



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أم البواقي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

أطروحة

مقدمة لنيل شهادة

دكتوراه علوم

الشعبة : علم الاجتماع
التخصص : علم الاجتماع التربوي

من طرف :

بوفكر شهرزاد

عنوان الأطروحة:

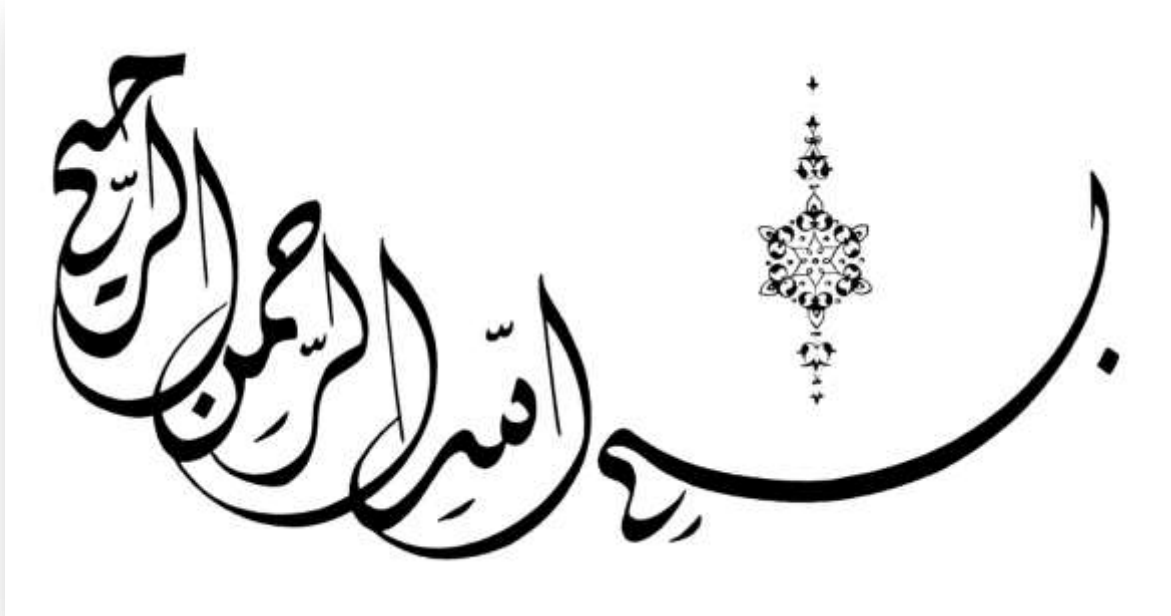
الدروس الخصوصية وانعكاساتها على نظام التعليم الرسمي

أقسام البكالوريا أنموذجا

دراسة ميدانية بثانويات ولاية قسنطينة

أطروحة مناقشة بتاريخ أمام لجنة المناقشة المشكلة من :

الرقم	اللقب و الإسم	الرتبة	مؤسسة الانتماء	الصفة
01	رئيسا
02	دنبري لطفي	أستاذ	جامعة أم البواقي	مشرفا
03	مشرفا مساعدا
04	ممتحنا
05	ممتحنا
06	ممتحنا



شكر وتقدير

" وقال رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى وديّ وإن اعهل صالحا
ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين "
صدق الله العظيم [النمل: 19].

والحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين سيدنا محمد
وعلى آله وصحبه وسلم ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين،
وبعد،

أحمد الله الذي هداني ويسر لي أهري، ومنحني العزم والصبر وحبب لي البحث العلمي،
وأعانني على إنجاز هذا العمل المتواضع، وما توفيقى إلا بالله
واهتداء بهدي النبي صلى الله عليه وسلم لقوله:
"من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

فهن هذا المقام أغتنم الفرصة لنقدم جزيل الشكر والامتنان إلى كل من أفاض على حبه فأثروا،
وساهروا في غرس بذور هذا العمل المتواضع حتى ظهر إلى النور
واخص بالذكر والدي ووالدي
كما لا يسعني أن أتقدم بجزيل الشكر والامتنان والعرفان لمشرفي
الأستاذ الدكتور "لطفى دنبري"

الذي أعطاني من وقته وفكره، وتوجيهاته، وتحفيزه إلى أن شب هذا العمل
وصار على هذا النحو من التقويم.

والشكر موصول إلى الدكتورة "نعيمه هلاي" على الدعم و المتابعة.
أيضا اقتضت الضرورة في إنجاز هذا العمل المتواضع.

وفي الأخير، كل الشكر للأستاذة المحكمين، ومدراء المؤسسات التربوية، نظار الثانويات،
مستشاري التربية والتوجيه الذين لم يخلوا علينا بالمساعدة .



الباحثة

ملخص الدراسة:

اهتمت الدراسة التي بين أيدينا بموضوع الدروس الخصوصية وانعكاساتها على النظام التعليمي الرسمي - أقسام البكالوريا أنموذجاً -؛ أين حاولت الباحثة من خلاله التعرف على هذا النوع من التعليم الذي لاقى الانتشار والرواج في الوسط المدرسي، وفي مختلف المستويات التعليمية وخاصة أقسام البكالوريا، وكيف أثر هذا الأسلوب من التعليم، الذي أصبح بديلاً عند التلميذ، على النظام التعليمي الرسمي.

وقد جاءت الدراسة في شكل شقين:

شق نظري: وقد استهلته الباحثة بموضوع الدراسة التي جاء فيه إشكالية البحث وما أثارته من تساؤلات، كما تناولت فيه أهم المفاهيم التي تضمنتها الدراسة، وتم فيه أيضاً استعراض لعدد من الدراسات السابقة حول الموضوع أو ذات الصلة به، أما المساحة الكبيرة من هذا الشق فقد تم تخصيصه لعرض أهم الأطر المعرفية والنظرية للنظام التربوي ونظريات تفسيره، الدروس الخصوصية، ونظام التعليم الرسمي في الجزائر.

شق ميداني: وقد حاولت الباحثة من خلال هذا الميدان والمتمثل في قطاع التربية الوطنية أن تستهدف الدراسة عينة من أساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وكذا عينة من الطاقم الإداري لبعض المؤسسات التربوية أيضاً، بغرض تشخيص انعكاسات الدروس الخصوصية على النظام التعليمي الرسمي، والوصول في الأخير لتقديم بعض الحلول والمقترحات للمساهمة في احتواء الظاهرة أو على الأقل محاصرتها والحد منها.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

- الوقوف على مختلف انعكاسات الدروس الخصوصية على النظام التعليمي الرسمي.
- إبراز إحصائيات رسمية حول انتشار الدروس الخصوصية في وسط تلاميذ الأقسام النهائية للمجتمع الجزائري.
- تحديد مدى مساهمة الدروس الخصوصية في خلق جو من عدم الانضباط داخل المؤسسة التربوية الرسمية.
- بيان كيف أصبح تلاميذ البكالوريا يتعامل مع عملية التقويم ومخططه السنوي خلال السنة الدراسية.
- توضيح مدى مساهمة الدروس الخصوصية في فقدان ثقة المجتمع بالنظام التعليمي الرسمي.
- اقتراح بعض الحلول للحد من هذه الظاهرة التي تعيشها المؤسسات التربوية.

تساؤلات الدراسة: وتضمنت تساؤل رئيسي وأسئلة فرعية

التساؤل الرئيسي هو: فيما تكمن انعكاسات الدروس الخصوصية على النظام التعليمي الرسمي؟

والتساؤلات الفرعية هي:

- هل أصبحت الدروس الخصوصية نظاما بديلا عن النظام التعليمي الرسمي عند التلميذ؟
- كيف أثرت الدروس الخصوصية على الحياة اليومية والانضباط في النظام التعليم الرسمي؟
- إلى أي مدى أضعفت الدروس الخصوصية عنصر التقويم في النظام التعليم الرسمي؟
- هل ساهم رواج الدروس الخصوصية في تراجع مكانة النظام التعليمي في المجتمع؟

منهج الدراسة: لقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي اعتمادا على المسح بالعينة نظرا لطبيعة الموضوع الذي يحتاج إلى آراء ومواقف لا يمكن أن نعرفها ونصل إليها إلا بطرح السؤال وتلقي الإجابة.

أهم نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى ما يلي:

- * أكدت الدراسة بأن الدروس الخصوصية أصبحت تشكل نظاما بديلا عن نظام التعليم الرسمي للتلميذ، وذلك من خلال الغيابات المستمرة طيلة السنة الدراسية، والانقطاع المبكر عن الحصص الرسمية لجميع فئات التلاميذ وفي مختلف المواد التعليمية، ومختلف فترات الدراسة.
- * أثرت الدروس الخصوصية سلبا على الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة الرسمية، من خلال خروج التلاميذ من الحصص الرسمية وأثار التعب والإرهاق واللامبالاة داخل الأقسام.
- * متابعة الدروس الخصوصية أضعفت وأهملت عنصر التقويم بمخططه السنوي لأقسام البكالوريا.
- * الرواج الكبير الذي عرفته الدروس الخصوصية أدى إلى فقدان ثقة المجتمع بالنظام التعليم الرسمي.
- * أثرت الدروس الخصوصية سلبا على مبدأ مجانية التعليم، ومبدأ تكافؤ الفرص في تحقيق النجاح.

النتيجة الرئيسية:

أثبتت الدراسة أن الدروس لخصوصية كسبت إقبالا كبيرا من طرف التلاميذ وأولياء أمورهم لدرجة أصبحت بمثابة بديل عن ما تقدمه المؤسسة الرسمية وبالخصوص أقسام البكالوريا، والذي افرز سلبيات كبيرة انعكست على نظام التعليم الرسمي، فأثرت على الوتيرة الدراسية التي يجب على تلميذ القسم النهائي أن يتابعها في السنة الدراسية، كما أن الغيابات الكثيرة والانقطاع المبكر انعكس، هو أيضا، على أداء الأستاذ في القسم، وأضعفت عنصر مهم من عناصر النظام التربوي والمتمثل في التقويم ومخططه السنوي الذي تيرمجه الوصاية، وأخلت بمبدأ مهم من المبادئ الذي حققته وزارة التربية بعد الاستقلال والمتمثل في مبدأ مجانية التعليم وحلت محله القدرة المادية في تحقيق النجاح.

Summary of the study

The study at hand focused on this the theme of supporting lessons and their consequences on the formal educational system - baccalaureate streams as a model - and through it, the investigator tried to identify this type of education that has gained widespread fame in the school environment, and at various educational levels, especially baccalaureate streams, and how this routine of education has affected Which has become an alternative for the students to the formal educational system.

The researcher decided to address this topic in two parts.

Theoretical part:

The researcher originated it with the topic of the study, which included the problem of the examination and the questions it raised. She also lectured the most important concepts included in the it, and a number of previous studies on the subject or related to its which were also reviewed. As for the large area of this part, It is dedicated to giving the most important cognitive and theoretical frameworks of the educational system and attitudes of its interpretation, supporting lessons, and the formal education system in Algeria.

Practical Part:

Through this field, which is represented in the national education sector, the researcher tried to target the study to a sample of general and technological secondary education teachers, as well as an example of the administrative staff of some educational institutions as well, for the purpose of recognizing the consequences of supporting lessons on the formal education system, and finally arriving at providing some solutions ,and suggestions to contribute to containing the phenomenon or at least blockading and reducing it.

Objectives of the study: The study aims to achieve the following:

- The study aims to examine the several effect of supporting lessons on the formal educational system.
- The study, especially the field of it, aims to get official statistics about the spread of supporting lessons among final grade students in Algerian society.
- The study aims to regulate the extent to which supporting lessons contribute to creating an atmosphere of indiscipline within the official educational institution.
- The study aims to find out how baccalaureate students deal with the evaluation process and its annual plan during the school year.
- This study seeks to explain how supporting lessons contributed to the community's loss of confidence in the formal education system.

- Through this study, we seek to find the most important solutions to eradicate this phenomenon that educational institutions are experiencing.

Study questions: They included a main question and sub-questions

The main question is: What are the consequences of supporting lessons on the formal educational system?

The sub-questions are:

- Have supporting lessons become an alternative system to the formal educational system for students?
- How did private lessons influence daily life and discipline in the formal education system?
- To what extent did supporting lessons weaken the evaluation element in the formal education system?
- Has the fame of supporting lessons contributed to the decline in the status of the educational system in society?

Methodology of Study:

In this study, the researcher depend on the descriptive approach based on a sample survey due to the nature of the subject, which needs views and positions that we cannot know and reach except by asking the question and receiving the answer.

The most important findings of the study: The study concluded the following:

- The study confirmed that supporting lessons are an alternative system to the formal education system for students, through continuous absences throughout the school year, and early removal from official classes for all categories of students and in several educational subjects, and various study periods.
- Supporting lessons have negatively affected daily life and discipline within the official institution, through students' removal from official classes and causing weakness, exhaustion, and indifference within the streams.
- Following up on supporting lessons weakened and ignored the evaluation component of its annual plan for the baccalaureate streams.
- The great acceptance of supporting lessons led to the loss of society's confidence in the formal education system.

- Supporting lessons have negatively affected the principle of free education and the principle of equal opportunities to achieve success.

Main result:

The study proved that supporting lessons gained great demand from students and their parents to the point that they became an alternative to what the official institution offers, especially the baccalaureate streams which produced major rejections that were reflected in the formal education system, affecting the academic pace that the final section student must follow during the school year. The numerous absences and early interruptions were also reflected in the professor's performance in the department, and weakened an important element of the educational system, which is the calendar and its annual plan programmed by the trusteeship, and rejected an important principle that the Ministry of Education achieved after independence, which is the principle of free education, and replaced it with financial ability.

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
I	شكر وتقدير
II	ملخص الدراسة
VII	قائمة المحتويات
XI	قائمة الجداول
XIV	قائمة الأشكال البيانية
أ-ر	مقدمة
الإطار النظري والمفاهيمي للدراسة	
الفصل الأول : موضوع الدراسة	
06	تمهيد
07	1- الإشكالية
13	2- تساؤلات الدراسة
13	3- فروض الدراسة
14	4- أسباب اختيار الدراسة
16	5- أهداف الدراسة
17	6- أهمية الدراسة
19	7- مفاهيم ومصطلحات الدراسة
29	8- الدراسات السابقة
46	9- التعقيب على الدراسات السابقة
47	خلاصة
الفصل الثاني : مدخل نظري للنظام التربوي ونظرياته	
49	تمهيد
50	1- مفهوم النظام الاجتماعي
52	2- نشأة النظام الاجتماعي وأهميته في المجتمع
53	3- السمات العامة للنظم الاجتماعية
54	4- وظائف النظم الاجتماعية
55	5- بناء وعناصر النظام الاجتماعي
58	6- النظام التربوي كأحد النظم الفرعية للبناء الاجتماعي
60	1-6 العناصر الأساسية للنظام التعليمي
64	2-6 خصائص النظام التربوي
66	3-6 وظائف النظام التربوي
67	4-6 علاقة النظام بالمجتمع

68	7- المدرسة كمؤسسة اجتماعية
68	7-1 وظائف المدرسة
71	7-2 الأزمة التربوية الاجتماعية للمدرسة المعاصرة
73	8- النظرية المفسرة للنظام التربوي
73	8-1 النظرية البنائية الوظيفية
74	8-1-1 المبادئ الأساسية التي يركز عليها للمنظور الوظيفي
76	8-1-2 المتطلبات الوظيفية والنسق الاجتماعي
77	8-1-3 البناء الوظيفي والخلل الوظيفي
77	8-2 مفهوم البنائية
78	8-2-1 الافتراضات التي تنطلق منها البنائية
79	8-2-2 أسس النظرية البنائية وكيفية التعلم
81	8-2-3 خصائص النظرية البنائية
82	8-2-4 المفاهيم المتداولة في البنائية
83	8-2-5 العملية التعليمية وأركانها في النظرية البنائية
92	خلاصة
الفصل الثالث: الدروس الخصوصية	
94	تمهيد
95	1- التطور التاريخي للدروس الخصوصية
97	2- ظاهرة الدروس الخصوصية وعلاقتها برهانات مؤسسية ومجتمعية
99	3- أسباب انتشار الدروس الخصوصية
107	4- نشاطات الدروس الخصوصية
108	5- أشكال الدروس الخصوصية
109	6- الأماكن المخصصة لتقديم الدروس الخصوصية
112	7- معلم الدروس الخصوصية
115	8- عولمة الدروس الخصوصية
116	8-1 التسليح التعليمي
117	8-2 الدروس الخصوصية واقتصاديات السوق
117	9- الآثار المترتبة على انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية
123	10- أنماط الدروس الخصوصية
129	11- الشرعية القانونية للدروس الخصوصية والطرق التعليمية لمعالجتها
129	11-1 الدروس الخصوصية والجانب القانوني في الجزائر
131	11-2 نحو استراتيجية لمواجهة الدروس الخصوصية
136	خلاصة
الفصل الرابع : التعليم الرسمي في الجزائر	
138	تمهيد

139	1- أسس النظام التربوي في الجزائر
141	2- مراحل التعليم ومؤسساته في الجزائر
142	1-2 - التعليم ومؤسساته ما قبل الاستعمار
143	2-2 - المؤسسات التربوية في عهد الاستعمار
144	3-2 التعليم بعد الاستقلال
147	3- خصائص النظام التعليمي في الجزائر
148	4- أسس المدرسة الجزائرية
149	5- مهام المدرسة الجزائرية
151	6- بنية النظام التعليمي الجزائري
162	7- مواقيت ومعاملات المواد للمستويات الثلاث في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي
171	8 - البكالوريا ومكانتها الاجتماعية
174	9 - خصائص تلاميذ مرحلة الثانوي
175	10- مشكلات التعليم الثانوي
179	خلاصة
الإطار المنهجي والميداني للدراسة	
الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة	
181	تمهيد
182	1- تنظيم الإدارة على المستوى المركزي
182	1-1 تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية
185	2-1 تنظيم الإدارة على المستوى المحلي
187	3-1 تنظيم الإدارة على مستوى المؤسسات التعليمية
189	2- الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية
189	1-2 التذكير بفرضيات الدراسة
191	2-2 منهج الدراسة
191	3-2 حدود الدراسة
191	1-3-2 الحدود المكانية
192	2-3-2 الحدود البشرية
192	3-3-2 الحدود الزمانية
193	4-3-2 الحدود الموضوعية
194	4-2 مجتمع الدراسة
195	5-2 عينة الدراسة
195	6-2 أدوات جمع البيانات الدراسة
196	1-6-2 - البيانات المكتتبية
196	2-6-2 - البيانات الميدانية

203	خلاصة
الفصل السادس: تحليل وتفسير بيانات الدراسة الميدانية	
205	تمهيد
206	1- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية الشخصية
206	2- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية للفرضية الأولى
232	3- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية للفرضية الثانية
248	4- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية للفرضية الثالثة
257	5- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية للفرضية الرابعة
273	خلاصة
الفصل السابع: مناقشة نتائج الدراسة	
275	تمهيد
276	1- مناقشة نتائج البيانات الشخصية
278	2- مناقشة نتائج الدراسة على ضوء فرضيات الدراسة
290	3- مناقشة نتائج الدراسة على ضوء الدراسات السابقة
295	4- مناقشة نتائج الدراسة على ضوء نظريات الدراسة
298	خلاصة
299	الخاتمة
303	المراجع
308	الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
الجانب النظري		
01	عناصر الأنظمة الاجتماعية	58
02	موازنة بين عناصر العملية التعليمية في التعلم التقليدي والبنائي	91
03	نوع الإصلاح الذي شهدته السنة الدراسية	160
04	مواقيت الجذوع المشتركة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي	162
05	مواقيت شعبة الرياضيات من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي	163
06	مواقيت شعبة العلوم تجريبية من للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي	164
07	مواقيت شعبة التقني رياضي من للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي	165
08	مواقيت شعبة التسيير واقتصاد من للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي	166
09	مواقيت شعبة الآداب وفلسفة من للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي	167
10	مواقيت شعبة اللغات أجنبية من للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي	168
11	مواقيت شعبة الفنون من للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي	169
12	يوضح السلم التعليمي و نظام امتحان البكالوريا في بعض الدول	173
الجانب التطبيقي		
	ثانويات مجتمع الدراسة	194
	الموظفين الذين أجريت معهم المقابلة	198
01	ثانويات الدراسة	206
02	طابع ثانويات الدراسة	207
03	مجتمع الدراسة حسب الجنس	208
04	رتبة أساتذة الدراسة	209
05	الأقدمية في التعليم	210
06	الشهادة العلمية	211
07	المادة المدرسة	212
08	الأقسام المسندة لأساتذة الدراسة	213
09	الخبرة في تدريس السنة الثالثة ثانوي	214
10	تقديم الدروس الخصوصية	215
11	تشغل الدروس الخصوصية وقتا كبيرا في التحضير للبكالوريا	216
12	أصبحت الدروس الخصوصية ضرورة حتمية لتلاميذ البكالوريا	217
13	جدول تابع للجدول 12	217
14	تغطي الدروس الخصوصية أوجه القصور في النظام التعليمي الرسمي	219
15	تعتبر الدروس الخصوصية نظاما مكملا أو بديلا للنظام التعليمي الرسمي	220
16	توفر الدروس الخصوصية ما قصرت فيه المؤسسة التعليمية	221
17	تابع للسؤال 16	222

223	الحالات التي يزيد فيها الإقبال على الدروس الخصوصية	18
224	يعتبر معامل المادة هو المؤشر الوحيد لأخذ الدروس الخصوصية	19
224	تابع للسؤال 19	20
226	المواد التي يتابع فيها الدروس الخصوصية	21
227	المواد التي تكثف فيها الدروس الخصوصية مع اقتراب الامتحان	22
228	تعمل الدروس الخصوصية على إضعاف العلاقة بين الأستاذ والتلميذ	23
229	تابع للسؤال 23	24
230	أصبحت الدروس الخصوصية العملية التعليمية أنها مجرد النجاح والحصول على معدل	25
231	الاعتماد على الدروس الخصوصية يعطي انطبعا عن عدم كفاءة النظام التعليمي الرسمي	26
232	تؤثر الدروس الخصوصية سلبا على النظام التعليمي الرسمي	27
233	تابع للسؤال 27	28
235	التغيب بسبب الدروس الخصوصية ظاهرة تعود عليها أساتذة الأقسام النهائية	29
235	تابع للسؤال 29	30
237	كيف يتعامل التلميذ فترة مكوثه بالقسم	31
239	تؤثر الغيابات المتكررة داخل أقسام البكالوريا على أداء الأستاذ	32
239	تابع للسؤال 32	33
240	المواد التي تكثر فيها الغيابات	34
241	الفترة التي تكثر فيها الغيابات	35
242	التلاميذ المعنيين بالغياب	36
243	مستوى التلاميذ الذين يتغيبون	37
244	خروج التلاميذ لأجل الدروس الخصوصية يخلق جوا من الفوضى داخل المؤسسة	38
245	تساهم الأسرة في تشجيع أبنائها على التغيب لأجل الدروس الخصوصية	39
246	تابع للسؤال 39	40
248	يعطي تلاميذ الأقسام النهائية اهتماما لعملية التقويم	41
250	كيف يظهر مردود وتحصيل الدروس الخصوصية عند التلميذ	42
251	يعطي التقويم السنوي مؤشرات حقيقية عن التحصيل الدراسي لدى التلميذ.	43
252	فقد التقويم السنوي قيمته كمؤشر لقياس العملية التعليمية	44
252	تابع للسؤال 44	45
253	فقد التقويم مكانته في المؤسسة الرسمية بسبب الدروس الخصوصية	46
254	تابع للسؤال 46	47
255	الدروس الخصوصية متغيرا دخيلا يؤثر سلبا على كفاءة المؤسسة، الأستاذ، المخرجات	48
256	أضعفت الدروس الخصوصية مصداقية التنبؤ بنتائج البكالوريا اعتمادا على التقويم السنوي	49
257	نقص التقويم في الدروس الخصوصية جعلها متنفسا لتلاميذ البكالوريا	50
257	تبرمج دروس الدعم داخل المؤسسة لتعويض التلميذ عن الدروس الخصوصية	51
258	دروس الدعم جاءت كاعتراف لفقدان المؤسسة دورها التعليمي	52

259	وجدت حصص الدعم في المؤسسة تفاعلا ايجابيا لدى التلاميذ	53
259	تابع للسؤال 53	54
261	تشرف الإدارة على وضع مخطط ومتابعة لحصص الدعم داخل المؤسسة	55
262	نجحت دروس الدعم كحل للحد من الدروس الخصوصية	56
263	استفحال الدروس الخصوصية دليل على تدني الأداء التعليمي في المؤسسة الرسمية	57
264	العروض المختلفة للدروس الخصوصية أخلت بمبدأ مجانية التعليم	58
265	غيرت الدروس الخصوصية مبدأ تكافؤ الفرص إلى مبدأ القدرة المالية في تحمل نفقات التعليم.	59
265	تابع للسؤال 59	60
266	النجاح في الامتحان يمر حتما بالدروس الخصوصية	61
267	تؤمن الأسرة بأن الحصول على جودة التعليم يكمن في دفع المال	62
268	الدروس الخصوصية مؤسسة تجارية تخلو من مقاصد النظام التعليمي	63
269	أهم البدائل والحلول المقترحة لتعزيز النظام التعليمي والحد من ظاهرة الدروس الخصوصية	64

قائمة الأشكال البيانية

الرقم	العنوان	الصفحة
الجانب النظري		
01	يوضح بنية النظام الاجتماعي	57
02	توزيع مكونات النظام التربوي في مفهوم النظام	63
03	الأنظمة الفرعية للنظام التربوي	65
03	علاقة النظام التربوي بالمجتمع	67
05	هيكلية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي	161
الجانب التطبيقية		
01	الهيكل التنظيمي لوزارة التربية الوطنية	184
01	عينة الدراسة	206
02	طابع ثانويات الدراسة	207
03	مجتمع الدراسة حسب الجنس	208
04	رتبة أساتذة الدراسة حسب الصف	209
05	أقدميه مجتمع الدراسة في التعليم	210
06	المؤهل العلمي لمجتمع الدراسة	211
08	وضعية مجتمع الدراسة مع أقسام البكالوريا المسندة	213
09	يوضح سنوات الخبرة في تدريس أقسام البكالوريا	214
10	ممارسة مجتمع الدراسة للدروس الخصوصية	215
11	يوضح مدى استغلال التلميذ للدروس الخصوصية	216
13	يوضح ضوابط الدروس الخصوصية لتلميذ البكالوريا	217
17	ما توفره الدروس الخصوصية لتلاميذ البكالوريا	222
20	مختلف المؤشرات لمتابعة الدروس الخصوصية	225
24	كيف تؤثر الدروس الخصوصية على علاقة التلميذ بالأستاذ	229
27	تأثير الدروس الخصوصية سلبا على النظام التعليمي الرسمي	233
28	كيف تؤثر الدروس الخصوصية سلبا على النظام التعليمي الرسمي	233
30	أسباب تغيب التلميذ عن الدراسة	236
31	كيف يتعامل التلميذ وقت مكوثه بالمؤسسة	238
38	تخلق الدروس الخصوصية جوا من الفوضى داخل المؤسسة	244
40	مساهمة الأسرة في غياب التلاميذ لمتابعة الدروس الخصوصية	246
45	سبب فقدان قيمة التقويم السنوي مكانته	252
47	مساهمة الدروس الخصوصية في فقدان قيمة التقويم	254
54	أسباب عدم نجاح دروس الدعم	259
54	أهم البدائل والحلول المقترحة لتعزيز النظام التعليمي والحد من ظاهرة الدروس الخصوصية	270

مقدمة:

وجد النظام الاجتماعي لتلبية الحاجات التي يسمو الفرد إلى تحقيقها؛ وفق معايير وتقاليد وقيم تكتسب القبول والثقة من طرف الجماعة من خلال تكرارها وأخذ ما يصلح منها، وبهذا يتشكل النظام الذي يسعى إلى تنظيم سلوك الأفراد والعلاقة التي تربط أفراد الجماعة مع بعضهم البعض لتلبية حاجة الجماعة، فنشأة النظم الفرعية ارتبطت بتنوع حاجات أفراد المجتمع، واتساع دائرة تلك الحاجات وتعقدتها، إذ لم تقتصر على حقل معين من المعرفة البشرية بل اشتملت ميادين مختلفة، حيث نرى اليوم العديد من النظم المتخصصة المحافظة على الجانب البنائي ممثلا في الجماعة التي تنفذ الجهود، والجانب الوظيفي لها الممثل في الجهود الإنسانية الرامية لتلبية حاجات مختلفة، ومن بينها التربية.

وحاجة المجتمع إلى التربية تتمثل في نقل موروثاته الثقافية وترسيخها بين الأجيال، إضافة إلى تنمية قدرات الأفراد العقلية والأخلاقية...، وإكسابهم أنماط السلوك المختلفة، دعت هذه الضرورة إلى وضع نظام تربوي بمؤسساته المختلفة، والتي تسهر على تطبيق ومتابعة تنفيذ هذه الحاجات التي أصبحت أهدافا له، وتشارك مؤسسات كثيرة في تحقيق هذه العملية، كالأُسرة، المسجد، النوادي وغيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية، والتي تضمن التربية الرسمية والغير رسمية، وبشكل النظام التعليمي الجهاز أو الهيئة التي تسهر على ضمان التربية المقصودة أو التعليم الرسمي داخل المؤسسات التربوية، سعيا منه لتحقيق أهدافه النابعة من قيم وعادات وتقاليد المجتمع الذي ينتمي إليه، كما يسهر على هذا النظام وصاية تضمن السير الحسن من خلال توفير العوامل المادية والبشرية والمعنوية، ومتابعة مدى تحقيق الأهداف المسطرة.

ورغم الجهود التي تبذل في هذا القطاع إلا أن ذلك لم يمنع من ظهور مشكلات وظواهر تربوية تحتاج بعضها المعالجة الآتية، والبعض الآخر تطول مدة علاجها، وهذا لاستفحالها وانتشارها في الوسط المجتمعي، هذه المشكلات والظواهر التي تختلف حسب خصوصية كل نظام تعليمي، والتي لا يخلو من بعضها النظام التعليمي الجزائري، وظهور المشكلات التربوية لا شك يعيق ويؤرق القائمين على القطاع، ويقوض الجهود المبذولة من طرف القائمين عليه والناشطين فيه، كما تعمل على زعزعة مسيرته نحو تحقيق الأهداف المسطرة، وتفقد قيمته وسط النظام الاجتماعي الكلي، وتواجه عادة بوضع الإجراءات وسن التشريعات بغية الحد من خطورتها والقضاء على إفرزاتها السلبية وإعادة الاستقرار المنشود للنظام

التعليمي، ومن بين الظواهر المنتشرة في الحقل التربوي الدروس الخصوصية، والتي تعاني منها الجزائر على غرار دول العالم الأخرى، هذا الشكل من الدروس الذي أصبح يفرض نفسه كظاهرة تربوية تتعدى أسبابها ومظاهرها المدرسة لتطال المجتمع ككل، فهي ظاهرة تربوية اجتماعية يصفها المهتمون بقضايا التعليم بأنها عبارة عن قيام المدرس أو أي إنسان متحصل على درجة معينة من التعليم بإعطاء تلميذ أو مجموعة من التلاميذ حصصاً أو دروس إضافية خارج الوقت الرسمي في مادة واحدة أو عدة مواد مقابل أجر معين متفق عليه، فهذه الظاهرة ليست بجديدة على المجتمع الجزائري، وإنما الجديد فيها تفشيها بالشكل الخطير والمثير للقلق، واتساع نطاقها بشكل كبير وملحوظ ويطرق غير بيداغوجية لم يحترم فيها توقيت الدوام الرسمي للتلميذ ولا الشروط البيداغوجية للتعليم، ففي حين كانت هذه الدروس في السنوات الماضية ملجأً فئة من التلاميذ، وأغلبهم من التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا، لوجود ضعف ملحوظ في بعض المواد تتطلب معالجتها كي لا تكون عائقاً في نجاحه، مع انعدام الظاهرة تمام في المراحل التعليمية الأخرى (الابتدائي والمتوسط وحتى السنوات الأولى من المرحلة الثانوية)، لكن ما نعيشه هذه الأيام استفحالها وانتشارها في جميع المراحل والأطوار التعليمية، فمجرد دخول التلميذ إلى المدرسة تتبلور لدى الأسرة فكرة ترتيب توجيه الأبناء لهذا النوع من التعليم، وهذا لضمان السير الحسن لتدريسهم وتحقيق النجاح لهم، رغم تكبدها مصاريف باهظة في سبيل ذلك تستنزف الدخل الأسري. أضف إلى السلبيات التي تمخضت عن هذه الظاهرة التي انعكست على سير واستقرار ومكانة النظام التعليمي الرسمي.

وبحثاً عن هذه الانعكاسات السلبية للدروس الخصوصية على النظام التعليمي الرسمي في مرحلة التعليم الثانوي وبالتحديد أقسام البكالوريا انموذجاً، جاءت هذه الدراسة التي قمنا بتقسيمها إلى جانبين: جانب نظري وجانب تطبيقي (ميداني)، يضم كل واحد منهما عدداً من الفصول تؤدي وظيفة معينة وتحقق أغراضاً ومقاصد محددة تحقيقاً للإمام النظري والمنهجي والتطبيقي لموضوع البحث، نبيها في مواضعها.

الفصل الأول: وعنوانه موضوع الدراسة، وقد حددت فيه مجموعة من العناصر ممثلة في

إشكالية البحث وأسباب ومبررات الدراسة بأنواعها الذاتية والموضوعية، وأهداف وأهمية الدراسة، وكذا الإطار المفاهيمي للدراسة، والذي تضمن مجموعة من المفاهيم الإجرائية المتناولة في صلب الموضوع، وأخيراً الدراسات السابقة التي جاءت في موضوع البحث، والغرض من هذا الفصل تحديد الموضوع

المدرّوس من زواياها الأساسية وتقديم عناصره كضمانات علمية لإجادة ضبط التصور العلمي له، بعد الالتزام بشروطه وتنفيذها.

الفصل الثاني: جاء بعنوان **مدخل للنظام التربوي ونظرياته**، قدمت من خلاله جملة من العناصر والعناوين المتسلسلة المتعلقة به، استهل هذا الفصل بالنظام الاجتماعي الكلي وأهميته في المجتمع، وكل ما يسري عليه يسري على النظم الفرعية الأخرى، وكمثال النظام التربوي - التعليمي - الذي يعتبر موضوع الدراسة، ثم الحديث عن أهم النظريات التي جاءت في النظام التربوي، أما الغرض من هذا الفصل فهو التأسيس الإبيستيمولوجي للبحث، وتوظيفه في تحليل نتائج البحث.

الفصل الثالث: وعنوانه **الدروس الخصوصية وواقعها في المجتمع الجزائري**، حيث عالجت في هذا الفصل مختلف العناصر لموضوع الدروس الخصوصية، وتطورها التاريخي، وواقعها في المجتمع من حيث: الأسباب، والأنماط، ونتائج انعكاساتها على المدرسة والمجتمع، كما أشرنا في هذا الفصل إلى أهم التحديات والإجراءات المتخذة لعلاجها. أما الهدف من هذا الفصل فهو الإحاطة النظرية بواقع ممارسة الدروس الخصوصية في الجزائر وإجراءات الوصاية في مواجهتها، واستغلال محتوى الفصل في بقية الخطوات المنهجية الأخرى سواء على مستوى التصميم أو التحليل.

الفصل الرابع: وتمت عنوانته **بالنظام التعليمي الرسمي في الجزائر**، حيث تم تناول النظام التربوي - التعليم الرسمي - في الجزائر من أهدافه ومبادئه التي يسعى لتحقيقها في المجتمع، وتنظيم مساره التعليمي لمختلف المراحل التعليمية، لنصل لمرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي التي تعتبر مرحلة حاسمة في حياة التلميذ باعتبارها بوابة للتعليم الجامعي الذي يعتبر حلم لكل تلميذ، وتأشيرة ذلك امتحان البكالوريا الذي أصبح في أيامنا هذه هاجس لا يعيشه التلميذ فقط بل يتعداه إلى المحيطين به. والغرض من هذا الفصل الإحاطة بمتغير نظام التعليم الرسمي واستغلاله في بقية الخطوات المنهجية الأخرى سواء على مستوى التصميم أو التحليل.

الفصل الخامس: وعرضت فيه **الإجراءات المنهجية للدراسة**، ويعتبر بوابة الجانب الميداني التطبيقي، حيث وضعنا فيه أهم الإجراءات المنهجية بعد أن مهدت الباحثة بإعطاء لمحة عامة عن تنظيم وزارة التربية الوطنية الوصية عن النظام التربوي، وتوضيح الجانب البنائي الوظيفي لكل مستوى تنظيمي وهذا على المستوى المركزي، المحلي والمؤسسة، لتأتي بعد ذلك العناصر المنهجية التي اعتمدها

الباحثة في هذه الدراسة من منهج دراسة، حدود الدراسة بعناصرها المكانية، البشرية، الزمانية، كما أشرنا لعينة البحث وطريقة المعاينة، إضافة إلى أدوات جمع البيانات. وقد كان الغرض من هذا الفصل تحديد وشرح مختلف الإجراءات المنهجية المتبعة في السير بموضوع الدراسة.

الفصل السادس: وفي هذا العنوان تحليل وتفسير البيانات الميدانية، حيث قمنا بعرض

وتحليل بيانات الدراسة الميدانية تبعا لمراحل محددة ومضبوطة مسبقا وفق محاور استمارة البحث، مع توظيف البيانات الميدانية المستقاة من المقابلات التي أجريت مع بعض الفاعلين في العملية التعليمية، وذلك استنادا إلى المعالجة الإحصائية المجسدة في الجداول الإحصائية ومختلف القراءات التحليلية الخاصة بكل منها. والغرض من هذا الفصل تبيين مسار اختبار الفرضيات وتقديم النتائج الجزئية والعامّة للدراسة.

الفصل السابع: وعنوانه مناقشة نتائج الدراسة، ويعتبر آخر فصل في هذه الدراسة التي

تمت من خلاله مناقشة النتائج في ضوء محددات منهجية عدة، أولها: مناقشة البيانات الشخصية، تليها مناقشة النتائج في ضوء أهداف الدراسة بغرض توضيح مدى تحققها في ضوء الفرضيات البحثية، ثم في ضوء الدراسات السابقة بغرض تبيين أوجه التشابه والاختلاف، وتحديد الإضافة الجديدة التي جاءت بها هذه الدراسة، وأخيرا في ضوء النظريات المتبناة لمتغير الدراسة بغرض الوقوف على مدى توافق نتائج الدراسة مع تصورات هذه النظريات أو تدعيمها لها أو مخالفتها.

وفي الأخير انهينا هذه الدراسة بخاتمة تجمل أهم نتائج، وتجيب عن تساؤل الإشكالية، متبوعة بتوصيات ومقترحات بحثية.

الفصل الأول

موضوع الدراسة

تمهيد

- 1- الإشكالية
 - 2- تساؤلات الدراسة
 - 3- فروض الدراسة
 - 4- أسباب اختيار الموضوع
 - 5- أهداف الدراسة
 - 6- أهمية الدراسة
 - 7- الدراسات السابقة
 - 8- التعقيب عن الدراسات السابقة
- الخلاصة

تمهيد:

نتناول في هذه الدراسة موضوعا يشغل حيزا هاما في الحقل التربوي في وقتنا الحاضر، والذي أصبح يعيش هذه السنوات الأخيرة جملة من المشكلات التربوية الاجتماعية تعدت نتائجها إلى المجتمع، هذه الظواهر أصبحت بمثابة بيكتريا تتغلغل في النظام التربوي وتعمل على إضعاف العناصر المكونة له وينعكس هذا الأمر سلبا على مدى تحقيق الأهداف المسطرة، والظاهرة المعنية في دراستنا هذه هي الدروس الخصوصية وانعكاساتها على نظام التعليم الرسمي.

ضمن هذا المنطلق يندرج الفصل الأول من دراستنا، ليعنى بتحديد إطارها التصوري، من خلال التطرق إلى العناصر الدالة عليه منهجيا، وعليه تتوقف بقية خطوات المسار البحثي، هذا ما يجعلنا نحرص على تنفيذ هذه الخطوات، والممثلة في إشكالية الدراسة التي تعتبر أهم نقطة في البحث، وتسؤلات الدراسة المراد الإجابة عنها من خلال الفرضيات التي تعرض للاختبار والتحقق منها على الواقع، وأسباب اختيار الموضوع لتوضيح أهمية وأهداف الدراسة لتكسب القيمة العلمية، وتحديد الإطار المفاهيمي الذي تدور في نطاقه تحقيقا للفهم والتوضيح، وأخيرا تقديم أهم الدراسات السابقة لموضوع الدراسة الحالية، التي ارتأينا الوقوف عندها لتبصر خيوط التقارب والتلاقي بينها وبين موضوع بحثنا، لتكوين رؤية واضحة لما نريد العمل عليه وذلك من خلال إثارة النقاش حول مواطن التقارب والاختلاف.

من أجل ذلك سوف نقف عند كل خطوة من الخطوات التي ذكرتها، مراعين في ذلك ما تتطلبه قواعد تنفيذها، حتى نحقق الغرض العلمي من هذا الفصل.

1- الإشكالية:

تشكل النظم الاجتماعية دعامة أساسية في البناء الاجتماعي لمختلف المجتمعات على اختلافها وتمايزها، وهذا راجع للدور والوظيفة الأساسية التي تقوم بها في جميع جوانب الحياة الاجتماعية، من إشباع وإرضاء للحاجات والدوافع الإنسانية المختلفة، معتمدة في ذلك على خطط ووسائل وطرق متنوعة ومنظمة، حيث يمنحها المجتمع الموافقة والشرعية لتحقيق مهمتها داخله، وذلك من خلال الأهداف المسطرة لكل نظام اجتماعي، ويتم ذلك داخل حيز أو مكان محدد ومخصص له.

فالمنزل هو مؤسسة النظام العائلي، والمسجد هو مؤسسة النظام الديني، والمصنع هو مؤسسة النظام الاقتصادي، ومركز الشرطة هو مؤسسة النظام السياسي، فيما تمثل المدرسة مؤسسة النظام التربوي، فهذا الأخير يعتبر أحد الأنظمة المكونة لثقافة المجتمع، ويمثل الجهاز المسئول عن السياسة التعليمية وتنظيمها وإدارتها وتنفيذ أجزائها، بالإضافة إلى تطويرها حتى يتمكن من إشباع الحاجات التعليمية المطلوبة للمجتمع.

فالنظام التربوي أساس النظم الموجودة في المجتمع ومحورها، لأنه يتكفل ببناء رأسمال الأمة وهو الإنسان، وذلك من خلال العناصر المكونة له والمبنية على أسس قيمية وعلمية فاعلة تنعكس على نوعية وكفاءة الفرد، والتي تظهر على أدائه كعضو يساهم إيجابا في تطوير مجتمعه، معتمدا في ذلك على المدرسة أو المؤسسة التربوية وحدها حيزا لبلورة غايات التربية وأهداف النظام التعليمي، هذه المدرسة التي تنسب إليها الكثير من المفاهيم والتعريفات ومنها أنها: " بناء أساسي أوجدها المجتمع أي أنها مؤسسة اجتماعية أساسية أوجدها المجتمع بفعل غزارة التراث الثقافي، وتراكمه، وتعقده لتقوم بتنشئة أبنائه، وتربيتهم تربية مقصودة وصبغهم مستندة إلى فلسفته ونظمه ومبادئه ومنسجمة معها، ولهذه المؤسسة خصائصها ومميزاتها التي تميزها عن غيرها من المؤسسات المسئولة عن تنشئة الأجيال"¹.

فالمدرسة هي المؤسسة المقصودة بعملية التنشئة الاجتماعية والقيمية والثقافية والسياسية، وهي ثاني مؤسسة اجتماعية بعد الأسرة، تقوم بتزويد الفرد وإكسابه مختلف المعلومات والمعارف والمهارات والكفاءات، حتى يساهم في تحقيق النمو والتقدم وتطوير المجتمع، للحاق بالركب الحضاري ومسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يعيشه عالمنا المعاصر، لذا أولت غالبية الدول اهتماما كبيرا بقطاع التعليم من

¹ محمد عبد القادر عدين: الإدارة المدرسية الحديثة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2001، ص 41.

جميع النواحي، سواء من خلال الميزانية التي ترصدها للتعليم سنويا، أو من خلال الطاقات والموارد البشرية التي يضمها القطاع، وكذا البرامج التعليمية والمناهج المسطرة في مختلف المراحل التعليمية، وهو الشأن نفسه بالنسبة للجزائر؛ حيث يعد قطاع التعليم من أهم القطاعات التي توليها الدولة اهتماما كبيرا، إذ يخضع التعليم لإشراف الدولة إشرافا كاملا، فقد جعلت منه تعليما إجباريا لكل الفئات المجتمعية، وفي نفس الوقت تعليما مجانيا للفقير والغني، كما قامت الدولة ببناء المنشآت التربوية لمختلف المراحل التعليمية، وإعداد النظام التعليمي لجميع المستويات التعليمية حتى يسهل للمشاركين في العملية التعليمية تحقيق الأهداف التربوية المسطرة في كل مرحلة من مراحل التعليم، أضف إلى ذلك الإصلاحات التي عرفتها المنظومة التربوية مؤخرا، والتي كان الغرض منها تقييم جميع الجوانب المكوّنة للنظام التربوي، ومحاولة تقييم كل المراحل التعليمية، وهذا لأجل النهوض بهذا القطاع الذي يعتبر أهم القطاعات المجتمعية.

ورغم الجهود المبذولة في هذا القطاع إلا أن ذلك لم يمنع من ظهور مشكلات وظواهر تربوية يتميز بعضها بسهولة المعالجة والقدرة على التحكم في أسبابها ومظاهرها، فيما تبقى بعض المشكلات الأخرى تؤرق النظام التربوي والقائمين عليه، مما يفرض على المجتمع وأصحاب القرار اتخاذ الإجراءات أو التشريعات التي تضمن الحد من خطورتها أو القضاء عليها، من بين هذه الظواهر المنتشرة في الحقل التربوي: العنف المدرسي، التسرب المدرسي والدروس الخصوصية، هذه الأخيرة التي أصبحت تفرّض نفسها كظاهرة تربوية تتعدى أسبابها ومظاهرها المدرسة لتطال المجتمع ككل، فالدروس الخصوصية ظاهرة تربوية اجتماعية اتفق جميع المهتمين بقضايا التعليم وكذا عامة الناس، بأنها عبارة عن قيام المدرس أو أي إنسان متحصل على درجة معينة من التعليم بإعطاء تلميذ أو مجموعة من التلاميذ حصصا أو دروس إضافية خارج الوقت الرسمي في مادة واحدة أو عدة مواد مقابل أجر معين يتفق عليه، كما أن من بين التعريفات أيضا، اعتبار الدروس الخصوصية " كل جهد تعليمي يحصل عليه التلميذ خارج الفصل الدراسي وجدران المدرسة بحيث يكون هذا الجهد منتظما ومتكررا وبأجر"¹، وأطلقت على هذه الظاهرة العديد من التسميات المختلفة لكنها تجتمع في معنى واحد ومنها:

- التعليم غير الرسمي لأنه يمارس بطريقة غير رسمية ولا تشرف عليه هيئة رسمية كما هو معروف في المؤسسات التربوية.

¹ شبل بدران: التعليم الموازي بالوطن العربي في ظل اقتصاديات السوق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط1، 2016، ص 17.

- التعليم الظل، التعليم الموازي لأنه يعالج نفس الدروس التي تحتوي عليها المناهج الدراسية التي تدرس في المؤسسات التربوية.

- مافيا الدروس الخصوصية وهذه التسمية ترجع إلى أنها تجارة حيث أصبح "العلم" سلعة يخضع لمبدأ العرض والطلب، كما أنه عمل تجاري يمارس بطريقة غير شرعية ولا يخضع للضريبة التي تدفع للدولة مقابل ما يجنيه الممارسون لهذا العمل من أموال طائلة.

وإذا رجعنا للجذور التاريخية لظاهرة الدروس الخصوصية فهي ليست حديثة حتى وإن لم تكن لها نفس الظروف والتسمية الحالية، فقد عُرِفَت الدروس الخصوصية منذ أقدم العصور، حيث كانت على شكل دروس تقدم لأبناء الطبقة الراقية والملوك والنبلاء بانفرادهم في التعليم مقابل أجر يتقاضاه المدرس، ومع مرور الوقت تطور المفهوم إلى دروس تقدم لعلاج مواضع ونقاط الضعف للتلميذ في مادة ما بشكل خفي حتى لا يعرف ضعفه من طرف زملائه، وبعدها تغيرت الأمور وأخذت الدروس الخصوصية منحى آخر هو شكل التعود والإدمان، واتسع نطاقها بشكل ملحوظ، حيث مست جميع دول العالم المتقدمة منها والمتخلفة والنامية، حتى وإن كانت أسباب الانتشار تختلف من دولة إلى أخرى، إلا أن أغلب الأسباب تجلت في تدني مستوى التعليم، وتدني الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم، والعقبات التي توضع أمام التلاميذ لمواصلة تعليمهم الجامعي.

والجزائر شأنها شأن الدول الأخرى عرفت الدروس الخصوصية انتشارا ملحوظا بها، حيث أصبحت جزءا من بنية النظام التعليمي والاجتماعي، ومست مختلف المراحل التعليمية والفئات المجتمعية بين الأغنياء ومتوسطي الدخل وضعيفيه، وبين الإناث والذكور، بعدما كانت في الفترات الزمنية السابقة وخاصة قبل الإصلاحات التي عرفها النظام التعليمي الجزائري مقتصرة على عينة من التلاميذ فقط. وقد ساهمت جميع فئات المجتمع من أساتذة، أولياء أمور، تلاميذ بقيام مدرسة غير رسمية أو نظام موازي مقابل النظام التعليمي الرسمي حجتهم في ذلك الضرورات تبيح المحظورات، وأصبحت الملاذ لكل من يريد النجاح والانتقال من سنة إلى أخرى من التلاميذ والمتعلمين، وهذا السبيل الذي ينتهجه الأولياء لتعويض غيابهم بسبب انشغالات ومتطلبات الأسر الحديثة، الذي يتحتم عليها خروج الوالدين للعمل، وانشغال الأولياء سواء في العمل أو في البيت طول اليوم لتأمين حاجيات الحياة اليومية، الأمر الذي يمنعهم من متابعة أبنائهم وتقلص المساحة الزمنية المفروض منحها لتربية ومتابعة تلميذ الأبناء فيدفع بهم دفعا للبحث عن بدائل تقوم بدور المشرف والمرافق والمساعد للأبناء في تعلمهم وواجباتهم المدرسية

وكذا التحضير لامتحاناتهم واختباراتهم المدرسية على اختلافها، هذا ما جعلهم يُسَلِّمون شؤون أولادهم من الناحية التعليمية للمدرس الخصوصي، وكذا الوسائل التكنولوجية وشبكات التواصل الاجتماعي التي احتلت حيزا كبيرا من حياة التلاميذ، مما جعل ذلك ينعكس سلبا على مردودهم الدراسي الذي لا سبيل لتعويضه إلا عن طريق الدروس الخصوصية، أضف إلى ذلك نظرة المجتمع لتراجع دور المدرسة وفقدانها لقيمتها التعليمية والتربوية.

كل هذه الأمور جعلت الطلب يرتفع بشكل متزايد على الدروس الخصوصية بأشكالها المختلفة، الفردية والجماعية، والتي تمارس حاليا في بيوت المدرسين، أو في بيت التلميذ أو في مراكز مخصصة لذلك تجمع بين المزايا التعليمية والتجارية، وتكون في المواد الأساسية أو جميع المواد، كل حسب حاجته وطلبه وقدراته المادية، فقد وصل الأمر بالأولياء إلى طلب وساطة بقبول أبنائهم بمراكز الدروس الخصوصية عند أكفأ الأساتذة والمشهود لهم بالسمعة والفعالية في ممارسة تلك الدروس، على الرغم مما تشكله هذه الدروس من عبء مادي يرهق كاهل الأسر ضعيفة ومتوسطة الدخل، ويلقي بالتزامات مادية إضافية على مداخيلهم الشهرية الشحيحة أصلا، نظرا لانخفاض مستوى دخل الفرد الجزائري.

فهذه الظاهرة ليست بجديدة على المجتمع الجزائري، وإنما الجديد فيها تقشيبها بالشكل الخطير والمثير للقلق، واتساع نطاقها بشكل كبير وملحوظ، فقد كانت الدروس الخصوصية في السنوات الماضية عبارة عن حصص دعم يلجأ إليها التلميذ، خاصة تلاميذ امتحان البكالوريا في ظرف استثنائي، عند وجود ضعف في مادة أو مادتين على الأكثر ويتم معالجته عن طريق هذا النوع من الدروس، مع انعدامها في المراحل التعليمية الأخرى الابتدائي والمتوسط وحتى السنوات الأولى من المرحلة الثانوية، لكن ما نعيشه هذه الأيام استفحالها وانتشارها في جميع المراحل والأطوار التعليمية، فمجرد دخول التلميذ إلى المدرسة تتبلور لدى الأسرة ضرورة وحتمية الاعتماد على هذا النوع من النظام الدراسي، وهذا لضمان السير الحسن لتمدرس أبنائهم وتحقيق النجاح في مسارهم الدراسي.

ومن خلال الاحتكاك الدائم بالتلاميذ وأولياؤهم هناك بعض الأسر تعيش حالة ضغط واستنفار من تبعات هذه الدروس، خاصة عندما يكون أبنائهم في أقسام الامتحانات الرسمية خاصة شهادة التعليم المتوسط وبدرجة كبيرة شهادة البكالوريا، حيث تسعى جاهدة لتوفير الدروس الخصوصية بمختلف أشكالها، وتخصص أموال باهظة مقابل هذه الخدمة قد تبدأ قبل بداية الموسم الدراسي بشهور وتتكاثر وتيرتها قبل

الامتحان الرسمي بأيام، والغرض منها هو تعويض النقص لغياب المتابعة المنزلية، أو معالجة الضعف الذي يعاني منه التلميذ، الذي قد يكون ضعفا قاعديا أو جزئيا في بعض المواد التعليمية فقط، أو من أجل تعزيز نقاط القوة لغرض الرفع من حظوظه في التوجيه إلى شعب النخبة في المرحلة الثانوية بالنسبة للتلاميذ المقبلين على اجتياز شهادة التعليم المتوسط، أو المرحلة الجامعية بالنسبة للطلبة المقبلين على اجتياز امتحانات شهادة البكالوريا في نهاية المرحلة الثانوية.

فالحاجة الملحة والطلب المتزايد على هذه الدروس جعل هذا النوع من النظام التعليمي يفرض ويثبت نفسه على الساحة التربوية التعليمية، وهذا بمساهمته في تحسين وتحقيق النجاح للتلميذ وخاصة في الامتحانات الرسمية، والذي يعود بالفائدة على المؤسسة التربوية، وكذا في المجتمع من خلال انتشاره المتزايد وتقبله من طرف جميع الشرائح المجتمعية، حيث أصبحت هذه الظاهرة مفروضة على الأسر لا يستطيعون الاستغناء عنها، وتعد من الضروريات الحتمية التي تفرضها مستلزمات الحياة، رغم السلبيات الكثيرة التي أفرزتها ومست جميع الأطراف الفاعلة في الحقل التربوي من التلاميذ وأسرهم والمجتمع ككل.

حيث أشار سامح سعيد اسماعيل إلى أن: " أخطر جوانب هذه الأزمة ما كان له ارتباط واضح بمستقبل التلميذ أو ذو تأثير اقتصادي واجتماعي على من يعولونهم، مما يشكل لدى أسرهم ضغطا نفسيا خوفا على هذا المستقبل، وتعتبر الدروس الخصوصية من أخطر القضايا التي تواجه هذه الأسر وتؤثر على النظام التعليمي بأسره، لدرجة أنه يمكن اعتبار هذه القضية هي الغدة الأساسية التي أفرزت كل مشكلات التعليم"¹.

ومن سلبياتها فقدان ميزة الجد والحماس للتعلم والتعليم وقتل روح الإبداع والابتكار لدى المتعلمين، كما ساهمت في انتشار روح الاتكال والخمول عند التلاميذ، إضافة إلى بعض السلوكيات غير الأخلاقية واللامبالاة وعدم التعاون بين التلاميذ، إضافة إلى الأموال الطائلة التي تنكبها الأسر من بداية الموسم الدراسي، بسبب تنامي الروح الاستهلاكية المتصاعدة في المجتمع، وهذا من خلال تسليع العلم.

فالدروس الخصوصية أصبحت إحدى قنوات استنزاف الدخل الأسري بدل استثمارها في أمور تعود بالفائدة على التلميذ وأسرته، ضاربة بعرض الحائط مبدأ مجانية التعليم الذي كفلته الدولة للجميع بموجب دستورها والقوانين المسيرة لها.

¹ سامح سعيد اسماعيل: تفريد التعليم والتعليم الذاتي، دار الفكر، ط1، عمان، 2010، ص 55.

ونظرا للمنحى الخطير الذي عرفته الدروس الخصوصية خاصة في السنوات الأخيرة، لجأت الوزارة الوصية على قطاع التربية الوطنية إلى بعض الجهود لمحاربة هذه الظاهرة والقضاء عليها، وذلك من خلال إقرار برنامج الدعم على مستوى المؤسسات، وهذا استنادا للمنشور الوزاري رقم 13/0.0.2/333 بالنسبة لمديرية التعليم الأساسي و13/0.0.3/385 بالنسبة لمديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي وموضوعه عمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية، والذي يمنع ممارسة هذا النشاط بكل أشكاله، حيث وضح معظم سلبيات الدروس الخصوصية على مختلف الأصعدة، وطرح بعض الترتيبات التي أقرتها الوزارة داخل المؤسسات التربوية من تشجيع المراجعة بالأفواج بعد انتهاء فترة الدوام واستغلال العطل الأسبوعية لأجل الدعم والمراجعة الجماعية، وكذا حصص الدعم التي تبرمج في عطلة الشتاء والربيع وتركز على أقسام الامتحانات الرسمية خاصة، مع التذكير بسلبيات الدروس الخصوصية ودعوة الأساتذة بعدم ممارسة أي نوع من أنواع الضغوط على التلاميذ لحملهم على اللجوء القسري لهذه الدروس، ورغم الجهود المبذولة لثني التلاميذ عن متابعة تلك الدروس، إلا أنها قوبلت باللامبالاة من طرف التلاميذ وأوليائهم، ولم تفلح هذه الحلول والبدائل المطروحة من طرف وزارة التربية الوطنية في تعبئة التلاميذ وأوليائهم ضد الدروس الخصوصية، ولم تنجح هذه المحاولات في الحد من الانتشار الكبير والمنتزاد لهذه الظاهرة، بل هذه الأخيرة هي التي نالت من دروس الدعم المبرمجة في المؤسسات التربوية وقضت عليها في بعض العطل الفصلية، فالإقبال على هذه الدروس يكاد يكون معدوما وحجتهم في ذلك الالتزام بالدروس الخصوصية، على الرغم من التحسيس والتوعية من طرف إدارة المؤسسات التربوية إلا أن هذه الجهود لم تفلح في استرجاع المدرسة العمومية لزيائنها ممثلين في قوافل التلاميذ والمتعلمين من أبناء المجتمع، فالاستجابة لتحذيرات الوزارة تكاد تكون منعدمة بدليل استمرار تنامي هذه الظاهرة وتوسع رقعتها وبحث الممارسين لها عن تغطية وحماية قانونية، تضمن لهم شرعية الممارسة تحت غطاء العرض والطلب، وبحجة تنامي حجم المعرفة وتعدد قنواتها ومصادرها، ما جعل الحاجة لهذه الدروس أمرا حتميا لأغلبية التلاميذ وأسرهم.

فمن خلال ما تقدم من جوانب ظاهرة الدروس الخصوصية، يمكن أن نطرح التساؤل الرئيسي

لِلدراسة:

2- تساؤلات الدراسة: وتشمل التساؤل الرئيسي الذي يتفرع منه أسئلة فرعية:

1-2 التساؤل الرئيسي: ماهي انعكاسات الدروس الخصوصية على النظام التعليمي

الرسمي؟

2-2 التساؤلات الفرعية: فمن التساؤل الرئيسي تتفرع التساؤلات الآتية:

- هل أصبحت الدروس الخصوصية نظاما بديلا عن النظام التعليمي الرسمي عند التلميذ؟
- كيف أثرت الدروس الخصوصية على الحياة اليومية والانضباط في النظام التعليم الرسمي؟
- إلى أي مدى أضعفت الدروس الخصوصية عنصر التقويم في النظام التعليم الرسمي؟
- هل ساهم رواج الدروس الخصوصية في تراجع مكانة النظام التعليمي في المجتمع؟

3- فروض الدراسة:

تعتمد صياغة الفرضيات بشكل عام على المراحل السابقة (تحديد الإشكالية، مراجعة الدراسات السابقة) وتأتي لتعبر عن المسببات والأبعاد التي أدت إلى المشكلة التي هي قيد الدراسة والتي تم تحديدها بوضوح، بحيث يتم وضع الاقتراحات النظرية القابلة للاختبار، عن أسباب المشكلة وأبعادها المختلفة وكيفية علاجها.¹

فروض الدراسة هي الحلول الممكنة التي يفرضها الباحث للمشكلة وذلك بناء على ما تكون لديه من خلفية مقروءة أو مسموعة أو مرئية عن المشكلة قيد الدراسة.²

والفرضية هي بمثابة الجسر الذي عن طريقه يمر الباحث من مرحلة الكشف إلى مرحلة البرهان، ومما هو جزئي وخاص إلى ما هو كلي وعام، ومن المقدمات إلى النتائج والقضايا والقوانين، وباختصار فالفرضية هي عبارة عن الرأي الذي يتوصل إليه الباحث، والصادر عن التخمين التفسيري لملاحظاته.³

¹ محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، ط2، عمان، 1999، ص 28.

² رحيم يونس كرو العزاوي: مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، ط1، عمان، 2008، ص 41.

³ عبد الناصر جندلي: تقنيات ومناهج البحث في العلوم السياسية والاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2007، ص 34.

كما تعتبر فروض الدراسة تخمين مبدئي يتضمن متغير أو أكثر ويشير إلى نتيجة في دارة الممكن المتوقع وغير المتوقع.¹

الفرضية العامة

- انعكست الدروس الخصوصية سلبا على للنظام التعليمي الرسمي

الفرضية الأولى:

- أصبحت الدروس الخصوصية نظام تعليمي بديل لتلميذ القسم النهائي يبعده عن الجو الصفي المؤسسة التربوية.

الفرضية الثانية:

- تؤثر الدروس الخصوصية في أوقات الدوام سلبا على الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة التربوية.

الفرضية الثالثة:

- أضعفت الدروس الخصوصية عنصر التقويم في النظام التعليمي الرسمي.

الفرضية الرابعة:

- عملت الدروس الخصوصية على تراجع مكانة النظام التعليمي الرسمي في المجتمع.

4- أسباب اختيار الدراسة:

يجب أن يكون الباحث مدفوعا في اختيار موضوع بحثه باهتمامه الشخصي، وحب استطلاع ورغبته الأكيدة في الوصول إلى حل للمشكلة التي يختارها، فعندما يختار الباحث الموضوع الذي يريد أن يبيحه نجده يشعر بمتعة.²

¹ محمد سرحان علي المحمودي: مناهج البحث العلمي، دار الكتب، ط2، صنعاء، 2019، ص 28.

² مروان عبد المجيد إبراهيم: أسس البحث العلمي، مؤسسة الرواق، ط1، الأردن، 2000، ص 26.

ولا تتجح التجربة البحثية إلا إذا حدد الباحث الأسباب الذاتية والموضوعية التي تقف وراء اختيار الباحث لموضوع بحثه، ومن خلاله يمكن حصر أسباب الموضوع في النقاط التالية:

1-4 الأسباب الذاتية:

* استكمال المسار العلمي النظامي بإنجاز أطروحة الدكتوراه من أجل ضمان الاستمرارية في التعايش مع البحث العلمي والمساهمة في إنتاج المعرفة.

* اهتمام الباحثة بالموضوعات ذات البعد التربوي، على اعتبار الدراسة تندرج ضمن الدراسات التربوية التي تسعى إلى دراسة ظاهرة الدروس الخصوصية وانعكاساتها السلبية على النظام التعليمي الرسمي.

* المعاشية اليومية لتلاميذ المرحلة الثانوية وكذا تلاميذ الامتحانات الرسمية والصعوبات التي يواجهونها جراء عدم قدرتهم التوفيق بين الدراسة في المؤسسة والدروس الخصوصية.

* إجماع من طرف أولياء الأمور، وخاصة لتلاميذ الامتحانات الرسمية، أن الفضل في نجاح أبنائهم بدرجة كبيرة يعود إلى الدروس الخصوصية.

2-4 الأسباب الموضوعية: ونذكر منها ما يلي:

* إثراء الدراسات في الحقل التربوي ومحاولة تشخيص ظاهرة الدروس الخصوصية التي انتشرت في المجتمع الجزائري وبمختلف شرائحه.

* محاولة إثراء البحث العلمي في هذا المجال، كون هذا الموضوع جديد لم يتناول من طرف الباحثين وخاصة في الجزائر، وكذا سكوت الهيئة الوصية على هذا القطاع الحساس عن هذه الظاهرة نظرا لمساهمتها في تحسين النتائج للمؤسسة التربوية وخاصة في الامتحانات الرسمية.

* تفتي ظاهرة الدروس الخصوصية بطريقة رهيبية في المجتمع الجزائري.

* تعتبر الدروس الخصوصية من بين المشاكل التي يعيشها النظام التعليمي الرسمي، فهي كالجرثومة التي تتخر في الجسد.

* تستنزف الدروس الخصوصية قيم مالية ضخمة من الدخل الأسري للمجتمع الجزائري، مما أصبح يشكل خطرا على استقرار الأسرة.

* استنزافها موارد ومبالغ مالية كبيرة على حساب ضرورات حياتية مختلفة.

* اللوم الكبير الذي يتلقاه التلميذ من الأسرة جراء إخفاقه في الامتحان الرسمي، أو عدم تحصيله على الشعبة التي طالما وفرت الأسرة ثمن الدروس الخصوصية للحاق بها.

5- أهداف الدراسة:

لكل دراسة هدف أو غرض يجعلها ذات قيمة علمية، والهدف من الدراسة يفهم عادة على انه السبب الذي من أجله قام الباحث بإعداد هذه الدراسة والبحث العلمي هو الذي يسعى إلى تحقيق أهداف عامة غير شخصية ذات قيمة ودلالة علمية.¹

كما ترتبط أهداف الدراسة وأبعادها ارتباطا مباشرا بمشكلة الدراسة وفروضها، فما ثم صياغته من تساؤلات المشكلة وفروضها يتم تحويله إلى أهداف مصاغة بشكل دقيق ويمكن قياسها وتحقيقها، وفي حدود القيود الزمانية والمكانية وقيود المجتمع والعينات المتعلقة بالدراسة.²

وفي دراستنا هذه نسعى لتحقيق جملة أهداف صنفنا إلى نوعين يضم كل منهما عناصر تستجيب لطبيعته وهما:

5-1 أهداف نظرية: نتكفل بتحقيقها في الجانب النظري من الدراسة؛ وتتمثل في:

* التأسيس النظري الخاص بموضوع الدراسة، مع التركيز على النظام التربوي كمفهوم ينتمي إلى حقل علمي، وأهم المقاربات النظرية الخاصة به، والذي يتطلب الاشتغال به للإطلاع عليه والإحاطة المعرفية تحقيقا للفهم النظري.

* تقديم التوضيح النظري اللازم لكل خطوة منهجية نشغل بها في البحث قبل تنفيذها تأسيسا لها وإقناعا بها.

¹ عبد الهادي الجوهري: أصول علم الاجتماع، مكتبة نهضة الشروق، القاهرة، 1997، ص 98.

² محمد سرحان علي المحمودي، مرجع سابق، ص 102.

5-2 أهداف تطبيقية: يتم تحقيقها في الجانب التطبيقي من الدراسة؛ وتتمثل في:

هدف رئيسي؛ مفاده: توضيح الانعكاسات السلبية للدروس الخصوصية على نظام التعليم الرسمي في الجزائر.

أهداف فرعية؛ مفادها:

- * تبيان كيف أصبحت الدروس الخصوصية نظاما بديلا عن النظام الرسمي للتلميذ.
- * الحصول على إحصائيات رسمية حول انتشار الدروس الخصوصية في وسط تلاميذ الأقسام النهائية للمجتمع الجزائري.
- * الوقوف على مدى مساهمة الدروس الخصوصية في خلق جو من عدم الانضباط داخل المؤسسة التربوية الرسمية.
- * توضيح كيف أصبح تلميذ البكالوريا يتعامل مع عملية التقويم ومخططه السنوي خلال السنة الدراسية.
- * توضيح كيف ساهمت الدروس الخصوصية في فقدان ثقة المجتمع بالنظام التعليم الرسمي.
- * اقتراح بعض الحلول للحد من هذه الظاهرة التي تعيشها المؤسسات التربوية.

6- أهمية الدراسة:

يحدد الباحث التبريرات والدواعي العلمية والعملية التي تتطلب إجراء البحث، والأثر الذي ينتج عنه سواء في النظرية أو الممارسة العملية، وكيف يسهم في حل المشكلة التي تمثل موضوع البحث، وما الإضافة التي يمثلها إلى الإنتاج الفكري في المجال الذي ينتمي إليه الباحث، كما تظهر أهمية الموضوع من خلال البيانات الأولية التي استخدمها الباحث، أو من خلال آلية تحليل البيانات الثانوية أو الأولية.¹

وعموما، تكمن أهمية هذه الدراسة في:

¹ محمد سرحان علي المحمودي، مرجع سابق، ص 101.

- * نتناول هذه الدراسة موضوع ذا أهمية كبيرة يمس قطاعا حساسا في المجتمع الجزائري وهو قطاع التعليم، كما أنها ظاهرة اجتماعية تتقاسمها جميع الشرائح المختلفة في المجتمع الجزائري.
- * ظاهرة الدروس الخصوصية ظاهرة تفرض نفسها على حياتنا الاجتماعية المعاصرة لتصبح ظاهرة اجتماعية معقدة يصبح لها شكلا من الدوام والثبات النسبي.
- * ما يمكن أن يقدمه البحث من نتائج تسلط الضوء على الأسباب التي ساهمت في تفشي وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية وتوضيحها لجميع الفاعلين في العملية التعليمية.
- * تعد ظاهرة الدروس الخصوصية من إحدى الظواهر التي تقلل من فعالية وقدرة النظام التعليمي الرسمي في أداء المدرسة كمؤسسة تعليمية تهدف إلى تأدية رسالتها على أكمل وجه.
- * ظاهرة الدروس الخصوصية ساهمت في خلق الفروقات بين التلاميذ من الناحية التحصيلية أثرت على سلوكهم من حيث إبعادهم عن الجو الصفي والمشاركة الجماعية في دروس المدرسة.
- * يترتب عن التنامي والانتشار الواسع للدروس الخصوصية في جميع المراحل التعليمية ضياع في مدخلات التعليم من أموال وجهود بشرية واختلال في التوازن مع مخرجاته، فيصبح مردود التعليم اقل مما ينفق عليه من أموال وجهود بشرية.
- * تنامي وانتشار الدروس الخصوصية يقلل من مبدأ مجانية التعليم التي تعتبر من المبادئ الأساسية التي يقوم عليها النظام التعليمي في الجزائر، ويحد من قدرته في تحقيق ديمقراطية التعليم.
- * الخطر الكبير الذي يواجه التعليم من حيث الانتشار الواسع للدروس الخصوصية وتآكل مضمون مجانية التعليم وبالتالي التوجه نحو الخصوصية.
- * تدمير المبدأ أو الهدف الأساسي الذي يقوم عليه النظام التعليمي في الجزائر كنظام يسعى إلى تحقيق النمو الشامل لجميع جوانب شخصية التلميذ.
- * الدراسة الميدانية المتأنية قد تساهم في إيجاد حلول للتخلص منها أو على الأقل فتح الباب أمام الباحثين في وجود حلول.

7- مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

تعتبر مرحلة تحديد المفاهيم مرحلة مهمة في الدراسات السوسولوجية باعتباره وسيلة تحليل تراقب لباحث في مختلف مراحل بحثه، لذلك فنجاح الباحث في تحديدها بدقة ووضوح يساعده في تبسيط المسائل ويتجنب الاختلاف في فهم المفهوم.

ولهذا فإن دقة تحديد المفاهيم من شروط البحث العلمي الجيد، وعلى الباحث عند صياغته للمشكلة أن يحدد المفاهيم التي يستخدمها، وكلما اتسم هذا التحديد بالدقة والوضوح، سهل على القراء الذين يتابعون البحث إدراك المعاني والأفكار التي يريد الباحث التعبير عنها دون أن يختلفوا فيما يقول.¹

لعله من المفيد الوقوف على مفهومي النظام والتعليم بالمناقشة والتحليل حتى يتسنى لنا فهم المفاهيم الأخرى كنظام التعليم ونظام التعليم الرسمي.

النظام:

النظام لغة: من نظم نظاماً ونظاماً، ويقال نظم الشعر لتأليف كلاماً موزوناً ومقفى، وتنظيم اللؤلؤ: أي تألف في السلك أو الخيط واتسق، ويقال: مازال فلان على نظام واحد أي طريقة واحدة.²

- والنظام هو وضع الأشياء في مكانها، وهو أيضاً طريقة خاصة يتم بموجبها تنظيم مجتمع أو دولة بنسق القوانين التي ينبغي للأمر التقيد بها.³

- وقد ورد في معجم العلوم الاجتماعية: " أن النظام لفظ يطلق على الظواهر والعلاقات الاجتماعية، عندما تتبلور في مصالح وقيم محددة، كما تتركز في قواعد معينة تعد أساساً للبناء الاجتماعي".⁴

- كما يعرف النظام بأنه: " مجموعة من العناصر لها وظائفها وبينها علاقات منظمة، ويؤدي هذا الكل نشاطاً هادفاً، له سمات تميزه عن غيره، وأن هذا النظام يقيم علاقات مع البيئة التي تحيط به".⁵

¹ محمد شفيق: البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المطبعة العصرية، الإسكندرية، ط1، 1985، ص55.

² المنجد في اللغة والإعلام: دار الشروق، ط1، بيروت، 1991، ص 818.

³ المنجد في اللغة العربية: دار الشروق، ط2، لبنان، 2001، ص 1008.

⁴ نخبة من الأساتذة المصريين والعرب المختصين، معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1975، ص 603.

⁵ سامي محمد ملحم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط5، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007، ص 438.

- النظام مجموعة من العناصر المتبادلة، التي تعمل على تحقيق هدف عام، والنظام له مدخلات ومخرجات وعمليات وآلية التغذية العكسية.¹

- ونلاحظ أن كل التعاريف تجتمع على أن النظام هو: " مجموعة من العناصر المترابطة تتفاعل فيما بينها لخدمة هدف أساسي وجد لأجله هذا النظام، كما أن هناك ارتباط عضوي بين النظام والمحيط الموجود به، فالنظام هو حاصل الإجراءات المستقلة في نشاطها والمتفاعلة فيما بينها في نفس الوقت لتحقيق أهداف مرسومة سلفاً".²

- كما يعرف النظام على انه: " نمط من السلوك الجمعي لجماعة بشرية، بحيث تكون هذه الجماعة مستقرة مقابل اللامستقرة ومتوازنة مقابل اللامتوازنة".³

- ويعرف النظام على أنه " كل مركب يتكون من مجموعة من الأجزاء والعناصر التي ترتبط بعضها ببعض، هذه الأجزاء متكاملة الوظيفة تنتهي بتكوين النظام، وإذا حدث خلل في أي جزء ينعكس هذا الخلل على النظام".⁴

وعلى ضوء التعريفات للنظام نلاحظ أن كل التعاريف تركز على أنها مجموعة من الأجزاء، والعناصر والعلاقات المتألفة، المترابطة والمتناسقة فيما بينها، والتي من خلالها وجد النظام ليتمكن من تحقيق أهدافه بشكل سليم، وإن وجد وحدث خلل في أي عنصر يؤثر هذا على العناصر الأخرى، ويصل حتى خارج النظام.

ولإعطاء صورة واضحة لمفاهيم دراستنا والمتعلقة بالمتغير الثاني والمتمثل في النظام التعليمي، سوف نأخذ فكرة عن مفهوم التعليم كعملية تعليمية، وكفرع من فروع الأنظمة الاجتماعية، وهو النظام التعليمي أو التربوي الذي يعمل على توفير خدمة التربية المقصودة والرسمية في المجتمع.

¹ نايف القيسي: المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2006، ص 376.

² سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية: النظام التربوي والمناهج التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2004، ص12.

³ علي بوغناقة و بلقاسم سلاطينية: علم الاجتماع التربوي، ص 49.

⁴ محمد مقبل عليمات، صالح ناصر عليمات: النظام التربوي الأردني، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2004، ص15.

التعليم:

- التعليم لغة: من علم يعلم تعليماً، ومعناها التلقين أو التدريس.¹
- ويعرف أيضاً بأنه: إحدى حالات التدريس التي يعتمد فيها إيصال المعلومات على التفاعل بين المعلم وطالب أو أكثر، والتعليم هو نوع من أنواع التدريس (حالة خاصة من التدريس) يتضمن تفاعلاً حياً وواقعياً.²
- كما يعرف بأنه: نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم بقصد إكسابه ضروباً من المعرفة كإحدى الوسائل في التربية.³
- ويعرف التعليم على أنه العملية المنظمة التي تهدف إلى تلقي الشخص مختلف المعلومات البنائية للمعرفة، بطريقة دقيقة ومنظمة من خلال أهداف محددة، أي انه نقل للمعلومات الأساسية لأي علم من العلوم، من خلال المعلم إلى المتعلم، ويتم توجيهه إلى طرق اكتساب المعرفة وطرق توظيفها في بناءاته المعرفية أو الحياة اليومية.⁴
- ومفهوم آخر يعرف التعليم، الجهد الفكري الذي ينظم ظروفه وهيكله من طرف الدولة، ويضبط محيطه ووسائله، ويهيء مرافقه من خلال توفير الوسائل والأساليب التي تعمل وتساعد على نشر الأفكار والمعارف والقيم وتوريثها للأجيال وأفراد المجتمع.⁵
- **التعليم الرسمي:** مناهج التعليم التي تشرف عليها الحكومة والتي قد تشمل على جميع مراحل التعليم الابتدائي والثانوي ويقابل التعليم الرسمي التعليم الخاص.⁶

¹ معجم الكنز، منشورات عشاش، الجزائر، 207، ص 61.

² نواف احمد سارة وعبد السلام موسى العديلي، مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2008، ص 67.

³ محمد حمدان، معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2007، ص 71.

⁴ عدنان مهدي، التعليم في الجزائر أصول وتحديات، المتقف للنشر والتوزيع، ط1، ص 9-10.

⁵ عبد القادر فضيل، نظام التعليم في الجزائريين التندي ومستويات التحدي، جسر للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2016، ص 16.

⁶ محمد حمدان، مرجع سابق، ص 99.

ومنه يتحدد لنا تعريف **النظام التعليمي** والذي عرفه قاموس علم الاجتماع بأنه: " النظام الذي يشتمل على الأدوار والمعايير الاجتماعية التي تعمل على نقل المعرفة من جيل إلى جيل، والمعرفة تتضمن القيم وأنماط السلوك، كما ينطوي على تعليم مهارات وقيم أساسية لازمة لاستمرار المجتمع".¹

- كما يعرف **النظام التعليمي** أنه: " مجموعة من الأجزاء والعناصر المرتبطة التي تتفاعل مع بعضها من أجل تحقيق غايات وأهداف معينة، ويتكون بدوره من النظم الفرعية الصغيرة مثل التعليم الابتدائي أو الاكمامي أو التعليم الثانوي".²

- كما يعرف **النظام التعليمي** على أنه مجموعة من الهياكل والوسائل البشرية والمادية التي أو كل إليها المجتمع تربية النشء، وتتمثل في المدرسة، والمعلمين، والمناهج (بأهدافها بدءاً من الغايات إلى الأهداف الإجرائية)، والمحتويات والتنظيم (عملياتنا التعليم والتعلم) وتدبير التقويم، وتكوين المعلمين، والوسائل المختلفة المرصودة للعملية التعليمية.³

- ويعرف **النظام التعليمي** بأنه: واحد من مجموعة النظم الرئيسية في المجتمع، وهو عبارة عن قواعد وقوالب مقررة لإعداد النشء وتربيته من خلال الأجهزة التي تهىء الفرد جسدياً وعقلياً وخلقياً ليكون عضواً سوياً متكيفاً مع المجتمع.

ويعد النظام التعليمي بجميع مراحل التعليم نظاماً يتكون هو الآخر من نظم فرعية صغيرة مثل نظام التعليم الابتدائي، المتوسط، الثانوي، وهي الأخرى تنقسم إلى نظم فرعية أصغر من ذلك.⁴

ومن خلال التعاريف التي أعطيت للنظام التعليمي نستخلص النقاط التي سوف نحصرها فيما يلي:

* هو مجموعة من القواعد والقوالب المقدرّة من المجتمع، تمارس سلطة على الأفراد وتضبط علاقاتهم.

* هذه القوالب والقواعد يقرها المجتمع وتتصاع لها الجماعة؛ فهي جزء من البناء الداخلي.

¹ عبد الرحمان برقوق وآخرون، البرنامج التربوي في برامج الأحزاب السياسية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، مطبعة القدر، ع1، 2005، ص215-216.

² سند توكيني لفائدة مديري ومؤسسات التعليم الثانوي والاكمامي، وحدة النظام التربوي، الجزائر، 2005، ص 10.

³ سند توكيني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، النظام التربوي والمناهج التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2004، ص12.

⁴ السيد علي شتا وفادية الجولاني، علم الاجتماع التربوي، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفكرية، الاسكندرية، 1997، ص 119-120.

* هي عملية إعداد وتربية النشء لتأهيلهم وتقليدهم أدوار منتظرة من الجميع.

* ضرورة النظام التعليمي لتحقيق ما يطلبه المجتمع من خلال عضوية الأفراد المؤهلين الذين يعدهم المجتمع لها.

التعريف الإجرائي:

نظام التعليم الرسمي هو: مجموعة من القواعد والتنظيمات التي تنتهجها الدولة أو الوصاية لتسيير شؤون التربية والتعليم من خلال العناصر المادية والبشرية التي توفرها لكل مرحلة تعليمية، وتتفاعل هذه العناصر بشكل متناسق ومتآلف لتأدية وظيفتها وفق معايير وأسس وقوانين محددة من طرف الوصاية، هدفها ضمان فرصة التعليم للجميع والحصول على مخرجات تعليمية قادرة على تحمل المسؤولية ومواجهة الصعاب والمحافظة على هوية المجتمع

الدروس الخصوصية:

الدروس الخصوصية هي طريقة أو عملية يقوم من خلالها طالب أو أكثر بتلقي تعليم من معلم أو أكثر خارج حدود المدرسة بأجر مادي متفق عليه بين المعلم والطالب محدد بزمن (ساعة- أسبوع - شهر) لإنهاء عمل تعليمي أو جزء منه ورفع مستوى الطالب تعليميا في مادة أو أكثر لتحقيق النجاح أو رفع المعدل لتحقيق الأمرين معا.¹

- هي كل جهد تدريسي يبذل بانتظام وتكرار وبأجر لصالح التلميذ خارج المدرسة، سواء قام به مدرس الفصل نفسه أو غيره من المدرسين.

- هي الدروس التي يقوم بتدريسها أحد رجال التعليم لطالب أو أكثر خارج مبنى المدرسة لقاء مكافأة مالية، أو خدمة يقدمها ولي أمر الطالب.

¹ طارق عبد الرؤوف عامر: قضايا تربوية معاصرة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2015، ص 221.

- هي كل جهد تعليمي يتلقاه الطالب بدافع من نفسه أو نتيجة لظروف خارجية، ويقوم به المعلم سواء بالإلقاء، أو المناقشة أو التدريب، في صورة فردية أو جماعية خارج المبنى المدرسي ويكون بانتظام وبأجر يحدده المعلم نفسه.¹
- قيام المدرس بإعطاء تلميذ أو مجموعة معينة من التلاميذ حصصاً إضافية خارج وقت الدوام الرسمي في مادة واحدة أو عدة مواد مقابل أجر معين يتفق عليه.²
- تعليم غير رسمي - نظامي - يوفره المعلم للمتعلم منفرداً، أو مع مجموعة نظير أجر مادي بالحصّة في اليوم أو الشهر.
- تدريس خارج إطار المؤسسة التعليمية نظير أجر محدد، يقوم فيه المعلم بالتدريس للمتعلم في مقرر دراسي معين أو جزء منه.³
- نشاط تعليمي يتم خارج جدران المدرسة أو المؤسسة التعليمية باتفاق مسبق وبأجر مادي مجز، وبدون علم المؤسسة التعليمية (المدرسة).⁴
- الدروس الخصوصية هي درسا فرديا يؤدي في منزل التلميذ أو الأستاذ، بناء على اتفاق خاص بين الطرفين، بعيدا عن تدخل المدرسة أو السلطات التعليمية، في نظير أجر محدد، ويختلف هذا الأجر من مادة دراسية إلى أخرى، ومن مرحلة تعليمية إلى مرحلة، بل من مدرس إلى مدرس.⁵
- كل جهد تعليمي يحصل عليه التلميذ خارج الفصل الدراسي وجدران المدرسة بحيث يكون هذا الجهد منتظماً ومتكرراً وبأجر، ويستثنى من ذلك ما يقدمه بعض الآباء لأبنائهم في صورة مساعدات تعليمية في المنزل.⁶

¹ حسن محمد حسان: التربية وقضايا المجتمع المعاصرة، دار الجامعة الجديدة، 2007، ص 52.

² عبد العزيز المعاينة: مشكلات تربوية معاصرة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص 164.

³ شبل بدران: مرجع سابق، ص 18.

⁴ شبل بدران: مرجع سابق، ص 18.

⁵ سعيد اسماعيل علي: محنة التعليم في مصر، كتاب الأهالي، ص 290.

⁶ أيمن يسن: مشاكل الطلاب في التعليم وسبل الخروج من تلك الأزمة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2012، ص 31.

- هي جهد يقوم به المعلم لتدريس بعض التلاميذ خارج الصفوف الدراسية المدرسية، وقد تكون فردية أو في مجموعة صغيرة وقد لا يسمح بهذه الدروس في بعض النظم التعليمي، بينما تكون مروضة تماما في نظم أخرى ويجأ إليها المعلم عادة من أجل الحصول على دخل إضافي، كما يحرص كثيرا من أولياء الأمور على توفيرها لأبنائهم من أجل حصول على درجات عالية تؤهلهم للانتظام في صفوف تعليمية معينة أو الدخول لإحدى كليات الجامعة.¹

من خلال التعاريف التي قدمت حول مفهوم الدروس الخصوصية تجتمع كلها في أنها عملية تبادل منفعة بين المعلم والمتعلم وبعلم الأسرة، هذه العملية تتم بعيدا عن المدرسة ونظامها الداخلي، حيث انتشر هذا النوع من التعليم غير الرسمي وتغلغل في المجتمع لعدم قدرة المدرسة على القيام بدورها التعليمي على أكمل وجه، وكذا فقدان الثقة بين الأسرة والمدرسة الرسمية.

والدروس الخصوصية تشبه في مضمونها العلمي ما تقدمه المدرسة الرسمية من مناهج تعليمية لمختلف المواد، الاختلاف يكمن في تسديد المتعلم نظير ما يتلقاه من هذه الخدمة العلمية.

التعريف الإجرائي:

الدروس الخصوصية نظام تعليمي اتسع نطاقه بشكل كبير في الوسط التعليمي ويجمع مراحله، يمارس من طرف أساتذة ينتمون إلى مؤسسات رسمية وكذا أشخاص آخرين، يقدمون دروسا للتلميذ تكون قبل أو مع بداية السنة الدراسية نظير مبلغ مالي محدد ومتفق عليه، وتكون هذه الدروس خارج أسوار المدرسة وفي أوقات لا تراعي التوقيت الرسمي للمؤسسة الرسمية.

المدرسة:

تجتمع كل التعاريف على معنى واحد وهو إعداد النشء لخوض غمار الحياة وإنجاح سير المجتمع على أكمل منهج وأسوى سبيل، لذا سوف ندرج بعض التعاريف لهذه المؤسسة التي تعتبر من المؤسسات الرسمية والوحيدة التي يعتمد عليها النظام التربوي في تحقيق أهدافه على أرض الواقع وفي مختلف المراحل التعليمية.

¹ أحمد حسن اللقاني: معجم المصطلحات التربوية ولمعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1999، ص24.

- يحددها الأستاذ عصمت مطاوع بأنها المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع عن قصد، ووظيفتها الأساسية تنشئة الأجيال الجديدة بما يجعلهم أعضاء صالحين في المجتمع الذي تعدهم.¹
- المدرسة مركز للحياة يكسب فيها الشباب عن طريق الخبرة من معيشتهم وتعاملهم مع غيره، روح التضامن والتعاون والتشاور بالتبعية المتبادلة بينه وبين البيئة التي يعيش فيها سواء أكانت بيئة إنسانية يكونها أقرانه وزملاؤه ومعلموه أو بيئة طبيعية تفرضها عليه الظروف المحيطة به، ولن يتأتى ذلك إلا عن طريق اشتراك الشباب الفعلي في الحياة وتبصيره بمدى حقوقه بالنسبة لالتزاماته الاجتماعية.²
- هي مؤسسة عمومية اجتماعية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المدنية والاستقلال المالي وتخضع لقواعد المحاسبة والقواعد الإدارية المعمول بها في مؤسسات التعليم العمومية، تحدث بموجب مرسوم وتقوم في حدود التشريعات المدرسية بالتربية والتعليم.³
- المدرسة بناء أساسي من أبنية المجتمع، أي أنها مؤسسة اجتماعية أساسية أوجدها المجتمع بفعل غزارة التراث الثقافي، وتراكمه، وتعبده لتقوم بتنشئة أبنائه، وتربيتهم تربية مقصودة، وصبغهم مستندة إلى فلسفته ونظمه ومبادئه، ومنسجمة معها، ولهذه المؤسسة خصائصها وميزاتها التي تميزها عن غيرها من المؤسسات المسئولة عن تنشئة الأجيال.⁴
- المدرسة مؤسسة اجتماعية تقوم بعملية التعليم والتربية، وتعمل على إكساب التلميذ المعرفة والمهارات والخبرات التي يحتاجونها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية، وتساعد على التفاعل مع بيئاتهم، كما تعمل على نقل التراث بين الأجيال، وعلى غرس قيم المجتمع ومعاييرها في نفوس الناشئة وعقولهم لتمكينهم من أن يسلكوا السلوك الاجتماعي المقبول في مجتمعاتهم، من ناحية أخرى تعمل المدرسة على تنمية القدرات الفردية وتشجيعها وتقوية الاستعدادات كي يتمكن الأفراد من الاستجابة للتحديات والمتغيرات في مجتمعاتهم، وبالتالي مواكبة التغير والتطور وتلبية متطلباتها.⁵

¹ مراد زعيمي: مؤسسة التنشئة الاجتماعية، دار قرطبة، ط1، 2007، ص 139.

² الطاهر زرهوني: تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1993، ص 10.

³ المرجع نفسه، ص 11.

⁴ محمد عبد القادر عابدين: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2001، ص41.

⁵ المرجع نفسه، ص42.

- يعرفها فريدريك هاتسن بأنها نظام معقد من السلوك المنظم، الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم.

- كما يذهب في نفس السياق ارنولد كلوس بوصف المدرسة نسقا منظما من العقائد والقيم والتقاليد، وأنماط التفكير والسلوك التي تتجسد في بنيتها وفي إيديولوجيتها الخاصة.¹

- المدرسة مؤسسة اجتماعية مكملة للأسرة تشرف على عملية التنشئة الاجتماعية، وتزود الطفل بالمهارات والخبرات الاجتماعية والعلمية والمهنية الجديدة، إلى درجة التأهيل الاجتماعي المقبول.²

- المدرسة مؤسسة اجتماعية تربوية تعليمية لها مضامين وأسس وقوانين تدفع التلميذ لتجسيد التوافق فيها، وهي إضافة إلى تلقين المعلومات والمعارف، هي مكان العمل لتحقيق النجاح الدراسي والخروج بالتلميذ من عالم الاندماج مع الوسط المدرسي أساتذة ومعلمين وإداريين وتلاميذ إلى الاندماج والتوافق مع عالم المجتمع بأركانه المركبة والمكونة له.³

- **المدرسة الجزائرية:** تتميز المنظومة التربوية والتكوين بإجبارية التعليم الأساسي وتعميمه على الأطفال البالغين سن الدراسة، وهذا بفضل المدرسة الأساسية التي أصبحت الأداة المفضلة لتوفير فرص التعليم لجميع الأطفال الجزائريين.⁴

- "المؤسسة المدرسية امتداد طبيعي للأسرة، تقيم معها علاقات التعاون والتفاعل التي تساعدها على النهوض بمهمتها في إعداد الشبيبة لتحمل مسؤولياتها الاجتماعية في الحياة، حيث تمتد على تسع سنوات، تعتبر حجر الزاوية في بناء منظومة التربية والتكوين، ويأتي التعليم الثانوي كامتداد للمدرسة الأساسية وهو ممر إجباري للتعليم العالي من جهة ونحو الشغل من جهة أخرى".⁵

¹ د على اسعد وطفة، د جاسم الشهاب، علم الاجتماع المدرسي، بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية، ط1، 2003.

² مصباح عامر، التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، ط1، شركة دار الأمة، الجزائر، 2003، ص 111.

³ عبد الرحمان بن مقله، تطوير التعليم، رؤية جديدة للمدرسة الجزائرية، دار الكتاب الحديث، 2015، ص 31-32.

⁴ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الميثاق الوطني، الجريدة الرسمية، العدد 7، 16 فبراير 1989، ص 173.

⁵ الطاهر زرهوني: مرجع سابق، ص 9.

التعريف الإجرائي:

تعتبر المدرسة مؤسسة تعليمية مهمة بعد الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، دورها الأساسي السهر على تطبيق النظام التعليمي بجميع عناصره ومكوناته المادية والبشرية لخدمة جميع التلاميذ، وتحقيق التربية الحسية والفكرية والأخلاقية والوصول به إلى درجة التأهيل وتدريبهم على الحياة خارج أسوار المدرسة.

التعليم الثانوي:

- يعرف احمد زكي صالح التعليم الثانوي بأنه المرحلة التي تلي المرحلة الأساسية بجميع أنواعها وفروعها، وتقابل مرحلة التعليم الثانوي مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي وان هذا التقسيم للنظام التربوي يتطابق مع تقسيم مراحل النمو للفرد، وبما أن كل مرحلة من مراحل النمو لها مميزات وخصائص تميزها عن غيرها فذلك هو الشأن بالنسبة للمراحل التعليمية فكل مرحلة تختلف عن غيرها.¹

- كما يعرفه محمد الفالوقي - رمضان القذافي بأنه يمثل مرحلة من مراحل ذات الأثر البعيد في نفوس الناشئة، عميقة التأثير في تكوينهم وفي إعدادهم للحياة، وكيفية إيجاد الطرق المثلى للتمتع بحياة مملوءة بالوظيفية والعضوية الفعالة في المجتمع.²

ويعرف جميل صليبا المرحلة الثانوية بأنها مرحلة تقوم بتهديب وتلقين وتعليم معين، هذا التعليم يختلف عن التعليم الابتدائي اختلافا جوهريا في الأهداف وأساليب التدريب، فهدفه إعداد التلاميذ إعدادا تربويا اجتماعيا، ثقافيا للاطلاع على مبادئ وقيم المجتمع، وكذا الاندماج مع أفراد المجتمع.³

كما يعرفه رابح تركي " يعتبر حجر الزاوية في العملية التربوية ووظيفته الرئيسية هي تربية التلاميذ وتعليمهم، وتوصيل كل ما تشمل عليه عمليات التربية من فلسفة ومعارف وأهداف إلى عقولهم وقلوبهم "

ويعرفه أيضا: " على انه النقطة المركزية للمراحل التعليمية بحيث إن جذورها مغروسة في التعليم وفروعها ممتدة إلى التعليم العلمي ومراكز التكوين الأخرى ".⁴

¹ أحمد زكي صالح: الأسس التقنية للتعليم الثانوي، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1972، ص 14-15.

² محمد الفالوقي ورمضان القذافي: المكتب الجامعي الحديث، ط1، الاسكندرية، 1997، ص 170.

³ جميل صليبا، مستقبل التربية في العالم العربي، مكتبة الفكر الجامعي، ط2، لبنان، 1967، ص 209.

⁴ رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990، ص 24 - 113.

- ويعد التعليم الثانوي حلقة وصل بين التعليم القاعدي من جهة وبين التعليم العالي والتكوين المهني وعالم الشغل من جهة أخرى، باعتباره مرحلة ربط وإعداد لمواصلة الدراسة الجامعية أو مواصلة تكوين متخصص تنتهي بنيل شهادة البكالوريا.¹

التعريف الإجرائي:

تعتبر مرحلة التعليم الثانوي مرحلة حاسمة في الهرم التعليمي للتلميذ، باعتبارها جسر عبور إلى التعليم العالي أو التكوين أو عالم الشغل، تعمل على تكوين التلاميذ في مختلف التخصصات والشعب بناء على مشروعه المستقبلي وكذا قدراته المعرفية، لتحضيره كي يكون فردا يساهم في بناء مجتمعه.

8- الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة مصطلح يرد به مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع أو بعض جوانبه حتى يتسنى للباحث أن يبدأ مما انتهى غيره، وأن يوضح مدى الاختلاف والتشابه وبين من سبقه من دراسات.²

والرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة يفيد الباحث في الجوانب التالية:

- 1 - يعطي أفكارا حول المتغيرات التي أثبتت الدراسات أهميتها أو عدم أهميتها في حقل معرفي معين.
 - 2- تزود الدراسات السابقة الباحث بمعلومات حول العمل الذي تم إنجازه والذي يمكن تطبيقه.
 - 3- توضح العلاقة بين المتغيرات التي تمت دراستها.
 - 4- تعطي الدراسات السابقة الأساس الذي تؤسس عليه المشكلة وأهميتها.³
- فمراجعة الدراسات السابقة تعد تقييما لما قام به الباحثون، فهي تعطي تصورا لما قاموا به وماذا توصلوا إليه.

¹ خديجة بن فليس، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، 2014، ص 59.

² رحيم يونس كروالعزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان، ط1، 2008، ص46.

³ منذر الضامن، أساسيات البحث العلمي، دار الميسرة، عمان، ط1، 2007، ص 83.

الدراسة الأولى: أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع - التغيير الاجتماعي - جامعة الجزائر 2

بعنوان:

موقف أولياء الأمور من الدروس الخصوصية - مسألة الازدواجية في التعليم التربوي - دراسة ميدانية لعينة من أولياء الأمور المترشحين لشهادة البكالوريا بالجلفة في بعض مقرات الدروس الخصوصية للسنة الدراسية 2013/2014، للطالب طلحة المسعود.¹

السؤال الرئيسي للدراسة: ما هي دوافع تشجيع التلاميذ للدروس الخصوصية ومحاولة توفيرها للأبناء في جميع المستويات خاصة المرتبطة بالامتحانات الرسمية (شهادة التعليم الابتدائي - شهادة التعليم المتوسط - البكالوريا).

وقد تفرعت عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- هل الاستثمار في الدروس الخصوصية إستراتيجيته لتدعيم مكانة اجتماعية مكتسبة وبالتالي الحفاظ عليها؟

- هل الاستثمار في الدروس الخصوصية هو إستراتيجية للارتقاء نحو مكانة اجتماعية؟

- ما هي العوامل التي تحرك أولياء الأمور للاستثمار في الأبناء من خلال الدروس الخصوصية؟

فمن خلال الإشكالية التي طرحها الباحث في الدراسة توصل إلى بناء وصياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

- تؤثر أسباب متعددة في اختلاف موقف أولياء الأمور من الدروس الخصوصية.

الفرضيات الجزئية:

الفرضية الأولى: تؤثر الظروف الاجتماعية والاقتصادية في إقبال الأولياء على الدروس

الخصوصية لأبنائهم.

¹ طلحة المسعود، موقف أولياء الأمور من الدروس الخصوصية مسألة الازدواجية في التعليم التربوي، جامعة الجزائر 2، أطروحة دكتوراه، 2013-2014.

الفرضية الثانية: تؤثر العوامل الدراسية على إقبال الأولياء على الدروس الخصوصية لأبنائهم.

الفرضية الثالثة: إن استثمار الأولياء من خلال الدروس الخصوصية إستراتيجية للتميز والارتقاء.

الفرضية الرابعة: إن الاستثمار في الدروس الخصوصية من قبل الأولياء إستراتيجية لاكتساب

مكانة جديدة

واعتمد الباحث في هذه الدراسة منهج المسح الاجتماعي من خلال المسح بالعينة، أما فيما يخص

أدوات جمع البيانات فاستعمل الاستبيان ممثل في خمس محاور هي كالتالي:

- تناول المحور الأول البيانات العامة حول المبحوثين

- تناول المحور الثاني تأثير الظروف الاجتماعية والاقتصادية في اختلاف موقف أولياء الأمور

حيال الدروس الخصوصية.

- تناول المحور الثالث أثر المناخ الدراسي على إقبال أولياء على الدروس الخصوصية لأبنائهم.

- تناول المحور الرابع استثمار الأولياء لأبنائهم من خلال الدروس الخصوصية كإستراتيجية للتميز

والارتقاء.

- تناول المحور الخامس استثمار الأولياء للدروس الخصوصية كإستراتيجية لاكتساب مكانة

جديدة.

مجالات الدراسة:

أجريت الدراسة الميدانية على مستوى أربع جمعيات بمدينة الجلفة، وكانت عينة الدراسة ممثلة في

أولياء أمور تلاميذ الأربع جمعيات، كما أجريت الدراسة في موسم 2013/2012.

نتائج الدراسة:

- إن الأسرة الجزائرية تغيرت طموحاتها وحاولت تكييفها لظروفها الاجتماعية والاقتصادية هذا الذي

أثر على مواقفهم اتجاه الدروس الخصوصية، لان غاية الأولياء توفير الجودة لأبنائهم مهما كان ذلك

مكلفا.

- إن المناخ الدراسي الذي يحيط بالتلميذ داخل المؤسسات الرسمية يشكل أكبر الحوافز التي جعلت الأولياء يقبلون على الدروس الخصوصية خاصة صعوبة المنهاج الدراسي وكذا الاكتظاظ في الأرواح التربوية.

- اكتسب الأولياء ثقة كبيرة في الدروس الخصوصية في قدرتها على تمكين التلاميذ من التفوق وكذا التحديات ذات الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية هي التي قدمت الفرصة للدروس الخصوصية لأن تكون لها إيجابية في نظر الأولياء.

- اكتسب أولياء الأمور ثقافة جديدة جعلتهم تشجعون الدروس الخصوصية، وتجعل منها خلاصا للضعف الذي يعاني منه الأبناء في المراحل التعليمية المختلفة.

الدراسة الثانية: أطروحة دكتوراه بعنوان إقبال تلاميذ التعليم الثانوي على الدروس الخصوصية وتأثيرها على العملية التعليمية - من وجهة نظر التلاميذ والمعلمين - في علم الاجتماع التربوية، للطالبة قرقازي وفاء من جامعة عبد الحميد مهري - قسنطينة 2 -¹

بعد طرح الإشكالية حول الموضوع أنهت الباحثة بالتساؤل الرئيسي التالي:

- هل إقبال تلاميذ التعليم الثانوي على الدروس الخصوصية يؤثر على طبيعة العملية التعليمية؟ إن كان نعم؟ ما طبيعة هذا التأثير؟

ويندرج تحت هذا التساؤل الرئيسي تساؤلات فرعية هي كالتالي:

- هل الدروس الخصوصية غيرت من طبيعة العملية التعليمية وجعلتها ذات طابع تجاري أكثر منه تعليمي؟

- هل يعتبر المعلم هو المسئول الأول عن انتشار هذه الظاهرة باعتباره هو المكل بتقديم الدروس للتلميذ؟

¹ وفاء قرقازي، إقبال تلاميذ التعليم الثانوي على الدروس الخصوصية وتأثيرها على العملية التعليمية- من وجهة نظر التلاميذ والمعلمين - جامعة عبد الحميد مهري- قسنطينة 2- أطروحة دكتوراه، 2017-2018

- هل الإصلاحات المتكررة لنظامنا التعليمي وعدم استقراره على خطة معينة كان له دور اعل في تفاقم الظاهرة؟

- هل توجد حلول تعمل على تقليل حجم هذه الظاهرة ولو نسبيا؟

وقد حددت الباحثة فرضيات الدراسة كانت إجابة ظرفية للتساؤلات المطروحة وهي كما يلي:

الفرضية العامة:

- الدروس الخصوصية تؤثر على طبيعة العملية التعليمية وتعمل على تغيير بعض أهدافها ومضامينها.

الفرضية الأولى: تعد الدروس الخصوصية عنصرا داعما للعملية التعليمية على الرغم من كونها لا تؤثر على الشروط الضرورية للتعليم.

الفرضية الثانية: عدم رضي التلاميذ على كفاءة بعض المعلمين من حيث طريقة التدريس وجودة المعلومات المقدمة يدفعهم للجوء للدروس الخصوصية لضمان النجاح.

الفرضية الثالثة: كثافة المنهاج الدراسي وتشعبها تلعب دورا جوهريا في نقشي ظاهرة الدروس بين التلاميذ.

الفرضية الرابعة: حرص أولياء الأمور على تحسين المستوى التعليمي لأبنائهم يدفعهم للاستعانة بالدروس الخصوصية لضمان نجاحهم آخر السنة.

مجالات الدراسة:

المجال الجغرافي والزمني: مست الدراسة عشرة مراكز تقوم بتقديم الدروس الخصوصية في ولاية قسنطينة منها خمسة متواجدة في المدينة الجديدة علي منجلي، وواحدة في وسط المدينة (الكدية) واثنين في حي الدقسي وواحدة في سيدي مبروك (البوسكي) وأخرى في زواغي.

وبعد ضبط الاستمارة وتحكيمها بدأ الشروع في الدراسة الميدانية وكانت ممتدة بين 2015/04/10 إلى 2015/04/25.

المجال البشري: استهدفت الدراسة تلاميذ التعليم الثانوي بمستوياته الثلاث والمقرين 210 تلميذ موزعين على عشرة مراكز لتقديم دروس خصوصية، ومجموعة من المعلمين 1 يقدمون دروس خصوصية و10 أخرى لا يقدمونها.

منهج الدراسة وأدواته: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على واقع وأسباب ظاهرة الدروس الخصوصية ومدى انتشارها بين التلاميذ، معتمدة على الاستمارة كأداة لجمع المعلومات اشتملت على 51 سؤال بين السؤال المغلق والمفتوح موزعين على خمسة محاور.

النتائج العامة للدراسة:

- إن الدروس الخصوصية على الرغم من سلبياتها، إلا أنها تؤثر إيجابيا على التحصيل الدراسي للتلميذ.
- للمعلم دور بارز في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، لعجز البعض عن إيصال المعلومة للتلميذ وكذلك بعض العوامل مثل الاكتظاظ.
- كثرة المناهج وتشعبها في المراحل التعليمية يشكل مشكلا عويصا تدفع بالتلميذ للجوء بالدروس الخصوصية.
- تعد كثرة الإصلاحات التربوية المطبقة على نظامنا التعليمي من بين المعوقات التي ساهمت في استفحال الظاهرة بين التلاميذ.
- يتحمل الأولياء مسئولية تفشي الظاهرة لكونهم هم الذين يدفعون أبناءهم للاستعانة بها، وهذا لضمان نجاحهم.

الدراسة الثالثة: رسالة ماجستير بعنوان الدروس الخصوصية ودورها في تراجع مصداقية المعلم - دراسة ميدانية في بعض الثانويات في الجزائر العاصمة - للطالبة كبار حياة جامعة الجزائر - 2 - السنة الجامعية 2013/2014.¹

بعد طرح الإشكالية الخاصة بالموضوع توصلت الباحثة لطرح التساؤلات التالية:

¹ حياة كبار، الدروس الخصوصية ودورها في تراجع مصداقية المعلم دراسة ميدانية في بعض ثانويات الجزائر العاصمة، جامعة الجزائر 2، 2013-2014.

- ما هو دور الدروس الخصوصية والإقبال عليها من طرف التلاميذ في تراجع مصداقية المعلم داخل الصف الدراسي؟

- هل أصبحت الدروس الخصوصية إستراتيجية من طرف المعلم ليدفع التلاميذ للقيام بها؟

- كيف تساهم الدروس الخصوصية في الهجرة لمقاعد الدراسة؟

- هل تحتم الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية على المعلم مستوى أدائه داخل الصف الدراسي؟

- ما هو تأثير هذه الظاهرة على التحصيل العلمي للتلاميذ داخل الصف الدراسي؟

وللإجابة على هذه التساؤلات كانت فرضيات البحث على النحو الآتي:

- يعكس بقدر كبير إقبال التلاميذ على الدروس الخصوصية تدني مستوى أداء المعلم داخل الصف الدراسي.

- تساهم بقدر معتبر الدروس الخصوصية في هجرة التلاميذ لمقاعد الدراسة خاصة خلال الشهرين الآخرين من العام الدراسي.

- تؤثر بقدر مرتفع الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية على أداء المعلم داخل الصف الدراسي.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

منهج الدراسة: استخدمت المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، وفيما يخص أدوات جمع البيانات اعتمدت على الاستبيان، الأول خاص بعينة من تلاميذ الثالثة ثانوي وتضمنت 40 سؤال، والثاني خاص بعينة أولياء أمورهم، وتضمنت 23 سؤال.

كما اعتمدت الباحثة على عقد مقابلات شخصية مع بعض أساتذة العليم الثانوي، حيث تضمنت المقابلة 25 سؤال، كما أجرت الباحثة مقابلات تدعيميه مع عمال التربية وشملت 14 سؤال.

مجالات الدراسة:

المجال المكاني: ميدان الدراسة يخص ثانويات ثلاث تقع وسط الجزائر العاصمة وهي: ثانوية الفضيل الورتلاني وتضم 116 تلميذ في القسم النهائي أما عدد الأساتذة فبلغ 39 أستاذ، وثانوية ابن

الهيثم حيث تضم 57 تلميذ في الصف الثالث عدد الأساتذة 57 أستاذ، والثانوية الثالثة روشاي بوعلام حيث بلغ عدد التلاميذ 67 تلميذ و39 أستاذ.

وكانت العينة ممثلة في 12 تلميذ كلهم قسم نهائي و36 أستاذ وأستاذة وبلغ عدد الأولياء 91 ولي وعدد العمال 22.

المجال الزمني: كانت الدراسة الميدانية في الشهرين الآخرين من الموسم الدراسي (أفريل - ماي) لأنهما الشهرين الذي يزيد فيه الإقبال على الدروس الخصوصية.

نتائج الدراسة:

- إن أسلوب الأستاذ في القسم وتدني مستوى أدائه في الصف الدراسي هو أهم عامل من عوامل لجوء طلبة القسم النهائي إلى الدروس الخصوصية كبديل لذلك التراجع في الأداء.

- هجرة التلاميذ لمقاعد الدراسة وانقطاعهم عن الذهاب إلى المدرسة خلال الشهرين الآخرين من العام الدراسي تعود بالدرجة الأولى إلى انشغال التلاميذ بالتطبيقات وتمارين التي توفرها الدروس الخصوصية.

- إن متطلبات الواقع المعيشي والطموحات الاجتماعية للمعلمين أدت بهم إلى اللجوء إلى القيام بالدروس الخصوصية كوسيلة لتحسين مستواهم المادي بالدرجة الأولى.

- ومنه فالدروس الخصوصية قد أثرت فعلا على مصداقية المعلم ومستوى أدائه داخل الصف الدراسي.

الدراسة الرابعة: رسالة ماجستير في علم الاجتماع - التغيير الاجتماعي - بعنوان إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية وأثر ذلك على التحصيل الدراسي - دراسة ميدانية لطلبة البكالوريا بمدينة الجلفة -

للطالب طلحة المسعود من جامعة بوزريعة - الجزائر - للموسم الجامعي 2010/2009.¹

¹ طلحة المسعود، إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية وأثر ذلك على التحصيل الدراسي - دراسة ميدانية لطلبة البكالوريا بمدينة الجلفة، جامعة الجزائر 2، 2010-2009.

بعد طرح الإشكالية الخاصة بموضوع البحث تم طرح التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هي الأسباب الأساسية التي تدفع التلاميذ في الأقسام النهائية إلى أخذ الدروس الخصوصية والتي أصبحت من جهة أخرى تساهم في إقبال الأساتذة إلى ممارستها خارج الإطار الرسمي؟
- هل السبب في انتشار الدروس الخصوصية عند تلاميذ الأقسام النهائية يعود على كثافة البرامج الدراسية في مختلف المواد؟ أم هل يعود السبب إلى مشكل اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ؟
- هل يمكن إرجاع هذه الظاهرة إلى نقص الكفاءات على مستوى الرسمي؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

تتدخل عوامل متعددة في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية عند طلاب الأقسام النهائية.

الفرضية الأولى: يؤدي كثافة المنهاج الدراسي لدى الأقسام النهائية إلى إقبال التلاميذ على الدروس الخصوصية.

الفرضية الثانية: يؤدي اكتظاظ الأقسام إلى إقبال التلاميذ في القسم النهائي على الدروس الخصوصية.

الفرضية الثالثة: يؤدي نقص الكفاءات على المستوى الرسمي إلى إقبال التلاميذ في القسم النهائي على الدروس الخصوصية.

مجالات الدراسة:

المجال المكاني: أجريت الدراسة على مستوى جمعية " ترقية المدرسة " للدروس الخصوصية.

المجال الزمني: كانت الدراسة الميدانية في موسم 2010/2011، وحاول الباحث القيام بالمشح الشامل لمجتمع البحث وقدر العدد الكلي 97 فردا، معتمدا على الاستبيان كأداة لجمع البيانات والتي احتوت على 38 سؤال مقسمة إلى 4 محاور.

نتائج الدراسة:

- إن الإصلاحات التربوية للمناهج لم تأخذ القسط الوفير من الاهتمام، لهذا النتائج أصبحت تؤكد الدروس الخصوصية، والتي من أسبابها طبيعة المنهاج الدراسي الذي لا يلحق تماما الهدف التربوي.

- إن الاكتظاظ يعد من العوامل التي أدت إلى اللجوء للدروس الخصوصية خاصة في الآونة الأخيرة.

- إن نقص الكفاءة في التعليم الثانوي لدى الأقسام النهائية دفع بالتلاميذ إلى الدروس الخصوصية.

الدراسة الخامسة:

الدروس الخصوصية وأثرها على صحة الطلبة في المرحلة الثانوية في دولة الكويت-أسبابها وطرق علاجها-للدكتوراه هناء غالب الامعري والدكتوراه نداء عبد الرزاق الخميس من جامعة الكويت، وأجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني لعام 2010/2009 في دولة الكويت على طلاب وطالبات المرحلة الثانوية.¹

تتركز مشكلة البحث حول دراسة ظاهرة الدروس الخصوصية وأثرها على الحالة الصحية لطلاب المرحلة الثانوية حيث تفتت هذه الظاهرة بصورة أضعفت من قيمة المدرسة الرسمية، فضلا عن تأثيرها على الحالة الصحية للطلاب.

وكانت تساؤلات الدراسة كالتالي:

- ما مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بين طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت؟

- ما لأسباب التي تساعد على انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية؟

- ما تأثير الدروس الخصوصية على صحة الطلاب؟

- ما الحلول المقترحة لمواجهة ظاهرة الدروس الخصوصية؟

¹ الأمعري، هناء غالب، الدروس الخصوصية وأثرها على صحة الطلبة في المرحلة الثانوية في دولة الكويت، أسبابها وطرق علاجها، مجلد1، العدد36، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 2012، ص 645-678.

واعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي وتم الاستعانة بالاستبيانات المقدمة للطلبة وذلك للتعرف على الأسباب المؤدية لانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية ومقترحاتهم للحد منها، أما فيما يخص مجتمع الدراسة وعينتها فاشتملت على طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في دولة الكويت (حكومي) وكانت عينة عشوائية من طلاب وطالبات الصف الثالث علمي وأدبي والصف الرابع علمي وأدبي من مدارس الأحمدية التعليمية، وتم اختيار أربع مدارس فقط.

نتائج الدراسة:

- إن الدروس الخصوصية في الكويت " منطقة الأحمدية التعليمية " تمثل ظاهرة متفشية بين الطلبة ويؤيد ذلك كل من الطلبة والمدرسين وأولياء الأمور.
- يعتقد الطلبة والمدرسين وأولياء الأمور أن الدروس الخصوصية تساعد على النجاح والتفوق والحصول على معدلات مرتفعة وملخصات وافية للمقرر.
- إن أسباب الدروس الخصوصية متعددة وكثيرة بعضها يرجع إلى الطالب نفسه وبعضها ترجع إلى المنهج وبعضها ترجع للمدرسة وبعضها ترجع للمنزل.
- الهدف الأساسي من الدروس الخصوصية هو مساعدة الطالب بشكل فردي على علاج ضعف معين يتعلق بالمادة الدراسية وينتهي الدرس الخاص بعلاج هذا الضعف.
- الدروس الخصوصية هو تدريس علاجي للطلبة الذين هم بحاجة لهذا النوع من التدريس أي هو نوع من التدريس الفردي الذي نلجأ إليه وقت الضرورة ويزول بزوال السبب.
- الدروس الخصوصية هي دروس فردية أي تعليم فردي لعلاج مشكلة معينة حالة مؤقتة.

الدراسة السادسة: دراسة بعنوان التدريس الخصوصي وأبعاده السلبية على العملية التربوية من وجهة نظر الإدارة المدرسية، نشرت في مجلة جامعة بابل لعلوم التربية، للباحث محمد حاكم محسن.¹

¹ محمد حاكم محسن، التدريس الخصوصي وأبعاده السلبية على العملية التربوية من وجهة نظر الإدارة المدرسية، مجلة جامعة بابل - العلوم التربوية، مجلد عدد2، 2002، ص 252-240.

تمثلت مشكلة البحث في انتشار ظاهرة التدريس الخصوصي وعدم اهتمام المدرس بالتدريس الرسمي مما يدفع الطلبة إلى الدخول في التدريس الخصوصي، حيث وضع الباحثين فرضيات كانت كالتالي:

- إن صعوبة المادة وعدم كفاية عدد المحاضرات (الدروس) وتفاوت الطلبة في قدرات الاستيعاب من المدرس هي الأسباب الأساسية إلى دخول الطلبة دروسا خصوصية.

- لظاهرة الدروس الخصوصية آثار سلبية على العملية التربوية وذلك من خلال اهتمام المدرس بالطلبة الذين لديهم استعداد لدخول التدريس الخصوصي فقط وربما يؤدي ذلك إلى إفشاء المدرس بنوع الأسئلة الامتحانية بشكل مباشر.

عينة البحث:

46 طالب وطالبة من طلبة السادس العلمي من الذين دخلوا دروسا خصوصية.

20 مديرا من مدراء المدارس الإعدادية والمتوسطة.

أساليب جمع البيانات والمعلومات: تم توزيع استبيان يحوي 15 إجابة حول الأسباب الداعية للدخول في الدروس الخصوصية على طلبة السادس العلمي وأسئلة مفتوحة على 20 مديرا من مدراء المدارس الإعدادية والمتوسطة.

كما أستخدم الأساليب الإحصائية مثل النسبة المئوية، توزيع كلي (كا2) ويرمز له (X) 2.

نتائج الدراسة:

- أفرز البحث استنتاج عام هو انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية ولا سيما بين طلبة المراحل المنتهية في المدارس الإعدادية والمتوسطة.

- جمع 80 % من أفراد عينة المدراء بأن للدروس الخصوصية تأثير سلبي على العملية التعليمية في جوانب متعددة أبرزها تركيز المدرس على طلبة الخصوصي وإهمال الدروس الرسمية، كما أن لها آثار على نفسية الطلبة الذين يرغبون دخول هذه الدروس لكن لا يستطيعون دفع المبالغ اللازمة لها.

- العامل الاقتصادي هو السبب الرئيسي في لجوء المدرسين إلى التدريس الخصوصي ولو كانت الرواتب الرسمية مجزية فلا يمكن أن يتوجه المدرس إلى ما يسيء إلى سمعته ويجعله قد يصبح خارجا عن القانون.

أما الاستنتاجات الخاصة بالبحث:

- صعوبة المادة وعدم كفاية المحاضرات كان سببا إلى الذهاب للدروس الخصوصية.
- لا يوجد تقصير من الإدارات في المتابعة للمدرس ومحاضراتهم.
- لم يتفق الطلبة أن مدرس المادة هو السبب في الدخول إلى التدريس الخصوصي.
- لم يكن الطلبة بمستوى الشعور بالمسئولية لمعرفة النقل الاقتصادي لعائلاتهم جراء الدروس الخصوصية.
- ميل الإناث إلى الدروس الخصوصية.
- لم يكن الانحدار الطبقي ومستوى الدخل عاملا أساسيا في التوجه للدروس الخصوصية.
- عدم توفر أجواء دراسية مناسبة للطلبة في عائلاتهم تدفعهم للدروس الخصوصية.
- تشير النتائج السابقة إلى ثبوت صحة الفرضيتين.

الدراسة السابعة: دراسة بعنوان أثر تراجع الدور التربوي والتعليمي للمدرسة على انتشار ظاهرة التعليم الظلي في ضوء التغيرات المعاصرة، نشرت في دراسات عربية في التربية وعلم النفس، للدكتوراه طه ملاك أحمد سلامة.¹

التساؤل الرئيسي: ما مدى مسؤولية المدرسة (المؤسسة التعليمية النظامية) بعناصرها ومكوناتها المادية والبشرية في تهميش وتراجع أدوارها التربوية والتعليمية مما أدى إلى انتشار ظاهرة التعليم الظلي (الدروس الخصوصية) وما مدى إمكانية التوصل لتصور مقترح لتفعيل وتطوير أدوار المدرسة واستعادة ثقة المجتمع بأهمية وخطورة تلك الأدوار في ضوء المتغيرات المجتمعية والعالمية؟

¹ طه ملاك أحمد سلامة، أثر تراجع الدور التربوي التعليمي للمدرسة على انتشار ظاهرة التعليم الظلي في ضوء التغيرات المعاصرة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 63، 2015، صفحات 391-431.

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات التالية:

- ما المقصود بالأدوار التربوية والتعليمية للمدرسة في ضوء المتغيرات المجتمعية والعالمية المعاصرة؟

- ما أبعاد ظاهرة التعليم الظلي وأشكاله المختلفة ومدى انتشارها؟

- ما أهم أسباب توقف مشروع مدارس بدون دروس خصوصية وعدم تحقيق أهدافه من وجهة نظر خبراء التربية - المعلمين - أولياء الأمور).

- ما التصور المقترح لتطوير عناصر ومكونات المؤسسة التعليمية (المدرسة) البشرية والمادية لعدم تهميش وتراجع أدوارها المتعددة لمواجهة والحد من انتشار ظاهرة التعليم الظلي في ضوء المتغيرات المجتمعية والعلمية المعاصرة؟

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ومنهج الإحصاء الوصفي في تفرغ النتائج التي تم الحصول عليها في الدراسة الميدانية وجدولتها.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة استمارة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، حيث صممت استمارتين، إحداهما وجهت لخبراء التربية والتعليم والمعلمين والثانية وجهت لأولياء الأمور.

نتائج الدراسة: وصلت الباحثة إلى تصور المقترح لإعادة تطبيق مشروع مدارس بدون دروس خصوصية، وتطوير المدرسة لجعلها بيئة فاعلة وجاذبة للتلميذ لمواجهة ظاهرة التعليم الظلي، ويشمل هذا التصور على محورين:

الأول: يتناول تصور لتفعيل مشروع مدارس بدون دروس خصوصية، وذلك عن طريق:

- توعية أولياء الأمور والتلاميذ بفكرة وأهداف المشروع.

- مشاركة أولياء الأمور في إبداء آرائهم ومقترحاتهم في تنفيذ وتطبيق المشروع.

- توفير الإمكانيات والتجهيزات المادية والبشرية حتى تكون ملائمة لتنفيذ وتطبيق المشروع.

- توعية أولياء الأمور بالأضرار التي سوف تلحق بالأبناء من الدروس الخصوصية.

- توفير الحوافز المادية والمعنوية المناسبة للمعلمين المشاركين في المشروع حتى يقبلوا على الاشتراك في التنفيذ.

ويطبق هذا المشروع عن طريق:

- فتح أبواب المدارس للتلاميذ في الفترة المسائية ويوم السبت من كل أسبوع.

وضوابط استمرار هذا المشروع تكون كالتالي:

- حصر غياب وحضور القائمين بالتدريس في كل فترة.

- إعداد لجان متخصصة لمتابعة القائمين بالتدريس متابعة دورية.

- يجب على الإدارة التعليمية وضع نظام لمتابعة المدرسة خلال الفترة المسائية ويوم السبت.

وللوقوف أمام عقبات استمرار المشروع ترى الباحثة ضرورة:

- دراسة المشروع مرة أخرى حتى يأخذ طابع الجدية في التنفيذ والتطبيق بصورة أفضل، مع إشراك خريجي كليات التربية في تنفيذ المشروع بعد عمل اختبارات لهم للتأكد من مستواهم العلمي والمهاري وكفاءتهم كمعلمين حتى تتحقق أهداف المشروع.

- ضرورة تطبيق نظام المحاسبية بكل من المعلم والتلميذ إذا تغيب عن الحضور.

- توفير حوافز مادية ومعنوية مناسبة للمشاركين في المشروع لتشجيعهم على الاستمرار.

الثاني: يتناول تصور لتحقيق التطور المدرسي لتفعيل أدوار المدرسة والحد من انتشار التعليم الظلي ويتمثل:

الجهود المخططة التي يبذلها أفراد مجتمع المدرسة لتطوير الممارسات في مجالات العمل المدرسي والارتقاء بمستوى الأداء لتحسين فرص تعليم التلاميذ والارتقاء بمستويات أدائهم.

وهذا لزيادة فعالية النظام التعليمي وجعله أكثر استجابة لحاجات المجتمع ومواكبة التغيرات العالمية المعاصرة.

الدراسات الغربية:

الدراسة الثامنة: نشرت هذه الدراسة في مرجع تحت عنوان في ظل النظام التربوي، تطور الدروس الخصوصية: نتائج التخطيط التربوي، للمؤلف مارك براي.¹

يعتبر مارك براي من بين المساهمين الأوائل في دراسة وتحليل ظاهرة الدروس الخصوصية، وتعتبر هذه الدراسة من بين أولى الأبحاث في المجال التربوي، حيث شملت الدراسة بلدان آسيا وأفريقيا، حيث جاءت دراسته بطرح أسئلة مهمة حول الظاهرة هي كالتالي:

- ما هو دعم المدرس وكيف يبرز؟ (يقصد هنا الدروس الخصوصية)
- من يقدم ومن يتلقى هذا النوع من الخدمة؟ (انطلاقاً من فكرة العرض يخلق الطلب)
- ما هي آثاره على نظام التعليم الرسمي؟ وما هي الاختيارات الموضوعية أمام ساسة التخطيط التربوي للنظر في هذه الظاهرة؟

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على ماهية الدروس الخصوصية، كي تختبر مختلف الأسباب التي تنطوي من وراء ظهورها، من خلال البحث عن متغيرات النظام التربوي والمضامين الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي تفسر وجودها وتوضحها، موضحاً كذلك آثارها على الأداء المدرسي للتلاميذ ونتائجها الاجتماعية العريضة على مبدأ تكافؤ الفرص، فضلاً على آثارها على السياسات التربوية ولا مساواة والاستقرار الاجتماعيين.

نتائج الدراسة: خرجت هذه الدراسة المعمقة بالنتائج التالية:

- ماهية الدروس الخصوصية.
- خصائص الدروس الخصوصية خاصة في بلدان آسيا وإفريقيا في ظل اقتصاد السوق والتفتح نحو العولمة.
- كما أشارت الدراسة إلى الأطراف الفاعلة في هذه الظاهرة وهم الأساتذة والتلاميذ، أي من يمارسون الدروس الخصوصية بعبارة هادفة (المنتجين والمستهلكين).
- إن هذه الدراسة واسعة الانتشار في مناطق مختلفة من العالم.

¹ Mark Bray, A l'ombre du système éducatif , le développement des cours particuliers: Conséquences pour la planification de l'éducation , Sagim , UNESCO/ l'IIPE , Paris,1999,pp7-97.

- أشارت الدراسة إلى ايجابيات وسلبيات الدروس الخصوصية:
- فمن ايجابياتها أنها تمكن من توسيع المعارف لدى الطلاب، أما بالنسبة للمجتمع، فهو يمكن من تحسين رأس المال البشري، كما أنها تساهم في عولمة قطاع التربية.
- أما سلبياتها الخطيرة فهي تحويل هذه الظاهرة أنظار أصحاب القرارات والسياسات التربوية عن مجانية التعليم، مادام الأولياء قادرين على دفع أموال باهظة لتعليم أبنائهم في الدروس الخصوصية.
- إن هذه الظاهرة جاءت نتيجة الأجر الضعيف التي يتقاضاها المعلم من حيث يلجأ المعلم للبحث عن مصدر إضافي للمال.

الدراسة التاسعة: دراسة Georges COLLONGES, Dominique GLASMAN

- قام العالمان بدراستهما في إحدى المدن الفرنسية سنة 1994 بمنطقتين حضرية والثانية ريفية، وكان الهدف من الدراسة مسح ميداني لظاهرة الدروس الخصوصية les cours particuliers هو:
- التعرف على معطيات وإطار الدروس الخصوصية سبب وجودها والمعنيون بها، وكذا المستفيدون منها والإطار الزمني والمكاني لممارستها.
- المقارنة بين عمل الأستاذ في النظام التعليمي الموازي وفي النظام التعليمي الرسمي.
- استجوب الباحثان 101 عائلة من منطقة عمرانية Grenoble ومنطقة ريفية Haut Loire وأجريا في نفس الوقت مسحا شاملا في 12 ثانوية بأداة الاستمارة، اعتمدا أيضا على المقابلة التي أجريها في المؤسسات الخاصة التي تقدم الدروس الخصوصية مستخدمان المنهج الوصفي، وخلصت الدراسة إلى جملة من النتائج جاءت كما يلي:

- 1- الدروس الخصوصية الجماعية هي أفضل من غيرها باعتبارها لا تخلق تلاميذ اتكاليين.
- 2- توفر مداخل إضافية لمن يقدم هذه الدروس.
- 3- أن نسبة من الأساتذة تخلوا عن مناصبهم في المدرسة العمومية واقتصروا على تقديم الدروس الخصوصية نظرا للفائدة الكبيرة التي تجني منها.
- 4- المقابلات مع الأولياء كشفت أن أفق دراسات التلاميذ تتناسب طرديا مع علو الطبقات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، فإن كانت شهادة البكالوريا هدف الفئات الشعبية تبقى الدراسات العليا تطلع الفئات المحظوظة.

- 5- خلصت الدراسة إلى ضعف النظام التعليمي الرسمي بسبب كثافة الدروس.
- 6- أن العمل المدرسي فرض بصفة متزايدة متابعة عن قرب ومشاركة كبيرة من قبل الأولياء، الشيء الذي جعلهم يستأثرون من المدرسة لفرضها عبئا ثقيلا عليهم، وخلق توترات وضغوطات إضافية في المنزل.
- 7- استعملت هذه الدراسة كمقياس لكشف عيوب النظام التعليمي الرسمي للكشف عن نقائصه وعيوبه.

9- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض واستقراء الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدروس الخصوصية والانتشار الواسع لهذه الظاهرة، حيث أوضحت النتائج التي توصلت إليها ذلك، كما بينت أنها مصدر للعديد من السلبيات التي مست أطراف العملية التعليمية كالتلميذ، الأستاذ والعملية التعليمية.

ولقد ساهم تقديم واستعراضنا للدراسات السابقة بهذا الشكل؛ في مساعدتنا على صياغة وتحديد الجانب النظري للبحث، والتركيز على المفاهيم الأساسية التي تستلزم تسليط الضوء عليها في دراستنا هذه، إضافة إلى منهجية الدراسة الميدانية وأدوات جمع البيانات وطريقة التعامل مع البيانات والنتائج المحصلة عليها من الميدان وتحليلها وتفسيرها ومقارنتها مع نتائج هذه الدراسات السابقة، وهذا لمعرفة أوجه الاتفاق والاختلاف.

وتميزت دراستنا الحالية عن الدراسات السابقة أنها تسعى لإثبات انعكاسات الدروس الخصوصية على نظام التعليم الرسمي من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وكذا بعض الفاعلين في المؤسسات التربوية ممثلة في الطاقم الإداري، كما تهدف الدراسة إلى الوصول إلى أن الدروس الخصوصية أصبحت بديلا لتلميذ قسم البكالوريا عن المؤسسة الرسمية، وكيف انعكست على انضباط التلميذ والحياة اليومية أثناء الدوام الرسمي، وكيف أصبح التلميذ يتعامل مع أهم عنصر من عناصر النظام التعليمي وهو التقويم، ومساهمة الأسرة والمجتمع في تحفيز التلميذ على متابعة الدروس الخصوصية.

خلاصة:

بحسب ما تم تقديمه في هذا الفصل، فقد أوضحنا خطوة تحديد الإطار التصوري للدراسة، والذي تشترك فيه عناصر مختلفة والتي طبقت بحسب ما يتطلبه المقتضيات المنهجية للدراسات العلمية عموماً والسوسولوجية خصوصاً، ففي البداية قمنا بتحديد إشكالية البحث التي تم في طرحها الربط بمتغيرات موضوع الدراسة على اعتبار المتغير المستقل له انعكاسات على المتغير التابع، أما تساؤلات الدراسة وفرضياتها، وباعتبارها الحلول المقترحة لتساؤلات المشكلة البحثية، والتي تسعى الدراسة لاختبارها والتحقق منها، يليها أسباب ومبررات اختيار الموضوع وأهمية الدراسة، وكذا الأهداف التي صنفنا على أساس الفرضيات البحثية فجاءت في شكل أهداف نظرية تحقق الإلمام النظري بالموضوع المدروس، وأهداف تطبيقية تفيد التحقق الميداني، ويليهما تحديد الإطار المفاهيمي الذي تدور في نطاقه الدراسة بناءً على المفاهيم الأساسية التي تشغل هذه الدراسة، لتأتي أخيراً الدراسات السابقة التي ارتأينا الوقوف عندها لتبصير خيوط الاتفاق والتقارب بينها وبين موضوع بحثنا لتكوين رؤية واضحة لما نريد العمل عليه من خلال إثارة مواطن التشابه والاختلاف بينها وبين موضوعنا، ولاستقاء ما يمكن أن يحتاج بحثنا من مادة معرفية أو منهجية أو ميدانية.

الفصل الثاني

مدخل للنظام التربوي ونظرياته

تمهيد

- 1- مفهوم النظام الاجتماعي
- 2- نشأة النظام الاجتماعي وأهميته في المجتمع
- 3- السمات العامة للنظم الاجتماعية
- 4- وظائف النظم الاجتماعية
- 5- بناء وعناصر النظام الاجتماعي
- 6- النظام التربوي أحد النظم الفرعية للبناء الاجتماعي
- 7- المدرسة كمؤسسة اجتماعية
- 8- النظرية المفسرة للنظام التربوي

خلاصة

تمهيد

فرض ميل الإنسان للتجمع وضع قواعد تنظم عملية المعيشة المشتركة مع الأفراد الآخرين، وهذا لتلبية الحاجات المتنوعة التي يسعى لتحقيقها، ومن هذا المنطلق نشأت القواعد التي كانت في بدايتها عشوائية عفوية، وبمرور الزمن تعارفت وتكررت هذه القواعد والعادات، واختير منها الأصلح لتصبح نظاما تدير عليها الجماعة لتلبية حاجاتها المختلفة وتحقيق الأهداف المسطرة الذي يسمو إليها النظام.

فمع اختلاف حاجات الأفراد تخصصت واختلقت النظم وفق معايير وأسس تتفق عليها الجماعة وتصنف حسب: الأغراض، الوظائف، والانتماء، والنظام الاجتماعي يتفرع منه العديد من النظم كالإقتصادي، السياسي، التربوي...

ونظرا لحاجة المجتمع إلى التربية ظهر النظام التربوي الذي يعتبر من بين النظم الفاعلة في المجتمع، والتي يعتمد عليها لتحقيق أهداف المجتمع وتلبية حاجياته وفق مرجعياته الأساسية، والتي يشترك فيها مع مؤسسات المجتمع الأخرى.

وعلى هذا الأساس، نتناول في هذا الفصل ماهية النظام التربوي، من جوانب عدة، في شكل عناصر كبرى تحيط بالموضوع، نأمل من خلاله أن يكون ذا فائدة نظرية نستعين بها في مختلف مراحل البحث.

1- مفهوم النظام الاجتماعي:

تعتبر النظم الاجتماعية دعامة أساسية في بناء المجتمع، وهذا راجع للوظائف المهمة والمتنوعة لمختلف جوانب الحياة الاجتماعية، هذه الوظائف تتجه أساسا لإرضاء وإشباع عدد من الدوافع والحاجات النفسية والجسمية بطريقة منظمة ومقننة للفرد، وكذلك تحقيق أهداف المجتمع.

ويحاول أفراد المجتمع إشباع حاجاتهم ومواجهة مشاكلهم اليومية بطرق عملية، ومع تكرار هذه العمليات والطرق التي يرونها كافية للوفاء بأغراضهم، تصبح هذه العمليات عادات مقننة، وبمرور الوقت تعزز هذه الأنماط السلوكية وتكتسب قوة واستمرار، فتصبح ممارستها من طرفهم بنفس الطريقة لإشباع حاجاتهم المختلفة سواء أكانت بيولوجية، أو نمائية مكتسبة، وبهذه الطريقة نشأت وظهرت النظم حيث يعتبر المنطلق الحتمي للتنظيم الاجتماعي هو إشباع الحاجات.¹

وكمفهوم محدد للنظام الاجتماعي نجد هناك تعريفات عديدة وكثيرة بين علماء الاجتماع والتربية والأنثروبولوجيا...، وهذا راجع لاختلاف الاتجاهات الفلسفية لعلم الاجتماع المعاصر، وعلم اجتماع التربية المعاصر، فكل عالم يحاول تعريف النظام من وجهة نظره الخاصة، وزاوية نظره وتخصصه، أو بالتركيز على عنصر معين من عناصر النظام، أو الوظائف التي يؤديها، ومن هذا المنطلق سوف نعرض بعض التعاريف لتوضيح الاتجاهات المختلفة، والوصول إلى النقاط والمبادئ التي يجب أن تتوفر في تعريف النظام.

يعرفه رويتر Reuter بأنه: " ذلك النسق للنظم من الأفعال والأدوار الاجتماعية التي تدور حول قيمة معينة أو حول مجموعة من القيم، وكذلك الأداة التي تنظم هذه الأفعال وتشرف على تنفيذ قواعد التعامل"²

ويعرف جينزبرج Ginsberg النظم بأنها عبارة عن: " القواعد الموضوعية والمعترف بها، والتي تتحكم في العلاقات بين الأفراد أو الجماعات " كما يذهب العالم نادل Nadel بأنه: " طريقة مقننة للسلوك الاجتماعي".

¹محمد الخوادة، التربية والمجتمع والتنمية، ط 1 القاهرة، 2013، ص 13.

²غالب الفريجات، التربية وتنمية المجتمع، دون طبعة، ص 16.

فمن خلال هذه التعاريف للنظام الاجتماعي نلاحظ أنها اجتمعت على أنه مجموعة من القواعد المقبولة والمقننة لدى الجماعة التي تقتدي به أثناء القيام بأي سلوك داخل المجموعة.

كما أن من بين أهداف النظام إشباع الحاجات الاجتماعية، فالعالم " وليم أجبرن w.Ggburn الذي يعرف النظم بأنه: " الطرق التي ينشئها وينظمها المجتمع لتحقيق حاجات إنسانية ضرورية".¹

كما يعرف النظام الاجتماعي على أنه: " تلك القواعد الموضوعية المعترف بها، تتحكم في العلاقات بين الأفراد والجماعة، وتوجه عمليات التفاعل بينهم، لإشباع الحاجات الأساسية".²

فالنظم الاجتماعية عبارة عن قيم وقوالب موضوعية من طرف الأفراد التي حظيت بالقبول من طرف الجماعة لتلبية حاجات الأفراد المنتمين إلى الجماعة.

كما يركز الاتجاه الوظيفي على البيئة الوظيفية للمجتمع بوصفه: " كالعنصر البيولوجي يتكون من مجموعة من الأجهزة والأجزاء، له وظيفة محددة يؤديها من خلال تفاعله مع العناصر أو الأجزاء الأخرى، أي أنظمة المجتمع السياسية، الاجتماعية، الاقتصادية والتربوية تتفاعل فيما بينها، مثل أجهزة جسم الإنسان التي تتفاعل بصورة ثابتة ومتكاملة من خلال وظائف كل منها وتأثيرها في الأخرى"³

كما يعتبر التنظيم الاجتماعي الجهد الذي يقوم به أو يبذله الفرد لتحقيق أهداف مسطرة ومعينة لتلبية حاجات ضرورية، وله مفهومي:

- **وظيفي:** ويقصد به الجهود الإنسانية الجماعية لبلوغ وتحقيق أهداف مطلوبة.

- **بنائي:** وهو ما ينشأ عن الجهود الوظيفية من الجماعات لتنفيذ هذه الأنواع.⁴

فالإضافة التي نلمسها من هذا التعريف أن النظام كعضو من الأخرى في الجسم، لا بد من تكامل مع الأنظمة الأخرى حتى ينجح في تحقيق أهدافه، فلا يمكن أن يستقر ويستمر لوحده.

¹ عبد الله الرشدان: علم الاجتماع التربوية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 1999، الأردن، ص ص 106-107.

² أحمد علي الحاج محمد: مرجع سابق، ص 64.

³ احمد علي الحاج محمد: علم الاجتماع التربوي المعاصر، دار المسيرة، ط1، 2012، ص 63

⁴ نبيل عبد الهادي: علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2012، ص: 117-118.

ويمكن القول أن النظام الاجتماعي هو: "الإطار الذي تعيش بداخله كل الجماعات البشرية، ويقصد به مجموعة الأحكام التي يخضع لها الفرد والجماعة في المجتمع الواحد".¹

فالنظام الاجتماعي حسب ما يشير إليه الكاتب "الوود Ellood" هو ببساطة العادات الاجتماعية التي نسقتها ونظمتها وأسسها الجماعات، وأصبحت هذه الأشكال تنظم الجماعة وتوجهها نحو التقدم.²

وخلاصة القول أن النظام الاجتماعي هو تكامل بين التعاريف كلها التي أشير إليها سابقاً، إذ هو مجموعة من القوالب والقواعد المنطق عليها من طرف الجماعة، فمن خلالها تقوم الجماعة بأفعال وأدوار وظيفية تختلف في مستوياتها ومهامها، الغرض منها إشباع حاجات الجماعة بشكل منظم، وكل حسب اختصاصه واهتماماته، لكنها في النهاية تتكامل فيما بينها، وبين الأنظمة الأخرى ليحقق أهدافه، وتحقيقه لها يؤدي إلى استقرار المجتمع.

2- نشأة النظام الاجتماعي وأهميته في المجتمع:

استناداً إلى ما قدم من مفاهيم للنظام الاجتماعي لمختلف العلماء والباحثين، والذي أشرنا من خلاله أن المنطلق الحتمي لها هو إشباع حاجات الإنسان الأساسية مثل الأمن، الأكل، الملابس والمأوى، فيسعى لإشباع هذه الحاجات الداخلية لكن بطريقة ومصادر إشباعها أمر خارجي، أضف إلى ذلك مواجهة مشاكلهم اليومية بطرق بسيطة وعملية، في البداية كانت العملية دون وعي من جهة الفرد أو الجماعة، لكن مع تكرار هذه العمليات التي يرون أنها كافية للوفاء بأغراضهم، واختيار الأساليب، والطرق الحسنة منها أصبحت عادات مقننة، ومع مرور الزمن تعززت هذه الأنماط السلوكية والمعايير ومختلف القيم، واكتسبت قوة واستمرارية، وبهذا تشكلت النظم الاجتماعية.

وفيما يخص العادات والأساليب الشعبية والمعايير لا يمكن اعتبارها نظاماً اجتماعية فهي عبارة عن ظواهر اجتماعية، والشيء الذي يكسبها صفة النظام الاجتماعي هي ترابطها وتشابكها وتفاعلها لتشكل نسقاً واحداً متكاملًا لدرجة كبيرة، ويؤدي وظائف محددة حسب تخصص حاجات المجتمع.³

¹ إبراهيم عبد الله ناصر: علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص 250.

² علي بوغناقة وبلقاسم سلاطينية: علم الاجتماع التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 49.

³ المرجع نفسه، ص 49.

فالنظم التي تشكلت عند الجماعة تعتبر ضرورة حتمية لأنها تحتفظ بما هو أحسن وأجود ما يسير عليه سلوك أفراد المجتمع الإنساني، أضف إلى ذلك فإنه يمثل المحولات الكبرى للتراث الثقافي الذي تلتف حوله الجماعة في اتخاذ السلوك المناسب عند تلبية الحاجات الإنسانية، وأنه يساعد الجماعة أثناء تعرضها لموقف جديد في اتخاذ موقف واضح، فالتنظيم هو عملية لترقية المجتمع من خلال وضع معايير تعين أوضاع المراكز، وتحدد وظائف الأدوار للسلوك المماثل وتحدد توقعات الجماعة للسلوك.

كما أن النظام يسعى إلى وضع سلوك مقنن ومستقر يمكن التنبؤ به، فهو يعمل على استقرار المجتمع واستمراره من خلال صيانة تركيبه والمحافظة على استمراره، هذه السلوكات التي يرسخها التنظيم في المجتمع تسهل على أفرادها تعلمها وممارستها والعمل بها، ليصبح بذلك النظام مفهوما عقليا وتركيبا اجتماعيا، فهو يقوى بنمو السلوك الرسمي للفرد أو الجماعة في المجتمع، وحتى يكون ذلك لابد أن يرتبط السلوك بقيم ثقافية مهمة، وأن يتمثله الفرد بطريقة تلقائية.¹

والنظم الاجتماعية تتميز بسمات تشترك فيها جميع النظم من خلال القواعد والقيم التي تنظم سيرها، وسمات خاصة تميزها عن باقي النظم الأخرى من حيث تخصصها ووظيفتها في المجتمع.

3- السمات العامة للنظم الاجتماعية:

تنتم النظم الاجتماعية بمجموعة من الخصائص العامة والبارزة تتمثل في النقاط التالية:

- يقوم النظام الاجتماعي بوظيفته كوحدة في النسق الحضاري ككل، فهو لا يخرج عن كونه تنظيما لنماذج السلوك، والأدوار، والأفعال، والتصرفات والتفكير الذي يظهر في شكل نشاط اجتماعي وما يرتبط به من إنتاج مادي،² أي أنها تنظيمات لنماذج السلوك والتفكير، للقيام بوظائفها بوصفها وحدات للنشاط الاجتماعي المادي وغير المادي.³

- كما تتميز النظم الاجتماعية بدرجة من الاستمرار والدوام النسبي، فالعقائد والقيم والأدوار لا تصبح نظاما اجتماعية حتى يتم تجربتها لفترة زمنية وتصل إلى مرحلة القبول والرضا لأفراد الجماعة، وقد

¹ محمد الخوالدة، مرجع سابق، ص 14.

² ابراهيم عبد الله ناصر، مرجع سابق، ص 254.

³ أحمد علي الحاج محمد، مرجع سابق، ص 65.

يستمر النظام قرونا طويلة، وقد يندثر بعد فترة من الزمن، غير أن النظام الاجتماعي يوصف بثباته واستمراره نسبيا.¹

- تعتبر النظم الاجتماعية من عوامل التوافق الاجتماعي بين الأجزاء المختلفة للحضارة ككل، فهي توحد بين أجزاء البناء الكلي، إذ أنها غير مستقلة عن بعضها، فهي ترتبط ببعضها لتشكل نسق موحد.²

- جبرية النظم الاجتماعية لأنها تمارس ضغوطا على الأفراد ولا يستطيعون الخروج عنها وعن القيم التي ضبطها النظام الاجتماعي.³

- يتميز أي نظام اجتماعي بأن له أهداف عامة وخاصة وهذا حسب اختصاص كل نظام، هذه الأهداف تكون مسطرة لفترة زمنية طويلة أو لفترة مؤقتة، وقد تتعارض هذه الأهداف بمرور الزمن مع وظيفة النظام.⁴

- يحتوي النظام الاجتماعي على مجموعة من العناصر تتمثل في: الأهداف- الاتجاهات- العناصر المادية واللامادية.

- أنها تحتوي على نظم ضابطة لتحقيق الضبط الاجتماعي.⁵

الملاحظ من خلال السمات التي تميز النظام أو النظم الاجتماعية، أنها ميزات تشترط وتتشرك في جميع النظم الاجتماعية حتى تؤدي وظيفتها في المجتمع، فالاختلاف يكمن فقط في تخصصها والوظيفة والأدوار المنوطة بها داخل الجماعة التي تنتمي إليه.

4- وظائف النظم الاجتماعية:

تقوم النظم الاجتماعية بوظائف مختلفة في المجتمع يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- تسهل وتيسر العمل بالنسبة للفرد من خلال تنظيم عدد كبير من المظاهر السلوكية في نمط واحد متكامل، حيث يكون كلا معقدا ينتقل الفرد من مستوى لآخر لبلوغ الهدف الذي يريد تحقيقه.

¹ عبد الله الرشدان، مرجع سابق، ص 112.

² المرجع نفسه، ص - ص 112-113.

³ محمد عبد السميع عثمان، أسس علم الاجتماع- المفاهيم والقضايا -، ص 171 - 174.

⁴ عبد الله الرشدان، مرجع سابق، ص 112.

⁵ ابراهيم عبد الله ناصر، مرجع سابق، ص 254.

2- تعمل النظم الاجتماعية من خلال مؤسساتها على تنسيق المجتمع، فتقلل من ضغوط على الأفراد.¹

3- تساعد الجماعة على القيام بمناشطه المختلفة في الحياة، بما يتماشى ويتناسب نظرة وموقف الجماعة حتى يتحقق التكيف مع الاطار العام للمجتمع.²

4- تحدد النظم الاجتماعية مركز الفرد الاجتماعي والدور الذي يقوم به، وحتى لا تسبب له الإحباط وخيبة أمل، فيقبل بدوره داخل الجماعة، لأن الجماعة تعطيه الحصانة أثناء أداء دوره.

5- تساعد النظم الاجتماعية على انسجام الفرد وتكيفه في الإطار العام للمجتمع، والذي يؤدي إلى قيامه بنشاطاته على أحسن وجه.³

تتموضع وتترابط عناصر النظام وفق بنية منتظمة تضمن الأداء الجيد للوظائف وصولاً به إلى الكفاءة.

5- بناء وعناصر النظام الاجتماعي:

النظام هو صيغة مركبة من مجموعة عناصر بينها علاقات تبادلية ومنتشبكة، تعمل بصورة منظمة ومتسقة وفقاً لمبادئ أو قوانين لتحقيق أهداف مسطرة لخدمة جانب محدد في المجتمع، وبشكل بناء وعناصر النظام أهمية كبرى عند علماء الاجتماع، لأنه يقوم بتنفيذ الوظائف النظامية، وقد كانت هناك محاولات كثيرة من علماء الانتربولوجيا لتحديد مكونات النظام الاجتماعي وعناصره، نذكر منهم "وليام جراهام سمنر"، و"مالينوفسكي" و"جورج لندبرجو" تتمثل أحد التصنيفات في العناصر الأساسية كما يلي:

فعند "سمنر" Sumner أن النظام الاجتماعي يتألف من مفهوم Concept وبناء Structure، فالمفهوم هو مجموعة الأفكار والمبادئ التي تحدد سلوك الجماعة الذين يدخلون طرفاً في النظام، أما البناء فهو مجموعة الأجهزة التي تدعم المفهوم وتزوده بالوسائل التي بواسطتها تحقيق حاجات ومصالح الأفراد، ويتكون من أربعة عناصر هي:

¹ عبد الله الرشيدان، مرجع سابق، ص 113.

² أحمد علي الحاج محمد، مرجع سابق، ص 66.

³ عبد الله الرشيدان، مرجع سابق، ص 113.

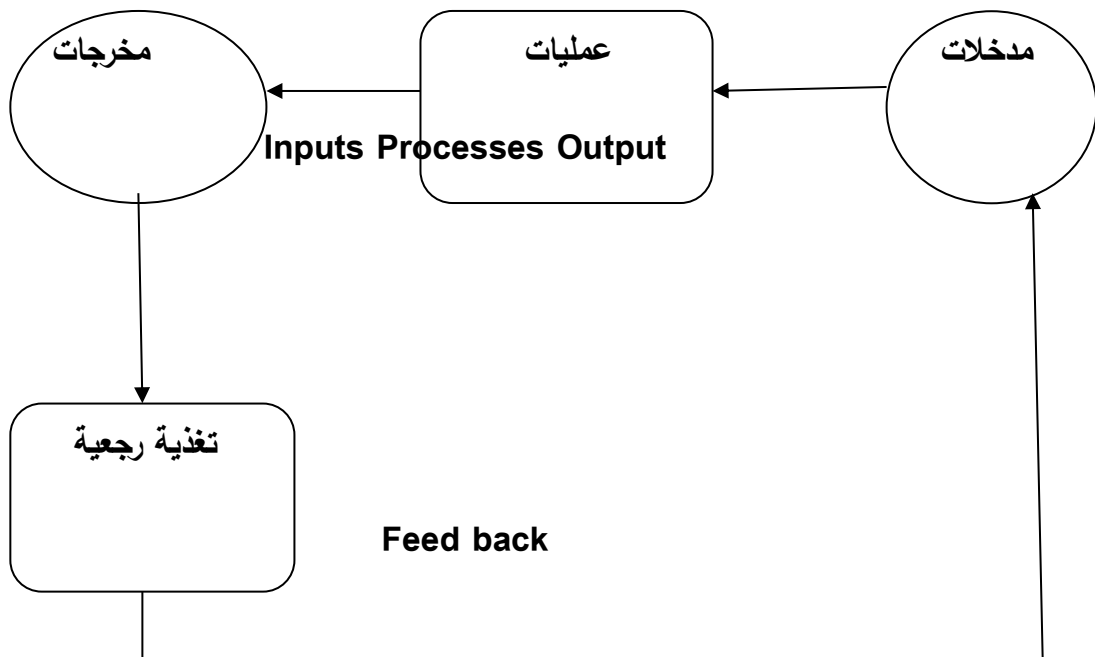
- الهيئة والأشخاص: **Personnel** وهي القوة البشرية المنفذة للنظام.
- المعدات أو الأدوات **Equipement** والتي بفضلها يؤدي الأعضاء وظائفهم.
- التنظيم **Organisation** وهي الطرق والكيفيات ومجريات العمل والإدارة وتسمى بقواعد النظام.
- الشعائر والرسميات **Rites** وهي مجموعة القيم والمواثيق وما ينطوي عليه النظام من عادات وتقاليد وطقوس واحتفالات متواضع عليها.
- فالهيئة هم الفاعلون والأعضاء، أما المعدات فهي الأجهزة والآلات التي يستعان بها في تحصيل المنتج، والشعائر - شعائر النظام - فهي العادات والقواعد والحفلات والهدايا التي تمنح، فتقوم بتنظيم السلوك.¹
- ويرى "مالينوفسكي" أن عند وجود أي نظام لابد من وجود اتفاق عام **Charter**، وهيئة مكونة من أشخاص يسهرون على تنفيذ قواعد النظام ومهامه التي تميزه عن باقي الأنظمة الأخرى، وتوفير الجانب المادي الذي بواسطته تحقق وظائف النظام، ويضمن النظام بقاءه واستمراره بوجود وتوفر هذه العناصر.
- كما أن للنظام الاجتماعي عناصر أساسية يمكن حصرها فيما يلي:
- المدخلات: وهي العناصر والمكونات الأساسية الداخلة في النظام سواء كانت هذه المدخلات بشرية أو مادية أو معلوماتية، وتعتبر ضرورية ولا يقوم النظام بدون توافرها.
- العمليات: وهي عبارة عن الإجراءات والتنظيمات والخطوات التي تسعى لتفعيل مدخلات النظام نحو بلوغ الأهداف التي وضعها، ومن أهمها الوصول إلى مخرجات جديدة.
- المخرجات: والمتمثلة في غايات النظام وهي عبارة عن نتائج يسعى النظام إلى تحقيقها بأحسن وأفضل مستوى ممكن حسب ما هو مخطط.

¹ علي بوعنقة، بلقاسم سلاطينية، مرجع سابق، ص 50.

- التغذية الراجعة: ويقصد بها ردود الأفعال والإجراءات التي ينبغي اتخاذها على ضوء مستوى وطبيعة المخرجات، وبعبارة أخرى مدى اقتراب أو ابتعاد مستوى مخرجات النظام من الأهداف المسطرة والسعي لتوفير المعلومات اللازمة للمدخلات لتحسين عناصرها.

- بيئة النظام: ويمكن إدراجه في الإطار المادي والزمني والمكاني والمناخ الاجتماعي والإداري والتنظيمي الذي يحيط بالنظام ويعمل في ظله.¹

شكل رقم (01) يبين بنية النظام الاجتماعي



المصدر: قراءات في الإدارة المدرسية، السيد سلامة الخميسي، ص 14

أما " جورج لندبرج" فيحدد عناصر النظام في أربعة عناصر هي: الوظيفة، والاتجاهات ونماذج التصرف، والأدوار، والسمات الفيزيائية والرمزية، والذي نوضحه في الجدول التالي عن عناصر بعض الأنظمة الاجتماعية حسب لندبرج:²

¹ السيد سلامة الخميسي، قراءات في الإدارة المدرسية، دار الوفاء، ط 1، 2002، ص 14-15.

² ابراهيم عبد الله، مرجع سابق، ص.250

جدول رقم (01) عناصر الأنظمة الاجتماعية (وظائفها، اتجاهاتها، أدوارها، سماتها)

السمات		الأدوار	الاتجاهات	الوظائف	العنصر النظام
الرمزية	الفيزيائية				
حفلات الزواج والمراسيم	السكن والأثاث	الأب، الأم الابن	الوفاء، احترام الوالدين	إنجاب الأطفال وتربيتهم	الأسري
شهادة تقدير شعائر علامات تجارية	المصنع المكتب المتجر	الموظف/ المستخدم المنتج / المستهلك	الإخلاص والإنتاج	تزويد الأفراد بالمأكل والملبس والسكن	الاقتصادي
القوانين / العلم الدستور	المباني الحكومية المؤسسات العامة	الحاكم / الرعية المحكوم	الولاء والانتماء	تنفيذ القواعد والقوانين والمعايير	السياسي
القرآن الكريم السنة الإنجيل الصليب	الجامع المسجد الكنيسة المعبد	رجل الدين الراهب التابعون	المحبة والتضحية	تنمية الاتجاهات التعاونية الإيمان	الديني
الكتابة القراءة المعرفة	المدرسة الأجهزة والوسائل	معلم متعلم / تلميذ منهاج	عطاء استيعاب تحصيل	التأهيل التعليم التثنية	التعليمي

المصدر: علم الاجتماع التربوي، إبراهيم عبد الله ناصر، ص 253

يتفرع النظام الاجتماعي إلى نظم فرعية جديدة، نظراً لتعدد الحياة الاجتماعية استلزم الأمر ظهور نظم أخرى تتخصص حسب حاجات الأفراد، مثل النظام السياسي، الثقافي، الاقتصادي والتربوي، هذا الأخير يعتبر من أهم النظم الفاعلة في المجتمع للأهمية الكبيرة والفعالة لعملية التربية.

6- النظام التربوي أحد النظم الفرعية للبناء الاجتماعي:

نشأت وظهرت النظم الاجتماعية في مختلف المجالات كالاقتصاد والسياسة والتربية، الغرض منها تنظيم سلوك وحياة الأفراد وعلاقتهم بعضهم البعض، وفق تقاليد وقيم وأعراف وقوانين يؤمنون بها، وتوجيه طاقاتهم ونشاطهم الاجتماعي لإشباع حاجاتهم والمحافظة على توازن واستقرار المجتمع، ومن هذا المنطلق فإن نشأة النظام التربوي وتطوره ارتبطت بحاجة المجتمع التربوية لنقل موارثه الثقافية وترسيخها

بين الأجيال، إضافة إلى تنمية قدرات الأفراد العقلية والأخلاقية وإكسابهم أنماط سلوكية مختلفة تتسم بالاتفاق بين أفراد النظام، وتكون بعيدة عن النزاعات لتضمن توازن واستقرار المجتمع، أي أن النظام الاجتماعي العام يتكون من نظم فرعية تختلف باختلاف أوجه حياة المجتمع، مثل النظم الرئيسية المتعلقة بحاجات المجتمع كالنظام الاقتصادي، الديني، السياسي، أو نظم المصالح العامة كالنظام التربوي، الصحي، الإعلامي.¹

ومن التعريفات التي جاءت في النظام التربوي نذكر ما يلي:

- يعتبر النظام التربوي الوسيلة التي بواسطتها يتم اكتساب الثقافة والعلم والمحافظة على التراث عند الفرد، فهو الجهاز أو النظام المسئول عن السياسة التعليمية، وتنظيمها وإدارتها وتنفيذ إجراءاتها وتطويرها، وهذا حتى يستطيع إشباع الحاجات التعليمية المطلوبة للتعلم والتكيف مع المستجدات التي تفرضها التغيرات الاجتماعية والثقافية.²

- هو نظام من العناصر والعلاقات التي تعتمد مكوناتها من النظم السوسيوثقافية والسياسية والاقتصادية وغيرها من النظم الاجتماعية، وهذا لبلورة غايات التربية وأهدافها ودور مؤسساتها التربوية وبرامجها ومناهجها ونظام سير مواردها المالية والبشرية، ومبادئ تكوين الوافدين إليها، كما أن النظام التربوي يتشكل من مستويين هما:

1- المستوى البنائي: وهو مجموع العناصر المتفاعلة فيما بينها لتشكل النظام الذي يؤدي وظائف معينة ومحددة لتحقيق غايات النظام البعيدة المدى والقريبة، وتتكون من بنيات مختلفة تتمثل في:

- بنيات إدارية: تدير شؤون النظام وتسييره.
- بنيات بيداغوجية: تخطط للبرامج والطرق والوسائل أو تنفيذها أو تقويمها.

2- المستوى الوظيفي: وهو مستوى الوظائف التي يشغلها النظام وتحدد على مجموعة من المستويات هي:

- مستوى سياسي: ويشمل تخطيط الغايات والاختيارات.

¹ أحمد علي الحاج محمد، مرجع سابق، ص 64

² مريم الخالدي، نظام التربية والتعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2008، ص 39.

- **مستوى إداري:** يشمل تسيير النظام وتبدير الموارد والخدمات وإصدار القرارات.
- **مستوى بيداغوجي:** ويشمل عمليات التكوين والتأطير التربوي والتدريس.¹

- والنظام التربوي واحد من مجموعة النظم الرئيسية في المجتمع وهو بمثابة " مجموعة من القواعد والقوالب المقررة لإعداد النشء وتربيتهم من خلال المؤسسات التي تعمل على تهيئة الفرد جسديا وعقليا وخلقيا ليكون عضوا سويا متكيفا مع المجتمع ".²

- وعلى ضوء هذه التعاريف يمكن تعريف النظام التربوي على أنه من النظم الفاعلة والمهمة في المجتمع، إذ أنه يتكفل ببناء أهم رأسمال في الأمة وهو الإنسان، المتشعب من القيم والقواعد التي سنهها المجتمع، فإن كان النظام قائما على أسس قيمية وعلمية فاعلة انعكس ذلك على نوعية الإنسان وكفاءته، ومن تم على أدائه كعضو يساهم إيجابيا في تطوير وتنمية مجتمعه، وبالتالي إنتاج حضارته والعكس كذلك، وإضافة إلى ذلك يمكن القول أن النظام التربوي هو مجموعة الهياكل والوسائل البشرية والمادية التي أوكل إليها المجتمع تربية النشء.

6-1 العناصر الأساسية للنظام التربوي: إن النظام التربوي شأنه شأن النظام الاجتماعي العام، له عناصر مستمدة منه بشكل عام تؤدي وظيفة يختص بها النظام التربوي، لتلبية حاجات الأفراد والمجتمع في هذا المجال، وكما وضحنا سابقا في النظام الاجتماعي لمختلف العناصر التي ذكرت من العلماء، والتي تصب كلها في ذلك التصنيف، فنلاحظ أن النظام التربوي أو التعليمي يتكون من مجموعة المدخلات التي تتفاعل مع بعضها وفق قواعد وإجراءات محددة لتنتج نواتج يطلق عليها المخرجات، والعناصر التي تكون النظام التعليمي تتمثل فيما يلي:

6-1-1- المدخلات: وهي العوامل التي تؤثر في حركة النظام وتدفعه إلى السلوك وينقله من مستوى معين إلى مستوى آخر، وفي مجال مدخلات النظام التعليمي يتأثر بثلاث منظومات هي: المنظومة الثقافية ومنظومة النظام التعليمي والمنظومة الاقتصادية.

¹ علي بوعناقة وبلقاسم سلاطينية، مرجع سابق، ص 27-28.

² علي شتا: فادية عمر الجولاني، علم الاجتماع التربوي، مكتبة الإشعاع، 1997، ص 119.

وتشمل المدخلات كل شيء يدخل النظام التعليمي ليجري عليه العمليات أو التفاعلات وهي التي تعطي للمنظومة مقوماتها الأساسية وتحدد غاياتها، ومدى جودتها يتوقف نجاح أو فشل النظام التعليمي بأكمله، ويمكن تقسيم المدخلات إلى:¹

* **مدخلات بشرية:** وتضم العناصر والطاقات البشرية مثل التلاميذ، المعلمين، الإداريين.

* **مدخلات معنوية:** وتشمل على رسالة النظام وفلسفتها، والسياسة التعليمية والقواعد والقوانين والتشريعات.

* **مدخلات مادية:** وتشمل المباني والتجهيزات وتعتبر من أهم مدخلات النظام التعليمي.

* **مدخلات تكنولوجية:** ويتمثل في مدى توافر أساليب التقنية داخل النظام.

* **مدخلات ثقافية:** وهي الالتزامات الأخلاقية والقيم التي تنبع من المجتمع.

* **مدخلات زمنية:** ويتمثل في الآفاق التي تتحرك عليها كل جهود التعلم والتخطيط له.

* **الإدارة التعليمية:** وهي الجهة التي تنسق وتنظم وتوجه وتشرف على النظام التعليمي وتتابعه وتقومه، فهي الجهة التي تسهر على عملية التنفيذ، أضف إلى ذلك عملية التأهيل الدراسي، الإعداد والتدريب.

* **المحتوى والمنهاج:** وهو كل ما يحصل عليه التلميذ في النظام التعليمي.

* **طرق التدريس:** ويشترط فيها التنوع وملاءمتها من الناحية العمرية وتماشيها مع أحدث الاتجاهات أضف إلى ذلك ضرورة تدريب الأساتذة عليها واستيعابها.

* **الوسائل التعليمية:** ويقصد بها توفيرها، تنوعها وملاءمتها للموضوعات المختلفة في النظام.

6-1-2- العمليات: وهي عبارة عن أداء لأنشطة وجهد هادف إلى تغيير المدخلات من طبيعتها الأولى، وتحويلها إلى شكل يتناسب مع أهداف النظام، وهذا ما يطلق عليه التحويل إلى مخرجات، وحتى يتم ذلك وباعتبار النظام التعليمي نظاما مفتوحا، يوجد نمطان من الأنشطة والتفاعل التي تجري داخل النظام وهما:²

* **تفاعلات وأنشطة متخصصة:** وتشمل أنشطة تدريسية وعملية وخدمة يقوم بها المعلمون.

¹ سلامة عبد العظيم حسين، الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط1، الاسكندرية، 2006، ص

* **أنشطة معاونة:** تقوم بها مجموعة من النظم الفرعية المساعدة للنظام وأغلب العمليات التي تجرى داخل النظام التعليمي هي:

1- **التخطيط:** وهي أداة إدارية تهدف إلى تحقيق غاية، وتعتبر وسيلة لتحقيق أهداف من خلال الاستغلال الأمثل لمواردها.

2- **التنظيم:** ويتمثل في تقسيم وتوزيع الأعمال على الأفراد العاملين بالنظام، من خلال تحديد واجباتهم وتنسيق مجهوداتهم، وهو التوزيع المنظم للأعمال والأفراد الذين يعملون على تحقيق هدف محدد، لتحقيق درجة عالية من الترابط والتوافق في النظام.

3- **الرقابة:** وهي عملية تقييم الأداء من خلال معايير واتخاذ القرارات الصحيحة في ضوء عملية التقييم، وهذا لضمان أهداف وغايات النظام.

4- **المتابعة وتقييم الأداء:** وهي متابعة الإدارة لما يجري تنفيذه وتقييم النتائج التي تحققت، ومراقبة مدى التنفيذ والسير في الاتجاه المسطر من خطة العمل.

6-1-3 **المخرجات:** وهو عبارة على ما يفرزه النظام في مجتمعه، ويعتبر أيضا سلسلة نتائج والانجازات التي حققتها الأنشطة أو أداء العمليات، كما يطلق عليها عوائد النظام، حيث تشمل أشياء كثيرة منها:¹

المعرفية، المهارات، طريقة التفكير، الاتجاهات والتغيرات السلوكية التي ظهرت على التلميذ من نظريته للأمور والقدرات والكفاءات التي اكتسبها، وتوجد نوعان من المخرجات هي:

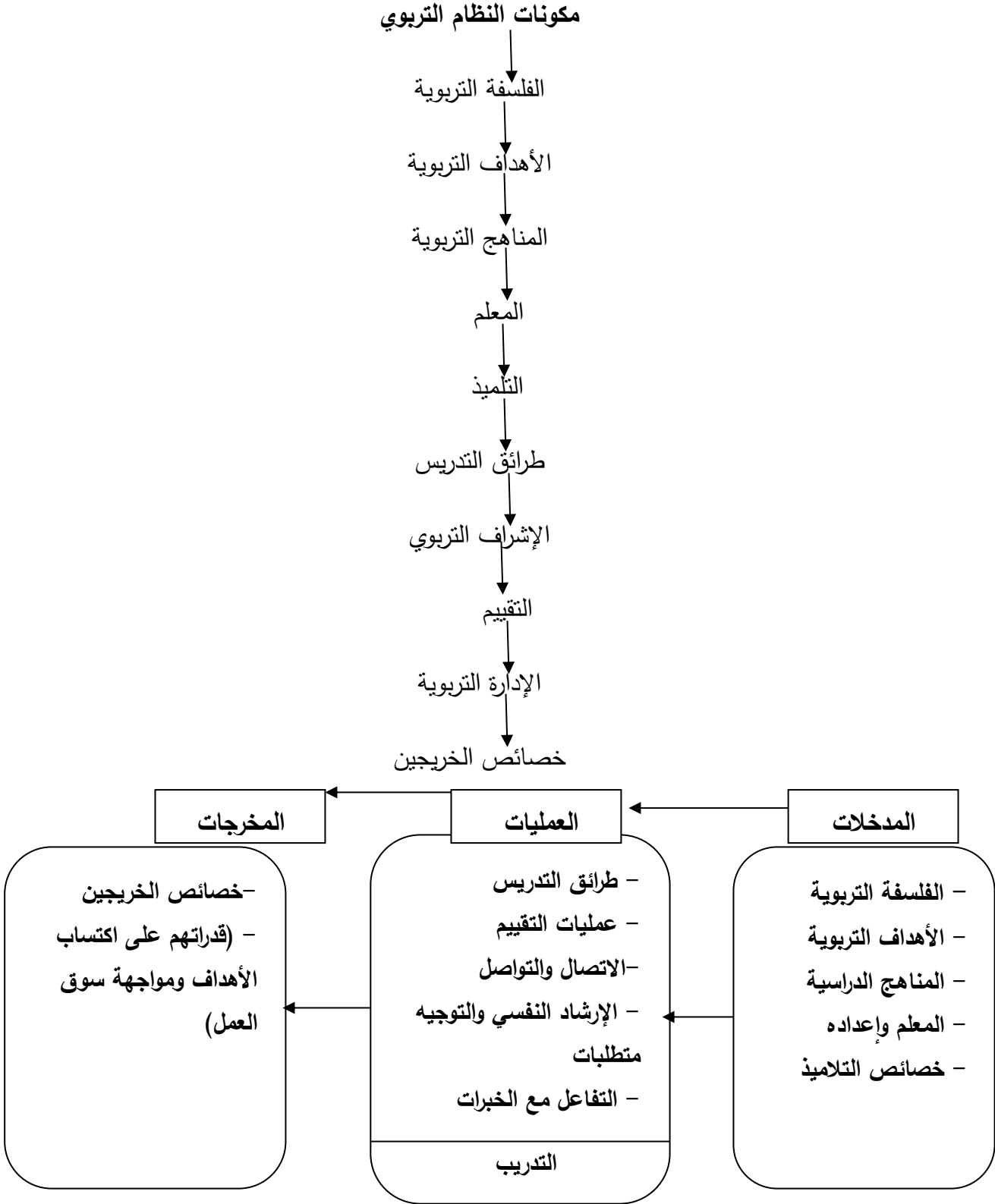
* **مخرجات تامة:** وهم التلاميذ الذين أكملوا دراستهم بنجاح.

* **مخرجات ناقصة:** وهم التلاميذ الراسبون والمتسربون من التعليم.

فمن خلال عرض هذه العناصر المكونة للنظام الاجتماعي نلاحظ أن هذه العناصر تشكل:

¹ المرجع نفسه، ص 94 - 95.

الشكل رقم (2) توزيع مكونات النظام التربوي في مفهوم النظام



المصدر: محمد الخوالدة، التربية والمجتمع والتنمية، ص 45

6-2 خصائص النظام التربوي:

يتصف النظام التربوي بالصفات التالية:

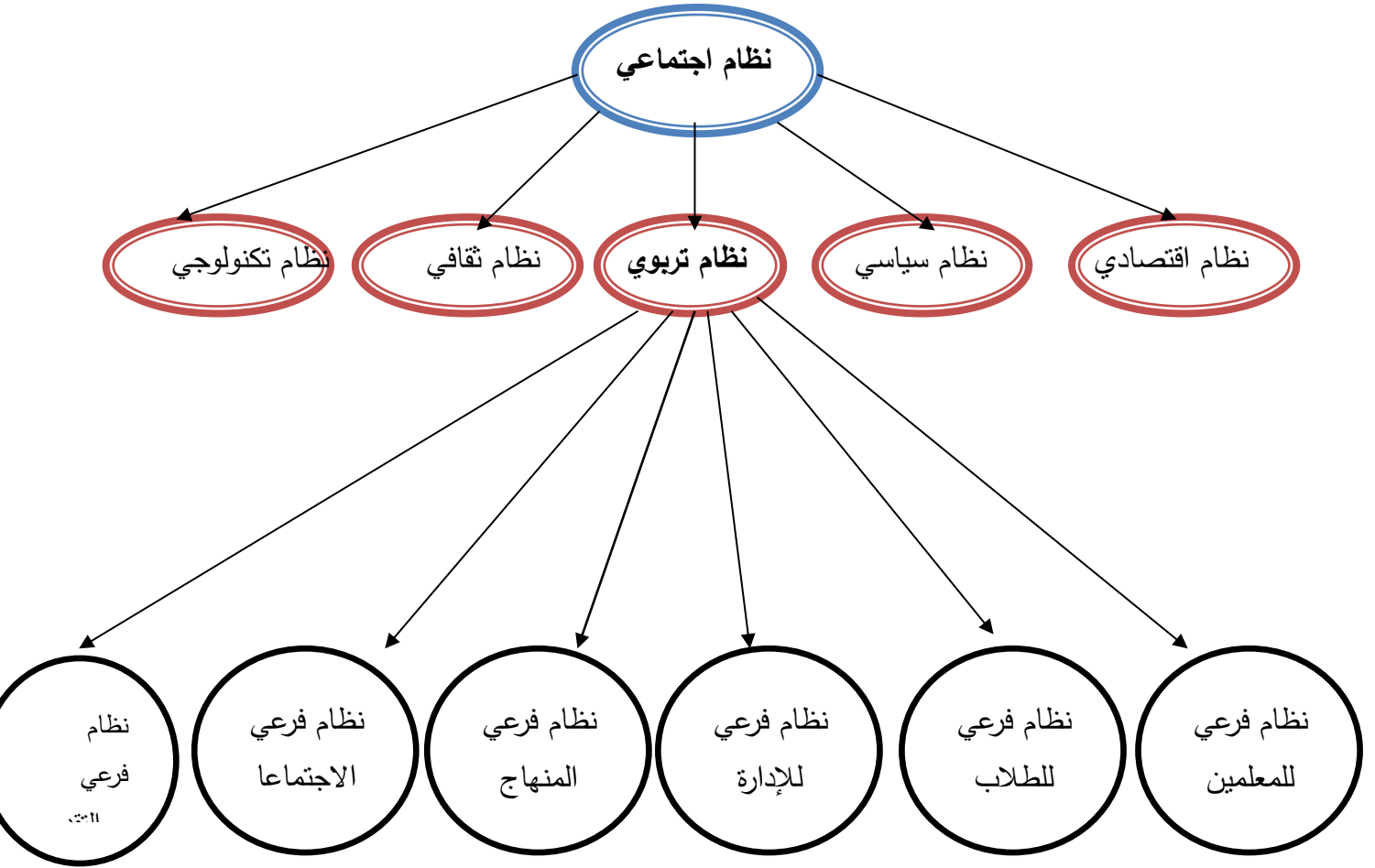
- 1- يتكون النظام التربوي من عدة أجزاء متفاعلة فيما بينها لتحقيق الغايات المحددة للنظام فمثلا المنهاج المدرسي والتلميذ عنصران من النظام التربوي، فإذا حصل بينهما التفاعل الايجابي تكون النتائج ايجابية وإذا حصل التنافر كان العكس.
- 2- للنظام أهداف محددة ومدرسة مسبقا وبينها علاقة متشابكة وليست أهداف عشوائية، فالنظام يؤدي وظيفته معينة، كما يسعى لتحقيق هذه الأهداف.
- 3- لكل نظام سلطات مختلفة وأيضا مسؤوليات متنوعة وحتى صراعات لبلوغ الأهداف.
- 4- النظام له هويته ومميزاته التي ينفرد بها تجعله مختلفا عن غيره، فهو عبارة عن متغيرات لها هدف وبينها علاقات ذات معنى ومغزى.¹
- 5- يتألف كل نظام تربوي من عدد من المراحل التعليمية المتتابعة والمتراطة في آن واحد، ونظرا لاختلاف الأفراد المتعلمين في قدراتهم واستعداداتهم واهتماماتهم التعليمية فمن المنطقي أن نلمس اختلافا في نوعية التعليم المناسب لهم.
- 6- يمر السلم التعليمي في أي نظام تربوي بمرحلة واسعة وشاملة لجميع أبناء المجتمع، وهو ما يعرف بالتعليم الإلزامي كما هو في الجزائر من سن 6 سنوات إلى سن 16 سنة، وبعد هذه المرحلة يتفرع التعليم إلى مسارات مختلفة ومتنوعة، فما نلاحظه أن قاعدة التعليم الإلزامي تكون واسعة وعريضة، حيث تستوعب جميع من وصلوا سنا محددة وتستمر لعدة سنوات، بعدها يغادر التلميذ المدرسة إلى الحياة العملية أو يواصل تعليمه العالي وتعتبر مرحلة ضيقة ومحدودة ولا تستوعب جميع التلاميذ.
- 7- لكل مرحلة في النظام التربوي وظائف وأهداف محددة مسبقا وبشكل مدروس يجب على التلميذ أن يكتسبها في المرحلة التعليمية المحددة، فمثلا المرحلة الابتدائية يجب أن يكتسب المتعلمون مهارات

¹ سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية: مرجع سابق، ص ص 12-13.

أساسية تتمثل في القراءة والكتابة والحساب (مواد التعابير الأساسية)، أما المرحلة الثانوية فتعد الفرد لمواصلة التعليم الجامعي وإن فشل فيوجه للتعليم والتكوين المهني ليلتحق بعالم الشغل.¹

والخلاصة أن النظام التربوي في أي مجتمع يعتبر نظاما فرعيا من النظام الاجتماعي الكلي، ويتكون من أنظمة فرعية أخرى مختلفة وهذا لاختلاف حاجات جماعة هذا النظام، ولإشباع هذه الحاجات ظهرت نظم فرعية أخرى مثل نظام فرعي لتكوين الأساتذة، نظام فرعي للإدارة، نظام فرعي للتمويل، نظام فرعي للتقويم وغيرها من الأنظمة وهذا ما يوضحه الشكل التالي:

شكل رقم (03) الأنظمة الفرعية للنظام التربوي



المصدر: نظام التربية والتعليم، مريم الخالدي، ص 41

¹ مريم الخالدي : مرجع سابق، ص 43.

6-3 وظائف النظام التربوي:

عندما نتحدث عن وظائف النظام التربوي في المجتمع فإننا بذلك نشير إلى الأسباب التي دعت إلى نشأة هذا النظام، والعوامل التي أدت إلى ضرورة وجوده في المجتمع، ويمكن تلخيص أهم الوظائف العديدة والمختلفة للنظام التربوي في خدمة المجتمع كما يلي:

- 1- نقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة وتقدير هذا التراث.
- 2- تنمية شخصية الأفراد وذلك بتطوير قدراتهم الكامنة الموروثة من الناحية العقلية، والوجدانية، والجسمية والاجتماعية.
- 3- تزويد الأفراد بنموذج معرفي فعال، وثيق الارتباط بالواقع، يساعدهم على فهمه وتفسيره، وإكسابهم منهجية العمل، والقدرة على التفكير، وإتقان المهارات والأساليب التي تساعدهم في إنجاز الأفعال بدقة وكفاءة.
- 4- إكساب الأفراد عددا من القيم والاتجاهات والمواقف التي تمكنهم من التكيف مع واقع الحياة.
- 5- تكوين مهارات عقلية واجتماعية وإنسانية عند الأفراد.
- 6- تطوير النظم الاجتماعية الأخرى، عن طريق إكساب الأجيال المعارف والخبرات كالمهارات التي تتضمنها الحاجات الأساسية للنظم الفرعية التي تشكل النظام الاجتماعي العام.¹
- 7- على التربية أن تحافظ على التضامن الاجتماعي من تنمية شعور الأفراد بالانتماء للمجتمع، والالتزام بطريقة الحياة كما يفهمونها.
- 8- تنقل التربية التي تشمل على التراث الاجتماعي.
- 9- تنمي التربية المعارف الجديدة.²

¹ المرجع نفسه، ص 42 - 43.

² ابراهيم لطفي طلعت: مدخل إلى علم الاجتماع، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ص 47

والجدير بالذكر أن وظائف النظام التربوي نابعة من النظام الاجتماعي الكلي والعام، وتسعى إلى تحقيق وظائف وغايات أكثر تخصص، فمهما تعددت وظائف النظام التربوي، فيمكن حصرها في نمطين:

نمط خاص بالفرد والنمط الثاني خاص بالمجتمع.

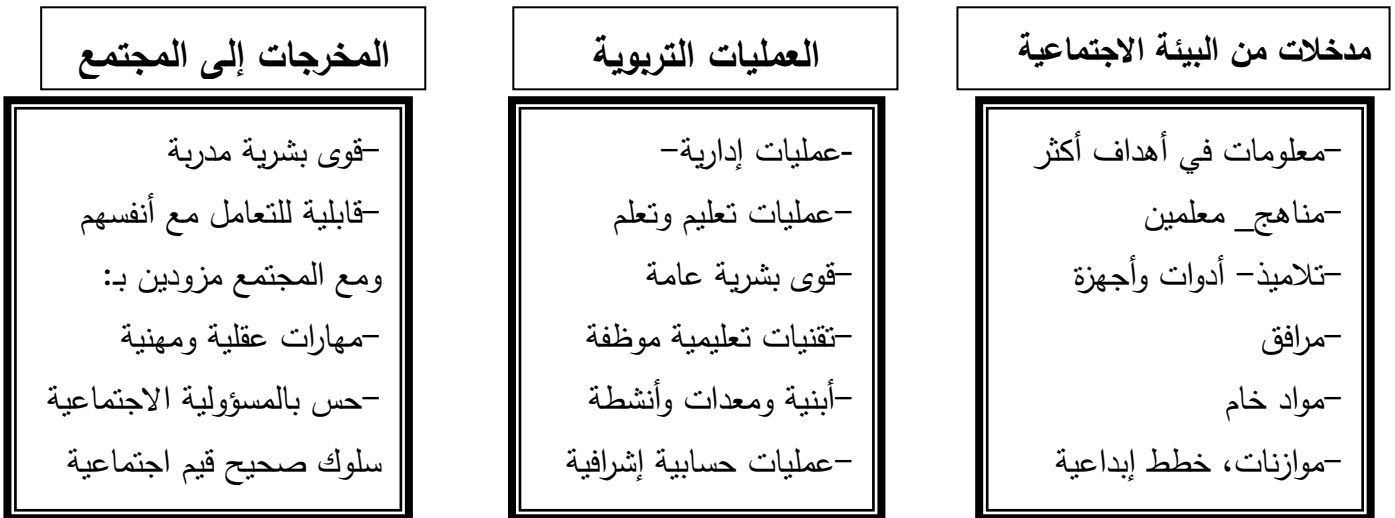
- فبالنسبة للفرد فهي تعمل على تدعيم قدرات الأفراد، وتساعده على تحقيق ذاته، وهذا ما ينحصر في التنشئة الاجتماعية، وتقوم به من خلال مؤسساته من تشكيل الكائن الإنساني ونموه واكتساب المهارات والخبرات الاجتماعية والأنماط السلوكية.
- أما بالنسبة للمجتمع وتعتبر فوائد رمزية تقدمها للنسق الاجتماعي، فهي تعمل على استمرار المجتمع وبقائه نتيجة لنقل التراث من جيل إلى جيل آخر.

ووجود النظام التربوي داخل المجتمع يجعله يرتبط به عبر مجموعة من الروابط والعلاقات المتداخلة التي تحدد انتمائهم وعلاقته بمرجعية هذا المجتمع، ومدى استجابته لتطلعات وحاجيات هذا المجتمع.

6-4 علاقة النظام بالمجتمع: من ميزات النظام الاجتماعي المفتوح تفاعله مع محيطه وبيئته

التي يعيش فيها، فبالنسبة للنظام التعليمي هو نظام يتفاعل مع النظم الاجتماعية، عن طريق المدخلات التي تزود بها النظام والمؤسسة التربوية من المجتمع، والمخرجات التي تعيدها المؤسسة والنظام التعليمي بعد أن مرت بالعديد من العمليات التي سبق ذكرها، ويوضح لنا هذا الشكل هذه العلاقة كما يلي:

شكل رقم (4) علاقة النظام التربوي بالمجتمع



فالملاحظ من هذا الجدول أن مدخلات النظام التعليمي والمتمثلة في العناصر المادية والمعنوية مصدرها المجتمع، وبعد مرورها بعمليات تربوية تسطر داخل النظام التعليمي وتنفذها المؤسسات التربوية من (تعليم، تعلم، إشراف، إدارة تنظيم وتنسيق، وسائل تعليمية) الهدف من هذه العمليات الوصول إلى المخرجات، وهو التلميذ الذي وصل إلى درجة من المعرفة والكفاءة التي تحدها كل مرحلة تعليمية، إلى أن يصل إلى أفضل صورة عن ذاته، وأكثر نضجا معرفيا ومهاريا، هذه المخرجات تعود إلى المجتمع وتساهم في تطوير الحركة الاجتماعية.

7- المدرسة كمؤسسة اجتماعية:

تعتبر المدرسة من المؤسسات المهمة في المجتمع حيث تسهر على تطبيق أهداف النظام التربوي التي تطرقنا إليها سابقا، معتمدة في ذلك على مختلف العناصر المكونة لها في أداء وتحقيق الوظائف التي تشمل جميع جوانب الحياة الاجتماعية في بناء شخصية الفرد، فهي لا تقف عند حد نقل المعارف الموجودة في الكتب فقط بل تتعداها إلى دمج المعارف في أوساط المعنيين بها، حيث يمد التلميذ بمختلف المعلومات والمهارات المتفق عليها حسب كل مرحلة تعليمية، وتصل اتجاهات وميول التلميذ وحواسه، وتنمي شخصيته وإدراكه وخياله وتحرره من الاعتماد على الغير، كما تعلمه مسؤولياته ترشده إلى تكوين مشروعه المستقبلي ووظيفته المستقبلية، كما تحقق المدرسة النضج الانفعالي والصحة النفسية والتوافق الشخصي الاجتماعي، فالمدرسة تستطيع أن تقوم بدور مؤثر في مواجهة حاجات التلاميذ النفسية والاجتماعية وذلك بما توفره للتلاميذ من أنشطة وخبرات مختلفة، ومن هذا يمكن أن نميز عددا كبيرا من الوظائف تتمثل فيما يلي:

7-1 وظائف المدرسة:

تعتبر المدرسة المؤسسة المسؤولة الوحيدة عن تنفيذ ما يسطره النظام التربوي من أهداف، فمدخلات هذه المؤسسة في أي مرحلة من مراحل التعليم تطبق عليهم عمليات، وبعد سنوات محددة في أي مرحلة تعليمية نحصل على مخرجات تتابع مرحلة موائية أو مخرجات إلى المجتمع.

ولبلوغ هذا وظيفة تطورت نظرة المدرسة من حشد المعلومات للتلاميذ بالاعتماد غالباً على الحفظ دون مراعاة الفروق الفردية، أصبحت المدرسة مؤسسة تعليمية تربوية ذات وظيفة اجتماعية، حيث انفتحت المدرسة على المجتمع كي تحقق عمليات هامة هي: التعليم، التنشئة، والتنمية.

تتمثل وظائف المدرسة في النقاط التالية:

وظيفة التنشئة الاجتماعية: تعتبر المدرسة المؤسسة الثانية بعد الأسرة التي توكل إليها وظيفة التنشئة الاجتماعية، فنقوم المدرسة بإعداد الأجيال الجديدة روحياً ومعرفياً وسلوكياً وبدنياً وأخلاقياً ومهنياً، وهذا حتى يصبح الفرد عضواً من الجماعة ويساهم في الحياة الاجتماعية، وتشمل هذه التنشئة الاجتماعية في جانبين وهما:

أ- **الجانب التعليمي:** وتهتم بالمعارف والجوانب العلمية فيكتسب التلميذ الأسلوب المنهجي، وتفكير البحث وتقنياته، وتزويده بالمعارف الصحيحة، إضافة إلى تعليمه القراءة والكتابة والحساب.

ب - **الجانب النفسي:** فالمدرسة تسعى لإشباع رغبات التلميذ وتلبية حاجاته النفسية وذلك من خلال إتاحة فرص للعب والترفيه ويكون عن طريق:

- تكوين علاقات وصدقات مع الزملاء لإبراز سمة الانتماء.

- المسابقات والأنشطة الثقافية التي تعمل على تحقيق وإثبات الذات وكذلك فرصة لإشباع الحاجة إلى الترويح.

- توفر عمليات التطوع والمبادرات الشخصية فرصة للتلميذ لتحقيق رغبة الذات وكسب اعتراف وتقدير الآخرين¹.

- **الوظيفة السياسية:** تسعى المدرسة إلى تحقيق الأهداف السياسية المرسومة في المجتمع، ونشر إيديولوجيات نظام الحكم والتأكيد على وحدة الوطن والمحافظة عليه، فتعتبر السياسة أداة المجتمع في توجيه الطاقات والفعاليات المجتمعية نحو أهداف مقصودة ومحددة، كما تقوم بين المدرسة والسياسة علاقة جدلية، فالسياسة هي التي تحدد أهداف التربية والغاية منها واستراتيجيات التعليم وتسطير المناهج

¹ مراد زعيمي، مرجع سابق، ص 143.

لمختلف المراحل التعليمية، والغرض من هذا كله تحقيق أغراض سياسية اجتماعية، وكذا الغايات الاجتماعية التي وضعها المجتمع، ويذهب في هذا السياق فرديناند بويسون Ferdinand Buisson بأن المدرسة مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية.¹

- **الوظيفة الاقتصادية:** تسعى المدرسة على تلبية احتياجات التكنولوجيا الحديثة من فنيين وخبراء وعلماء ويد عاملة وهذا من خلال إعداد الفرد لكسب عيشه بالعمل ويلبي حاجاته وزيادة دخله ورفع مستواه، فالمدرسة لا بد عليها أن ترتبط بالمؤسسات الإنتاجية الاقتصادية فلها دور كبير في زيادة الدخل القومي والنهوض بالاقتصاد الوطني.²

- **الوظيفة الاجتماعية:** وتتمثل في تدريب التلاميذ على الحياة الاجتماعية من خلال تعريفه لمجتمعه ونظمه وقوانينه والمشاكل التي تؤثر فيه، وكيفية ممارستها ومواجهة مشاكلها، وجعل المدرسة مجتمعاً حقيقياً له شكله ونظامه ودستوره يشترك فيه كل تلميذ، فيجب أن تكون المدرسة موجهة ومرشدة، أي أداة من أدوات التقدم الاجتماعي، لذلك يجب أن تكون على اتصال وثيق بأسرة الطفل من ناحية والمجتمع المحلي من ناحية أخرى كي تصلح ما فيها من عيوب وأخطاء، وبذلك تصبح مركز انطلاق وإشعاع في المجتمع.³ ويمكن حصر الوظيفة الاجتماعية في النقاط التالية:

نقل التراث الاجتماعي: تعمل المدرسة على نقل تراث الجماعة على ممر العصور إلى الأجيال الصاعدة بقصد تنشئتهم تنشئة اجتماعية، حتى يستفيدوا منه ويضيفوا إليه ثم يسلموه بعد ذلك إلى الأجيال التالية لهم، وبهذا فالمدرسة تحافظ على نقل التراث ولولاها لضاع، وحتى نضمن هذه العملية يجب أن تحتوي المناهج الدراسية على التراث الثقافي للمجتمع وأن تقوم المدرسة بتقديمه للتلاميذ بطريقة واضحة ومفهومة.

¹ علي أسعد وطفة، دراسات في سوسيولوجيا التربية، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، الأردن، 2015، ص 131.

² عبد الحي رمزي أحمد عبد: علم الاجتماع التربوي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن، 2010، ص - ص 219- 220

³ زكية إبراهيم كامل، نوال إبراهيم شلتوت: أصول التربية ونظم التعليم، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ص 37.

تبسيط التراث الثقافي: المدرسة عندما تنقل تراث الجماعة إلى الأجيال الصاعدة لا تنقله برمته لأنه عظيم جدا ومتشابه جدا ومعقد للغاية لا يسمح للإمام به كما يوجد في واقع الحياة، لذا يجب تقديمه بطريقة مفهومة

فالتراث الثقافي يشمل على التطورات في المجالات السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية والفن والدين والتقدم العلمي ويرتبط بهذا التراث اتجاهات عقلية لا يستطيع الصغار الإمام بها أنفسهم من واقع الحياة.

تطهير التراث الثقافي: إن دروس المدرسة يجب ألا تقوم بتقديم التراث الثقافي كما هو موجود فعلا في الحياة ولكن يجب عليها القيام بتثقيته واستبعاد الغير مناسب فيه، ولا يعني هذا تقديم مجموعة من المثاليات وإنما وظيفة المدرسة يجب أن يوضع الأجزاء الغير مناسبة منه ويطلب من الأجيال الناشئة تجنبها أو العمل على تغييره¹.

تحقيق الانسجام الاجتماعي: وتعتبر وظيفة أساسية للمدرسة حيث تقوم بخلق الانسجام والتكامل بين أبناء المجتمع من مختلف الطبقات، فالمدرسة هي المكان الذي يقصده كل أبناء الشعب، ولكل واحد مفاهيمه وأساليبه واتجاهاته وأساليب سلوكه، وهنا تكون للمدرسة مهمة التقريب بين طبقات الشعب والقضاء على بعض نزعات التعالي التي قد يحملها بعض التلاميذ، وخلق الشعور المشترك بالانتماء إلى مجتمع واحد وثقافة واحدة لها طابعها الذي يميزها².

فالملاحظ من خلال الوظائف المتعددة التي تقوم المدرسة، والتي ذكرت سابقا أنها وظائف متكاملة فيما بعضها، فلا تقتصر على العملية التعليمية فقط بل تتعداه إلى وظائف أخرى حتى تكون مخرجات المدرسة ذو كفاءة عالية ملمين بجميع جوانب الحياة، حتى يواجهون الحياة، وتكون لهم خبرات وعارف متنوعة تطبق على أرض الواقع من خلال المشكلات الحياتية المختلفة التي يواجهونها.

7-2 الأزمة التربوية الاجتماعية للمدرسة المعاصرة:

أصبحت المدرسة تعاني أزمة تربوية واجتماعية بالغة الحدة والخطورة، وتكمن في إشكالية الوظائف والأدوار في إطار الحياة الاجتماعية، وفي إشكالية علاقة المدرسة بالمجتمع والمؤسسات الاجتماعية

¹. المرجع نفسه، ص- ص 37-38

². المرجع نفسه، ص- ص 37-38.

الأخرى، وهذا باعتبار المدرسة تتحدد عملها وصورته في جملة من العمليات المتكاملة في إطار النظام الاجتماعي الشامل، ويمكن تحديد إشكالية المدرسة المعاصرة في محورين أساسيين هما:

- ديمقراطية التعليم.

- إشكالية التوازن بين المجتمع والمدرسة.

ومن هذا المنطلق يمكن لنا أن نقول بأن التغيرات التكنولوجية المعاصرة التي عرفت الإنسانية نتج عنها وجود هوة عميقة في الحياة المدرسية والاجتماعية، ولم تستطع المدرسة مواكبة هذه التغيرات، مما جعلها تفقد كثير من تألقها وحيويتها على مستوى الأدوار والوظائف الموكلة إليها داخل المجتمع، أضف إلى ذلك فقد تحولت المدرسة إلى متحف تاريخي يعيش فيه التلاميذ على إكراه منهم، وفي هذا الصدد يعبر مارشال ماك لوهان: " يبدو العالم الخارجي أكثر غنى وجمالاً وتنوعاً من عالم المدرسة، وذلك بما يشتمل عليه من أدوات اتصال وترفيه كالراديو والتلفزيون والسينما (...) وهاهم يقولون إننا لا نريد أن نذهب إلى المدرسة لننسى ما تعلمناه خارجها.¹

كما تسعى المدرسة على تكريس ما هو قائم وتترفع إلى المحافظة، وهذا ما زاد من الهوة العميقة بينها وبين المجتمع، وهذا ما عبر عنه عبد الله عبد الدايم: " إن المدرسة الحالية لا تعدو أن تكون إلا عملاً منظماً يستهدف خلق قابليات الإنسان بدلاً من خلقها، ويؤدي إلى إفقار قوى الإبداع اللازمة للمجتمع بدلاً من تغذيتها وأغنائها " ²

و يمكن تحديد نقاط الضعف للنظام المدرسي إلى ما يلي:

- غياب الصلة العميقة بين مناهج المدرسة ومقرراتها، وبين مسائل الحياة الاجتماعية الجارية للتلاميذ.

- ينطلق العمل المدرسي من مبدأ حشو الذاكرة والاستظهار، مع غياب التغذية الراجعة والعمل على بناء الفكر النقدي الفاعل عند التلميذ.

- تعاني العلاقات المدرسية من إكراه العلاقات البيروقراطية وانحسار التفاعل التربوي بين المعلمين

¹ علي أسعد وطفة، مرجع سابق، 2015، ص 136.

² عبد الحي رمزي أحمد عبد: مرجع سابق، ص 228.

والتلاميذ والإدارة مع غياب المبادرة ومبدأ المسؤولية في العمل التربوي.

- لم تستطع المدرسة احتواء معطيات التطور التكنولوجي الحاصل، وما زالت بعيدة عن تناول حركتها ونشاطها.

ومن أبرز الطروحات المرشحة لتدارك نقاط الضعف نذكر ما يلي:

1- تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة واستئصال ظاهرة البيروقراطية التي تضرب جذورها فيعمق النظام المدرسي.

2- تحقيق درجة أعلى من المرونة في العلاقات التي تقوم بين المعلمين والتلاميذ والإداريين.

3- تحقيق الاتصال العميق بين المدرسة والحياة الاجتماعية من خلال تبني أساليب منهجية تجعل من المقررات والمناهج المدرسية على اتصال حثيث بمجريات الحياة الاجتماعية.

4- توظيف التكنولوجيا الجديدة المتطورة في مجال العمل التربوي داخل المدرسة.

8- النظرية المفسرة للنظام التربوي:

وتماشيا مع ما تم ذكره على المستوى النظري الخاص بالنظام الاجتماعي بصفة عامة والنظام التربوي (النظام التعليمي) بصفة خاصة باعتباره نظام فرعي وجزء مهم من البناء الاجتماعي الكلي، فقد أشار العلماء على أن أي النظام يتشكل من مستويين، المستوى البنائي والمتمثل في العناصر المكونة للنظام والمتفاعلة فيما بينها لأجل أداء وظيفة معينة ومحددة، والمستوى الوظيفي وهو مستوى الوظائف التي يشغلها النظام ويسعى إلى تحقيقها، فالنظام التعليمي يعمل في نسق متكامل ليضمن الحاجات الضرورية للمجتمع من تربية وتعليم، ويحافظ على استقراره وتوازنه والذي يؤدي بالضرورة إلى استقرار المجتمع.

8-1- النظرية البنائية الوظيفية:

تعتبر البنائية الوظيفية صياغات جديدة لأفكار ومسلمات قديمة تعود إلى القرن التاسع عشر وهو علم الأحياء، حيث يرى الوظيفيون أن هناك تشابه بين المجتمع والكائن الحي في البناء والوظيفة،

فالمؤسسين الحقيقيين للوظيفية هم علماء الاجتماع الأوائل من الوضعيين العضويين، وتعتمد الوظيفية بصفة أساسية على فكرة النسق العضوي Organic systems التي اعتمدت عليها النظريات العضوية، وهي الفكرة التي مؤداها أن كل شيء يمكن النظر إليه باعتباره نسقا أو كلا متكاملا من أجزاء مثل الكائن الحي.

فالنظرية البنائية الوظيفية تنظر إلى المجتمع باعتباره نسق في حالة توازن، وهذا النسق هو بناء منظم وثابت مكون من عدد من الأجزاء المترابطة، ولكل جزء أو نظام من هذه الأجزاء وظيفة يؤديها للحفاظ على بقاء النسق وتوازنه.

وترجع تسمية النظرية البنائية الوظيفية من مفهومين أساسيين في تحليل المجتمع وتفسيره وهما " البناء " Structure و " الوظيفة " Function، كما تعتبر أحد أبرز التيارات السوسولوجية التي تدرس وتبحث في بنية النظام المدرسي، ويعد كل من " راد كليف براون " و " مالينوفسكي " من رواد هذا الاتجاه السوسولوجي الحديث، ويتزعمه حاليا كل من " تالكوتياسونز " و " روبرت مرتون "، وعند تحديده للنظام يميز الباحث " بارسونز " بين أربعة مجموعات مكونة للنظام هي كالتالي: ¹

- الأدوار وتتمثل في النشاطات التي يقوم بها أفراد النظام.
- المعايير التي تسود داخل النظام.
- الجماعات والمتمثلة في الجماعات والصفوف والأفراد التي تنتمي لهذا النظام.
- القيم والمتمثلة في المبادئ والشعائر والقيم التي توجد داخل النظام.

8-1-1 المبادئ الأساسية التي يركز عليها المنظور الوظيفي:

يعتمد الاتجاه الوظيفي على مسلمات أو أفكار رئيسية تتمثل فيما يلي:

- يمكن النظر إلى أي شيء سواء كان كائنا حيا أو اجتماعيا وسواء كان فردا أو مجموعة صغيرة أو تنظيمًا رسميًا أو مجتمعا أو حتى العالم بأسره على أنه نسق أو نظام System، وهذا النسق يتألف من عدد من الأجزاء المترابطة، لكل جزء وظيفة محددة يقوم بها للمحافظة على النسق. ²

¹ سمير نعيم أحمد: النظرية في علم الاجتماع دراسة نقدية، دار المعارف، مصر، 2006، ص-ص 200-201.

² حسني إبراهيم عبد العظيم، النظرية السوسولوجية، مكتبة دار الأصول بني يوسف، 2017، ص 200.

- يعتمد المنظور الوظيفي على فكرة تكامل الأجزاء في كل واحد والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة للمجتمع، حيث يعتبر المجتمع نسقا يتألف من أجزاء مترابطة ويهتم بدراسة العلاقة بين هذه الأجزاء وبين المجتمع ككل ويعتبره شبكة منظمة من الجماعات المتعارفة التي تتجه نحو الاستقرار وتنسق حول القيم المرتبطة بالأهداف ووسائل تحقيقها.¹

- أجزاء المجتمع مترابطة مع بعضها البعض رغم الاستقلال الظاهري، وتعتبر الوظائف الاجتماعية التي تؤديها التنظيمات المختلفة داخل البناء الاجتماعي الكلي كأعضاء الجسم الحي داخل البناء الكلي للكائن الحي.²

- كل جزء من أجزاء النسق قد يكون وظيفيا Functional أي يسهم في تحقيق توازن النسق، وقد يكون ضارا وظيفيا Dys Functional أي يقلل من توازن النسق، وقد يكون غير وظيفي Now Functional أي عديم القيمة بالنسبة للنسق.³

- يقوم النظام الاجتماعي على مبدأ الاعتماد المتبادل بين الأجزاء، وأن أي تغيير يحدث في جزء من أجزاء المجتمع يستلزم تغيير في النظم الأخرى في المجتمع، باعتبار أجزاء النسق الاجتماعي تعد كلها مترابطة بعضها مع بعض.

- يمكن تحقيق كل حاجة من حاجات النسق بواسطة عدة متغيرات أو بدائل، فحاجة المجتمع لرعاية الأطفال يمكن أن تقوم به الأسرة أو دار الحضانه، وحاجة المجموعة إلى التماسك قد يتحقق عن طريق التمسك بالتقاليد أو عن طريق الشعور بالتهديد من عدو.⁴

- ارتبط المنظور الوظيفي بنزعة تطبيقية لمواجهة مشكلات التكيف وإعادة التوازن الاجتماعي للأنساق التي يتكون منها المجتمع، ويؤكد على أن المجتمعات تتجه نحو التوازن Equilibrium وأن القوى المكونة للنظام الاجتماعي تعمل على تخفيف حدة الانحرافات والتوترات داخل النظام، وكل نظام قابل للتغيير التدريجي والمستمر طبقا للحاجات والمتطلبات التي تشبع رغبات أفراد المجتمع.

¹ طلعت ابراهيم لطفى، كمال عبد الحميد الزيات، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ص 68.

² المرجع نفسه، ص 69.

³ حسني ابراهيم عبد العظيم، مرجع سابق، ص 200.

⁴ المرجع نفسه، ص 201.

8-1-2 المتطلبات الوظيفية والنسق الاجتماعي:

كما تقدم سابقا أن المجتمع حسب المنظور الوظيفي عبارة عن مجموعة من الأنساق الفرعية المترابطة والمتكاملة يوجد بينها اعتماد متبادل ولكل نسق احتياجات وأهداف لا بد من الوفاء بها حتى تضمن الاستمرار.

هذا النسق قد يصيبه بعض المشكلات التي يصعب تفسيرها على المستوى ككل، بل لا بد أن يكون البحث على مستوى الأنساق الأصغر إلى الأنساق الأكبر، لان كل نسق مشكلاته التي تتبع منه وتعبّر عنه.

ويؤكد في هذه النقطة عالم الاجتماع الأمريكي تالكوت بارسونز في نظريته عن النسق الاجتماعي Social system، حيث يرى أن لكل مستوى من مستويات الأنساق مشكلاته النوعية التي تميزه عن غيره من الأنساق، وكل نسق كي يستمر في البقاء يجب ان يواجه أربع مشكلات أو شروط أساسية كي يستمر في البقاء، أطلق عليهم الملزمات الوظيفية Functional Imperativer أو متطلبات الوظيفية Functional Requisites وهي:

1- التكيف Adoptation: حيث يقوم النسق الاجتماعي بتأمين التسهيلات والوسائل الاقتصادية الضرورية لحياة أعضاء المجتمع وتوزيعها من خلال النسق.

2- تحقيق الهدف goal Attqinment: وذلك من خلال تحديد الأولويات بين أهداف المجتمع والاستخدام الأمثل لموارد النسق من اجل تحقيقها.

3- التكامل Integration: ويعني ضرورة التنسيق بين أجزاء النسق الاجتماعي والمحافظة على العلاقات الداخلية بين هذه الأجزاء.

4- المحافظة على بقاء نمط إدارة التوتر Pattern Maintenance et Tensio Management:

و يعني ضرورة أن يتأكد المجتمع من أن أعضائه تتوفر فيهم الخصائص المناسبة (مثل الحوافز ومهارات أداء الأدوار) لتحقيق الالتزام الضروري بالقيم الاجتماعية، وقادرين على حفظ التوتر وإدارة التوترات الانفعالية التي يمكن أن تظهر بين الأعضاء خلال التفاعلات الاجتماعية.¹

8-1-3 البناء الوظيفي والخلل الوظيفي:

يهتم الوظيفيون اهتماما كبيرا بالأداء الوظيفي والدور الذي يقوم به كل جزء من أجزاء المجتمع في إطار القيم والمعايير السائدة في المنظمات والجماعات التي يتكون منها المجتمع، وتعمل الوظائف التي تقوم بها الأنساق المكونة للمجتمع على إحداث التكيف والتوافق فيما بينها، وهذا الأمر يؤدي إلى استمرار وجوده وعلى كل أفراد المجتمع أداء دورهم الوظيفي ضمن هذه الأنساق المكونة للمجتمع، وعدم القيام والالتزام بهذه الأدوار والواجبات يؤدي بالضرورة إلى فشل النظام في التكيف وحدث ما يطلق عليه الأضرار أو المعوقات الوظيفية أو الخلل الوظيفي، الذي يتمثل في التعارض بين ما ينبغي أن يكون وبين ما هو واقع والذي قد يؤدي في النهاية تفكك النظام وانهاره.

فقد أكد هذا "ميرتون" على أن أجزاء النظام إذا فشلت في تحقيق أهدافها، نجم عن ذلك ما يسمى بالخلل الوظيفي، فقد ينجم أحيانا عن النظم الاجتماعية بعض الأضرار أو الخلل الوظيفي، أي بعض النتائج السلبية التي تؤدي إلى فشلها في تحقيق رفاهية المجتمع، ونجد أن هذه النظم تقلل من تكيف النسق أو توافقه وتجعله في حالة عدم الاتزان.²

8-2 مفهوم البنائية:

ظهر مفهوم البنائية قديما إلا أن تبلورها كمنهج للتطبيق في كافة العلوم كان في العصر الحديث وخاصة في مجال التربية، حيث ظهرت بثوب جديد تمثل في التطبيق العلمي والاستراتيجيات التدريسية التي تهدف إلى بناء المعرفة لدى المتعلم.³

¹ طلعت ابراهيم لطفي، كمال عبد الحميد الزيات، مرجع سابق، ص 71-73.

² المرجع نفسه، ص 76.

³ عصام حسن الدليمي: النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2014، عمان، ص 18.

فكلمة البنائية Constructivism مشتقة من البناء Construction أو البنية Structure والبنية في العربية تطلق على ما يبني وبنية الشيء هيأته التي بني عليها، والبنائيون يطلقون في رؤيتهم للوجود إذ يرونه عبارة عن بناء متكامل يشمل أبنية جزئية تربطها علاقات، ولا قيمة لهذه الأبنية إذا كانت منفصلة عن بعضها ففي تجمعها يتألف النظام ويعطي للبناء الكلي قيمة.¹

8-2-1 الافتراضات التي تنطلق منها البنائية: تقوم البنائية على مجموعة من الافتراضات

في تفسيرها لعملية بناء المعرفة وهي كالتالي:

الافتراض الأول: ويتصل باكتساب المعرفة باعتبار الفرد الواعي هو الذي يبني معرفته بالاعتماد على ذاته وهذا من خلال خبرته ومعارفه ولا يتلقاها من الآخرين أي أن المتعلم يكون نشطا فعلا أثناء عملية التعلم، ومن هذا المنطلق ترى البنائية:

- الفرد يبني معرفته ذاتيا عن طريق جهازه المعرفي باعتبار المعرفة متأصلة في ذهن المتعلم، فالمعاني تتشكل داخل عقل لمتعلم بفعل تفاعل حواسه مع ما يحيط به في البيئة، بعيدا عن تقنية السرد، والإلقاء، والحفظ والتسميع.

- أن معرفة الفرد تحددها خبرته السابقة، حيث أن البنائية تشدد على العلاقة بين معرفة الفرد وبيئته والعالم الذي يحيط به، حيث لا بد من تزويد المتعلم بالخبرات التي تمكنه من ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة وتصبح تتوافق مع المعاني العلمية السليمة.

- إن المعاني والأفكار عند المتعلم لا تنقل من فرد لآخر بالمعنى نفسه إنما تثير معاني تختلف من فرد إلى آخر بحسب بنيته المعرفية وكيفية تنظيمها، أي أن كل فرد يستقبل معلومات ومفاهيم يبني لها معنى خاص به.²

الافتراض الثاني: وتتصل بوظيفة المعرفة أو غرضها، فوظيفة العملية المعرفية أو العقلية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي وخدمته، وليس اكتشاف الحقيقة الوجودية المطلقة، وأهمية المعرفة ونفعيتها في أنها تساعد الفرد في تفسير ما يلاقي من خبرات في حياته والبيئة التي يعيش فيها.

¹ محسن علي عطية: البنائية وتطبيقاتها - استراتيجيات تدريس حديثة: دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، 2015، ص 246.

² المرجع نفسه، ص-ص 256-257.

ويرى البنائيون أن المعرفة تكون نفعية طالما ساعدت الفرد على التكيف مع الضغوط والخبرات المعرفية الجديدة.

الافتراض الثالث: إن عملية التعلم عملية نشطة مستمرة هادفة، حيث يبني المتعلم معرفته الجديدة في ظل معرفته السابقة، والذي يكون نتيجة ابتكاره ومواءمته العالم الخارجي الذي يعيش فيه عند مواجهته لمشكلات حقيقية وذلك باستخدام جهدا عقليا والمشاركة في الأنشطة التعليمية العملية.

الافتراض الرابع: إن المعرفة تبنى بالتفاوض مع البيئة الاجتماعية التي توفر للمتعم فرصته لإعادة بناء معرفته عن طريق مناقشة ما لديه من معلومات وأفكار مع الآخرين.

الافتراض الخامس: أن المعرفة السابقة تعد شرطا لازما لبناء المعرفة الجديدة، والهدف من التعلم هو التكيف لغرض التواءم بين الضغوط المعرفية التي تسببها المعرفة الجديدة والمهام التي تواجه المتعلم.¹

8-2-2 أسس النظرية البنائية وكيفية التعلم:

حتى يكتسب المتعلم المعرفة ويوظفها لابد من وجود معرفة مسبقة في ذهنه يبلورها بطريقة فعالة حتى يصل إلى معرفة بنائية جديدة، ويمكن تصنيف متطلبات النظرية البنائية في المعرفة كالاتي:

المنطلق الأول: الخبرة الشخصية للمتعم هي الأساس في التعلم وهو الذي يقوم ببنائها، ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين، فيجب أن يكون المتعلم نشطا وفعالا أثناء عملية التعلم، ويعتمد هذا المنطلق على نقاط أساسية تتمثل في:

1- يبني المتعلم المعنى ذاتيا من خلال جهازه المعرفي: حيث تكون المعرفة متأصلة في عقل المتعلم ولا تنتقل إليه من المعلم أو من الطبيعة، فالمعنى يتشكل من خلال تفاعل حواسه مع العالم الخارجي.

2- الخبرة هي المحدد الأساسي لمعرفة الفرد: أي أن المعرفة لها علاقة بخبرة المتعلم وممارسة نشاطه في التعامل مع معطيات العال المحيط به، وكما يحدث التعلم يجب تزويد المتعلم بالخبرات التي

¹ المرجع نفسه، ص ص 258-259.

من خلالها يربطها بما لديه من معرفة سابقة، ثم يتم إعادة تشكيل المعاني السابقة بما يتفق مع المعاني العلمية السليمة.

3- المفاهيم والأفكار وغيرها من بنية المعرفة لا تنتقل من فرد إلى آخر بنفس معناها: بل تثير معاني مختلفة لدى كل فرد، وذلك حسب ما يوجد في البنية المعرفية لكل فرد من معارف ومعلومات وكيفية تنظيمها.

4- التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة تؤدي إلى إبداع المتعلم لتراكيب معرفية جديدة.

5- تؤكد النظرية البنائية على أن التعلم القائم على الفهم أي استخدام الخبرات الجديدة في إعادة بناء المنظومات القديمة وبناء منظومات جديدة، فالتعلم عملية إبداع مستمرة تتخذ من الفصل الدراسي معملاً لهذا الإبداع.

6- تؤكد النظرية البنائية على أن المتعلم يبذل جهداً عقلياً حتى يكتشف المعرفة وذلك من خلال المشكلة التي تواجهه يقوم بتحديد فروض واختبار صحتها لكي يصل إلى حل المشكلة، أي أن المتعلم يبني المعرفة بنفسه.

7- يرى البنائيون أن أغراض التعلم تتبع من واقع حياة المتعلم واهتماماته واحتياجاته.

8- تؤكد البنائية على أن المتعلمين يختلفون في درجة فهم المعنى الواحد وهذا من خلال التراكيب والمنظومات المعرفية الخاصة بكل منهم أي أن بينهم فروقات فردية.¹

9- تؤكد البنائية على أهمية التفاوض الاجتماعي في عملية التعلم عن طريق توفير بيئة مناسبة تسمح بمناقشة المفاهيم بين المتعلم والمعلم وتشجيعهم على طرح وإثارة التساؤلات حتى يصلوا إلى مفهوم.

10- تعتبر المعرفة القبلية لدى المتعلم شرط أساسي لبناء التعلم لأنها أساس التفاعل على المعارف الجديدة في بناء منظومة جديدة.

¹ عصام حسن الدليمي: مرجع سابق، ص 27.

11- قد تكون المعرفة السابقة مكتسبة بطريقة تلقائية أو ذاتية من خلال تفاعله مع البيئة وثقافته الاجتماعية وتفاعله مع المحسوسات التي يستخدمها في تفسير بعض الظواهر والأحداث في البيئة الخاصة به.

12- قد تتعارض بعض المنظومات المتكونة بطريقة تلقائية أو عشوائية أو ذاتية المتعلقة ببعض الظواهر الطبيعية مع المعرفة العلمية التي أثبتها العلماء مما قد يؤدي إلى تكوين مفاهيم خاطئة عن تلك الظواهر.

13- تؤكد البنائية على التجريب العلمي ومحاولة المتعلم للوصول إلى المعرفة بنفسه تحت إشراف وتوجيه من المعلم ولا بد أن يتقبل المعلم خطأ المتعلم ويساعده على الفهم والتصحيح.¹

المنطلق الثاني: أن وظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي وخدمته، وليس اكتشاف الحقيقة الوجودية المطلقة، ويقصد بالعملية المعرفية العملية العقلية التي يصبح الفرد بمقتضاها واعيا بموضوع المعرفة ويشمل الإحساس والإدراك والانتباه والتذكر والربط والحكم والاستدلال.

و يحدث التعلم عندما يكون هناك تغيير في الأفكار المسبقة وذلك من خلال تزويد المتعلم بمعلومات جديدة يتم تنظيمها وإعادة تشكيل بنائها المعرفي أي أن عقل المتعلم يتغير، وعندما تناقض المعلومات الجديدة مع المعلومات السابقة لا يمكن تداخلها مع البنية المعرفية، ويتم التخلص من هذا الوضع بإعادة تشكيل البنية المعرفية، فالمعرفة تبنى عند المتعلم من خلال التفاعل بين المعرفة السابقة والخبرات وملاحظاته المستمرة التي يفتتح بها، لذا يجب تشجيع التلاميذ على بناء معارفهم بأنفسهم، وعلى المعلم مساعدتهم في جعل أفكارهم واضحة على تنشيط واستنباط وتسهيل توجيه عملية التعلم.²

8-2-3 خصائص النظرية البنائية:

هناك عدة خصائص تؤمن بها النظرية البنائية يمكن أن يكون لها تأثير في الموقف التعليمية:

1- لا ينظر إلى المتعلم على انه سلبي ومؤثر فيه بل أنه مسئول عن تعلمه مسئولية مطلقة.

¹ المرجع نفسه، ص 28-30.

² المرجع نفسه، ص 30.

2- تستلزم عملية التعلم عمليات نشطة يكون للمتعلم دور كبير في بناء المعنى.

3- المعرفة ليست خارج المتعلم بل تبني فرديا وجماعيا فهي متغيرة دائما.

4- يكون المعلم لديه المعارف والمفاهيم الخاصة بأي موضوع معين، كما يجب أن تكون لديه آراء خاصة بالتدريس والتعلم التي تجعله يتفاعل مع المتعلمين داخل الفصل.

5- التدريس ليس نقل المعرفة، بل عملية تنظيم المواقف داخل الفصل وتصميم المهام بطريقة تساعد على بناء وتنمية التعلم.

6- المنهج ليس ذلك الذي يتم تعلمه، ولكنه برنامج مهام التعلم والمواد والمصادر والتي منها يبني المتعلمين معرفتهم.

7- هناك آراء كثيرة عن طرق التدريس وكيفية تنفيذها كي تكون متسقة مع المتطلبات العالمية للمناهج والتي تنص على أفكار المتعلمين سوف تتغير مع اتساع خبراتهم، فعلى المعلم أن يتفاعل مع المتعلم ويثير الجو المناسب لذلك من أسئلة وخبرات وتحديات.¹

8-2-4 المفاهيم المتداولة في البنائية: تتناول البنائية عددا من المفاهيم الرئيسية

والأساسية التي تدل من خلالها على أن التعلم البنائي تحقق، وتتمثل هذه المفاهيم فيما يلي:

- **المتعلم النشط:** وهو المتعلم الذي يقوم بأدوار ذاتية تتسم بالنشاط والفاعلية من أجل اكتساب المعارف وتفهمها، ويكون له دور إيجابي في عملية التعلم كأن يناقش وي طرح أسئلته ويفترض ويبحث ويماظر ويكون ذلك من خلال تدريبات.

- **المتعلم اجتماعي:** وهو المتعلم الذي يبني معرفته في ظل تفاعله مع الأقران من خلال تبادل الأفكار والمعلومات، ومشاركتهم في مناقشة الأفكار والأحداث للوصول إلى آراء يمكن التحقق من صحتها.

- **المتعلم المبدع:** وهو المتعلم القادر على إعادة بناء المعرفة وتكوينها، والمتمكن من مهارات الإبداع واكتشاف المبادئ والنظريات.

¹ عياش محمود زيتون: النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق، عمان، 2007، ص- ص 42-43.

- **البيئة البنائية:** هي المكان الذي يعمل فيه المتعلمون معا فيتعاونون مع بعضهم البعض من خلال الأنشطة، الأدوات، المعلومات والموارد التي تساعدهم في حل المشكلات وتحقيق أهداف التعلم.
- **التعلم البنائي:** والذي يبني فيه المتعلم معرفته عن العالم من حوله بطريقة ذاتية ذات معنى عنده¹.

8-2-5 العملية التعليمية وأركانها في النظرية البنائية:

تعرضنا في ما سبق إلى أن البنائيون يحرصون على التعلم القائم على المعنى أو الفهم عن طريق استخدام المتعلم لمعلوماته وخبراته السابقة في بناء المعرفة الجديدة التي يقتنع بها، ويكمن دور المعلم في تنشيط وتوجيه مسار عملية التعلم، كما تركز البنائية على كيف يبني المتعلم معنى للتعلم وكيف يحل المعلومات ويعالج المشكلات، كما تحرص البنائية على معرفة الشخص وكيف تبني من الفرد نفسه بتفاعل معرفته السابقة والجديدة في ظل التماور مع الآخرين في البيئة الاجتماعية، ومن هذا المنطلق سوف نبين رؤية البنائية لجميع أركان العملية التعليمية والمتمثلة في: أهداف التعليم، ودور المعلم والمتعلم، والنموذج التعليمي، وما ينبغي أن تكون عليه طرائق التدريس وعمليات التقويم وقياس ما يتحقق من أهداف التعلم وذلك كما يأتي:

8-2-5-1 البنائية وصياغة الأهداف التعليمية:

تصاغ الأهداف التعليمية وفق النموذج البنائي في صورة أغراض عامة تحدد من خلال عملية مفاوضة اجتماعية بين المعلم والتلاميذ، بحيث تتضمن غرضا عاما لمهمة التعلم يسعى جميع التلاميذ لتحقيقه، إضافة إلى أغراض ذاتية شخصية تخص كل تلميذ أو عدة تلاميذ.

كما يفترض البنائيون أن الهدف العام للتعلم هو تمكين الفرد من تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية التي تتعرض لها خبرته في الموقف الجديد، ولا بد أن تكون أهداف التعلم متطابقة مع أهداف المتعلمين، بحيث يكون المتعلمين مشاركين فيها².

و تتضح أهداف التعليم في البنائية كما يلي:

¹ محسن علي عطية، مرجع سابق، ص 253.

² عصام حسن الدليمي: مرجع سابق، ص 44.

- المعرفة وبنائها من المتعلم نفسه.
 - الاحتفاظ بالمعرفة لاستخدامها في مواقف جديدة.
 - الاستخدام النشط للمعرفة وامتلاك مهارات استخدامها.
 - تمكين المتعلمين من التكيفات والمواءمة مع الضغوط المعرفية التي تسببها المعرفة الجديدة.¹
- فأى إستراتيجية تدريس في التعلم البنائي يجب أن تساعد المتعلم على بناء معرفته، ومعناه الخاص لتلك المعرفة وتخزين أساسيات المعرفة في ذاكرته لتكوين خلفية معرفية علمية تساعده في فهم الواقع وما فيه من ظواهر، وحل المشكلات التي يتعرض لها في حياته، فالمتعلم يتعلم من خلال البناء الفعال للمعرفة وموازنة المعلومات الجديدة بمعلوماته السابقة، فهو لا يستقبل المعلومة بل يبنيها بوضع إيجابي وهي عملية تكيف وتنظيم للخبرات التي يتعامل معها في الموقف.

8-2-5-2 البنائية والمتعلم:

ترى البنائية أن المتعلم هو المسئول عن بناء المعرفة، فالمتعلمين ينبغي أن يعملوا بنشاط ويديروا خبراتهم وفهمهم للموقف لكي يتمكنوا من إعادة تشكيل معارفهم وبالتالي تفسير النتائج التي يتوصلون إليها، فالمتعلم يجب أن يتمتع بالروح الإيجابية والنشاط ويمتلك القدرة على التفكير وتطوير المفاهيم وحل المشكلات.

حيث اعتبروا التعلم عملية ذاتية يقوم المتعلم خلالها بإدخال المعرفة لتصبح جزءا منه، وذلك من خلال عمليات عقلية وعاطفية مختلفة، وتكون بناء المعرفة وإعادة بنائها من خلال التفاعل النشط مع الخبرة التعليمية، ولهم دورا فعالا في بناء معانيهم.²

- يعد التعلم عملية مستمرة غير محدودة وغير مرتكزة على المدرسة كمصدر أساسي للمعرفة.
- جميع أنواع المعرفة الجديدة من الضروري بناؤها من خلال المعرفة السابقة.
- يتحمل المتعلم مسئولية عملية التعلم ويعتبر عنصر أساسي فيها، ونشاطه يوجه ذاتيا وبشكل ينسجم مع إمكانياته وميوله وخبراته.

¹ محسن علي عطية، مرجع سابق، ص 253.

² عياش محمود زيتون: مرجع سابق، ص- ص 56-60.

- تصبح التربية نشاطا من أجل المعرفة التي تحدث عندما يقوم الشخص في اختبار مضامين الخبرة الجديدة، وتوظيف جميع الجوانب الذهنية والجسمية والنفسية والعاطفية.

ومن خصائص المتعلم في البنائية تحدد كما يلي:

- أنه متعلم يبحث عن المعنى من ترتيب الأحداث والبحث في المعرفة السابقة، فهو باحث نشط يجيد الربط والعلاقة في الموقف التعليمي.

- أنه متعلم نشط يجيد الانتباه على المثيرات، مشارك، يناقش ويعطي الرأي، ويفترض الحلول ويتقصى الفروض، ويبني الفكرة.

- إن المتعلم مبدع مبتكر يكشف المعرفة أو يعيد اكتشافها.

- أنه متعلم اجتماعي من خلال تفاعله مع الأقران لاكتساب المعرفة وفهمها.

وتقوم البنائية على افتراضين أساسيين هما:

- **الافتراض الأول:** المعرفة لا تكتسب بطريقة سلبية نقلا عن الآخرين، لكن يتم بناؤها بطريقة نشطة من خلال الفرد الواعي، فالبنائيين ينكرون مبدأ نقل المعرفة بوصفها أداة ومصدرا وهذا استنادا لقول المنظر الكبير فون جلاسرفيلد " لا يوجد سبيل أمام منظري البنائية لنقل المعرفة، فكل فرد عليه أن يبنيتها بنفسه لان الكائن المعرفي يفسر الخبرة وبتفسيره هذا لها يشكل عالما منتظما "

- **الافتراض الثاني:** أن وظيفة العملية المعرفية هي التكيف مع تنظيم العالم التجريبي وخدمته، وليس اكتشاف الحقيقة الوجودية المطلقة، فالبنائيون يرون أن وظيفة المعرفة في كونها نفعية، وتساعد الفرد في تفسير ما يمر به من خبرات حياتية.¹

فالفرد لا يمكن أن يدرك ويفهم الأشياء والمعرفة الجديدة إلا عندما تكون المعرفة السابقة ملائمة للمعرفة الجديدة.

¹ عصام حسن الدليمي: مرجع سابق، ص-ص 49-50.

8-2-5-2 البنائية والمعلم: في ضوء النظرية البنائية مطلوب من المعلم تهيئة بيئة التعلم وكذا المساعدة في الوصول لمصادر التعلم، حيث تعتبر النظرية البنائية أن التعلم هو ما يحدث بعد وصول المعلومات إلى المتعلم الذي يقوم بصياغة المعنى الشخصي الذاتي الناتج عن المعرفة، مما أدى إلى تغيير في طرق وأساليب التعليم والتعلم وطرق التدريس وبيئته وكذلك في تقويمه والإشراف عليه، ويصبح دوره التوجيه والإرشاد.

فالمعلم في البنائية يضع أهدافه التربوية والتعليمية في إطار عام من خلال مفاوضة اجتماعية بين المعلم والطلاب ويشعر الطالب انه شريك في رسم الهدف، تعتمد غالبا على مواجهة التلاميذ بموقف مشكل حقيقي، يحاول إيجاد حلول له من خلال البحث والتنقيب ومن خلال المفاوضة الاجتماعية للحلول، فالتعلم هو ما يحدث بعد وصول المعلومات إلى المتعلم الذي يقوم بصناعة المعنى الشخصي الذاتي الناتج من المعرفة وليس الاكتفاء فقط بوصول المعلومات.

ومن سمات المعلم وفق هذه النظرية:

- معلم متعلم.
- يفصل بين المعرفة واكتسابها.
- ذكي في انتقاء أنشطة التعلم.
- يسمح بوقت انتظار بين السؤال والإجابة.
- يقبل ذاتية المتعلم ومبادراته.
- يغذي الفضول الطبيعي لدى طلابه.
- يشجع استفسارات الطلاب.
- يسمح بوجود قدر من الضوضاء إن كانت ناجمة عن الحركة والتفاعل والتفاوض الاجتماعي.
- نموذج يكتسب منه الطلاب الخبرة.
- يمثل أحد مصادر تعلم الطلاب وليس المصدر الرئيسي للمعلومات.
- كما تفرض البنائية على المعلم البنائي المعرفي أدوارا جديدة تتمثل فيما يلي:
- أن يخطط للدرس بطريقة تجعل محتوى التعلم مثيرا ومحفزا على التعلم.
- أن يختار من المشكلات ما يتطلب التفكير النشط والتوقعات القابلة للاختيار.
- أن يجعل في المحتوى مستوى من التعقيد يحتاج إلى تجريب أكثر من بديل أو طريقة حل.

- أن يجعل المتعلمين ينظرون إلى المحتوى الذي يقدمه لهم على أنه يتصل بحاجاتهم واهتماماتهم.
 - تشجيع المتعلمين على تبني أهداف الدرس وأنشطته بحيث تكون أهدافه أهدافهم.
 - تنظيم بيئة التعلم وتوفير الأدوات والمشاركة في إدارة التعليم وتقييمه.
 - تقديم المحتوى بأسلوب يحفز المتعلمين على إدراك محتواه.
 - طرح الأسئلة وعرض المشكلات التي تثير التفكير وتؤدي إلى تكوين الأفكار واختيار المفاهيم وبنائها.
 - استخدام التكنولوجيا بكفاءة عالية.
 - إجراء بعض التكييفات في المنهج لجعله يتعامل مع افتراضات واحتياجات المتعلمين حتى يكون ذا معنى للمتعلمين.
 - تنسيق العلاقات بين المتعلمين وتطويرها.
 - تقدير وجهات نظر المتعلمين والسماح لها بالظهور لغرس الثقة.
 - تشجيع المتعلمين على البحث والتقصي والاكتشاف.
 - تدعيم المتعلمين من فضول معرفي وحب الاستطلاع والاكتشاف.
 - تقويم أداء المتعلمين وتعلمهم، وجعل غرض التقويم معرفة مدى قدرة المتعلم على بناء معرفته وإتقانه المفاهيم التي تعلمها.
 - التشديد على أداء المتعلمين وفهمهم في عمليات التقويم التي يجريها.
- 3-5-2-8 البنائية وطرائق التدريس:** تعتبر البنائية من أهم الاتجاهات الحديثة راجا واهتمام متزايد في الفكر التربوي والتدريس المعاصر، ومن أبرز نتائج هذه النظرية:
- النظرية البنائية تنادي بفكرة التدريس من أجل الفهم، ويعتبر الطالب مركز العملية التعليمية، باعتباره متعلم نشط وإيجابي، والمعلم مدرب وقائد للعملية التعليمية.
 - النظرية البنائية تنظر إلى التعلم بأنه عملية بناء مستمرة ونشطة وغرضية، وعملية تشكيل المعاني عملية نفسية مستمرة تتطلب جهدا عقليا.

- النظرية البنائية تدعو إلى استخدام العقل التي تستحوذ على لب المتعلم لتكوين خبرات جديدة، ويحدث التعلم حين تعدل الأفكار أو تضاف إليها، أو بإعادة تنظيمها.
- النظرية البنائية تؤكد أن التعلم يحدث ويتحدد في ضوء سياق حياتي اجتماعي يتطلب أن تتوفر بيئة تعليمية مناسبة، ويتوفر لدى المتعلم درجة من القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.
- النظرية البنائية ترى أن البنى المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير، لذلك اهتمت بتدريس المفاهيم الخاطئة وضرورة تعديلها وتصحيحها قبل وأثناء عمليات التعلم.
- رغم تأكيد النظرية البنائية على أهمية العمليات العقلية التي بواسطتها تبنى المعرفة والفهم والاستيعاب إلا أنها لم تهمل السلوك والأداء، وذلك من خلال تأكيدهم على أهمية التقويم البديل المتمثل في تقويم الأداء، والأعمال والإنجازات.¹
- 8-2-5-4 البنائية والمحتوى الدراسي أو المنهج:** يكون محتوى التعلم وفقاً للبنائية المعرفية في صورة مهام أو مشكلات حقيقية ذات صلة بحياة الطلبة ودافعيتهم، أو ظواهر طبيعية، ويجب أن تكون مهام ومشكلات وظواهر التعلم كما يلي:
- غير مفردة في التعقيد حتى لا تسبب الإحباط لدى الطلبة والتي قد تجعلهم يتراجعون عن الانضمام واستكمال مهمات التعلم.
- تتضمن موقفاً مشكلاً حقيقياً ومهمة تعليمية لها أكثر من طريقة لمعالجتها وحلها.
- قابلة للتوسع والامتداد وتفتح مجالات لتوليد الأفكار والأسئلة البحثية لاستقصائها.
- تخطيطه بطريقة تساعد على تنمية قدرات المتعلمين على التحليل وإدراك العلاقات والدلالات المنطقية بين التراكيب والسياق وتنمية القدرة على التفكير الحدسي.
- مراعاة خصائص النمو المعرفي للتعلم في بناء المنهج واختيار خبراته وأنشطته.
- اعتماد تنظيمه أساس الانتقال من الكليات إلى الأجزاء، بمعنى أنه يتجه من الأعلى إلى الأسفل في تقديم المحتوى، فهو يشجع على الاستنتاج واشتقاق الجزئيات من الكليات.

¹ عصام حسن الدليمي: مرجع سابق، ص-ص 62-63.

- تدعيم المحتوى بالمفاهيم والقيم الدينية والاجتماعية التي تتصل بالحياة الاجتماعية والثقافية للمجتمع الذي يعيش فيه المتعلم.¹

ويجب على المعلم أن يتذكر أن الإثارة وجذب الميل والاهتمام ومن ثم الانخراط والانهماك في مهمات التعلم أو المشكل أو الظواهر الحقيقية الواقعية يعد عاملا حاسما وجوهريا في استكمال واستقصاء مهمات التعلم وبحثها واستكمال المهمات التعليمية والشعور بمتعة تعلم العلوم وإثارتها وعلم العلم لا القراءة حول العلم، هذا ما يجعلنا نصطدم بمشكل كم المنهاج أو محتواه وتغطيته التي تعتبر أكبر عدو لفهم العلوم وللنظام التربوي خاصة، وهذا ما يتطلب التحول من الكم إلى النوع والأخذ بفلسفة لقليل كثير في مناهج العلوم واستراتيجيات تدريسها.

8-2-5-5 الوسائل التعليمية في البنائية: تحرص البنائية على الوسائط المتعددة والمتنوعة في التعليم، حيث يتم دمج عناصر الصوت والصورة والنصوص والرسومات البنائية التوضيحية لتكوين الارتباطات والسماح للمتعلم بالتفاعل والاندماج في موقف التعلم والدخول في مسارات متعددة.

8-2-5-6 البنائية والتقويم: ينادي الكثير من أصحاب النظرية البنائية بالاستغناء عن الامتحانات الموضوعية، وذلك لقصورها في قياس مستويات التفكير العلمي ومهارات حل المشكلة، واستبداله بأسلوب التقويم الحقيقي لفهم تعلم التلاميذ أين يتم انغماس التلاميذ في مهمات ذات قيمة ومعنى تبدو كانشاطات تعلم عن طريق المقابلات الشفوية، ومهمات حل المسائل الجماعية، وملفات التلاميذ.²

وينادي البنائيون بتطبيق التقويم الحقيقي والمتمثل في:

أنه أسلوب يستخدم لفهم وتقدير المعرفة الموجودة لدى الطالب من خلال مواجهة بمشكلات العالم وتحدياته الحقيقية، ويتسم هذا الأسلوب بالاستمرارية والواقعية والانتقاء وكذلك التسلسل والموضوعية ومن أهدافه:

- تنمية قدرة الطالب على الاستجابة وليس مجرد الاختيار من بين اختيارات ثم تحديدها مسبقا.
- اختيار مهارات التفكير العليا بالإضافة إلى المهارات الأساسية.
- استخدام محاور متعددة لتقييم أعمال الطلاب.

¹ المرجع نفسه، ص-ص 68-69.

² محسن علي عطية، مرجع سابق، ص-ص 280-281.

- تقييم المشاريع الجماعية بشكل مباشر .
- تشجيع الطلاب على أن يقيموا أعمالهم بأنفسهم (التقييم الذاتي).
- تشجيع التعاون بين الطلاب من جهة وبين المعلم والطلاب من جهة أخرى.
- المزج بين التقييم والتوجيه، فالتقييم يجب ألا يعكس فقط مجرد معلومات دقيقة عن أداء الطلاب بل يجب أن يكونوا حافزا لهم، ومساهما في تحسين عملية التدريس.
- ومن أنماط التقييم الحقيقي في إطار الفكر البنائي:
- **تقديرات الأداء:** ويختص بقياس قدرات الطلاب في انجاز المهام بتطبيقهم للمعرفة التي بحوزتهم، ويعرضهم لإمكانات استخدامها في حل المشكلات التي تواجههم.
- **اختبارات الكتابة:** وتختص بقياس مهارات فنون اللغة والمستوى المعرفي في مجالات مختلفة.
- **سجلات الأداء:** وهي سجلات للتعلم والتقييم تتجمع فيها أعمال المتعلمين تبين مدى تحصيلهم وتقدمهم ومدى مشاركة المتعلم في انتقائه للمواد المختارة.
- **خرائط المفاهيم:** هي رسوم تخطيطية ثنائية أو متعددة الأبعاد تعكس مفاهيم بنية محتوى النص، تنظم بشكل هرمي، يوضع المفهوم الرئيسي في قمة الخريطة وتندرج تحته المفاهيم الأقل عمومية في المستويات الأدنى مع وجود روابط بينها.
- **معالم بلوغ المنتهى:** والمتمثل في عرض ما تعلموه المتعلمين من محتوى ومهارات في الفصل أو أمام مجموعة من الرفاق، والمغزى منها أن يظهر المتعلم تمكنه من التغلب على التحديات التي واجهته.
- وحتى يحدث هذا التغيير وفق النموذج البنائي يجب أن يشمل التغييرات مكونات النظام كما يوضحه الجدول:

جدول رقم (02) موازنة بين عناصر العملية التعليمية في التعلم التقليدي والبنائي:

الطريقة البنائية	الطريقة التقليدية
دور المتعلم فيه هو السائد	دور المعلم فيه هو السائد
المعلم فيه مرشد وموجه	المعلم فيه ناقل للمعرفة
المعرفة داخل المتعلم	المعرفة فيه خارج ذات المتعلم
المتعلم فيه نشط وإيجابي	المتعلم فيه متلق سلبي
أنشطة التعلم فيه تفاعلية تعاونية	أنشطة التعلم فيه فردية تنافسية
المعلم فيه يتقبل الأفكار وإن لم تكن صحيحة	المعلم فيه يتقبل الإجابات الصحيحة فقط
مصادر التعلم فيه متعددة متنوعة	مصادر التعلم فيه محدودة قد لا تتعدى الكتاب
التعلم فيه ذو طبيعة تعاونية	التعلم فيه ذو طبيعة تنافسية
يشدد فيه على بناء المعلومات واستخدامها	يشدد فيه على الاحتفاظ بالمعلومة وتذكرها
التقويم فيه يشدد على بناء المعرفة والمفاهيم	التقويم فيه يعني بقياس الاحتفاظ بالمعرفة
التقويم فيه تكويني وذاتي مستمر	التقويم فيه ليس مستمرا
أسلوب التقويم فيه ذو بدائل متعددة	أسلوب التقويم السائد الاختبارات المكتوبة
المتعلم فيه هو من يتحمل مسؤولية التعلم	المعلم فيه هو المسئول عن التعلم
الأهداف التعليمية ينبغي أن تتوافق مع حاجات المتعلمين وأهدافهم في التعلم	الأهداف التعليمية لا يشترط فيها أن لا تتوافق مع أهداف المتعلمين وحاجاتهم
التعلم فيه يبدأ بعد عرض المعلومات على المتعلم ليبدأ بصناعة المعنى	التعلم فيه هو نقل المعلومات إلى المتعلم
المتعلم فيه يفسر المعلومات ويكون لها معنى خاص به	المتعلم فيه يستلم المعلومات ليحتفظ بها كما جاءت من المصدر
المعرفة فيه عملية وليست نتيجة	المعرفة فيه نتيجة

المصدر: البنائية وتطبيقاتها، محسن على عطية، ص 288

خلاصة

وقفنا في هذا الفصل على المعالجة النظرية كمدخل للنظام، وذلك من خلال تقديم عناصر متعددة وهذا حسب التسلسل المنطقي لفكرة النظام، باعتبار النظام الاجتماعي القواعد الأساسية التي تنظم المجتمع، ومنه تتفرع النظم الأخرى، وهذا حسب حاجات المجتمع المختلفة التي تسعى الجماعة المنتمة لذلك النظام لإشباعها.

والنظام التربوي مثال في دراستنا هذه، شأنه شأن النظام الاجتماعي الكلي يسير على خطاه من أهداف وعناصر ووظائف تعمل الكل لتلبية حاجة الفرد أو الجماعة، كما أن له سيمات تميزه عن باقي النظم الأخرى، والهيئة المسؤولة عن تحقيق هذه الوظيفة التربوية والتي تتشارك فيها مؤسسات مختلفة وعديدة، لكن في دراستنا هذه وما قدمناه في هذا الفصل هي المدرسة التي تعتبر هي الأخرى نظام مصغر يتفرع من النظام التربوي، له جانب بنائي ووظيفي تعمل على تحقيقها في المجتمع.

وهذا ما جعلنا نركز في هذا الفصل على النظرية البنائية الوظيفية في تفسير النظام التربوي، ومنه نضع استنتاجا عاما مفاده أن النظام التربوي علما قائما بذاته، وموضوع واسع، ما جعله محل اهتمام الباحثين في علم الاجتماع وعلوم التربية على مراحل زمنية تجلت في الدراسات العلمية التي اعتمدنا عليها في تشكيل هذا الفصل.

الفصل الثالث

الدروس الخصوصية

تمهيد

- 1- التطور التاريخي للدروس الخصوصية
- 2- ظاهرة الدروس الخصوصية وعلاقتها برهانات مؤسسة ومجتمعية
- 3- أسباب انتشار الدروس الخصوصية
- 4- نشاطات الدروس الخصوصية
- 5- أشكال الدروس الخصوصية
- 6- الأماكن المخصصة لتقديم الدروس الخصوصية
- 7- معلم الدروس الخصوصية
- 8- عوالة الدروس الخصوصية
- 9- الآثار المترتبة على انتشار الدروس الخصوصية
- 10- أنماط الدروس الخصوصية
- 11- الشرعية القانونية للدروس الخصوصية في الجزائر

خلاصة

تمهيد

تعتبر الدروس الخصوصية امتدادا لنوع من التعليم كان سائدا في زمن مضى، اتصف به طبقة معينة من المجتمع الراقي الغني، ومع تقدم السنوات تغير شكله إلى نوع من المعالجة لنقص في مادة تعليمية ليصبح نموذجا تعليميا يعتمد عليه غالبية التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية من الابتدائي، المتوسط والثانوي، ولا تكاد تخلو دولة من الدول المتقدمة أو المتأخرة من هذه الظاهرة التربوية الاجتماعية، لدرجة أنها أصبحت تشكل حاجسا كبيرا للأنظمة التعليمية وحتى المجتمعات.

فأسباب الدروس الخصوصية عديدة ومختلفة تمس جميع الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية، ساهمت مع بعضها البعض في انتشار واستفحالتها بشكل ملحوظ، وتنوع أساليبها وأشكال تعاطيها بشكل غير رسمي وغير شرعي في المجتمع، ونتج عن هذه الممارسات غير الرسمية بعض الآثار السلبية التي مست العديد من الأطراف أهمها النظام التعليمي الرسمي، والذي يعتبر من الأنظمة المهمة والفعالة في النظام الاجتماعي، الذي أوكل له مهمة البناء المعرفي والقيمي للفرد، وتكوينه تكوينا متكاملًا يتمشى والمبادئ وقيم مجتمعه، وهذا ليساهم في النهوض بمجتمعه وتحقيق التنمية، لكن ما يعيشه الوسط التربوي يدعو إلى ضرورة اتخاذ مجموعة من الإجراءات والتشريعات التي تضمن الحد من هذه الظاهرة أو القضاء عليها.

ومن هذا المنطلق سنتعرف في هذا الفصل على ظاهرة الدروس الخصوصية بشكل أكثر تفصيلا، بداية من النشأة والتطور التاريخي وصولا إلى الإجراءات المتخذة للحد منها.

1- التطور التاريخي للدروس الخصوصية:

تعتبر الدروس الخصوصية ظاهرة عرفها المجتمع منذ القدم وليست وليدة العصر الحالي، ومع مرور السنوات عرفت بعض التغيرات والتطورات إلى أن وصلت مشكلة من المشكلات التربوية التي يعاني منها النظام التعليمي بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة هذه الأيام، ففي البداية كانت عبارة عن دروس تستفيد منها طبقة معينة في المجتمع لتميزها عن الطبقات الأخرى، لتنتقل بعدها إلى خدمة على شكل دروس تدعيمية توفر لجميع أفراد المجتمع دون استثناء لمختلف المستويات الدراسية، هذه الدروس التي عرفت بعدة مسميات أشهرها الدروس الخصوصية دروسا تبرمج خارج أسوار المؤسسة الرسمية، وبمقابل أجر مالي يقدم للأستاذ حتى يستفيد التلميذ من هذه الخدمة، حيث كانت ضيقة على نوعية معينة من التلاميذ، لكن ما نلاحظه في السنوات الأخيرة الانتشار الواسع واستفحالها لدرجة توازنها مع التعليم الرسمي.

فهي لا تعتبر من المشكلات أو الظواهر الحديثة التي أفرزها النظام التعليمي، فالمتتبع لتاريخ التعليم منذ العصور القديمة نجد أن ظاهرة الدروس الخصوصية نشأت في الأصل لتعبر عن لون من التربية الطبقيّة تخص أبناء طبقة الحكام، الأمراء والأثرياء، ذلك أن رجال هذه الطبقة الغنية ترفعوا على أن يختلف أبناؤهم بأبناء العامة في المدارس العادية، وأعرضوا عن أن يتلقى أبناؤهم تعليماً مماثلاً لأبناء عامة الشعب¹، ففي مصر القديمة " كان لأبناء الفراعنة معلمون خصوصيون يقومون بتعليم الأطفال الكتابة وتدريبهم على أصول الحياة الأرستقراطية وعامة الشعب فلم يتح لهم سوى التدريب على بعض الحرف اليدوية "².

وحتى بعد ظهور الإسلام وانتشار التعليم في الكتاتيب والمساجد، وتعدّد الحياة في المجتمع الإسلامي بعد بساطته الأولى زمن الخلفاء الراشدين، بقي هذا الاتجاه قائماً وقوى في العصر العثماني، عندما اشدت التمييز الطبقي، مقتصرًا على بعض بنات الأرستقراطية في البيت.³

¹ حسن محمد حسان: قضايا المجتمع المعاصرة، دار الجامعة الجديدة، 2007. ص 50، 2007
² عبد العظيم عبد السلام إبراهيم: الدروس الخصوصية في ضوء نظام الثانوية العامة الجديدة الواقع الجديد والمستقبل، مستقبل التعليم في الوطن العربي بين الأقلية والعالمية، المؤتمر العلمي السنوي الرابع، الجزء الثاني، من 20-21 أبريل، جامعة حلوان، مصر، 1996، ص 145.

³ سعيد إسماعيل: محنة التعليم، كتاب الأهالي، بدون طبعة، بدون ناشر، ص 291-292.

وقد مر المجتمع بمراحل من التطور زال فيها العديد من الحواجز الطبقيّة، وانتشر التعليم وأصبح حقاً وإلزامي لكل من يطلبه أو يتوانى عنه، أي أصبح تقليداً عائلياً وراثياً يستحيل التنازل عنه.

وإزدادت هذه الظاهرة انتشاراً بعد أن تقررّت مجانية التعليم، فقد ظل بعض أولياء الأمور خاصة الأغنياء ينظرون إلى الدروس الخصوصية بعد ذلك على أنها بديل للمصروفات، فالتلاميذ يذهبون إلى المدارس ليتلقوا تعليمهم بالمجان، ثم يعودون إلى البيت ليتلقوا تعليمهم بالمال، فالأول قليل القيمة والثاني فهو كبير القيمة، كما اعتبر بعض الأولياء مجيء المدرس الخاص إلى البيت تقليداً عائلياً، فالأسرة ينبغي أن يكون لها مدرس خاص، كمالها طبيبها الخاص.¹

تم تطور الوضع وأصبحت الدروس الخصوصية توجه لعلاج الطلاب الضعاف في بعض المواد، حيث كان الطالب لا يأخذ درساً خصوصياً إلا إذا كان مستواه ضعيفاً في مادة ما واستمر تعثره فيها، حيث كان يبذل أقصى جهده حتى لا يعرف أحد بأمره لأن أخذ الدرس الخصوصي يعني ضعف المستوى وكان هذا شيئاً معيباً، والهدف من الدرس الخصوصي إعادة شرح لمرات عديدة الغرض منه رفع مستوى وكفاءة الطالب.

ثم جاءت فترة أصبح الأغنياء إعطاء أبناءهم دروس خصوصية بغرض تحسين مستواهم وحصولهم على درجات عالية، وتحقيق رغبتهم في الالتحاق بكلّيات القمة، ثم أصبح المدللون من التلاميذ الاعتماد على المدرسين الخصوصيين يراجعون لهم كنوع من الاعتمادية السلبية في معركة الحياة، وبدأ الطلاب يقلدون بعضهم غي ذلك الأمر، وأخذت الدروس الخصوصية شكل التعود والإدمان.²

وانتشرت ظاهرة الدروس الخصوصية واتسع نطاقها بشكل ملحوظ كما نعيشه اليوم خاصة بعد انتهاج سياسة الانفتاح الاقتصادي والاندماج في النظام الرأسمالي العالمي والتحول إلى اقتصاديات السوق وسياسة العرض والطلب، فبعدما كان التعليم حقاً وخدمة على الدولة أن تقدمها إلى المواطنين دون عقبات مادية أو ثقافية أو اجتماعية إلى سلعة تباع وتشتري في السوق، ويشتريها من يستطيع أن يدفع ثمنها مما

¹ المرجع نفسه، ص 192.

² حسن محمد حسان: مرجع سابق، ص 50.

خلق التناقض الطبقي والاجتماعي والثقافي في المجتمع، وأصبحت هناك طبقات جديدة تسعى إلى حصول أبنائها على امتيازات تعليمية ومهنية مؤسسة على القدرة المالية والمكانة الاجتماعية.¹

والملاحظ للتطور التاريخي لظاهرة الدروس الخصوصية أنها بدأت كنوع من التعليم انفردت به الطبقة الغنية، وانتهى به الأمر خاصة السنوات الأخيرة مطلب تعليمي اجتماعي لغالبية الأسر كلاس قدرته المادية، فأصبحت مدخلا للتمايز الطبقي والاجتماعي ومدخلا لنيل أجود وأفضل أنواع التعليم، وهذا من خلال العروض المطروحة من طرف الأساتذة والمؤسسات التي اعتمدت هذا النوع من التعليم كمنشأ لها.

2- ظاهرة الدروس الخصوصية وعلاقتها برهانات مؤسسية ومجتمعية:

إن هذا التمدد الجاري خارج المدرسة لا يمكن فهمه وكيف تم وجوده إلا إذا ربطناه بما يجري في الأسرة، في المدرسة وفي سوق العمل.

1-2 بالنسبة للأسرة: إن رهانات التمدد أصبحت تثير ضغطا وقلقا بالنسبة للأسرة وتوتر في العلاقات العائلية، وهذا الأمر نجده خاصة عند الأولياء الذين يعتبرون أن مستقبل أبنائهم يمثل رهانا عليهم أن يكسبوه على اعتبار أن المصير المهني والاجتماعي لهؤلاء الأبناء وأحيانا الأسرة يحدده مسارهم المدرسي، ولذا فإن أي تعثر دراسي أو رسوب يؤدي إلى توتر العلاقة داخل الأسرة.

ومن هنا تأتي هذه الدروس الخصوصية لتجنب العائلة مختلف الصراعات المرتبطة بالعمل المدرسي، لأن هذه الحصص الاستدراكية تعمل على تدارك ضعف التلميذ ومساعدته لرفع مستواه أو تدعيم مكتسباته العلمية على مستوى المدرسة، وبهذا الصدد يقول بارتير: " بإمكان هذه الدروس أن تساعد وأن تعيد زرع ثقة ناجعة في الطفل لمواجهة الصعوبات....".²

2-2 بالنسبة للمؤسسة المدرسية: إن عدم توفير الشروط التعليمية الضرورية وخاصة العنصر البشري أي الأستاذ هو الذي يجعل الآباء يفكرون في البدائل، فعدم كفاءة الأساتذة وعدم شرحهم للدروس الشرح الكافي، غياباتهم المتكررة، وعدم التحاقهم في بداية السنة بمناصبهم، تم التأخير في تغطية

¹ شبل بدران: مرجع سابق، ص 16.

² A Barrere , N Sembel, sociologie de l'éducation, Paris, Nathan, 1998, P27.

البرنامج لسبب ما، كل هذه الأسباب وغيرها هي التي تجعلهم يتكفلون ويتدخلون بوسائلهم الخاصة وكل في مستواه الشخصي لمعالجة مسائل مطروحة على مستوى المدرسة.

2-3 بالنسبة لسوق العمل: إن التفكير في هذه الدروس الخصوصية هو اهتمام بالمصير

المهني للأبناء وبمستقبلهم، وإذا كانت بداية الدخول إلى المدرسة لا تعني شيئا كثيرا بالنسبة للعديد من الأسر، لأن هذه النهاية تكون بداية لانطلاقة جديدة سواء الاستمرار في التحصيل بالدخول لجامعة، أو التوقف نهائيا عن الدراسة أو الدخول إلى سوق العمل، ولذا يكثر التركيز في الدروس الخصوصية على مواد دون أخرى فالرياضيات، الفيزياء تأتي في المقدمة تليها العلوم ثم التسيير فاللغة العربية وأخيرا اللغة الفرنسية.¹

إن هذا التفاؤل والاقتصار على مواد دون مواد ترجع أهميتها الآتية والمستقبلية أي إلى معاملاتها في الامتحانات وإلى التسجيلات للدخول إلى الجامعة لاحقا، ذلك أن نوعية الشعبة المختارة المتوقعة مبدئيا على المعدلات الجيدة في المواد المذكورة سابقا هي التي تؤدي إلى المهنة ذات المكانة الاجتماعية وذات المردود الاجتماعي والرمزي.

ويشير الباحث منير موسى في ذلك إلى: " إن بعض أنواع التعليم قد احتفظت بمكانتها العالية ودورها المسطر لتحكمها في الفرص التعليمية المتاحة للطالب وما يتصل بها من وظائف، وهذا يصدق على التعليم الثانوي الأكاديميون الفني، والتعليم الجامعي دون المعاهد العليا ويمكن أن نفسر ذلك الفجوة القائمة بين أنواع التعليم المختلفة، ولماذا يتميز بعضها على الآخر " ²

ويضيف برنود في نفس السياق: " إن العلاقة الإستراتيجية بالمدرسة تؤدي في الغالب إلى علاقة نفعية بالمعرفة، فالناس يزداد سعيهم للتمكن من المعرفة من أجل الاستجابة لمتطلبات الانتقاء بحيث أن التلاميذ وأسرهم يحسبون استثماراتهم بصفة دقيقة، ويهدفون إلى مرتبة الامتياز في الفروع الأساسية ولا يولون قيمة فعلية للمجالات الأقل مردودية في المنهاج الدراسي " ³

¹ عائشة بورعدة، المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الاسرية، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 2007-2008، ص 143.

² محمد منير مرسى، المدرسة والتمدرس، عال الكتب، القاهرة، 1998، ص 159.

³ عائشة بورعدة، مرجع سابق، ص 144.

3- أسباب انتشار الدروس الخصوصية:

إن الانتشار الواسع لظاهرة الدروس الخصوصية خلال العقود الثلاث الماضية وفي أغلب دول العالم وبالخصوص الدول العربية لم يكن وليد الصدفة، هذه الظاهرة الحديثة وليدة العديد من الأسباب تتمحور في الأسباب التربوية والاجتماعية، هذه النقاط مست النظام التعليمي، والمناهج والمقررات الدراسية، والمعلم، والتلميذ وأولياء الأمور، هذه الأسباب فرضت نفسها على الواقع المعاش فأصبحت تؤثر بنسبة معينة كل حسب أهميتها في انتشار هذه الظاهرة.

كما يمكن إرجاعها لظروف فرضت نفسها على الواقع العربي والعالمي تجلت في العولمة وتدايعاتها، حيث أصبحت الدروس الخصوصية مدخلا للتمايز الطبقي والاجتماعي ومدخل لنيل أجود وأفضل أنواع التعليم المتاحة في المجتمع والمستند إلى المكانة الاجتماعية والاقتصادية بالأساس وتتمثل هذه الأسباب فيما يلي:

- فلسفة النظام التعليمي:

ويقصد بالفلسفة النظام التعليمي حقيقته والموجهات التي توجهه والمعايير التي تحكمه، فنظامنا التعليمي يتمحور حول الإطار المعرفي من حفظ واسترجاع آلي للمعرفة، فأصبحت وظيفة المدرسة تتمثل في حشو عقول الطلاب بمجموعة من المعارف والمعلومات ثم إعطائهم شهادة مختومة بما امتلأت به عقولهم وفقا للمستوى الذي وصلوا إليه وبالتالي أعطى لمدرس الدرس الخصوصية القدرة على منافسة المدرسة واستقطاب طلابها، فالعملية لا تستلزم أكثر من شرح الدرس بطريقة أو بأخرى حتى يستوعبه الطالب واسترجاع ذلك في ورقة الامتحان وفي ضوء ذلك تختفي العمليات الإبداعية والابتكارية.¹

كما يلاحظ أنه لا يعتمد على طريقة الحوار والنقد في اكتساب المعارف والعلوم، بل يعتمد طريقة وحيدة بالية هي طريقة التلقين والحفظ في مواجهة طريقة إكساب الطلاب منهج التفكير العلمي والتفكير النقدي وأكسبهم طريقة الحفظ والتلقين، أي ثقافة الذاكرة في مواجهة ثقافة الإبداع.

¹ حسن محمد حسان: مرجع سابق، ص 73.

- المعارف والعلوم المقدمة علوم أحادية التوجه:

أي أن المعلومات والمعارف التي يتلقاها التلاميذ لا تسعى إلى الإيمان بنسبية المعرفة وتباينها من زمن لآخر، وبذلك اكتسبت المعارف قداسة وهالة جعلت الطلاب يحافظون عليها ويحفظونها عن ظهر قلب، بصرف النظر عن مدى صحة تلك المعارف أو مصداقيتها من عدمه، أي أصبحت معارف تمتلك الحقيقة المطلقة.¹

- معيار مجموع الدرجات:

كما يلجأ الكثير من الطلاب إلى الدروس الخصوصية، وذلك للحصول على مجموع كبير من الدرجات في الامتحان يستطيعون به دخول كلية عالية وتزداد هذه الظاهرة وضوحاً في شهادة الثانوية العامة، وذلك لضمان الالتحاق بالجامعة أولاً، وبكلية معينة مرموقة ثانياً، وطالما يظل مجموع الدرجات في نظامنا التعليمي هو المعيار الوحيد للمفاضلة بين الطلاب في الالتحاق بنوعيات تعليمية معينة، وطالما ظلت جماهير شعبنا تغريها نوعيات تعليمية معينة لإرضاء تطلعات اجتماعية فستظل سوق الدروس الخصوصية رائجة وسيظل أولياء الأمور يطاردون خيرة المعلمين ليساعدوا أبناءهم على الحصول على أكبر مجموع ممكن.²

وهذا ما نتج عنه وجود كليات للقمة تستأثر بالمجموع الأكبر، وصنفت الكليات وأهميتها حسب مجموع الدرجات الذي يؤهل الطلاب للالتحاق بها، وكذلك وجود كليات القاع والتي تقبل الطلاب أصحاب الدرجات المنخفضة، ومن هنا استأثرت كليات القمة بالمجموع المرتفع والذي يحصل عليه غالباً أبناء الفئات الاجتماعية الميسورة، ولم يبق أمام أبناء الفقراء سوى الكليات المتواضعة، وأصبح التعليم أداة للتمايز الاجتماعي نتيجة لاعتماده مجموع الدرجات معياراً وحيداً لمواصلة التعليم في مراحل الأعلى.³

- الامتحانات ونظام ترفيع الطلاب:

تعتبر الامتحانات ونظم التقويم أضعف حلقات المنظومة التعليمية، فهي في مجملها قياس للحفظ الذي يكون حرفياً للحقائق والقوانين بأسئلة تستخدم الذاكرة الصماء في الإجابة عليها، ولا تنمي روح

¹ شبل بدران: مرجع سابق، ص ص 44-45.

² توفيق قمر: الخدمة الاجتماعية المدرسية في إطار العملية التربوية، مكتب الجامعي الحديث، 2004، ص 197.

³ شبل بدران: مرجع سابق، ص 44.

التفكير والابتكار والاعتماد على النفس بين الطلاب، والأصل في الامتحان أنه وسيلة وليس غاية، وأنه مقياس تعتمد عليه الوزارة في ترفيع الطلاب من طور إلى آخر من أطوار التعليم، ولكن الامتحان قد أسيء فهمه واستخدامه من جانب الطلاب وأولياء أمورهم والمجتمع الذي يعيشون فيه، وأصبح النجاح في الامتحان والتفوق فيه أمرا يهم الجميع.¹

فما كان أمام الطلاب سوى تنمية ذاكرة الحفظ التي تؤهلهم للحصول على الدرجات العليا والالتحاق بكليات القمة التي تحظى باهتمام المجتمع.

أضف إل ذلك طريقة الحفظ والتلقين ترتب عنه تعزيز قيمة وأهمية الأستاذ، حيث أصبح هو المكون الرئيسي والوحيد في العملية التعليمية، فهو حامل المعرفة وناقلها إلى أذهان الطلاب من خلال اللقاءات المختلفة حتى ينمي لدى التلاميذ قدرة الحفظ وآلية الحصول على الدرجات المرتفعة التي تؤهله للالتحاق بمختلف الكليات.²

ونتيجة لأهمية الامتحانات وقيمتها واعتبارها غاية بعد أن كانت وسيلة، وما يتبعها من قلق وتوتر عند أولياء الأمور نجدهم يبحثون عن أكفء الأساتذة في مختلف المواد الدراسية لتحقيق غاية النجاح في الامتحان، هذه الوسيلة هي الدروس الخصوصية خاصة وأنها تساعد الطلاب في إتقان مهارات النجاح وتزويدهم بأساليب اجتياز الامتحانات.

- المدرسة والإدارة المدرسية:

أن جودة العملية التعليمية مرهونة بقدرة المدرسة على توفير المناخ المناسب لنمو الطلاب، وتحسين البيئة التعليمية وقدرتها على الانطلاق والتجديد، ومن المفترض أن تكون المدرسة مؤسسة متعددة الوظائف في حياة طلابها، فهي مكان لتلقي العلم، ومصدر لإشباع ميولهم ورغباتهم، ومركز لممارسة الأنشطة والهوايات، ومن المفترض أنها منطقة جذب للطلاب يسعدون بقضاء أوقات فراغهم فيها، ويجدون فيها حلا لمختلف مشكلاتهم، إلا أن الواقع الفعلي يشير إلى أنها غير ذلك، وإنما تفوقعت في نطاق الوظيفة الأكاديمية، ومن العوامل التي جعلت المدرسة منطقة طرد لطلابها أكثر منها منطقة جذب، ومن ثم بحثهم عن الدروس الخصوصية كبديل للمدرسة هي:

¹ حسن محمد حسان: مرجع سابق، ص 61.

² شبل بدران: مرجع سابق، ص 45.

- ارتفاع كثافة الفصول مما يترتب على ذلك سوء التهوية، وسهولة انتشار العدوى ببعض الأمراض، وعد توفر المقعد المريح، وصعوبة التفاعل بين المعلم والطالب، وغلب الطابع اللفظي والإلقاء للحصة، ومن ثم صعوبة الاستفادة من الشرح في الحصة.

- تعدد الفترات الدراسية

- قلة صلاحية المبنى المدرسي وتدني حالة الأبنية التعليمية للمدارس الرسمية والمعانة التي آلت إليها جراء القدم، مما يعوق كفاءة العملية التعليمية والتربوية في تلك المدارس، ويجعل تلك العملية عبارة عن إهدار للوقت والجهد المبذول ويوسع من نفوذ المدرسة الموازية " الدروس الخصوصية " يجعلها بديل حقيقي للمدارس الرسمية.¹

- الشكلية في تنظيم وتنفيذ مجموعات التقوية لأن الإقبال عليها يعتبر ضعيفا من طرف الطلاب والأولياء، وذلك لعدم مناسبة وقت هذه المجموعات، أو لأن المعلم الذي يدرس الفصل هو نفسه الذي يدرس في مجموعات التقوية.

- ديكتاتورية المناخ المدرسي وقلة وسائل التشويق وثنائية الأنشطة المدرسية، وقلة تشجيع المحاولات الإبداعية سواء على مستوى الطلاب أو حتى على مستوى المعلمين، والقرارات المنظمة لسير العمل المدرسي معظمها قرارات فوقية.

- ضعف استخدام وتوظيف التكنولوجيا الحديثة لصالح العملية التعليمية

بالإضافة إلى ذلك فإن لا شعور الإدارة المدرسية يشجع الطلاب على أخذ دروس خصوصية، لأن ذلك يساهم في تحسين نتيجة المدرسة وارتفاع نسبة النجاح في نهاية العام، ومن ثم تنال إدارة المدرسة رضا المسؤولين.

ومع تزايد عدد التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية وقلة الموارد المخصصة للتعليم، ازدادت كثافة الفصول التربوية وتعددت فترات الدراسة حيث أصبحت المدرسة غير قادرة على القيام بمهمتها التربوية والتعليمية، ومن هنا فإن مشكلات النظام التعليمي تكمن خارجه وتعود بالدرجة الأولى لأسباب اقتصادية واجتماعية، واستمرت الأحوال في تردي مستمر خلال السنوات الأخيرة رغم الإصلاحات والمنشورات

¹ شبل بدران: قضايا تربوية مجتمعية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2007، 256.

والقرارات الخاصة بمعالجة مشكلات النظام التعليمي ومنها الدروس الخصوصية، لكن الوضع لم يتغير وانتشرت الظاهرة بشكل كبير في المجتمع، ويمكن تلخيص الأسباب الكبرى للمشكلة فيما يلي:

- الواقع التعليمي:

لقد حاولنا إن نعقد بعض المقارنات في السنوات الأخيرة للتعرف على تطور أعداد الطلبة بمراحل التعليم المختلفة، وكذلك وضع الميزانية العامة للتعليم وهي كلها جهود حاولت الإصلاح والتغلب على الظاهرة، حيث نرى ازدياد عدد الطلبة في مختلف الأطوار الابتدائي، المتوسط، الثانوي والجامعي، كما تضاعف العدد نفسه في العقد الأخير، والسؤال الذي يطرح نفسه هل زادت مخصصات التعليم المالية بنفس نسب الزيادة؟ وهل تم مواجهة الزيادة بعدد الأبنية التعليمية التي تستوعب تلك الزيادة؟¹

إن تلك الزيادة تعني بالدرجة الأولى التوسع في مجال التعليم الجامعي العالي وهو استجابة للتوسع في مراحل التعليم السابقة، أي أن السياسة التعليمية خلال عقد التسعينات أخذت على عاتقها مبدأ التوسع في التعليم تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص وإتاحة التعليم أمام الفئات الاجتماعية التي حرمت منه أصلاً بحكم وضعها الاجتماعي.

- قضية التمويل:

إن زيادة موارد التعليم ورفع ميزانيته هو وحده القادر على القضاء على مشكلات النظام التعليمي وعلى رأسها الدروس الخصوصية وكثافة الفول الدراسية وتحسين أحوال المعلم، لا بد أن ننظر للتعليم فعلاً بوصفه قضية وطنية لا يقل أهمية عن الاهتمام بالقوات المسلحة وإعداد المقاتل الخارجي، نحن في حاجة إلى إعداد المقاتل الداخلي.²

- التعليم قضية وطنية:

من كل ما سبق يتضح لنا أن مشكلة الدروس الخصوصية لم تعد تتعلق بالنظام التعليمي ونظام البكالوريا، لأنها ظاهرة وجدت لأسباب مثل اكتظاظ الأقسام وتدني أحوال المعلم، وجعل البكالوريا هو

¹ شبل بدران: الرجوع السابق، 2007، ص 57.

² المرجع نفسه، ص 58.

المعبر الوحيد لدخول الجامعة، لذلك فإن النظر إلى تلك الظاهرة لابد أن يتجاوز النظام التعليمي إلى النظام المجتمعي، وذلك لا يعني البتة أن نظام التعليم غير مسئول بشكل مطلق عن تلك الظاهرة.¹

لكن تطوير المناهج، وتعديل صيغ وأشكال الامتحانات وتجديد المعارف والعلوم المقدمة، والعناية بأحوال الأستاذ ورعايته وتدريبه وتكثيف عملية التكوين بشكل دوري يمس جميع المراحل التعليمية، إضافة إلى إضافة تخصص التعليم الثانوي المهني الذي يسمح لفئة من التلاميذ لاجتياز البكالوريا المهنية والتي تعتبر معبر للجامعة في إحدى التخصصات المهنية، غير أن التغيير في مجال التعليم بطيء المردود ويقاوم من أصحاب المصالح وهدفهم في ذلك إعاقة عملية تطوير التعليم لأغراض مختلفة وذلك ما شجع سوق الدروس الخصوصية.

كما يمكن التطرق لبعض الأسباب التي ساهمت فيها بعض الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية وتتمثل هذه الأسباب في النقاط التالية:

- أسباب تتعلق بالطالب: ومن الأسباب التي يسأل عنها الطالب في انتشار الدروس الخصوصية ما يلي:

- عدم انتظام الطالب في الحضور إلى المدرسة.
- استهتار الطالب وقلة التزامه أثناء الحصة.
- ميل بعض الطلاب إلى إثارة الشغب داخل الفصل.
- ضعف ميل الطالب لدراسة مادة أو أكثر من المواد الدراسية.
- صعوبة بعض المواد الدراسية بالنسبة لبعض الطلاب.
- رغبة الطالب في التفوق والحصول على مجموع مرتفع.
- تعود الطالب على الدرس الخصوصي منذ الصغر.
- تقليد بعض الطلاب لزملائهم.

¹ المرجع نفسه، ص 67.

- تكرار رسوب بعض الطلاب في الامتحانات التي يدخلونها.

- القلق والتوتر إزاء الامتحانات.

- الرغبة في بدء المذاكرة قبل بداية العام الدراسي الرسمي.

- ضعف ووهن صحة الطالب.

- اهتمام بعض الطلاب بممارسة الأنشطة والهوايات على حساب المواد الدراسية.¹

أما عن الأسباب الخارجة عن إرادة الطالب والتي قد تضطره لأخذ درس خصوصي فبعضها قد يكون راجعا لضعف قدرة المعلم على توصيل المعلومة للطالب، وضبط وإدارة الفصل أثناء الحصة، وعدم مراعاتها للفروق الفردية بين الطلاب، كما أن بعض هذه العوامل قد يكون راجعا للأسرة حيث يضطر بعض الطلاب لأخذ الدرس الخصوصي تلبية لرغبة الأسرة وخصوصا أبناء الميسورين، وهناك من الطلاب من يعاني من مشكلات أخرى تحول دون توفر البيئة المناسبة للمذاكرة والتحصيل مثل الخلافات الزوجية، أو عدم قدرة الأبوين على مساعدة الأبناء في فهم ما قد يصعب عليهم من دروس لكونهم أميين مثلا.

- أسباب تتعلق بالمعلم:

المعلم هو حجر الزاوية والعمود الفقري لأي نظام تعليمي، ومهما استحدثنا في التعليم من طرق وأساليب، ومهما أضفنا إليه من موضوعات جديدة، وطورنا في مناهجه ورصدنا له الأموال وأقمنا له أفخم المباني وزودناه بأحدث الأجهزة والتكنولوجيا والأثاث المناسب، فإن كل ذلك لن يؤتي أكله إلا في وجود المعلم الكفاء المخلص، وغنى عن البيان أن المعلم إنسان يمارس عملا يؤجر عليه، ويتأثر بالظروف الاقتصادية والاجتماعية التي يمر بها المجتمع والتي تنعكس بدورها على عمله، والتي ساعدت بشكل أو بآخر في انتشار الدروس الخصوصية ولعل أكثر هذه الأسباب هي ضعف انتماء بعض المعلمين للمهنة وقلة انتمائهم بأخلاقياتها مما يدفعهم إلى التقصير في أداء واجبهم، والتواني في شرح الدروس، وليت الأمر يتوقف عند هذا الحد بل إن البعض منهم يجبر طلابه على أخذ الدرس الخصوصي، وله في ذلك

¹ عصام توفيق قمر: الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب، المكتب الجامعي الحديث، 2007، ص ص 34-

أساليب متنوعة كالإغراء تارة والتهديد تارة أخرى، والتلويح في ذلك بدرجات أعمال السنة والاهتمام بالطلاب الذين يأخذون درسا خصوصيا عنده، وتمييزهم على غيرهم من زملائهم.¹

كما أن هناك نوعية أخرى من المعلمين لا ترغب في إعطاء الدروس الخصوصية، ولكنها قد تكون أيضا سببا في لجوء الطالب لأخذ الدرس الخصوصي، ومن هؤلاء ذلك النوع الراض لمهنة التدريس لأنها فرضت عليهم فرضا، وأيضا ضعيفي المستوى سواء في مجال التخصص أو في الناحية التربوية.

- أسباب تتعلق بأولياء الأمور:

قد يعتقد البعض أن الأسرة ليس لها دور في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، وهذا الاعتقاد في غير موضعه لان الأسرة أصبحت عاملا مساعدا في نقشي الظاهرة سواء توافق ذلك أم لم توافق، وعلى الرغم مما يتحمله أولياء الأمور من معاناة مالية ونفسية بسبب الدروس الخصوصية فهي مستمرة في الانتشار كانتشار النار في الهشيم وكالسرطان في الدم.²

ومن أهم الأسباب التي تشجع أولياء الأمور على أن يأخذ أبناءهم دروسا خصوصية تتمثل في الآتي:

- اعتماد الأسرة على الدروس الخصوصية، في تحقيق التفوق لأبنائها والحصول على المجاميع المرتفعة في ظل المنافسة الشديدة.
- انشغال الوالدين بأعمالهم وقلة متابعتهم لأبنائهم في المدرسة ومن ثم الاعتماد على المدرس الخصوصي في القيام بهذه المهمة.
- ضعف ثقة أولياء الأمور في فاعلية الدور التي تؤديه المدرسة.
- تباهي بعض أولياء الأمور بإحضار أفضل المعلمين لتعليم أبنائهم في المنزل.

¹ حسن محمد حسان: مرجع سابق، ص ص 56-57.

² عصام توفيق قمر: مرجع سابق، ص 37.

4- نشاطات الدروس الخصوصية:

اتصفت الدروس الخصوصية ببعض الخصائص والصفات من خلال الأنشطة التي تقوم بها، والتي أثبتت من خلالها الانتشار السريع والرهيب لهذه الظاهرة التربوية والمجتمعية لمختلف النظم الوطنية للتعليم، واستقطبت العدد الهائل من الأسر وأبنائهم، وهذا راجع لاتصافها على هذه الأنشطة ونذكر منها ما يلي:

- **إضافية / تكميلية: Supplement** فالدروس الخصوصية هو تعليم تكميلي أو إضافي في طبيعته، لأنه يتناول ويعالج موضوعات دراسية تعطى بالفعل في المدرسة.

- **تسويقية: Marke** حيث تقدم كخدمة مدفوعة الأجر من قبل الأسر في شكل دروس خصوصية.

- **أكاديمية: Academic** حيث تعطى الموضوعات الدراسية النظرية والأكاديمية والتي تتضمن اللغات والرياضيات وغيرها من الموضوعات والمقررات الأخرى التي يختبر فيها الطلاب، ولكنه لا يشمل المهارات الموسيقية أو الرياضية التي يتم تعلمها في الأساس من أجل المتعة أو باعتبارها شكل من أشكال تنمية الشخصية.¹

فمن خلال هذه النشاطات التي ذكرت، نلاحظ أن الدروس الخصوصية المنتشرة في جميع أنحاء العالم تشترك في هذه لنشاطات، الاختلاف يكمن في أنها دروس تكميلية ساهمت في تحسين التعليم خاصة في الدول الأكثر تقدماً، ويتدهور النظام التعليمي الرسمي في الدول النامية وخاصة الدول العربية، فنستطيع القول أنها تكميلية لبعض التلاميذ، حيث تكمل الدروس الرسمية في المؤسسة أي أنه عمل إضافي سواء للأستاذ الذي يدرس في المؤسسة الرسمية أو بالنسبة للتلميذ الذي يعتبرها دروس إضافية مقابل ما يتحصل عليه في المؤسسة من حصص رسمية، وقد يكون بديلاً عن المدرسة أو الحصص الرسمية وتساهم بدرجة كبيرة في تحضير التلاميذ للامتحان الرسمي، وتعتبر نشاط تسويقي حيث عرضت هذه الدروس خدمات مختلفة مست جميع الشرائح المجتمعية معتمدة في ذلك على مختلف الوسائل الإعلامية التسويقية لهذه الدروس، وفيما يخص موضوعها فهي تعتمد على المنهاج الدراسي المعتمد من

¹ محمد أمل عبد الفتاح محمد: خبرة الصين في تعليم الظل وإمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس،

الوزارة لكل مرحلة تعليمية، يمس مختلف المواد الدراسية وخاصة المواد التي لها إقبال كبير مثل الرياضيات، الفيزياء، العلوم.

5- أشكال الدروس الخصوصية:

تتعدد أشكال ونماذج الدروس الخصوصية السائدة في جميع أنحاء العالم أشكالاً مختلفة، ففي منطقة جغرافية واحدة نلاحظ تنوع كبير في صور هذه الدروس، وهي تتمثل فيما يلي:

- الدروس الخصوصية الفردية والتي غالباً ما تتم في منازل الطلاب والمدرسين.
- الدروس الخصوصية في مجموعات صغيرة والفصول المتوسطة وكبيرة الحجم.
- الدروس الخصوصية الكثيفة العدد، وهي تلك التي تتم في قاعات المحاضرات الجماعية يخدمها شاشات الدوائر التلفزيونية المغلقة.
- وتقدم التكنولوجيا أيضاً الدروس الخصوصية من خلال شبكة الانترنت داخل وعبر الحدود الوطنية، فهناك الشركات الصغيرة والمحلية والكبيرة التي تقدم الخدمة المباشرة فقط ولأحياء المحيطة وهناك الشركات المتعددة الجنسيات.

ومن خلال هذا التنوع في الدروس الخصوصية نلاحظ أن الدروس الفردية One – to – one قد تبدو للوهلة الأولى الأكثر رغبة من قبل الطلاب، لان المحتوى وأسلوب التدريس يمكن أن يتم تكيفه وملاءمته لطالب واحد، وقد يرى بعض الطلاب فائدة أكبر في دروس المجموعات الصغيرة حيث يمكن التعلم مع زملائهم ويكون الضغط أقل عليهم لتوزيع تركيز المدرس عليهم وعلى زملائهم في المجموعة، ويفضل البعض الدروس الخصوصية في الفصول الكبيرة رغبة في الذوبان في تلك الفصول وعدم الكشف عن أنفسهم.

وهناك من يفضل الدروس الخصوصية على الانترنت لما لها من مزايا، من حيث المرونة وتوفير الوقت وتكلفة السفر لكل من مقدمي الخدمة والعملاء، كما أنها تقلل من تحديات الموقع الجغرافي، حيث يمكن أن يحصل الطلاب على دروسهم الخصوصية أينما كانوا طالما توافرت اتصالات جيدة بالإنترنت.

6- الأماكن المخصصة لتقديم الدروس الخصوصية:

تعتبر الدروس الخصوصية عملية تعليمية غير نظامية وغير رسمية، يمارسها أساتذة بطريقة غير شرعية لتقديم خدمة للتلميذ في أماكن مختلفة خارج أسوار المؤسسات الرسمية، هذه الأماكن اختلفت باختلاف قدرة مقدمي أو عارضي هذه الخدمة، فهناك أماكن تراعى فيها الظروف الصحية والتعليمية وهناك مقرات لا تتوفر على ادني شروط العملية التعليمية ومن بين هذه الأماكن التي يقدم فيها هذا النوع من التعليم نذكر ما يلي:

- **تقدم في منزل أستاذ الدرس الخصوصي:** يعد هذا الأسلوب من الدروس الخصوصية المقدمة للتلميذ الأكثر شيوعا وانتشارا، حيث يشرف الأستاذ بصفة مباشرة على تقديم الدرس للتلميذ مع تحديد سعر الحصة وتوقيتها وطريقة تقديمها، فهو بذلك يحدد طبيعة العلاقة المباشرة بينه وبين التلميذ في جميع المستويات سواء المادية أو المعرفية أو العلائقية.¹

و منه نرى بأن الأستاذ الذي يقدم الدرس في منزله هو المسئول الأول والأخير في وضع القوانين لسير الحصة، ويتقاضى أجر الحصة حسب ما يتفق عليه مع التلميذ سواء كان بالحصة أو بالأسبوع أو بالشهر، أما بالنسبة لتوقيتها فيكون خارج دوام الأستاذ أما بالنسبة للتلميذ فقد تكون وقت الدراسة أو خارجها.

- **تقدم في منزل التلميذ:** تختلف الدروس الخصوصية التي تقدم في المنزل التلميذ عن الدروس التي تقدم في منزل الأستاذ من حيث الوقت والسعر، وهذا النوع ظهر منذ القدم وامتاز بها أبناء الطبقة البرجوازية، حيث كان الأستاذ يدرس أكثر من تلميذ لأبناء العائلة الواحدة، ونفس الشيء في هذه الأيام مازال يقتصر على العائلات الميسورة الحال لان تكلفته باهظة الثمن التي لها القدرة على جلب أكفأ الأساتذة في مختلف المواد التعليمية ووصل الأمر إلى جلب أكثر من أستاذ في المادة الواحدة هدفهم من ذلك البحث عن التفوق والتميز العلمي والمعرفي لأبنائهم أمام أقرانهم والوصول بهم إلى التحقيق النجاح بتفوق وامتياز.

¹Dominique Glasman: l'accompagnement scolaire, sociologie d'une marge de l'école, paris ,PUF ,2001
OP.CIT,P 72.

وهذا النوع من التعليم محدود على الطبقة الميسورة لان تكلفة هذا النوع من الدروس الخصوصية باهظة الثمن، ليست في متناول الأسر المتوسطة والضعيفة الدخل، فهذه الأسر الغنية تختار الأستاذ المبدع الذي له صيت في هذا الجانب حتى يكون تعلم أبنائهم أكثر تميزا من الآخرين ويقودهم خيرة الأساتذة إلى تحقيق النجاح بتفوق.¹

- **تقدم الدروس الخصوصية داخل المؤسسات التعليمية:** وهذا النوع من التدريس يكون داخل المؤسسات التعليمية الرسمية من طرف أساتذة المؤسسة ويطلق عليها عدة تسميات " دروس الدعم " مجموعات التقوية " فكان إقبال التلاميذ عليه كبيرا مما جعل هذه الأماكن محجوزة من بداية السنة الدراسية، أضف إلى ذلك بعض الأساتذة يسعون للإعلان كمدرسين خصوصيين من خلال ملصقات وإعلانات وتوجيهات من طرف الإدارة نظرا لكفاءتهم المهنية.²

وتكون هذه الدروس خارج أوقات الدراسة ضمن مجموعات من التلاميذ وبتأطير من مدير المؤسسة والمشرفين على هذه الدروس، وخصصت وقتها في الفترات المسائية أو أثناء العطل الفصلية، وهي إستراتيجية اتبعتها وزارة التربية لمحاربة شبح الدروس الخصوصية الذي انتشر في الوسط التربوي، غير أن هذه التجربة لاقت نجاح في بدايتها لكن في السنوات الأخيرة لاحظنا عزوف كلي وتام للتلاميذ عن هذه الدروس.

- **تقديم الدروس الخصوصية في مراكز الثقافة ودور الشباب:** تسعى مراكز الثقافة جلب أكبر عدد من الشباب يمارسون مختلف النشاطات المفتوحة في هذه المراكز ومن بينها نشاط الدروس الخصوصية والفئة المستهدفة تلاميذ الامتحانات الرسمية وخاصة البكالوريا وهذا من خلال التعاقد مع بعض الأساتذة لكراء وحجز بعض المقرات الخاصة بتقديم الدروس مقابل مبلغ مالي متفق عليه مع غدارة المؤسسة.

- **تقديم الدروس الخصوصية داخل الجمعيات المختلفة:** تقدم الدروس الخصوصية داخل الجمعيات ذات الطابع الديني أو الاجتماعي، وتكون هذه الدروس نشاطا ثانويا إلى جانب النشاطات التي تختص بها والتي توفر مدا خيل مادية إضافية إلى مدا خيل الدروس الخصوصية لحسابها كونها توفر

¹Dominique Glasman: OP.CIT,P 73.

² قرقازي وفاء ، مرجع سابق، ص 166

المكان والأستاذة الناشطين معظمهم في الجمعيات لتقديم هذه الخدمة لتلاميذ الامتحانات الرسمية وخاصة البكالوريا.

فأغلب الجمعيات اعتبرت هذا النشاط فرصة للنجاح في ممارسته لتوفر المقبلين على هذه الدروس، حيث كان ثمنها في متناول عامة الناس والأسر البسيطة، فوجد التلميذ لتحسي مستواه والحصول على البكالوريا كباقي التلاميذ الميسورين.

- **تقديم الدروس عبر الانترنت:** تعتبر الانترنت عصر التفجير العلمي والمعرفي والثورة التكنولوجية والاتصالات، فالمعلم أصبح له دور آخر يتمثل في تخطيط العملية التعليمية وتصميمها لريح الوقت والجهد لصالح التلميذ، والمدرسة لم تعد أيضا المكان الوحيد للمعرفة، هذا الأمر سمح لبعض الأساتذة وبعض المؤسسات والشركات بطرح خدمات على شبكة الانترنت واتصالهم مباشرة بالتلميذ وتوفيرهم بعض المواقع والبرامج مصممة لتلقي الدروس الخصوصية على الشبكة كي يستفيد منها التلميذ.

ومن بين عناصر هذه البرامج هي:

- الاتصال المباشر بين الأستاذ والتلميذ.

- استعمال هذا البرنامج كلوحة يشرح فيها الأستاذ الدرس وعناصره كي يشاهدها ويفهمها التلميذ من جهازه الخاص.

- إمكانية طرح أسئلة ورسائل من التلميذ لمختلف المشكلات التي تقف أمامه.

- انسياب المعلومات بطريقة سهلة ومنظمة كأن الأستاذ والتلميذ في قاعة واحدة.

- تصل هذه البرامج لجميع طالبي هذه المعلومات من التلاميذ.

- التلميذ أمام اختيار كبير من أي برنامج ومن أي أستاذ.

فدروس الانترنت يمكن أن تتجاوز حدود البلدان وحتى القارات، وهذا عن طريق الوسائل المختلفة للتواصل الاجتماعي كالبريد الإلكتروني والكاميرا وغيرها والتي تعمل على توصيل خدمة حسب طلب وحاجات الزبائن، وإيصال خدماتهم للتلاميذ في أماكن ومناطق ريفية ونائية مثلما تصل إلى تلاميذ المدن.

ومن أشهر الدول التي امتازت بهذه الخدمة هي اليابان، وأقصى ما وصلته تكنولوجيا اليابان في مجال الدروس الخصوصية مدارس School City والتي تقدم للتلاميذ فرصة التعلم من منازلهم، وتعتبر مدارس بهياكلها التنظيمية، وتقدم أنواع الدروس عبر الشبكة تتمثل في:

- المحاضرات والدروس التليفزيونية.

- التعلم الذاتي عبر الانترنت.

- التعلم باستخدام المصادر المطبوعة.

فهذا النوع من التعلم الالكتروني انتشر بطريقة كبيرة خاصة الدول المتقدمة أفقد فعالية ودور المؤسسة التربوية، وشجع التلميذ على هذا النوع لميله للتكنولوجيا التي أصبحت سمة هذا العصر.

وبالنسبة للجزائر كانت لها محاولات في هذا الأمر من خلال إنشاء بعض المواقع يتم فيها تسجيل بعض الأساتذة الراغبين في تقديم هذا النوع من الدروس الخصوصية وعرض بعض الإعلانات عبر الانترنت لتقديم هذه الدروس.

- **تقديم الدروس في الأماكن الغير لائقة:** نلاحظ أن هناك العديد من الأساتذة أو مقدمي هذه الخدمة يعتمدون على أماكن لا تليق ولا تتوفر على ادني الشروط التربوية والبيداغوجية ولا حتى الصحية في ممارستها للعملية التعليمية التعلمية، ومن أبرز هذه الأماكن المستودعات، منازل قديمة قد تعرض التلاميذ لحوادث جسيمة، محلات ليست لها علاقة بالتعليم من حيث الاكتظاظ، قلة التهوية وانعدام الوسائل الإيضاحية، لكن هذه الأماكن لاقت القبول من طرف التلاميذ وأولياهم لأن سعرها مقبول وفي متناول عامة الناس، أضف إلى ذلك أماكن ليست خاضعة للرقابة من طرف الهيئات الأمنية والصحية.

7- معلم الدروس الخصوصية:

نلاحظ على مستوى أساتذة الدروس الخصوصية تنوع كبير من حيث الخبرة والمعرفة والشخصية، فالى جانب أساتذة المدارس الرسمية الذين يقدمون الدروس الخصوصية، هناك طلاب خرجي الجامعات، وهناك الأساتذة المرموقون الذين يتمتعون بجاذبية قوية في السوق مبنية على سمعتهم في نجاح تلاميذهم السابقين في الامتحانات الرسمية.

ويمثل المدرس الخصوصي مصدر للقوة من خلال ما يلعبه من أدوار، حيث يميل أولياء الأمور ويختارون الأساتذة بعناية حتى يؤدون أدوار معينة باعتباره ممثلاً عنهم، ومن الأدوار التي يلعبها المدرس الخصوصي:

- **ناشر للمعرفة: Knowledge Disseminator** وهو دور أساسي للمدرس الخصوصي، حيث يتم الاعتماد عليه لنشر المعرفة المرتبطة بالمواد والمناهج التعليمية ومهارات الاختبار.

- **المحفز: Motivator** حيث يعمل المدرس الخصوصي على تلبية وإرضاء الحاجات الفردية لتلاميذه، وإعطاء الاهتمام الكافي لكل طالب على حده.

حيث يعمل المدرس الخصوصي على غرس **Preacher Inspector - الناصح / المراقب:** المعايير الاجتماعية والقيم الأخلاقية في طلابه بصورة غير مباشرة، وكونه مراقباً فهو يراقب مواقف وسلوكيات الطلاب، فضلاً عن أدائهم الأكاديمي، وتحديد الواجبات المنزلية، وتنظيم وقت فراغهم.

- **القُدوة: Idol** حيث يتوقع معظم أولياء الأمور أن للمدرسين الخصوصيين نظام معياري من الأخلاق، مثل عدم التدخين وحسن المظهر.

- **المُرشد: Advisor** يعتمد كل من أولياء الأمور والطلاب على المدرسين الخصوصيين لأنهم أكثر خبرة بمشاكل المراهقة والفجوة العمرية أصغر بينهم وبين طلابهم، كما يلتزم الطلاب مختلف أنواع المشورة من مدرسيهم الخصوصيين، خاصة الصعوبات الأكاديمية ومشكلة إدارة الوقت، وكذلك مراحل نمو الشخصية أيضاً، كما قد يشارك المدرسين الخصوصيين طلابهم في تخطيط مستقبلهم، عندما يواجه الطلاب قرارات مصيرية، مثل اختيار المدرسة الثانوية، الجامعة وكذا مساعدتهم في التخطيط لاختيار مسارهم المهني والوظيفي مستقبلاً.

والملاحظ لهذه الأدوار نستخلص أنها أدوار يلعبها أستاذ الدروس الخصوصية لتسيير عملية التعلم وتقبلها لدى التلميذ وتحفيز استعداداتهم للامتحان، إضافة إلى بعض الأدوار التي تساهم في دعم العلاقة الاجتماعية الإيجابية بين الأساتذة وأولياء الأمور والتلاميذ وتتمثل هذه الأدوار في:

- دور الأخت الكبرى / الأخ / الأم: **Elder sister/ brother/ mother** يحترم التلاميذ مدرسهم الخصوصيين مثل احترام الأخ الأكبر سناً، ويقر العديد منهم بالاعتماد عليهم لسبب الأقدمية وما يتمتع به من معرفة وخبرة وقيم حياتية، وعادة ما يقدم أستاذ الدرس الخصوصي على أنه أخ أو أخت في البداية وهي إستراتيجية معرفة لبناء علاقات الثقة والمودة مع التلميذ.¹

- دور الأقران / الأصدقاء: **peers/ friends** يرى أغلب التلاميذ أن علاقاتهم بأساتذة الدروس الخصوصية هي نوع من علاقات الأقران والأصدقاء، ويتميز الأقران بالمساواة في المكانة وعلاقات القوة، ويعتبر المدرس الخصوصي علاقته مع طلابه كالأصدقاء، لأنه يشعر بأنه ليس هناك فيما بينهم تسلسل هرمي أو شعور بفارق السن ويتناقشون في أمور عدية غير الأكاديمية.

- دور الوسيط: **Mediator/Messenger** أحيانا ما يكون الأستاذ الخصوصي بمثابة الوسيط بين أولياء الأمور والتلاميذ للمشاركة في حل المشكلات فيما بينهم، كما يساعد المدرس الخصوصي التلميذ وأولياء أمورهم على تواصل أفكارهم بلغتهم الخاصة وإيجاد الأرضية المشتركة للتفاهم فيما بينهم.

- دور المستمع / الأخصائي الاجتماعي: **Listener/ Social werker** يرى أولياء الأمور أساتذة الدروس الخصوصية كأفضل المرشحين ليكونوا مستمعين لمشاكل الأسرة، خاصة فيما يتعلق بالتلميذ، فهم أكثر دراية بالأسرة نظرا لزياراتهم المنزلية المتكررة وعلاقاتهم الوطيدة بالتلميذ، لهذا فقد شارك الآباء هؤلاء الأساتذة مشاعرهم وما يواجهون من صعوبات في تربية أبنائهم، خاصة سلوكياتهم غير المقبولة اجتماعيا.

وهذه الأدوار وسيلة لتعزيز علاقات التفاعل بين المدرسين وأولياء الأمور والتلاميذ بعيدا عن توترات التنافسية التعليمية، ويمكن إضافة بعض الاعتبارات التي يحققها أستاذ الدروس الخصوصية إلى جانب الاعتبارات الاقتصادية والمتمثلة في:

- تحقيق الذات: **Selfrealization** فمن خلال تعليم التلميذ يدرك أستاذ الدرس الخصوصي إمكانياته وقدراته، وبالتالي كسب الرضا والشعور بالأهمية وتلقي الشكر من الآباء والتلاميذ وتحقيقا

¹ محمد أمل عبد الفتاح محمد: خبرة الصين في تعليم الظل وإمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ، مجلد 41 العدد2، 2017، ص ص 55- 58.

للذات، فقد يرى المدرسون الخصوصيون أنفسهم في صورة طلابهم حالياً، ومحاولة تصحيح أخطائهم السابقة من خلال مساعدة الطلاب.

- **النمو الذاتي: Selfgrowth** فالدروس الخصوصية تسمح لمقدميها من ملاحظة ومراقبة طبقات وفئات مختلفة من المجتمع، واختيار ثقافات الأسر المتنوعة، واكتشاف الأنماط المعيشية المختلفة، ويصبحون أكثر نضجا وثقة في التعامل مع أولياء الأمور والتلاميذ.

- **البحث عن الذات: Self research** فالدروس الخصوصية وسيلة لاستعادة ذكريات الأساتذة الماضية، وفرصة لإعادة تذوق الشعور بكونهم في المدرسة، ومن خلال فهم حاجات الطالب وطرق تفكيره والتي تختلف عن طريقة تفكير الأساتذة يمكن من فهم أنفسهم على نحو أفضل.

8- عولمة الدروس الخصوصية:

لقد أصبحت العولمة في كافة تجلياتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية حاکمة للعلاقات الدولية وسياسة السيطرة الهيمنة من قبل النظام الرأسمالي العالمي، وكان تجلي العولمة الاقتصادية واضحا وحاكما. حيث أصبح العالم سوفا واحدا بلا حدود ولا حواجز، حيث أصبحت من قضايا العصر، وهي ليست خيارا أساسيا، بل حقيقة واقعة ومعاشه.

ولقد تجلت وتجسدت الآثار السلبية للعولمة على التعليم والنظم التعليمية الوطنية، حيث كان يجب على المواطنين أن يدفعوا ثمن خدمات كانت تقدم لهم مجانية في السابق، و تم التوسع في التعليم الخاص والاستثماري والأجنبي ذي المصروفات والتكلفة الاقتصادية المرتفعة والتي حالت دون إلحاق أبناء الفقراء والكادحين والدين يمثلون أكثر من 60% من سكان العالم الثالث من فرصة الالتحاق بالتعليم.

كما التوسع وإضفاء الشرعية على الدروس الخصوصية والذي أصبح بديلا عن المدرسة بعد أن فقدت دورها ومكانتها في المجتمع وأصبحت بديلا عن التعليم الرسمي في ظل العولمة واليات السوق.¹

¹ شبل بدران: التعليم الموازي بالوطن العربي في ظل اقتصاديات السوق، مرجع سابق، ص ص 25-27.

وللعولمة تداعيات عميقة على البلاد النامية وخاصة على الفقراء كارتفاع أسعار السلع الغذائية الأساسية، ارتفاع أسعار الخدمات (الصحة، الإسكان، التعليم) وطرحتها في السوق مما أدى إلى تسليح الخدمات

إن الدروس الخصوصية ليست مقتصرة على المجتمعات العربية ذوي الدخل المنخفض، ولكنها منتشرة في دول الخليج، حيث اتفق الباحثين على أن ظاهرة الدروس الخصوصية أصبحت بمثابة استكمال لمقومات المكانة الاجتماعية.

8-1 التسليح التعليمي:

يعتبر التسليح التعليمي أحد مظاهر العولمة واقتصاديات السوق، حيث يعمل على تحويل التعليم من رسالة سامية إلى سلعة تجارية، حيث يحول التعليم إلى بضاعة استهلاكية تباع وتشتري ويخضع لقانون العرض والطلب، ويستطيع البعض الحصول عليها بينما يعجز البعض الآخر عن ذلك، وتتعرض في بعض الحالات للغش كأبي سلعة أخرى، حيث يصبح الهدف الأسمى للتعليم هو تحقيق الربح ويتم تسويقه والترويج له بأساليب شتى مشروعة وصادقة في بعض الوقت وينتابها الكذب والتزوير في أوقات أخرى.¹

فظاهرة الدروس الخصوصية خلال السنوات الأخيرة أصبحت مثال حي على تسليح التعليم، حيث أصبح البائع والتمثل في الأستاذ داخل القطاع أو خارجه يقدم إلى المشتري والتمثل في التلميذ سلعة والتمثلة في التعليم، همه الوحيد في هذه العملية الترويج السريع والكبير لبضاعته وهدفه الحصول على أكبر قدر ممكن من المال، فيضطر التلميذ أمام الحاجة الملحة لهذه الدروس وخاصة في سنوات الامتحانات الرسمية إلى شراء هذه البضاعة والتي قد لا تتوفر فيها الشروط البيداغوجية والتربوية وكذا تردي نوعيتها وتدني جودتها.

ومن هذا المنطلق نستطيع القول أن الدروس الخصوصية أصبحت مرضا مزمنًا تراكمت أسبابه وتفاقت أعراضه، أصاب في النظام التعليمي بالضعف والخلل، كما أصبحت الدروس الخصوصية تجارة

¹ حامد عمار: نحو تجديد تربوي ثقافي، الدار العربية للكتاب، القاهرة، 1998، ص ص 123-124.

غير شرعية تثقل كاهل الأسر الجزائرية مقابل حصول أبنائهم على قيمة مجتمعية متمثلة في النجاح والممارسون لها أصبحوا قوة اجتماعية وهذا لما تدر هذه الدروس من أموال طائلة.

8-2 الدروس الخصوصية واقتصاديات السوق:

بعد انتهاج أغلب دول الوطن العربي سياسة الانفتاح الاقتصادي والاندماج في النظام الرأسمالي العالمي والتحول إلى اقتصاديات السوق سياسة العرض والطلب تنامي هذا النوع من التعليم وفي كثير من دول العالم، حيث تحول التعليم من حق وخدمة على الدولة أن تقدمها إلى المواطنين دون عقبات مادية أو ثقافية أو اجتماعية إلى سلعة تباع وتشتري في السوق يشتريها من يستطيع أن يدفع ثمنها وكلفتها الاقتصادية، سواء كان داخل النظام التعليمي الرسمي (مدارس خاصة) أو في الدروس الخصوصية، مما نتج عنه التناقض الطبقي والاجتماعي والثقافي في المجتمع، حيث أصبحت هناك طبقات جديدة تسعى إلى حصول أبنائها على امتيازات تعليمية مؤسسية على القدرة المالية والمكانة الاجتماعية.¹

فالملاحظ أن الدروس الخصوصية أصبحت قضية تمس جميع شرائح المجتمع الجزائري بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وأثرت على قيم المجتمع التي مست النظام التعليمي، حيث أصبح الأستاذ يعرض ويبيع الخدمة التعليمية والتلميذ المشتري لها والولي المقهور الذي أثقل كاهنه بدفع المال مقابل نجاح أبنائهم، وبذلك أصبح التعليم موضوعا رأسماليا قائما على الربح والتسويق والاستهلاك مما تمثل تحديا حقيقيا أمام تعليم أبناء الوطن

9- الآثار المترتبة على انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية:

إن ظاهرة الدروس الخصوصية مثلها مثل الظواهر الاجتماعية لها إيجابيات حققتها خلال المسيرة التعليمية للتلميذ والتي جعلتها تنامي وتنتشر لدرجة أنها أصبحت بديلا عن المؤسسة الرسمية عند بعض التلاميذ وأولياءهم، إضافة إلى العديد من السلبيات التي مست العديد من الأطراف وأدت إلى تدهور جودة النظام التعليمي، كما لا ننسى تكريس طبقة التعليم وجعلته سلعة خاضعة للبيع والشراء، وهدر تكافؤ الفرص التعليمية.

فبالنسبة للجوانب الإيجابية للدروس الخصوصية نذكر منها ما يلي:

¹ شبل بدران، التعليم الموازي بالوطن العربي في ظل اقتصاديات السوق، مرجع سابق، ص 16.

- تعمل الدروس الخصوصية إلى تقوية وتحسين نتائج التلاميذ في بعض المواد الدراسية التي أحدث فيها ضعف، وتزيد من فرص التفوق والنجاح للتلميذ المجتهد والمجد، كما أنها تعود التلاميذ المواظبة على المراجعة والاهتمام بالدروس منذ بداية العام الدراسي إن لم يكن قبل بدء العام الدراسي.¹
 - تساعد في حل بعض المشكلات التي قد يتعرض لها التلميذ كالغياب أو الانقطاع عن المدرسة بسبب المرض أو حادث، كما تساعده في حالة ضعف مستوى الأستاذ أكاديميا وتربويا.
 - تعتبر مصدر ودخل عالي للأستاذ، خاصة وأن دخله محدود مقارنة ببعض الوظائف الأخرى.
 - أنها تشعر ولي أمر التلميذ صاحب الإمكانيات المادية بالراحة، الثقة والطمأنينة عند متابعة أبنائهم هذه الدروس وخاصة الذين لهم انشغالات ولا يملكون الوقت أو القدرة العلمية لمتابعة أبنائهم.
 - تعمل على تحسين نتائج المؤسسات التربوية التي تكثر فيها هذه الظاهرة، والذي ينعكس على الترتيب الجيد لها واكتساب مكانة لمديرها والعاملين معه عند الوصاية.
 - تخلق علاقة حسنة بين الأستاذ والتلميذ في الحصة، والتي تضيف نوع من الود والألفة.²
- فكل هذه النقاط التي ذكرت جعلت الدروس الخصوصية تنتشر بشكل كبير وسط المجتمعات، فأصبحت لا تخلو من أي أسرة لها أولاد متمدرسين وخاصة تلاميذ الامتحانات الرسمية، إلى جانب هذا التنامي والانتشار لهذه الظاهرة خلفت أثارا سلبية في النظم التعليمية وخاصة الدول العربية، حيث أترث على جميع العناصر المكونة للعملية التعليمية مثل النظام المدرسي، الأستاذ، التلميذ والأسرة، إضافة إلى تكريس التمييز بين أبناء الوطن الواحد وفق القدرة الاقتصادية والمكانة الاجتماعية.
- ومن هذا سنحاول رصد مختلف الآثار والتداعيات التي خلفتها هذه الظاهرة ونذكر منها ما يلي:

9-1 أثر الدروس الخصوصية على النظام التعليمي:

- تساهم الدروس الخصوصية في تدهور النظام التعليمي الرسمي لأنها تصبح بديلا لهذا النظام وليست مكملا له.

¹ طارق عبد الرؤوف عامر: قضايا تربوية معاصرة، ط1، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، 2015، القاهرة، ص 240

² حسن محمد حسان: مرجع سابق، ص 63-64

- أن غالبية المعلمين الذين يمارسون التدريس الخصوصي لا يؤدون عملهم بجدية في مدارسهم، بل يكون أداؤهم ضعيفا ليحتفظوا بنشاطهم للتدريس الخصوصي.
- الطلاب الذين يحضرون الدروس في المدرسة يؤثرون سلبا على الطلاب الذين لا يحصلون على دروس خصوصية، كما يؤثرون على معنويات المعلمين.
- الدروس الخصوصية أصبحت تمثل نظاما تعليميا غير رسمي وموازيا للنظام التعليمي الحالي وببساطة نصل إلى نتيجة أن المزيد من الدروس الخصوصية يساهم بتدهور النظام التعليمي وتدهور نظام التعليم يشجع على اتساع نطاق الدروس الخصوصية.
- إن الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للطلاب في كاف مراحل التعليم وأنواعه تتيح لهؤلاء الطلاب بحكم وضعهم ومكانتهم الاجتماعية، الإنفاق بسخاء على التعليم الموازي في أفضل صورته، وهذا الإنفاق يتيح لهم الالتحاق بأفضل الكليات والجامعات من وجهة نظرهم ونظر المجتمع، وهذا ما يهدر مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وينسفه من الأساس ويقضي على الجهود الساعية نحو تحقيق العدالة والمساواة في النظام التعليمي.
- ارتفاع نسبة غياب الطلاب إلى درجة انقطاع أعداد كبيرة منهم عن مدارسهم خاصة طلاب مرحلتي الثانوية العامة، والذي يؤدي إلى ضعف جدية العملية التعليمية داخل كثير من الفصول الدراسية.
- اعتماد عدد كبير من الطلاب على الدروس الخصوصية واستخدامها وسيلة للنجاح، وهو ما يهدم مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ويحول مجانية التعليم إلى أكذوبة، ويكرس مبدأ أن المعدل هو المعيار الوحيد للتقييم.

9-2 أثر الدروس الخصوصية على التلميذ:

- تفاقم هذه الظاهرة يؤدي إلى إدمان الطلاب على الدروس الخصوصية ويركز اعتمادهم عليها ويقل اهتمامهم بحضور الدروس والاستفادة منها.

- هدم جانب رئيسي من جوانب العملية التعليمية التي تهتم ببناء شخصية المتعلم وبناء الخبرات المتكاملة، حيث يحرص المعلمون في الدروس الخصوصية على تلقين الطلاب كيفية حل أسئلة الامتحانات بغية الحصول على معدلات عالية دون الاهتمام بتنمية قدراتهم ومعارفهم.
- ضعف علاقة الطالب بالمدرسة حيث يعتمد على مصدر آخر للتعليم يمثل له مفتاح الحصول على المعلومة بطريقة تضمن له الحصول على أكبر معدل دراسي.
- تحويل اهتمام الطالب إلى مجرد النجاح في الامتحان مما يدفعه إلى التعامل مع الخبرات التعليمية في داخل هذا الإطار فقط، الشيء الذي يخل بالهدف الأساسي للعملية التربوية، والمتمثلة في بناء الإنسان، وتكامل الخبرات واكتساب المعرفة والخبرة العملية التي تؤهله للنجاح في حياته فيما بعد.
- عدم اهتمام الطالب بالشرح داخل الفصل مما يؤدي لعدم محافظته على نظامه واستقراره، والذي يؤثر سلبا على تحصيل زملاءه من الطلاب الذين لا يحصلون على دروس خصوصية ومصدره شرح المدرس فقط.
- الحد من اعتماد الطالب على نفسه واعتماده على المدرس الخصوصي في تبسيط المعرفة وحل المشكلات التي تعترضه، بدلا من الاعتماد على نفسه في حلها، واكتساب الخبرات التي تؤهله لحل ما يواجهه من مشكلات في حياته العملية.¹

9-3 أثر الدروس الخصوصية على الأسرة:

- ظاهرة الدروس الخصوصية تزيد مشكلات الأسر وتهدد كيان المجتمع والاستقرار الاجتماعي، حيث يكون التعليم للقادريين ماديا مما يترتب ضياع لديمقراطية التعليم، وتكافؤ الفرص وإخفاق في وظيفة المدرسة الرسمية وتهميشها، فضلا عن تدني مستوى العملية التعليمية في المدارس الحكومية التي يتعلم بها غالبية أبناء الشعب.
- الإخلال بمبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، حيث إن الطالب المقدر ماليا هو فقط من يمكنه الحصول على الدروس الخصوصية، وما تمثله من خدمات تعليمية متميزة يحرم منها غيره من الطلاب غير المقدرين على الرغم من إمكاني أن يكون هؤلاء أفضل منه في القدرات والمهارات الفردية.

¹ شبل بدران: التعليم الموازي بالوطن العربي في ظل اقتصاديات السوق، مرجع سابق، ص ص 51-52.

9-4 أثر الدروس الخصوصية على المعلم:

- ضعف إنتاجية المعلم وعدم اهتمامه بتوصيل المعلومات للطلاب داخل القسم، ويرجع ذلك إما لطمعه في إقبال التلميذ على الدروس الخصوصية أو لإرهاقه نتيجة الجهد المضاعف الذي يبذله في الدروس الخصوصية خارج أوقات العمل الرسمي.

- تدني نظرة الطالب إلى المعلم باعتباره تاجرا يقدم خدماته لقاء أجر.

- يلاحظ انتشار المراكز الخاصة بالدروس الخصوصية وازدحامها بالطلاب خاصة قبيل الامتحانات لشحن العقول بمراجعات وتلخيصات، من جهة نجد كثرة الغيابات للأساتذة خاصة في الأشهر الأخيرة وانشغالهم بإعطاء الدروس الخصوصية التي يتزايد الطلب عليها ومن مختلف الفئات الاجتماعية.

- رغم الجهود المبذولة لتحسين التعليم والمحافظة على المدرسين إلا أن التعليم يظل متدنيا وهو ما يساعد على انتشار وسيادة الدروس الخصوصية، حيث أصبحت الوظيفة المكافئة للوظيفة الأصلية للمدرسين والتأثير العكسي للأجور والمرتببات المتدنية للمعلمين يتحملها أولياء الأمور من خلال نمط سلوكي مجتمعي عس للمدرسين سلوكهم التربوي والتعليمي داخل المدرسة من خلال مظهرين هما:

* جهود المدرسين في تقليل وتحديد عدد الساعات التدريسية الرسمية الفعالة ليتوفر لهم وقت كاف للدروس الخصوصية.

* عدم تقديم توعية جيدة من التدريس خلال الحصص الدراسية العادية بالمدارس ليخلقوا نوعا من زيادة الطلب على الدروس الخصوصية.¹

ويمكن تلخيص هذه السلبيات التي ذكرت سابقا في خمس نقاط، أشار إليها أوجزها شيخ التربويين العرب الدكتور حامد عمار للدروس الخصوصية تعوق مسيرة تطوير منظومة التعليم، كما أنها تهدد كيان المدرسة والمجتمع، وهذه السلبيات هي كالتالي:²

¹ عصام توفيق قمر: مرجع سابق، ص 200.

² حامد عمار: نحو تجديد تربوي ثقافي، مرجع سابق، ص ص 125-128.

1- فقدان المكانة الاجتماعية للمعلم:

يعتبر المعلم الطاقة المحركة للعملية التعليمية ويحتل مرتبة جليلة تكاد تقترب من مرتبة الرسل، لكن هذه المكانة اختزلت مع انتشار الدروس الخصوصية، فأصبح التعليم سلعة تباع وتشتري لمن يريد ولمن يدفع الثمن، وفي أي وقت صباحا أو ليلا، لدرجة أن المنشغلين بها أصبحت ليست لهم طاقة فكرية أو بدنية تمكنهم من أداء واجبهم المقدس بالنهار.

2- تشويه السياسة التعليمية:

عملت الدروس الخصوصية على إهدار مجانية التعليم، ومع التكلفة الباهظة للدروس الخصوصية تم القضاء على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية على أساس القدرات والمواهب، واستبدل بمبدأ القدرة المالية على دفع وتحمل نفقات الدروس الخصوصية.

3- اختزال العملية التعليمية:

تستهدف الدروس الخصوصية ترسيخ مفهوم التلقين والحفظ المعتمدة في الامتحانات، وبذلك تغيب مهمة التعليم تنمية قدرات التفكير مثل الفهم، الاستيعاب، التحليل، التركيب وإدراك العلاقات والتفكير النقدي والمفاهيمي ومنطق الأسباب والنتائج، انتهاء بتنمية قدرات الابتكار والإبداع وغيرها من منظومة التفكير العلمي التي تعتبر أهم هدف ونتيجة من العملية التعليمية.

4- طبقة المواد الدراسية:

نظرا للتنافس على الالتحاق بكليات القمة فقد أصبح التركيز على الدروس الخصوصية الذي أدى إلى ارتفاع أسعارها خاصة المواد العلمية مثل العلوم الطبيعية، الرياضيات، الفيزياء واللغات الأجنبية، مما يترتب عليه تدني الأهمية لبقية المواد الدراسية، وفي هذه الطبقة تشويه مغل للقيمة الاجتماعية والمجتمعية لمختلف المعارف والعلوم، والتي انتشرت بين المعلمين الذين يدرسون هذه المواد المؤهلة لكليات القمة والمواد الأخرى.

5- اغتراب الطلاب عن العملية التعليمية:

ويعني هذا تولد لدى الطالب نزعة الاغتراب عن مؤسسة التربية المدرسة، وعن احترام المعلم، حيث لم تعد لتلك المؤسسة أهمية مادام التعليم يتحقق من خلال الدروس الخصوصية في البيت أو خارج جدران المدرسة، وتختفي أهداف المدرسة التي ترمي إلى تحقيقها في تنمية جوانب شخصية التلميذ، ومادام الحفظ وتخزين المعلومات هو نهاية المطاف، فلا أهمية لقيم النظام والتعاون والوقت والانتماء للمؤسسة.

كما سمح هذا الاغتراب وخاصة في مرحلة المراهقة مع وجود المساحة الواسعة للفرار على ممارسة المشاغبة والنزعات العدوانية بين التلاميذ، كما ترتب على ذلك شيوع ظاهرة عدم الانتماء للمدرسة وهذا ما يهدد كيان المنظومة التربوية كما يهدد المجتمع برمته في تماسكه وترابطه الاجتماعي والقيمي والثقافي.¹

فمن خلال محصلة الآثار السلبية للدروس الخصوصية التي تمس الأطراف المختلفة والتي تنعكس على المجتمع ككل، فنقطة البداية لدروس موازية لنظام رسمي تؤثر على اقتصاد المجتمع وتركيبته الاجتماعية وتربية جيله وأمنه القومي والوطني، أضف على ذلك المبادئ التي يقرها النظام التعليمي الرسمي من مجانية التعليم، تكافؤ الفرص والعدالة الاجتماعية والتعليمية تبقى شعارات لا صحة لها في الواقع.

10- أنماط الدروس الخصوصية:

من خلال عرض أنماط الدروس الخصوصية في مختلف دول العالم يمكننا من تصنيفها حسب طبيعة الدروس الخصوصية ومدى انتشارها فيها، حيث يركز هذا التصنيف على بيانات تاريخية بشأن ظهور الدروس الخصوصية كنشاط واضح المعالم، وعلى العوامل الثقافية التي ساهمت في تشجيعها أو تثبيطها، وعلى العلاقة بينها وبين سياسة التعليم الحكومي، ويمكننا تصنيف أنماط الدروس الخصوصية في العالم فيما يلي:²

¹ حامد عمار: مرجع سابق، ص ص 126-128.

² مارك براي: مواجهة نظام التعليم الظلي: أي سياسات حكومية لأي دروس خصوصية، المعهد الوطني الدولي للتخطيط التربوي، ومنظمة الأمم المتحدة للعلوم والثقافة، منشورات اليونسكو 2009، ص 26، ص ص 18-19.

* في مجتمعات شرق آسيا (اليابان، هونغ كونغ، كوريا، تايوان):

الدروس الخصوصية نشاط حاضر بقوة ومرتسخ بعمق في هذه المجتمعات ومنذ أمد بعيد، وهذا لتمجيد الفلسفة الكنفوشوسية للعلم وتركيزها على أهمية الاجتهاد في طلبه، وهي موجه بشكل خاص للطلبة ذوي التحصيل العلمي العالي.

* في دول الاتحاد السوفياتي سابقا ودول أوروبا الشرقية:

كان انتشار الدروس الخصوصية متواضعا حتى بداية عقد التسعينات من القرن العشرين، وبعد الانهيار الاقتصادي الذي شهدته هذه المناطق عرفت ظاهرة الدروس الخصوصية نموا هائلا لأن المعلمين كانوا في حاجة لكسب المال فلجئوا إلى الدروس الخصوصية لتحسين ظروفهم حتى لا ينزلقوا تحت خط الفقر.

* في دول أوروبا الغربية وشمال أمريكا وأستراليا:

كانت الدروس الخصوصية محدودة النطاق إلا أن هذه المناطق عرفت انتشارا واسعا وأصبحت من الأنشطة البارزة خاصة بعد خلق سياسة روح التنافس بين المدارس، حيث لمس أولياء الأمور فوائد الاستثمار في الدروس الخصوصية مع تشجيع بعض الحكومات للدروس الخصوصية كطريقة لمساعدة ذوي التحصيل الضعيف مثل ما حدث في الولايات المتحدة الأمريكية حينما أصدرت عام 2002 قانون No Child Left Behind لا طفل يترك في الخلف.

* في أفريقيا:

انتشرت الدروس الخصوصية انتشارا واسعا وخاصة بعد تفتن المعلمين لفرص كسب المال المتاحة أمامهم في ظل أنظمة تعليمية لا تمتلك منظومة قوية للمراقبة والمساءلة، فأصبحت الدروس الخصوصية واقعا مثبتا في الحياة اليومية خاصة المناطق الحضرية، ويرى المعلمون أن في الدروس الخصوصية سبيل لدعم دخولهم الزهيدة الغير كافية لسد حاجاتهم.

* في أمريكا اللاتينية: الدروس الخصوصية محدودة الانتشار في أمريكا اللاتينية إلا في مرحلة

الثانوية العليا أي مرحلة الانتقال إلى الجامعة.

*** في الدول العربية:**

الوطن العربي ليس بعيدا عن ظاهرة الدروس الخصوصية سواء الغنية أو الفقيرة، فلم تسلم أي دولة من انتشار هذه الظاهرة سواء وفرت ميزانية كبيرة لإنفاقها على التعليم وهي الدول الخليجية النفطية وكذا البلدان الفقيرة والتي يكون إنفاقها ضئيل على التعليم وتمتاز بتدني مستوى التعليم والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم والقيود أو العقبات التي توضع أمام الطلاب لمواصلة تعليمهم الجامعي والعالي، ومن أمثلة هذه الدول:

1- الكويت:

تعد الكويت من أغنى دول الخليج العربي وذات الدخل المرتفع على المستوى القومي والفردى، ويعد الإنفاق على التعليم إنفاقا جيدا بالقياس إلى دول أخرى متوسطة الحال أو فقيرة، حيث بلغ معدل الإنفاق الحكومي على التعليم في عام 2005-2009 من جملة الناتج المحلي حوالي 3.8 وبلغ 12.9 من نسبة الإنفاق الحكومي من الموازنة العامة.

وعلى الرغم من ذلك فإن ظاهرة الدروس الخصوصية منتشرة بدرجة كبيرة وغير مسبوقه وتحديدًا في مرحلة التعليم الثانوي، وأكبر دليل على ذلك الدراسات والبحوث التي أجريت في مدارس التعليم الحكومي الرسمي وعلى مستوى مدارس التعليم الخاص أو الاستثنائي، فالطلاب وتحديدًا طلاب التعليم الثانوي بدولة الكويت يتعاطون الدروس الخصوصية بصورة تنقل كاهل أولياء الأمور الذين يتحملون أعباء ونفقات مالية لتعليم أطفالهم، وإكسابهم المعارف والعلوم الأساسية اللازمة لمواجهة متطلبات الحياة والعصر.¹

2- المملكة العربية السعودية:

نفس الشيء تعد المملكة العربية السعودية من دول الخليج العربي الغنية وذات الدخل المرتفع على المستوى القومي والفردى، ويعد إنفاق المملكة العربية السعودية للتعليم إنفاقا عالي بالقياس مع بقية الدول العربية الخليجية فيما عدا دولة الإمارات العربية، حيث بلغ معدل الإنفاق الحكومي على التعليم في السعودية عامي 2005-2009 حوالي 5.6 من نسبة الناتج المحلي الإجمالي و19.3 من نسبة الإنفاق

¹ شبل بدران: التعليم الموازي بالوطن العربي في ظل اقتصاديات السوق، مرجع سابق، ص ص 1113-114.

الحكومي على الموازنة العامة للدولة. وعلى الرغم من ذلك، فإن التعليم السعودي يعاني من تعاضم وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، فالقضية ليست في توفير الدولة الموارد المالية التي تنفق على التعليم، ولكن هناك عوامل وأسباب أخرى تقف خلف الظاهرة.

3 الأردن:

الأردن شأنها شأن الدول العربية الأخرى التي تعاني من ظاهرة الدروس الخصوصية، فالدراسات المختلفة والكثيرة التي أجريت على هذه الظاهرة أبرز مثال على تناميها وانتشارها، ومن بينها نذكر:

- الدروس الخصوصية أثارها التربوية على طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء وغيرها من الدراسات، التي خلصت إلى النتائج الخاصة بانتشار هذه الظاهرة وتعود إلى مشكلة صعوبة المناهج الدراسية وتساهم في إعداد التلميذ للامتحانات النهائية، كما صرحت بأن هناك ضعف بمستوى كفاءة معلمي المدارس الحكومية وهم من يدفعون طلبتهم لأخذ هذا النوع من الدروس.

4- سلطنة عمان:

على الرغم من أن سلطنة عمان تتفق على التعليم من ميزانيتها بصورة جيدة إلا أن ظاهرة الدروس الخصوصية انتشرت ونمت بشكل كبير، ويتضح ذلك من خلال الدراسة التي قامت بها وزارة التربية والتعليم حول: الدروس الخصوصية في سلطنة عمان: حجمها وانتشارها عام 2012، حيث خلصت الدراسة من انتشار الدروس الخصوصية إلى النتائج التالية إلقاء المسؤولية على الطلاب والمعلمين الوافدين، وتبرئ النظام التعليمي وأساليب التقويم والتدريس وجمود المناهج الدراسية من مسؤولية تدني مستوى التعليم ما يجعل الأسر والطلاب يلجئون إلى تعاطي الدروس الخصوصية.

5- سوريا:

ومن خلال الدراسات التي أجريت على انتشار ونفسي ظاهرة الدروس الخصوصية في الجمهورية العربية السورية تؤكد أن المشكلة تتفاقم يوماً بعد يوم حتى أصبحت ظاهرة سوسيوثقافية، وكانت اغلب مواضيع الدراسات حول وجهة نظر المدرء والمعلمين والطلبة وأولياء الأمور من هذه الظاهرة.¹

¹ المرجع نفسه، ص ص 117 - 127.

ورغم الظروف الاقتصادية التي تعاني منها وتعد من الدول الفقيرة عربيا، إلا أن معدل الإنفاق على التعليم يعد مرضيا، إلا أن ذلك لم يمنع من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية والتي أثرت على النظام التعليمي إضافة إلى الصراعات والحروب الطائفية التي تعيشها البلاد هذه الآونة الأخيرة والتي ساهمت هي كذلك في العملية التعليمية.

6- الجزائر:

واجهت الجزائر ظاهرة الدروس الخصوصية التي انتشرت في كافة المراحل التعليمية، والفئات الاجتماعية وبين الجنسين الذكور والإناث، وسكان المدن والريف عن طريق توفير حصص الدعم التي فتحتها في المؤسسات التربوية، يقدمها أساتذة المؤسسة نفسها وبدون مقابل، وتعتبر هذه الخطوة التي أقرتها في المنشور الوزاري اعتراف بغياب وتدني مستوى التعليم في المؤسسة الرسمية، وتعتبرها دروس دعم مجانية تساعد التلميذ على اجتياز الامتحان الرسمي، وكذا معالجة نقاط الضعف التي يعاني منها في بعض المواد الدراسية، هذا الوضع جعل الدروس الخصوصية تزدهر وتنتشر أكثر فأكثر لفقدان المدرسة دورها ومكانتها في المجتمع، وهذا ما خلص إليه أن الأمر ليس في دروس الدعم ولكن في مواجهة هذه المشكلة التي يعاني منها النظام التعليمي في الجزائر.

ولعل أغلب الدراسات التي أجريت على تلك الظاهرة خاصة خلال السنوات الأخيرة التي تؤكد على انتشار وتنامي الدروس الخصوصية بدولة الجزائر ومن بينها نذكر:

- الدروس الخصوصية: مدى انتشار الظاهرة ووصفها.

- واقع الدروس الخصوصية بدولة الجزائر.

و توصلت الدراسات إلى النتائج التالية:

- رغم دروس الدعم إلا أن الواقع يثبت أن التلاميذ يتلقون دروسا خصوصية خارج المؤسسة.

- من خلال الدراسة تبين 67 % تقريبا من التلاميذ يتلقون دروسا خصوصية مقابل 33% لا يتلقون دروسا خصوصية.

- أعلى نسبة لتعاطي الدروس الخصوصية يمارسها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، الأكثر إقداماً، يليها تلاميذ السنة الرابعة متوسط، ثم السنة خامسة ابتدائي.
- تلاميذ المدينة والريف يتعاطون الدروس الخصوصية وإن كانت نسبة أعلى لطلاب المدينة.
- كما بينت الدراسة الأسباب المباشرة لظاهرة الدروس الخصوصية فيما يلي:
- ضعف في مادة دراسية، تقليد أو اقتداء بالزملاء، صعوبة في متابعة الدرس داخل القسم، الخوف من الامتحانات ولا سيما في مرحلة التعليم الثانوي.
- نسبة كبيرة من التلاميذ يعجبون بطريقة حل التمارين وعدم إمكانية القيام بها أثناء الدروس.
- أكدت الدراسة أن تلاميذ الأقسام النهائية يحصلون في جميع الدروس حسب كل شعبة.
- أثبتت الدراسة أن المشرفون على الدروس الخصوصية هم أساتذة التلاميذ نسبة كبيرة.
- نسبة كبيرة من التلاميذ يلجأون للدروس الخصوصية بسبب عدم استيعابهم للدرس، كما أظهرت الدراسة نسبة معتبرة من التلاميذ الذين يسعون وراء الدروس الحصول على معدل جيد والارتقاء بمستواهم التعليمي
- الأساتذة الذين يمارسون الدروس الخصوصية ممن ينتمون للمدرسة لا يفتقدون للكفاءة في أداء مهمتهم التعليمية داخل المدرسة وإنما يفتقدون للظروف وربما يرجع إلى عدم رضا الأستاذ عن الأجر الذي يتقاضاه في المدرسة.¹

¹ المرجع نفسه، ص ص 136-140.

11- الشرعية القانونية للدروس الخصوصية والطرق التعليمية لمعالجتها:

11-1 الدروس الخصوصية والجانب القانوني في الجزائر:

لقد سارعت الدولة الجزائرية في إصلاح المنظومة التربوية ومن بين الإصلاحات التي قامت بها فتح المجال للخواص للاستثمار في قطاع التربية بعدما كان حكرًا على الدولة فقط، ويجب أن يكون العمل بضوابط وأطر واضحة كالالتزام بالمناهج والمقررات الوطنية والشخصية الجزائرية وهذا استنادًا للمنشور الرئاسي رقم 05-432 المؤرخ في 06 شوال 1426 والموافق ل 08 نوفمبر 2005 والمتضمن دفتر شروط إنشاء مؤسسات التربية والتعليم الخاصة، هذه الهياكل والمقررات الخاصة تشبه إلى حد كبير مقررات الدروس الخصوصية التي أصبحت الوزارة تعطيها للخواص لمزاولة هذا النشاط.¹

هذا ما شجع على إنشاء بعض المؤسسات الخاصة بترخيص من الوزارة تمارس نشاط الدروس الخصوصية لأنها أصبحت مطلب مهم من مختلف شرائح المجتمع، رغم أن من بين أهم أسس ومبادئ النظام التعليمي الجزائري مجانية التعليم لكل فرد في المجتمع، ولا يعترف بأي نظام تعليمي موازي، إلا أن ظاهرة الدروس الخصوصية انتشرت بشكل كبير وملحوظ خلال السنوات الأخيرة لدرجة أنفرض نفسه كنظام تعليمي موازي للنظام التعليم الرسمي له إقبال كبير في الوسط المدرسي وفي مختلف المراحل التعليمية.

فأصبح أولياء التلاميذ وخاصة تلاميذ الامتحانات الرسمية في جميع المستويات يلجئون لهذا النوع من التعليم لتدعيم نقاط ضعف في المواد التعليمية أو لتكثيف العمل وهذا للحصول على معدلات جيدة في الامتحان الرسمي ومتابعة الدراسة في تخصصات النخبة في الجامعة.

غير أن القائمين على هذا القطاع والفاعلين في العملية التعليمية يرون عكس ذلك، وهذا للآثار السلبية التي خلفتها الظاهرة على مختلف الأصعدة، مما جعل الوصاية تبدي قلقًا من هذا الأمر وما آلت إليه المؤسسات التربوية جراء الانتشار الواسع، حيث أعلن الوزير " أبو بكر بن بوزيد" وزير التربية والتعليم في 20 ماي 2009 أن الحكومة ستتخذ إجراءات تأديبية في حق الأساتذة الممارسين لهذا النوع من النشاط خاصة أساتذة التعليم الابتدائي، وثاني إجراء كان من وزير التربية " بابا احمد" سنة 2013

¹ وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04، عدد خاص 2008.

بإصداره منشور وزاري رقم 30/333 أكتوبر 2013 موضوعه عمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية.

حيث تطرق المنشور إلى استفحال ظاهرة الدروس الخصوصية والتي أثارت قلق المهتمين بقطاع التربية لأنها لا تخضع ولا تستجيب للضوابط التنظيمية والتي أثرت سلبا على مختلف الأطراف مثل التلميذ، والمدرس، والمؤسسة التعليمية، وحرصا على مصداقية ومكانة المنظومة التربوية وحفاظا على أخلاقيات مهنة التعليم وتكريسا لمبدأ مجانية التعليم وتكافؤ الفرص، اتخذت الوزارة من خلال هذا المنشور جملة من الإجراءات تتمثل فيما يلي:¹

1- الجانب التحسيبي: وجاء في جانب التحسيس النقاط التالية:

- ✓ تحسيس الأساتذة والتلاميذ وأوليائهم بالآثار السلبية التي نتجت عن ظاهرة الدروس الخصوصية.
- ✓ إرشاد التلاميذ عن كيفية الاعتماد على النفس وطرق المذاكرة الصحيحة وتنظيم وقت المراجعة.
- ✓ حث الأولياء على رفض الدروس الخصوصية لعدم توفرها على الضوابط اللاتقة.

2- الجانب التنظيمي: واشتمل الجانب التنظيمي ما يلي:

- ✓ برمجة دروس الدعم عن طريق فتح أبواب المؤسسات بعد الدوام الرسمي.

3- الجانب التربوي والبيداغوجي: ومن الأمور التي احتوى عليها هذا الجانب ما يلي:

- ✓ تشجيع التلاميذ المتفوقين دراسيا.
- ✓ تحفيز التلاميذ على المراجعة ضمن أفواج محدودة العدد.
- ✓ حث الأساتذة على عدم الإسراع في تقديم الدروس ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- ✓ اعتماد الأستاذ على منهجية مناسبة تسمح بمشاركة جميع التلاميذ في الدرس.
- ✓ المتابعة الدورية من المفتشين والمديرين لسير العملية التعليمية.

4- الجانب الإجرائي: وتضمن هذا الجانب ما يلي:

- ✓ التذكير دوما بمنع مزاوله نشاط الدروس الخصوصية داخل المؤسسات.
- ✓ منع الأساتذة التلاميذ والضغط عليهم لعدم اللجوء إلى الدروس الخصوصية.

¹ وزارة التربية الوطنية: منشور رقم 333 و 385 مؤرخ في 30 أكتوبر 2013، عمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية.

فمن خلال هذا المنشور الذي اعتمدته وزارة التربية الوطنية لمحاربة ظاهرة الدروس الخصوصية التي تفتت في الوسط التربوي بشكل كبير، وانعكست على النظام التعليمي بشكل خاص والمجتمع بشكل عام، نلاحظ أن الوصاية تفضل ألا تضطر لاتخاذ إجراءات عقابية ردية إزاء المخالفين للسلوكيات المنشودة والمنوه بها في هذا الشأن.

11-2 نحو إستراتيجية لمواجهة الدروس الخصوصية:

أشرنا سابقا إلى أن أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية متعددة ومركبة، تعود لعوامل داخلية بالمؤسسة التربوية وعوامل خارجية كالأوضاع الاجتماعية، الاقتصادية، والثقافية، فالتصدي لهذه الظاهرة ومواجهتها لا يرجع لجهة واحدة، أو لشخص محدد، بل هي مسئولية جماعية تضامنية، والعلاج لا يكمن في محاربتها وقطع جذورها من المجتمع والوسط التربوي نهائيا، بل الوصول إلى حل للعلاج والتخفيف من الآثار السلبية التي نتجت عنها.

ومثال عن إستراتيجية علاج تكمن في المحاور التالية:

1- في مجال السياسة التعليمية: وذلك عن طريق وضع فلسفة للنظام التعليمي الجديد يحقق ما

يلي:

- ✓ تنمية المتعلم تنمية شاملة ومنكاملة عقليا وصحيا ونفسيا.
- ✓ تنمي ميول واتجاهات التلميذ وتبعده عن الحفظ والتلقين.
- ✓ يدفعه إلى التفكير العلمي السليم وإلى الإبداع والابتكار وتشجع لديه التعلم الذاتي.
- ✓ تحديد الأهداف العامة للتربية بما يتوافق مع طبيعة العصر ومستحدثاته.
- ✓ ضرورة إحداث نقلة نوعية في التعليم، من التعليم إلى التعلم واكتساب المهارات وتشجيع التعلم الذاتي.
- ✓ تطوير المناهج لتصبح مرتبطة بمتطلبات الحياة المعاصرة.
- ✓ إعداد الكتب المدرسية من حيث المادة العلمية وعرضها ومناقشتها مع جعل وظيفة الأستاذ التوجيه لا التلقين والتحفيز.

- ✓ الاهتمام بالأنشطة التربوية النظامية واللانظامية التي تعمل على تكوين شخصية الفرد وتساعده على اكتشاف قدراته واستعداداته واهتماماته، وتجعله شخصا إيجابيا متفاعل مع الآخرين.
- ✓ العمل على استقرار النظام التعليمي لأن باستقراره يستقر المجتمع، وأن أي تغيير يجب أن يكون مدروسا وواقعا.¹

2- تطوير نظام الامتحانات والانتقال للمراحل الأعلى:

- ✓ تطوير الامتحانات بحيث لا تقتصر على قياس قدرة التحصيل عند الطالب بل يجب أن تقيس المستويات العليا من المعرفة كالفهم والتحليل والتطبيق والنقد والإبداع.
- ✓ تنوع أساليب التقييم من الامتحانات التحريرية والشفوية والعملية والأنشطة المختلفة للتلميذ.
- ✓ لا يجب الاعتماد على المجموع المتحصل عليه.²

3- دور الأسرة والتوعية بخطورة الظاهرة:

- ✓ توعية الأسرة عن طريق مختلف الوسائل الإعلامية بخطورة انتشار الظاهرة والوصول إلى تلميذ آلي يفقد القدرة على التفكير والإبداع.
- ✓ عقد لقاءات إرشادية وتوعوية وترفيهية لأولياء الأمور تشارك فيها المدرسة وهذا للتأكيد أن التعليم قضية أمن قومي ومسئولية مجتمعية.
- ✓ اشتراك أولياء الأمور خاصة ذوي الرغبة والخبرة والمكانة الاجتماعية في الإشراف على دروس الدعم داخل المؤسسة التربوية.
- ✓ تفعيل وتنشيط مجالس الآباء والمعلمين كآلية من آليات تعميق ديمقراطية الإدارة المدرسية، وتوثيق الصلة بين الأسرة والمدرسة، وإعادة الثقة في المدرسة ودورها المتميز.
- ✓ يجب على الأسرة أن تضع حدا لهذه الظاهرة عن طريق منع التلميذ وجعله ينتبه إلى الدرس داخل القسم، ويجتهد ويعتمد على نفسه.

¹ حسن محمد حسان: مرجع سابق، ص ص 68-69.

عصام توفيق قمر: الخدمة الاجتماعية المدرسية في إطار العملية التربوية، المكتب الجامعي الحديث، 2004، ص ص 205-206².

4- دور المعلم:

- ✓ دعم الأساتذة ماديا واجتماعيا، ولا بد أن تتوفر في الأستاذ عند التحاقه بالمنصب المستوى العلمي، والأخلاق العالية، وقيمه الثابتة، واستمرارية متابعتهم في مهنة التدريس حتى يثبت أهليته لذلك.
- ✓ تدريس الأساتذة التلاميذ طريقة التعليم الذاتي وحثهم على ذلك في اكتساب معارفهم، أي أن الأستاذ يصبح موجه ومرشد ومسير للعملية التعليمية.
- ✓ تقديم جوائز تحفيزية للأساتذة الذين لا يزاولون نشاط الدروس لخصوصية، واعتماده شرط من شروط الترقية لرتب أعلى.
- ✓ اهتمام وتفعيل الأستاذ لدروس الدعم وتهيئة الظروف لنجاحها داخل المؤسسات التربوية.
- ✓ التوعية المستمرة للدور الكبير الذي يقوم به الأستاذ في المؤسسة التربوية ونتائج هذا الدور على المجتمع.

5- دور تكنولوجيا التعليم: تعمل التكنولوجيا التعليمية بأشكالها المتنوعة والمختلفة من الحد لظاهرة

الدروس الخصوصية وذلك من خلال عدد من البدائل تتمثل فيما يلي:

- ✓ الحصول على المعلومة من مصادر مختلفة غير المدرسة.
- ✓ تتميز هذه التكنولوجيا التعليمية بعامل التشويق والجادبية في عرض المعلومة.
- ✓ يؤطر هذه الحصص التعليمية مختصين وأساتذة ذو كفاءة مهنية عالية.
- ✓ الحصول والوصول إلى المعلومة بالصوت والصورة مع اختصار في الوقت والجهد، وإمكانية إعادة شرحها لعدد من المرات.
- ✓ تنمية الاتجاه نحو التعلم الذاتي.¹

و من خلال هذه النقاط التي ذكرت في تكنولوجيا التعليمية وجب على المدرسة أن تواكب المستجدات التكنولوجية وتوظيفها توظيفا حقيقيا لتطوير العملية التعليمية.

¹ حسن محمد حسان: مرجع سابق، ص ص 71-72.

ومن خلال ما سبق حل إستراتيجية التخفيف ومعالجة ظاهرة الدروس الخصوصية، نقترح بعض الحلول التي نراها مناسبة وممكنة التطبيق في المجتمع الجزائري سواء من طرف الوزارة الوصية على هذا النظام الحساس، وكذا الشركاء الاجتماعيين من مؤطري المؤسسات التربوية وأولياء التلاميذ

و تتمثل هذه الحلول فيما يلي:

- ✓ أن تقوم وزارة التربية الوطنية بتوفير أساتذة مؤهلين أكاديميا وتربويا لمختلف المراحل التعليمية.
- ✓ التكوين الدوري والمتواصل لجميع الأساتذة حديثي التوظيف أو أصحاب الخبرة.
- ✓ العمل على التحفيز الدائم للأساتذة الذين حققوا نتائج جيدة في مؤسساتهم التعليمية الرسمية، وخاصة في الامتحانات الرسمية.
- ✓ على وزارة التربية وكذا مركز البحوث التربوية إنجاز دراسات حول المواد التعليمية التي تشكل نقاط ضعف في مختلف المراحل التعليمية، وأيضا في الامتحانات الرسمية وإيجاد حلول لها.
- ✓ تشجيع خدمات الجانب الإرشادي داخل المؤسسات التربوية من خلال مساعدة التلاميذ على طرق المراجعة الفعالة، والمنظمة وفق برنامج سليم يراعى فيها جميع المواد التعليمية، وتشجيعهم على الاستمرارية في البحث والعمل الجاد من أجل تحقيق النجاح في حياتهم الدراسية وليس من أجل الامتحان فقط.
- ✓ تفعيل الأنشطة المتنوعة بتنوع المناسبات داخل المؤسسات التربوية لأنها تعمل على تنشيط العقول، وتجعل التلميذ متعلق بمؤسسته الرسمية.
- ✓ التخفيف من البرامج والمناهج الدراسية وتبسيطها حتى يتجنب الأستاذ السرعة والحشو في تقديم الدروس، وإنهاء المنهاج في وقته المحدد من قبل الوصاية.
- ✓ التخفيف من الأفواج التربوية التي تعرف اكتظاظ للتلاميذ، وهذا لغرض متابعة التلاميذ ومعالجة نقاط الضعف التي يعانون منها في أي مادة دراسية، كما يزيد قدرة الاستيعاب الجيد للدروس.
- ✓ التوعية الدائمة والمستمرة للتلاميذ وأولياءهم بالبدائل المتاحة والمتوفرة عن الدروس الخصوصية التي تساعد التلميذ في فهم دروسه، ومن بينها: (كتب للتمارين والحلول المنجزة من طرف أكفاء الأساتذة، مواقع انترنيت لمختلف المواد، وغيرها من البدائل الإيجابية.
- ✓ ضرورة تشجيع التعلم الذاتي عند التلميذ من طرف مؤطري المؤسسات التربوية وكذا أولياء التلاميذ، وهذا حتى يستطيع التلميذ الاعتماد على نفسه في تحقيق النجاح وبناء مستقبله.

خلاصة

الملاحظ من هذا الفصل أن ظاهرة الدروس الخصوصية ضاربة في التاريخ وليست وليدة هذا العصر، حيث كانت تقدم لأصحاب الطبقة الراقية، ولكن مع السنوات أصبحت لعامة الناس، ولكن مازالت تتحكم فيها القدرة المالية للعائلة، فالتلاميذ الميسوري الحال يحصلون على أساتذة ذو كفاءة وصيت في سوق الدروس الخصوصية لتصل حتى أستاذين في المادة، أما عامة الناس يتابعون الدروس التي تعفي عائلتهم من الأموال الطائلة، كما بينا أنها ظاهرة تشترك فيها جميع المجتمعات الغنية والفقيرة، لكن وقعها كان على الدول الفقيرة أكثر.

هذا النوع من التعليم لم يعمل بفكرة التكامل مع النظام التعليمي الرسمي، ومساعدة التلميذ في التوفيق بين الدراسة في المؤسسة ومتابعة الدروس الخصوصية، فبالنسبة للتوقيت فهي لا تراعي الدوام الرسمي بل تبرمج ما يخدم الأستاذ الذي يقدم هذه الخدمة، وهذا ما انعكس سلبا على التلميذ والنظام التعليمي الرسمي، وأصبحت الغيابات والانقطاع المبكر ظاهرة تعيشها جل المؤسسات التربوية إن لم نقل كل المؤسسات، إضافة إلى الانعكاسات التي حصرناها في مؤشرات الدراسة، فبرغم من بعض الإيجابيات التي تعود للتلميذ في تحصيله الدراسة ورضا الأسرة والمجتمع على هذا التحصيل، هناك سلبيات عديدة تمخضت من هذه الظاهرة.

ورغم الإجراءات التي سنتها الوصاية للتخفيف من هذه الظاهرة إلا أن محاولة باءت بالفشل لأن أكبر معيق لها هو المجتمع لاكتسابه الرضا بما تقدمه الدروس الخصوصية، وفقدان الثقة من التعليم الرسمي.

الفصل الرابع

النظام التعليمي الرسمي في الجزائر

تمهيد

- 1- الاطار المرجعي العام للنظام التربوي الجزائري
- 2- مراحل التعليم ومؤسساته في الجزائر
- 3- خصائص النظام التعليمي في الجزائر
- 4- أسس المدرسة الجزائرية
- 5- مهام المدرسة الجزائرية
- 6- بنية النظام التعليمي الجزائري
- 7- مواقيت ومعاملات المواد للتعليم الثانوي
- 8- البكالوريا ومكانتها الاجتماعية
- 9- خصائص تلاميذ مرحلة الثانوي
- 10- مشكلات التعليم الثانوي

خلاصة

تمهيد

تناولنا في الفصل الخاص بمدخل النظام التربوي الجانب النظري والمقاربة النظرية منه، وفي هذا الفصل سوف نخصصه للنظام التربوي (التعليمي الرسمي) في الجزائر، وذلك من خلال إبراز أهم معالم وترتيبات التعليم الرسمي في الجزائر.

فالجزائر شأنها شأن الشعوب الأخرى ترتقي للاهتمام بالنظام التربوي، فقد أولته أهمية وعناية كبيرة خاصة غداة الاستقلال، حيث واجهت في تلك الفترة أعباء وتحديات كثيرة في مجال نشر التعليم، وتوسيعه على كل الأصناف والفئات، وإزالة عوامل الغربة عن المدرسة الموروثة، كل هذا دليل على التغيرات والتطورات من حيث الكم والكيف التي طرأت على هذا النظام، وفي جميع المراحل التعليمية المختلفة، فكل مرحلة لها خصائصها وأهدافها التي تميزها عن المرحلة الأخرى، وعلى سبيل المثال التعليم الثانوي العام والتكنولوجي الذي يتبوأ مكانة مرموقة في البناء العام للنظام التربوي، إذ يعتبر حجر الزاوية فيه، وتزداد أهمية هذه المرحلة خاصة في السنة الثالثة ثانوي أي السنة التي تنتج بالامتحان الرسمي (بكالوريا التعليم الثانوي العام والتكنولوجي) إذ يعتبر جسر عبور إلى مرحلة التعليم العالي، هذا الامتحان الذي يشغل بال التلميذ وعائلته التي تعمل قصارى جهدها للنجاح فيه.

لذا سوف نعمل في هذا الفصل على إعطاء صورة واضحة للنظام التربوي الجزائري، والإلمام بمرحلة التعليم الثانوي وما يميزها عن باقي المراحل التعليمية الأخرى.

1- الإطار المرجعي العام للنظام التربوي الجزائري:

1-1 أسس النظام التربوي الجزائري: يستمد نظامنا التربوي منطلقاته من المبادئ التي تؤمن

بها للأمة والدولة الجزائرية، تتمثل فيما يلي:

1-1-1 يجب أن يساهم في ديمومة صورة الأمة الجزائرية، وذلك من خلال:

- المعرفة التي يعطيها لجغرافيا الوطن (البشرية والطبيعية والاقتصادية) والارتباط الذي يولده اتجاه البلد الأم وتاريخه، الضاربة جذوره في التاريخ منذ سنوات ماضية.
- المعنى الذي يستدل به لرموز الجزائر والمواقف التي ينميها عند كل مواطن ويرعاها ويدافع عنها.
- الدلالة التي يعطيها للتراث الثقافي والموروث الحضاري للوطن، ويساهم في ديمومتها
- الوعي الذي ينمي له لدى المجتمع الجزائري في مجمله، بوحدته الجوهرية وبانتمائه إلى المجموعة العالمية.

1-1-2 يرتكز النظام التربوي على مميزات مستمدة من نمط تنظيم المجتمع الجزائري المعتمد من

بيان أول نوفمبر، ومن احترام قوانين الجمهورية:

- إنه نظام وطني من خلال توجهاته الأساسية خصوصا، وغاياته، وبرامجه ومحتوياته، وطرق تنظيمه.
- إنه ديمقراطي ويتصف بما يلي:
- مفتوح للجميع دون تمييز للجنس أو الأصل أو الحالة الاجتماعية.
- مكيف وفق احتياجات كل واحد، تحقيقا للعدالة بين الجميع، إنه يضمن بوجه خاص تألق كل فرد وقدرته التي يتمتع به من استعداد لا غير، كما يساعد التلاميذ الذين يعانون صعوبات ويشجع ذوي المواهب.¹

¹ وزارة التربية الوطنية، مجلة المربي، إصلاح المنظومة التربوية، 2004، ص 8.

فالملاحظ من هذين الأساسين أن النظام التربوي يضع دائما في تسطير أهدافه، وتنفيذها على أرض الواقع من خلال مدخلات العملية التعليمية التي تجد المدرسة الحيز الرسمي لتنفيذها، انه ملزم من الاعتماد على منطلقات وما تؤمن به الدولة الجزائرية.

ونفس الشيء مع قيم النظام التربوي الجزائري، فالقيم التي يستمدتها ويعتمد عليها، هي قيم يرتكز عليها المجتمع الجزائري، ويرثها للأجيال ليحافظوا عليها عبر الزمان، والتي سوف نتطرق إليها.

1-2 قيم النظام التربوي ومقوماته:

يجب أن يكون النظام التربوي، مرتكزا دائما على مقوماته الجغرافية والتاريخية والبشرية والحضارية، ويجب أن يعمل على ترقية قيم ذات صلة بالبعد الجزائري، باعتباره الحبكة التاريخية للتطور الديمغرافي

والثقافي والديني والسياسي والرمزي لمجتمعنا، تتمثل هذه القيم فيما يلي:

1-2-1 الطابع الوطني: بغرس " الوطنية " في نفوس أطفالنا، ويرتكز بدوره على:

- صون المركبات الأساسية للهوية الوطنية وهي: الإسلام والعروبة والأمازيغية، وترقيتها وتثمينها.
- التمسك بالوطن وبماضي الجزائر.
- الإمام المتبصر بتراث الجزائر الثقافي والحضاري والعمل على المحافظة عليه ورعايته وتجويده.
- السعي لإبقاء الجزائر في محفل الأمم، ولحماية هويتها وتمجيد عظمتها.

1-2-2 الطابع الديمقراطي: سواء تعلق الأمر بتنظيم النظام التربوي أو بمحتوياته وكيفيات سيره،

فإنه يتكفل بثقافة ديمقراطية تستند إلى:

- قبول الاختلاف، ومن ثم قبول الآخر بكل مكوناته المختلفة.
- الفلسفية والقابلية للحوار ومواجهة الأفكار.
- المواقف الايجابية للانفتاح والتسامح والترقي
- قبول سيادة الأغلبية واحترام حقوق الأقلية.

1-2-3 الطابع العلمي والتقني: والذي يعبر عنه ب:

- تتميز صفات الفكر العلمي والمواقف التي يقوم عليها الإنتاج والتحكم في المعرفة، والمتمثلة في الدقة (الملاحظة والتجريب، الاستدلال) والفكر النقدي والموضوعية.
- البحث وتقصي المعرفة العلمية وتطبيقاتها من أجل الرفاه الاجتماعي.
- التحكم في اللغات الأجنبية لإدراك المعرفة العالمية والمشاركة بفعالية في المبادلات العلمية.

1-2-4 الطابع الإنساني والعالمي: بتتمية ما يلي على وجه الخصوص:

- التزام صارم من أجل ترقية " حقوق الإنسان " التي صارت اليوم معترفا بها عالميا، كما هو الشأن بالنسبة لحقوق الطفل، وحقوق المرأة، لحقوق الرجل وحقوق الأقليات.
- تجند فعلي من أجل حماية الطبيعة والبيئة من خلال تربية بيئية، وكذا المحافظة على الصحة في شتى أشكالها.
- مواقف إيجابية قصد ترقية ثقافة المسلم، والمبادلات بين الثقافات عن طريق انفتاح النظام التربوي على العالم¹.

فمن خلال هذه القيم التي

2- مراحل التعليم ومؤسساته في الجزائر:

حتى نعرف مقومات التربية لأي مجتمع من المجتمعات لا بد أن نتعرف على التطورات التي شهدتها مراحل التعليم للنظام التربوي، ويعد هذا الأمر مفتاح فهم حضارته ومقومات شخصيته.

فالمدراس الحديثة التي شهدتها الجزائر ليست وليدة الأمس القريب أو عملا من أعمال التحضير الفرنسي للجزائريين، فالمؤسسات التربوية الجزائرية مرت بتاريخ طويل من مرحلة الكتابيب البدائية إلى الجامعات الضخمة المتطورة، ولمعرفة تطور التربية ومؤسساتها في الجزائر يمكن أن نقسم المراحل إلى ما يلي:

¹ وزارة التربية الوطنية، مجلة المربي: مرجع سابق، ص - ص 8-9.

2-1- التعليم ومؤسساته ما قبل الاستعمار:

وتمتد هذه المرحلة من دخول الإسلام إلى الجزائر حتى دخول الاستعمار الفرنسي، وحتى لو مرت التربية ومؤسساتها بمختلف التطورات وتأثرت بالأحداث السياسية التي مرت بها المنطقة، إلا أنها كانت دائما مصبوغة بصبغة واحدة وهي الثقافة العربية الإسلامية والمتفاعلة مع احتياجات الشعب وظروف معيشتة.

شهدت التربية والتعليم في الجزائر عدة مراحل تأثرا بالأحداث التاريخية ومن أبرز التطورات تلك التي جاءت مع الفتوحات الإسلامية، فمنذ ذلك الحين أخذت التربية والتعليم طابع ديني إذ اقتصر على تعليم مبادئ الدين الجديد إضافة إلى قراءة وكتابة لغة الإسلام، في مؤسسات لا تزال قائمة إلى يومنا، تمثلت في المساجد والمدارس القرآنية والزوايا، ويتكفل المسجد بتقديم دروس فقهية وعلمية زيادة على كونه مكان للعبادة، بينما تخصص المدرسة القرآنية لتحفيظ الصغار القرآن الكريم ويتعلمون السنة واللغة العربية، وهي ملحقة تابعة للمسجد وتعتبر أدنى مؤسسة في التعليم الإسلامي.

لم تظهر المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية إلا في القرن السادس من الهجرة في عهد الموحدين، أين تميزت بتوفير السكن والمنح لطلابها، وكانت تسير على نظام دقيق سواء تعلق الأمر بمعلميها وطلابها أو بمناهج الدراسة ومواضيع التكوين، وكانت تمول عبر مصادر الأوقاف والتبرعات الخيرية.

وفي العهد العثماني استمر نظام التربية والتعليم على هذا الشكل في نفس المؤسسات وبنفس مصادر التمويل، إلا أنه تميز بكثرة الزوايا والرابطات، فمنذ دخولهم إلى الجزائر وقف الأتراك إلى جانب الدين الإسلامي، إلا أنهم شجعوا التصوف في البلاد واعتبروا الدين عملية تعبدية (صرفة)، هذا ما لم يخدم التربية والتعليم.

أما بالنسبة للتعليم الثانوي والجامعي كان يتم في المساجد والزوايا ومن أشهر المساجد في تلك الفترة مساجد تلمسان وقسنطينة والميزاب، ولم تتكون خلال هذه الحقبة من الزمن جامعة في الجزائر كما هو الحال بالنسبة للأزهر بمصر والزيتونة والقيرويين بتونس والمغرب، لقد كان الجامع الكبير بالعاصمة نواة للجامعة الجزائرية بمركزه وأوقافه الضخمة وكثرة الحلقات الدراسية به.

كما أن التعليم في هذه الفترة الزمنية لم يكن ينتهي بشهادات وإنما كان يختم بإجازة شفوية من عند الأستاذ وتعبير صريح عن رضاه بتحصيله.

2-2 - المؤسسات التربوية في عهد الاستعمار:

لقد كان التعليم بمؤسساته المختلفة مزدهرا نسبيا قبل دخول الاستعمار الفرنسي نتيجة لضخامة الأوقاف المخصصة له، فأول خطوة قام بها الاستعمار الفرنسي الاستيلاء على أملاك الأوقاف التي تمول الخدمات الثقافية والدينية والاجتماعية للمسلمين، وحولت المساجد إلى كنائس للمسيحيين وهذا للقضاء على التعليم العربي الإسلامي، ومحاربة اللغة العربية وثقافتها، هادفا إلى حصر مهمة المساجد في الصلوات وقراءة القرآن الكريم ونزع مهمتها التكوينية والتثقيفية ونشر الجهل بين السكان.

كما عمل على بناء المؤسسات التربوية الحديثة في أماكن تجمع الأوروبيين، أما المدارس القليلة التي بناها لأبناء الجزائريين كانت محاولة لإغوائهم بالحضارة الغربية ومحاسنها، وغطاء لاستغلاله وأعماله البشعة.

وفي هذه الفترة برزت جمعية العلماء المسلمين ترأسها الشيخ عبد الحميد بن باديس وجماعة من العلماء المؤمنين بقضية إحياء اللغة العربية والتعاليم الإسلامية، من خلال بناء المدارس كما اعتمدت على المساجد والنوادي لتعليم الصغار القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم، والوعظ والإرشاد بالنسبة للكبار، وما الشخصيات المشهورة التي انتمت إليها وتخرجت من مدارسها دليل على نجاحها في المحافظة على تراث هذا الشعب ومقوماته الشخصية.

لكن الاستعمار الفرنسي قضى على هذه الجمعية خاصة بعد وفاة رئيسها حتى يخلو الجو للمؤسسات التربوية الفرنسية باتجاهاتها الاستعمارية لبث سمومها في أجيالنا.¹

¹ رابح تركي: مرجع سابق، ص 359.

3-2 - التعليم بعد الاستقلال:

1-3-2 المرحلة الأولى (1962-1970):

كانت هذه المرحلة حرجة جدا خاصة في الدخول المرسي 1962-1963، وأهم ما ميزه نقص الكوادر والتأطير العام لشعب خرج من حرب ويعمل على تأسيس نظام تربوي جديد قائم على أسس وطنية.

فقطاع التربية آنذاك تميز بما يلي:

- الهشاشة في الطاقات المؤطرة وذو مضمون تعليمي غريب عن مجتمع بصفة واضحة.

- نقص المتمدرسين مقارنة بما كان يجب أن يتوفر بالنسبة لحاجيات مجتمع بني من جديد

- فئة عريضة جدا من الجزائريين كانت تعاني الأمية.

- كان لزاما على الجزائر رفع تحدي بناء نظام تربوي وطني مستقل عن المدرسة الفرنسية مع

ضرورة تعميم بناء المدارس على كامل ربوع الوطن وهكذا نصبت أول لجنة وطنية لإصلاح التعليم في

15-09-1962، حيث عمدت هذه اللجنة على مضاعفة عدد ساعات تعليم اللغة العربية في كل

المراحل التعليمية وهنا برزت الأهداف الأساسية لهذه اللجنة المكلفة بالإصلاح وهي:

كما شهدت هذه المرحلة تنصيب اللجنة العليا لإصلاح التعليم سنة 1962-1964 التي رسمت

بالغاء النظام التعليمي الموروث من الاستعمار الفرنسي واستبداله بأخر يتماشى مع السيادة الوطنية كما

كرس بالزامية التعليم.¹

وقسمت الأطوار التعليمية آنذاك كما يلي:

- الابتدائي 6 سنوات كاملة

- التعليم الثانوي بطورين هما تعليم ثانوي طويل من السادسة إلى الثالثة متوسط ينتهي بشهادة

انتهاء تعلم الطور الأول.

¹ عدنان مهدي: مرجع سابق، ص ص 30-32.

- من السنة الأولى إلى النهائي يتوج بشهادة البكالوريا حيث كانت أول بكالوريا تقني سنة 1968

2-3-2 المرحلة الثانية 1970-1980: تميزت هذه المرحلة بازواجية اللغة بمرحلة التعليم

المتوسط لنقص الإطارات فالتعليم القادرة على التعليم باللغة العربية مع سعي الدولة بالتعاقد مع الدول الشقيقة لتقديم يد العون فيما يخص التأطير البيداغوجي.

كما تم تفعيل الأعمال المكملة للنشاط المدرسي لتوفير مختلف المستندات والوثائق كالكتاب المدرسي والمناهج والنشرات المدرسية والحوليات.

وأصبحت في هذه المرحلة تجتاز البكالوريا فالشعب التالية: الرياضيات، العلوم والآداب.

كما عرفت هذه المرحلة بفتح التعليم الإسلامي في شكل معاهد إسلامية تعمل على تعليم اللغة العربية والحساب العلوم الشرعية لكل فروعها بموجب المرسوم 71-299 المؤرخ في 1971/12/31 وإحاقه بوزارة التربية بموجب المرسوم 139/77 المؤرخ في 1977/10/08، مما أدى إلى انقسام بين مؤيد لفكرة توحيد النظام التربوي وبين المعارضين فلقد رأوا فيه محاربة للغة العربية والإسلام ومحاصرة تعليم الدين من أجل تشجيع لعلمانية الدولة.

2-3-3 المرحلة الثالثة (1981-1990):

ميزت هذه المرحلة بإصلاح جديد يتمثل في التعليم الأساسي بداية من الثمانينيات بموجب الأمر 35/76 المؤرخ في 16 أبريل 1976 المتعلق بتنظيم التربية والتعليم.

إن المدرسة الأساسية التي جاءت بموجب هذا الأمر كانت تهدف إلى الانفتاح على العالم الخارجي دون فقدان الهوية الوطنية وتلبية حاجات الأمة.

وجاءت هيكلية النظام التربوي على النحو التالي:

التعليم التحضيري: وهو موجه للأطفال الذين لم يبلغوا السن الإلزامي للتمدرس

التعليم الأساسي: مقسم إلى ثلاث أطوار أساسية هي:

أ- الطور الأول من السنة الأولى إلى السنة الثالثة.

ب- الطور الثاني من السنة الرابعة إلى السنة السادسة

ج- الطور الثالث من السنة السابعة إلى التاسعة.

التعليم الثانوي: وهو الآخر قسم إلى ثلاث أقسام وهي:

أ - التعليم الثانوي العام ب - التعليم الثانوي المتخصص ج- التعليم الثانوي التقني المهني

التعليم العالي: وهو الدراسات الجامعية.

ومن أهم خصائص المدرسة الأساسية هي:

- مدرسة ديمقراطية موحدة تضمن تكوين لكل الأطفال الجزائريين.

- تربية متكاملة تساعد على تكوين شخصية وطنية متكاملة من كل جوانبها مع تربية إلزامية لتسع

سنوات.¹

2-3-4 المرحلة الرابعة (1990-2012):

كانت هذه المرحلة امتداد للمدرسة الأساسية من حيث الأهداف المسطرة ونصبت فيها لجنة إصلاح

في 9 ماي 2000 ولجنة إصلاح التعليم الابتدائي موسم 2003-2004 ومن أهم هذه الإصلاحات:

- إعادة النظر في اللغة الفرنسية لتصبح تدرس في السنة الثالثة ابتدائي ابتداء من 2007.

- إدراج مادة التربية العلمية ابتداء من السنة الأولى.

- التكفل بالبعد الامازيغي.

- إعادة هيكلة التعليم الثانوي حسب القرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2016.²

¹ عدنان مهدي: مرجع سابق، ص ص 34-35.

² المرجع نفسه، ص ص 35-36.

فالقاعدة والبنى التحتية التي حققتها الجزائر في هذه الفترة من جامعات، والمراكز الجامعية والمدارس العليا وحدها لا تكفي إن لم تكن لتخرج بكفاءات عالية ذات جودة عالمية، ومن هذا جاءت فكرة المناداة بضرورة الإصلاح البعيد المدى والعميق ليتناسق مع التطورات الحاصلة على الساحة الدولية.

2-3-5 المرحلة الخامسة (2013-2018):

هذه المرحلة عرفت إصلاحات أخرى جديدة على جميع المستويات الدراسية انطلاقا من الأطوار الأولى حتى التعليم الجامعي، حيث تغيرت ملامح التوجه العام للمدرسة الجزائرية في محاولة منها لمواكبة التغيرات الحاصلة في الميدان على الساحة الدولية، ولعل الحركة الرقمية والإعلامية خاصة فيما يخص وسائل الإعلام والاتصال استوجب حتمية مواكبة هذا التطور بصورة قريبة جدا، فلقد تغيرت السنوات الدراسية بالشكل التالي:

- المدرسة الابتدائية: ويدرس فيها خمس سنوات

- المرحلة المتوسطة: ويدرس فيها لمدة أربع سنوات

- المرحلة الثانوية: ويدرس بها لمدة ثلاث سنوات مع إلغاء شعبة العلوم الشرعية.

- المرحلة الجامعية: أدخلت عليها تعديلات نظام ال L M D ابتداء من سنة 2004 لتكون اختيارية تم عممت بعد ذلك نهائيا.

3- خصائص النظام التعليمي في الجزائر:

يتميز النظام التعليمي في الجزائر بعدد من الخصائص تبين اتجاهاته ومعالمه العامة، يمكن إجمالها في الخصائص التالية:

- أنه تعليم مختلط بين البنات والبنين: ابتداء من أقسام التحضيري ورياض الأطفال حتى الدراسات الجامعية، فأبواب التعليم مفتوحة أمام الجميع لأبناء الجزائر من ذكور وإناث، كذلك فإن سلك التعليم مختلط هو الآخر من حيث الطاقم الإداري والتربوي، وحتى هيئة التفتيش والإشراف التربوي، مع وجود بعض المدارس في المراحل التعليمية لا يوجد فيها اختلاط، غير أن الأغلبية الساحقة من المدارس يجري التعليم فيها مختلطا بين البنات والبنين في سائر مراحل التعليم.

- أنه تعليم مجاني للجميع فقراء وأغنياء: يعتبر التعليم في الجزائر تعليم مجاني للجميع ابتداء من أقسام التحضيري حتى نهاية الدراسات الجامعية، وتصرف منح للأطفال، كما تنتشر المطاعم المدرسية والنقل المدرسي في جميع المراحل التعليمية.

- أنه تعليم خاضع للدولة بنسبة 100%: يخضع التعليم في الجزائر لإشراف الدولة إشرافا كاملا بنسبة 100 %، فالتعليم كله من احتكار الدولة وحدها وذلك ضمانا لتحقيق ديمقراطية التعليم، ووحدة التكوين والتوجيه لأبناء الجزائر وبناتها سواء كانوا في الحضر أو الأرياف، لكن مع السنوات الأخيرة فتحت الدولة مجال للقطاع الخاص على شكل مؤسسات تربوية لمختلف المراحل التعليمية.

- أنه تعليم إجباري للبنات والبنين: يعتبر التعليم في الجزائر تعليم إجباري لجميع الأطفال ذكورا وإناثا من السنة السادسة من العمر إلى نهاية السنة السادسة عشرة وهي نهاية المرحلة الأساسية.¹

فالملاحظ من هذه الخصائص التي تميز النظام التعليمي في الجزائر أن هناك حظوظا متساوية بالنسبة للبنات في مجال التربية والتعليم مع حظوظ الذكور في مختلف النقاط التي سبقت الذكر.

4- أسس المدرسة الجزائرية:

غايات التربية الوطنية: تهدف المنظومة التربوية الوطنية لتكوين مواطن متشبع بالقيم الوطنية قادر على فهم العالم من حوله، ومفتتح على الحضارة العالمية، وقد جاء في القانون التوجيهي للتربية جملة من الغايات نذكر منها ما يلي:

- تجديد الشعور بالانتماء للشعب الجزائري في نفوس أطفالنا، وتنشئتهم على حب الجزائر وروح الاعتزاز بالانتماء إليها، وكذا تعلقهم بالوحدة الوطنية ووحدة التراب الوطني ورموز الأمة.

- تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية، باعتباره وثاق الانسجام الاجتماعي وذلك بتربية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والامازيغية.

¹ رباح تركي: أصول التربية والتعليم، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، ص ص 388-390.

- ترسيخ قيم ثورة أول نوفمبر 1954 ومبادئها النبيلة لدى الأجيال الصاعدة، والمساهمة من خلال التاريخ الوطني في تخليد صورة الأمة الجزائرية بتقوية تعلق هذه الأجيال بالقيم التي يجسدها تراث بلادنا التاريخي والجغرافي والديني والثقافي.

- تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام والقيم الروحية والأخلاقية والثقافية والحضارية.

- ترقية قيم الجمهورية ودولة القانون.

- إرساء ركائز مجتمع متمسك بالسلم والديمقراطية، متفتح على العالمية والرقى والمعاصرة بمساعدة التلاميذ على امتلاك القيم التي يتقاسمها المجتمع الجزائري والتي تستند إلى العلم والعمل والتضامن واحترام الآخر والتسامح، وبضمان ترقية قيم ومواقف ايجابية لها صلة على الخصوص بمبادئ حقوق الإنسان والمساواة والعدالة الاجتماعية.¹

5- مهام المدرسة الجزائرية:

تنطلع المدرسة الجزائرية بضمان تعليم ذي نوعية يمكن من اكتساب مستوى ثقافي عام وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج، وهذا في إطار غايات التربية كما أشرنا إليها سابقا، حيث يتعين على المدرسة:

- ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية.

- إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعليم ذات الطابع العملي والأدبي والفني، وتكييفها باستمرار مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية.

- تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسية والبدنية وكذا قدرات التواصل لديهم، واستعمال مختلف أشكال التعبير اللغوية منها والرمزية والجسمانية.

- ضمان تكوين ثقافي في مجالات الفنون والآداب والتراث الثقافي.²

¹ الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية: العدد4، المؤرخة في 27يناير 2008، ص 08.

² الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، مرجع سابق، ص 8-9.

- تزويد التلاميذ بكفاءات ملائمة ومتينة ودائمة يمكن توظيفها بتبصر في وضعيات تواصل حقيقية وحل مشاكل بما يتيح للتلاميذ التعلم مدى الحياة، والمساهمة فعليا في الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وكذا التكيف مع المتغيرات.
- ضمان التحكم في اللغة العربية باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية، ووسيلة التواصل الاجتماعي وأداة العمل والإنتاج الفكري.
- ترقية وتوسيع استعمال اللغة الأمازيغية.
- تمكين التلاميذ من التحكم في لغتين أجنبيتين على الأقل للفتح على العالم، باعتبار اللغات الأجنبية وسيلة الاطلاع على الوثائق والمبادلات مع الثقافات والحضارات الأجنبية.
- إدماج تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة في محيط التلميذ، في أهداف التعليم وطرائقه والتأكد من قدرة التلاميذ على استخدامها بفاعلية منذ السنوات الأولى للتلميذ.
- منح جميع التلاميذ إمكانية ممارسة النشاطات الرياضية والثقافية والفنية والترفيهية، والمشاركة في الحياة المدرسية والجماعية.
- تقوم المدرسة في مجال التنشئة الاجتماعية بالاتصال الوثيق مع الأسرة التي تعتبر امتدادا لها.
- تنمية الحس المدني لدى التلاميذ وتنشئتهم على قيم المواطنة بتلقيهم مبادئ العدالة والإنصاف وتساوي المواطنين في الحقوق والواجبات والتسامح واحترام الغير والتضامن بين المواطنين.
- منح تربية تنسجم مع حقوق الطفل وحقوق الإنسان، وتنمية ثقافة الديمقراطية لدى التلاميذ، بإكسابهم مبادئ النقاش والحوار وقبول رأي الأغلبية، ونحملهم على نبذ التمييز والعنف وعلى تفضيل الحوار.
- توعية الأجيال الصاعدة بأهمية العمل، باعتباره عاملا حاسما من أجل حياة كريمة ولاتئة والحصول على الاستقلالية، وباعتباره على الخصوص ثروة دائمة تكفل تعويض نفاذ الموارد الطبيعية، وتضمن تنمية دائمة للبلاد.
- إعداد التلاميذ بتلقيهم آداب الحياة الاجتماعية وجعلهم يدركون أن الحرية والمسئولية متلازمتان.

- تكوين مواطنين قادرين على المبادرة والإبداع والتكيف وتحمل المسؤولية في حياتهم الشخصية والمدنية والمهنية.¹

6- بنية النظام التعليمي الجزائري:

ويقصد ببنية التعليم أو السلم التعليمي لأي نظام تربوي المراحل والحلقات التي يتكون منها والعلاقة التي تربط كل مرحلة بمرحلة أخرى، وتتكون منظومة التربية الوطنية من المستويات التعليمية الآتية:

أ - التربية التحضيرية

ب - التعليم الأساسي والذي يشمل التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط

ج - التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

6-1 التربية التحضيرية: تعرف هذه المرحلة بعدة تسميات حسب كل نظام تعليمي مثل دور

الحضانة، رياض الأطفال، والتعليم التحضيري، وهي مرحلة تكون قبل سن التمدرس والتي تسبق التمدرس الإلزامي، وجودها أصبحت ضرورية لعدة أمور وخاصة عند خروج الأمهات للعمل، واهتمام الدولة بالطفولة لتوفير النمو المتوازن والتغذية الصحية للتلاميذ،² فهذه المرحلة تحضر الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 5 و6 سنوات للالتحاق بالتعليم الابتدائي.

و تهدف التربية التحضيرية إلى:

- العمل على تفتح شخصية الأطفال بفضله أنشطة اللعب التربوي.

- توعيتهم بكيانهم الجسمي، وإكسابهم مهارات حسية حركية.

- غرس العادات الحسنة لديهم بتدريبهم على الحياة الجماعية.

- تطوير الممارسات اللغوية من خلال وضعيات التواصل (النشاطات، واللعب)

¹ الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 4، مرجع سابق، ص ص 9-10.

² محمد مقبل عليما، د صالح ناصر عليما: النظام التربوي الأردني، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2004، ص ص

- إكسابهم العناصر الأولى للقراءة والكتابة والحساب.

فالتربية التحضيرية تمنح للمدارس التحضيرية ورياض الأطفال وأقسام الطفولة المفتوحة بالمدارس الابتدائية، وتسهر الدولة على تطوير التجربة التحضيرية وتعميمها حتى تشمل الجميع.

2-6 التعليم الأساسي: يضمن التعليم الأساسي تعليما مشتركا لكل التلاميذ ويسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين أو المشاركة في حياة المجتمع.

ويهدف التعليم الأساسي إلى ما يلي:

- تزويد التلاميذ بأدوات التعلم الأساسية والمتمثلة في القراءة والكتابة والحساب.

- منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تتضمن المعارف والمهارات والقيم والمواقف التي تمكن التلاميذ من:

1- اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلم مدى حياتهم.

2- تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتقاليد الاجتماعية والروحية والأخلاقية النابعة من التراث الثقافي.

3- التشبع بقيم المواطنة ومقتضيات الحياة في المجتمع.

4 - تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال وحل المشكلات وفهم العالم الحي والجامد وكذا السيرورات التكنولوجية للصنع والإنتاج.

5 - تنمية إحساس التلاميذ وصقل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع وروح النقد فيهم.

6 - التمكن من التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال.

7 - العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموا منسجما وتنمية قدراتهم البدنية.

8 - تشجيع روح المبادرة لديهم وبدل الجهد والمثابرة وقوة التحمل.

9 - التفتح على الحضارات والثقافات الأجنبية وتقبل الاختلاف والتعايش السلمي مع الشعوب.

10 - مواصلة الدراسة أو التكوين لاحقاً.¹

ومدة التعليم الأساسي 9 سنوات ويشمل التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط، حيث تتوج مرحلة التعليم الابتدائي التي تدوم 5 سنوات بامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي ليلتحق إلى التعليم المتوسط والتي تستغرق 4 سنوات والتي تتوج هي الأخرى بامتحان شهادة التعليم المتوسط، ويوجه التلاميذ الناجحين إلى التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

3-6 التعليم الثانوي: ويشكل التعليم الأكاديمي الذي يلي التعليم الأساسي الإلزامي، ويهدف

التعليم الثانوي العام والتكنولوجي فضلا عن مواصلة تحقيق الأهداف العامة للتعليم الأساسي إلى تحقيق المهام الآتية:

- تعزيز المعارف المكتسبة وتعميقها في مختلف مجالات المواد التعليمية.

- تطوير طرق وقدرات العمل الفردي والعمل الجماعي وكذا تنمية ملكات التحليل والتلخيص والاستدلال

والحكم والتواصل وتحمل المسؤوليات.

- توفير مسارات دراسية متنوعة تسمح بالتخصص التدريجي في مختلف الشعب.

- تحضير التلاميذ لمواصلة الدراسة أو التكوين.

ويدوم التعليم الثانوي العام والتكنولوجي 3 سنوات تبدأ بالجدوع المشتركة في السنة الأولى وشعب تخصصات في السنة الثانية والثالثة ثانوي، ويكتسب أهمية كبيرة في البنية التعليمية باعتباره نقطة تحول في حياة التلميذ نحو تحقيق مشروعه المستقبلي الذي حضر له سنوات عديدة.²

¹المرجع نفسه، ص 30.

² الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 4، المؤرخة 27 يناير 2008، ص ص 12-14.

6-3-1- أهمية التعليم الثانوي:

يعتبر التعليم الثانوي كما تقدمنا به سابقا من أهم المراحل التعليمية في النظام التعليمي، وقد حظي باهتمام كبير من طرف مسؤولي القطاع وفي جميع الدول، وهذا للأهمية الكبيرة التي يقدمها للتلميذ وللمجتمع، فالدول دائما تسعى لتحسينه وتطويره بما يتلاءم مع التطورات والتغيرات المعاصرة حتى تكون هذه المرحلة أو باقي المراحل التعليمية الأخرى متكيفا مع المستجدات الحاصلة ويتمكن من مواجهة التحديات الراهنة ومسيرا لحاجات الأفراد في مختلف المجالات، ومن هنا تكمن أهمية التعليم الثانوي في النقاط التالية:

- 1- خلق أجيال من الشباب القادر على التكيف مع المستجدات ومواجهة التحديات بكفاءة عالية من خلال إكسابهم ما يكفيهم من المعارف والخبرات العملية والقيم السلوكية.
- 2- يعتبر التعليم الثانوي جزءا مكتملا للنظام التعليمي الأساسي وبوابة للتعليم العالي أو الانخراط في عالم الشغل.
- 3- السعي إلى تمكين الخريج من الاستمرار في التعليم مدى الحياة تعلما ذاتيا نشطا.
- 4- إكساب التلميذ المعارف والمهارات العلمية والعملية، ومهارات الاتصال والتفاوض في الحياة العملية والتي تؤهله للألفية الجديدة.
- 5- يقوم التعليم الثانوي باستقبال الشباب فيسن المراهقة التي تعتبر مرحلة حساسة في نمو الفرد، فالمراهقة المرحلة الوسطى بين الطفولة والشباب، والفرد فيها لا يمكن أن نقول انه طفلا وأيضا لا يمكن أن يكون ناضجا وهنا تكمن صعوبة هذه المرحلة، فهي مرحلة انتقالية يصاحبها تغيرات نفسية فسيولوجية متلاحقة تفاجئ صاحبها والمحيطين به.¹
- 6- تنمية القدرة على العمل المنتج في سوق العمل.

¹ عقيل محمد الرفاعي: النشاط المدرسي وتربية المراهقين في المدرسة الثانوية، دار الجامعة للنشر، الإسكندرية، 2005، ص ص

7- يسعى التعليم الثانوي إلى تطوير المتعلم من حيث الحياة الأساسية والمواطنة وكفاءاتهم، وهذا عن طريق تطوير قيمهم ومواقفهم ومواردهم التعليمية لمعالجة مواقف الحياة.

8- تعليم المواطنة بشكل أكبر في التعليم الثانوي وتشمل الجوانب الثقافية، السياسية، الاقتصادية والاجتماعية، وهذا لتمكين المتعلمين من النجاح كمواطنين في مجتمع قائم على المعرفة التنافسية العالمية والتكنولوجية.

9- يسعى التعليم الثانوي من التقليل لمعدل انتشار المشاكل الاجتماعية، بما في ذلك النزاع داخل الأسرة.

10- تعزيز ثقافة السلام والاحترام التي تسترشد بها مناهج التعليم الثانوي مع تعزيز تعليم المواطنة وتعزيز السلم في المجتمعات.

11- يعتبر التعليم الثانوي نافذة لجيل جديد يبحث عن دوره في المجتمع ومستقبله والفرص المتوفرة له، ويستلزم هذا الأمر تطويره حتى يستطيع التلاميذ اكتساب المعارف والمهارات الضرورية التي تمكنه من اختيار المجالات المناسبة له.

12- يجب على التعليم الثانوي أن يركز على المسائل المعرفية وغير المعرفية وتشجيع المبادرات الشخصية والمهارات الحياتية والكفاءات الاجتماعية وهذا لتطوير رأس المال الاجتماعي ولا رأس المال الفكري فقط وإكساب الشباب المهارات والقدرات التي تمكنهم من المشاركة المجتمعية.

6-3-2 تطور التعليم الثانوي: مر التعليم الثانوي في تطوره بمراحل يمكن تقسيمها إلى ما

يلي:

8-1 المرحلة الأولى من 1962 - 1970: حيث بقي النظام في هذه المرحلة شديد الصلة من حيث التنظيم والتسيير بما كان سائدا قبل الاستقلال إلا أنه شهد بعض التغيرات مثل تعميم استعمال اللغة العربية في برامج التكوين للمراحل التعليمية وتعريب بعض المواد ذات الطابع الثقافي الأيديولوجي (تاريخ- جغرافيا - تربية مدنية وأخلاقية ودينية - الفلسفة) إضافة إلى إيجاد أفواج معربة إلى جانب أفواج مزدوجة اللغة وكان التعليم الثانوي مهيكلا كما يلي:

أ - التعليم الثانوي العام: يدوم ثلاث سنوات ويحضر تلاميذه لشهادة البكالوريا في التخصصات الثلاث: رياضيات - علوم تجريبية وفلسفة.

ب - التعليم الصناعي والتجاري: و هو يحضر التلاميذ لامتحان الأهلية في الدراسات الصناعية (BEI) والأهلية في الدراسات التجارية (BEC)، تدوم الدراسة 5 سنوات، وقد تم تعويض هذا النظام قبل نهاية الأولى بتنصيب الشعب التقنية الصناعية والتقنية والمحاسبة وتوجيها بشهادة البكالوريا.

ج - التعليم التقني: يحضر لشهادة التحكم (Brevet de maitrise) خلال ثلاث سنوات من التخصص بعد الحصول على شهادة الكفاءة المهنية (CAP) من أحد مراكز التعليم التقني.¹

2-8 المرحلة الثانية (1970-1980): أبقى في هذه المرحلة على تحضير بكالوريا تقني رياضي، وبكالوريا تقني لشعب تقنيات صناعية وتقنيات محاسبة داخل الثانويات التقنية، وقد أنشئت متاقن الطور الأول في 1970-1971 وتستقبل تلاميذ السنة الثانية متوسط لمنحهم تكوينا يدوم سنتين ليصبحوا عمالا مؤهلين مع إمكانية الانتقال إلى الطور الثاني لتقني تكوينا مرة أخرى يؤهلهم ليصبحوا تقنيين، لكن هذه التجربة لم تلقى نجاحا في السنة 1973-1974 وحولت المتاقن إلى ثانويات تقنية.

3-8 المرحلة الثالثة (1980 - 1989): لم يعرف التعليم الثانوي تحولات كبيرة في هذه المرحلة رغم إسناده إلى جهاز وزاري مستقل، وقد اقتصر الإصلاحات فيما يلي:

التعليم الثانوي العام:

- إدراج التربية التكنولوجية سنة 1984 - 1985 وإسنادها لأساتذة العلوم الطبيعية والفيزياء، إلا أن تم التخلي عن هذه التجربة.

- إدراج التعليم اختياري (لغات، إعلام آلي، تربية بدنية ورياضية، فن....)

- فتح شعبة العلوم الإسلامية في أغلب الثانويات العامة.

التعليم التقني:

- فتح شعب تقنية جديدة تطابق التكوين في المتاقن مع التكوين الممنوح في الثانويات التقنية.

¹ بوفلجة غياث، التربية والتكوين، ديوان المطبوعات الجامعية، 1989، ص ص 55-58.

- تعميم تعليم مادة التاريخ لتشمل كل الشعب.
- فتح بعض شعب التعليم العالي أما الحاصلين على بكالوريا تقني.
- إقامة التعليم الثانوي القصير المدى الذي يتوج بشهادة الكفاءة التقنية والذي ظل ساري المفعول إلى سنة 1984.¹

4-8 المرحلة الرابعة 1990- إلى يومنا هذا: شهدت هذه المرحلة تحولات عديدة على المستوى العالمي والمحلي أثمرت على جميع القطاعات ومنها قطاع التربية، فقد تم تنصيب الجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي سنة 1991-1992 وكانت هيكلية التعليم الثانوي كما يلي:

- **جذع مشترك آداب:** يرتكز على اللغات والمواد الاجتماعية.
- **جذع مشترك علوم:** يرتكز على الرياضيات - علوم فيزيائية وعلوم طبيعية.
- **جذع مشترك تكنولوجيا:** يرتكز على الرياضيات، علوم فيزيائية والرسم الصناعي.
- تنبثق من الجذوع المشتركة 15 شعبة تعليمية، ويتفرع التعليم الثانوي بدءاً من السنة الثانية ثانوي إلى تعليم ثانوي عام يحتوي على خمسة شعب هي: شعبة العلوم الدقيقة، شعبة علوم الطبيعة والحياة، شعبة الآداب والعلوم الإنسانية، شعبة الآداب واللغات الأجنبية، شعبة الآداب والعلوم الشرعية، و تتوج الدراسة بشهادة البكالوريا التعليم الثانوي (عام)

تعليم تقني ويحتوي على الشعب التالية: تقنيات المحاسبة، الإلكترونيك الكهروتقني، الصنع الميكانيكي، الأشغال العمومية، تتوج بشهادة البكالوريا تقني، ويشترك كل من التعليم الثانوي العام والتقني في الشعب التكنولوجية التالية: الهندسة الميكانيكية- الكهربائية- المدنية والتسيير والاقتصاد وتتوج بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي (التكنولوجي)

و يمنح التعليم الثانوي العام في الثانويات العامة، بينما يمنح التعليم التكنولوجي والتقني إلى المتأقن.²

¹ المرجع نفسه، ص ص 58-59

² المرجع نفسه، ص ص 58-59.

6-3-3 تنظيم التعليم الثانوي في فترة ما بين 2005 إلى اليوم:

مواصلة للإصلاح الذي شهده قطاع التربية الوطنية على مستوى التعليم الإلزامي - الابتدائي والمتوسط - بداية الموسم الدراسي (2001- 2002) عرف التعليم الثانوي إصلاحات تمثلت في تنصيب السنة الأولى من التعليم الثانوي ابتداء من الموسم (2005- 2006) ثم تنصيب السنة الثانية ثانوي ابتداء من الموسم الدراسي (2006- 2007)، ثم تنصيب السنة الثالثة ثانوي من السنة الدراسية (2007 - 2008)، وذلك تجسيدا للهيكل الجديدة لهذه المرحلة باعتبارها حلقة وصل بين التعليم الإلزامي من جهة والتعليم العالي والتكوين والتعليم المهنيين من جهة أخرى، ومن ثم أصبحت الهيكل الجديدة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي تتكون من جذعين مشتركين من السنة الأولى ثانوي، جذع مشترك آداب وجذع مشترك علوم وتكنولوجيا، يتفرع هذين الجذعين إلى ست شعب ابتداء من السنة الثانية ثانوي، إضافة إلى استحداث شعبة جديدة تمثلت في شعبة الفنون بتخصصاتها الثلاث في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي وهذا استنادا للمنشور رقم 618 المؤرخ في 18 أبريل 2022،

وفيما يلي توضيح أكثر للشعب المفتوحة في السنة الثانية ثانوي:

- * **الجذع مشترك آداب:** تميز هذا بتركيزه أكثر على اللغة العربية وآدابها، واللغتين الفرنسية والإنجليزية إضافة إلى التاريخ والجغرافيا، ويتفرع عنه بداية من السنة الثانية ثانوي شعبتين هما:
 - **شعبة الآداب وفلسفة:** تتميز هذه الشعبة بتركيزها على مواد التخصص التالية: اللغة والآداب عربي، الفلسفة، تاريخ وجغرافيا، واللغة الفرنسية والإنجليزية.
 - **شعبة اللغات الأجنبية:** تتميز هذه الشعبة هي الأخرى بتركيزها على مواد التخصص التالية اللغة والآداب عربي، اللغة الفرنسية والإنجليزية واللغة الثالثة والتاريخ والجغرافيا.
- * **الجذع مشترك علوم وتكنولوجيا:** يتميز هذا الجذع بتركيزه على المواد وهي الرياضيات، الفيزياء، علوم الطبيعة والحياة، والتكنولوجيا ويتفرع عنه بداية من السنة الثانية ثانوي أربع شعب هي:
 - **شعبة الرياضيات:** تتميز باهتمامها أكثر بمادتين دراسيتين هما: الرياضيات، الفيزياء والكيمياء.

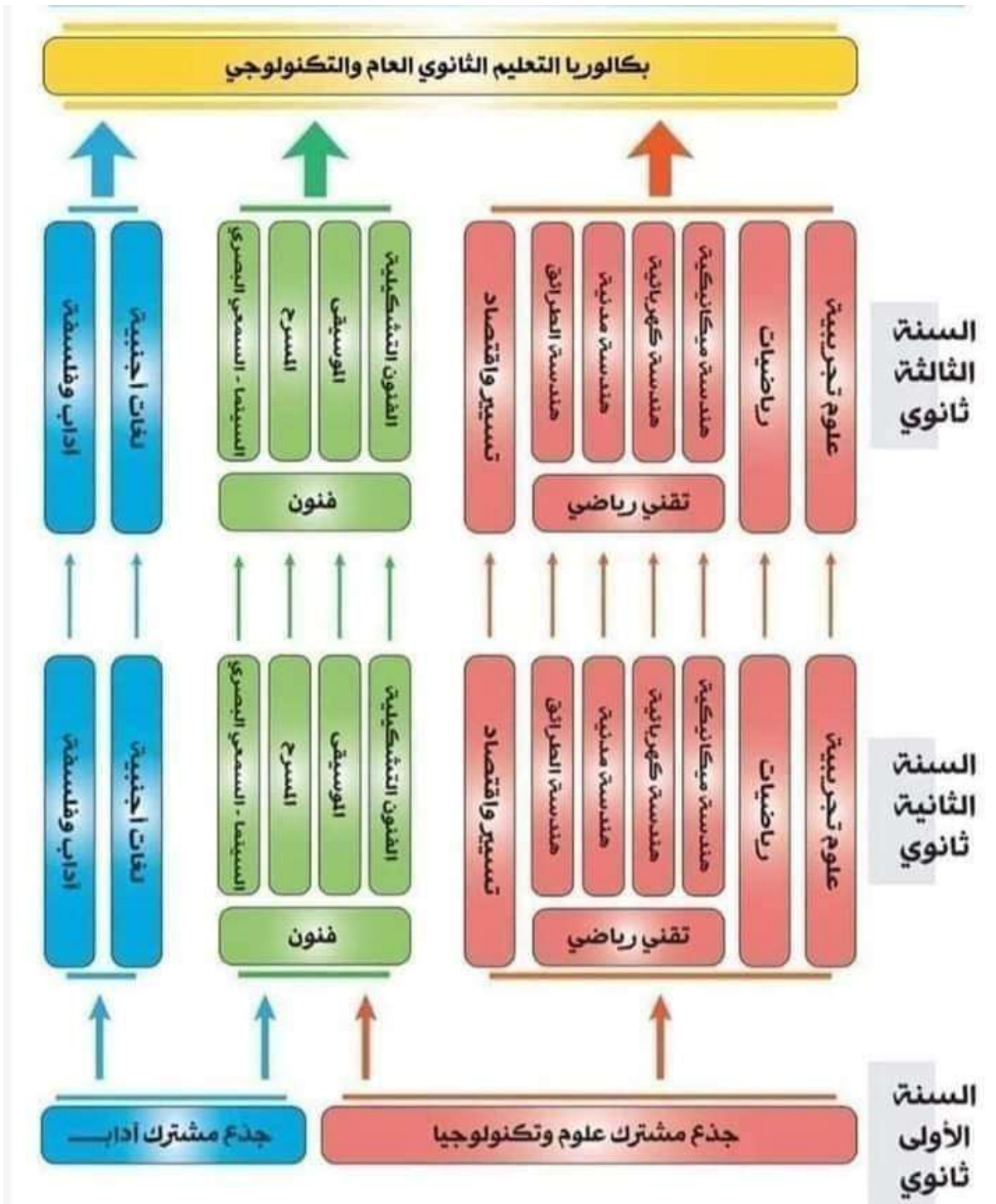
- **شعبة التقني رياضي:** تتميز باهتمامها بمواد التخصص التالية: الرياضيات، الفيزياء، والتكنولوجيا مع العلم أن هذه الشعبة تشمل الاختيارات التالية: هندسة ميكانيكية - هندسة كهربائية - هندسة مدنية - هندسة الطرائق.
 - **شعبة العلوم تجريبية:** تتميز هي الأخرى باهتمامها بمواد التخصص التالية: رياضيات - فيزياء وكيمياء - علوم الطبيعة والحياة.
 - **شعبة التسيير والاقتصاد:** تتميز هذه الشعبة بتركيزها على مواد التخصص التالية: محاسبة مالية، الاقتصاد والمناجنت، القانون، الرياضيات، التاريخ والجغرافيا.¹
 - **شعبة الفنون:** وتعتبر شعبة استحدثت من السنة الدراسية 2023/2022 قصد تنمية وصقل مواهب التلاميذ الفنية وتطويرها وإكسابهم ثقافة تمكنهم من فهم الأبعاد الثقافية، التاريخية، الحضارية، وترقية البعد الفني وإعطائه مكانة في النظام التربوي الجزائري، ولها أربع خيارات تتمثل فيما يلي:
 - موسيقى، فنون تشكيلية، مسرح، سينما - سمعي بصري.
- ومهما كان المسلك المتبع، فإن تلاميذ هذه المرحلة من التعليم يتلقون بانتظام تعلمًا متينًا في هذه الشعب المختلفة والمتنوعة حسب قدرات التلميذ والنتائج المحصل عليها خلال السنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وعلى مؤسسات التعليم الثانوي - العمومية منها والخاصة - أن تضمن شروط التمدرس ذي نوعية عالية لرفع مستوى المتخرجين منه بشهادة البكالوريا.

6-3-4 الإصلاحات التي شهدتها التعليم الثانوي:

السنة	نوع الإصلاح الذي شهدته السنة الدراسية
1968	إحداث بكالوريا تقنية
1974	إحداث متاقن ذات طورين في مرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية
1976	تحديد هيكلية التعليم الثانوي حسب أمرية 176 كآآتي: * تعليم ثانوي عام. * تعليم متخصص للتلاميذ الموهوبين. * تعليم ثانوي تكنولوجي ومهني. إلغاء المتاقن ذات الطور الواحد
1980	إحداث كتابة الدولة للتعليم الثانوي والتقني وكتابة الدولة للتكوين المهني
1981	إحداث تعليم ثانوي تقني قصير المدى
1982	إمكانية التسجيل في التعليم العالي لحاملي بكالوريا تقنية
1984	أول إعادة هيكلية للتعليم الثانوي العام والتقني بهدف إدخال التعليم التقني في الطور الثانوي
1989	تعميم استعمال اللغة العربية في التعليم الثانوي وإلغاء التعليم باللغة الفرنسية
1919	ثاني إعادة هيكلية بإحداث تعليم تكنولوجي، وإحداث تعليم تأهيلي، وخلق جذع مشترك السنة الأولى ثانوي
1992	إحداث جذع ثالث وإلغاء التعليم التأهيلي لتصبح السنة الأولى عبارة عن ثلاثة جذوع مشتركة تتفرع عنها خمسة عشرة شعبة
2005	إعادة هيكلية التعليم الثانوي في إطار الإصلاحات الجارية
2022	استحداث شعبة الفنون في السنة الثانية ثانوي بتخصصاتها الأربعة

المصدر: إعداد الباحثة

هيكلية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي



المصدر: <https://www.education.gov.dz>

7- مواقيت ومعاملات المواد للمستويات الثلاث في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

1-7 مواقيت الجذوع المشتركة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي: ويعتبر سنة تحضيرية لتلاميذ السنة أولى ثانوي، الفرق يكمن في التوقيت والمعاملات بين الجذعين.

جدول رقم (05) مواقيت الجذوع المشتركة

الجذوع المشتركة				المواد التعليمية
الجذع مشترك علوم وتكنولوجيا		الجذع مشترك آداب		
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
3	4	5	6 (1+5)	اللغة العربية
2	3	3	5	فرنسية
2	3	3	4	انجليزية
2	2	3	4	تاريخ وجغرافيا
2	1	2	2	علوم إسلامية
2	2 (1+1)	2	2 (1+1)	إعلام آلي
5	6	2	3	رياضيات
4	4 (2+2)	2	2 (1+1)	علوم فيزيائية
4	4 (2+2)	2	2 (1+1)	علوم طبيعية
2	2 (1+1)			تكنولوجيا
2	3	2	3	الأمازيغية
1	1	1	2	التربية الفنية
1	2	1	2	التربية البدنية
(2) 30	(3) 34	(2) 26	(3) 34	المجموع

المصدر: إعداد الباحثة

7-2 مواقيت شعب السنة الثانية والثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

شعبة الرياضيات: تكتسي شعبة الرياضيات أهمية كبيرة كونها تفتح للطالب آفاقا علمية رحبة وتسمح له بولوج تخصصات علمية جد دقيقة تتطلب تقنية وكفاءة عالية على المستوى العلمي والتكنولوجي، وتلميذ شعبة الرياضيات لابد أن تتوفر لديه القدرة على التفكير المجرد والتركيز، وضع احتمالات الحل المتعددة لمشكلة واحدة والدقة في التعبير بمختلف أشكاله (كتابي- بياني).

جدول رقم (05) مواقيت شعبة الرياضيات

شعبة الرياضيات				المواد التعليمية
السنة الثالثة		السنة الثانية		
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
3	3	2	3	اللغة العربية
7	7	7	7	الرياضيات
6	5 (2+3)	6	5 (2+3)	علوم فيزيائية
2	2 (1+1)	2	2 (1+1)	علوم طبيعة والحياة
2	2	2	2	علوم إسلامية
2	2	2	3	تاريخ وجغرافيا
2	3	2	3	اللغة الفرنسية
2	3	2	3	اللغة الإنجليزية
2	3	/	/	الفلسفة
1	2	1	2	التربية البدنية
/	/	1	2	التربية الفنية
2	3	2	2	اللغة الأمازيغية
(2) 29	(3) 32	(2) 27	(3) 32	المجموع

المصدر: إعداد الباحثة

شعبة العلوم التجريبية: هي الشعبة الأكثر انتشارا في الشعب العلمية، تنمي لدى التلميذ الفضول وحب البحث العلمي والخيال الإبداعي والمبادرة، كما تساعده على فهم الطرائق العلمية واستغلال المعطيات وتفسيرها لاستخلاص النتائج وكذا فتح مجالات دراسة العلوم الدقيقة والتكنولوجيات والهندسة.

جدول رقم (06) مواقيت شعبة العلوم تجريبية

شعبة العلوم تجريبية				المواد التعليمية
السنة الثالثة		السنة الثانية		
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
3	3	2	3	اللغة العربية
5	5	5	5	الرياضيات
5	4 (2+2)	5	4 (2+2)	علوم فيزيائية
6	5 (2+3)	6	5 (2+3)	علوم طبيعة والحياة
2	2	2	2	علوم إسلامية
2	2	2	3	تاريخ وجغرافيا
2	3	2	3	اللغة الفرنسية
2	3	2	3	اللغة الإنجليزية
2	3	/	/	الفلسفة
1	2	1	2	التربية البدنية
/	/	1	2	التربية الفنية
2	3	2	3	اللغة الأمازيغية
(2) 30	(3) 32	(2) 28	(3) 32	المجموع

المصدر: إعداد الباحثة

شعبة التقني رياضي: هي شعبة تمكن التلميذ من مهارات تقنية تكنولوجية وكفاءات تسمح له بالتكيف مع التطور التقني والعلمي، كما يجب أن تتوفر لدى تلميذ شعبة التقني رياضي العديد من المتطلبات مثل التركيز، القدرة على التفكير المجرد، وضع احتمالات الحل المتعدد لمشكلة واحدة والدقة

في التعبير كتابي وبياني ويتخصص التلميذ في أربع هندسات هي (الكهربية، الميكانيكية، المدنية، الطرائق)

جدول رقم (07) مواقيت شعبة التقني رياضي

شعبة التقني رياضي				المواد التعليمية
السنة الثالثة		السنة الثانية		
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
3	3	2	3	اللغة العربية
6	6	6	6	الرياضيات
6	5 (2+3)	5	5 (2+3)	علوم فيزيائية
7	6 (3+3)	6	6 (3+3)	تكنولوجيا
2	2	2	2	علوم إسلامية
2	2	2	3	تاريخ وجغرافيا
2	3	2	3	اللغة الفرنسية
2	3	2	3	اللغة الإنجليزية
2	2	/	/	الفلسفة
1	2	1	2	التربية البدنية
/	/	/	/	التربية الفنية
2	3	2	3	اللغة الأمازيغية
(2) 33	(3) 34	(2) 28	(3) 33	المجموع

المصدر: إعداد الباحثة

شعبة التسيير واقتصاد: شعبة التسيير والاقتصاد شعبة وسط بين الشعب العلمية والأدبية، ويوجه خرجي هذه الشعبة إلى قطاع الخدمات، وتعمل على تعريف التلميذ بقواعد النظم الاقتصادية وتلقينه القواعد الأساسية للتسيير والتنظيم، كما يجب على التلميذ أن تكون لديه القدرات الإحصائية والحسابية، الرياضيات والتعامل مع الأعداد، القدرة على التحليل والمعالجة الإحصائية والقدرة على التنظيم والحفظ.

جدول رقم (08) مواقيت شعبة التسيير واقتصاد

شعبة التسيير واقتصاد				المواد التعليمية
السنة الثالثة		السنة الثانية		
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
3	3	2	3	اللغة العربية
5	4	3	3	الرياضيات
6	5	5	5	التسيير مالي محاسبي
5	3	4	3	الاقتصاد والمناجمنت
2	2	2	2	القانون
2	2	2	2	علوم إسلامية
4	4	3	4	تاريخ وجغرافيا
2	3	2	3	اللغة الفرنسية
2	3	2	3	اللغة الإنجليزية
2	2	/	/	الفلسفة
1	2	1	2	التربية البدنية
/	/	1	2	التربية الفنية
2	3	2	3	اللغة الأمازيغية
(2) 34	(3) 33	(2) 27	(3) 32	المجموع

المصدر: إعداد الباحثة

شعبة الآداب وفلسفة: تعتبر من الشعب المرغوب فيها كونها تجمع بين الآداب واللغات، العلوم الإنسانية والاجتماعية ولها امتدادات تكوينية مهنية متعددة، وتتطلب هذه الشعبة ان يتمتع التلميذ بقدرات تتمثل في: القدرة على التعبير الكتابي والشفوي السليم، جمال الأسلوب التعبيري، المستوى الحسن في اللغة العربية واللغات الأجنبية، القدرة على التحليل والنقد واتساع الأفق.

جدول رقم (09) مواقيت شعبة الآداب وفلسفة

شعبة الآداب وفلسفة				المواد التعليمية
السنة الثالثة		السنة الثانية		
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
6	7	5	4	اللغة العربية
6	7	5	4	فلسفة
4	4	4	4	تاريخ وجغرافيا
2	2	2	2	علوم إسلامية
3	4	3	4	اللغة الفرنسية
3	4	3	4	اللغة الإنجليزية
2	2	2	2	رياضيات
/	/	2	2	علوم فيزيائية
/	/	2	2	علوم طبيعة والحياة
1	2	1	2	التربية البدنية
/	/	1	2	التربية الفنية
2	2	2	3	اللغة الأمازيغية
(2) 27	(3) 32	(2) 30	(3) 32	المجموع

المصدر: إعداد الباحثة

شعبة اللغات الأجنبية: أصبحت شعبة اللغات الأجنبية تستقطب عددا كبيرا من التلاميذ نظرا لأهمية الشعبة في ظل انفتاح العالم وأهمية اللغات في التواصل بين البلدان، خاصة مع اتجاه الجزائر نحو الشراكة الأجنبية وكثرة الشركات الأجنبية بالجزائر، ورغبة الجزائر في تطوير قطاع السياحة، بالإضافة للاستعمال اللغات في مجال الترجمة الدبلوماسية والإعلام، وتتطلب من التلميذ أن يتمتع بمستوى جيد في اللغة العربية واللغات الأجنبية خاصة الفرنسية والانجليزية ويمتلك قدرات جيدة في التعبير اللغوي والكتابي.

جدول رقم (10) مواقيت شعبة اللغات الأجنبية

شعبة اللغات الأجنبية				المواد التعليمية
السنة الثالثة		السنة الثانية		
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	
5	5	4	5	اللغة العربية
5	4	4	5	اللغة الفرنسية
5	4	4	5	اللغة الإنجليزية
4	5	4	5	اللغة الثالثة
2	3	/	/	الفلسفة
2	2	2	2	علوم إسلامية
2	3	4	4	تاريخ وجغرافيا
2	2	2	2	الرياضيات
1	2	1	2	التربية البدنية
/	/	1	2	التربية الفنية
2	3	2	3	اللغة الأمازيغية
30	(3) 30	28	(3) 32	المجموع

المصدر: إعداد الباحثة

شعبة الفنون: استحدثت شعبة الفنون في السنة الدراسية 2022/2021 قصد تنمية وصقل مواهب التلاميذ الفنية وتطويرها وإكسابهم ثقافة تمكنهم من فهم الأبعاد الثقافية، التاريخية، الحضارية، الاقتصادية والجمالية للإبداعات الفنية، وترقية البعد الفني وإعطائه مكانة في النظام التربوي الجزائري.

جدول رقم (11) مواقيت شعبة الفنون

السنة الثانية ثانوي شعبة الفنون									
الخيارات								المواد	
السينما - سمعي بصري		المسرح		الموسيقى		فنون تشكيلية			
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت		
2	2	2	2	2	2	2	2	رياضيات	المواد المشتركة
2	1+1	2	1+1	2	1+1	2	1+1	ع فيزيائية	
2	1+1	2	1+1	2	1+1	2	1+1	ع ط والحياة	
3	4	3	4	3	4	3	4	اللغة العربية	
2	3	2	3	2	3	2	3	الأمازيغية	
2	3	2	3	2	3	2	3	الفرنسية	
2	3	2	3	2	3	2	3	الإنجليزية	
2	2	2	2	2	2	2	2	ع إسلامية	
2	2	2	2	2	2	2	2	تاريخ وجغرافيا	
1	2	1	2	1	2	1	2	تربية بدنية	
						5	5	ر وت تشكيلي	المواد الفنية
						5	5	فن التصميم	
				5	5			نظر الموسيقى	
				5	5			الأداء الموسيقي	
		5	5					فن التمثيل	
		5	5					فنون العرض	
5	5							ت س ب وسينما	
5	5							الثقافة السينمائية	
(2)28	(3)32	(2)28	(3)32	(2)28	(3)32	(2)28	(3)32	المجموع	
السنة الثالثة ثانوي شعبة الفنون									

الخيارات								المواد		
السينما-سمعي بصري		المسرح		الموسيقى		فنون تشكيلية				
المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت	المعامل	التوقيت			
2	2	2	2	2	2	2	2	رياضيات	المواد المشتركة	
2	1+1	2	1+1	2	1+1	2	1+1	ع فيزيائية		
2	1+1	2	1+1	2	1+1	2	1+1	ع ط والحياة		
3	4	3	4	3	4	3	4	اللغة العربية		
2	3	2	3	2	3	2	3	الأمازيغية		
2	3	2	3	2	3	2	3	الفرنسية		
2	3	2	3	2	3	2	3	الإنجليزية		
2	2	2	2	2	2	2	2	ع إسلامية		
2	2	2	2	2	2	2	2	الفلسفة		
2	2	2	2	2	2	2	2	تاريخ وجغرافيا		
1	2	1	2	1	2	1	2	تربية بدنية		
						5	5	ر وت تشكيلية		المواد الفنية
						5	5	فن التصميم		
				5	5			نظر الموسيقى		
				5	5			الأداء الموسيقي		
		5	5					فن التمثيل		
		5	5					فنون العرض		
5	5							ت س ب وسينما		
5	5							الثقافة السينمائية		
(2)28	(3)32	(2)28	(3)32	(2)28	(3)32	(2)28	(3)32	المجموع		

المصدر: إعداد الباحثة

8- البكالوريا ومكانتها الاجتماعية:

تعتبر البكالوريا امتحان رسمي تنتج به مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي في جميع الشعب المفتوحة، كما تعد معبراً للتلميذ إلى مختلف التخصصات المفتوحة في التعليم العالي، وتشهد شهادة البكالوريا باهتمام كبير في المجتمع، حيث أصبحت محطة مهمة في حياة التلميذ وكذا جميع الفاعلين في العملية التعليمية وجميع الأسر يحضر لها مادياً ونفسياً وإعلامياً واجتماعياً، أضف إلى ذلك أنها أضحت حدثاً وطنياً سياسياً وتنظيمياً، وكأن الهدف الوحيد من النظام التعليمي هو النجاح والحصول على شهادة البكالوريا.

وترجع المكانة التي اكتسبتها شهادة البكالوريا راجع إلى الوظيفة الاجتماعية التي تؤديها، بحيث أنها السبيل للحصول على مكانة اجتماعية، ويشار إليها: " تؤدي شهادة البكالوريا في مجمل عمليات التكوين والتراتب الاجتماعي وإعادة إنتاج النخب، ووظيفة أصبحت أهميتها تتدعم أكثر فأكثر".¹

ورغم أن هذه الشهادة غير ناجعة في سوق العمل في السنوات الأخيرة وخاصة لبعض الشعب، وما نشهده من تخرج الآلاف من الطلبة للعديد من المعاهد والجامعات إلى البطالة، إلا أن هذا الوضع لم ينقص من هيبته ومكانته وأهمية هذه الشهادة في المجتمع، فتلميذ التعليم الثانوي يبقى همه الوحيد والكبير الحصول على شهادة البكالوريا التي تجنبه البطالة المتزايدة سنوياً، وكذا تقيه من ممارسة وظائف المهنيين، وكذا الفرد الحاصل على شهادة البكالوريا يكون له وزن ومكانة في المجتمع.

8-1 أهمية امتحان البكالوريا:

8-1-1 أهمية البكالوريا بالنسبة للتلميذ: يعتبر امتحان البكالوريا في حياة التلميذ للمستوى

النهائي نقطة تحول في حياته الشخصية، فقد تحصل على العديد من المعارف والمعلومات القيم والمبادئ من مختلف المواد والمناهج التعليمية والتيمين خلالها صقلت شخصيته من جهة من جهة أخرى يستعد لولوج والالتحاق بالتعليم الجامعي ومواصلة دراسته العليا وتحقيق مشروعه المستقبلي، وهذا ما يجعله ينال مكانة في المجتمع واحترام الأفراد المحيطين به كالأُسرة والمقربين والأصدقاء، فمستقبل تلميذ المرحلة الثانوية متوقف على نجاحه في امتحان البكالوريا.

¹ عائشة بورعدة، المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الأسري، مرجع سابق، ص 68.

8-1-2 أهمية البكالوريا بالنسبة للأسرة: إن مكانة البكالوريا لا تقتصر على التلميذ وحده بل تتعداه إلى الأسرة، وقد تكون تقريبا بنفس الدرجة، فنجد الأسرة وخاصة الوالدين تعطي لهذه الشهادة أهمية كبيرة وبضخمون هذا الحدث والسنة الدراسية التي يجتاز فيها لتلميذ الامتحان الرسمي، فتقف بجانب التلميذ وتدعمه ماديا ومعنويا، فشهادة البكالوريا تعد رمزا للتفوق والنجاح فنجاح التلميذ يساوي نجاح الأولياء ومنه ينال التلميذ مكانة والاحترام وسط الأسرة.

8-1-3 أهمية البكالوريا بالنسبة للمجتمع: تحتل البكالوريا مكانة اجتماعية في المجتمع، فقد تجند كل الوسائل والهيئات طيلة السنة الدراسية لاجتياز هذا الامتحان الرسمي لأجل حصول المجتمع رأس المال البشري والنخبة التي تعمل على تطوير المجتمعات، فتلميذ السنة الثالثة ثانوي مستقبلا سيكون إطار في أي نظام من النظم يساهم في دفع عجلة التقدم، لهذا فالجزائر وعلى مر السنين تحتفظ بالقيمة الاجتماعية الكبيرة وقد ازدادت أهميتها أكثر فأكثر لما لها من عائد على المجتمع الجزائري.

ونظرا للأهمية الكبيرة لامتحان البكالوريا التي تطرقنا إليها والتي مست مختلف الأطراف جعل التلميذ وأسرهم يبذلون قصارى جهدهم في نجاح أبناءهم في هذا الامتحان المصيري، ومن بين هذه السبل المتفشية في الوسط التربوي الدروس الخصوصية، فنلاحظ تلاميذ البكالوريا يتهافتون على هذه لدروس لمختلف المواد التعليمية طيلة السنة الدراسية.

8-1-4- جدول يوضح السلم التعليمي ونظام امتحان البكالوريا في بعض الدول:

أردنا من هذا الجدول إعطاء أمثلة عن الامتحان الرسمي في آخر مرحلة التعليم الثانوي ومقارنتها بالجزائر، فنلاحظ بعض الدول لا تعتمد على امتحان واحد فقط يكون آخر السنة الدراسية، بل تتعداه إلى أنواع أخرى كمكلفات التلاميذ خلال سنوات دراسة، وامتحانات خلال سنوات دراسية إلى جانب الامتحانات الشفهية، عكس ما نعيشه في الجزائر وبعض الدول أن البكالوريا هي أيام في آخر سنة، والتي تكون مصير التلميذ.

جدول رقم (12) جدول يوضح السلم التعليمي ونظام امتحان البكالوريا في بعض الدول

الدولة	السلم التعليمي	نوعية امتحان البكالوريا
الولايات المتحدة الأمريكية	6 سنوات ابتدائي 3 سنوات ثانوية 3 سنوات الثانوية العليا	امتحانات تجريبية واختبارات شفوية وأبحاث ومشروعات وأنشطة على مدار سنوات الدراسة تجمع في ملف الطالب، وتجرى الامتحانات على مدى سنوات الدراسة بالمرحلة الثانوية (3 سنوات).
ألمانيا	4 سنوات ابتدائي 6 سنوات ثانوية أولية 3 سنوات ثانوية عليا	اختبارات شفوية وتحريية وأبحاث وأنشطة، وتتم الامتحانات على مدى العامين الأخيرين من المرحلة الثانوية، 6-7 امتحانات خلال العام الدراسي+أعمال ونشاطات الطالب
فرنسا	5 سنوات ابتدائي 4 سنوات إعدادي 3 سنوات ثانوي	امتحانات شفوية وتحريية، تجرى من خلا امتحان واحد في نهاية المرحلة الثانوية
إيطاليا	5 سنوات ابتدائي 3 سنوات ثانوي أولى 5 سنوات ثانوية عليا	امتحانات شفوية وتحريية وأعمال سنة، وتتم على امتحان في آخر السنة النهائية+ نتائج التقويم التراكمي على مدى السنوات الثلاث الأخيرة
اليابان	6 سنوات ابتدائي 3 سنوات ثانوي متوسط 3 سنوات ثانوي عالي	6 امتحانات تحريية تعقد على مدى ثلاث فصول دراسية + أعمال السنة، والتقويم تراكمي يشمل 3 سنوات للمرحلة ويوجد اختبار قبول بالجامعة.
الدانمرك	9 سنوات أساسي 3 سنوات تعليم ثانوي	امتحانات تحريية، وامتحانات شفوية، تتم على مدار العامين الأخيرين من المرحلة الثانوية.
المملكة المغربية	6 سنوات ابتدائي 3 سنوات إعدادي 3 سنوات ثانوي	امتحانان تحرييان كل عام دراسي، ولمدة 3 سنوات بالمرحلة الثانوية.
السويد	9 سنوات تعليم إلزامي 3 سنوات ثانوية عليا	تقويم مستمر على مدار العام الدراسي لكل ما يقوم به الطالب من أنشطة وتكليفات داخل المدرسة وخارجها بالإضافة إلى نتائج الطالب في اختبارات

تحريرية، والتقويم تراكمي من خلال استخدام ملف الطالب على مدى سنوات الدراسة الثانوية، ولا يوجد امتحان رسمي في نهاية المرحلة.		
امتحانات تحريرية في آخر السنة الدراسية للسنة الثالثة ثانوي.	5 سنوات ابتدائي 4 سنوات متوسط 3 سنوات ثانوي	الجزائر

المصدر: نظم التعليم، سلامة عبد العظيم حسين، ص 95-98

9- خصائص تلاميذ مرحلة الثانوي: إن التطرق إلى خصائص تلميذ المرحلة الثانوية ليست

لمجرد ذكر هذه الخصائص، وإنما لإبراز أهمية ودقة هذه المرحلة وطريقة تعامل الأستاذ مع تلاميذ الثانوي، لما يتمتع به التعليم الثانوي من خصوصية في السلم التعليمي من جهة، ومن جهة أخرى إبراز دور الأستاذ في التعامل مع التلاميذ بطريقة مبنية على أسس تربوية وتتفق مع حاجاتهم وقدراتهم، وهذا ما يدعو إلى ضرورة تكوين الأساتذة على مختلف الأسس المعرفية والمبادئ النفسية الاجتماعية لأداء دورهم على أكمل وجه.

ومن خصائص هذه المرحلة التعليمية ما يلي:

- تغطي الفترة العمرية من 16 - 18 سنة وتمتاز هذه المرحلة ببناء الذات وتكوين الشخصية السوية والإعداد الجاد للمواطن، وتحقيق الأهداف الرئيسية لهذه المرحلة التعليمية.
- تعتبر مرحلة حرجة من حياة الشباب، وما يصاحب ذلك من تغيرات في البناء والإدراك والسلوك.
- ارتباط هذه المرحلة بمشكلات عديدة في المجتمع، فغالبا مشكلات المراهق امتداد لمشكلات التي يعيش فيها وانعكاسا للأحداث والأفكار والأزمات الحاصلة في المجتمع.
- تحتاج هذه المرحلة الدقة والعناية في التخطيط لأنها مرحلة عبورية من تعليم عام إلى تعليم متخصص يناسب المشروع المستقبلي لكل تلميذ.¹

¹ راند رمثان التميمي، فاطمة عبيد الزيدي، الإدارة والإشراف التربوي في التعليم الثانوي، دار المنهجية للنشر والتوزيع، 2020، عمان، ص ص 187-189.

10- مشكلات التعليم الثانوي: إن مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لا تخلو من بعض المشاكل التي تقف أمام تحقيق الأهداف التي سطرها النظام التعليمي لكل مرحلة تعليمية وتقف عائقا أمام تطوره، فيمكن تصنيف مشاكل خاصة بهذه المرحلة، كما توجد بعض المشكلات التي يعاني منها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي، والتي تستوجب تضافر الجهود من قبل جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية من معلمين، وإداريين، وأولياء أمور، ومرشدين أكاديميين من أجل إيجاد الحلول للتغلب عليها وتحقيق الأهداف التربوية، ومن بين هذه المشكلات ما يلي:

10-1 مشكلات نظام التعليم الثانوي في الجزائر:

* عدم قدرة التعليم الثانوي على مسايرة متغيرات التطور الاجتماعي والاقتصادي ومخططات التنمية نتيجة لانخفاض كفاءة هذا التعليم الداخلية والخارجية.

* عدم استغلال حصيلة تجربة الشخصية التي تراكمت لدى الأمة الجزائرية بفضل الجهود التي بذلتها عدة أجيال من المربين وجعلها قاعدة لبناء منظومة تربوية أصيلة ومتجددة.

* ضعف المردود من كلفة التعليم الثانوي بسبب الإهدار التربوي الناتج عن الرسوب واكتظاظ المؤسسات.

* ضعف مستوى التدريس والدارسين الذي يدل على ضعف التعليم الثانوي كله الذي أصبح لا يستجيب لما تنتظره الجامعة منه.

* ارتباط التعليم الثانوي بالتعليم العالي أكثر من ارتباطه بالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية.

* التعليم الثانوي في الجزائر مستورد من الخارج بأهدافه ومحتواه ووجهته غلبت عليه الصفة النظرية.¹

10-1-2 مشكلات خاصة بالتلميذ الثانوي وعلاجها:

من أهم المشكلات التي يعيشها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي

¹ خديجة بن فليس، مرجع سابق، ص 67.

* **عدم اهتمام الأسرة بمتابعة الطالب في المدرسة:** وهذا ما تعيشه أغلب الأسر الجزائرية نظرا للالتزامات الكثيرة التي أصبحت تشغل الأسرة، جعلتها تتخلى عن دور مهم اتجاه أبنائها المتدرسين في مختلف المراحل التعليمية والحل المقترح لهذه المشكلة هو:

- ضرورة تعاون الأسرة والتنسيق بشكل منتظم مع المدرسة في معالجة مشكلات الشباب.

- يجب على الآباء متابعة أبنائهم وضرورة حضور أولياء الأمور إلى المدارس.

* **مشكلة الدروس الخصوصية وصعوبة المواد الدراسية:** عالجنا سابقا ظاهرة الدروس الخصوصية من حيث أصبحت ظاهرة مرضية تعيشها المؤسسات والأسر، حيث أصبحت تهدد هذه الأنساق في المجتمع، والحلول المقترحة لهذه المشكلة نذكر منها ما يلي:

- توجيه الطلاب نحو كيفية تنظيم وقتهم للمراجعة.

- يجب على الأستاذ شرح المواد الدراسية بطريقة بسيطة ومحبة للتلاميذ.

- التدرج بالتلاميذ حسب مستوياتهم العلمية مراعي الفروق الفردية.

- استعمال طرق تدريسية متنوعة ووسائل مساعدة لشرح الدرس.

- برمجة حصص دعم لمعالجة نقاط الضعف لدى فئة من التلاميذ.¹

* **مشكلة كيفية قضاء وقت الفراغ:** وهو ما يعانيه غالبية تلاميذ المرحلة الثانوية، مع أنها مرحلة مهمة في حياة الفرد الذي يعيش هذه المرحلة، والتي إذا استغل وقته بطريقة سليمة تعود بالفائدة الكبيرة للتلميذ والتي تنعكس مباشرة على المجتمع والعكس صحيح، والحلول المقترحة لمثل هذه مشاكل تتمثل فيما يلي:

- البحث عن أسباب تغيب التلاميذ عن المدرسة والعمل على أن يكون الجو الدراسي محبب لهم.

- تفرغ الأخصائيين الاجتماعيين في المدارس لدراسة ومعالجة مشكلات التلاميذ.

- إنشاء مكتب للتوجيه والإرشاد متفرغ لعلاج المشكلات التي تحتاج وقت طويل.

¹ عبد اللطيف حسين فرج، التعليم الثانوي رؤية جديدة، دار الحامد للنشر والتوزيع، 2007، عمان، ص 56.

- التوسع في إنشاء النوادي بالأحياء السكنية.

- إنشاء المراكز الاجتماعية والصيفية المجهزة بكافة الإمكانيات لاستثمار وقت فراغ الشباب.

* **مشكلة التأخر والهروب من الحصص:** وهي من أكثر المشاكل الشائعة في المحيط

المدرسي والتي نعيشها في سائر الأيام، وغالبا ما تكون الأسباب عديدة نذكر منها ما يلي:

- عدم أداء الواجبات المدرسية.

- صعوبة بعض المواد الدراسية وعدم قدرة المدرس على شرحها، وكثافة المقررات والمناهج

الدراسية.

- شعور التلميذ بعدم جدوى الدراسة وجفاف المادة، وبعدها عن إشباع ميول ورغبات التلميذ.

- قلة النشاطات المدرسية.

كل هذه الأسباب نتج عنها هذه الظاهرة السلبية، وتكون وجهة التلميذ فيها إلى الدروس الخصوصية

أو إلى الشارع، والحلول المقترحة لذلك هي:

- دراسة الأسباب التي تؤدي إلى تأخر الطالب.

- دراسة سبب هروب الطالب من المدرسة.¹

* **مشكلة الخوف من المستقبل:** فمعظم طلاب المرحلة الثانوية يعانون من عدم وضوح

مستقبلهم طوال فترة الدراسة، كخوفهم على مستواهم الدراسي ومعدل القبول والتخصصات الجامعية، وللحد

من هذه المشكلة يقترح:

- وضوح أهداف المناهج الدراسية.

- توفير الإرشاد الأكاديمي والوظيفي لتوظيف التلميذ أهداف ما يدرسه وإرشادهم في حل مشكلاتهم

والسيطرة على خوفهم وقلقهم.

¹ المرجع نفسه، ص ص 57-60.

- يجب إدراك الحالة النفسية للطالب ومراعاتها من طرف الفاعلين في العملية التعليمية.
- تطوير البرامج المتخصصة التي تقدم في الثانوية بشكل تحقق طموحات الشباب وتعددهم لممارسة حياتهم العملية أو مواصلة دراستهم الجامعية دون خوف أو قلق.

*** مشكلة عدم توفر البيئة المدرسية المهيأة لتنفيذ العملية التعليمية: وتكون معالجة**

هذه المشكلة من خلال:

- على المشرفين توفير البيئة الأريمة لسير العملية التعليمية.
- عمل إحصاءات لكل المستلزمات الضرورية للعملية التعليمية.
- تحسيس المسؤولين بضرورة توفير ميزانية خاصة بمستلزمات العملية التعليمية.
- * مشكلة زيادة عدد طلاب القسم: إن الاكتظاظ الذي تعيشه الأفرج الدراسية داخل المؤسسات التربوية يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للتلميذ، لدى وجب على الهيئة أن تضع حدا قانونيا لتعداد الأفرج التربوية.**

- * مشكلة ضعف كفاءة المعلم: يعاني الطلاب من تردي مستوى المعلمين في القيام بدورهم التربوي التعليمي، هذا الأمر ينعكس على مستوى تحصيلهم بالسلب ويصبحون عاجزين عن تلقي واستيعاب المعلومات والمفاهيم بطرق تحقق الأهداف المنشودة، والعلاج المقترح لذلك هو:**

- تعيين المدرسين الكفوء من الناحية الأكاديمية والتربوية والثقافية والشخصية.
- استخدام المدرس طرق ووسائل مختلفة تتناسب مع الأهداف والمواد المقدمة.
- استخدام أساليب التقويم التي تقيس مختلف جوانب نمو الطالب دون الاقتصار على الامتحانات التي تقيس الجانب المعرفي فقط.¹

¹ المرجع نفسه، ص ص 61-62.

خلاصة:

وقفنا في هذا الفصل على معالجة موضوع النظام التربوي أو بالأحرى نظام التعليم الرسمي بالجزائر، وهذا من خلال تناول عدة عناصر، استهلكت بمبادئ وأسس النظام التعليمي الجزائري، حيث لاحظنا أن أسسه ومبادئه تدور حول ما يسعى إليه المجتمع من مساهمة في ديمومة صورة المجتمع الجزائري، كما أن قيمه تمحورت حول القيم الوطنية، الديمقراطية، العلمية والإنسانية التي يسعى لتوريثها عبر الأجيال المتتالية، فبعد خروج الاستعمار الفرنسي، وجدت نفسها أمام تحديات كبرى للخروج من الوضعية المزرية، وحتى المكتسبات التي غرسها المستعمر في المجتمع الجزائري.

كما تناولنا في هذا الفصل التطورات، أو بالأحرى، الإصلاحات التي شهدتها النظام منذ الاستقلال حتى يومنا هذا، مست جميع عناصر النظام من مناهج تعليمية، محتوى دراسي، التقويم التربوي، مواقيت ومعاملات المواد وغيرها، وهذا للضرورة التي استدعتها حاجات ومقتضيات العصر الذي نعيشه.

وفي ختام هذا الفصل أشرنا إلى المراحل التعليمية في البناء التعليمي، وخصصنا دراستنا لمرحلة التعليم الثانوي وبالخصوص أقسام امتحان البكالوريا، التي تعتبر سنة حاسمة في حياة التلميذ، وما يميز هذه المرحلة من خصائص ومشكلات يعيشها تلميذ المرحلة الثانوية.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- لمحة عامة عن التنظيم الإداري لوزارة التربية الوطنية

1-1 على المستوى المركزي

1-2 على المستوى المحلي

1-3 على مستوى المؤسسات

2- الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

3- إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية

4- التحليل الإحصائي

خلاصة

تمهيد

لا يقتصر البحث العلمي ولا يستقيم بالجانب النظري فحسب، بل يجب إثراءه بالجانب الميداني التطبيقي، وأول فصول هذا الجانب الفصلي المنهجي الذي يعتبر بوابة الدراسة الميدانية التي ترسم معالم وآفاق البحث العلمي، ويأتي هذا الفصل في هذا الموضع بعد الفصول النظرية تمهيدا لربطها بالفصول التطبيقية، وهو عبارة عن الضوابط والقواعد والأداة الفعّالة التي يسترشد بها الباحث في مسار بحثه، ومتابعة خطواته والسهر على تحقيق الأهداف المتوقعة منه، وهذا ما يجعلنا نعرضها عنصر بعنصر، ونوضح كيفية توظيفها وتبريرها، هذه العناصر المنهجية تتمثل في: مجالات الدراسة (مكاني، زمني، بشري، موضوعي)، المنهج المتبع، العينة وأدوات جمع البيانات وأساليب التحليل.

وفيما يخص اشتغالنا بهذا الفصل، فإننا نعمل على ما تم الاتفاق عليه والاشتغال بالعناصر المذكورة سابقا، وسنتعرض في بداية هذا الفصل المنهجي إلى تنظيم الإدارة المدرسية على المستوى المركزي، على المستوى المحلي وعلى مستوى المؤسسات التعليمية، وبعدها سنتطرق إلى الأساليب المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية من منهج دراسة، العينة وخصائص مجتمع الدراسة، أدوات جمع البيانات الميدانية من ملاحظة، مقابلة واستبيان، تليها حدود الدراسة الزمنية والمكانية، وآخرها الأساليب الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في بحثها.

1- تنظيم الإدارة على المستوى المركزي: وتتمثل في وزارة التربية الوطنية بمختلف مصالحها، وتقسم دواليب هذه الوزارة تحت سلطة السيد الوزير إلى رئيس الديوان ومجموعة من المديريات والمديريات الفرعية ومكاتبها التي تتولى مختلف المهام المسندة بالقطاع لتحقيق الأهداف والغايات والمرامي المسطرة في مجال التربية والتكوين.

1-1 تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية: إن التنظيم الهيكلي لوزارة التربية يخضع من حين لآخر إلى التعديلات والتغيرات التي تملئها متطلبات التطور في مجال التربية والتكوين، ومن خلال المرسوم التنفيذي رقم 19-221 المؤرخ في 12 ذي الحجة عام 1440 الموافق ل 13 أوت 2019 ويعدل ويتم المرسوم التنفيذي رقم 19-02 المؤرخ في أول جمادى الأولى عام 1440 الموافق ل 8 جانفي 2019 والمتضمن تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية، فتشمل الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية تحت سلطة الوزير على ما يلي:

- **الأمين العام:** ويساعده خمسة مديري دراسات، ويلحق به مكتب البريد والاتصال والمكتب الوزاري للأمن الداخلي في المؤسسة.

- **رئيس الديوان:** ويساعده ثمانية مكلفين بالدراسات والتلخيص، ويكلفون:

* تحضير مشاركة الوزير في النشاطات الحكومية وتنظيمها.

* الاتصال والعلاقات مع أجهزة الإعلام.

* تحضير نشاطات الوزير في مجال العلاقات العمومية وتنظيمها.

* التنسيق مع المؤسسات العمومية تحت الوصاية والهيئات العمومية.

* متابعة مخططات نشاط القطاع وإعداد حصيلة النشاطات.

* متابعة المسائل الاجتماعية والعلاقات مع الجمعيات الوطنية والمنظمات الاجتماعية والمهنية.

* متابعة التظلمات والعرائض.

- **المفتشية العامة للتربية الوطنية:** التي يحدد سيرها مرسوم تنفيذي 10-228 مؤرخ في 23

شوال 1431 الموافق ل 2 أكتوبر 2010، يحدد تنظيم المفتشية العامة بوزارة التربية الوطنية وسيرها.

- الهياكل الآتية:

* المديرية العامة للتعليم

* المديرية العامة للموارد البشرية والتكوين.

* المديرية العامة للمالية والهياكل والدعم.

* مديرية التعاون والعلاقات الدولية.

* مديرية الشؤون القانونية.

* مديرية الدراسات الإحصائية والتقييم والاستشراف.

* مديرية الأنظمة المعلوماتية.

ونظرا لأهمية المديرية العامة للتعليم بمديرياتها الأربعة نقدم المهام الكبرى المسندة إليها والتمثلة

فيما يلي:

- تنفيذ سياسة التعليم في كل مرحلة تعليمية، ومتابعتها من حيث التنظيم والمناهج والوسائل.

- اقتراح الأهداف العامة للتعليم في المرحلة وذلك في إطار السياسة العامة للتربية والتكوين.

- تحديد التوجهات العامة لبناء البرامج التعليمية وكيفية تنفيذها وتحديد المواقيت الرسمية والمبادئ

المنهجية.

- الإشراف على إعداد البرامج التعليمية وضبط المواقيت واقتراح الطرق البيداغوجية.

وتضم المديرية العامة للتعليم أربع مديريات حسب كل مرحلة تعليمية وهي كالتالي:

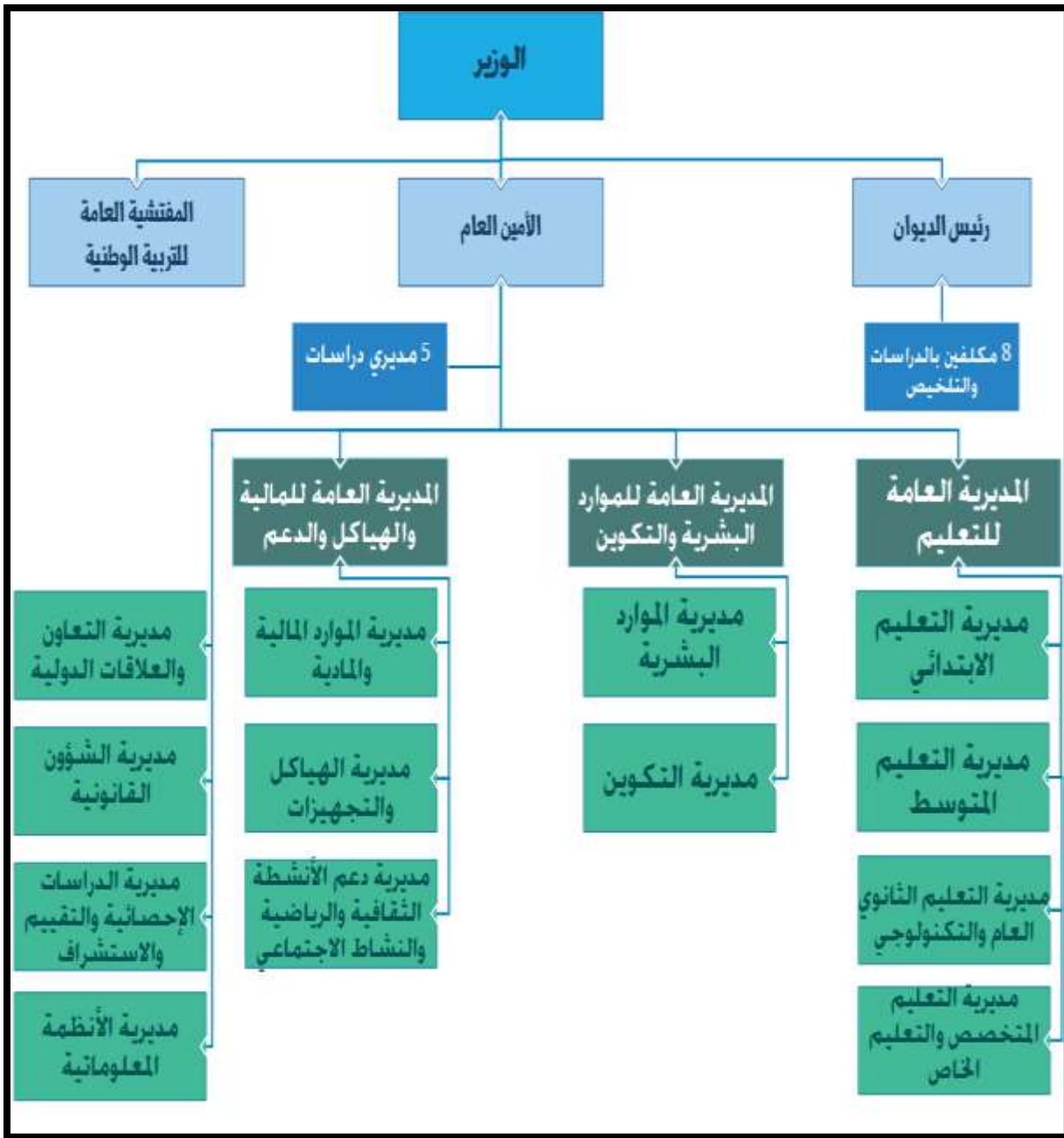
مديرية التعليم الابتدائي - مديرية التعليم المتوسط - مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي -

مديرية التعليم المتخصص والتعليم الخاص.¹

وفيما يلي الهيكل التنظيمية لوزارة التربية الوطنية:²

¹ مرسوم تنفيذي رقم 19-221-13 أوت 2019، تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية.

² <https://www.education.gov.dz>



الشكل (01) الهيكل التنظيمي لوزارة التربية الوطنية

1-2 تنظيم الإدارة على المستوى المحلي: تشرف مديرية التربية على مستوى الولاية على كل ما يتعلق بالتربية والتكوين، وتتكفل بمتابعة تنفيذ السياسة التربوية محليا، حيث يقوم بتسيير أمور المديرية إطار سامي في الدولة يتمثل في مدير التربية، وتعمل مصالح المديرية على:

- تنشيط العملية التعليمية على مستوى الولاية وتنسيقها ومتابعتها.
- توفير الشروط التي تساعد على الأداء الفعال للأنشطة التربوية والسير الحسن لمؤسسات التربية والتكوين.

- جمع الإحصاءات الخاصة بالتلاميذ والمستخدمين والهيكل.
- متابعة تطبيق المقاييس التربوية في مجال البناءات المدرسية والتجهيزات.
- وفيما يخص مصالح مديرية التربية لكل ولاية هي كالاتي:

1-2-1 مصلحة المستخدمين

تعتبر مصلحة الموظفين من أهم وأكبر المصالح في هيكل مديرية التربية نظرا لطبيعة المهام المنوطة بها، والمتمثلة في تسيير الموارد البشرية ويشرف على تسييرها رئيس مصلحة لمتابعة جميع العمليات المخولة للمصلحة انجازها.

طبقا للمادة 29 من القرار الوزاري المؤرخ ف ي: 2002/06/02 المعدل والمتمم، تحت وي المصلحة على أربعة مكاتب وهي:

- مكتب التعليم الابتدائي.
- مكتب التعليم المتوسط والثانوي.
- مكتب الإداريين والعم ال المهنيين.
- مكتب المنح والتقاعد والمنازعات.

1-2-2 مصلحة الدراسة والامتحانات

وفقا للمرسوم التنفيذي رقم 90-174 المؤرخ في 16 ذي القعدة عام 1410 هـ الموافق ل 9 يوليو 1990م، المحدد لكيفيات تنظيم مصالح مديريات التربية على مستوى الولاية وسيرها.

والقرار الوزاري المشترك المؤرخ في 20 ربيع الأول عام 1423 هـ الموافق لـ 2 يوليو سنة 2002 م المتضمن تنظيم مصالح مديريات التربية ومكاتبها على مستوى الولايات

1-2-3 مصلحة البرمجة والمتابعة

مصلحة البرمجة والمتابعة مصلحة من بين الخمس مصالح لمديرية التربية المنشأة بموجب المرسوم التنفيذي رقم 174-90 المؤرخ في 09 جوان 1990 المتعلق بكيفية تنظيم مصالح التربية على مستوى الولاية وعملها وتنظيمها تمارس مهامها تحت سلطة مدير التربية أمر بالصرف ثانوي وبمساعدة الأمين العام.

1-2-4 مصلحة التكوين والتفتيش: المهام المخولة للمصلحة:

- تطبيق وتنفيذ البرامج التربوية المسطرة من طرف وزارة التربية الوطنية وهذا بإشراف مديرية التكوين وبالتنسيق مع مديرية التربية للولاية.
- متابعة العمليات التكوينية والمالية الموجهة لمختلف أسلاك التعليم.
- متابعة التربصات الخاصة بخريجي الجامعات ومراكز التكوين المهني.
- تنظيم الملتقيات الولائية والجهوية والوطنية، والأيام الدراسية على كل المستويات.
- الإشراف على تنظيم الامتحانات والتجمعات الترشيدية الموجهة لمعلمي التعليم الابتدائي الخاصة بالتكوين عن بعد.

1-2-5 مصلحة تسيير نفقات المستخدمين

قبل سنة 2002 كانت رواتب موظفي قطاع التربية تسدد عن طريق المسيرين الماليين لكل مؤسسة على حدا (ثانوي-إكمالي) ونظرا للتوجهات الجديدة التي أقرتها وزارة التربية الوطنية، تقرر استحداث طريقة جديدة لتسديد الأجور وذلك بمركزتها في مصلحة واحدة تشمل جميع موظفي قطاع التربية والتعليم لكل ولاية، وقد سميت هذه المصلحة بمصلحة تسيير نفقات المستخدمين.

أنشأت مصلحة تسيير نفقات المستخدمين على مستوى الولايات للمصالح اللامركزية لمديريات التربية بموجب المرسوم التنفيذي رقم: 01-232 المؤرخ في: 09 أوت 2001 والذي يتضمن مركزة تسيير

الإعتمادات المخصصة بعنوان نفقات مستخدمي موظفي مؤسسات التعليم بمختلف أطواره حيث حددت مهامها في التكفل بتسيير جميع العمليات الخاصة بالأجور أو الراتب¹.

1-3 تنظيم الإدارة على المستوى المؤسسات التعليمية: توجد ثلاثة أنماط من المؤسسات

التعليمية، وذلك حسب مستوى التعليم الممنوح فيها:

1-3-1 المدارس الابتدائية: المرسوم التنفيذي - 19 226 المؤرخ في 25 أوت 2016 الذي

يحدد القانون الأساسي النموذجي للمدرسة الابتدائية . هي مؤسسة عمومية تشكل الوحدة الوظيفية القاعدية للمنظومة التربوية وللتعليم الإلزامي، تندرج ضمن الأملاك التابعة للبلدية، تحت وصاية وزير التربية ووزير الداخلية والجماعات المحلية، تتولى البلدية إنجاز المدرسة الابتدائية وصيانتها، تنشأ أو تلغى بقرار من وزير التربية، تقدم تعليماً ابتدائياً إجبارياً يستغرق خمس(05 سنوات، يمكنها استقبال تلاميذ التربية التحضيرية).

1-3-2 المتوسطات: المرسوم التنفيذي -16 227 المؤرخ في 25 أوت 2016 الذي يحدد

القانون الأساسي النموذجي للمتوسطة . هي مؤسسة عمومية للتربية والتعليم، تمكن التلاميذ من تدعيم الكفاءات المكتسبة في مرحلة التعليم الابتدائي وتحضيرهم لمواصلة التعليم والتكوين فيما بعد الأساسي، وهي تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال الإداري والمالي النسبي، توضع تحت وصاية الوزير المكلف بالتربية الوطنية، تساهم الولاية في التكفل بالطلب الاجتماعي للتربية . تنشأ وتلغى المتوسطة بمرسوم، تقدم المتوسطة تعليماً متوسطاً إجبارياً يستغرق أربعة (04) سنوات.

1-3-3 الثانويات: المرسوم التنفيذي رقم - 17 162 المؤرخ في 15 ماي 2017 يحدد

القانون الأساسي النموذجي للثانوية، فالثانوية مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تختص بالتربية والتعليم، توضع تحت وصاية وزير التربية الوطنية، تنشأ بموجب مرسوم بناءً على اقتراح وزير التربية وتلغى وفق الشكل نفسه، تتولى الولاية إنجاز الثانوية والتكفل بصيانتها والمحافظة عليها وتجديد تجهيزاتها، وتتوج نهاية التمدرس في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بامتحان نهائي يخول الحق في الحصول على شهادة بكالوريا التعليم الثانوي.

¹ <https://intendanceducation.yoo7.com>

يسير الثانوية مدير يعين من بين نظار الثانويات بموجب قرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية وفق الشروط المنصوص عليها في المرسوم التنفيذي رقم - 315 08 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008 يساعد المدير أمانة ومصلحتين بيداغوجية يشرف عليها الناظر، ومالية يشرف عليها الموظف المنتمي لأسلاك المصالح الاقتصادية المكلف بالتسيير تحت سلطة المدير.¹

ولتنظيم العملية الإدارية والتعليمية داخل المؤسسة التربوية لمختلف المستويات التعليمية، صدرت قرارات وزارية تنظم الحياة المدرسية في 28 شوال 1439 الموافق ل 12 جويلية 2018 يحدد تنظيم الجماعة التربوية وسيرها، والمتمثلة في:

- * قرار رقم 65 يحدد كفايات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها.
- * قرار رقم 66 يحدد التوجيهات العامة لإعداد النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم.
- * قرار رقم 67 يحدد كفايات إنشاء مجلس الأساتذة في المدرسة الابتدائية وسيره.
- * قرار رقم 68 يحدد كفايات إنشاء مجلس القسم في المتوسطة والثانوية وسيره.
- * قرار رقم 69 يحدد كفايات إنشاء مجلس التعليم في المتوسطة والثانوية وسيره.
- * قرار رقم 70 يحدد كفايات إنشاء مجلس التربية والتسيير في المتوسطة وسيره.
- * قرار رقم 71 يحدد كفايات إنشاء مجلس التوجيه والتسيير في الثانوية وسيره.
- * قرار رقم 72 يحدد كفايات إنشاء مجلس التنسيق الإداري في المتوسطة والثانوية وسيره.
- * قرار رقم 73 يحدد كفايات إنشاء مجلس التأديب في المتوسطة والثانوية وسيره.
- * قرار رقم 74 يحدد كفايات إنشاء مجلس القبول والتوجيه في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي وسيره.²

¹ https://elearning.Univ_msila.dz

² وزارة التربية الوطنية، قرارات وزارية تحكم الحياة المدرسية، وزارة التربية الوطنية، 12 جويلية 2018 .

2- الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

2-1 التذكير بتساؤلات وفرضيات الدراسة:

- ماهي انعكاسات الدروس الخصوصية على النظام التعليمي الرسمي في الجزائر؟
- والتساؤلات الجزئية للسؤال الرئيسي تتمثل فيما يلي:
- هل أصبحت الدروس الخصوصية نظاما بديلا عن النظام التعليمي الرسمي عند التلميذ؟
- كيف أثرت الدروس الخصوصية على الحياة اليومية والانضباط في النظام التعليم الرسمي؟
- إلى أي مدى أضعفت الدروس الخصوصية عنصر التقويم في النظام التعليم الرسمي؟
- هل ساهم رواج الدروس الخصوصية في تراجع مكانة النظام التعليمي في المجتمع؟

2-1-1 الفرضية العامة

- انعكست الدروس الخصوصية سلبا على النظام التعليمي الرسمي في الجزائر.

2-1-2 الفرضيات الفرعية:

الفرضية الأولى:

- أصبحت الدروس الخصوصية نظاما تعليميا بديلا لتلميذ القسم النهائي يبعده عن الجو الصفي المؤسسة التربوية.

ومؤشراتها:

- حتمية الدروس الخصوصية عند التلميذ؛
- الدروس الخصوصية نظاما بديلا للتلميذ؛
- فرصة الدروس الخصوصية للتلميذ؛
- اضعاف الدروس الخصوصية لكفاءة الأستاذ ونظام التعليم.

الفرضية الثانية:

- تؤثر الدروس الخصوصية في أوقات الدوام سلبا على الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة التربوية.

ومؤشراتها:

- غيابات التلاميذ؛
- الحضور المكروه إلى المؤسسة الرسمية؛
- مؤشر الغيابات من حيث المواد، الفترة، المستوى، الإعادة؛
- الفوضى داخل المؤسسة.

الفرضية الثالثة:

- أضعفت الدروس الخصوصية عنصر التقويم في النظام التعليمي الرسمي.

ومؤشراتها:

- ضعف التفاعل مع التقويم؛
- قيمة التقويم في السنة الدراسية؛
- الدروس الخصوصية ومصادقية النتائج؛
- الدروس الخصوصية والتقويم.

الفرضية الرابعة:

- عملت الدروس الخصوصية على تراجع مكانة النظام التعليمي الرسمي في المجتمع.

مؤشراتها:

- فشل مجموعات الدعم؛
- الدروس الخصوصية ومبدأ المجانية؛
- نظرة المجتمع الاستهلاكية للتعليم؛

- طبيعة الدروس الخصوصية.

2-2 منهج الدراسة:

انطلاقاً من أن دراستنا هذه تهدف إلى معرفة انعكاس الدروس الخصوصية على النظام التعليم الرسمي، فهي تضمنت جانبين من الدراسة، أحدهما نظري والآخر ميداني، ففي الجانب النظري اعتمدنا المنهج الاستقرائي، وذلك من خلال استعراض الدراسات السابقة وكذا الأطر الفكرية لفروض الدراسة لنتمكن من رسم إطار نظري شامل للموضوع يسمح لنا بالمرور إلى التحقق الميداني، أما في الجانب الميداني فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي من خلال المسح الاجتماعي كأسلوب للحصول على بيانات ميدانية دقيقة وشاملة من خلالها نستطيع التعبير عن الظاهرة تعبيراً كميّاً بحسب نوع وحجم تلك البيانات.

ويمكن تحديد مراحل تطبيق المنهج في دراستنا في الآتي:

* **مرحلة الاستكشاف:** وتم فيها جمع كل البيانات والمعلومات النظرية، عن طريق اعتماد العديد من المراجع والمصادر في جمع البيانات والمعلومات ليتحدد الموضوع من حيث أبعاده، مصادره، متغيراته ومؤشراته ووصف الظاهرة كميّاً.

* **مرحلة الوصف:** واشتملت على صياغة فرضيات الدراسة وبعدها تحديد مجتمع الدراسة. وفي هذا البحث كان أساتذة التعليم الثانوي هي الفئة المقصودة بالبحث، لمعرفة كيف انعكست الدروس الخصوصية على النظام التعليم الرسمي، وهذا لاعتبار الأستاذ عنصر مهم في العملية التعليمية، ومن خلال المتابعة اليومية لمختلف المواد التعليمية، ولمختلف الشعب المفتوحة في السنة الثالثة ثانوي.

* **مرحلة تحليل البيانات:** عبر إعطاء تفسيرات والخروج بنتائج، تكون بمثابة الإجابة عن التساؤلات وكذا فرضيات الدراسة.

2-3 حدود الدراسة:

2-3-1 الحدود المكانية:

أجريت الدراسة في ب 14 ثانوية بولاية قسنطينة مختلطة بين التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، حيث اختيرت هذه المؤسسات التربوية بطريقة قصدية من مراكز التوجيه والإرشاد المدرسي المفتوحة في

ولاية قسنطينة (مركز الخروب، مركز بوالصوف ومركز الإخوة بسكري)، توزعت بالتساوي بين ثانويات المقاطعات ذات الطابع الحضري، وثانويات من المقاطعات شبه الحضرية، وثانويات من المقاطعات الريفية، وهي:

- الثانويات المنتمية إلى الطابع الحضري: طارق ابن زيان - فضيلة سعدان - مصطفى بن بولعيد - حمو بوالشول- لخضر ميرود.

- الثانويات المنتمية إلى الطابع شبه الحضري: حمادي مناصرية- محمد ذيب - بوراس عبد الرحمان - أحسن بورفع- دحدوح قطاف.

- الثانويات المنتمية إلى الطابع الريفي: بومعراف السعيد - مالك بن نبي - روبيح أحمد - رابح بيطاط.

2-3-2 الحدود البشرية:

يمثل المجال البشري المجتمع الأصلي المستهدف دراسته والمتمثل في هذه الدراسة جميع الفاعلين في العملية التعليمية، فالنسبة لاستمارة الدراسة فقد خصصت لأساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لمختلف المواد التعليمية والذين قدروا ب 310 أستاذ موزعين على 14 ثانوية عينة الدراسة، أما بالنسبة للمقابلات فقد استهدفت الأطراف الأخرى الفاعلة في المؤسسة التربوية كمديري الثانويات، نظار، مستشاري التوجيه ومستشاري التربية وأولياء أمور تلاميذ امتحان البكالوريا وقدر عددهم ب12 فرد.

2-3-3 الحدود الزمانية:

• الدراسة النظرية: تراوحت هذه الفترة بين سنوات 2018-2021 وتم فيها البحث عن المراجع وترتيبها والتأصيل النظري للموضوع والاتفاق مع المشرف حول الخطة المعتمدة وتحديد فصول الدراسة وانجازها.

• الدراسة الميدانية: مرت الدراسة الميدانية بثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى: وهي ما تعرف بالدراسة الاستطلاعية، والغرض منها معرفة الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث، والصعوبات التي قد تواجه الباحث في تطبيق أدوات بحثه، والأفراد الذين ستطبق عليهم هذه الأدوات أو تتم معهم المقابلة أو تتم جمع البيانات منهم، ومدى استعدادهم ورضاهم، وأيضا

التعرف على مدى استعداد المسؤولين عن أفراد العينة للتعاون مع الباحث، وغير ذلك من الظروف التي تمهد لنجاح إجراء البحث.

ولقد أجريت الدراسة الاستطلاعية في ثلاثة أيام من 04-07 أكتوبر 2020 وخصت للدراسة الاستطلاعية أو الاستكشافية ثانوية أحمد باي - سطح المنصورة - استعملت فيها استمارة أولية وزعت على 15 أستاذ لمختلف المواد الدراسية، كما استخدمت المقابلة مع مجموعة من الفاعلين في العملية التعليمية (مدير- ناظر - مستشار تربية وتوجيه- أساتذة -أولياء) حول موضوع الدروس الخصوصية وانعكاسها على النظام التعليمي الرسمي. ولقد أفادتني الدراسة الاستطلاعية في عديد من النقاط أهمها:

- تعديل الأسئلة التي جاءت في الاستمارة التجريبية.

- ضبط نوعية الأسئلة سواء في الاستمارة أو المقابلة.

- تحديد عينة الدراسة المتعلقة بأسئلة المقابلة.

المرحلة الثانية: وقد دامت من شهر جانفي إلى شهر فيفري 2021 وفيها تم الاتصال بمديري مؤسسات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي المعنية بعينة الدراسة، وأثناء توزيع استمارات البحث أجريت مقابلات مع بعض الفاعلين خاصة مستشاري التوجيه لغرض الدراسة وكذا لتسهيل عملية توزيع وجمع الاستمارات من الأساتذة.

المرحلة الثالثة: وكانت في شهر مارس 2021 وخصت لإجراء مقابلات مع عدد من الفاعلين في العملية التعليمية في بعض المؤسسات التربوية (مديرين- نظار) المكلف بالدراسات) - مستشاري التربية - مستشاري التوجيه (حيث تم طرح أسئلة مقيدة بدليل خاص المقابلة.

2-3-4 الحدود الموضوعية:

يتمحور موضوع الدراسة حول الدروس الخصوصية وانعكاساتها على نظام التعليم الرسمي في الجزائر - أقسام امتحان البكالوريا نموذجاً - ، بالتحديد في ثانويات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بولاية قسنطينة، وهذا للاطلاع على هذه الانعكاسات التي أفرزتها الدروس الخصوصية من حيث أن هذا النوع من التعليم أصبح نظاماً بديلاً عند التلميذ، وكيف أثر على الانضباط والحياة اليومية داخل المؤسسة

الرسمية، وجعلت التلميذ يهمل أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية وهو التقويم، وأخيرا كيف ينظر المجتمع إلى نظام التعليم الرسمي ويساهم في استفحال الدروس الخصوصية.

4-2 مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من أساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لولاية قسنطينة، ونظرا لكثرة المؤسسات التربوية وضخامة تعداد الأساتذة، والذي قدر سنة 2020-2021 ب 72 ثانوية، و3269 أستاذ(ة)، ركزت دراستنا على مجموعة من المؤسسات قدرت ب 14 مؤسسة، اختيرت بطريقة قصدية موزعة في ثلاث مراكز للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالولاية، وتعداد أساتذتها قدر ب 633 أستاذ، واستهدفنا الأساتذة الذين درسوا ويدرسون أقسام البكالوريا سنة تطبيق الاستبيان، وقدر عددهم ب390أستاذ(ة).

جدول ثانويات الدراسة

النسبة إلى عدد أساتذة الأقسام النهائية	عدد الاستمارات المسترجعة	عدد الاستمارات الموزعة	عدد الأساتذة الذين يدرسون الأقسام النهائية	عدد الأساتذة الإجمالي	الثانوية
86.66	26	30	30	54	طارق بن زياد
72	18	25	25	44	فضيلة سعدان
80	24	30	30	57	مصطفى بن بولعيد
66.66	20	30	30	51	حمادي مناصرية
83.33	25	30	30	48	محمد ديب
56	14	25	25	47	بوراس عبد الرحمان
95	38	40	40	65	أحسن بورقع
48.14	13	20	20	27	بومعروف السعيد
93.99	28	30	30	41	روبيح أحمد
73.33	22	30	30	43	دحدوح قطاف
75	15	20	20	23	مالك بن نبي
86.66	26	30	30	47	حمو بوالشول
75	15	20	20	34	رايح بيطاط
86.66	26	30	30	52	لخضر ميرود
79.48	310	390	390	633	المجموع

2-5 عينة الدراسة:

بما أن مجتمع الدراسة يتكون من أساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وبالتحديد الأساتذة الذين درسوا ويدرسون أقسام السنة الثالثة ثانوي سنة تطبيق الاستبيان، أي لهم خبرة في تدريس أقسام البكالوريا، بمختلف ثانويات الولاية- قسنطينة- من المشقة على الطالبة، زمانيا وكلفة، حصر جميع الأساتذة المعنيين في جميع ثانويات ولاية قسنطينة، وعليه لجأت الباحثة لأسلوب المعاينة عن طريق اختيار 14 ثانوية فقط بطريقة قصدية عبر مراكز التوجيه المدرسي والمهني الثلاثة بولاية قسنطينة؛ تأخذ في عين الاعتبار توزع هذه الثانويات بين القطاعات الحضرية المختلفة (حضرية، شبه حضرية، وريفية) حتى تكون ممثلة لمجتمع الدراسة ككل وتتمكن من جمع بيانات ميدانية شاملة ومعبرة؛ لأن مشكلة الدروس الخصوصية وآراء الأولياء حولها وإمكانياتهم تختلف، إلى حد ما، بين الأسر والتلاميذ (الثانويات) المنتمين إلى المناطق الحضرية وأولئك المنتمين إلى المناطق شبه الحضرية، وأولئك المنتمين إلى المناطق الريفية، إضافة إلى تعدد الاختيار من بين ثانويات التعليم العام وثانويات التعليم التكنولوجي مراعاة أيضا، لاختلاف الرأي الذي يمكن أن يكون بين الشعب العلمية المنتمية لكل نوع من التعليم، هذا كمرحلة أولى، لتتم في مرحلة ثانية عملية مسح شامل بطريقة قصدية كذلك، لجميع أساتذة الأقسام النهائية لمختلف المواد التعليمية في الـ 14 ثانوية المختارة باعتبار أن هؤلاء الأساتذة هم الأقرب إلى تلاميذ الطور النهائي وعلى احتكاك مباشر معهم والذين قدر عددهم بـ390 أستاذ، إضافة إلى اختيار عينة من مدرء هذه الثانويات والنظار ومستشاري التوجيه وبعض الأولياء بطريقة قصدية ممن رأينا فيهم اهتماما بموضوع الدراسة.

2-6 أدوات جمع البيانات:

تعرف الأداة بأنها الوسيلة المستخدمة في جمع البيانات والمعلومات وتصنيفها وجدولتها، وهي ترجمة للكلمة الفرنسية Technique، واللافت أن هناك كثير من الأدوات والوسائل التي تستخدم للحصول على البيانات، كما يمكن استخدام أكثر من تقنية في البحث الواحد إذا اقتضت الضرورة أي حسب نوع وطبيعة المعلومات المستهدفة،¹ كما يمكن استخدام عدد من الأدوات أو الوسائل التي تستخدم للحصول

¹ حامد خالد، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر 2008، ص 126.

على البيانات معا في البحث الواحد،¹ وهذا ما تهدف إليه في هذه الدراسة فقد اعتمدنا على نوعين من الأدوات تتمثل فيما يلي:

2-6-1- البيانات المكتبية:

وتمثل كل المعلومات والبيانات التي تشكل الخلفية النظرية أو ما يطلق عليه بالتأصيل النظري لموضوعي الدروس الخصوصية والنظام التعليمي والذي بنيت عليه الدراسة، من خلال ما يلي:

- الكتب العلمية.

- الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة.

- بعض البحوث والدراسات العلمية المحكمة التي تناولت موضوع الدراسة أو أحد متغيراته، والتي نشرت عبر المجالات المختلفة أو عبر شبكة الانترنت.

- المقالات العلمية المنشورة في مختلف الدوريات المحكمة أو عبر شبكة الانترنت، والتي لها علاقة بالموضوع.

- بعض المنشير والجرائد الرسمية، والقرارات التي لها علاقة ببعض متغيرات الدراسة.

- بعض مواقع الانترنت المتخصصة.

2-6-2 البيانات الميدانية:

بالنسبة للبيانات الميدانية، استخدمنا أداة الملاحظة البسيطة من بداية الدراسة، أما الأدوات التي اعتمد عليها بشكل كبير في هذا البحث هي المقابلة والاستمارة.

الملاحظة:

تعد الملاحظة أداة من أدوات جمع المعلومات، والتي تسمح بالحصول على الكثير من البيانات، فهي توجه الحواس والانتباه لمراقبة الظاهرة المعنية بالبحث، وتسجيل خصائصها ومظاهرها المعنية بالبحث، وتسجيل خصائصها ومظاهرها، وتعرف على أنها: طريقة مهمة في جمع البيانات، يستخدمها الباحث لوصول إلى المعلومة المتعلقة بموضوع الدراسة.

¹ علي غربي، أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، مطبعة سيرتا كوبي، بدون طبعة، 2006، ص 111

وقد استخدمت الباحثة* هذه الأداة قبل بداية البحث، وهذا من خلال المتابعة اليومية لتلاميذ أقسام البكالوريا، جراء تشتتهم بين الدروس الخصوصية التي أصبحت مطلبا ضروري في تحضيرهم للبكالوريا، ومتابعة الحصص الرسمية في المؤسسات التربوية.

المقابلة:

يعتقد الكثير أن المقابلة أداة تستعمل فقط أثناء إجراء الدراسة الميدانية لجمع البيانات التي تساعد الباحث على تفسير بعض النتائج فهي " تمثل إجراءً وظيفيا في كافة مراحل البحث، منذ التفكير في الموضوع وحتى الانتهاء منه ".¹

والمقابلة التي اعتمدها في بحثنا هذا تندرج ضمن التعريف التالي هي " محادثة أو حوار بين الباحث من جهة، وشخص من جهة أخرى، بغرض الوصول إلى معلومات تعكس حقائق أو مواقف محددة، يحتاج الباحث الوصول إليها، بضوء أهداف بحثه".²

حيث كانت مع مديري الثانويات، النظار، مستشاري التربية ومستشاري التوجيه لبعض الثانويات وهذا معرفة رأيهم في انعكاسات الدروس الخصوصية على النظام التعليم الرسمي، وتدعيم جانب التحليل الكيفي للدراسة باعتبارهم فاعلين في العملية التعليمية، ويتابعون تلاميذ الأقسام النهائية خلال السنة الدراسية.

* الباحثة تعمل مستشارة توجيه بإحدى الثانويات التابعة لولاية قسنطينة وعلى اتصال دائم بطلاب الأقسام النهائية.

¹ بشير صالح الرشدي، مناهج البحث التربوي - رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2000، ص185

² محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، ط3، صنعاء، 2019، ص 141.

الموظف الذي أجريت معه المقابلة	محاور المناقشة
مديري الثانويات	<ul style="list-style-type: none"> - مظاهر انتشار واستفحال الدروس الخصوصية لتلاميذ أقسام البكالوريا. - اعتماد التلميذ على الدروس الخصوصية في امتحان البكالوريا وأسباب ذلك.
نظار (مديري الدراسات)	<ul style="list-style-type: none"> - الدروس الخصوصية بديلا للنظام التعليمي. - الدروس الخصوصية نظاما مكملا للنظام التعليمي. - تأثير الدروس الخصوصية على الجماعة التربوية. - نظرة التلميذ للعلمية التعليمية. - كيف يوفق تلميذ البكالوريا بين الدروس الخصوصية والرسمية.
مستشاري التربية	<ul style="list-style-type: none"> - مساهمة الأسرة في تشجيع وتحفيز تلاميذ البكالوريا على متابعة الدروس الخصوصية وأسباب ذلك. - مكانة التقويم عند أقسام امتحان البكالوريا. - دروس الدعم ومساهمتها في القضاء على الدروس الخصوصية. - نظرة الأسرة للتعليم.
مستشاري التوجيه	<ul style="list-style-type: none"> - نظرة الطاقم الإداري للدروس الخصوصية . - بعض الحلول والاقتراحات للقضاء والحد من ظاهرة الدروس الخصوصية.

الاستمارة:

الاستمارة هي من الوسائل والأدوات الهامة، ومن أكثر الطرق انتشارا في البحث الاجتماعي، حيث من خلالها يستطيع الباحث أن يوفر الكثير من المعلومات والبيانات التي تخدم موضوع بحثه في وقت قصير، فهي تصميم فني لمجموعة من الأسئلة حول موضوع معين بحيث تغطي كافة جوانبه، مما يسمح لنا بالحصول على البيانات اللازمة للبحث من إجابات المبحوثين،¹ ويرتكز التحقيق بالاستمارة على طرح مجموعة من الأسئلة على المبحوثين، حيث تتصل هذه الأسئلة بأوضاع المبحوثين المهني، المجتمعية والعائلية، وبمواقفهم، توقعاتهم، معرفتهم ووعيهم لحدث معين أو مشكلة أو ظاهرة تهم الباحث.²

¹ بشير صالح الرشيد، مناهج البحث التربوي - رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2000، ص 183.

² عبد الله إبراهيم، البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، 2008، المركز الثقافي العربي، المغرب، ص 225.

بدأت الباحثة في إعداد أسئلة الاستمارة حسب كل محور وذلك اعتمادا على فرضيات الدراسة مؤشرات كل فرضية التي استخرجت من التساؤل الرئيسي، وذلك في شهر نوفمبر 2019 إلى جانفي 2020، وبحكم الوظيفة التي تمارسها الباحثة في الثانوية جعلها في علاقة مباشرة مع الفاعلين في العملية التعليمية (التلاميذ، الأساتذة، أولياء الأمور)، ومعايشة الظاهرة على أرض الواقع، وهذا ما جعلنا نضبط مراحل موضوع الدراسة من إشكالية، تساؤلات، فرضيات واختيار الأداة المناسبة للدراسة ووضع تصور لمحاور هذه الأداة ممثلة في الاستمارة.

وقد نوقشت الاستمارة مرات متتالية مع الأستاذ المشرف شهر فيفري 2020 وذلك لإعطاء التوجيهات المختلفة حول أسئلة محاور الاستمارة، وبعدها سلمت الاستمارة لعدد من الأساتذة المحكمين ابتداء من شهر مارس - أبريل 2020 ، مع بعض التوجيهات التي قدمت من طرف الأساتذة الذين أجريت معهم الدراسة الاستطلاعية، والتي أخذت بعين الاعتبار في التعديل النهائي.

وآخر مرحلة تم تطبيق الاستمارة النهائية على مجتمع الدراسة، والمتمثل في أساتذة التعليم الثانوي بثانويات مختلفة في ولاية قسنطينة، حيث بلغ عددها 14 ثانوية، وزعت 390 استمارة كمسح شامل للأساتذة الذين درسوا ويدرسون أقسام البكالوريا في سنة الدراسية 2021/2020، وتم استرجاع 310 استمارة بعد ضياع بعض الاستمارات وإلغاء البعض الآخر، وجاء في استمارة بحثنا خمس محاور هي كالتالي:

المحور الأول :

محور البيانات الشخصية: وجاء فيه 10 أسئلة تمحورت حول اسم الثانوية وطابعها وجنس الأستاذ ورتبته في المؤسسة والاقدمية والشهادة المتحصل عليها والمادة التي يدرسها الأستاذ في المؤسسة والأقسام المسندة إليها والخبرة في تدريس أقسام البكالوريا، وهل يمارس الدروس الخصوصية خارج أوقات العمل.

المحور الثاني :

وتضمنت الفرضية الأولى والتي تناولت كيف أصبحت الدروس الخصوصية نظاما تعليميا بديلا لتلميذ القسم النهائي عن المؤسسة التربوية، وجاء فيه 16 سؤال.

المحور الثالث :

وتناول هذا المحور الفرضية الثانية كيف أثرت الدروس الخصوصية في أوقات الدوام على الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة التربوية، وجاء في 14 سؤال.

المحور الرابع :

وجاء في هذا المحور الفرضية الثالثة كيف أضعفت الدروس الخصوصية عملية التقويم السنوي، وجاء فيه 10 أسئلة.

المحور الخامس :

جاء في هذا المحور الفرضية الرابعة مكانة النظام التعليمي الرسمي في المجتمع أمام الانتشار الواسع للدروس الخصوصية، واشتمل على 14 سؤال.

صدق الاستمارة :

ويقصد بالصدق أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه، وتؤكد مدى ملائمة الأداة لأغراض الدراسة، وأن المصطلحات المستخدمة تؤدي إلى نفس المعنى في كل تعاد في الاستمارة.¹

وفي اختبار أداة الاستبيان لجأت الباحثة إلى الاستعانة بمقابلات كإجراء أولي مع أفراد من الطاقم الإداري والتربوي وأولياء التلاميذ، وإلى إجراء أساسي ممثل في تحكيم الخبراء لهذه الأداة، وهم مجموعة من الأساتذة من جامعات وأقسام مختلفة يصبون في اهتمام واحد وهو العملية التعليمية، حيث قمنا بعرض الأداة عليهم لإبداء رأيهم فيما يخص صياغة العبارات ومدى كفايتها لتغطية محاور المتغيرات، وكان هناك تجاوب المحكمين من خلال تفهمهم وإثراء التحكيم بعدد من الملاحظات والتوجيهات في اقتراح تقليص بعض الفرضيات والعبارات، إضافة وحذف بعض الخيارات.

وبعد خضوع أداة الاستبيان لخبرة المحكمين تم التطبيق التجريبي لعدد منها على عينة استطلاعية قدرت ب15 أستاذ تعليم ثانوي عام وتكنولوجي لثانوية أحمد باي - سطح المنصورة - بقسنطينة، وهذا للتأكد من عدم وجود غموض أو لبس في فهم العبارات، وما تقتضيه من إجابات، وعلى إثر استلام

د/ محمد سرحان علي المحمودي، مناهج البحث العلمي، دار الكتب، صنعاء، ط3، 2019، ص 134.

الاستمارة تم إجراء بعض التعديلات التي رأتها الباحثة ضرورية، وفي الأخير أصبحت كل العبارات واضحة ومفهومة

للمبحوث، ومن خلال هذه الخطوة الإجرائية تمت صياغة أداة الاستبيان في شكله النهائي ليكون جاهزا للتطبيق في الميدان.

الوثائق والسجلات :

استخدمنا هذه الأداة في جمع بعض البيانات الخاصة بتعداد الأساتذة في ثانويات ولاية قسنطينة ميدان الدراسة وخصائص مجتمع الدراسة، إضافة إلى الإطلاع على بعض الجرائد الرسمية التي اعتمدها في الجانب النظري الخاصة بالقرارات الرسمية التي تصدرها وزارة التربية الوطنية، وبعض الوثائق الخاصة بتوقيت المواد لمختلف الشعب المفتوحة في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ووثائق خاصة بإجراءات التي تتبعها الإدارة في برمجة دروس الدعم، غياب التلاميذ، دخول وخروج التلاميذ وغيرها من الوثائق.

3- إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية:

بعد الانتهاء من الصياغة والأخذ بعين الاعتبار ملاحظات الأساتذة المحكمين، وتطبيقها على العينة الاستطلاعية من مجموعة أساتذة ثانوية أحمد باي بقسنطينة، جاءت خطوة تطبيق الاستمارة بشكلها النهائي ميدانيا على مجتمع الدراسة وهم أساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بثانويات ولاية قسنطينة، وقد استغرقت فترة التوزيع واسترجاع الاستمارة قرابة 3 أشهر للسنة الدراسية 2020-2021 وفق الخطوات الآتية:

- الاتصال بمديرية التربية لولاية قسنطينة، وباعتبار الباحثة موظفة في قطاع التربية كمستشارة رئيسية للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وجدنا التسهيلات في منحنا ترخيص زيارة جميع المؤسسات التربوية للولاية وهذا طيلة السنة الدراسية 2021/2020.

- تم الاتصال بمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني- الإخوة بسكري- مركز بوالصوف- مركز الخروب، وهذا لاختيار وتحديد الثانويات المعنية بالدراسة مع احترام عامل طابع المؤسسة التربوية.

- بعد الحصول على الترخيص تم الاتصال بالمؤسسات المعنية، حيث وجدنا كل التسهيلات والمساعدة من طرف مديري المؤسسات وأطقمهم الإدارية، وهذا للحصول على تعداد الأساتذة وتحديد الأساتذة المعنيين بالدراسة وهم الذين درسوا ويدرسون أقسام البكالوريا في السنة الدراسية 2021/2020.
- توزيع الاستبيان على العينة المقصودة بالدراسة، وهذا بمساعدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي، والذين تحملوا عناء جمع الاستبيان من الأساتذة، والاتصال بالباحثة لاسترجاعها.
- وأثناء الزيارات المتعددة للمؤسسات المعنية بالدراسة، واسترجاع الاستمارة قمنا بإجراء بعض المقابلات الميدانية مع الطاقم التربوية (مديرين - نظار - مستشاري التربية والتوجيه) لمعرفة موقفهم من موضوع الدراسة باعتبارهم شريك مهم في العملية التعليمية.

4- التحليل الإحصائي:

- بعد الانتهاء من توزيع الاستمارة وجمعها، تم تبويب ومعالجة البيانات المحصل عليها إحصائيا باستخدام أسلوب إحصائي بسيط والمتمثل في التوزيع التكراري والنسبة المئوية.

خلاصة

بينما في هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث أخذنا في البداية لمحة عامة عن التنظيم الإداري لمختلف مستويات وزارة التربية الوطنية، والوقوف على هذه المستويات الثلاث والمتمثلة في هيكلية الوزارة المركزية، مديرية التربية على المستوى المحلي والمؤسسة التعليمية لمرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، أضف إلى ذلك استعراض مختلف الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية بدءاً بمنهج الدراسة المعتمد والعينة ومختلف أدوات جمع البيانات كالملاحظة، المقابلة، واستمارة البحث التي طبقت على عينة البحث، انتهاءً بالتحليل الإحصائي للبيانات الشخصية لمجتمع الدراسة.

الفصل السادس

تحليل وتفسير بيانات الدراسة الميدانية

تمهيد

- 1- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية الشخصية
- 2- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية للفرضية الأولى
- 3- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية للفرضية الثانية
- 4- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية للفرضية الثالثة
- 5- تحليل وتفسير البيانات الإحصائية للفرضية الرابعة

خلاصة

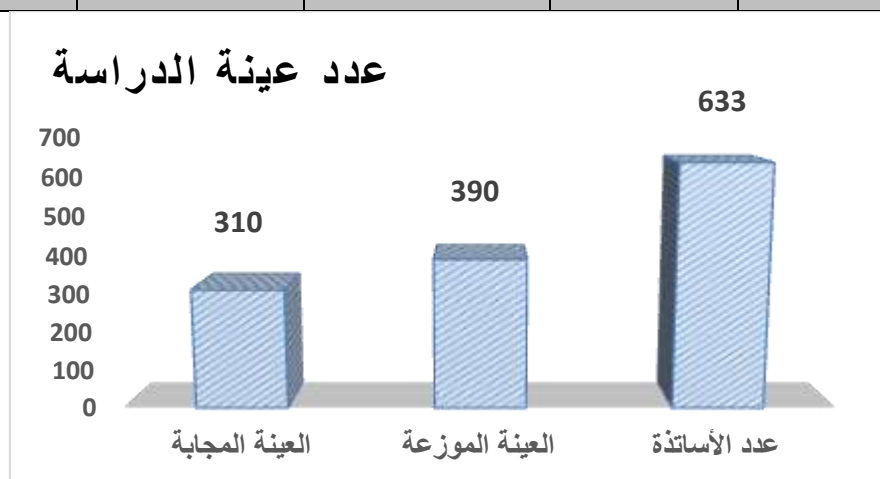
تمهيد

بعد إنهاء عملية جمع البيانات الخاصة بأفراد العينة سيتم الشروع في مرحلة أخرى وهي مرحلة تحليل وتبويب البيانات المحصل عليها في شكل جداول إحصائية حيث استخدمت توزيعات تكرارية وتحويلها إلى نسب مئوية تمكننا من خلالها تحليل البيانات، وتعتبر من أهم مراحل البحث العلمي لأن من خلال تقديم هذه النتائج نقوم بالإجابة على تساؤلات الإشكالية، الفرضيات والمؤشرات المعتمدة من بداية هذا البحث.

1- تحليل وتفسير نتائج البيانات الشخصية:

جدول رقم 01: ثانويات الدراسة

الثانوية	عدد الأساتذة	العينة الموزعة	العينة المجابة	%
طارق بن زياد	54	30	26	86.66
فضيلة سعدان	44	25	18	72
مصطفى بن بولعيد	57	30	24	80
حمادي مناصرية	51	30	20	66.66
محمد ديب	48	30	25	83.33
بوراس عبد الرحمان	47	25	14	56
أحسن بورفع	65	40	38	95
بومعرف السعيد	27	20	13	48.14
روبيح أحمد	41	30	28	93.99
دحدوح قطاف	43	30	22	73.33
مالك بن نبي	23	20	15	75
حمو بوالشول	47	30	26	86.66
رابح بيطاط	34	20	15	75
لخضر ميرود	52	30	26	86.66
المجموع	633	390	310	79.48

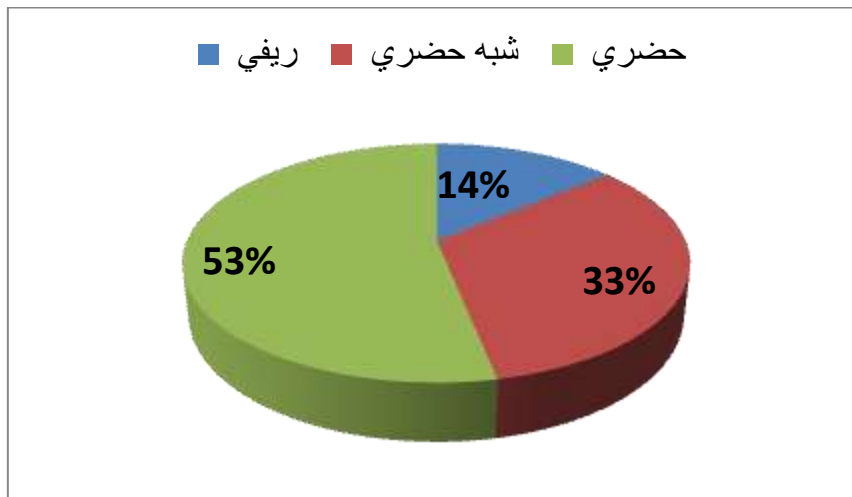


شكل (01) يوضح عينة الدراسة

فيما يخص مجتمع الدراسة الموضح في الجدول أعلاه، فقد مست الدراسة عينة أساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ل 14 ثانوية في ولاية قسنطينة، حيث بلغ مجموع الأساتذة 633 أستاذ موزعين على مختلف مؤسسات قسنطينة، وبما أن دراستنا تهتم بتلاميذ الأقسام النهائية أي تلاميذ امتحان البكالوريا، فالعينة المقصودة في الدراسة هم الأساتذة الذين درسوا ويدرسون هذه الأقسام أي لهم خبرة وتجربة مع أقسام امتحان البكالوريا، وحصرت هذه العينة في 390 أستاذ، حيث أردنا من بحثنا هذا المسح الشامل للعينة، فوزعت 390 استمارة على كل أستاذ، المثبتين لمختلف المواد التعليمية في المؤسسة، وفي النهاية تم استرجاع 310 استمارة بنسبة مئوية قدرت ب 79.48%.

جدول رقم 02: طابع ثانويات الدراسة

طابع الثانوية	التكرار	%
حضري	165	53.2
شبه حضري	102	32.9
ريفي	43	13.9
المجموع	310	100



شكل (02) يوضح طابع مؤسسات العينة

بالنسبة لهذا الجدول يدل على طابع المؤسسة التي تمت فيها الدراسة، حيث وزعت الاستمارة على جميع الأساتذة المعنيين بأقسام البكالوريا عن طريق تقنية المسح الشامل للأساتذة، وقدر عددهم 390 أستاذ أرجعت منها 310 استمارة بعد ضياع مجموعة وإلغاء مجموعة أخرى، حيث صنفت حسب طابع المؤسسة كما يلي:

بالنسبة لأساتذة ثانويات الطابع الحضري قدر عدد الأجوبة 165 بنسبة 53.2 %، وثانويات الشبه الحضري قدر الأساتذة ب 102 بنسبة 32.9 %، أما ثانويات الطابع الريفي قدر عدد الأساتذة 43 ونسبة 13.9 %، حيث نلاحظ أن الأساتذة يتمركزون في المؤسسات ذات الطابع الحضري للكثافة السكانية، وكلما قلت الكثافة السكانية كلما قل عدد الأساتذة في المؤسسات التربوية.

جدول رقم 03: مجتمع الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار	%
ذكر	69	22.3
أنثى	241	77.7
المجموع	310	100



شكل (03) يوضح جنس العينة

بالنسبة للجدول الخاص بجنس الباحثين نلاحظ أن اغلب العينة كانت من جنس أنثى وقدر التكرار ب 241 ونسبة مئوية 77.70 % مقابل 69 تكرار ذكور ونسبة مئوية 22.30 %، فالملاحظ على

عينة الدراسة اغلبها إناث، لان قطاع التعليم أصبح من أكبر وأكثر القطاعات التي أغلب موظفيها إناث مقارنة من جنس الذكر.

جدول رقم 04: رتبة أساتذة الدراسة

رتبة الأستاذ	التكرار	%
أستاذ مكون	75	24.2
أستاذ رئيسي	94	30.3
أستاذ ثانوي	141	45.5
المجموع	310	100

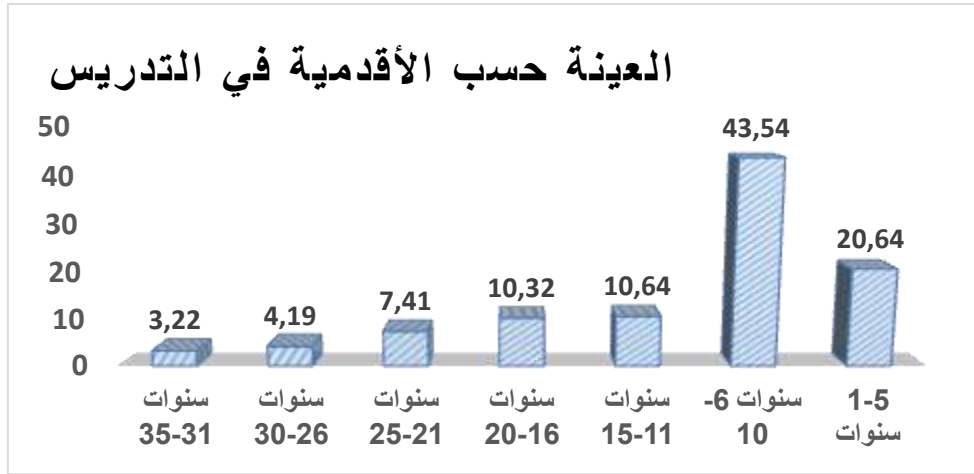


شكل (04) يوضح رتبة مجتمع الدراسة من حيث الصنف

يتضح لنا من جدول الخاص بتصنيف أساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي نلاحظ أن عينة الدراسة مست جميع الأصناف والرتب المقررة في التعليم الثانوي، أكبر صنف جاء بتكرار قدر ب 75 أستاذ مكون ذو خبرة طويلة في التدريس بنسبة 24.2% ويرجع ذلك أنه في كل مادة تعليمية نجد أستاذ أو أستاذين في هذا المنصب، أضف إلى ذلك نقص مسابقات التأهيل إلى المناصب العليا في مرتبة أستاذ، و 94 أستاذ رئيسي خبرته أكثر من 10 سنوات بنسبة 30.30%، وأخيرا 141 أستاذ ثانوي عادي خبرتهم المهنية من عامين وأكثر بنسبة 45.5%، والملاحظ من خلال عينة البحث أن أغلب أفراد العينة كان من رتبة أستاذ تعليم ثانوي وأستاذ رئيسي، لان المؤسسات التربوية شهدت هذه السنوات الأخيرة تقاعد نسبي لنسبة كبيرة من الأساتذة ذو كفاءات وخبرة طويلة في الميدان، وهذا راجع للقانون الأساسي للتوظيف العمومي الذي لم يخدم وينصف مصلحة الأستاذ بدرجة كبيرة.

جدول رقم 05: الأقدمية في التعليم

السنوات	التكرار	%
5 - 1	64	20.64
10 - 6	135	43.54
15 - 11	33	10.64
20 - 16	32	10.32
25 - 21	23	7.41
30 - 26	13	4.19
35 - 31	10	3.22
المجموع	310	100



شكل (05) يوضح أقدميه مجتمع الدراسة في التعليم

نلاحظ في الجدول الخاص بسنوات الخدمة للمجتمع الدراسة أن أكبر تكرار تركزت في الفئة التي تتراوح بين 6 - 10 سنوات خدمة بنسبة مئوية 43.54 %، وهو ما لمسناه في الجدول السابق، تليها فئة من 1 - 5 سنوات بتكرار قدر ب 64 ونسبة مئوية 20.64 %

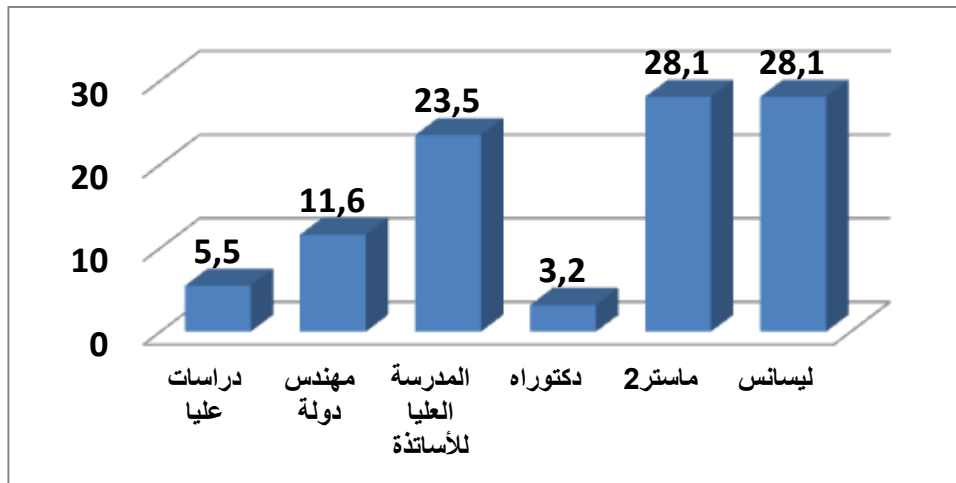
وتبقى الفئات الأخرى متقاربة مثل فئة 11 - 15 سنة و 16 - 20 سنة بتكرار قدر ب 33 للفئة الأولى و 32 للفئة الثانية ونسبة مئوية 10.64 % و 10.32 % وكلما زادت خبرة الأساتذة كلما نقص

التكرار والنسبة المئوية، وهذا ما يلاحظ في الفئة 21-25 سنة بنسبة مئوية 7.41 % و 26 - 30 سنة بنسبة مئوية 4.19 % وآخر فئة بين 31 - 35 سنة بنسبة مئوية 3.22 % هذا فيما يخص سنوات التدريس في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

فعينة الدراسة الملاحظ عليها أنها شملت جميع السنوات في خبرة التدريس عند الأستاذ، رغم موجة التقاعد عند الأساتذة مع القانون الأساسي الأخير الذي لم يخدم الأستاذ، وكذا موجة الأساتذة الجدد الذين وظفوا في السنوات الأخيرة لحاجة هذا القطاع في ميدان التعليم.

جدول رقم 06: الشهادة العلمية

النسبة	التكرار	الشهادة
28.1	87	ليسانس
28.1	87	ماستر 2
3.2	10	دكتوراه
23.5	73	المدرسة العليا للأساتذة
11.6	36	مهندس دولة
5.5	17	دراسات عليا
100	310	المجموع



شكل (06) يوضح المؤهل العلمي لمجتمع الدراسة

بالنسبة للشهادات المتحصل عليها أساتذة التعليم الثانوي العام جاءت متساوية بين شهادة الليسانس نظام قديم بنسبة 28.10 % وشهادة الماستر 2 بنسبة 28.10 %، تليها وبنسبة متقاربة لخرجي المدرسة العليا

للأساتذة والتي نلاحظها قريبة من النسب الأخرى والتي قدرت ب 23.50 %، وجاءت نسب هذه الشهادات عالية مقارنة بالشهادات الأخرى لأن قبل نظام L M D يوظف أستاذ التعليم الثانوي من خرجي المدرسة العليا للأساتذة وكذا بشهادة الليسانس من مختلف المواد التعليمية للشعب المفتوحة في الثانويات.

أما النسب الضعيفة فقد كانت في المقدمة لشهادة مهندس دولة بنسبة 11.60 % والخاص بأساتذة التكنولوجيا وبعض المواد كالرياضيات والفيزياء، ونفس الشيء لشهادة مهندس دولة والتي قدرت

ب 5.5 %، أما فيما يخص شهادة الدكتوراه فقد قدرت النسبة من مجموع العينة ب 3.2 % لأن اغلب الأساتذة الذين يتابعون الدراسات العليا هدفهم الالتحاق بالجامعة.

جدول رقم 07: المادة المدرسة

النسبة	التكرار	المادة
11.9	37	رياضيات
11.6	36	فيزياء
9.4	29	ع ط والحياة
13.5	42	عربية
8.1	25	فرنسية
10.6	33	انجليزية
11	34	تاريخ / جغرافيا
5.5	17	فلسفة
3	1	لغة أجنبية ثالثة
6.8	21	تربية إسلامية
2.9	9	اقتصاد
8.4	26	تكنولوجيا
100	310	المجموع

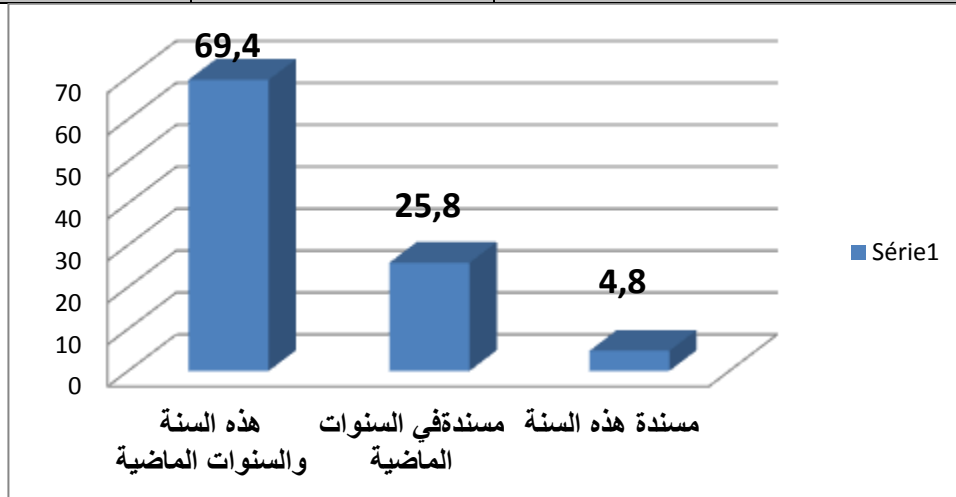
من خلال الجدول الخاص بالمواد التعليمية لمختلف الشعب المفتوحة في لتعليم الثانوي العام والتكنولوجي، نلاحظ أن مجتمع الدراسة مس جميع المواد الدراسية العلمية منها والأدبية لمختلف شعب

السنة الثالثة ثانوي، فبالنسبة للتكرارات المرتفعة كانت للمواد التي تدرس في جميع الشعب مثل العربية - الرياضيات - التاريخ والجغرافيا - الانجليزية - الفرنسية، فتكراراتها تراوحت بين 25 - 37 تكرار ونسبها المئوية بين 8.10% و 11.90%، وهي المواد التي يكثر عليها الطلب في الدروس الخصوصية إضافة إلى المواد الأخرى مثل الفيزياء والعلوم الطبيعية المخصصة لشعب العلمية.

أما بالنسبة للمواد الأخرى كالفلسفة واللغة الثالثة (ألمانية - إسبانية - إيطالية) (اقتصاد) (تسيير مالي محاسبي - اقتصاد مناجمت - قانون) فحققت تكرارات ضعيفة تراوحت بين 1-17 ونسب مئوية بين 5.5% إلى 3% وتعتبر هذه المواد مواد التخصص أي تدرس في شعب واحدة.

جدول رقم 08: الأقسام المسندة لأساتذة الدراسة

النسبة	التكرار	الأقسام المسندة
4.8	15	أقسام مسندة هذه السنة
25.8	80	أقسام مسندة في السنوات الماضية
69.4	215	أقسام مسندة هذه السنة والسنوات الماضية
100	310	المجموع



شكل (08) يوضح وضعية مجتمع الدراسة مع أقسام البكالوريا

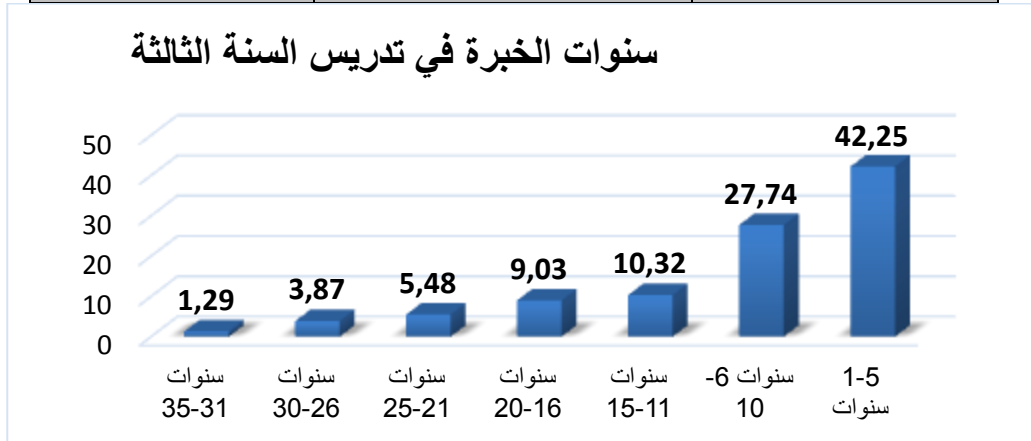
من خلال هذا الجدول يتضح أن أغلبية المبحوثين في رتبة أستاذ تعليم ثانوي وأسندت لهم أقسام السنة الثالثة ثانوي أو أقسام الامتحان الرسمي هذه السنة والسنوات الماضية، حيث قدر التكرار من خلال

نتائج الجدول ب 215 أستاذ ونسبة مئوية 69.40 % و 25.80 % من الأساتذة درسوا السنة الثالثة في السنوات الماضية وأضعف نسبة مئوية 4.80 % في هذه السنة.

فالهدف من الدراسة هو معرفة رأي الأساتذة الذي يعتبر الفاعل المهم في العملية التعليمية من خلال التعامل اليومي مع تلميذ القسم النهائي عبر سنواته المهنية التي يمارسها في المؤسسة التربوية الرسمية، لنعرف من خلالهم كيف أترث الدروس الخصوصية على النظام التعليمي الرسمي.

جدول رقم 09: الخبرة في تدريس السنة الثالثة ثانوي

النسبة	التكرار	السنوات
42.25	131	5 - 1
27.74	86	10 - 6
10.32	32	15 - 11
9.03	28	20 - 16
5.48	17	25 - 21
3.87	12	30 - 26
1.29	4	35 - 31
100	310	المجموع



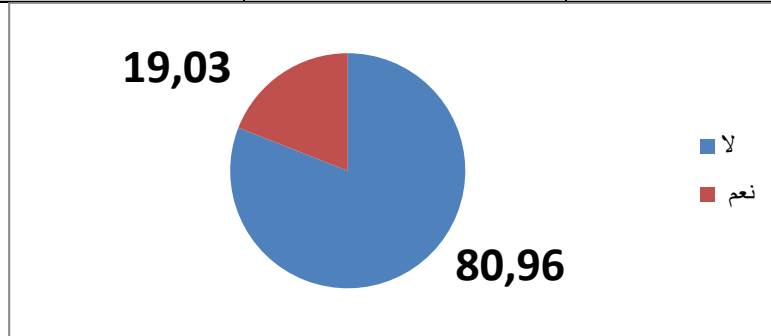
شكل (09) يوضح سنوات الخبرة في تدريس أقسام البكالوريا

في هذا الجدول والخاص بالخبرة في تدريس أقسام السنة الثالثة ثانوي نلاحظ أن أكبر نسبة كانت في الفئة من 1 إلى 5 سنوات في تدريس الأقسام النهائية ب 131 أستاذ ونسبة 42.25 %، تليها فئة من 6 سنوات إلى 10 سنوات تدريس ب 86 تكرر ونسبة مئوية 27.74 %، وباقي الفئات جاءت متقاربة.

أما بالنسبة لتكرارات الأساتذة ذي الخبرة الطويلة في التعليم فكانت قليلة مثل فئة 31 سنة إلى 35 سنة وقدرت نسبتها ب 1.29 % وهذا حسب ما أشرنا إليه سابقا أن المؤسسات التربوية شهدت موجة تقاعد كبيرة للأساتذة القدامى.

جدول رقم 10: تقديم الدروس الخصوصية

النسبة	التكرار	العبرة
19.03	59	نعم
80.96	251	لا
100	310	المجموع



شكل (10) يوضح ممارسة مجتمع الدراسة للدروس الخصوصية

كان الهدف من هذا السؤال معرفة موقع الدروس الخصوصية من حيث التطبيق عند مجتمع الدراسة في ثانويات ولاية قسنطينة، فكانت إجابة المبحوثين أن أغلبية الأساتذة لا يمارسون

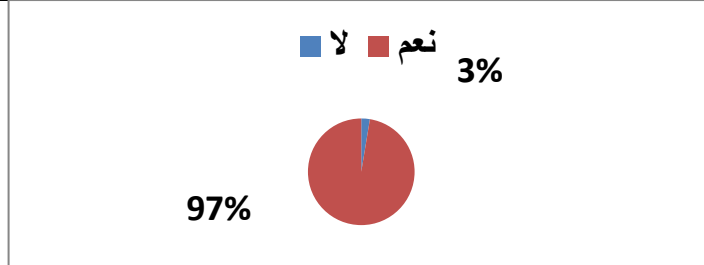
الدروس الخصوصية خارج أوقات العمل، وقدرت النسبة المئوية ب 80.96 %، مقابل 19.03 % من الأساتذة صرحوا بأنهم يمارسون هذا النوع من التدريس خارج أوقات العمل إلى جانب تدريسهم في المؤسسة الرسمية.

2- تحليل وتفسير بيانات الفرضية الأولى:

أصبحت الدروس الخصوصية نظاما تعليميا بديلا لتلميذ القسم النهائي

جدول رقم 11: تشغل الدروس الخصوصية وقتا كبيرا في التحضير للباكوريا

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	302	97.40
لا	8	2.6
المجموع	310	100



شكل (11) يوضح مدى استغلال التلميذ للدروس الخصوصية

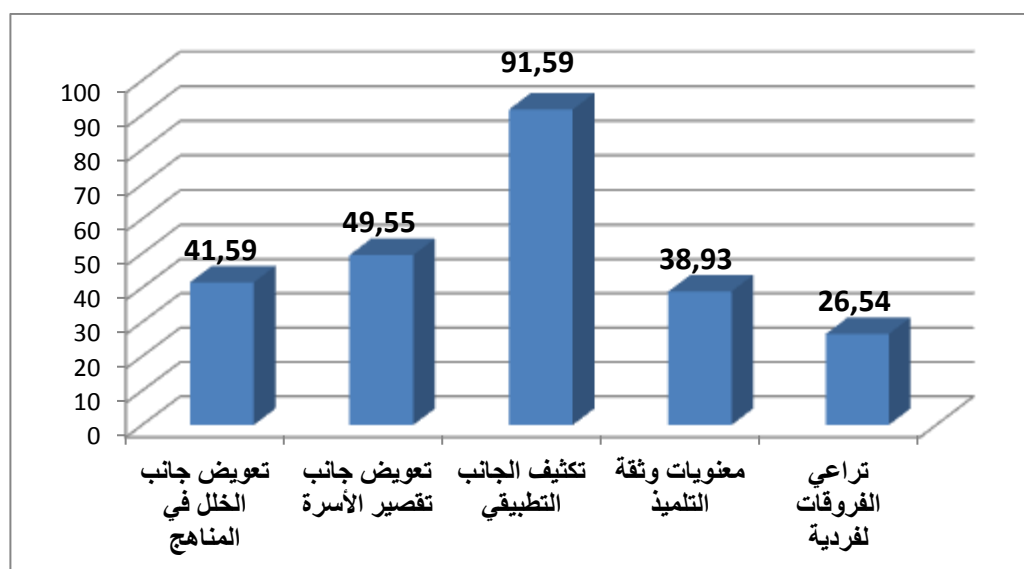
من خلال الجدول تبين لنا أن الدروس الخصوصية تشغل وقتا كبيرا عند تلميذ القسم النهائي في تحضيره لامتحان البكالوريا، فمن خلال المعاشة اليومية للتلاميذ من طرف الأساتذة وحتى الفاعلين في العملية التعليمية والتي أجريت معهم المقابلة، اتفقت الغالبية العظمى على رأي واحد، فقدت إجابة الأساتذة بنعم 302 أستاذ ونسبة مئوية 97.40 %، والأساتذة الذين أجابوا ب لا قدر التكرار ب 8 أساتذة ونسبة مئوية 2.6 %، حيث نستخلص من هذه النتائج انتشار الواسع واستفحال الظاهرة في الوسط المدرسي خاصة لدى تلاميذ البكالوريا، والمتابعة اليومية لهذه الدروس جعلت التلميذ يعيش حالة من اللاتوافق بين الدراسة الرسمية في المؤسسة والالتزام الذي عقده مع أستاذ الدرس الخصوصي، هذا ما جعلهم يبدون استعدادهم عن التخلي والتغيب عن الدراسة في المؤسسة النظامية، وهذا ما ساهم في انتشار هذه الظاهرة في الوسط المدرسي وحتى المجتمع ككل وهي وضعية أخلت بالسير الحسن للنظام المدرسي.

جدول رقم 12: أصبحت الدروس الخصوصية ضرورة حتمية لتلاميذ البكالوريا

الاحتمالات	التكرارات	%
ضرورة حتمية	226	72.9
غير ضرورية	84	27.1
المجموع	310	100

جدول رقم 13: تابع للسؤال 12

العبارات	التكرار	%
تراعي الفروقات الفردية	26.54	60
تساهم في رفع معنويات وثقة التلميذ	38.93	88
تكثيف الجانب التطبيقي	91.59	207
تعويض جانب تقصير الأسرة	49.55	112
تعويض جانب الخلل في المناهج	41.59	94



شكل (13) يوضح ضرورات الدروس الخصوصية لتلميذ البكالوريا

من خلال نتائج الجدول الخاص بعبارة " الدروس الخصوصية أصبحت ضرورة حتمية لتلاميذ القسم النهائي " يتضح لنا أن إجابة المبحوثين كانت أغلبها بنعم ويتكرر قدر ب 226 أستاذ وبنسبة

مئوية مقدرة ب 72.9% في مقابل الأساتذة الذين أجابوا ب لا وقدّر التكرار ب 84 وبنسبة مئوية 27.10%.

أما أين تكمن حتمية وضرورة الدروس الخصوصية عند تلميذ القسم النهائي جاءت إجابة المبحوثين بحسب الترتيب التالي:

تكثيف الجانب التطبيقي بتكرار 207 أستاذ بنسبة مئوية 91.59% وهذا ما يعاني منه التلميذ والأستاذ داخل القسم الرسمي فبالنسبة للأستاذ هو مطالب بإنهاء المنهاج المقرر من طرف الوزارة خلال السنة الدراسية، أي أنه مقيد بتوقيت زمني محدد لا يجد الوقت الكافي لتكثيف الجانب التطبيقي، أما بالنسبة للتلميذ فهمه الوحيد في هذه السنة المهمة في مساره التعليمي هو تكثيف الجانب التطبيقي ومعالجة العديد من مواضيع ونماذج امتحان البكالوريا حتى يستطيع اجتياز هذا الامتحان بسلام والحصول على النجاح، يليها تعويض جانب تقصير الأسرة ب 112 أستاذ وبنسبة مئوية 49.55%، وهذه النتيجة تعكس سعي الأسر الجاهد لتوفير الدروس الخصوصية لأبنائها في مختلف الأطوار التعليمية والذي يبدأ في بعض الأحيان حتى قبل انطلاق الموسم الدراسي في فترة العطلة، وتزداد الحاجة للتمارين والتطبيقات وحل نماذج الامتحانات خاصة لتلاميذ الامتحانات الرسمية وعلى رأسها البكالوريا حيث قد تصل حتى لأستاذين في مادة واحدة، والغرض من ذلك المتابعة اليومية التي يفنقدها التلميذ من أوليائه، وهذا لتفرغهم لأموهم الخاصة الوظيفية والمنزلية والترفيهية...، كما يمكن إرجاعه إلى الحرص الشديد للأولياء على تحقيق النجاح بتميز واختيار شعب النخبة في الجامعة (الطب، المدارس العليا، الصيدلة...)

يعقبها تعويض جانب الخلل في المناهج الدراسية بتكرار 94 أستاذ وبنسبة مئوية 41.59% حيث نلاحظ أن كل الفاعلين في العملية التعليمية يشكو من نقطة المناهج التعليمية خاصة في الأقسام النهائية من حيث: الحشو -بعدها عن الواقع المعاش للتلميذ- عدم التوافق بين المحتوى والوقت الزمني المخصص لتدريسه- نقص الجانب التطبيقي...الخ، وهيمن المشكلات التي لوحظت على مناهج مختلف المواد التعليمية، ثم تأتي عبارة 'تساهم في رفع معنويات وثقة التلميذ' بتكرار قدر ب 88 أستاذ وبنسبته مئوية 38.93% فالتلميذ الذي يأخذ دروس خصوصية في مختلف المواد التعليمية يكتسب ثقة كبيرة في قدرته على تحقيق النجاح، لأنه يختار الأستاذ الذي يمكنه من استيعاب المعلومة بسهولة ويسر، أضف إلى ذلك أنه يتحرر من الرسمية التي تفرضها القوانين المدرسية فيجد راحة في حصة الدرس الخصوصي،

وأخر تكرار كان للعبارة "تراعي الفروقات الفردية" ب 60 أستاذ وبنسبة مئوية 26.54 %، ويمكن إرجاع هذه النتيجة لكون أكثر شكل لتقديم الدروس الخصوصية هو الحصص الجماعية، والدروس الفردية المكيفة حسب الطلب قليلة الانتشار لتكلفتها المادية الباهظة والتي تقتصر على الميسورين مادياً.

جدول رقم 14: تغطي الدروس الخصوصية أوجه القصور في النظام التعليمي

الرسمي

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	128	41.3
لا	182	58.7
المجموع	310	100

بالنسبة لوجهة نظر مجتمع الدراسة حول عبارة الدروس الخصوصية تغطي قصور النظام التعليمي الرسمي، أجابت أغلب العينة بلا وقد التكرار ب 182 ونسبة مئوية 58.70 %، مقابل 128 تكرار ونسبة مئوية قدرت ب 41.30 % أجابوا بنعم، فبالنسبة للأساتذة الذين أجابوا بنعم ترى أن المؤسسة الرسمية هي الوسيلة الوحيدة التي يعتمد عليها النظام التعليمي حيث توظف وتستغل فيها جميع العوامل المادية والمعنوية والمتمثلة في مدخلات النظام التربوي لتجسيد العمليات المختلفة لتحقيق وإنجاح العملية التعليمية، والخروج بمخرجات مكونة في مختلف الجوانب تؤهلها لخدمة المجتمع، ولا يتقاسم معها هذا الهدف التي تسمو إلى تحقيقه أي نظام آخر، وتعتبر الدروس الخصوصية ممارسة تعليمية غير شرعية في نظر النظام الرسمي ولا تسمو إلى مكانة المدرسة الرسمية، وهذا لا يمنع أن نسبة ليست بالهينة أجابت بنعم بتكرار 128 ونسبة مئوية 41.30 %، وهي نسبة تؤخذ بعين الاعتبار كوجهة نظر لفئة من مجتمع الدراسة تنتمي لهذا القطاع الرسمي الحساس والذي يؤثر على وجهة نظر التلاميذ وتوجيههم لمتابعة هذه الدروس، وقد يرجع سبب ذلك إلى نقاط الضعف عايشها الأستاذ خلال ممارسته المهنية، والتي مست كثافة المنهاج - التوقيت - نقص التطبيقات، الإسناد وغيرها من الثغرات وتكثر خاصة في المواد العلمية، وكذا نقص التكوين عند بعض الأساتذة، هذه النقائص حسبهم شكلت دافعا للتلاميذ وحتى لأولياءهم إلى البحث عن منفذ آخر وهو الدروس الخصوصية خارج أسوار المدرسة لمعالجة الضعف أو الحصول على الدعم الذي يفتقده التلاميذ في الحصص الرسمية، وهذا من خلال العروض المختلفة لهذا

النوع من التدريس كما يمكن إرجاعها إلى أن نسبة من هؤلاء الأساتذة يمارسون الدروس الخصوصية ويشجعون عليها ويعتبرونها حتمية للتلاميذ الراغبين في النجاح.

جدول رقم 15: تعتبر الدروس الخصوصية نظاما مكملا أو بديلا للنظام التعليمي

الرسمي

الاحتمالات	التكرار	%
نظاما مكملا	232	74.8
نظاما بديلا	78	25.2
المجموع	310	100

بالنسبة لإجابة المبحوثين على هذا السؤال جاءت أغلبها أن الدروس الخصوصية تشكل نظاما مكملا للنظام التعليمي الرسمي بتكرار قدر ب 232 وبنسبة مئوية 74.8 % حيث يتضح لنا أن هذه الفئة من المبحوثين ترى بأنه لا يمكن إلغاء الدور التربوي والتعليمي للمؤسسة الرسمية ولا يمكن اعتبار التعليم الموازي تعليما بديلا عن المؤسسة الرسمية وهذا لعدة اعتبارات نذكر منها ما يلي:

1- طبيعة عينة البحث هم أساتذة موظفون في نظام تعليمي رسمي تحت وزارة التربية الوطنية.

2- لا يمكن اعتبار دروس تقدم بطريقة غير رسمية ولا تراعى فيها بعض الشروط البيداغوجية والتربوية والتنظيمية أن تكون بديلا لنظام رسمي قائم على مبادئ وقواعد مدروسة بطريقة منظمة ونابعة من قيم وحاجات مجتمعية.

3- إضافة إلى أن النظام الرسمي من أهدافه المهمة، والتي يسعى دوما إلى تحقيقها تكوين الفرد في مختلف جوانب شخصيته حتى يكون فردا صالحا ونافعا في مجتمعه، أما الدروس الخصوصية فهي نظام مكمل يلجأ إليه التلميذ حتى يعالج بعض النقص الذي يجده في بعض المواد الدراسية أثناء العملية التعليمية التعليمية.

كما جاءت أجوبة المبحوثين من خلال المقابلات التي أجريت معهم والمتمثلة في فئة (المدرسين- النظار - مستشاري التربية - مستشاري التوجيه) أن الدروس الخصوصية ضرورة لا بد أن يلجأ إليها التلميذ في العملية التعليمية، وفي جميع المستويات وخاصة تلاميذ البكالوريا، فالمؤسسة الرسمية وحدها

غير كافية لتلبية احتياجات التلاميذ الدراسية، وتحقيق النجاح في امتحان البكالوريا وآمال أوليائهم، وهذا للظروف والصعوبات المختلفة التي تعيشها المؤسسات التربوية، والتي تختلف من مؤسسة إلى أخرى نذكر على سبيل المثال لا الحصر:

1- نقص التأطير في بعض المواد التعليمية وخاصة إذا كانت مادة أساسية في الشعبة.

2- ضعف التكوين القاعدي لدى بعض التلاميذ ونقص التكوين بالنسبة للأساتذة.

3- نقص الوسائل البيداغوجية التي تساعد في العملية التعليمية.

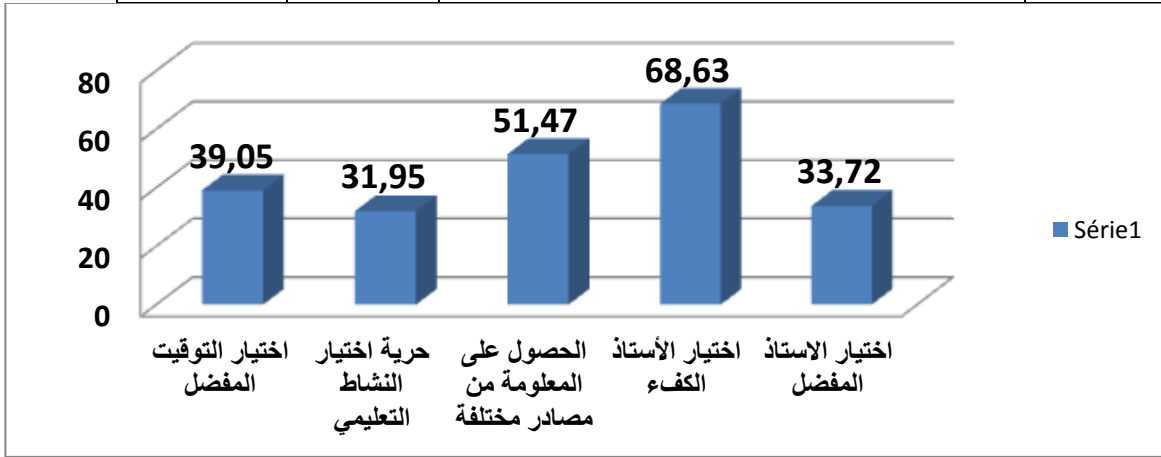
أما النسبة التي أجابت بان الدروس الخصوصية أصبحت نظاما بديلا للنظام التعليمي الرسمي وإن جاءت نتائجها أقل من سابقتها، حيث قدر التكرار ب 78 ونسبة مئوية 25.2 % يمكن أن نستنتج من خلالها أن الاعتماد الكلي للتلاميذ في مختلف المواد الأساسية والمكملة، إضافة إلى الانقطاع المبكر من المؤسسة الرسمية وتهافته على الدروس الخصوصية وتكثيفها مع قرب امتحان البكالوريا دليل على أن هذا التعليم الموازي أصبح للتلميذ نظاما بديلا يغنيه عن المقاعد الدراسية في المؤسسة الرسمية، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن بعض أساتذة الدروس الخصوصية يمارسون أسلوب الضغط على التلميذ في إكمال المنهاج وتدريب وتمارين التلميذ على نماذج بكالوريا وخاصة المقترحة معالجتها في السنة الدراسية وهذا لتحقيق أكبر قدر من المداخل المادية.

جدول رقم 16: توفر الدروس الخصوصية ما قصرت فيه المؤسسة التعليمية

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	169	54.5
لا	142	45.8
المجموع	310	100

جدول رقم 17: تابع للسؤال 16

العبارات	التكرار	%
اختيار الأستاذ المفضل	57	33.72
اختيار الأستاذ الكفاء	116	68.63
الحصول على المعلومة من مصادر مختلفة	87	51.47
حرية اختيار النشاط التعليمي	54	31.95
اختيار التوقيت المفضل	66	39.05



شكل رقم (17) يوضح ما توفره الدروس الخصوصية للتلميذ

من خلال الجدول الخاص بعبارة " الدروس الخصوصية توفر للتلميذ ما قصرت فيه المؤسسة التعليمية "، نلاحظ أن إجابة المبحوثين كانت متقاربة، لكن أكبر تكرار كان بنعم حيث قدر ب 169 ونسبة مئوية 54.5%، مقابل 142 تكرار للأساتذة الذين أجابوا ب لا بنسبة مئوية 45.8%، ويمكن عزو هذا التقارب في الآراء إلى عدة أسباب لعل أهمها اتفاق الأساتذة حول ضرورة اتجاه التلاميذ للدروس الخصوصية نظرا لكثافة المنهاج وتركيزه على الجانب النظري، الذي لا يتيح وقتا كافيا للأستاذ لتدريب التلاميذ على التطبيقات والتمارين ونماذج الامتحانات الرسمية.

وتصريح النسبة الأكبر من المبحوثين بوجود نقص وثغرات في النظام التعليمي التي انتهزت أقسام الدروس الخصوصية وسعت جاهدة لسد هذه الثغرات، حيث تكمن هذه النقائص التي لمسها التلميذ ووفرتها الدروس الخصوصية في النقاط التالية:

بالدرجة الأولى جاءت عبارة "اختيار الأستاذ الكفاء" كأكبر تكرار قدر ب 116 ونسبة مئوية 68.63% حيث أن الأستاذ الذي له شهرة في ممارسة الدروس خصوصية لسنوات طويلة يلقي تهافتا كبيرا من التلاميذ من مختلف المؤسسات التربوية حتى يظفروا بمكان في أقسامه، وقد يتم الحصول على هذه الفرصة في بعض الأحيان باستعمال الوسطة لان الأماكن تحجز قبل السنة الدراسية بأشهر.

وبالدرجة الثانية جاءت عبارة "الحصول على المعلومة من مصادر مختلفة" بتكرار قدر ب 87 ونسبته مئوية 51.47%، فمن خلال المتابعة اليومية لتلاميذ الأقسام النهائية نصل إلى أن هناك بعض التلاميذ لا يقتصرون على أستاذ واحد فقط في المادة، بل يتابعون الدروس الخصوصية عند أستاذين أو أكثر وهذا للحصول على طريقة مبسطة وشرح وافي للدروس.

وبالدرجة الثالثة جاءت عبارات اختيار التوقيت المفضل - اختيار الأستاذ المفضل - حرية في اختيار النشاط التعليمي المناسب بتكرارات متقاربة نستخلص منها أن التلميذ أصبح لديه اختيارات مختلفة في تعويض الدروس التي يتلقاها داخل المؤسسة الرسمية، فنجد أن له حرية اختيار الأستاذ الذي يعرض خدمات الدروس الخصوصية وفي التوقيت الذي يلاءم التلميذ، كما أصبحت الحرية للتلميذ في اختيار النشاط التعليمي كتكثيف التطبيقات في مادة من المواد أو في المواد الأساسية للشعبة فالعرض يفوق الطلب لبعض المواد والأساتذة الممارسين الجدد لهذه الدروس.

جدول رقم 18: الحالات التي يزيد فيها الإقبال على الدروس الخصوصية

الاحتمالات	التكرار	%
قبل بداية السنة الدراسية	153	49.4
من بداية السنة الدراسية	102	32.9
مع قرب امتحان البكالوريا	55	17.7
المجموع	310	100

من خلال الجدول الخاص بتوقيت إقبال التلاميذ على الدروس الخصوصية للسنة الدراسية، نلاحظ أن أغلب الأساتذة أجابوا على عبارة " قبل بداية السنة الدراسية " بتكرار قدر ب 153 ونسبة مئوية 49.4 %، فهناك مؤسسات خاصة بالدروس الخصوصية أو حتى أساتذة يستغلون عطلة الصيف في برمجة

دروس للموسم الدراسي القادم ولتلاميذ البكالوريا وخاصة للمواد الأساسية في كل شعبة دراسية، وهذا حتى يكون لأستاذ درس الخصوصية متنوع من الوقت لإنهاء المنهاج وتكثيف الجانب التطبيقي، وتدريب التلميذ على حل الكثير من التمارين ونماذج البكالوريا في مختلف المواد التي تحتاج الجانب التطبيقي مثل الرياضيات، الفيزياء والعلوم الطبيعية والحياة، وهذا ما يجعل التلميذ يعيش صعوبة في التوفيق بين التفاوت الكبير فيما تناوله في الدروس الخصوصية وما سيتناوله في المؤسسة الرسمية.

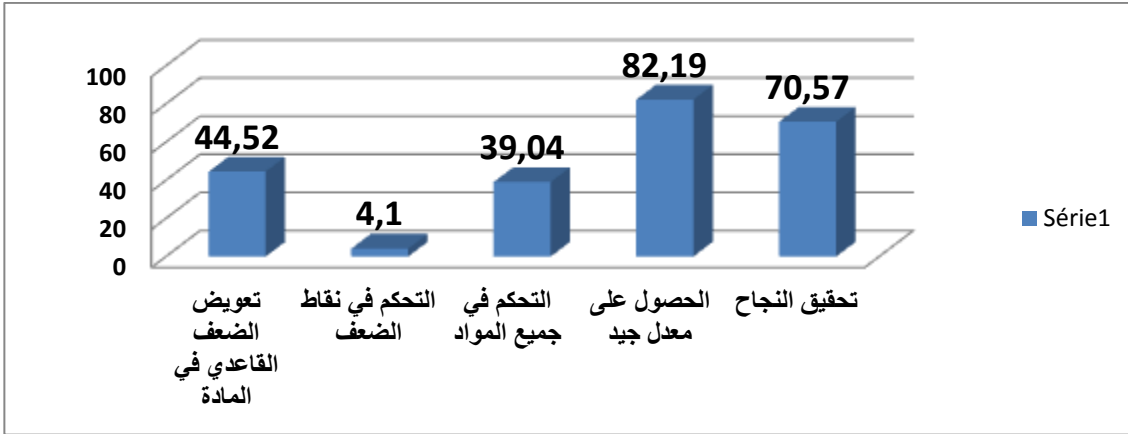
وعدد معتبر من الأساتذة أجابوا بان هناك عينة من التلاميذ تبدأ حصص الدروس الخصوصية مع بداية السنة الدراسية، وقدرة التكرار ب 102 ونسبة مئوية 32.9% وهو المعمول به عند الغالبية العظمى من تلاميذ البكالوريا، وأقل تكرار كان مع قرب امتحان البكالوريا وقدرة التكرار ب 55 ونسبة مئوية 17.7% والذي يخص في الغالب لمراجعة المواد المكتملة التي لم يستطع التلميذ مراجعتها في السنة الدراسية، لان أغلب التلاميذ يهملون مراجعتها خلال الموسم الدراسي ويركزون على المواد الأساسية فقط.

جدول رقم 19: يعتبر معامل المادة هو المؤشر الوحيد لأخذ الدروس الخصوصية

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	164	52.9
لا	146	47.1
المجموع	310	100

جدول رقم 20: تابع للسؤال 19

العبارات	التكرار	%
تحقيق النجاح في البكالوريا	103	70.54
الحصول على معدل جيد في البكالوريا	120	82.19
التحكم في جميع المواد	57	39.04
التحكم في نقاط الضعف	6	4.10
تعويض الضعف القاعدي في المادة	65	44.52



شكل رقم (20) يوضع مختلف المؤشرات لمتابعة الدروس الخصوصية

بالنسبة لهذا السؤال الخاص بمعامل المادة هو المؤشر الوحيد لمتابعة الدروس الخصوصية أو هناك مؤشرات أخرى تدفع بالتلميذ على متابعة هذا النوع من الدروس إلى جانب الدراسة في المؤسسة الرسمية، فالجدول يوضح لنا أجوبة المبحوثين التي جاءت متقاربة نوعا ما، فالأساتذة الذين أجابوا بنعم أي أن معظم التلاميذ الذين يتابعون الدروس الخصوصية في المواد الأساسية لأي شعبة من شعب الدراسة وهذا لتحسين نتائجهم وتكثيف الجانب التطبيقي من خلال نماذج البكالوريا حتى يتمكن التلميذ من الإلمام بجميع محاور هذه المواد، والحصول على نقاط جيدة في شهادة البكالوريا، حيث قدر التكرار ب 164 ونسبة مئوية 52.90%، أما الفئة التي أجابت بلا فقد قدر التكرار ب 146 ونسبة مئوية 47.10 %،

وهناك مؤشرات أخرى تؤخذ بعين الاعتبار للنجاح في الامتحان الرسمي ولا تتوقف على مؤشر المادة الأساسية، فمن خلال نتائج الجدول يتضح لنا أن هناك العديد من المؤشرات في أخذ الدروس الخصوصية لتلميذ القسم النهائي نذكر منها ما يلي:

أكبر تكرار كان للعبارة " الحصول على معدل جيد في البكالوريا " وقدر التكرار ب 120 ونسبة مئوية 82.19 %، فهناك طبقة من المجتمع تبذل قصارى جهدها للحصول على أحسن عروض الدروس الخصوصية قد تصل الأمور إلى أستاذين في مادة واحدة، والغرض من ذلك حصول أبناءهم على أعلى المعدلات والالتحاق بتخصصات وشعب النخبة كالتطب والمدارس العليا وغيرها من التخصصات الجامعية، حيث صرح العديد من خلال المقابلات التي أجريت مع الفاعلين وكذا أولياء التلاميذ أن القدرة المالية للأسر تمكن وتسهل من توفير الدروس الخصوصية الخاصة وكذا عند أكفء الأساتذة، وهذا ما

أثر سلبا على بعض التلاميذ إذ أصبحت القدرة المالية تلعب دورا كبيرا في خلق التمايز الاجتماعي بين التلاميذ.

كما جاءت العبارة التالية "تحقيق النجاح في البكالوريا " في الترتيب الثاني وقدر التكرار ب 103 ونسبة مئوية 70.54% فتتكلف شريحة من الأولياء عناء توفير الدروس الخصوصية في جميع المواد الذي يمتحن فيها التلميذ حتى يحقق النجاح في هذا الامتحان المصيري، ومواصلة الدراسة الجامعية في إحدى التخصصات التي يسمح معدل التلميذ بدراستها حتى ولو كان ذلك على حساب الالتزامات المادية للأسرة

فمتابعة الدروس الخصوصية ليس لغرض التحكم في المواد الأساسية في الشعبة أو معالجة نقاط الضعف فيها، بل هناك مؤشرات أخرى من متابعتها والتمثلة كما سبق ذكرها، حيث أصبحت مطلب وتقليد اجتماعي، وحقق نوعا من الرسوخ الاجتماعي.

جدول رقم 21: المواد التي يتابع فيها الدروس الخصوصية

الاحتمالات	التكرار	%
المواد الأساسية في الشعبة	258	83.2
المواد المكملة	23	7.4
جميع المواد	60	19.4
المواد المتعثر فيها	60	19.4

من خلال هذا الجدول والخاص بالمواد التي يتابع فيها تلميذ القسم النهائي الدروس الخصوصية، نجد أن معظم الأجوبة تمحورت في عبارة " يتابع التلميذ الدروس الخصوصية في المواد الأساسية لكل شعبة" وقدر التكرار ب 258 ونسبة مئوية 83.2 %، تليها العبارتين " جميع المواد " و " المواد المتعثر فيها" وقدر التكرار ب 60 ونسبة مئوية 19.4 %، وأصغر تكرار كان للعبارة " المواد المكملة" وقدر التكرار ب 23 ونسبة مئوية 7.40 %.

بالنسبة للعبارة الأولى يمكن إرجاعها إلى تخوف التلاميذ من المواد الأساسية لكل شعبة دراسية، فهمة الوحيد كيف يتمكن من الإحاطة الكلية بمناهج المواد الأساسية، وتطبيق أكبر قدر ممكن من نماذج

بكالوريا المتعلق بها، فبتخير لها أحسن الأسانذة من ضمن العروض المقدمة، والهدف منه تدعيم الجانب التطبيقي والتمرن عليه والتحضير الجيد للامتحان الرسمي، لأنه بضمنان معدل جيد في المواد الأساسية لكل شعبة يحقق النجاح في البكالوريا.

وفيما يخص العبارة الثانية نجد أن هناك تلاميذ من بداية الموسم الدراسي يسجلون في جميع المواد الأساسية والمكملة للشعبة وهذا الاحتمال لا يكون في متناول الغالبية العظمى من التلاميذ وهذا لتكلفتها الباهظة، أما بالنسبة لعبارة " المواد المتعثرة فيها "تسجل أن فئة من التلاميذ يلتحقون بهذه الدروس نتيجة الصعوبات المتراكمة في مواد بعينها خلال السنة النهائية تحتاج لمعالجة، فيتوجه التلميذ مباشرة إلى علاجها عن طريق الدروس الخصوصية ومع أستاذ يختاره التلميذ، أما العبارة التي جاء تكرارها ضعيفا والمتمثلة في عبارة " المواد المكملة " فهو نوع من الدروس يلجأ إليه التلميذ في آخر السنة الدراسية لتدارك المراجعة فيها.

جدول رقم 22: المواد التي تكثف فيها الدروس الخصوصية مع اقتراب الامتحان.

التكرارات		الاحتمالات	
نعم	%	لا	%
86	27.7	224	72.25
127	41	183	59.03
35	11.3	275	88.70
62	20	248	80

اختلف آراء العينة في الإجابة على هذا السؤال وهذا حسب الاحتكاك اليومي مع التلاميذ، فممارسة التلميذ لهذه الدروس توحى بأن هناك نوع من التفاوت، فتلميذ يأخذ دروس في جميع المواد وعند العديد من الأسانذة، وتلميذ يقتصر على المواد الأساسية، ومع اقتراب امتحان البكالوريا وانقطاع التلاميذ عن الدراسة في المؤسسة لأجل تكثيف الدروس الخصوصية في المواد التعليمية، بحسب الجدول نلاحظ أن النوع الأكثر انتشار هذه الأيام - هو مواصلة التلميذ التركيز أكثر على المواد الأساسية لكل شعبة- والتي حققت أكبر تكرار قدر ب 127 ونسبة مئوية 41%، تليها في جميع المواد بتكرار قدر ب 86 ونسبة مئوية

وحتت ثالثة عبارة بحسب احتياج وطلب كل تلميذ بنسبة 20 وأخيرا في المواضيع الأكثر احتمالا بنسبة مئوية 11.30%.

فاقترب موعد امتحان البكالوريا يزيد الطلب على الدروس الخصوصية عامل يعززه أكثر انقطاع التلاميذ عن المؤسسات التربوية خاصة الفصل الأخير، فتكثف ساعات وحتى أيام تقديم هذه الدروس لا يراعى فيه قدرة التلميذ بل غايتهم تحقيق الربح بدرجة كبيرة، لان الطلب على هذه الدروس يكون في الذروة، والتلميذ في هذه المرحلة الصعبة همه الوحيد الوصول إلى درجة كبيرة من ممارسة لمواضيع ونماذج امتحان البكالوريا، واستغلال أيام البكالوريا بطريقة صحيحة تخدم مصلحة التلميذ.

فالتلميذ وحتى أولياء الأمور تجدهم في هذه الفترة يبحثون عن عروض تتماشى مع طلبهم واحتياج ابنهم الذي يعيشها في هذه المرحلة الزمنية الحاسمة ويختارون من العروض الغير منتهية من الدروس الخصوصية، وهذا ما جعلها تنتشر بشكل كبير، فالضغط وهاجس الوقت والخوف من عدم إنهاء المقرر كلها تدفع أكثر لزيادة الطلب على هذه الدروس

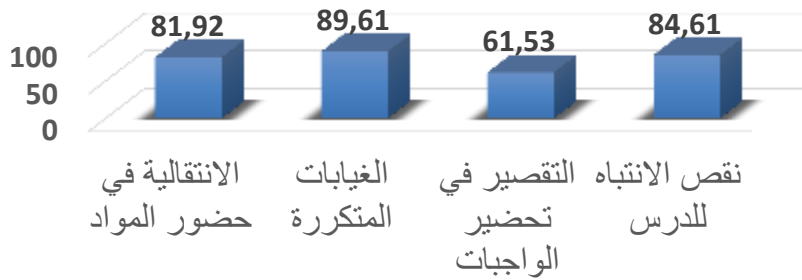
جدول رقم 23: تعمل الدروس الخصوصية على إضعاف العلاقة بين الأستاذ والتلميذ

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	260	83.9
لا	50	16.1
المجموع	310	100

جدول رقم 24: تابع للسؤال 23

%	التكرار	العبارات	
84.61	220	نقص الانتباه للدرس داخل القسم	٤
61.53	159	التقصير في تحضير الواجبات	
89.61	233	الغيابات المتكررة داخل القسم	
81.92	213	الانتقائية في حضور المواد	

تأثير الدروس الخصوصية على علاقة التلميذ بالأستاذ



شكل (24) يوضح كيف تؤثر الدروس الخصوصية على علاقة التلميذ بالأستاذ

بالنسبة للجدول الخاص بتأثير الدروس الخصوصية على علاقة الأستاذ والتلميذ داخل القسم نستخلص أن الغالبية العظمى من مجتمع الدراسة أجابت بنعم، حيث ترى بأن الدروس الخصوصية أثرت على التلميذ من خلال استقطاب عدد كبير من تلاميذ امتحان البكالوريا لدرجة انقطاعهم عن الأقسام، وهو ما ينجم عنه ضعف العلاقة بين التلميذ وأستاذ المؤسسة الرسمية، وقد قدر التكرار ب 260 ونسبة مئوية 83.9%، ومن مظاهر ضعف العلاقة بين التلميذ والأستاذ داخل القسم في المؤسسة النظامية التي سببها هذا النموذج من التعليم غير الرسمي، والذي اعتبره التلميذ بديلا عن المؤسسة الرسمية جاءت هذه المظاهر على الترتيب التالي:

أكثر العبارات التي أتفق حولها مجتمع الدراسة هي عبارة "الغيابات المتكررة داخل القسم" وقد قدر التكرار ب 233 ونسبة مئوية 89.61%، وتليها عبارة "نقص الانتباه للدرس داخل القسم" بتكرار قدر 220 ونسبة مئوية 84.61%، وبعدها جاءت عبارة "الانتقائية في حضور المواد" بتكرار قدر ب 213

ونسبة مئوية 81.92%، وأخيرا عبارة " التقصير في تحضير الواجبات " بتكرار قدر ب 159 ونسبة مئوية 61.53%.

فالملاحظ أن هذه العبارات المتقاربة في النسب المئوية لدى عينة الدراسة تعكس الواقع الذي تعيشه أقسام البكالوريا من مظاهر وإفرازات تعبر عن اضطراب العلاقة بين الأساتذة والتلاميذ تاركة المجال لظهور سلوكيات لا تعكس الانضباط والالتزام المطلوب من التلاميذ إظهاره في حضور أساتذتهم من الانتباه والمتابعة وإنجاز الواجبات لتحل محلها سلوكيات عدم الاحترام ونقص الانتباه وعدم إحضار الأدوات وإنجاز الواجبات وقد تصل حتى إلى بعض المناوشات الكلامية لما تتأزم العلاقة أكثر بين الأستاذ والتلميذ. فنقص الانتباه ناجم عن التعب والإرهاق الناجم عن حضور الدرس الخصوصي في أوقات متأخرة من الليل أو في الصباح الباكر، والذي ينجم عنه بطبيعة الحال التقصير في تحضير الواجبات التي يقدمها الأستاذ للتلاميذ في القسم والتي يعتبرها كمؤشر يعتمد عليها في معرفة مدى اكتساب التلاميذ للمادة، إضافة إلى الانتقائية في اختيار المواد الدراسية، أي حضور مادة على حساب مادة وحجته في ذلك الالتزام بالدروس الخصوصية.

جدول رقم 25: أصبحت العملية التعليمية مجرد النجاح والحصول على معدل

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	275	88.7
لا	35	11.3
المجموع	310	100

يتضح لنا من خلال نتائج الجدول أن المبحوثين كان رأيهم موافق على أن الدروس الخصوصية هي من جعلت العملية التعليمية على أنها مجرد النجاح والحصول على المعدل، فالمؤسسات الخاصة التي تسعى على توفير هذه الخدمة من مختلف الممارسين لهذه الدروس، أساتذة في ميدان التعليم الثانوي وخارج الميدان هدفهم إغراء أكبر عدد ممكن من التلاميذ وأوليائهم وإقناعهم بقدرتهم على تحقيق النجاح لكل مستويات التلاميذ الذين يتابعون هذه الدروس ويستعملون هذه الطرق للحفاظ في وقت وجيز وكذا حل أكبر عدد ممكن من التمارين لمختلف المواد وغيرها متخذة في ذلك مختلف الإعلانات والاشهارات التي

تكون في مرأى المجتمع والتي تمس الشرائح المختلفة فيه، ووجد هذا الأمر الإقبال الكبير الذي يتزايد يوماً بعد يوم لأجل تحقيق ما أصبح يهدف إليه التلاميذ، وهذا بحسب طلبه الذي يوافق قدرته المالية.

فمن نتائج الجدول يتضح لنا أن المبحوثين يوافقون هذا الرأي حيث قدر التكرار ب 275 ونسبة مئوية 88.7% مقابل 35 ونسبة مئوية 11.30% أجابوا ب لا، فتلميذ القسم النهائي أصبح همه الوحيد كيف يجتاز الامتحان الرسمي ويحقق النجاح، مع ضرورة اعتماده على هذا التعليم الموازي بدرجة كبيرة في تحضيره للامتحان الرسمي، هذا الأمر جعله يكتسب روح الاتكالية والاعتماد على الغير في مساره الدراسي من خلال تكثيفه للدروس الخصوصية في المواد الأساسية للشعبة وقد تصل إلى المواد المكملة لأنها تساهم في رفع وتحسين المعدل العام للباكوريا، فنلاحظ الغالبية العظمى من التلاميذ لا يستطيعون الالتزام بالتوقيت الرسمي لحصصهم في المؤسسة الرسمية.

جدول رقم 26: الاعتماد على الدروس الخصوصية يعطي انطبعا عن عدم كفاءة

النظام التعليمي الرسمي

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	234	75.5
لا	76	24.5
المجموع	310	100

أشرنا إلى الجدول السابق أن الدروس الخصوصية أثرت على العملية التعليمية، وجعلت التلميذ يستعين بها لتحقيق النجاح، فهذا الاعتماد الذي كان عند أغلبية التلاميذ وتكاد تكون في جميع المواد الأساسية والمكملة في بعض الأحيان، أعطى انطبعا لأسر التلاميذ وبالتالي المجتمع عن عدم كفاءة النظام التعليمي الرسمي وأنه غير قادر على تلبية حاجاته التعليمية أي تحقيق النجاح دون الاستعانة بهذا النوع من التعليم وهي الدروس الخصوصية.

حيث اتفق المبحوثين حول هذا الرأي فمن خلال ممارستهم للعملية التعليمية لسنوات تأكد هذا الاعتماد على الدروس الخصوصية في تحضير التلميذ للامتحان الرسمي، وظهرت آثار هذا التعليم

السلبية والتي مست الأطراف المختلفة، كل هذا أعطى انطبعا سلبيا على عدم كفاءة النظام التعليمي الرسمي، وكذا عدم قدرته على تحقيق النجاح في البكالوريا لوحده، فالمبحوثين الذين أجابوا بنعم قدروا ب 234 ونسبة مئوية 75.5 %، فالتلاميذ الذين يعتمدون على هذا النوع من النظام التعليمي وينقطعون عن مقاعد الدراسة يعطي صورة واضحة عن عدم كفاءة النظام التعليمي الرسمي، وغير قادرة ومؤهلة لتحقيق النجاح للتلميذ، أو هناك نقائص وجد التلميذ الحل والعلاج خارج أسوار المدرسة والمتمثل في لروس الخصوصية، أما الأساتذة الذين أجابوا ب لا فقد قدر عددهم ب 76 ونسبة مئوية 24.5 %.

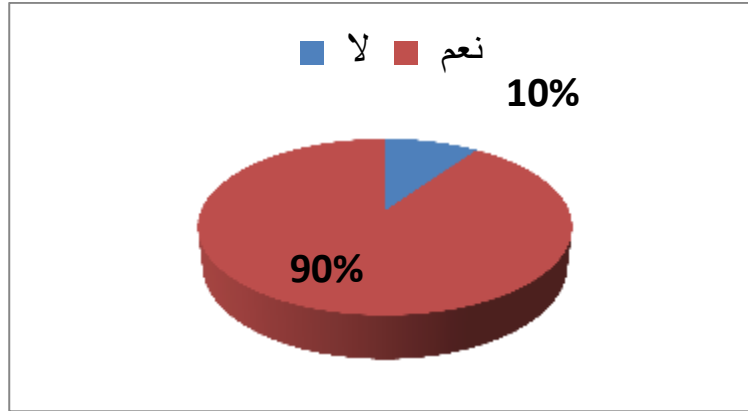
وفيما يخص رأي أولياء أمور تلاميذ البكالوريا ومن خلال المتابعة اليومية كمستشار توجيه، نرى بأنه يكاد يكون إجماع لموقف واحد أن النظام التعليمي أصبح غير قادر على تحقيق النجاح وحده، لا بد من تكامل بينه وبين الدروس الخصوصية التي أصبحت ضرورة ملحة للتلميذ وخاصة تلاميذ البكالوريا.

3- تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثانية:

تؤثر الدروس الخصوصية في أوقات الدوام سلبا على الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة.

جدول رقم 27: تؤثر الدروس الخصوصية سلبا على النظام التعليمي الرسمي

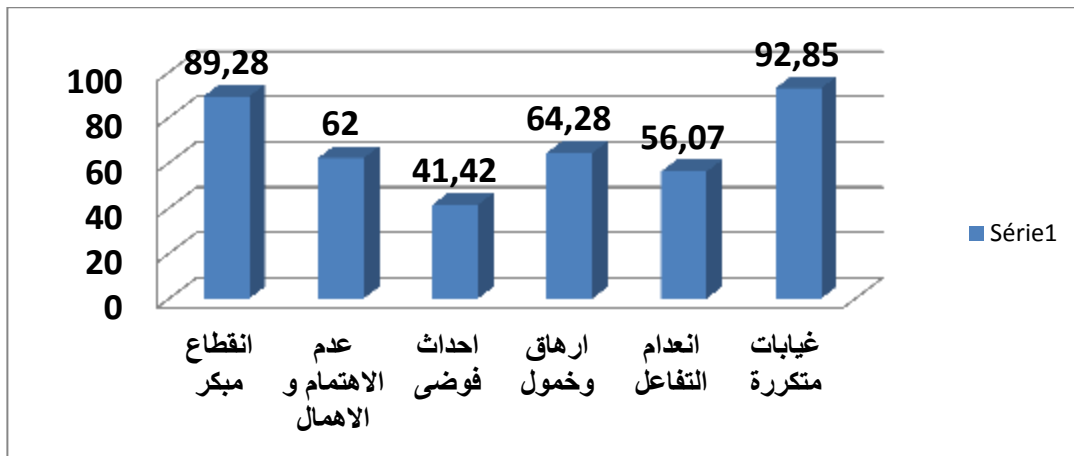
الاحتمالات	التكرار	%
نعم	280	90.3
لا	30	9.7
المجموع	310	100



شكل (27) تأثير الدروس الخصوصية سلبا على النظام التعليمي الرسمي

جدول رقم 28: تابع للسؤال 27

العبارة	التكرار	%
غيابات متكررة داخل القسم	260	92.85
انعدام التفاعل مع الدرس	157	56.07
إرهاق وخمول	180	64.28
إحداث الفوضى وإعاقة سير الدرس	116	41.42
عدم الاهتمام والإهمال	175	62.5
انقطاع مبكر عند التلاميذ	250	89.28



شكل (28) يوضح تأثير الدروس الخصوصية على نظام التعليم

من خلال هذا الجدول المتعلق بالتأثير السلبي للدروس الخصوصية على النظام التعليم الرسمي والمتمثلة حسب المبحوثين في وجود هذا التأثير بتكرار قدر ب 280 ونسبة مئوية 90.3 %، في مقابل إنكار هذا التأثير السلبي بتكرار 30 ونسبة مئوية 9.70 %، فتلميذ الامتحان الرسمي أصبح يعتمد على هذا الشكل من الدروس بدرجة كبيرة في تحضيره للباكوريا، وهذا ما لاحظناه في نتائج الجداول السابقة عن.

أما بالنسبة للآثار التي خلفتها الدروس الخصوصية على نظام التعليم الرسمي جراء المتابعة الدائمة لتلميذ البكالوريا، والتي تمس الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة الرسمية، فقد جاءت أجوبة المبحوثين الذين أجابوا بنعم على الترتيب التالي:

تقارب كبير وبدرجة كبيرة بين العبارتين "الغيابات المتكررة" بتكرار قدر ب 260 ونسبة مئوية 92.85% تليها "الانقطاع مبكر" بتكرار قدر ب 250 ونسبة مئوية 89.28 %، وهذا ما يلاحظه وما تعيشه المؤسسات التعليمية الثانوية خلال السنة الدراسية، فأكبر مشكل تعانيه المؤسسة في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي هو الغيابات أثناء حصص الدروس الرسمية والتي تمس على السواء المواد الأساسية والمواد المكملية، فالتلميذ في هذه السنة نجده في إشكالية التوفيق بين الحضور اليومي في الثانوية والذي قد يتعلق بحصة أستاذ مشهود له بكفاءة عالية في تدريس أقسام البكالوريا، والالتزام بالدرس الخصوصي المبرمج في نفس أوقات الدراسة كل هذه العوامل تجعل التلميذ يتغيب عن الحضور في الثانوية، وقد تصل إلى حد الانقطاع المبكر عن مقاعد الدراسة، ففي بعض الأحيان تصبح حجرات فارغة من التلاميذ وتزداد حدة الظاهرة كلما اقترب موعد الامتحان.

وفي المرتبة التي تليها جاءت العبارة "الإرهاق والخمول" بتكرار قدر ب 180 ونسبة مئوية 64.28% تليها عبارة "عدم الاهتمام والإهمال داخل القسم" بتكرار قدر ب 175 ونسبة مئوية 62.5 % وأخرها العبارات "انعدام التفاعل مع الدرس" بتكرار قدر ب 157 ونسبة مئوية 56.07 %، كل هذه العبارات يمكن إرجاعها أو تفسيرها بسبب واحد هو هذا الانشطار والتحمل الذي يعيشه تلاميذ الأقسام النهائية بين إلزامية الدوام الدراسي الرسمي والممارسات التعسفية لأغلب الممارسين للدروس المتمثلة في برمجة حصصهم في نفس توقيت الدوام الدراسي الرسمي، هذا ما ينعكس سلبا على وثيرة عمله اليومي والذي

ينعكس بدوره على المؤسسة التربوية، متمثلة في مظاهر التعب، الإرهاق، الخمول والصعوبة في التوفيق بين القسم الرسمي والدرس الخصوصي وبصبح الحضور للحصة الرسمية عمل مكروه.

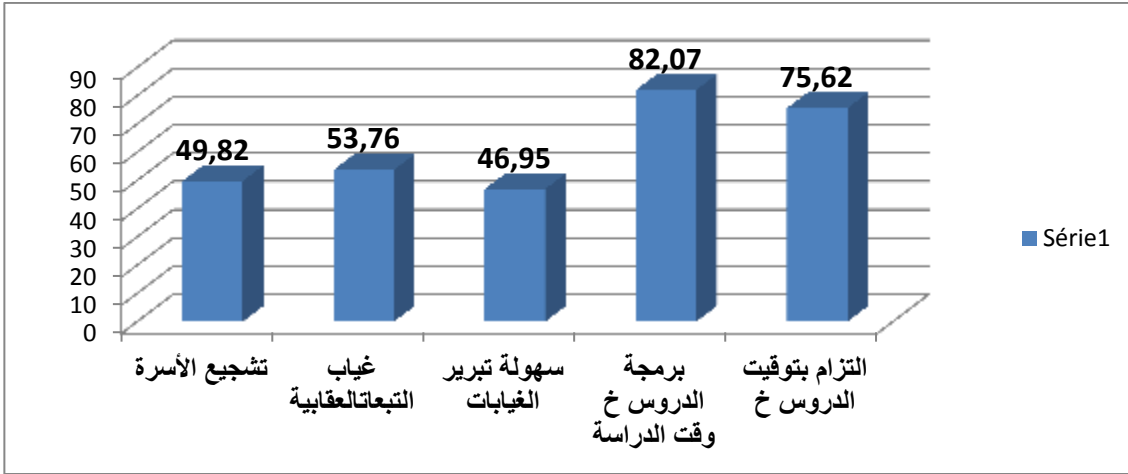
أما بالدرجة الثالثة فجاءت عبارة "إحداث الفوضى وإعاقة سير الدرس" بتكرار قدر ب 116 ونسبة مئوية 41.42%، فقد يوجد عينة من التلاميذ تجد في الذهاب إلى المؤسسة التربوية فرصة في إحداث الفوضى داخل القسم وحتى في أروقة المؤسسة، وهذا لوجود البديل والمتمثلة في الدروس الخصوصية.

جدول رقم 29: التغيب ظاهرة تعود عليها أساتذة الأقسام النهائية

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	279	90
لا	31	10
المجموع	310	100

جدول رقم 30: تابع للسؤال 29

العبارات	التكرار	%
التزام التلميذ بمواقيت الدروس الخصوصية	211	75.62
برمجة الدروس الخصوصية أوقات الدراسة	229	82.07
سهولة إجراء تبرير الغيابات	131	46.95
غياب التبعات العقابية لكثير الغيابات	150	53.76
تشجيع الأسرة لغياب أبناءها عن الدوام الدراسي	139	49.82



شكل رقم (30) أسباب تغيب التلميذ عن الدراسة

يوضح لنا هذا الجدول أن ظاهرة الغيابات في الحصص الرسمية لمتابعة الدروس الخصوصية ظاهرة تعود عليها الأساتذة وحتى المؤطرين مؤسسة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي التي أجريت معه المقابلة، فمن خلال أجوبة المبحوثين قدر تكرار عبارة نعم ب 279 ونسبة مئوية 90 % مقابل 31 تكرار ونسبة مئوية 10 % أجابوا ب لا.

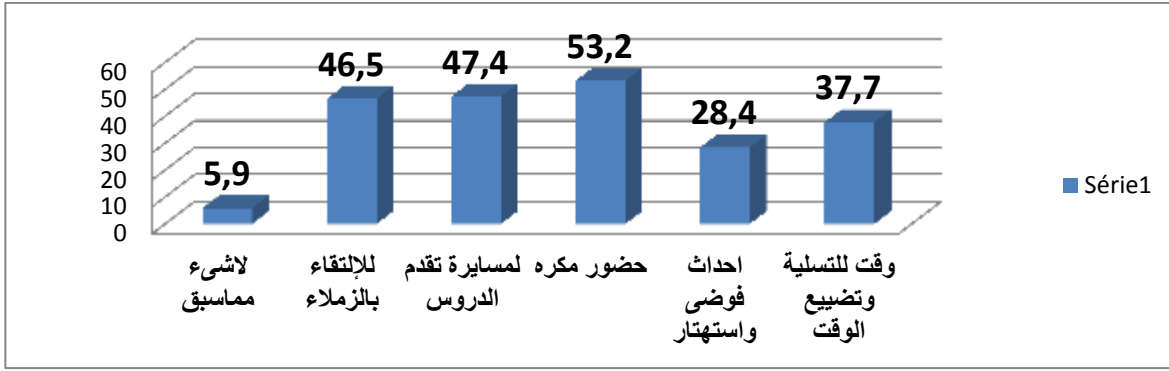
فمن خلال السنوات الأخيرة نلاحظ نسبة الغيابات تزداد يوماً بعد يوم، وبضمان التلميذ تسجيله الرقمي لامتحان البكالوريا تبدأ ظاهرة الغيابات، وتزداد كلما اقترب الامتحان بشهور حتى تصبح أقسام البكالوريا شبه فارغة، وتعيش المؤسسات التربوية ظاهرة هجران وانقطاع يكاد يكون كلي عند التلاميذ في جميع المواد الأساسية منها والمكملة لمختلف الشعب التعليمية، حاجتهم في ذلك مزاوله الدروس الخصوصية وبرمجتها في أوقات الدراسة، وهذا الأمر تعيشه الثانويات الحضرية، الشبه حضرية وحتى الريفية

والسبب في ذلك يرجع لعدة أمور كما هي موضحة في نتائج الجدول، فالسبب الذي يجعل تلاميذ الأقسام النهائية يتغيبون وينقطعون عن الدراسة داخل المؤسسة الرسمية ترجع إلى " برمجة الدروس الخصوصية أوقات الدراسة " المسطر من طرف الوزارة الذي تعتمد عليه جميع المؤسسات التربوية الحكومية، فقد قدر التكرار ب 229 من مجموع العينة التي أجابت بنعم ونسبة مئوية 82.07%، تليها عبارة " التزام التلميذ بمواقيت أستاذ الدرس الخصوصي" بتكرار قدر ب 211 ونسبة مئوية 75.62% أي أن التلميذ يعتمد متابعة هذه الدروس التي برمجت في وقت الدوام الرسمي، وبالدرجة الثالثة تأتي العبارة التالية بتكرار

مقارب "غياب التبعات العقابية لكثيري الغيابات" بنسبة مئوية 53.76%، وأخر الأسباب اجتمعت في العبارتين "تشجيع الأسرة" بنسبة مئوية 49.82% "وسهولة إجراء تبرير الغيابات" بنسبة مئوية 46.95% وهما عبارتين لهما علاقة كبيرة، فالأسرة شريك في غياب التلاميذ عن الحصص لمتابعة الدروس الخصوصية، ونستخلص من عرض نتائج هذا الجدول أن الكل مساهم بشكل كبير في انتشار واستفحال هذه الظاهرة وانعكاسها السلبي على النظام التعليمي الرسمي، فالأستاذ الذي يمارس هذه النوع من التعليم خارج أسوار المؤسسة يبرمج هذه الحصص أوقات وساعات الدراسة حسب رغبته أو أوقات فراغه ولا يراعى فيها مصلحة التلميذ، فيجد التلميذ نفسه مجبر على الغياب ويصل حتى الانقطاع لمتابعة تحضيره في هذه الصفوف الغير رسمية، أضف إلى ذلك الأسرة التي تشجع أبناءها على الالتحاق ومتابعة هذه الدروس مقابل الغياب عن المؤسسة النظامية وتسهيل تبرير الغيابات حتى لا يقصى التلميذ من المؤسسة، أضف إلى ذلك غياب التبعات العقابية كحرمان التلميذ من الإعادة إن لم ينجح في امتحان البكالوريا، أو عدم تسليمه شهادة مدرسية لمستوى الثالثة ثانوي التي تعتبر شهادة يسجل بها في أي تكوين أو توظيف إن لم يسعفه الحظ في النجاح، كل هذه الأمور تجبر التلميذ بالالتزام بالدراسة داخل الأقسام الرسمية حتى آخر يوم دراسي.

جدول رقم 31: كيف يتعامل التلميذ فترة مكوثه بالقسم

المجموع		لا		نعم		التكرارات الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
100	310	62.3	193	37.7	117	وقت للتسلية وتضييع الوقت
100	310	71.6	222	28.4	88	إحداث فوضى واستهتار
100	310	46.8	145	53.2	165	حضور مكره
100	310	52.6	163	47.4	147	لمسايرة تقدم الدروس
100	310	53.5	166	46.5	144	للالتقاء بالزملاء
100	310	94.2	292	5.9	18	لا شيء مما سبق



شكل رقم (31) يوضح كيف يتعامل التلميذ وقت مكوثه بالمؤسسة

من بين السلبيات التي نتجت عن هذه الظاهرة التي ضربت النظام التعليمي في الصميم هي التصرفات الغير تربوية لبعض التلاميذ اخل الحرم المرسي وحتى داخل القسم، لأن التلميذ وجد البديل الذي يعتمد عليه في الحصول على المادة العلمية والتحضير لشهادة البكالوريا، وهذا ما جعله يتعامل مع المؤسسة الرسمية كل حسب نظرته وميوله الشخصية.

فمن الاحتمالات التي وضعت في هذا السؤال جاءت إجابة المبحوثين كالتالي:

أكبر تكرار سجل في العبارة "حضور مكره" بتكرار قدر ب 165 ونسبة مئوية 53.20 %، حيث يلمس الأساتذة أن الغالبية العظمى من التلاميذ يحضرون إلى المؤسسة مجبرين خوفا من حرمانهم لبعض الحقوق، أو خوفا من بعض الإجراءات كحرمانهم من الإعادة إن لم يتحصل على شهادة البكالوريا، أو يشطب من قائمة المسجلين في المؤسسة وينجر عنه حرمانه من شهادة مدرسية تثبت مستوى السنة الثالثة ثانوي، وبالتالي لا يستطيع المشاركة في بعض المسابقات أو متابعة الدراسة في بعض المعاهد. فلو أعطيت لهم فرصة الاختيار لاختاروا الدروس الخصوصية والمكوث بالبيت للتحضير أكثر للامتحان الرسمي بدل الحصص الرسمية في الثانوية، يليها بالدرجة الثانية ويتكرر متقارب جدا للعبارة "مسايرة تقدم الدروس" و "للإلتقاء بالزملاء لأغراض مختلفة" وجاءت النسبة المئوية بين 47.4 % و 46.5 % وفي المرتبة الثالثة جاءت عبارة " وقت للتسليه وتضييع الوقت " بنسبة مئوية 37.7 % وكذا بعض الآثار السلبية مثل التي أصبحنا نعيشها من تلاميذ الأقسام النهائية والمتمثلة في إحداث الفوضى والاستهتار وخاصة في بعض الشعب بنسبة مئوية 28.4 %، ونفس الشيء أجابت عليه عينة المقابلة فحضور التلميذ إلى الحصص الرسمية يكون في بداية السنة الدراسية بوتيرة حسنة وعند تسجيل التلميذ في قائمة امتحان البكالوريا تبدأ ظاهرة الغيابات لأجل متابعة الدروس الخصوصية لتصل إلى درجة الانقطاع الكلي

في الأشهر الأخيرة من السنة، أضف إلى الاستهتار واللامبالاة لبعض التلاميذ وخاصة شعب التسيير واقتصاد والتقني رياضي، والسبب في ذلك البديل الذي نشأ خارج أسوار المؤسسة الرسمية ويعتمد عليه بدرجة كبيرة في تحضيره للامتحان الرسمي.

جدول رقم 32: تؤثر الغيابات المتكررة داخل أقسام البكالوريا على أداء الأستاذ

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	236	76.10
لا	74	23.9
المجموع	310	100

جدول رقم 33: تابع للسؤال 32

العبارات	التكرار	%
ضياح جهد الأستاذ في تحضير الدرس	127	53.81
تقديم الدرس لعدد قليل من التلاميذ	166	70.33
صعوبة تقييم مدى استعداد التلاميذ للامتحان	171	72.45
صعوبة معالجة نقاط ضعف التلاميذ	184	77.96

تعتبر الغيابات المتكررة داخل أقسام البكالوريا ومتابعة الدروس الخصوصية ظاهرة انتشرت بكثرة في الوسط المدرسي، وهذه الظاهرة أثرت سلبا على أداء دور الأستاذ داخل قسم امتحان البكالوريا، حيث اتفق أغلبية مجتمع العينة بالإجابة على هذا السؤال بنعم وقد قدر التكرار ب 236 ونسبته مئوية 76.10% مقابل 74 أجابت ب لا وقدرت النسبة المئوية 23.90%، فأستاذ القسم النهائي فهو ملزم إداريا بإنهاء المنهاج الدراسي لمختلف المواد التعليمية، لكن في حقيقة الأمر وفي الواقع لم ينهي ولم يدرس بشكل عادي في السنة الدراسية مع هذه الغيابات والانقطاع للتلاميذ.

أما بالنسبة للآثار السلبية المختلفة التي نتجت عن غياب التلاميذ من الحصص الرسمية ومتابعة الدروس الخصوصية خارج أسوار المؤسسة تتمثل فيما يلي:

جاءت العبارة المتضمنة صعوبة معالجة نقاط ضعف التلاميذ متقاربة مع العبارة صعوبة تقييم مدى استعداد التلاميذ لامتحان، فالعبارة الأولى بتكرار قدر ب 184 ونسبة مئوية 77.96%، والثانية قدر التكرار ب 171 ونسبة مئوية 72.45%، فالأستاذ في أي مادة تعليمية خلال صيرورة العملية التعليمية يقف عند نقاط القوة والضعف لكل تلميذ، ويحاول من خلالها توجيهه وتصحيح هذه الأخطاء لاكتساب كفاءة، لكن مع الغيابات المتكررة ونسبة الغيابات الكثيرة في كل قسم يصعب على الأستاذ تحقيق ذلك، ومنه صعوبة معرفة مدى تمكن تلميذ البكالوريا من استعداده لهذا الامتحان الرسمي وهذا ما جاء في العبارة صعوبة تقييم مدى استعداد التلاميذ لامتحان وقدر التكرار ب 166 ونسبة المئوية 70.33%

وبعدها جاءت عبارة " ضياع جهد الأستاذ في تحضير الدرس" بتكرار قدر ب 127 ونسبة مئوية 53.81%، والذي يعتبر من الآثار السلبية التي نتجت عن اعتماد التلميذ على الدروس الخصوصية بصفة كبيرة لتحضيره لامتحان الرسمي، فالوزارة القائمة على قطاع التربية تصر دائما على ضرورة إنهاء المنهاج الدراسي ولو بتلميذ واحد داخل القسم، لكن الغاية من العملية التعليمية لكل أستاذ هو استهداف جميع تلاميذ القسم لكل مادة تعليمية، لكن الواقع في مؤسساتنا التربوية يبرز عكس ذلك غيابات كثيرة خلال الحصص الرسمية والذي يستخلص منه ضياع جهد الأستاذ في تحضير الدرس والذي يتخلله مراحل مثل تشخيص المعارف قبل بداية الدرس وتوجيه التلميذ إلى وجود حل للمشكلات المطروحة وبناء المعارف عنده والتي تنتهي باكتساب لكفاءة النهائية.

جدول رقم 34: المواد التي تكثر فيها الغيابات

المجموع		لا		نعم		التكرارات الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
100	310	62.25	193	37.7	117	كل المواد دون استثناء
100	310	84.51	262	15.5	48	المواد الأساسية في الشعبة
100	310	53.22	165	46.8	145	المواد المكملة للشعبة

بالنسبة للمواد التي يتغيب فيها تلاميذ الأقسام النهائية خلال الدوام الرسمي لغرض متابعة الدروس الخصوصية، نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب غيابات التلاميذ تكون في المواد المكلمة، وهذا بتكرار قدر ب 145 ونسبته مئوية 46.8 %، حيث يجد التلاميذ فرصتهم في تلك الأوقات لبرمجة هذه الحصص، أو قبول العرض الذي يفرضه أستاذ الدرس الخصوصي، لأن تركيزهم الوحيد في سنة البكالوريا على المواد الأساسية للشعبة ويهملون المواد المكلمة، سواء من حيث الحضور أو المراجعة، وهذا يلاحظ حسب رأي عينة المقابلة في الشعب العلمية كالعلوم تجريبية خاصة والتي يمتحن التلميذ في جميع المواد العلمية والأدبية.

كما أجابت عينة الدراسة على عبارة " كل المواد دون استثناء "بتكرار قدر ب 117 ونسبة مئوية 37.7 %، وهذا ما تعيشه المؤسسات خاصة في الفصل الأخير للسنة الدراسية، حيث يعرف قطاع التربية انقطاعا مبكرا للتلاميذ في مختلف المواد الأساسية والمكلمة حجتهم في ذلك متابعة الدروس الخصوصية وتكثيفها في الفصل الأخير، وقد يصل الأمر إلى بداية حفظ ومراجعة بعض المواد التي لم تتح لها فرصة المراجعة خلال السنة الدراسية.

جدول رقم 35: الفترة التي تكثر فيها الغيابات

المجموع		لا		نعم		التكرارات الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
100	310	89.4	277	10.6	33	الفترة الصباحية
100	310	53.5	166	46.5	144	الفترة المسائية
100	310	85.2	264	14.8	46	تمتد طول السنة الدراسية
100	310	14.2	44	85.8	266	في الفصل الأخير

وفيما يخص فترة غيابات تلاميذ الأقسام النهائية وهذا لالتزامهم بمتابعة الدروس الخصوصية، جاءت النتائج كما يوضحه الجدول أن أكبر تكرار كان في عبارة " الفصل الأخير للموسم الدراسي"، وقدر ب 266 ونسبة مئوية 85.8 %، حيث تشهد المؤسسات التربوية الرسمية نزوحا فاضحا للتلاميذ من

الأقسام الرسمية لمختلف الشعب إلى أماكن وأقسام الدروس الخصوصية، ويصل الأمر إلى الانقطاع نهائياً عن الدراسة مقابل تكثيفها في الدروس الخصوصية في المواد الأساسية وحتى المكمل التي لم يراجعها خلال السنة الدراسية، وفيما يخص الفترة المسائية التي احتلت المرتبة الثانية فقد التكرار بـ 144 ونسبة مئوية 46.5 %، حيث تشهد نسبة غيابات التلاميذ حالة من التذبذب في الفترة المسائية وقد تصل حتى فترة الليلية عند بعض التلاميذ، فأغلب الدروس تبرمج في الفترة المسائية وقد تكون وقت فراغ الأستاذ الذي يبرمج هذه الدروس.

جدول رقم 36: التلاميذ المعينين بالغياب

الاحتمالات	التكرار	%
المعدين في امتحان البكالوريا	149	48.1
غير المعدين في امتحان البكالوريا	6	1.9
جميع الفئات	155	50
المجموع	310	100

بالنسبة لفئة التلاميذ الذين يتغيبون خلال السنة الدراسية، كانت إجابة الباحثين متقاربة جداً بين جميع فئات التلاميذ بنسبة مئوية 50 % والتلاميذ المعينين في امتحان البكالوريا بنسبة مئوية 48.10%.

فبالنسبة للتلاميذ المعينين في امتحان البكالوريا أصبحت لهم تجربة للسنة الدراسية وللامتحان الرسمي، حيث نجده يكثف الدروس الخصوصية ومعالجة نقاط ضعفه التي واجهها في الامتحان الرسمي، لأن التلميذ الغير معيد تجده يسعى للتوفيق بين الدروس الرسمية والدروس الخصوصية وهذا ما نستشفه من النتيجة في الجدول حيث قدرت النسبة المئوية 1.90%.

فما نلاحظه خلال السنة الدراسية أن الغيابات لأجل الدروس الخصوصية تكثر عند جميع التلاميذ المعينين والغير معينين، فهي ظاهرة يعيشها كل التلاميذ بجميع الأصناف، فالتلميذ المعيد حجتة في ذلك أنه درس البرنامج في السنة الماضية وهم الوحيد هو تكثيف الجانب التطبيقي في الدروس الخصوصية

للمواد التي شهد فيها إخفاق نقطة ضعف ويعمل على تفاديها في هذه السنة، وكذا التلميذ الغير معيد همه الوحيد الحصول على المعلومة من عدة أطراف وتكثيف الجانب التطبيقي لتحقيق النجاح في البكالوريا.

جدول رقم 37: مستوى التلاميذ الذين يتغيبون

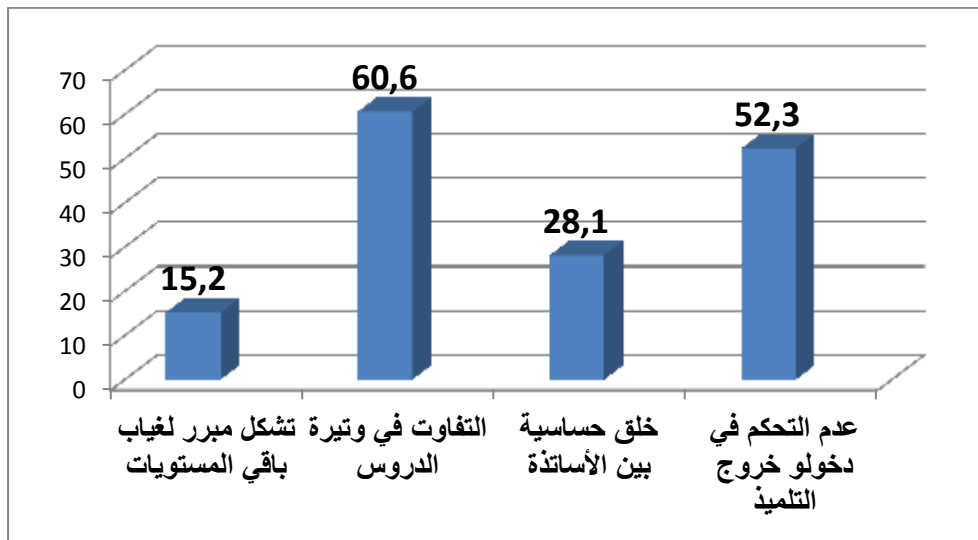
الاحتمالات	التكرار	%
ذوي المردود الضعيف	57	18.4
ذوي المردود المتوسط	28	9
ذوي المردود الجيد	9	2.9
جميع الفئات	216	69.7
المجموع	310	100

من خلال هذا الجدول الذي يخص مستوى التلميذ الذي يكثر فيه الغياب أكثر لمتابعة الدروس الخصوصية، فنلاحظ أن المبحوثين أجابوا على عبارة " جميع الفئات " حيث قدر التكرار ب 216 ونسبة مئوية 69.70%، فالدروس الخصوصية أبوابها مفتوحة لجميع التلاميذ بمختلف مستوياتهم الدراسية وتنشط بدرجة مكثفة وكبيرة مع تلاميذ الامتحانات الرسمية وخاصة البكالوريا بمختلف العروض المعروضة أمام التلاميذ وأوليائهم والتي تراعي القدرات المالية لشرائح المجتمع.

فنقرأ من خلال نتائج هذا السؤال أن الغيابات لا يمكن حصرها في مستوى معين عند التلاميذ، فهي تمس جميع التلاميذ دون استثناء، فالتلاميذ ذو المستوى الجيد والحسن مثلا يكتفون الدروس حتى في جميع المواد هدفهم النجاح في شهادة البكالوريا بمعدل جيد يسمح لهم التسجيل في شعب النخبة كالطب والصيدلة والمدارس العليا، مقارنة بالمستوى المتوسط وحتى الضعيف فهو الأخير يتابع هذه الدروس لمعالجة نقاط ضعفه لمختلف المواد التعليمية وهم الوحيد النجاح في شهادة البكالوريا.

جدول رقم 38: خروج التلاميذ للدروس الخصوصية يخلق الفوضى داخل المؤسسة

المجموع		لا		نعم		التكرارات الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
100	310	47.7	148	52.3	162	عدم التحكم في دخول وخروج التلاميذ
100	310	71.9	223	28.1	87	خلق حساسية بين الأساتذة
100	310	39.4	122	60.6	188	التفاوت في وتيرة الدروس المقدمة فعليا
100	310	84.8	263	15.2	47	تشكل مبرر الغياب لباقي المستويات



شكل (38) يوضح كيف تخلق الدروس الخصوصية فوضى داخل المؤسسة

بالنسبة لهذا الجدول والخاص بخروج التلاميذ من أقسامهم الدراسية لغرض الالتحاق والتزامهم بالدروس الخصوصية المبرمجة من طرف أساتذة أو مؤسسات تعمل بشكل خاص، وهي لا تتقيد بأوقات الدراسة الرسمية للتلميذ، فهذا الخروج يخلق جوا من الفوضى داخل المؤسسة التربوية، فعينة الدراسة أجابت على هذا السؤال بحيث كانت أكبر التكرارات للعبارة "التفاوت في وتيرة الدروس المقدمة فعليا" بتكرار 188 ونسبة مئوية 60.6% فنلاحظ من خلال متابعة تلاميذ الأقسام النهائية أن هناك تفاوت كبير في الدروس المقدمة في الأقسام الرسمية وأقسام الدروس الخصوصية، ما يجعل وتيرة متابعة التلميذ للدروس متوافتا مع ما يتلقاه في الدروس الخصوصية التي تكون عادة نسبة تقدمه في المنهاج إن صح

القول أكبر مما يجري أو يقدم في المؤسسات التعليمية، مما يجعل حضوره في بعض الحصص الرسمية فقط للطابع الإلزامي للدوام المدرسي وتفادي الإشعارات بالغياب التي قد تكلفه الفصل من السنة الدراسية، أضاف إلى ذلك يعمل خروج التلاميذ من الأقسام لمتابعة الدروس الخصوصية المبرمج في نفس توقيت الدوام الدراسي يؤدي إلى عدم التحكم في حركة التلاميذ، وكذا في غياباتهم المتزايدة وقدرة التكرار ب 162 ونسبة مئوية 52.3%.

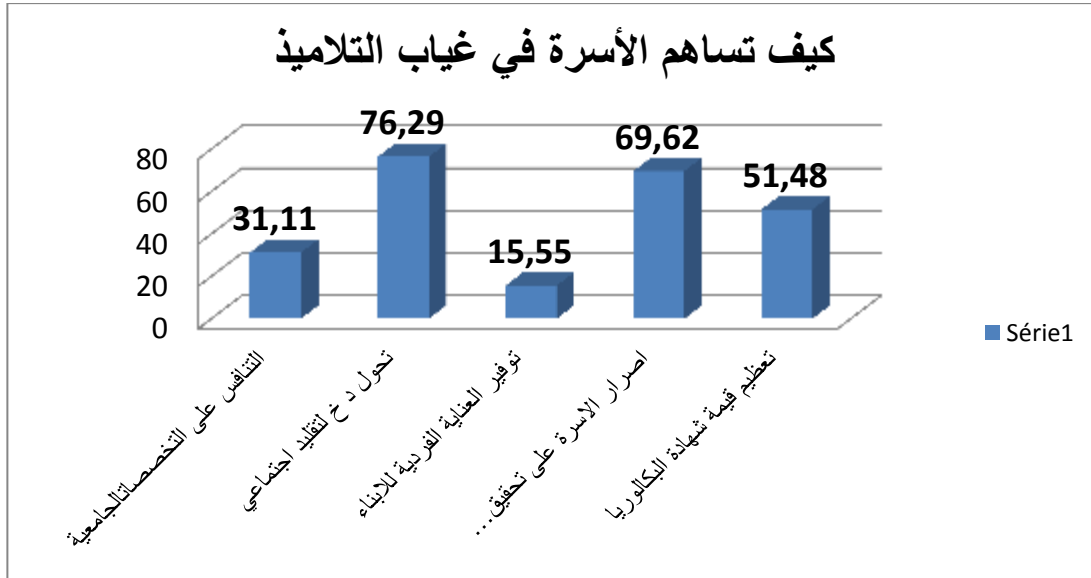
أما فيما يخص العبارات الأخرى والمتمثلة في خلق حساسية بين الأساتذة فقد قدر التكرار ب 87 بنسبة مئوية 28.10% فهي أضعف نسبة مقارنة بالعبارات الأخرى فالانتقائية في حضور التلاميذ لبعض المواد وعزوفهم عن حضور مواد أخرى قد يخلق نوعا من الحساسية بين الأساتذة، وأخيرا العبارة تشكل مبررا للغياب لباقي المستويات' بتكرار 47 وبنسبة مئوية مقدرة ب 15.20% بحيث لم تمتد حتى غيابات تلاميذ الأقسام النهائية لتلاميذ باقي المستويات نظرا لإلزامية الحضور في الدوام المدرسي المقرر.

جدول رقم 39: تساهم الأسرة في تشجيع أبنائها للتغيب لأجل الدروس الخصوصية

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	270	87.1
لا	40	12.9
المجموع	310	100

جدول رقم 40: تابع للسؤال 39

العبارة	ك	%
تعظيم قيمة شهادة البكالوريا	139	51.48
إصرار الأسرة على تحقيق نجاح الأبناء	188	69.62
توفير العناية والمتابعة الفردية للأبناء	42	15.55
تحول الدروس الخصوصية لتقليد اجتماعي	206	76.29
التنافس على التخصصات الجامعية الموجهة للنخبة	84	31.11



شكل (40) يوضح مساهمة الأسرة في غياب التلاميذ

من خلال الجدول والنتائج الموضحة فيه نلاحظ أن هناك عامل قريب من التلميذ، يساهم في تشجيعه على متابعة الدروس الخصوصية حتى في أوقات الدراسة، مقابل التغيب عن الحصص الرسمية، هذا العامل هو الأسرة والمتمثلة في الأولياء، وقد قدر تكرار العينة التي أجابت بنعم ب 270 تكرار ونسبته مئوية 87.10 % مقابل 40 تكرار أجابوا ب لا ونسبة مئوية 12.90 %، فالتلاميذ وجدوا مساندة كبيرة من طرف أوليائهم لمتابعة هذا النوع من الدراسة، حتى وإن كان توقيتها مزامنا للدوام الرسمي، ولمسناه أيضا من خلال المقابلات العديدة مع أولياء التلاميذ وخاصة الأقسام النهائية أنهم يجشعون أبناءهم ويرون أن الدروس الخصوصية مهمة في جميع المراحل التعليمية وخاصة سنة امتحان البكالوريا وحضور بعض الحصص في المؤسسة مجرد تضييع وقت.

والسبب في موافقة وتشجيع الأولياء يرجع إلى عدة أسباب، فمن خلال الجدول الموضح أعلاه نلاحظ أن مجتمع العينة جاءت أجوبتهم على النحو التالي:

جاءت عبارة تحول الدروس الخصوصية لتقليد اجتماعي أكبر تكرر وقد قدر ب 206 ونسبة مئوية 76.29%، حيث نلاحظ أن الدروس الخصوصية أصبحت تقليدا متعارف عليه بين الأسر تتهافت على هذا النوع من التدريس كلا حسب طاقتها المادية لضمان النجاح وكذا الحصول على تخصص جيد لتحقيق المكانة الاجتماعية والمشروع المستقبلي اللائق، من خلال الأستاذ الكفاء ذو شهرة في تدريس الأقسام النهائية وتحقيقها لأبنائهم، وقد تذهب الأمور إلى أستاذين في مادة واحدة أو أخذ الدروس في جميع المواد وهذا ما جعله ينتشر بطريقة كبيرة في المجتمع، حيث نجد التلميذ انه مجبر على متابعة هذه الدروس مقابل التغيب في مرات على مقاعد الدراسة في المؤسسة الرسمية.

أما العبارة التي جاءت في المرتبة الثانية من حيث التكرار هي إصرار الأسرة على تحقيق النجاح بتكرار قدر ب 188 ونسبة مئوية 69.62% حيث أكدت أن الأسرة تسعى جاهدة لتوفير الدروس الخصوصية لتحقيق النجاح والانتقال إلى الجامعة، وهذا ما تفسره العبارة التالية "تعظيم قيمة شهادة البكالوريا" وجاء التكرار 139 ونسبة مئوية 51.48%، فالبكالوريا حلم كل أسرة وعند كل الطبقات الاجتماعية.

أما باقي العبارات فقد جاء التكرار ضعيف مثل "التنافس على التخصصات الجامعية" وهي عبارة تقتصر على فئة قليلة في المجتمع وهي النخبة ب 84 تكرر ونسبة مئوية 31.11% فجاءت هذه النسبة ضعيفة مقارنة بالعبارات السابقة لان تلاميذ البكالوريا لا يتسابقون جميعهم على التخصصات ذات المعدلات العالية، فالغالبية العظمى للناجحين في البكالوريا تتراوح معدلاتهم من المتوسط إلى القريب من الحسن، أما بالنسبة للعبارة الأخيرة فكانت لعبارة" توفير العناية والمتابعة الفردية للأبناء " وقدرت النسبة المئوية 15.55% فبالنسبة للمتابعة الفردية تقتصر على فئة صغيرة من شريحة المجتمع والتي تمتاز بقدرة مالية عالية وهي الوحيدة القادرة على توفير الدرس الخصوصي الفردي لمتابعة أبنائهم.

ومنه نلاحظ أن غالبية المجتمع ترى في الدروس الخصوصية مطلب تعليمي حتمي لأبنائها أو حتى يمكن إطلاق مصطلح أنه أصبح مرض اجتماعي تعاني منه كل الأسر، النتيجة منه تحقيق النجاح والانتقال إلى الجامعة.

4- تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثالثة:

أضعفت الدروس الخصوصية قيمة التقويم خلال السنة الدراسية.

جدول رقم 41: يعطي تلاميذ الأقسام النهائية اهتماما لعملية التقويم.

المجموع		لا		نعم		التكرارات الاحتمالات
%	ك	%	ك	%	ك	
100	310	86.5	268	13.5	42	التحضير الجيد للفروض والامتحانات
100	310	58.7	182	41.3	128	لا يتغيبون خلال فترة الفروض والامتحانات
100	310	71.9	223	28.1	87	يستغلون عملية التقويم لتقييم مدى استعدادهم للباكوريا
100	310	69.7	216	30.3	94	التعرف على مواطن القوة والضعف في المادة
100	310	84.5	262	15.5	48	ضبط خطة التحضير للباكوريا

في هذا الجدول أردنا أن نعرف من خلال نتائجه موقع عملية التقويم خلال السنة الدراسية لتلاميذ البكالوريا، والذي يعتبر من العمليات المهمة في نجاح العملية التعليمية، ومن العناصر المهمة في النظام التعليمي.

توضح النتائج اتفاق لدى مجتمع الدراسة بأن تلاميذ أقسام البكالوريا لا يولون أهمية لعملية التقويم من واجبات، فروض وامتحانات فصلية التي تمثل أشكال التقويم المعمول بها خلال السنة الدراسية والمبرمجة في كل فصل دراسي، فكل العبارات المقترحة في هذا السؤال جاءت الإجابات جها بلا، وهي ممثلة كما يلي:

بالنسبة للعبارة التي سجلت أكبر تكرار هي عبارة " التحضير الجيد للفروض والامتحانات"، فتلاميذ البكالوريا لا يحضرون لهذا التقويم، وقد التكرار ب 268 ونسبة مئوية 86.5 %، حيث نجد أن تلاميذ أقسام البكالوريا لا يعطون أهمية لعملية التقويم في هذه السنة وفي كل فصل دراسي ويرجع إلى أن نتائجها لا يعتمد عليها ولا تستغل في النجاح والانتقال إلى الجامعة، أي أن نتائجها لا تشكل مقياسا لنجاح التلميذ في البكالوريا ولا في توجيهه للجامعة، ولا تعتبر مقياسا للحكم على مدى استيعاب أو تمكن التلميذ من المادة.

كما جاءت العبارة التالية " ضبط خطة التحضير للبيكالوريا" فأكدت النتيجة تعامل التلميذ مع عملية التقويم، حيث لا يستغل هذه التقويمات وما تعرضه من نماذج للاختبارات في مختلف المواد لتقييم نقاط الضعف والقوة ومدى تمكنه من معالجة وحل هذه الأخيرة، وبالتالي استغلال نتائج تقييمها في ضبط خطة تحضير امتحان البيكالوريا من التقويم الذاتي والعمل على تدارك نقاط الضعف، وقد قدر تكرار من أجابوا بلا ب 262 ونسبة مئوية قدرها 84.50%.

ولا حظنا من نتائج الجدول اتفاق عينة البحث على أن أغلب التلاميذ لا يستغلون هذه المراحل لعملية التقويم في تقييم مدى استعدادهم لهذا الامتحان الرسمي، رغم التحضيرات التي يقوم بها الطاقم الإداري والتربوي من تهيئة جو البيكالوريا، ونماذج الامتحانات التي قد تكون أصعب من امتحان البيكالوريا، وقد تكرار استجابة المبحوثين بلا ب 223 ونسبة مئوية 71.9%، كما أنهم لا يستغلون هذه العملية في معرفة نقاط ضعفهم في أي مادة دراسية ومعالجتها قبل الامتحان الرسمي بتكرار قدر ب 216 ونسبة 67.7%.

أما آخر العبارات " لا يتغيبون خلال فترة الفروض والامتحانات "فحضور التلاميذ في فترة الامتحانات وخاصة البيكالوريا التجريبية هو حضور مكره خوفا من عدم السماح له بالإعادة في السنة المقبلة إن لم يتحصل على شهادة البيكالوريا، وقد التكرار ب 182 ونسبة مئوية 58.7%.

فنستنتج من هذا أن تلميذ قسم البيكالوريا لا يمنح اهتماما لعملية التقويم في هذه المرحلة الحاسمة من مساره الدراسي، كما لا ينظر إلى هذه العملية التي تجرى داخل المؤسسة الرسمية كمحك للوقوف على نقاط ضعفه ومعالجتها، وكذا نقاط قوته وتثمينها لموصلة بناء رصيد وقاعدة معرفية قوية تجعله مستعدا للأداء الجيد في الامتحان الرسمي، والعارض في ذلك انشغال التلميذ بمتابعة الدروس الخصوصية وكون نتائج هذا التقويم لا تستغل في الانتقال إلى مستوى آخر ولا يؤخذ بها في عملية التوجيه إلى مرحلة الجامعة.

جدول رقم 42: كيف يظهر مردود وتحصيل الدروس الخصوصية عند التلميذ

المجموع		لا		نعم		التكرارات الاحتمالات
%	ك	%	ك	%	ك	
100	310	82.9	257	17.1	53	تنشيط العملية التعليمية داخل القسم
100	310	53.2	165	46.8	145	اكتساب مهارات معالجة مواضيع الامتحان
100	310	70.6	219	29.4	91	استيعاب الدروس
100	310	81.3	253	18.4	57	تحسين نتائج التقويم السنوي

بما أن الجدول السابق اتفق فيه مجتمع الدراسة على أن تلاميذ الأقسام النهائية لا يهتمون بعملية التقويم الذي يجرى في السنة الدراسية، ففي هذا السؤال أردنا أن نعرف مردود التحصيل الذي يكتسبه التلميذ من الدروس الخصوصية التي يتابعها في مختلف المواد الدراسية في العملية التعليمية وعملية التقويم خلال السنة الدراسية داخل المؤسسة التعليمية الرسمية، فنتائج الجدول الحالي توضح لنا الاتفاق الكبير لدى عينة الدراسة في استجاباتهم حول بدائل هذا السؤال فجاءت أكبر التكرارات والنسب المقابلة لها سلبية (لا) في أغلب العبارات، فأكبر التكرارات كانت للعبارتين " تنشيط العملية التعليمية داخل القسم " والعبارة " تحسين نتائج التقويم السنوي "، بتكرار 257 ونسبة مئوية 82.9% وبتكرار 253 ونسبة مئوية 81.30% على التوالي.

أي أن أساتذة مختلف المواد الدراسية لا يلمسون توظيف التلاميذ للمكتسبات المعرفية التي يتلقونها من الدروس الخصوصية وتوظيفها في تنشيط العملية التعليمية، ولا يظهر لها أثر في أدائهم أثناء عمليات التقويم خلال السنة الدراسية.

كما لا تساعد هذه المعارف المكتسبة من الدروس الخصوصية في استيعاب الدروس المقدمة داخل القسم وقد بلغ تكرار هذه العبارة ب 219 ونسبة مئوية 70.6%، وآخر عبارة والمتمثلة في اكتساب مهارات معالجة مواضيع الامتحان جاء التكرار متقاربا بين الموافقة والرفض، فقدرت الإجابة ب لا ب 165 تكرار ونسبة مئوية 53.20% والإجابة بنعم قدر التكرار ب 145 ونسبة مئوية 46.80% ويمكن تفسيرها باعتماد التلاميذ على الدروس الخصوصية لتكثيف الجانب التطبيقي من المواد (حل التطبيقات والتمارين، التدرب على نماذج البكالوريا).

جدول رقم 43: يعطي التقويم السنوي مؤشرات حقيقية عن التحصيل الدراسي لدى

التلميذ.

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	127	41
لا	183	59
المجموع	310	100

من خلال نتائج الجدولين السابقين استخلصنا أن الغالبية العظمى من تلاميذ البكالوريا لا يأخذون عملية التقويم في السنة الدراسية بجدية وإعطاء كل مرحلة من مراحل التقويم الأهمية التي تستحقها، كما أنهم لا يستغلون حصيلة ما يكتسبونه من معارف، مهارات ومكتسبات الدروس الخصوصية في عملية التقويم، حيث كانت إجابة المبحوثين منقسمة على رأيين متقاربين، فئة أجابت ب لا وهي الفئة العالية حيث قدر التكرار ب 183 ونسبة مئوية 59 % وفئة أجابت بنعم بتكرار معتبر أيضا قدر ب 127 ونسبة مئوية 41%.

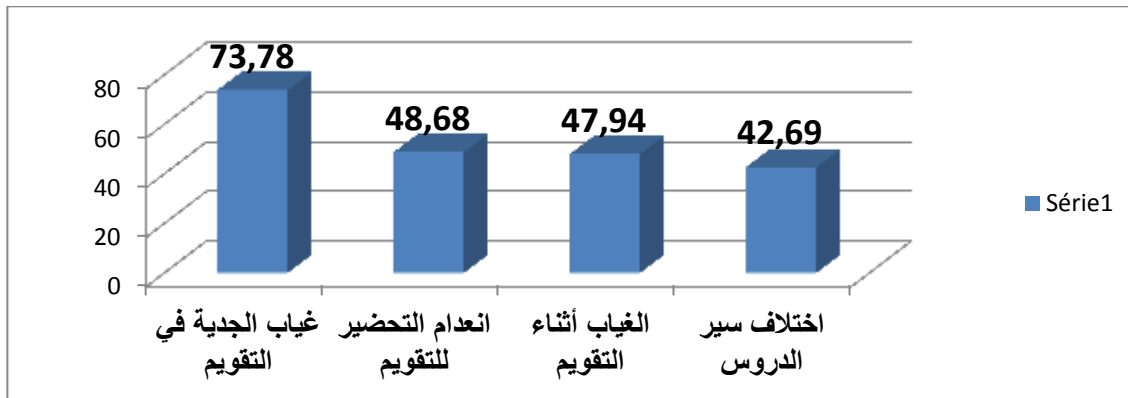
عادة ما تكون نتائج التلاميذ في التقويم السنوي أقل من تلك المسجلة في شهادة البكالوريا نظرا لنقص الاهتمام به من طرفهم كما أظهرته نتائج الجداول السابقة، وهذا ما أكدته استجابة العينة في اعتبار الأغلبية أنه لا يعبر ولا يعطي صورة حقيقية عن المستوى الفعلي للتلميذ، حيث يكون اهتمام التلميذ في هذه المرحلة أو طوال السنة الدراسية منصبا على التحضير للبكالوريا بعيدا عن المؤسسة التعليمية.

جدول رقم 44: فقد التقويم السنوي قيمته كمؤشر لقياس العملية التعليمية

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	267	86.1
لا	43	13.9
المجموع	310	100

جدول رقم 45: تابع للسؤال 44

العبارات	ك	%
اختلاف في سير الدروس الرسمية والدروس الخصوصية	114	42.69
الغياب أثناء حصص التقويم	128	47.94
انعدام التحضير الجيد للتقويم	130	48.68
غياب الجدية في أداء التقويم	197	73.78



شكل رقم (45) يوضح سبب فقدان قيمة التقويم السنوي مكانته

ما يلاحظ في الجداول السابقة أن عملية التقويم والمخطط السنوي لمراحلها خلال السنة الدراسية فقد مكانته لدى أقسام البكالوريا لمختلف الشعب، حيث لا يمكن الحكم على مستوى التلميذ من نتائج التقويم السنوي، لأن التلميذ في هذه المرحلة لا يتعامل مع هذه العملية بجدية، وقد تصل في بعض الأحيان لتسليم الورقة بيضاء لتسجيل الحضور حتى لا يحرم من حق الإعادة في السنة الدراسية المقبلة إن لم

يتحصل على البكالوريا، فانشغاله الوحيد التعرف على طريقة طرح نماذج البكالوريا واستغلالها يوم الامتحان الرسمي، وبالتالي لا يمكن اعتبارها مؤشرا يمكن الحكم من خلاله على نجاح العملية التعليمية داخل المؤسسة من عدمه، وهذا ما تينه نتائج الجدول، فغالبية المبحوثين أجابوا بنعم وقدرت التكرار ب 267 وبنسبة 86.10 % مقابل 43 ونسبة مئوية 13.90% أجابوا ب لا.

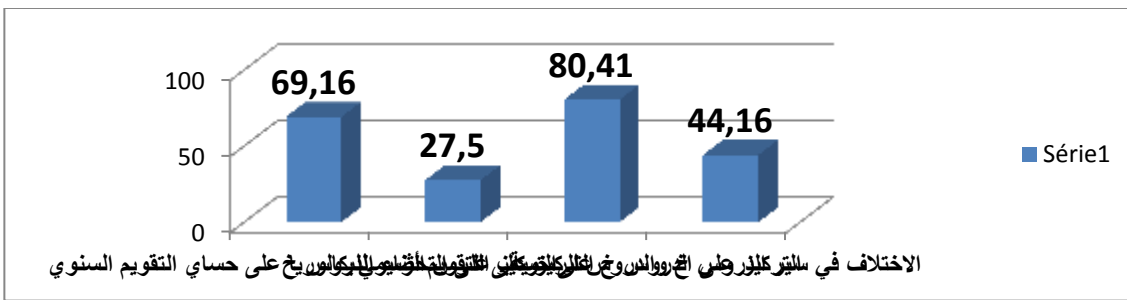
أما السبب في فقدان التقويم كمؤشر لقياس العملية التعليمية داخل المؤسسة، يرجع دائما إلى غياب الجدية في التعامل مع التقويم عند التلميذ وحتى أثناء البكالوريا التجريبية، وقدر التكرار ب 197 ونسبة مئوية 73.78%، إضافة إلى الإهمال وعدم الاهتمام من طرف التلميذ لأن نتائج هذه العملية لا يعتمد عليها في عملية الانتقال أو التوجيه إلى الجامعة، وقدر التكرار ب 130 ونسبة مئوية 48.68%، وقد وصل الأمر بتغيب التلاميذ في فترة التقويم سواء كانت فروض أو اختبارات بتكرار قدر ب 128 ونسبة مئوية 47.94%، وجاء في عبارة " اختلاف في سير الدروس الرسمية والدروس الخصوصية " كأخر تكرار قدر ب 114 ونسبة مئوية 42.69%، فالتلاميذ يتحججون دائما بأن ما يقترح كنماذج للامتحان لم يتناول بعد في الدروس الخصوصية ضاربين عرض الحائط ما يقدم في الحصص الرسمية.

جدول رقم 46: فقد التقويم مكانته في المؤسسة الرسمية بسبب الدروس الخصوصية

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	240	77.4
لا	70	22.6
المجموع	310	100

جدول رقم 47: تابع للسؤال 46

العبارات	ك	%
الاختلاف الكبير في سير الدروس الرسمية والدروس الخصوصية	106	44.16
التركيز على الدروس الخصوصية على حساب الدرس الرسمي	193	80.41
التركيز على التقويم أثناء الدروس الخصوصية	66	27.5
التركيز على التحضير للباكالوريا على حساب التقويم السنوي	166	69.16



شكل رقم (47) يوضح مساهمة الدروس الخصوصية في فقدان قيمة التقويم

ينظر تلميذ البكالوريا لعملية التقويم ومراحلها خلال السنة الدراسية كما أكدته نتائج الجداول السابقة بأنها بدون تأثير يذكر على نتائجه في البكالوريا ولا في توجيهه للتخصصات الجامعية مستقبلا، وبالتالي ينصب اهتمامه على الامتحان المصيري الذي سيحدد مستقبله الدراسي والمهني ألا وهو امتحان الذي يعتمد في التحضير له كما أشرنا سابقا على ما يقدم له في حصص الدروس الخصوصية، وتعزز هذه القناعة لدى التلاميذ نتائج الجدول موضحة باستجابة المبحوثين حيث قدر من أجاب بكون التقويم فقد مكانته في المؤسسة التعليمية بسبب الدروس الخصوصية بتكرار قدر 240 ونسبة مئوية 77.40 % مقابل المبحوثين الذين أجابوا ب لا بتكرار 70 وبنسبة مئوية 22.6 %.

السبب الذي من أجله فقد هذا العنصر المهم في النظام التعليمي أهميته ومكانته حسب آراء العينة يرجع إلى أن تلاميذ البكالوريا تركيزهم الكبير هو التحضير للامتحان الرسمي معتمدين على وتيرة سير الدرس الخصوصية على حساب الدرس النظامي، فمن خلال النتائج الموضحة في الجدول نلاحظ كان التكرار الأكبر للعبارة " التركيز على الدروس الخصوصية على حساب الدروس الرسمية" وقدر التكرار ب 193 ونسبة مئوية 80.41 %، تليها عبارة " التركيز على التحضير للباكالوريا على حساب التقويم السنوي"

من تحضير للواجبات والفروض والاختبارات الفصلية بتكرار قدر ب 166 ونسبة مئوية 69.16%، ثم تأتي ثالثة عبارة " الاختلاف الكبير في سير الدروس الرسمية والدروس الخصوصية " بتكرار قدر ب 106 ونسبة مئوية 44.16%، وأخيرا عبارة " التركيز على التقويم أثناء الدروس الخصوصية" بتكرار قدر ب 66 ونسبة مئوية 27.5%، وضعف هذه النسبة يعبر عن حقيقة غياب التقويم في الدروس الخصوصية أو فقدانه لصفة الإلزامية والرسمية كما هو معهود في التقويم داخل المؤسسات الرسمية.

جدول رقم 48: الدروس الخصوصية متغيرا دخيلا يؤثر سلبا على كفاءة المؤسسة

المجموع		لا		نعم		التكرارات الاحتمالات
%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	
100	310	36.5	113	63.5	197	قياس كفاءة المؤسسة التربوية
100	310	48.4	150	51.6	160	قياس الأداء البيداغوجي للأستاذ
100	310	57.7	179	42.3	131	ترتيب نتائج المؤسسات في شهادة البكالوريا
100	310	56.5	175	43.5	135	مصادقية قياس مخرجات التعليم

تبين نتائج الجدول أن الدروس الخصوصية تعتبر متغيرا دخيلا يؤثر سلبا على مصداقية التقويم الذي يطال أطراف العملية التعليمية كالأستاذ والتلميذ وأيضا نتائج المؤسسة التعليمية وجودة مخرجاتها، حيث جاءت في المرتبة الأولى عبارة " قياس كفاءة المؤسسة التربوية " بتكرار قدر ب 197 ونسبة مئوية 63.50 لمن أجابوا بنعم، تليها عبارة قياس الأداء البيداغوجي للأستاذ بتكرار 160 ونسبة مئوية 51.60، وجاءت بنسب متقاربة عدم موافقة المبحوثين على اعتبار الدروس الخصوصية مؤشرا دخيلا في تقويم ترتيب نتائج المؤسسات في نتائج البكالوريا وتأثيرها على مصداقية قياس مخرجات التعليم بتكرار 179 ونسبة مئوية 57.77 وبتكرار 175 ونسبة مئوية قدرها 56.5 على التوالي.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأن تفكير الأستاذ منصب على تأثير هذه الدروس على أداءه البيداغوجي وعلى أداء التلميذ في التقويمات، ولا يركز كثيرا على انعكاساتها الأخرى مثل تقويم أداء المؤسسة من طرف الوزارة الذي يحتكم لترتيب نتائجها في البكالوريا ولأثيا ووطنيا من خلال نسب النجاح فيها.

جدول رقم 49: أضعفت الدروس الخصوصية مصداقية التنبؤ بنتائج البكالوريا اعتمادا على التقويم السنوي.

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	259	83.5
لا	51	16.5
المجموع	310	100

تكون نتائج التقويم الفصلية للسنة الدراسية أضعف من تلك المسجلة في البكالوريا بسبب عوامل غياب الجدية التي تم الإشارة إليها سابقا، ولا يمكن الاعتماد عليها لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ وتحكمهم في المحتوى الدراسي المقرر عليهم في الأقسام النهائية، فنتائج التقويم السنوي تكون غير متطابقة مع نتائج البكالوريا في آخر السنة الدراسية، وهذا ما يظهر من خلال آراء العينة التي كانت إجابتهم بنعم بتكرار قدر ب 259 بنسبة مئوية 83.5%.

وبالنسبة لنتائج المقابلات التي قمنا فقد كان هناك اتفاق كبير في الإجابة على هذا السؤال، مع إعطائهم (مدراء، نظار، مستشاري التربية والتوجيه) بعض الأمثلة التي عايشوها مع بعض التلاميذ، تغيّبوا وانقطعوا خلال السنة الدراسية ونتائجهم في التقويم السنوي جاءت ضعيفة جدا، لكنهم نجحوا في شهادة البكالوريا وفي بعض الأحيان بمعدلات عالية وهذا لمتابعتهم للدروس الخصوصية وتكثيفها في مختلف المواد، وصل الأمر حد تنافس التلاميذ بمن فيهم الممتازين على من يحصل على أضعف نقطة وأضعف معدل في التقويمات الفصلية والسنوية.

جدول رقم 50: نقص التقويم في الدروس الخصوصية جعلها متنفسا لتلاميذ

البكالوريا

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	213	68.7
لا	97	31.3
المجموع	310	100

يشكل التقويم هاجسا يؤرق التلاميذ وأولياءهم ويتطلب من المؤسسة التعليمية توفير تنظيم خاص خلال أيام الامتحانات، كما يستهلك جهدا كبيرا من الأساتذة في تحضير الأسئلة وتصحيح إجابات التلاميذ ومراجعتها مع التلاميذ بعد ذلك هذا الوقت الضاغط يمس بالصحة النفسية لكثير من التلاميذ الذين يبحثون عن مهرب للتخلص من حتمية وإلزامية هذه التقويمات التي تحدد مدى اكتسابهم وتمكنهم من المادة التعليمية من خلال علامات تمنح للتلميذ وغياب طابع الإلزامية للتقويم في الدروس الخصوصية الذي يقتصر على التقويم التكويني يجعل التلاميذ يقبلون عليها ويؤذونا ما يطلب منهم من واجبات وأعمال بارتياح ودون التفكير في تبعات ما يترتب عنها من قياس

وهذا ما أكدته نتائج الجدول الذي أجابت فيه العينة بنعم بنسبة مئوية قدرها 68.70% مقابل 31.30% أجابوا بلا.

5- تحليل وتفسير بيانات الفرضية الرابعة:

عملت الدروس الخصوصية على تراجع مكانة النظام التعليمي في المجتمع

جدول رقم 51: تبرمج دروس الدعم داخل المؤسسة لتعويض الدروس الخصوصية

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	259	83.5
لا	51	16.5
المجموع	310	100

جراء الانتشار الواسع لظاهرة الدروس الخصوصية في أوساط التلاميذ ارتأت وزارة التربية الوطنية من خلال المنشور رقم 0.0.3/385 / 13 الذي موضوعه عمليات تحسيسية للدروس الخصوصية في

مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، إطلاق حملات تحسيسية مست مختلف المستويات في محاولة للحد منها، فبرمجت حصص دعم في المؤسسات التربوية لفائدة التلاميذ المقبولين على الامتحانات الرسمية، وخاصة أولئك الذين يلاقون صعوبات تعليمية في مختلف المواد وفق مخطط أسبوعي وفصلي خلال العطل تحدده إدارة المؤسسة، والغرض منها تشجيع التلاميذ والتفاهم حول هذه الدروس بدل هدر أموالهم في الدروس الخصوصية.

وتعكس نتائج الجدول وجود هذه الدروس فعليا في المؤسسات التربوية، إذ جاءت إجابة أغلبية المبحوثين بنعم وقدر التكرار ب 259 ونسبة مئوية 83.5% مقابل 51 تكرار عبروا ب لا ونسبة مئوية 16.50%

وهذا الأسلوب العلاجي الذي انتهجته الوزارة هو أسلوب تبنته العديد من الدول، له تسميات مختلفة كما هو معروف في مصر دروس التقوية، كحل للوضع التي آلت إليها مؤسساتنا الرسمية وحتى مجتمعنا الذي يعاني من إفرازات هذه الظاهرة خاصة ظاهرة تسليع التعليم وتحولها لتجارة تباع وتشتري.

جدول رقم 52: دروس الدعم جاءت كاعتراف لفقدان المؤسسة دورها التعليمي

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	66	21.29
لا	244	78.70
المجموع	310	100

تشير معطيات الجدول اتفاق مجتمع الدراسة للإجابة على عبارة " دروس الدعم جاءت كاعتراف لفقدان المؤسسة دورها التعليمي " بلا، حيث قدر التكرار ب 244 ونسبة مئوية 78.70% مقابل 66 تكرار ونسبة مئوية 21.29 أجابوا بنعم، ونفس الموقف مع عينة المقابلة، فمن خلال نتائج الجدول وحتى النتائج السابقة، يؤكد مجتمع الدراسة على مكانة ودور النظام التعليمي ومؤسساته في الممارسة الرسمية للعملية التعليمية، لأنه نظام مبني على أسس علمية له مبادئ وقيم نابغة من المجتمع الجزائري، وله أهداف يسعى بمرور الوقت لتحقيقها من خلال ملمح التخرج لكل مادة وسنة وطور دراسي.

فدروس الدعم التي جاء بها المنشور الوزاري عملية تحسيسية تشمل إجراءات تنظيمية هدفها معالجة نقاط الضعف وصعوبات التعلم عند التلاميذ، ويمكن إرجاع سبب هذا الإجراء الحد من انتشار الدروس الخصوصية في الوسط المدرسي الذي أصبح مطلبا اجتماعيا تعيشه جميع الأسر الجزائرية، أما برمجة دروس الدعم تصنف ضمن المساعي الرسمية لوزارة التربية الوطنية لإيقاف نزيف التلاميذ نحو الدروس الموازية، وتقديم بدائل مؤسسية لاستقطاب التلاميذ وربط تحضيرهم للباكوريا بمؤسساتهم التعليمية.

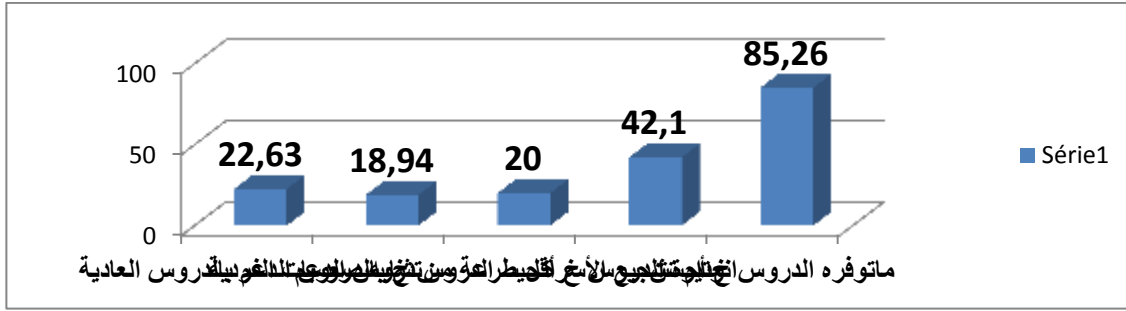
فالنظام التعليمي من الأنظمة الفاعلة داخل النظام الاجتماعي وتعمل مؤسساته على التنشئة الفرد وتكوينه في مختلف الجوانب الشخصية حتى يكون فردا إيجابيا نافعا في مجتمعه، فرغم النقائص التي تعاني منها مؤسسات النظام التعليمي كنقص التكوين لبعض الأساتذة، نقص الوسائل التعليمية، الاكتظاظ ونقص وعي الأولياء بفلسفة النظام التربوي وغاياته يجعلهم ينساقون وراء تيار البحث عن النجاح في الشهادة بعيدا عن تحقيق تلك الغايات في أبنائهم.

جدول رقم 53: وجدت حصص الدعم في المؤسسة تفاعلا إيجابيا لدى التلاميذ

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	120	38.70
لا	190	61.29
المجموع	310	100

جدول رقم 54: تابع للسؤال 53

العبارات	ك	%
اقتناع التلميذ أن ما توفره الدروس الخصوصية أحسن	162	85.26
انعدام التشجيع من طرف الأسرة على حضور دروس الدعم	80	42.10
وتيرة الدروس الخصوصية أقل سرعة من دروس الدعم	38	20
الدروس الخصوصية تتم الإحاطة بالصعوبات الفردية	36	18.94
تشابهه في دروس الدعم والدروس العادية	43	22.63



شكل رقم (54) يوضح أسباب عدم نجاح دروس الدعم

من نتائج الجدول توضح خلاصة تطبيق دروس الدعم في المؤسسات التربوية المبرمجة خلال أيام الأسبوع والعطل الفصلية ومدى قدرتها على استقطاب تلاميذ كل مؤسسة هذا للحد من ظاهرة الدروس الخصوصية، فحسب نتائج الجدول تعبر أن أغلب المبحوثين عبروا ب لا وقد بلغ التكرار 190 ونسبة مئوية 61.29%، ونفس الشيء عبرت عنه عينة المقابلة، والتي كانت آرائهم متقاربة جدا مع مجتمع الدراسة، فرغم العمليات التحسيسية من طرف الطاقم الإداري والتربوي لأهمية حضور هذه الحصص، وتقديمها من طرف أساتذة المؤسسة الذين لهم دراية كبيرة ومفصلة بمستوى تلاميذهم، ووقوفهم على نقاط الضعف والقوة وطريقة معالجتها، وكذا وضع مخطط لهذه الحصص الذي يتناول فيها المواد الأساسية في كل شعبة إلا أنها لم تلق صدا واسعا بين وسط التلاميذ، أضف إلى ذلك طريقة العمل بالأفواج هي أيضا لاقت النفور من طرف التلاميذ.

ولمعرفة سبب عزوف التلاميذ من هذا الإجراء التي تبنته الوصاية كحل، والذي جاء في مضمونه أسلوب تربوي بيداغوجي، الهدف منه متابعة التلميذ وكذا تحسين مستواه التعليمي وتحضيره للامتحان الرسمي، فما لاحظناه من نتائج الجدول التابع للسؤال نلاحظ أن أغلب المبحوثين يرجعون السبب إلى العبارة التالية " اقتناع التلميذ بأن ما توفره الدروس الخصوصية أحسن من دروس الدعم داخل المؤسسة التربوية" وقد قدر التكرار ب 162 ونسبة مئوية 85.26%، وتعتبر أكبر نسبة سجلتها هذه العبارة، فتلميذ البكالوريا أصبحت له قناعة أن الدروس الخصوصية هي الطريق الوحيد لتحقيق النجاح في الامتحان وفقد الثقة من المؤسسة الرسمية وكل ما تقدمه من إجراءات علاجية، تليها عبارة "انعدام التشجيع من طرف الأسرة على حضور دروس الدعم" بتكرار قدر ب 80 ونسبة مئوية 42.10% وتعتبر هذه العبارة من أهم العوامل التي ساعدت هي أيضا في فشل تجربة دروس الدعم، فانعدام التحفيز وتشجيع الأولياء زاد من عزوف التلاميذ عنها.

وفي نفس الصدد سجلت العبارات الأخرى تكرارات كانت ضعيفة لكنها ساعدت في نفور التلاميذ من دروس الدعم، فبالنسبة لعبارة " تشابه دروس الدعم مع الدروس العادية " أي أنها استغلت في إنهاء المنهاج الدراسي وقدرت النسبة المئوية 22.63% وعكس ما يحتاجه التلميذ، ونتيجة لذلك لاحظنا عزوف تلاميذ الامتحان الرسمي من هذه المجموعات التي لو وجدت لها آليات واضحة لنجحت على أرض الواقع.

جدول رقم 55: تشرف الإدارة على وضع مخطط ومتابعة لحصص الدعم داخل

المؤسسة

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	192	61.9
لا	118	38.10
المجموع	310	100

من خلال هذا الجدول يتضح لنا عمل المؤسسات التربوية بالمنشور رقم 0.0.3/385 / 13 في وضع مخطط أسبوعي وفصلي وحتى برمجة حصص دعم خلال الأسبوع الأول من عطلة الشتاء والرابع لفائدة تلاميذ البكالوريا، وترفع تقارير دورية إلى الوصاية للتقييم والحوصلة، ويخص هذا المخطط المواد الأساسية في كل الشعب المفتوحة في التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ويبلغ للأساتذة والتلاميذ.

ويتم مراقبة سير العملية خلال العطل من طرف المكلف بالمداومة، فنتائج الجدول تعكس هذه الإجراءات التنظيمية حيث جاء أكبر تكرار للإجابة بنعم، فقدر ب 192 ونسبة مئوية 61.9%، فرغم التنفيذ الميداني لتوجيهات المنشور المذكور إلا أن ما يجري فعليا في المؤسسات التربوية لا يعدو أن يكون عملا روتينيا يقابله عزوف التلاميذ عن الحضور والمتابعة.

والسبب في ذلك مما استخلصناه من نتائج المقابلات مع الفاعلين في المؤسسة التربوية، هو أن دروس الدعم لم تلقى القبول الجيد والكبير في وسط تلاميذ امتحان البكالوريا لأسباب مختلفة لعل أهمها

هو برمجة الدروس في نهاية الدوام الدراسي اليومي، وخلال العطل الفصلية وهو نفس التوقيت الذي يلتحق به التلاميذ وتكثف الدروس الخصوصية.

جدول رقم 56: نجحت دروس الدعم كحل للحد من الدروس الخصوصية

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	50	16.1
لا	260	83.9
المجموع	310	100

في هذا الجدول يتضح لنا أن البديل الذي اقترحتة الوزارة ممثلا في دروس الدعم في مواجهة تنامي الإقبال على الدروس الخصوصية في أوساط التلاميذ لم يلقى تجاوبا ولم ينجح في الحد من هذه الدروس وهذا ما عكسته استجابات العينة بحيث كانت الإجابة بلا بتكرار قدر ب 260 ونسبة مئوية 83.9 %، وهذا ما دعمته أكثر نتائج المقابلات.

فهذه الدروس التي ترمج خلال الأسبوع وفي العطل الفصلية والتي اقترحت كبديل تعليمي وقرته المؤسسة التربوية لجلب أكبر عدد من التلاميذ لها لتدعيم مكتسباتهم وتحسين مردودهم الدراسي وسد الثغرات في تعلماتهم وتحضيرهم معرفيا ومنهجيا لاجتياز امتحان شهادة البكالوريا لم تكن بالفاعلية المرجوة منها، ولم تلقى التجاوب في أوساط من استهدفتم، لأنها تبقى حسبهم بنفس الطابع الإلزامي الذي يجبرهم على الحضور وتتبعها واجبات وأعمال منزلية تزيد من أعبائهم الدراسية التي يبحثون عن التخلص منها في وجود بديل لا يحتوي هذه الإكراهات، كما طرح في نفس السياق أسلوب معالجة تربوية ممثلا في العمل بالأفواج لأقسام النهائية داخل المؤسسة خارج أوقات الدرس، وهي الأخرى لم تلقى تفاعلا وسط التلاميذ وحتى من أسرهم، وقد أكد بعض الأولياء ذلك بتشجيع أبنائهم على متابعة الدروس الخصوصية بدل متابعة حصص الدعم في المؤسسة الرسمية، لأن التلميذ لا يجد تغيير بين الحصص الرسمية ودروس الدعم، كما أنها تستغل في إنهاء البرنامج، وليس متابعة التلميذ وتدريبهم على نماذج وتطبيقات تحضرهم للامتحان الرسمي.

جدول رقم 57: استفعال الدروس الخصوصية دليل على تدني الأداء التعليمي

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	72	23.2
لا	238	76.8
المجموع	310	100

بالنسبة لهذا السؤال الخاص بان الانتشار الكبير لظاهرة الدروس الخصوصية واستفعالها في الوسط المدرسي والاعتماد الواسع عند التلاميذ وخاصة تلاميذ أقسام البكالوريا دليل على تدني الأداء التعليمي للمؤسسة التربوية، فأغلب مجتمع العينة أجابت ب لا وقدر التكرار ب 238 ونسبة 76.80 %، ونفس الموقف أجابت عنه العينة التي أجريت معهم المقابلات أي أن كل أساتذة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي تلقوا تعليما جامعا كل حسب تخصصه، وكلهم يملكون قاعدة واحدة ونفس المعلومة التي يجب أن يبلغوها للتلاميذ في مختلف المواد التعليمية، لكن المشكل الذي يصطدمون به أثناء ممارستهم للعملية التعليمية وخاصة أقسام البكالوريا الطريقة الصحيحة لإيصال المعلومة للتلميذ وهذا سببه نقص التكوين الأكاديمي والذاتي، الطابع النظري للمناهج وكثافة الدروس مقارنة بالوقت المتاح لتقديمها وبالنسبة لتلميذ مقبل على امتحان مصيري، بالإضافة إلى نقص الوسائل المادية المساعدة في العملية التعليمية، الاكتظاظ في الأفواج التربوية وغيرها من الصعوبات إضافة إلى ما يشكله البكالوريا من هاجس مجتمعي يصوره كمسألة مصيرية تتوقف عليها كل حياة التلميذ وليس مجرد دراسته.

أما بالنسبة لأولياء التلاميذ وخاصة تلاميذ الأقسام النهائية، نلمس من خلال المتابعة اليومية موقفا مغايرا تماما عن موقف الأطراف الفاعلين في المؤسسة التربوية، فهم يعتبرون دور المؤسسة منحصر في الحصول على صفة متمدرس في اجتياز امتحان البكالوريا، أما تحضيره لهذه الشهادة فيمر حسبهم بالضرورة بالدروس الخصوصية، وينتظرون نجاح أبنائهم لتسلم شهادة النجاح في البكالوريا منها، معترفين بالفضل في هذا النجاح بالدرجة الأولى لما تعلمه أبنائهم من الدروس الخصوصية.

جدول رقم 58: العروض المختلفة للدروس الخصوصية أخلت بمبدأ مجانية التعليم

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	238	76.8
لا	72	23.2
المجموع	310	100

إن المتتبع للدروس الخصوصية عبر السنوات يلاحظ اقتصارها في البداية على فئة محدودة من التلاميذ وفي مواد بعينها يظهر فيها التلميذ صعوبات في الاستيعاب والأداء نتيجة تراكم هذه الصعوبات وعدم استفادة التلميذ من معالجة تربوية حقيقية في هذه المادة، ما يجعل هذه الصعوبة تتفاقم وتدفع به للبحث عن يقدم له المعالجة المطلوبة أي كانت المادة أساسية أو ثانوية، لكنها في السنوات الأخيرة توسعت لتشمل كل الأطوار وأعدادا واسعة من التلاميذ وتشكل بالنسبة للمقبلين منهم على الامتحانات الرسمية وعلى رأسها البكالوريا ضرورة لا غنى عنها وبمناخ الجسر الموصل للنجاح الذي تنقطع دونه سبل النجاح ونيل المعدل المؤهل للتخصصات الجامعية ذات الجذب الكبير أو تخصصات النخبة في ظل تزايد العروض والأشكال من طرف أشخاص ومؤسسات يؤطرها أساتذة ثانويون، وأساتذة جامعيون، وخريجو الجامعات بتكاليف مادية تلبى طلب المستفيدين بحسب إمكانياتهم المادية، ففيها الدرس الخاص والدرس الجماعي والدرس الذي يقدم في العطل ليس كمثل الذي يقدم على مقربة الامتحانات وخصص الدروس ليست كخصص المراجعة، فلكل ثمنه والخدمة تقدم لمن استطاع دفع المقابل المادي لها، فالتعليم سلعة تقيم وتعرض للبيع والتفاوض لتحديد الثمن المناسب، وهو ما أخل بمبدأ مهم وهو مجانية التعليم الذي يعد مكسبا اجتماعيا وأحد أسس النظام التربوي الجزائري بالإضافة إلى الديمقراطية والتعريب والجزارة، ويؤكد هذا الموقف نتائج الجدول حيث كانت إجابة عينة الدراسة الدروس الخصوصية أخلت بمبدأ مجانية التعليم حيث قدر التكرار ب 238 ونسبة 76.80% وهذا يعكس تناقضا مجتمعيا ففي حين يطالب المجتمع بالحفاظ على الطابع الاجتماعي للدولة الجزائرية بما فيها مجانية التعليم، ويثور عندما يطالب بتسديد مبلغ مالي بسيط مقابل المصاريف المدرسية نجده يدفع الأموال الطائلة للدروس الخصوصية ولا تتحرج بعض الأسر من التباهي بالمبالغ المالية التي دفعتها كمقابل لهذه الدروس، وتشتكي أخرى من مشقة تكبدها عناء توفير المقابل المادي لهذه الدروس إما بالاقتراض أو التضيق على ميزانيتها المنزلية.

جدول رقم 59: غيرت الدروس الخصوصية مبدأ تكافؤ الفرص إلى مبدأ القدرة المالية في تحمل نفقات التعليم.

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	274	88.4
لا	36	11.6
المجموع	310	100

جدول رقم 60: تابع للسؤال 59

العبارات	ك	%
خلق حساسية بين التلاميذ الذين لهم القدرة والذين ليس لديهم القدرة	166	60.58
زيادة الأعباء المالية للأسرة	261	95.25
التنافس بين التلاميذ بناء على القدرة المالية على حساب القدرة العلمية	125	45.62

إن أكبر مشكل تعيشه الأسر مع هذه الظاهرة التي أثقلت كاهلها هي العروض المغرية للأولياء والتلاميذ التي يعرضها الممارسون لها وهذا لجذب أكبر عدد من الزبائن، وكل يتفنن في الترويج لخدماته بما يلقي الاستحسان لديهم، فمن خلال هذا الجدول يظهر أن الدروس الخصوصية غيرت مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم إلى مبدأ القدرة المالية في تحمل النفقات، فكانت إجابة المبحوثين بنعم بتكرار قدره 274 أستاذ ونسبة مئوية 88.4% مقارنة ب 36 أستاذ أجاب بلا ونسبة مئوية 11.60%.

فمن خلال المعاشية اليومية ونتائج المقابلات يلاحظ أن الأسر الميسورة الحال توفر لأبنائها الدروس الخصوصية بشكل مختلف عن الأسر المحدودة الدخل، فقد يذهب إلى النوع الخاص جدا وقد تصل لحد توفير أستاذين في مادة واحد، وتكثيف حصص المراجعة في العطل وقبيل الامتحان أو تقديمها في منزل التلميذ، مقابل أسر تكافح من أجل توفير مقابل الدروس الخصوصية، فهي تقتصد في ميزانيتها أو تقترض لتلبية احتياجات أبنائها المقبلين على الامتحان الرسمي أملا في تحقيق النجاح.

وبالنسبة للآثار التي خلفتها العروض المغرية للدروس الخصوصية، والتي غيرت من مبدأ تكافؤ الفرص إلى مبدأ القدرة المالية في تحمل نفقات هذه الدروس المعروضة فكانت أجوبة المبحوثين كالتالي:

أكبر تكرار كانت للعبارة " زيادة الأعباء المالية للأسرة " حيث قدر التكرار ب 261 ونسبة مئوية 95.25% تليها عبارة " خلق حساسية بين التلاميذ الذين لهم القدرة والذين لا يملكون القدرة المالية" بتكرار قدر ب 166 ونسبة مئوية 60.58%، وأخيرا عبارة " التنافس بين التلاميذ على القدرة المالية على حساب القدرة العلمية" بتكرار قدر ب 125 ونسبة مئوية 45.62%.

هذه النتائج تعكس اختلال مبدأ هام من مبادئ النظام التعليمي الجزائري وهو كما أشرنا مجانية التعليم، وأفرزت اختلالا في السلم الاجتماعي الذي أصبح الارتقاء فيه مبنيا على القدرة المالية بدل الاستحقاق المطلوب علميا للارتقاء في المنزلة الاجتماعية التي يمكن أن يحققها التلاميذ فقط من خلال التعلم المدرسي الذي توفره المؤسسات التعليمية الرسمية.

أصبح انتقال أبناء الأسر للسنة الثالثة ثانوي يتطلب بداية التخطيط لتوفير ميزانية تغطي تكلفة الدروس الخصوصية خلال كل السنة الدراسية، بما فيها المخصصة للمراجعة سواء الفصلية أو قبل أيام من انطلاق امتحانات شهادة البكالوريا، وهناك من التلاميذ من يبدأ حضور هذه الحصص في بداية العطلة الصيفية، بما يضاعف تكلفتها المالية.

أضف إلى ذلك هذا التفاوت في الاستفادة من أشكال الدروس الخصوصية خلق حالات من الحساسية عند بعض التلاميذ الذين لم تتح لهم فرصة الظفر بدروس خصوصية 'خاصة' وعند أكفأ الأساتذة نظرا لعجزهم عن توفير مقابلها المالي المرتفع مقارنة بدخل أسرهم المتوسط.

جدول رقم 61: النجاح في الامتحان يمر حتما بالدروس الخصوصية

العبارة	التكرار	%
نعم	73	23.5
لا	237	76.5
المجموع	310	100

بالنسبة لهذا السؤال المتعلق بضرورة متابعة التلميذ للدروس الخصوصية كجسر للنجاح للمرور للجامعة، فالملاحظ من خلال الواقع المعاش في الوسط المدرسي والمقابلات مع الفاعلين الأولياء نقف على انتشار واستفحال هذه الظاهرة بشكل جنوني، ويتزايد الطلب عليها كلما اقترب موعد الامتحان، حيث أكد الجميع على ضرورة متابعة التلاميذ للدروس الخصوصية خاصة في الامتحانات الرسمية معتمدين

في ذلك على حجج تخص الأستاذ من غيابات، نقص التكوين لبعض الأساتذة، الإضرابات، نقص الجانب التطبيقي في المنهاج الدراسي وغيرها من الظروف التي أترت سلبا على العملية التعليمية وجعلت التلميذ يتجه لهذا النوع من التعليم وخاصة الدروس المنظمة التي لا تؤثر على مساره الدراسي في المؤسسة الرسمية وكذا من أساتذة ذو كفاءة وخبرة في التعليم الثانوي لأجل تحقيق النجاح.

أما بالنسبة لأولياء الأمور فالأمر أصبح معروفا ومسلما به من سنوات عديدة، فالدروس الخصوصية أصبحت من الحاجات الأساسية يجب أن توفرها الأسرة لأبنائها وخاصة تلميذ البكالوريا لتحقيق النجاح في المدرسة كتقليد اجتماعي وضرورة شرعها الإقبال المتزايد عليها في ظل صمت القوانين والتشريعات، وعجز المدرسة عن توفير بدائل تلقى القبول لدى التلاميذ وأولياءهم.

أما ما تظهره نتائج الجدول من خلال استجابات عينة الدراسة أن التلميذ يحقق النجاح في امتحان البكالوريا دون الاعتماد على الدروس الخصوصية، حيث قدر التكرار ب 237 ونسبة مئوية 76.5 % مقابل 73 تكرار ونسبة مئوية 23.5% أجابوا بعكس هذا الرأي. فهذا يبقى رأي لأساتذة ممارسين لمهنة التعليم في النظام الرسمي، ويدركون الأبعاد التربوية لهذا النظام، وخطر تسليع التعليم على المجتمع.

جدول رقم 62: تؤمن الأسرة بأن الحصول على جودة التعليم يكمن في دفع المال

الاحتمالات	التكرار	%
نعم	267	86.1
لا	43	13.9
المجموع	310	310

اتضح لنا موقف المبحوثين من عبارة " تؤمن الأسرة بأن الحصول على جودة التعليم يكمن في دفع المال" فعينة الدراسة تؤكد هذا الموقف بتكرار قدر ب 267 ونسبة مئوية 86.1 % ووجدت في الدروس الخصوصية وسيلة لذلك، مقابل الأساتذة الذين أجابوا بلا فقد قدر التكرار ب 43 ونسبة مئوية 13.9%.

كما انفقت عينة المقابلات مع هذا الرأي وأن المجتمع بجميع شرائحه أصبح يؤمن بأن الجودة في التعليم تكمن في دفع المال، كما هو معمول به في جميع السلع الاستهلاكية، وهي نظرة استهلاكية جديدة أصبحت تطغى على جميع الميادين. هذا الرأي يعكس التناقض الذي أشرنا إليه سابقا بين المطالبة على

الحفاظ على الطابع الاجتماعي للدولة بما فيه مجانية التعليم ومعارضة لخصوصته، وعدم الممانعة في دفع الأموال مقابلًا لدروس يراها المجتمع أكثر جودة مما يقدم في المؤسسات التعليمية الرسمية بدليل انقطاع التلاميذ عن الدوام الرسمي هربًا إلى هذا النظام التعليمي الموازي.

جدول رقم 63: الدروس الخصوصية مؤسسة تجارية تخلو من مقاصد النظام التعليمي

الرقم	العبرة	نعم	
		التكرار	%
1	تربوية	174	56.1
2	وطنية	67	21.6
3	اجتماعية	137	44.2
4	أخلاقية	121	39
5	إنسانية	158	51

بالنسبة لهذا الجدول الخاص بأن الدروس الخصوصية مؤسسة تجارية تخلو من أهداف ومقاصد تربوية، وطنية، اجتماعية، أخلاقية، إنسانية كانت أجوبة المبحوثين تؤكد حقيقة أن هذه الأبعاد على اختلافها ليست من اهتمامات أو أهداف هذا التعليم الموازي.

ويأتي على رأسها حسب المبحوثين غياب المقاصد التربوية بتكرار 174 وبنسبة مئوية 56.10 %، تليها المقاصد الإنسانية بتكرار 158 ونسبة مئوية 51 %، وحلت ثالثة غياب المقاصد الاجتماعية بتكرار 137 وبنسبة مئوية 44.20 %، ورابعا غياب المقاصد الأخلاقية بتكرار 121 وبنسبة مئوية قدرها 39 %، وأخيرا غياب المقاصد الوطنية بتكرار 67 وبنسبة مئوية 21.60 %.

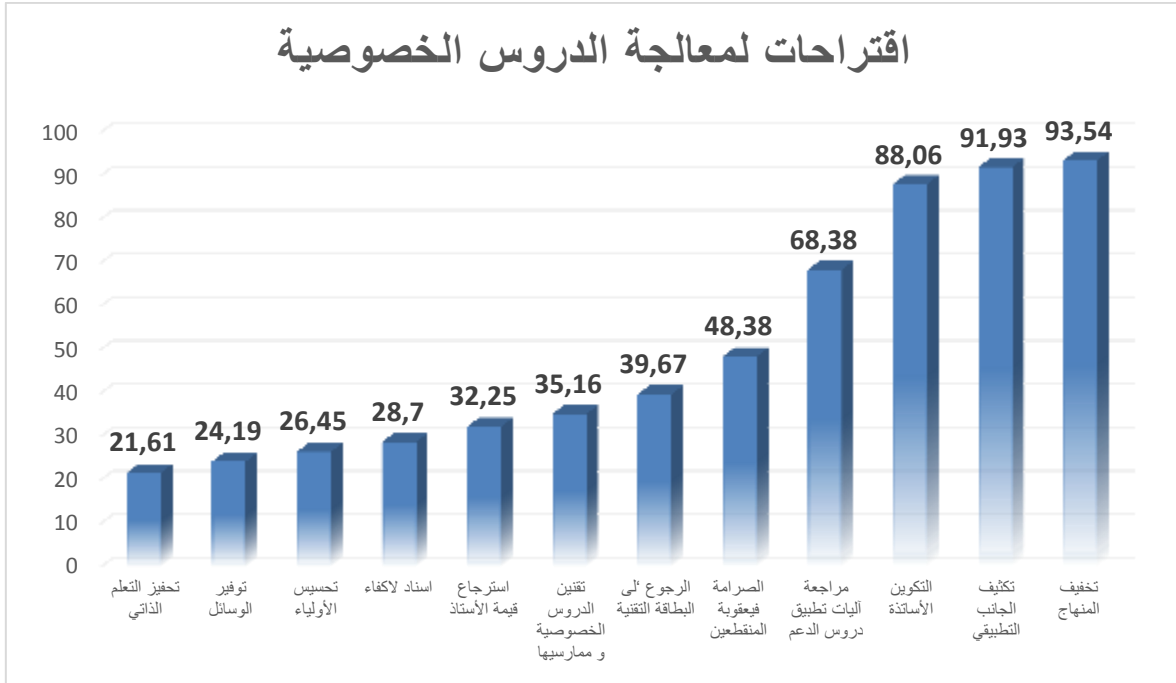
فالدروس الخصوصية نظام تجاري محض يفتقد للهيكل والإشراف والضبط من طرف هيئة تنظمه وتحتكم لفلسفة تربوية قائمة على أهداف ومرامي وغايات تنتظم في مناهج مختلف المواد والأطوار، فممارسوها يفتقدون لهذا التنظيم ويركزون نشاطهم على الربح المادي، من خلال تقديم دروس هدفها تمرن

التلاميذ على منهجية حل تمارين ونماذج يتم انتقاءها بعناية وفق تقديرات ما سيكون في البكالوريا، وبالتالي الوصول بهم إلى اجتياز امتحان البكالوريا وتحقيق النجاح الذي هو مطلب كل متعلم.

جدول رقم 64: أهم البدائل والحلول المقترحة لتعزيز النظام التعليمي والحد من

ظاهرة الدروس الخصوصية

الترتيب	العبرة	التكرار	%
01	تخفيف المنهاج	290	93.54
02	تكثيف الجانب التطبيقي في الدروس	285	91.93
03	التكوين الدوري والعملي للأساتذة	273	88.06
04	مراجعة آليات تطبيق دروس الدعم	212	68.38
05	الصرامة في عقوبة المنقطعين عن الدراسة	150	48.38
06	الرجوع إلى البطاقة التقنية لتلاميذ النهائي	123	39.67
07	تقنين الدروس الخصوصية وممارسيها	109	35.16
08	استرجاع قيمة الأستاذ وتشجيعه	100	32.25
09	إسناد الأقسام النهائية لأساتذة ذوي كفاءة	89	28.70
10	تشجيع الجانب التحسيبي لأولياء الأمور	82	26.45
11	توفير الوسائل المادية لتكثيف الجانب التطبيقي في الدروس	75	24.19
12	تحفيز منهجية التعلم الذاتي عند التلميذ	67	21.61



شكل (64) البدائل واقتراحات الحد من الدروس الخصوصية

في السؤال الأخير من استمارة البحث المخصص لاقتراح بعض الحلول المختلفة من طرف الأساتذة، هذه الحلول التي قدمها الأساتذة من واقع معاشتهم لمهنتهم، والتي تمس الجوانب التربوية والإدارية، وحتى أسر التلاميذ، فبعد تبويب هذه الاقتراحات توصلنا إلى أن:

- أكبر تكرار جاء في عبارة تخفيف المنهاج وقد التكرار ب 290 ونسبة مئوية 93.54 % ويعتبر من أهم الأسباب التي ساهمت وبدرجة كبيرة في استفحال ظاهرة الدروس الخصوصية، فالمنهاج التعليمية مازالت تركز على الجانب النظري بدرجة كبيرة، ومحاولة إنجائه في الفترة المحددة والمنقح عليها من خلال التوزيع السنوي للمنهاج، أضف إلى ذلك انعدام الوقت لتقديم التطبيقات والنماذج التي تدعم الجانب النظري وترسخ الجانب المعرفي لدى التلميذ خلال الحصة الرسمية رغم المقاربات الجديدة التي تدعو إلى جعل التلميذ يعيش وضعيات مشكلة ويلقى التوجيه من طرف الأستاذ ليجد حل للوضعية المطروحة، وهذا ما يناقض المنهاج أو بالأحرى طريقة التدريس، فالأستاذ مجبر على إنهاء كل المحاور الدراسية بغض النظر عن مدى استيعاب التلميذ للمادة.

- وبالنسبة للنقطة المالية أو الاقتراح الثاني فيتمثل في تكثيف الجانب التطبيقي وقد التكرار 285 و 91.93 %، وهذا ما يعاني منه تلميذ قسم البكالوريا وهو يصب في نفس الفكرة الأولى المتمثلة

في تخفيف المنهاج، فالوصاية همها الوحيد إنهاء المنهاج المسطر لكل شعبة في السنة الدراسية، مع إغفال الجانب التطبيقي الذي يساعد التلميذ على التمرن وحل الوضعيات التي عن طريقها ينمي الكفاءات المستهدفة من البرامج والمناهج الدراسية يحضر لامتحان الرسمي في نهاية السنة، وهذا الأمر الذي أثر زاد من انتشار واستفحال الدروس الخصوصية.

- وفيما يخص الاقتراح الثالث والذي يخص التكوين الدوري للأساتذة فقدّر التكرار بـ 273 ونسبة مئوية 88.06 %، فنقص التكوين من العوامل التي تآثر سلبا على العملية التعليمية، خاصة وأنه يتم توظيف عدد كبير من الأساتذة عن طريق مسابقة خارجية لحاملي الماستر من مختلف التخصصات ويخضعون لفترة تدريب سنة واحدة فقط، ولا يستفيدون من تجديد معارفهم ببرامج تكوينية دورية، وما يتم من نوات وأيام تكوينية من طرف مفتشي مختلف المواد غير كاف لسد النقص في التكوين، فالتكوين الدوري والذي يغلب عليه الطابع التطبيقي في طريقة التدريس، واستعمال الوسائل البيداغوجية التعليمية الحديثة، والتعرف على المناهج وطرائق التدريس لمختلف المقاربات التي يعتمدها النظام التعليمي من المطالب الرئيسة للأساتذة، وحتى من الفاعلين في العملية التعليمية الذين يتعاملون مع التلميذ، وكما يجب أن يشمل أيضا الجانب النفسي ليتمكن الأستاذ من أساليب التعامل مع تلميذ التعليم الثانوي في مرحلة المراهقة.

- والنقطة الموالية ضمن اقتراحات الأساتذة وحتى عينة المقابلة هي ضرورة إعادة النظر ومراجعة آليات تطبيق دروس الدعم التي جاء بها منشور العملية التحسيسية للدروس الخصوصية، بتكرار قدر بـ 212 ونسبة مئوية 68.38 %، لأن الإشكال في حصص الدعم المبرمجة خلال العطل الصيفية داخل المؤسسة الرسمية والتي يعزف عنها التلاميذ راجع لغياب الترتيبات الواضحة والصارمة فيها، مع ضرورة تقديم تحفيزات مغرية لكل من يؤطرها سواء من أستاذ أو موظف في قطاع التربية، ويمكن مشاركة أولياء الأمور سواء بالجانب المادي والمعنوي في هذه النقطة.

- كما تقديم مقترح يكمن في الصرامة في معاقبة التلاميذ المنقطعين عن الدراسة بتكرار قدر بـ 150 ونسبة مئوية 48.38 %، وهي ظاهرة سلبية تعيشها كل المؤسسات التربوية وخاصة في السنة النهائية لامتحان البكالوريا، والأسرة مساهمة في الغياب والانقطاع وتعمل على تبرير الغياب وإلغاء المدة في كل المرة حتى يضمن التلميذ مواصلة السنة الدراسية ويجتاز الامتحان بصفة متمدرس.

- كما اقترح الأساتذة الرجوع إلى استغلال البطاقة التقنية للتلميذ، والتفكير في إيجاد آليات استغلالها لعملية التوجيه في الجامعة، أو يمتحن التلميذ في مواد خلال السنة الدراسية وتدون نتائجه في هذه البطاقة لتحسب في معدل النجاح، كل هذه المقترحات الهدف منها القضاء على الظواهر السلبية التي تعرفها المؤسسات التربوية كإفرازات لانتشار الدروس الخصوصية، وقدرة التكرار ب 123 ونسبة مئوية 39.67%.

- أشار المبحوثون إلى نقطة أخرى متمثلة في تقنين الدروس الخصوصية والممارسين لها، وقدرة التكرار ب 109 ونسبة مئوية 35.16%، وهو مطلب ظهر أيضا في المقابلات، ومن خلال الاحتكاك والتواصل اليومي مع أولياء الأمور الذين أثقلت كاهلهم مصاريف هذه الدروس، فالجميع يبحث عن إستراتيجية لتقنينها وتنظيمها بطريقة تكون مكملة للنظام التعليمي، وفي مؤسسات تربوية يستفيد منها الأستاذ والتلميذ.

- إضافة إلى بعض الاقتراحات التي جاءت تكراراتها ضعيفة لكن لا يمكن إهمالها لأن غيابها وتقصير النظام التعليمي في توفيرها ساهم في تردي العملية التعليمية، ومن بين هذه الاقتراحات:

* استرجاع قيمة الأستاذ وتحفيزه خاصة الجانب المادي الذي دفعه إلى ممارسة هذا التعليم لتحسين وضعه المادي وقدرة التكرار ب 100 ونسبة مئوية 32.25%

* إسناد أقسام امتحان البكالوريا إلى أكفاء الأساتذة بتكرار قدر 89 ونسبة مئوية 28.70%

* تشجيع الجانب التحسيبي في أوساط أولياء الأمور بتكرار قدر ب 82 ونسبة مئوية 26.45%، فالمؤسسات التربوية تعيش هي الأخرى غياب الأسرة الشريك المهم أيضا في إنجاح العملية التعليمية.

* توفير الوسائل التعليمية بالقدر الكافي، وتكثيف الجانب التطبيقي في المناهج والدروس بتكرار قدر ب 75 ونسبة مئوية 24.19%

* وآخر اقتراح هو تحفيز منهجية التعلم الذاتي لدى التلميذ بتكرار قدر ب 67 ونسبة مئوية 21.61%، ويعتبر من الأساليب الفعالة في البناء المعرفي وتنمية الكفاءات والمهارات عند التلميذ، والتي تؤيدها وتؤمن بها النظرية البنائية الوظيفية والمقاربة المطبقة في التعليم الرسمي ألا وهي مقارنة التدريس بالكفاءات.

خلاصة

تم التطرق في هذا الفصل إلى معالجة وتحليل وتفسير البيانات المتعلقة بأبعاد ظاهرة الدروس الخصوصية، حيث مس هذا التحليل فرضيات الدراسة بدء بالفرضية الأولى كيف أصبحت الدروس الخصوصية بديلا للنظام التعليم الرسمي عند التلميذ، مرورا بتأثيرها على الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة، وكيف أضعفت عملية التقويم خلال السنة الدراسية وأخيرا كيف عملت على تراجع مكانة النظام التعليمي في المجتمع، حيث تم تجميع نتائج بيانات وأبعاد الدراسة في جداول نلخص فيها أهم ما توصلت إليه الدراسة وما استهدفت إليه من نتائج واستنتاجات.

الفصل السابع

مناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

- 1- مناقشة نتائج البيانات الشخصية
- 2- مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات
- 3- مناقشة النتائج على ضوء الدراسات السابقة
- 4- مناقشة النتائج على ضوء نظريات الدراسة

خلاصة

تمهيد

بعد الانتهاء من عملية تحليل وتفسير بيانات الدراسة، سيتم عرض ومناقشة نتائج الدراسة، وهي مرحلة شبه ختامية وأخيرة تعقبها مرحلة وضع المقترحات والتوصيات أو إثارة جملة من القضايا البحثية، وستتم مناقشة النتائج من خلال محاور الاستمارة التي اعتمدت في هذه الدراسة بدء بنتائج البيانات الشخصية مروراً إلى المحاور الأربعة المتعلقة بأبعاد ومتغيرات الدراسة، وانتهاء بالنتيجة العامة التي من خلالها تتضح الإجابة عن تساؤلات الدراسة.

1- مناقشة نتائج البيانات الشخصية:

اختيرت المؤسسات التي أجريت فيها الدراسة بطريقة عشوائية من طرف الباحثة، حيث كان مجموع المؤسسات 14 ثانوية تعليم ثانوي عام وتكنولوجي، تنوعت بين الطابع الحضري والشبه حضري والريفي، وبعد الترخيص الذي تحصلنا عليه من مديرية التربية لولاية قسنطينة تم الاتصال مباشرة بمديري المؤسسات للحصول على التعداد الكلي للأساتذة، وتعداد الأساتذة الذين درسوا ويدرسون أقسام امتحان البكالوريا وهي العينة المستهدفة في الدراسة، وبعد تحديدها تم توزيع استمارة البحث على مجتمع الدراسة، فقدر مجموع أساتذة 14 ثانوية ب 633 أستاذ مقابل 390 أستاذ يتوفر فيهم شرط تدريسهم أقسام امتحان البكالوريا، وتحصلنا بعد تطبيق الاستبيان على 310 استمارة، وهو العدد الذي اعتمد عليه في جميع الجداول، والبيانات الشخصية لعينة الدراسة اعتمدنا في عرض خصائصها على المؤشرات التالية:

1-1 مؤشر طابع المؤسسة: حيث خلصنا إلى أن المؤسسات التي اختيرت تنوعت من حيث

طابعها الجغرافي، فاشتملت على الطابع الحضري وقدرت نسبة الأساتذة فيه ب 53.20%، والشبه حضري قدرت النسبة ب 32.9%، والطابع الريفي قدرت النسبة ب 13.9%، وهذا راجع إلى تعداد التلاميذ، فكلما كان تعداد التلاميذ كبير كلما ازداد عدد الأساتذة وكلما قل عدد التلاميذ يقل تعداد الأساتذة، والمناطق الحضرية والشبه حضرية تشكل أكبر مساحة من المساحة الكلية للولاية مقارنة بالمناطق الريفية تقلصت إلى أقصى حد بسبب التوسع العمراني.

1-2 مؤشر الجنس: فمجتمع الدراسة كان ممثلاً في 22.30% ذكور و 77.70% إناث،

فالملاحظ أن قطاع التربية والتعليم يستقطب عدد كبير من الموظفين سواء الأساتذة أو إداريين من جنس الأنثى بدرجة كبيرة.

1-3 مؤشر الرتب المهنية: نستخلص من النتائج أن مجتمع الدراسة موزع في كل الرتب

المفتوحة لوظيفة أستاذ مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، فمست رتبة أستاذ مكون بنسبة 24.2% وجاءت النسبة ضعيفة لتوفر أستاذ أو أستاذين على الأكثر للمادة التعليمية في كل مؤسسة تربوية، تليها رتبة أستاذ رئيسي وقدرت النسبة ب 30.30% وهي نسبة معتبرة وبما لا يدع مجالاً للشك هذه الخبرة

ساعدتنا على إضفاء الموضوعية في بحثنا هذا، وسجلت نسبة 45.5% في رتبة أستاذ ثانوي وخبرته في العادة تتراوح بين 2 بعد التثبيت إلى 10 سنوات.

1-4 مؤشر الأقدمية: تأكيداً لما جاء في مؤشر الرتب المفتوحة في وظيفة أستاذ تعليم ثانوي، أكدته النتائج الخاصة بمؤشر الأقدمية، فأغلبية الأساتذة تراوحت أقدميه الممارسة التعليمية بين 5 سنوات إلى 20 سنة وجاءت النسب محصورة بين 10.32% و 20.6%، وتفسيرا لذلك أن مرحلة التعليم الثانوي عرفت موجة تقاعد نسبي لعدد كبير من الأساتذة ذوي الأقدمية والخبرة في ميدان التعليم، وهذا فيما رأوه إجحافاً من القانون الأساسي لعمال التربية سنة 2013 الذي لم يلبي مطالب النقابات الممثلة للأساتذة التعليم الثانوي، كمطلب التأهيل وفتح فرص الارتقاء إلى مناصب عليا في منصب أستاذ التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مما أدى إلى التقاعد النسبي لعدد كبير من الأساتذة، وتوظيف فئة من الأساتذة الجدد.

1-5 مؤشر الشهادة العلمية: بالنسبة للمؤهلات العلمية للالتحاق برتبة أستاذ تعليم ثانوي عام وتكنولوجي، تنوعت النتائج بين شهادة الليسانس نظام قديم الذي يسمح بتدريس أستاذ في مرحلة التعليم الثانوي بنسبة 28.10% ونفس النسبة لشهادة الماستر، وأستاذة المدرسة العليا للأساتذة بنسبة 23.5%، وباقي المؤهلات العليا، ونستخلص من هذا التنوع في الشهادات أن مجتمع الدراسة يختلفون في تكوينهم الأساسي، فمنهم من تأهل حصراً لممارسة مهنة التعليم كما هو معمول به في المدرسة العليا للأساتذة، وهناك من تلقى تعليم جامعي غير معد أصلاً لممارسة مهنة التعليم.

1-6 مؤشر المادة المدرسة: حرصنا من خلال مجتمع الدراسة أن تمس جميع المواد التعليمية التي تدرس في مختلف الشعب المفتوحة في السنة الثالثة ثانوي كالرياضيات، التاريخ والجغرافيا، العربية، فرنسية، انجليزية، فلسفة، تربية إسلامية، ومواد التخصص التي تدرس في شعب محددة كاللغة الثالثة، اقتصاد، تكنولوجيا.

1-7 مؤشر الخبرة في تدريس أقسام البكالوريا: من خلال نتائج هذا المؤشر نستخلص أن الباحثين تراوحت خبرتهم بين 5 سنوات إلى 25 سنة تعتبر كافية وتبين لنا كيف أثرت الدروس الخصوصية على النظام التعليمي من خلال المتابعة اليومية للتلاميذ، كما أنه وفي سنة تطبيق الاستمارة

خلصنا إلى أن أغلب مجتمع الدراسة كانت مسندة لهم أقسام البكالوريا هذه السنة والسنوات الماضية، وقدرت النسبة ب 69.40%.

1-8 مؤشر تقديم الدروس: استخلصنا من خلال هذا المؤشر أن مجتمع الدراسة لا يمارس الدروس الموازية أثناء أوقات العمل أي خلال الدوام الدراسي بنسبة قدرت ب 80.96%.

2- مناقشة فرضيات الدراسة

1-2 الفرضية الأولى: أصبحت الدروس الخصوصية نظاما تعليميا بديلا لتلميذ القسم

النهائي

نستخلص على ضوء النتائج التي تحصلنا عليها في تحليلنا للجداول الإحصائية أن هذا النوع من التعليم الذي انتشر واستفحل في الوسط المدرسي والمجتمعي أصبح، كما يمكن القول عليه، نظاما تعليميا بديلا عند التلميذ في تحضيره لامتحان البكالوريا، فبعد مرور سنوات عديدة من التمدس نجد التلميذ في آخر المرحلة التعليمية ينقطع عن المقاعد الدراسية، ليلتحق بأقسام الدروس الخصوصية لتصبح لها الفضل الكبير في تحضيره للامتحان الرسمي، وهذا من خلال أجوبة المبحوثين الذين وزعت لهم استمارة البحث، والذين أجريت معهم المقابلات، وحتى من خلال المتابعة اليومية لتلاميذ أقسام البكالوريا وأوليائهم الذين أكدوا هذه الفرضية. وبناءً على هذه الدراسة التي من خلالها لمسنا كيف أثرت الدروس الخصوصية على نظام التعليم من جهة التلميذ الذي يعتبر محور العملية التعليمية، فمؤشرات الغياب في مختلف الفترات للدوام الرسمي، وفي مختلف المواد التعليمية، والحضور المكروه والمجبر لأغراض أخرى غير التحصيل العلمي، وحتى الانقطاع الذي تشهده المؤسسات التربوية وخاصة في الفصل الأخير من السنة الدراسية، دليل على فقدان التلميذ ثقته بما تقدمه المؤسسة التعليمية الرسمية.

واستنادا إلى ما سبق تؤكد لنا أجوبة المبحوثين أن التلاميذ يعتمدون على الدروس الخصوصية في تحضيرهم للبكالوريا بنسبة قدرت ب 97.40%، وهذا الاعتماد دليل على الانتشار الواسع واستفحال هذا التعليم الموازي، وهذا الواقع تؤكد الملاحظة والمتابعة اليومية لتلاميذ الأقسام النهائية من طرف الباحثة، وإقبال التلاميذ على هذا النوع من التعليم كان له إفرزات على النظام التعليمي الرسمي، وتؤكد أكثر هذا الإقبال من خلال المقابلات مع الطاقم الإداري لبعض المؤسسات التربوية.

أصبحت الدروس الخصوصية ضرورة حتمية لا يمكن الاستغناء عنها للتلاميذ في دراستهم وتحضيرهم لامتحان شهادة البكالوريا، وهذا ما عكسته استجابات الأساتذة بنسبة قدرت بـ 72.90%، ويمكن تفسير ذلك بنجاحها في تعويض جانب مهم وهو الجانب التطبيقي للمقررات الدراسية للأقسام النهائية الذي يفقده التلاميذ لطغيان الجانب النظري في المقررات الرسمية، ورغم أن جميع الدروس والوحدات تتبع بتطبيقات وتدرجات ووضعيات إلا أن الحجم الساعي المخصص للمقرر لا يكفي لتناول هذه التدرجات الضرورية لتعميق الفهم وتبسيط القواعد والمعادلات وما شابهها في ذهن التلميذ، أضف إلى ذلك أن الأستاذ مرتبط بفترة زمنية مع الوزارة الوصية في تقدم تطبيق المنهاج عبر تقارير ترفعها المؤسسة التربوية للوصاية فصليا، ما يجعل الأستاذ تحت مقصلة الوقت والالتزام بتدرج المناهج وإنهاء المقرر في الوقت المحدد، وأيضا الإشراف المباشر لمفتشي المواد التعليمية الذي همه الوحيد من خلال الزيارات الميدانية والندوات والملتقيات هو إنهاء المقرر بكل السبل. فكتافة المنهاج الدراسي وضرورة إنجازه في فترة زمنية محددة، يجعل الأساتذة لا يركزون على الجانب التطبيقي لضيق الوقت واكتفاءهم بشرح الجانب النظري من الدروس سواء الأدبية أو العلمية، رغم المقاربة بالكفاءات التي اعتمدها النظام التربوي في العملية التعليمية المرتكزة على توجيه التلميذ نحو بناء كفاءاته من خلال وضعه في وضعية مشكلة، وإيجاد حل لها من خلال مكتسباته المعرفية وجعله نشطا في عملية التعلم، وهذا يتطلب وضعيات كثيرة ومتنوعة وقت زمني كبير للممارسة الفردية والجماعية للتلاميذ لمثل هذه الوضعيات، ويعيق ممارسة هذه النشاطات البيداغوجية عدم توفر الظروف المساعدة على ذلك مثل اكتظاظ الأفواج التربوية، نقص الوسائل التعليمية...، حيث مازال الأستاذ رهين المقاربات القديمة التي تعتمد على طريقة حشو المعارف لإنهاء المقرر السنوي للمادة، ولتعويض هذا الخلل والنقص يتجه التلاميذ وخاصة أقسام البكالوريا إلى الدروس الخصوصية وتكثيف الجانب التطبيقي وحل العديد من نماذج البكالوريا.

كما يمكن إرجاع هذا الانتشار إلى عوامل أخرى نذكر منها:

- تعويض جانب تقصير الأسرة في متابعة تلميذ أبنائها، فيعمل أولياء الأمور على تعويض جانب التقصير الناتج عن انشغالهم بمهام مهنية وأسرية أو لنقص قدراتهم العلمية على الإشراف المباشر على تلميذ أبنائهم بالدفع بهم إلى الدروس الخصوصية متحمليين عبء توفير مقابلها المادي بحثا عن تحقيق النجاح لأبنائهم.

- تعويض الخلل في المناهج التعليمية وبعدها عن الواقع المعاش للتلاميذ، وكثافة المقرر الذي تسجله بعض المواد التعليمية وكثرة المواد التي يدرسها ويمتحن فيها التلميذ في شهادة البكالوريا لمختلف الشعب التعليمية ما يجعله يعيش ضغطا في محاولة التوفيق بينها وإيجاد حيز زمني لكل مادة في تحضيره استعدادا لاجتياز شهادة البكالوريا، وفي مسعى لتحقيق هذا التوفيق يلجأ للدروس الخصوصية مع غياب روح المبادرة والاعتماد على الذات والتعلم الذاتي في مقابل الاستسلام التام لحنمية متابعة الدروس الخصوصية.

فهذا النوع من التمدرس المفتوح خارج أسوار المؤسسات الرسمية أصبح نظاما مكملًا لنظام التعليم الرسمي في محاولة لتعويض ما يفسر على أنه اختلالات تعيشها جل المؤسسات التربوية، فالدروس الخصوصية لا تشكل نظاما تعليميا بديلا لنظام التعليم الرسمي عند التلميذ، فرغم النقائص التي يسجلها النظام التعليمي الرسمي إلا أنه يبقى الهيئة التي أوكل لها النظام الاجتماعي العام مهمة البناء المعرفي والشخصي للتلميذ ضمن مبادئ وقيم المجتمع الذي ينتمي إليه، وأي خلل في عنصر من عناصره لا بد من علاجه على مستوى هذا النظام وخلق التوازن الوظيفي له من جديد، وبقاء هذا الخلل يساعد على تغلغل بعض النظم الغير شرعية في المجتمع التي تعمل على نشر وترسيخ قيم معارضة لما يسعى النظام التعليمي الرسمي كتسليح التعليم، نظرة التلميذ للأستاذ كسلعة تباع وتشتري إلى غير ذلك من القيم السلبية التي انتشرت في المجتمع.

عملت الدروس الخصوصية على استقطاب العدد الكبير من التلاميذ وحققت رواجًا سريعًا في الوسط المجتمعي من خلال أفواجها المفتوحة في المؤسسات الخاصة وحتى في بيوت الأساتذة والتلاميذ لتوفير المتابعة الفردية لكل تلميذ، والعمل على تمرين التلاميذ على الجانب التطبيقي للمقرر ونماذج البكالوريا للسنوات الماضية ونسج مواضيع مقترحة على منوالها، وترجع الفرص التي وفرتها الدروس الخصوصية للتلاميذ في اختيار الأستاذ الكفاء الذي يعترف له بكفاءته في المادة التعليمية بسبب مساهمته في تحقيق النجاح لعدد كبير من التلاميذ وتحقيق فارق ملموس في المادة بين المستوى المبدئي للتلميذ وما يحققه من نتائج بعد متابعته للدروس الخصوصية ونتائج في البكالوريا، وتناقل هذه النتائج في الوسط المدرسي والمجتمعي يجعله مطلبًا لكل تلميذ مهما اختلفت المسافات، وبعض التلميذ وصل بهم هوس البكالوريا لدرجة متابعة الدروس الخصوصية في نفس المادة عند أكثر من أستاذ، وفي المكان الذي

يريده والأستاذ الذي يحبذه، فكل حسب قدراته المالية التي توفرها الأسرة وتعمل جاهدة على دفع مستحقات هذه الدروس لتحقيق النجاح لأبنائها.

فالعروض المطروحة في سوق التعليم بمختلف الوسائل الاشهارية التي تراعي جميع فئات المجتمع، وتبدأ أغلبها من بداية السنة الدراسية، وهناك من يبدأ موسم الدروس الخصوصية قبل الدخول المدرسي بأشهر حتى يتم أستاذ الدرس الخصوصي الجانب النظري للدروس، ويبقى كل تركيزه على تكثيف الجانب التطبيقي خاصة مع اقتراب امتحان البكالوريا، وهذا ما يؤدي إلى حدوث هوة وتفاوت كبير بين الدروس الرسمية والدروس الخصوصية، وهي من الأسباب التي تجعل التلميذ يتغيب وينقطع عن الدراسة في حصص الدوام الرسمي.

كما حاولنا أن نصل إلى ما هي المؤشرات التي يعتمد عليها التلاميذ في متابعتهم للدروس الخصوصية، فاستخلصنا أن مؤشر المادة الأساسية من أبرز المؤشرات، لأنه إذا تحصل على نقاط جيدة في امتحان البكالوريا سيضمن له النجاح في هذه الشهادة، إلا أن هناك مؤشرات أخرى غير المواد الأساسية، وتتمثل في: إصرار التلميذ على تحقيق النجاح في هذه الشهادة، والتي تعتبر مكسبا تعليميا واجتماعيا يضمن المكانة وسط الأسرة، كما يضمن له الالتحاق بالتحصينات الجامعية ذات الاستقطاب الواسع، كتخصصات العلوم الطبية بالنسبة للشعب العلمية، والمدارس العليا لتكوين الأساتذة لنسبة للشعب العلمية والأدبية معاً.

تشكيل الدروس الخصوصية لبدل للتلميذ عن متابعة تدرسه الرسمي في الثانوية أثر سلبا على الحياة المدرسية، حيث عملت على إضعاف العلاقة بين التلميذ وأساتذته وظهرت هذه العلاقة في شكل ممارسات وسلوكات تعبر عن اضطراب هذه العلاقة التربوية ممثلة في: الغيابات المتكررة في المواد الأساسية والمواد المكملية، نقص الانتباه أثناء الدروس، والانتقائية في حضور مواد على حساب مواد أخرى، فهم التلميذ الوحيد هو حسن الأداء في امتحانات البكالوريا، وتحقيق النجاح والحصول على المعدل الذي يطمح إليه، وهذا النجاح توفره الدروس الخصوصية التي يحرص على حضورها بانتظام، واعتبار في مقابل ذلك التحاقه بالمؤسسة التعليمية مضيعة للوقت على حساب التحضير للبكالوريا، ما يجعله ينقطع مبكرا عن متابعة دوامه الدراسي تدريجيا مع نهاية الفصل الأول، فهذه الظاهرة تعاني منها جميع المؤسسات التربوية وتؤثر سلبا على أداء الطاقم التربوي والإداري، فمجرد تسجيل التلميذ في قائمة

الامتحان الرسمي بصفته متمدرسا تبدأ وتيرة الغيابات في التصاعد لتصل إلى أقسام خالية من التلاميذ، وإنهاء الأساتذة لمقررات المواد التعليمية مع تلميذ أو غياب جماعي للتلاميذ.

واستنادا لما سبق نستخلص أن الفرضية الأولى تحققت وهذا حسب رأي مجتمع الدراسة من أساتذة وحتى عينة المقابلة على أن الدروس الخصوصية أصبحت نظاما بديلا عن النظام التعليمي الرسمي بحكم ما يشكله واقع الظاهرة.

2-2 الفرضية الثانية: تؤثر الدروس الخصوصية في أوقات الدوام سلبا على الحياة اليومية والانضباط.

يتضح من خلال الرجوع إلى التحليلات التي تضمنها المحور الثاني أن الاعتماد على الدروس الخصوصية يجعل التلميذ يتغيب وينقطع عن الدوام الرسمي في المؤسسة الذي اعتبر سمة امتازت بها أقسام البكالوريا، فالدروس الخصوصية المبرمجة في أوقات الدوام اليومي للتلميذ تؤثر سلبا على الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة الرسمية، فغالبا ما يجد التلميذ نفسه أمام خيارين، إما متابعة الدروس الخصوصية التي تبرمج في بعض الحالات في الوقت الباكر وحتى وقت الدوام، أو الالتحاق بالحصص في المؤسسة الرسمية، هذا الوضع يجعل التلميذ يضحي بدوامه المدرسي ويلتحق بالدرس الخصوصي الذي أبرم معه الالتزام المادي.

أما بالنسبة للآثار السلبية التي خلفتها الدروس الخصوصية على سير الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة التعليمية، وداخل الأقسام فتمثلت في: إرهاق، وخمول أثناء الحصص، عدم الاهتمام بما يقدمه الأستاذ، غياب التفاعل مع الحصة، غير أن نفس التلميذ يحرص في قسم الدرس الخصوصي على اليقظة والاهتمام والتفاعل مع ما يجري داخل الحصة باختلاف الأوقات التي تبرمج فيها (صباحا، مساء، ليلا)، وأكبر ما يحز في النفس تشجيع الأسرة وأولياء الأمور أبناءهم على التغيب في الحصص الرسمية لحضور الدرس الخصوصي، مستغلا رخصة الغياب التي تسمح للولي بإخراج ابنه من المؤسسة في أي وقت بمجرد حضوره مرفوقا بالهوية، بالإضافة إلى تبرير غياباتهم الطويلة التي تفوق الأسبوع عن طريق شهادات طبية صورية، وفي غياب العقوبات الرادعية الإدارية أصبح تبرير الغياب أمرا عاديا عند التلميذ.

وأصبح حضور التلميذ للمؤسسة حضورا مكرها، خوفا من حرمانه من بعض الحقوق كحق الإعادة إن لم يتحصل على شهادة البكالوريا، أو يحرم من تسليمه شهادة مدرسية تثبت مستواه للسنة الثالثة ثانوي، فأصبحت المؤسسة الرسمية مكان لالتقاء الزملاء والتحاور في مدى تقدم دروس الحصة الرسمية ومقارنتها بالدروس الخصوصية، إضافة إلى بعض السلوكات الغير تربوية كاستغلال وقت تواجدهم في المؤسسة لإحداث فوضى داخل الحرم المدرسي واعتباره مكانا للتسلية، فانعكست سلبا على أداء الأستاذ داخل القسم أثناء إلقاء الدرس، فالغيابات المتكررة في الحصة سواء كانت مادة أساسية أو مكملة تجعل من الصعوبة بما كان متابعة التلاميذ ومعالجة نقاط ضعفهم والتعرف على مدى تمكنهم من منهاج المادة، ومدى استعدادهم لامتحان البكالوريا، إذ يجد الأستاذ نفسه أمام عدد قليل من التلاميذ وفي بعض المرات يجد نفسه يقدم الدرس لتلميذ أو تلميذين فقط، مما يؤدي إلى ضياع جهده وتدني دافعيته للتعليم.

كما لا تستطيع المؤسسة التعليمية التوقع في أي مادة وفي أي وقت يتغيب التلميذ للالتحاق بالدرس الخصوصي، فالغيابات تمس المواد المكملة بالدرجة الأولى، وفي بعض الأحيان نجد التلميذ يتغيب حتى في المواد الأساسية للشعبة، أما بالنسبة للتوقيت فأغلبها تكون في الفترات المسائية، لكن نلاحظ خروج التلاميذ حتى في الفترة الصباحية، وتصل حدة الغيابات إلى الانقطاع في الفصلين الأخيرين خاصة، وهي الظاهرة التي تمس جميع التلاميذ دون استثناء، التلاميذ ذوي المستوى الحسن، المتوسط أو الضعيف وحتى بالنسبة للتلاميذ المعيدين وغير المعيدين، فكل الفئات تتشارك في هذه السلوكات نظير متابعتها للدروس الخصوصية.

وتجدر الإشارة إلى أن هذا الدخول والخروج في أوقات الدوام الرسمي لمتابعة الدروس الخصوصية، وتبرير الغيابات من طرف الأولياء، وحتى السلوكات الغير تربوية كلها تخل بوتيرة عمل المؤسسة الرسمية بطاقتها الإدارية والتربوي، كما تشكل أيضا تفاوتات في وتيرة الدروس، فعند غياب التلميذ يعتبر الدرس منجزا بحضور الأستاذ حتى لو اقتصر الحضور على تلميذ واحد، وهذا ما يعارض هدف النظام التعليمي.

تساهم الأسرة بدرجة كبيرة في تردي الأوضاع داخل المؤسسات الرسمية من حيث غضاها طرف على غيابات الأبناء من جهة والتبرير الصوري لغياباتهم والموافقة على الانقطاع التام عن الدوام الدراسي، وحتى تبنيتها الصمت إزاء السلوكات التي يقوم بها التلاميذ داخل المؤسسات التربوية عند استدعائها، ومع

غياب التنسيق الايجابي بين المؤسسة والأسرة التي همها الوحيد توفير هذه الدروس لتحقيق النجاح عمق من معاناة المؤسسات التعليمية في تطبيق وفرض النظام الداخلي للمؤسسة، فشهادة البكالوريا تشكل هاجسا يؤرق أسر التلاميذ الممتحنين، التي تعمل جاهدة على توفير ما يحتاجه ويطلبه الأبناء لبلوغ هدف النجاح.

ونستخلص مما تقدم تحقق الفرضية الثانية والتي مفادها أن الدروس الخصوصية أثرت سلبا على الحياة اليومية والانضباط داخل المؤسسة الرسمية.

2-3 الفرضية الثالثة: أضعفت الدروس الخصوصية قيمة التقويم خلال السنة الدراسية

يعتبر التقويم التربوي من العناصر المهمة في النظام التعليمي، ويعد من العمليات الأساسية للحكم على مدى نجاح العملية التعليمية، فمن خلاله يستطيع الأستاذ تقييم التلميذ عبر المحطات المختلفة للعملية التعليمية معتمدا على المراحل المختلفة للتقويم خلال السنة الدراسية، لقياس مدى اكتساب التلميذ للكفاءات والمهارات التي ترمي وتهدف إليها مختلف المواد التعليمية، وبناء على نتائج عملية التقويم تبرمج عمليات المعالجة التربوية للمشكلات التعليمية التي يصادفها التلميذ، وتقيد أيضا في تقويم أداء الأستاذ والمؤسسة التعليمية والنظام التعليمي ككل.

استخلصنا من نتائج الدراسة أن تلاميذ امتحان البكالوريا لا يولون عنصر التقويم أهمية كبيرة من بداية السنة الدراسية إلى نهايتها، حتى أن اختبارات البكالوريا التجريبية وهي التي تصاغ مواضيع امتحاناتها بمقاييس ومعايير مشابهة لامتحان شهادة البكالوريا، والتي يرجى منها إلى جانب التقويمات الأخرى تدريب التلميذ على نمط الأسئلة والأجوبة في الامتحان الرسمي واكتساب مهارات فهم السؤال وتنظيم وتوزيع الوقت ومنهجية الإجابة إلا أنه يقابل بعدم الاكترث واللامبالاة، ويكتفي التلميذ بالحضور الشكلي دون النية الفعلية في الاستفادة من هذا الاختبار التجريبي، وهذا ما أجمع عليه الغالبية الساحقة من الأساتذة وكذا الفريق الإداري، فاستجابات الأساتذة حول كيفية تعامل التلاميذ مع هذه العملية البيداغوجية المهمة، جاءت سلبية وينسب عالية تؤكد إهمالهم للتقويم، فهم لا يحضرون للفروض والامتحانات، كما أنهم لا يستغلون مراحل التقويم كالتقويم التشخيصي الذي يُجرى في بداية السنة الدراسية لمعرفة مدى امتلاكهم للمعارف والمهارات المختلفة في مختلف المواد التعليمية التي يدرسونها لمعالجة

الخلل إن وجد في بدايته ليضع التلميذ خطة لتحضير امتحان البكالوريا، وفي نفس السياق التعامل الجدي مع امتحان البكالوريا التجريبية، والتعرف على مواطن القوة والضعف، فجميع هذه النتائج إن دلت على شيء إنما تدل على عدم اهتمام التلميذ بهذه العملية البيداغوجية المهمة لتلميذ السنة الثالثة ثانوي، فتلميذ البكالوريا ومنذ انتقاله إلى السنة الثالثة ثانوي تترسخ لديه قناعة مفادها أن الحضور في الحصص الرسمية يعتبر مضيعة للوقت، وعملية التقويم بمراحلها المختلفة خلال السنة الدراسية وما يترتب عنها من واجبات وفروض واختبارات تعتبر عبء على التلميذ تعيقه في التحضير للبكالوريا، ولا تعود عليه بمردود خلال السنة الدراسية، ولا ترفع من أدائه في البكالوريا، ولا قيمة لنتائجها في تقرير مصيره الدراسي إما بالرسوب أو النجاح في شهادة البكالوريا، فالأصل في عملية التقويم هي قياس المكتسبات التعليمية وتشخيص نقاط القوة والضعف لدى التلميذ من خلال أدائه في عمليات التقويم، التي تتبع بعمليات المعالجة التربوية الفردية والجماعية ممثلة في عمليات الاستدراك والدعم التي تبرمج خلال السنة الدراسية وأوقات العطل، فعندما تفقد هذه العملية الهدف منها تصبح بدون فاعلية سواء بالنسبة للتلميذ أو الأستاذ، وحتى بالنسبة للنظام التعليمي.

ورغم متابعة التلاميذ تحضيرهم لشهادة البكالوريا من خلال متابعة الدروس الخصوصية، إلا أنهم لا يظهرون مردود تحصيلهم في الدروس الخصوصية أثناء عمليات التقويم التي تجرى خلال السنة الدراسية، وحتى أساتذة مختلف المواد الدراسية لا يلمسون توظيف تلاميذهم للمكتسبات المعرفية التي يتلقونها من الدروس الخصوصية في تنشيط العملية التعليمية داخل الحبرات الدراسية، كما لا تساعد هذه المعارف المكتسبة من الدروس الخصوصية في تحسين استيعاب الدروس المقدمة داخل القسم، فنتائج التحصيل الدراسي من هذا التعليم الموازي يبقى مكتسبات تعليمية مخصصة حصرا للأداء أيام امتحان البكالوريا، وكل ما عدا ذلك ليس له أهمية مادام لا يتدخل في تحديد مصير التلميذ الدراسي، وهنا تطرح فكرة أو اقتراح استغلال البطاقة التقنية وإيجاد الآلية المناسبة لتطبيقها حتى تساعد على التقويم الموضوعي للتلميذ، وتستغل في النجاح أو التوجيه إلى الجامعة، وهذه الوسيلة إن استغلت استغلالا صحيحا فمن المرجح أن تساعد في إعادة هيكلة السنة الثالثة ثانوي كسنة محورية ومصيرية في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بكل مما يجري فيها من عمليات قياس وتقويم.

فانعدام فاعلية التلاميذ أثناء عملية التقويم بمحطاته المختلفة خلال السنة الدراسية أدى إلى فقدان التقويم لقيمه كمؤشر لقياس العملية التعليمية داخل المؤسسة، وهذا لغياب الجدية في التعامل مع التقويم

من طرف التلميذ وحتى أثناء البكالوريا التجريبية كما أشرنا سابقا، إضافة إلى أن نتائج هذه العملية لا يعتمد عليها في عملية الانتقال أو التوجيه إلى الجامعة، فالدروس الخصوصية تعتبر متغيرا دخيلا أثر سلبا على مصداقية التقويم الذي يطال أطراف العملية التعليمية كالأساتذ والتلميذ وأيضا نتائج المؤسسة التعليمية وجودة مخرجاتها، ولا يمكن الاعتماد عليه لمعرفة مدى استيعاب التلميذ وتحكمهم في المحتوى الدراسي المقرر عليهم في الأقسام النهائية، فنتائج التقويم السنوي تكون غير متطابقة مع نتائج البكالوريا في آخر السنة الدراسية، كما أن هناك مؤسسات تعليمية يتابع تلاميذها الدروس الخصوصية نظرا للمستوى المادي للأولياء، حيث يدفع الأولياء الميسورون ماديا أموالا باهظة نظير تلقي أبناءهم دروس خصوصية ذات نوعية من حيث انتقاء أحسن العروض وأحسن الأساتذة، وينعكس هذا الانتقاء في آخر السنة الدراسية بتحقيق تلك المؤسسات نتائج جيدة لتلاميذها، وبالتالي تتمكن هذه المؤسسات من احتلال المراكز الأولى ولائيا ووطنيا في ترتيب نسب النجاح في شهادة البكالوريا، وحصولها على تحفيزات وتسهيلات مقارنة بمؤسسات أخرى.

فالتلميذ يبحثون عن مهرب للتخلص من حتمية وإلزامية التقويمات السنوية التي تحدد مدى اكتسابهم وتمكنهم من المادة التعليمية من خلال علامات تمنح للتلميذ، في المقابل غياب طابع الإلزامية للتقويم في الدروس الخصوصية، الذي يقتصر على التقويم التكويني يجعل التلميذ يقبلون عليها ويؤدون ما يطلب منهم من واجبات وأعمال بارتياح، ودون التفكير في تبعات ما يترتب عنها من أحكام مدرسية.

من كل ما سبق نستخلص تحقق هذه الفرضية من أن الدروس الخصوصية أضعفت عملية التقويم خلال السنة الدراسية.

2-4 الفرضية الرابعة: عملت الدروس الخصوصية على تراجع مكانة النظام التعليمي في المجتمع.

عملت الدروس الخصوصية على تراجع ثقة المجتمع بالنظام التعليمي الرسمي، وذلك من خلال الانتشار الذي يعرفه هذا الشكل من التعليم خارج أسوار المدرسة، واستفحال هذه الظاهرة، والاعتماد عليها من طرف التلميذ لدرجة أنها أصبحت بديلا تعليميا في هذه المرحلة الحاسمة من حياته، فرغم المحاولات التي جاءت بها الوصاية للحد من هذه الظاهرة التي كان لها التأثير المباشر على النظام التعليمي ككل خاصة على التلميذ، الذي أصبح غير قادر على التوفيق بين كونه تلميذا نظاميا متمدرسا يترتب عليه

الالتزام بالدوام الدراسي المقرر والوفاء بواجباته كتلميذ اتجاه أساتذته ومدرسته، وما تتجاذبه هذه الدروس الخصوصية التي تزاحم المدرسة في دوامها ومقرراتها، وتغري تلاميذها للالتحاق بها، ونتج عن هذا الانشطار الذي يعيشه التلاميذ تسريحهم المقنع هروبا إلى الدروس الخصوصية المدفوعة الأجر على حساب التعليم الرسمي.

وأثقلت هذه الدروس كاهل أسر التلاميذ بمقابلها المادي الذي تتكبد توفيره منذ بداية السنة، وتزداد قيمة ما يجب أن يُدفع مقابل ماديا لهذه الدروس كلما اقترب الامتحان الرسمي مع بداية حصص المراجعة والتكثيف، ومن بين أهم المحاولات التي أقرتها الوزارة للحد من هذه الظاهرة إصدار المنشور الوزاري رقم 13/0.0.3/385 القاضي بتقديم حصص تحسيسية حول أهمية دروس الدعم في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، فدروس الدعم التي جاء بها المنشور الوزاري انطلاقا من العملية التحسيسية التي رافقتها إجراءات تنظيمية هدفها تشجيع التلاميذ على الإقبال على دروس الدعم داخل المؤسسات التعليمية، فهذا لمعالجة نقاط الضعف والصعوبات التعليمية عندهم كبديل مؤسسي عن الدروس الخصوصية، فهذه الإستراتيجية جاءت للحد من ظاهرة الدروس الخصوصية وتعويضها داخل المؤسسة التربوية بهذه الدروس المجانية؛ التي يقدمها أساتذة المؤسسة أو بالأحرى أساتذة التلميذ في مختلف المواد التعليمية المقررة عليه في السنة الثالثة ثانوي، إلا أن هذا المنشور ودروس الدعم التي اقترحها كعلاج لفقدان المؤسسة الرسمية دورها التعليمي لم تتجح في استقطاب التلاميذ إليها وثنيهم عن الإقبال على الدروس الخصوصية.

أكدت النتائج على مكانة ودور النظام التعليمي ومؤسساته في الممارسة الرسمية للعملية التعليمية، لأنه نظام مبني على أسس علمية، له مبادئ وقيم نابغة من المجتمع الجزائري، وله أهداف يسعى بمرور الوقت لتحقيقها من خلال ملمح التخرج لكل مادة وسنة وطور دراسي، والسبب الذي يمكن عزو الانتشار الواسع للظاهرة له؛ يتمثل في نظرة المجتمع الاستهلاكية للتعليم، وكذا طموح الأسر في تحقيق النجاح لأبنائها بشتى الطرق والوسائل، فرغم العمليات التحسيسية التي نشطها الطاقم الإداري والتربوي في أوساط التلاميذ دفعا لهم لحضور حصص الدعم داخل المؤسسات التعليمية، وهي الدروس التي تقدم لهم من طرف أساتذة المؤسسة الذين هم على دراية كبيرة ومفصلة بمستوى تلاميذهم، وكذا قدرتهم على التركيز على نقاط الضعف والقوة وطريقة معالجتها لدى التلاميذ، وكذا التخطيط الذي تمتاز به هذه الدروس، إذ يتم العمل بمخطط لهذه الحصص الذي يتناول فيها التلميذ المواد الأساسية في كل شعبة، إلا أنها لم تلقى

صدى واسعاً في أوساط التلاميذ، أضف إلى ذلك طريقة العمل بالأفواج لم تلقى تجاوباً في أوساط التلاميذ، وسبب عزوف التلاميذ عن الاستفادة أو الإقبال على هذا الإجراء التي تبنته الوصاية كحل لمواجهة ومحاصرة ظاهرة الدروس الخصوصية، هو اقتناع التلميذ بأن ما توفره الدروس الخصوصية أحسن من دروس الدعم داخل المؤسسة التربوية، وهذا لأن هذه الدروس تحمل طابعاً إلزامياً مؤسساتياً، يرافقه انعدام التشجيع والتحفيز من طرف الأسرة، كما أنه يتم استغلال حصص دروس الدعم أحياناً لتقديم الدروس المقررة تسريعاً لوتيرة تقديم الدروس وإنهاء المنهاج الدراسي في أقصر وقت متاح، حتى لو كان ذلك على حساب حصص الدعم، كما أن وتيرة الدروس الخصوصية تبقى متقدمة بفارق زمني عن دروس الدعم المقررة في التوقيت الأسبوعي، وحتى عن دروس الدعم التي تقدم في العطل الفصلية.

فهذه التجربة لاقت استحساناً في السنوات الأولى من التطبيق، لكن سرعان ما تغير هذا الإقبال إلى عزوف من طرف التلاميذ، ورغم أن الوصاية تؤكد في كل مرة على ضرورة تطبيقها مع انتهاء كل موسم دراسي، فالإدارة تبرمج وتعلم الأساتذة والتلاميذ، لكن الحضور يكون محتشماً ويكاد يكون منعدماً، وإن دل هذا على شيء إنما يدل على فشل هذه الإستراتيجية في استقطاب التلاميذ، ولم تبحث الوصاية في سبب فشل هذه الدروس وإيجاد حل لها، والتي إن طبقت بطريقة صحيحة ستعمل على إيقاف النزيف الذي تعيشه مؤسساتنا التربوية، وتبقى الدروس الخصوصية بكل عروضها المختلفة والمغرية من حصص تطبيقية وحصص مراجعة هي الشغل الشاغل للتلاميذ وأسرهم.

وتبقى نتائج الدراسة تؤكد على أنه بالرغم من النقائص التي تعيشها المؤسسات التربوية إلا أنه لا يمكن إلغاء دورها في المجتمع، ولا يمكن أن تعوض الدروس الخصوصية وظيفية المؤسسة التربوية، ولا حتى انتشار هذه الظاهرة دليل على تدني الأداء التعليمي، بل كل الأساتذة لهم تكوين جامعي يؤهلهم لممارسة وظيفة التعليم مع نجاحهم في مسابقة وطنية تزكيتهم للممارسة العملية، لكن الإشكال يكمن في طرائق التعليم، ونقص التكوين المتخصص والمستمر للأساتذة، إضافة إلى بعض النقائص التي تشكو منها كل المؤسسات التعليمية: كالاكتظاظ، نقص الوسائل التعليمية التوضيحية، كثافة المناهج التعليمية مقارنة بالتوقيت الزمني المخصص لتدريسها، مما يجعل الأستاذ يسرع في إنجاز المنهاج وفق المخطط السنوي مركزاً على كم المعلومات الواجب تدريسها، وهذا ما يُنفر التلاميذ الذين لا يجدون متسعاً للتطبيقات والتمارين والتدريبات العملية.

وأمام الحاجة إلى الجانب التطبيقي في المقرر الدراسي، وأمام ما يمثله امتحان البكالوريا من هاجس مدرسي واجتماعي للتلاميذ نجدهم يبحثون عن ضالتهم من خلال متابعة الدروس الخصوصية حتى في أوقات الدوام المدرسي الرسمي، ضاربين عرض الحائط مبدأ مجانية التعليم لكل الجزائريين دون استثناء ذكرهم وأنثاهم، في مدنهم وأريافهم من خلال دستور وقوانين الجمهورية الجزائرية، ومناشير وزارة التربية الوطنية، لكن واقعنا أصبح معاكسا لذلك، أولياء ينكبون عناء توفير أموال طائلة تؤثر على ميزانيتهم المنزلية، وحتى يحرمون أنفسهم وأولادهم من حاجيات أساسية نظير توفير مقابلها واستغلاله في دفع مستحقات الدروس الخصوصية، هذه الدروس الموازية ليست لها إستراتيجية مقننة، ولا رقابة رديعة تتابع وتحاسب واقع تطبيقها على التلاميذ، فممارسوها يتقنون في إطلاق عروض تنافسية خاصة مع اقتراب الامتحان الرسمي، وكل تلميذ وأسرته يختار العرض الذي يناسب حاجاته وقدراته المالية، هذا ما أثر أيضا على مبدأ تكافؤ الفرص، والذي لطالما نادي به وسعى للمحافظة عليه النظام التعليمي الرسمي، غير أن الدروس الخصوصية أو الموازية غيرته إلى مبدأ القدرة المالية ودورها في تحقيق النجاح، هذا المبدأ الذي لا يتوفر للتلاميذ غير ميسوري الحال، مقابل عائلات توفر لأبنائها أعلى وأجود العروض المطروحة في سوق التعليم الموازي، وتظفر بأكفأ الأساتذة الذي قد يصل عددهم لأستاذين في نفس المادة، كما قد لا يتحمل التلميذ تبعات التنقل إلى مؤسسات أو منازل أساتذة الدروس؛ بل يتابعها في بيته بكل أريحية ورفاهية، هذه الظروف لو وفرت لتلميذ عادي لحقق هو أيضا النجاح وبمعدلات عالية في الشهادة، غير أن فئة من هؤلاء التلاميذ يلتحقون بالدروس التي توفرها الجمعيات الخيرية والمساجد لأن ظروفهم الاجتماعية والمادية لا تسمح لهم بالاستفادة من الدروس الفردية، هذا ما خلق حساسية بين التلاميذ.

بينت نتائج استبيان الدراسة أن النجاح في شهادة البكالوريا لا يمر حتما بمتابعة الدروس الخصوصية، فالمواظبة على الحضور والمتابعة اليومية للدروس من بداية السنة الدراسية إلى نهايتها والجهد الفردي للتلميذ كفيل بتحقيق النجاح في البكالوريا، وهذا ما عارضته نتائج المقابلات والمعايشة اليومية لواقع المؤسسات التعليمية، التي أوضحت أن التلميذ يحتاج إلى دعم يُكمل مكتسباته في الثانوية لتحقيق النجاح، هذه الدروس التي تقابل بسكوت وزارة التربية الوطنية المسئول الأول عن قطاع التربية والتعليم نظرا لعدة عوامل أهمها: تزايد الطلب الاجتماعي على الدروس الخصوصية، عجز الوصاية عن تقديم بدائل تعني التلميذ عنها، تردي الخدمات التعليمية الناتجة عن عدم استقرار القطاع وفشل

الإصلاحات في تحقيق الأهداف المصرح بها قبيل كل إصلاح، تدني القدرة المعيشية للأساتذة مما يدفع الكثير منهم لمزاولة هذه الدروس خارج أوقات الدوام الرسمي كنشاط إضافي، كما أن الواقع يثبت مساهمة هذه الدروس في تحسين النتائج الامتحانات الرسمية، لدرجة ترسخ فناعة لدى الأولياء مفادها أن هذه الدروس مهمة في تحصيل التلميذ وتعتبر مطلبا اجتماعيا يحقق أبنائهم من خلاله النجاح، وولوج الجامعة والحصول على شهادات عليا، وتحقيق مكانة اجتماعية، وأصبحت الأسر تؤمن بأن الحصول على جودة التعليم يكمن في دفع المال.

كانت الدروس الخصوصية ملاذا وحلا لجأت إليه أسر تلاميذ الأقسام النهائية لدعم تدرس أبنائهم، أملين في مساهمتها في تحسين نتائجهم، وتحضيرهم للامتحان الرسمي، إلا أن إفرزاتها السلبية كانت كثيرة، أولها مساسها باستقرار النظام التعليمي الرسمي، فهي خدمة تعليمية ذات طابع تجاري محض، تعمل على استقطاب تلاميذ الأقسام النهائية، والعمل على متابعتهم الفردية أو الجماعية، وهذا حسب طلب التلميذ وولييه، أو بالأحرى الزبون الذي يستطيع دفع المقابل المادي لنوع الخدمة.

فالدروس الخصوصية نظام تعليمي تجاري يفتقد للهيكلة والإشراف والضبط من طرف هيئة تنظمه، وتحتكم لفلسفة تربوية قائمة على أهداف ومرامي وغايات تنتظم في مناهج مختلف المواد والأطوار، فممارسوها يفتقدون لهذا التنظيم ويركزون نشاطهم على الريح المادي، من خلال تقديم دروس هدفها تمرين وتدريب التلاميذ على منهجية حل تمارين ونماذج يتم انتقاءها بعناية وفق تقديرات ما سيكون في البكالوريا، وبالتالي الوصول بهم إلى اجتياز امتحان البكالوريا وتحقيق النجاح الذي هو مطلب كل متعلم.

3- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة:

نحاول من خلال هذا العنصر أن نوضح موقع دراستنا الراهنة من نتائج الدراسات السابقة التي عرضناها في الفصل الأول الخاص بموضوع الدراسة، وذلك معتمدين على أوجه التشابه والالتقاء، وأوجه الاختلاف لكل دراسة مع نتائج الدراسة الحالية:

دراسة الدكتور طلحة مسعود	
أوجه الاتفاق	
<ul style="list-style-type: none"> - تبحث الأسرة عن جودة التعليم من خلال الدروس الخصوصية. - فقدان الثقة لنظام التمدريس هو من شجع على انتشار الدروس الخصوصية. - تعتبر الدروس الخصوصية خلاصا للضعف الذي يعاني منه التلاميذ في المراحل التعليمية. - التحديات الاجتماعية والاقتصادية قدمت فرصة لانتشار الدروس الخصوصية. - تشجيع وتحفيز الأسرة لتشجيع أبنائها على متابعة الدروس الخصوصية. 	
أوجه الاختلاف	
الدراسة السابقة	الدراسة الراهنة
<ul style="list-style-type: none"> - إن المناخ الدراسي الذي يحيط بالتلميذ داخل المؤسسات الرسمية يشكل أكبر الحوافز التي جعلت الأولياء يقبلون على الدروس الخصوصية. - يمثل مجتمع الدراسة عينة من أولياء التلاميذ. 	<ul style="list-style-type: none"> - أكدت الدراسة الحالية أن ظروف التمدريس لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي تساعد على تحقيق النجاح في البكالوريا. - يمثل مجتمع الدراسة عينة من الأساتذة.
دراسة الدكتوراه قرقازي وفاء	
أوجه الاتفاق	
<ul style="list-style-type: none"> - كثافة المناهج مقارنة بالتوقيت المخصص لإنهائه، أثر على مسيرة تقديم الدروس. - يعتبر الأولياء عاملا مساعدا في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية من خلال تحفيزهم ومساندتهم لمتابعتها. - غاية أولياء الأمور في توفير الجودة لأبنائهم عمل على استفحال الدروس الخصوصية. - فشل الإصلاحات التربوية التي عرفها النظام التعليمي، وفشل دروس الدعم كإستراتيجية للتخفيف من ظاهرة الدروس الخصوصية. 	
أوجه الاختلاف	
الدراسة السابقة	الدراسة الراهنة
<ul style="list-style-type: none"> - أثبتت الدراسة أن للأساتذة دور بارز في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية إلى بعض العوامل 	<ul style="list-style-type: none"> - أثبتت الدراسة أن الأساتذة ليس لهم دور في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، فالتلميذ

<p>يستطيع تحقيق النجاح من خلال متابعة الدروس في الحصص الرسمية.</p> <p>- يمثل مجتمع الدراسة عينة من تلاميذ أقسام البكالوريا وبعض أساتذة مراكز الدروس الخصوصية.</p> <p>الرسمي.</p>	<p>الأخرى.</p> <p>- يمثل مجتمع الدراسة عينة من تلاميذ أقسام البكالوريا وبعض أساتذة مراكز الدروس الخصوصية.</p>
<p>دراسة كبار حياة</p>	
<p>أوجه الاتفاق</p>	
<p>- الغيابات المستمرة لتلاميذ الأقسام النهائية، والانقطاع المبكر خاصة خلال الفصلين الأخيرين يرجع سببه إلى تكثيف الجانب التطبيقي، والتمرن على نماذج البكالوريا.</p> <p>- الطموحات ومتطلبات الواقع الاجتماعي أدى إلى لجوء الأساتذة إلى برمجة الدروس الخصوصية لتحسين المستوى المعيشي.</p>	
<p>أوجه الاختلاف</p>	
<p>الدراسة الراهنة</p>	<p>الدراسة السابقة</p>
<p>- انعكست الدروس الخصوصية سلبا على النظام التعليم الرسمي.</p> <p>- يستطيع التلميذ تحقيق النجاح بمتابعة الدروس في المؤسسة الرسمية من خلال الحضور اليومي المنتظم.</p>	<p>- أثرت الدروس الخصوصية على مصداقية المعلم داخل الصف الدراسي.</p> <p>- تدني مستوى الأستاذ دفع بالتلميذ إلى متابعة الدروس الخصوصية.</p>
<p>ماجستير طلحة المسعود</p>	
<p>أوجه الاتفاق</p>	
<p>- الاكتظاظ في الأقسام التربوية أدى إلى لجوء التلاميذ للدروس الخصوصية.</p> <p>- كثافة المناهج التي لم تأخذ القسم الوفير من الاهتمام خلال الإصلاحات المبرمجة.</p>	
<p>أوجه الاختلاف</p>	
<p>الدراسة الراهنة</p>	<p>الدراسة السابقة</p>
<p>- أثبتت الدراسة أن الأساتذة ليس لهم دور في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، فالتلميذ</p>	<p>- نقص كفاءة الأساتذة في ممارسة التعليم أدى إلى دفع التلاميذ لمتابعة الدروس الخصوصية.</p>

يستطيع تحقيق النجاح من خلال متابعة الدروس في الحصص الرسمية.	
دراسة هناء غالب الامعري	
أوجه الاتفاق	
<ul style="list-style-type: none"> - الدروس الخصوصية ظاهرة متفشية بين الطلبة وهذا حسب رأي: الطلبة- المدرسين- أولياء الأمور. - الدروس الخصوصية أصبحت نظاما بديلا عن النظام التعليم الرسمي عند التلميذ. - يعتقد الطلبة أن الدروس الخصوصية تساعد على النجاح والتفوق. - أسباب الدروس الخصوصية ترجع إلى المنهج وإلى المنزل، وهذا اتفقت معه الدراسة الراهنة فكثافة المناهج الدراسية، وظروف الأسرة وانشغالها دفع بالتلاميذ إلى متابعة الدروس الخصوصية. 	
أوجه الاختلاف	
الدراسة الراهنة	الدراسة السابقة
- الدروس الخصوصية أصبحت مطلبا اجتماعيا وضرورة ملحة لتحقيق النجاح والمكانة الاجتماعية في المجتمع.	- الدروس الخصوصية تدريس علاجي لبعض التلاميذ وفي بعض المواد التي يلاحظ فيها ضعف عند التلميذ.
دراسة الباحث محمد حاكم محسن	
أوجه الاتفاق	
<ul style="list-style-type: none"> - الدروس الخصوصية ظاهرة متفشية في الوسط المدرسي خاصة أقسام الامتحانات الرسمية. - تؤثر الدروس الخصوصية سلبا على العملية التعليمية في المؤسسات الرسمية. - تؤثر الدروس الخصوصية سلبا على نفسية التلاميذ الذين ليست لهم القدرة المالية في متابعتها. - الظروف المعيشية دفعت بالمدرسين إلى ممارسة هذا النشاط. 	
أوجه الاختلاف	
الدراسة الراهنة	الدراسة السابقة
-الأستاذ لا يعتبر سبب في متابعة التلميذ للدروس الخصوصية.	-لم يتفق الطلبة أن المدرس سبب في الدروس الخصوصية.
د/ طه ملاك أحمد سلامة	

أوجه الاتفاق	
<ul style="list-style-type: none"> - الانتشار الواسع للدروس الخصوصية وأثارها السلبية. - أسباب توقف مشروع مدارس بدون دروس خصوصية. 	
أوجه الاختلاف	
الدراسة السابقة	الدراسة الراهنة
<ul style="list-style-type: none"> - مشروع بدون دروس خصوصية من خلال فتح أبواب المؤسسات في الفترة المسائية، ويكون ذلك بتوعية أولياء الأمور، حوافز مادية للمشاركين، توفير الإمكانيات المادية والبشرية والمعنوية للأساتذة. 	<ul style="list-style-type: none"> - فشل مشروع دروس الدعم خلال العطل الفصلية، إضافة إلى فتح أبواب المؤسسات في الفترة المسائية وهذا لغياب المتابعة والتحفيز وتوفير الوسائل المساعدة لنجاح هذه الإستراتيجية
مارك براي	
أوجه الاتفاق	
<ul style="list-style-type: none"> - الانتشار الواسع للدروس الخصوصية. - الاعتماد على هذه الدراسة في الجانب النظري للدراسة الراهنة. 	
دراسة Georges COLLONGES, Dominique GLASMAN	
أوجه الاتفاق	
<ul style="list-style-type: none"> - ضعف النظام التعليمي بسبب كثافة الدروس والمنهاج الدراسي. - القدرة المالية وعلو الطبقات الاقتصادية والاجتماعية تطمح من خلال الدروس الخصوصية إلى الدراسات العليا. - العمل المدرسي التي تفرضه المؤسسة الرسمية شكل عبئاً على الأسرة، وأعطى صورة سلبية عن المدرسة. 	
أوجه الاختلاف	
الدراسة السابقة	الدراسة الراهنة
<ul style="list-style-type: none"> - كشفت هذه الدراسة عيوب النظام التعليمي الرسمي. 	<ul style="list-style-type: none"> - كشفت هذه الدراسة انعكاسات الدروس الخصوصية على نظام التعليم الرسمي.

يتضح لنا من هذا العرض أن دراستنا الراهنة فيما يخص متغيرات موضوع انعكاسات الدروس الخصوصية على نظام التعليم الرسمي، أنها تتفق مع الدراسات السابقة وتتقاطع معها في نقاط كثيرة، لا سيما تلك المتعلقة بالانتشار الواسع لهذا النوع من الدروس عند التلاميذ، وكيف أصبح تلاميذ أقسام البكالوريا يعتمدون عليها لدرجة أنها أصبحت بديلا عن الدراسة في المؤسسة الرسمية، وهذا حسب آراء مجتمع الدراسة الذي مسته كل دراسة من الدراسات السابقة، إضافة إلى انعكاسات الدروس الخصوصية على عناصر مختلفة من العملية التعليمية، التحصيل الدراسي ونفسية التلميذ.

وما جاءت به الدراسة الراهنة وتعتبر إضافة قدمها هذا البحث انعكاس الدروس الخصوصية على عملية التقويم الذي يعتبر من العناصر المهمة في نظام التعليم الرسمي، والذي وضحنا نتائج هذا المتغير من خلال تحليل وتفسير ومناقشة هذا المتغير.

4 - نتائج الدراسة في ضوء النظريات:

لقد تم في الفصل الثاني من الدراسة والخاص بالنظريات المفسرة لمتغير النظام التربوي، اختيار بعض المقاربات النظرية السوسولوجية لتحقيق هذا الغرض، ممثلة في النظرية البنائية الوظيفية، وانطلاقا من النتائج المستخلصة من الفصل السابع، وتحقيقا لمطلب مناقشة النتائج في ضوء النظريات المتبناة والذي يركز على توضيح إذا ما كانت نتائج الدراسة قد دعمت أو خالفت النموذج النظري.

لذا ففي نقطة مناقشة نتائج دراستنا تكون مبنية على إعادة التذكير بأهم أفكار النظرية المتبناة، ثم مناقشتها في ضوء ما تم التوصل إليه من أهم النتائج المتعلقة بمتغير النظام التعليمي وفقا للنظريات المتبناة، وذلك كالآتي:

* النظرية البنائية الوظيفية تنظر إلى المجتمع باعتباره نسق في حالة توازن، وهذا النسق هو بناء منظم وثابت مكون من عدد من الأجزاء المترابطة، ولكل جزء أو نظام من هذه الأجزاء وظيفة يؤديها للحفاظ على بقاء النسق وتوازنه.

4-1 النظرية الوظيفية:

وأهم المبادئ التي ذكرت سابقا والتي يركز عليها المنظور الوظيفي هي:

- النسق والنظام يتألف من عدد من الأجزاء المترابطة، لكل جزء وظيفة محددة يقوم بها للمحافظة على النسق.
- يعتمد المنظور الوظيفي على فكرة تكامل الأجزاء فيما بينها، والاعتماد المتبادل بين العناصر المختلفة.
- يقوم النظام الاجتماعي على مبدأ الاعتماد المتبادل بين الأجزاء، وأن أي تغيير يحدث في جزء من أجزاء المجتمع يستلزم تغيير في النظم الأخرى في المجتمع.
- يمكن تحقيق كل حاجة من حاجات النسق بواسطة عدة متغيرات أو بدائل، وذلك من خلال التمسك بالمعايير المنطق عليها.
- ارتبط المنظور الوظيفي بنزعة تطبيقية لمواجهة مشكلات التكيف وإعادة التوازن الاجتماعي للأنساق التي يتكون منها المجتمع.

وتبعاً للنتائج المحصل عليها من دراستنا الدروس الخصوصية وانعكاساتها على نظام التعليم الرسمي، ومن خلال أجوبة المبحوثين، ووفقاً للتصورات المحددة والمبتناة في النظرية الوظيفية نسجل ما يلي:

- أن مجتمع الدراسة أكد على أهمية النظام التعليمي ومكانته في المجتمع، لأنه نابع من قيم ومبادئ يؤمن بها المجتمع الجزائري ويسعى وحده إلى تحقيقها في النشء، كما أنه عبارة عن عناصر متناغمة فيما بينها تؤدي وظيفة محددة، وتتكامل فيما بينها لإنجاح العملية التعليمية.

- كما أن أي تغيير في عنصر من عناصر النظام التعليمي لابد من إحداث تغيير في العناصر الأخرى بحسب ما تتطلبه الضرورة، وهذا ما يؤخذ على النظام التعليمي، فمن بين الاقتراحات المطلوبة من مجتمع الدراسة ضرورة توفير وبشكل كبير فرصة التكوين، وهذا الأخير إن وجد يغلب عليه الطابع النظري البعيد عن الواقع المعاش.

- كما أثبتت نتائج الدراسة أن الدروس الخصوصية لا تعتبر من البدائل التي حققت انسجاماً مع النظام التعليمي الرسمي في نجاح العملية التعليمية، فالنتائج أثبتت عكس ذلك، حيث لمسنا انعكاسات سلبية عديدة على النظام التعليم الرسمي من نقاط مختلفة وهذا حسب فرضيات الدراسة.

- وفيما يخص النزعة التطبيقية التي تدعو إليها الوظيفية، وارتبطت بحل المشكلات التي تبنتها المقاربة الجديدة وهي المقاربة بالكفاءات، وتدعو إلى بناء المعرفة العلمية عند التلميذ من خلال المكتسبات القبلية للوصول إلى معرفة جديدة، وهي من أهم المبادئ والنقاط التي دعت إليها النظرية البنائية في العملية التعليمية.

4-2 النظرية البنائية: وتنادي النظرية البنائية في العملية التعليمية على أن فكرة التدريس من أجل الفهم، وتركز على الطالب باعتباره متعلم نشط وإيجابي وهو المسئول عن بناء معرفته وإعادة تشكيلها وكيف يحلل المعلومات ويعالج المشكلات، من خلال تهيئة البيئة والجو المطلوب لعملية التعلم من طرف المعلم، ومساعدة المتعلم للوصول لمصادر التعلم، واستعمال الوسائل والوسائط المتعددة والمتنوعة في التعليم لتسهيل عملية التفاعل والاندماج في موقف التعلم.

وأخر نقطة هي عملية التقويم التي تدعو البنائية الاستغناء عن الامتحانات الموضوعية لقصورها في قياس مستويات التفكير العلمي ومهارات حل المشكلة، واستبداله بأسلوب التقويم الحقيقي لفهم تعلم التلاميذ أين يتم انغماس التلاميذ في مهمات ذات قيمة ومعنى تبدو كمنشآت تعلم عن طريق المقابلات الشفوية، ومهمات حل المسائل الجماعية، و ملفات التلاميذ.

وهذا ما نفتقده في نظامنا التعليمي الرسمي، فرغم المقاربة الجديدة الذي تبنتها الوزارة إلا أن ظروف العمل في مؤسساتنا التربوية لا تسمح بذلك، مناهج لم تجد الجو الملائم، أساتذة يفتقدون إلى عملية التكوين، مما جعل التلميذ وحتى المجتمع يلمس هذا الضعف، ويبحث عن البديل في الدروس الخصوصية، لأنه أصبح يؤمن بفكرة تحقيق النجاح وخاصة الامتحانات الرسمية.

خلاصة

لقد سمح هذا الفصل بعرض نتائج الدراسة ومناقشتها في ظل الفرضيات المعتمدة في الدراسة، والدراسات السابقة التي استفادت منها الدراسة في مختلف خطوات البحث، ونظريات الدراسة المعتمدة في التأصيل النظري لموضوع النظام التربوي، وعرضنا النتيجة العامة للدراسة التي أجابت عن التساؤل الرئيسي للدراسة والتي تمحور حول انعكاسات الدروس الخصوصية على نظام التعليم الرسمي.

خاتمة:

أكدت دراستنا على أن الدروس الخصوصية تعد خيارًا شائعًا للعديد من الطلاب الذين يرغبون في تحسين مستواهم التعليمي أو تعزيز مهاراتهم في مجالات محددة. ومع ذلك، فإن لهذه الدروس تأثيرًا سلبيًا على نظام التعليم الرسمي، حيث أدى الاهتمام الزائد بالدروس الخصوصية إلى تقليل الثقة في جودة التعليم الرسمي و زيادة الفجوة بين التلاميذ الذين يستطيعون تحمل تكاليف هذه الدروس والتلاميذ الذين لا يستطيعون ذلك، مما أثر على المساواة في فرص التعليم. وتسير نتائج هذه الدراسة عموماً في اتجاه يدل على:

أولاً: رواج هذه الدروس بين التلاميذ وأولياءهم، وحتى بين نسبة غير هينة من الأساتذة الموظفين في قطاع التربية في الجزائر، الذين تشكل بالنسبة لهم نشاطاً تعليمياً ثانوياً غير مصرح به، حتى وإن كانت الدراسات والإحصاءات لحد الآن لم تبين نسبة هؤلاء الممارسين، ولا الحجم الاقتصادي لهذه التجارة التعليمية غير المصرح بها، التي يمارس أصحابها التهرب الضريبي بعدم التسجيل في مصالح السجل التجاري من جهة، وفي غياب القوانين التشريعية والتنظيمية التي تحكم ممارستها.

ثانياً: هذه السوق الرائجة في تنامي مستمر في ظل وجود طلب متزايد لا يتوقف عند تلاميذ الأقسام النهائية؛ بل يمتد لنظرائهم من المقبلين على شهادتي التعليم المتوسط و امتحان تقييم المكتسبات التعليمية في مرحلة التعليم الابتدائي، وأكثر من ذلك توسعها لكل الأطوار التعليمية بمختلف سنواتها بدون استثناء، وتوفر العروض المختلفة التي تلبي مختلف الاحتياجات، وتختلف بحسب الإمكانيات المادية للتلاميذ وأسرهم.

ثالثاً: عجز القائمين على قطاع التربية الوطنية على حل مشاكل القطاع، تجسد في الإصلاحات المتتالية، ومراجعة الإصلاحات والمناهج من جيل أول وثان.... إلا أنها فشلت لحد الآن في إبقاء زبائن المدرسة داخل أسوارها، وإيقاف النزيف المتزايد نحو المدرسة الموازية، ويجب أن يخطوا المسؤولون خطوة تصحيحية عميقة للتعليم في الجزائر، ولنظام التقويم المعتمد على الامتحانات الرسمية خاصة البكالوريا، التي تشكل هاجساً للتلاميذ وأسرهم، لا يضاهاها في ذلك أي شهادة أخرى حتى تلك التي تمنح في التعليم الجامعي.

رابعاً: ما كانت هذه الدروس لتزدهر بما هي عليه لولا مساهمة الأولياء في توفير المقابل المادي لها على اختلاف أشكالها، وأماكنها، وممارسيها، في مقابل ذلك يتم المطالبة بالإبقاء على مجانية التعليم في تناقض صارخ، إن ظاهرة الدروس الخصوصية لا تختص بها الجزائر، لكنها ظاهرة موجودة إلى جانب كل الأنظمة التعليمية خاصة بدول العالم الثالث التي تعاني من فقر التعليم، ما يتطلب فتح نقاش وطني تربوي حولها يضم كل أعضاء الجماعة التربوية والشركاء الاجتماعيين، فهي تشكل عرضاً لصراع ومرض ينخر جسم قطاع التربية والتعليم في الجزائر.

التوصيات:

على ضوء النتائج العامة والجزئية التي توصلت إليها الدراسة سوف نعرض بعض التوصيات والاقتراحات الموجهة لمعالجة الظاهرة أو التخفيف من حدتها في الآتي:

1- اقتراح فكرة استغلال البطاقة التقنية وإيجاد الآلية المناسبة لتطبيقها حتى تساعد على التقويم الموضوعي للتلميذ، وتستغل في النجاح أو التوجيه إلى الجامعة، وهذه الوسيلة إن استغلت استغلالاً صحيحاً فمن المرجح أن تساعد في إعادة هيكلة السنة الثالثة ثانوي كسنة محورية ومصيرية في مرحلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي بكل مما يجري فيها من عمليات قياس وتقويم.

2- إعادة النظر في برمجة امتحان البكالوريا، فتلميذ البكالوريا يجد نفسه أمام مواد كثيرة منها المواد الأساسية التي تحتاج إلى وقت زمني كبير للتحضير، إضافة إلى المواد المكملية التي لها دور أيضاً في تحسين معدل البكالوريا، حيث نقترح أن يمتحن التلميذ في المواد المكملية في السنة الثانية ثانوي، وتترك المواد الأساسية إلى السنة الثالثة ثانوي.

3- تخفيف المنهاج يعتبر من أهم التوصيات التي يجب أخذها بعين الاعتبار، فقد ساهمت كثافة المنهاج وبدرجة كبيرة في استفحال ظاهرة الدروس الخصوصية، فالمناهج التعليمية مازالت تركز على الجانب النظري وإنهائه في فترة زمنية محددة، ويؤدي هذا لانعدام الوقت في تقديم التطبيقات والنماذج التي تدعم الجانب النظري وترسخ الجانب المعرفي لدى التلميذ، وتسمح للتلميذ بعيش وضعيات مشكلة بتوجيه من طرف أساتذته ليجد حلاً أو حلولاً للوضعية المطروحة كما تقتضيه المقاربة بالكفاءات، فيكون بذلك تطوير الكفاءات واكتسابها نهائياً هو معيار النجاح، ويشعر التلميذ بالتفوق والتحسين والكفاءة، في مقابل الخواء العلمي والمنهجي الذي يجعل التلميذ يركض وراء صفات لامتحانات البكالوريا يدرّب على حلها

خاتمة

بشكل آلي يلقي بها عرض الحائط بمجرد انتهاء الامتحانات، ولا تترتب عنها كفاءات منهجية ولا معرفية. فتخفيف المناهج لتتوافق مع الحجم الساعي وتراعي الجانب التطبيقي والواقع المعاش للتلميذ تسمح لكل تلميذ بأن يتعلم ويكتسب بحسب وتيرته التعليمية، ويمنح الوقت الكافي للأستاذ بمتابعة كل تلميذ على حدا، وإعطاءه حقه من الاهتمام والتوجيه والإشراف على تعلمه ومكتسباته وكفاءاته.

4- تحفيز العمل بالمنصات التعليمية الإلكترونية الرسمية لدعم التلاميذ في مختلف المواد التعليمية، والتي يجب أن تنتقى محتوياتها بعناية، وتقدم من طرف أكفأ الأساتذة الذين يتم انتقائهم من طرف زملائهم وتلاميذهم الذين يشهدون لهم بالكفاءة، حتى يستفيد منهم التلاميذ وطنيا باختلاف مستواهم المادي والعلمي، وتراعي التفاعلية والتجديد في طرح المحتويات وعرضها.

5- التنسيق بين وزارة التعليم والبحث العلمي و وزارة التربية الوطنية حول التخصصات الجامعية والمشروع المستقبلي للتلميذ.

6- إضافة إلى بعض التوصيات التي طرحت كتوصيات لمجتمع الدراسة نذكر منها ما يلي:

- العمل على استرجاع قيمة الأستاذ ومكانته في وسطه المهني وفي المجتمع، وخاصة من الجانب المادي لأنه السبب الوحيد الذي يدفعه إلى تقديم هذا النشاط خارج أوقات العمل.
- تكثيف الجانب التحسيبي في أوساط أولياء الأمور، فالمؤسسات التربوية تعيش هي الأخرى غياب الأسرة الشريك المهم أيضا في إنجاح العملية التعليمية.
- تحفيز منهجية التعلم الذاتي لدى التلميذ، والذي يعتبر من الأساليب الفعالة في البناء المعرفي وتنمية الكفاءات والمهارات عند التلميذ، والتي تؤيدها وتؤمن بها النظرية البنائية الوظيفية والمقاربة المطبقة في التعليم الرسمي ألا وهي مقاربة التدريس بالكفاءات.
- تفعيل الأبحاث العلمية في القضايا والمشكلات التربوية انطلاقا من واقعها في الميدان، خاصة من خلال المعهد الوطني للبحث في التربية INRE، بإشراك الجامعات ومخابر البحث على مستوى المدارس العليا للأساتذة....
- وضع آليات لدعم التلاميذ المتأخرين دراسيا، والذين يعانون من صعوبات دراسية، والاستفادة من نتائج البحوث التربوية وطنيا وعالميا.

خاتمة

- مراجعة برامج تكوين الأساتذة على مستوى المدارس العليا للأساتذة، ومراجعة نظام التوظيف في قطاع التربية المبني على تطابق الشهادات، بعيدا عن الدافعية للتعليم والاختبارات النفسية وتلك الخاصة بالثبات الانفعالي، والسلامة العصبية وغيرها نظرا لخصوصية مهنة التعليم.
- فتح نقاش واسع بين الوصاية والجماعة التربوية والشركاء الاجتماعيين وزارة التعليم العالي ومراكز البحث في التربية... حول الإصلاحات التربوية، واقتراح حلول توافقية تنطلق من التشخيص الحقيقي لواقع التعليم في الجزائر، واقتراح حلول أصيلة، واقعية، وطنية، ذات بعد عالمي، مستندة لنتائج البحوث العلمية التربوية، بعيدة عن الحلول النصفية، والمستوردة، والترقيعية.
- وضع القوانين التشريعية والتنظيمية التي تحكم نشاطات التعليم والدعم التي يضطلع بها الأشخاص أو المؤسسات الموجهة للتلاميذ خارج المؤسسات التعليمية، وإخضاعها للرقابة القانونية والاقتصادية.
- أخلقة الحياة التربوية والتعليمية بتفعيل القوانين والتشريعات التي تحكم الحياة المدرسية، وتطبيق العقوبات الردعية في حالة المخالفة وخرق القوانين.

مقترحات البحث:

- لفت انتباه الباحثة عند الانتهاء من الدراسة بعض المتغيرات البحثية التي لم تستطع الإمام بها، وتعرضها كمقترحات بحثية مستقبلية في نفس سياق موضوع البحث الحالي، وتتمثل فيما يلي:
- دوافع ممارسة أساتذة النظام التعليمي الرسمي للدروس الخصوصية.
 - دوافع متابعة التلاميذ للدروس الخصوصية وعوامل الجذب في هذه الدروس.
 - العلاقة بين نظام التقويم في البكالوريا وانتشار الدروس الخصوصية.
 - دراسة استقصائية استكشافية وطنية حول الحجم الاقتصادي لسوق وتجارة الدروس الخصوصية.

قائمة المراجع

• القواميس

1. المنجد في اللغة العربية: دار الشروق، ط2، لبنان، 2001.
2. المنجد في اللغة والإعلام: دار الشروق، ط1، بيروت، 1991.
3. نخبة من الأساتذة المصريين والعرب المختصين، معجم العلوم الاجتماعية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1975.

• الكتب:

4. إبراهيم عبد الله ناصر: علم الاجتماع التربوي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2011.
5. أحمد بدر: أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية، دون سنة طبع.
6. أحمد حسن اللقاني: معجم المصطلحات التربوية ولمعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط2، عالم الكتب، القاهرة، 1999.
7. أحمد زكي صالح: الأسس التقنية للتعليم الثانوي، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1972 .
8. أحمد علي الحاج محمد: علم الاجتماع التربوي المعاصر، دار الميسرة، ط1، 2012.
9. أحمد عياد: مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2009.
10. أيمن يسن: مشاكل الطلاب في التعليم وسبل الخروج من تلك الأزمة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2012 .
11. بشير صالح الرشيدي: مناهج البحث التربوي - رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2000.
12. بوفلجة غياث، التربية والتكوين، ديوان المطبوعات الجامعية، 1989 .
13. جميل صليبا: مستقبل التربية في العالم العربي، مكتبة الفكر الجامعي، ط2، لبنان، 1967.
14. حامد خالد: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، جسر للنشر والتوزيع، الجزائر 2008.
15. حسن محمد حسان: التربية وقضايا المجتمع المعاصرة، دار الجامعة الجديدة، 2007.
16. خديجة بن فليس، المرجع في التوجيه المدرسي والمهني، ديوان المطبوعات الجامعية، 2014
17. رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990.
18. راند رمثان التميمي، فاطمة عبيد الزيدي: الإدارة والإشراف التربوي في التعليم الثانوي، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، 2020.

19. رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، ط1، دار الفكر، 2000، دمشق.
20. رحيم يونس كرو العزاوي: مقدمة في منهج البحث العلمي، ط 1 دار دجلة، عمان، 2008.
21. زكية إبراهيم كامل، نوال إبراهيم شلتوت: أصول التربية ونظم التعليم، ط1، دار الوفاء لندنيا للطباعة والنشر، الإسكندرية .
22. سامح سعيد اسماعيل: تفريد التعليم والتعليم الذاتي، ط1 دار الفكر، عمان، الأردن، 2010
23. سامي محمد ملحم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط5، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007.
24. سامي ملحم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2000.
25. سعيد اسماعيل علي: محنة التعليم في مصر، كتاب الأهالي.
26. سلامة عبد العظيم حسين: الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، ط1، دار الوفاء لندنيا للطباعة والنشر، الاسكندرية، 2006
27. سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية: النظام التربوي والمناهج التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2004.
28. سند تكويني لفائدة مديري ومؤسسات التعليم الثانوي والاكمامي: وحدة النظام التربوي، الجزائر، 2005
29. السيد سلامة الخميسي: قراءات في الادارة المدرسية، دار الوفاء، ط 1، 2002.
30. شبل بدران: التعليم الموازي بالوطن العربي في ظل اقتصاديات السوق، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، . 2016
31. طارق عبد الرؤوف عامر: قضايا تربوية معاصرة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، 2015.
32. الطاهر زهوني: تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1993.
33. عبد الرحمان برقوق وآخرون: البرنامج التربوي في برامج الأحزاب السياسية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، مطبعة القدر، ع1، 2005.
34. عبد الرحمان برقوق وآخرون، البرنامج التربوي في برامج الأحزاب السياسية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، مطبعة القدر، ع1، 2005.
35. عبد الرحمان بن مقلّة: تطوير التعليم، رؤية جديدة للمدرسة الجزائرية، دار الكتاب الحديث، 2015.
36. عبد العزيز المعايطه: مشكلات تربوية معاصرة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2005
37. عبد الله ابراهيم: البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، 2008، المركز الثقافي العربي، المغرب.
38. عبد الله الرشدان: " علم الاجتماع التربوية"، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 1999، الأردن،

39. عبد الناصر جندلي: تقنيات ومناهج البحث في العلوم السياسية والاجتماعية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2007.
40. عبد الهادي الجوهري: أصول علم الاجتماع، مكتبة نهضة الشروق، القاهرة، 1997.
41. عصام توفيق قمر: الأنشطة التربوية في مواجهة المشكلات السلوكية للطلاب، المكتب الجامعي الحديث، 2007.
42. عصام حسن الدليمي: النظرية البنائية وتطبيقاتها التربوية، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2014.
43. علي بوغناقة وبلقاسم سلطانية: علم الاجتماع التربوي، معجم الكنز: منشورات عشاش، الجزائر، 2007.
44. علي شتا، فادية عمر الجولاني: علم الاجتماع التربوي، مكتبة الاشعاع، 1997.
45. علي غربي: أبعديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، مطبعة سيرتا كوبي، بدون طبعة، 2006.
46. عياش محمود زيتون: النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق، عمان، 2007.
47. غالب الفريحات، التربية وتنمية المجتمع، دون طبعة، ص 16.
48. محسن علي عطية: البنائية وتطبيقاتها - استراتيجيات تدريس حديثة: دار المنهجية للنشر والتوزيع، ط1، 2015.
49. محمد الخوالدة: " التربية والمجتمع والتنمية "، ط 1 القاهرة، 2013.
50. محمد الفالوقي ورمضان القذافي: المكتب الجامعي الحديث، ط1، الاسكندرية، 1997.
51. محمد بدوي: المنهجية في البحوث والدراسات الأدبية، تونس، دار الطباعة والنشر، (د.ت.ن).
52. محمد حمدان: معجم مصطلحات التربية والتعليم، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2007.
53. محمد سرحان علي المحمودي: مناهج البحث العلمي، دار الكتب، ط3، صنعاء، 2019.
54. محمد شفيق: البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، ط1، المطبعة العصرية، الإسكندرية، مصر، 1985.
55. محمد عبد القادر عبيدين: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2001، ص 41.
56. محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، ط2، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الاردن، 1999.
57. محمد علي البدوي وآخرون: مناهج وطرق البحث الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية .
58. محمد منير مرسى: المدرسة والتمدرس، عال الكتب، القاهرة، 1998.
59. مراد زعيمي، مؤسسة التنشئة الاجتماعية، دار قرطبة، ط1، 2007.
60. مروان عبد المجيد ابراهيم: أسس البحث العلمي، مؤسسة الرواق، ط1، الأردن، 2000.
61. مريم الخالدي، نظام التربية والتعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، 2008.

62. مصباح عامر: التنشئة الاجتماعية والسلوك الإنحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية، ط1، شركة دار الأمة، الجزائر، 2003.
63. منذر الضامن: أساسيات البحث العلمي، دار الميسرة، عمان، ط1، 2007.
64. موريس انجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ط2، (ترجمة صحراوي بوزيد)، الجزائر، دار القصبة للنشر، 2006.
65. نايف القيسي: المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، 2006.
66. نبيل عبد الهادي: علم الاجتماع التربوي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الاردن، 2012.
67. نواف أحمد سارة وعبد السلام موسى العديلي: مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2008.

المناشير:

68. وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04، عدد خاص 2008.
69. المنشور وزاري رقم 550، بتاريخ: 11-05-2006، و منشور رقم 128 بتاريخ 02-09-2006، الجزائر.
70. وزارة التربية الوطنية: منشور رقم 333 و 385 مؤرخ في 30 أكتوبر 2013، عمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية.
71. سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية: النظام التربوي والمناهج التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2004.
72. سند تكويني لفائدة مديري ومؤسسات التعليم الثانوي والاكمامي، وحدة النظام التربوي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2005.
73. الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الميثاق الوطني، الجريدة الرسمية، العدد 7، 16 فبراير 1989.
74. مرسوم تنفيذي رقم 19-221، 13 أوت 2019، تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية الوطنية.
- المجالات:
75. وزارة التربية الوطنية مجلة المربي، المركز الوطني للوثائق التربوية، أفريل - ماي 2004.
76. محمد أمل عبد الفتاح محمد: خبرة الصين في تعليم الظل وإمكانية الإفادة منها في مصر مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ، مجلد 41 العدد2،
77. الأمعري، هناء غالب، الدروس الخصوصية وأثرها على صحة الطلبة في المرحلة الثانوية في دولة الكويت، أسبابها وطرق علاجها، مجلد1، العدد36، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، 2012.
78. محمد حاكم محسن، التدريس الخصوصي وأبعاده السلبية على العملية التربوية من وجهة نظر الإدارة المدرسية، مجلة جامعة بابل- العلوم التربوية، مجلد عدد2، 2002

79. طه ملاك أحمد سلامة، أثر تراجع الدور التربوي التعليمي للمدرسة على انتشار ظاهرة التعليم الضلي في ضوء التغيرات المعاصرة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد 63، 2015.

• الرسائل الجامعية:

80. حياة كبار، الدروس الخصوصية ودورها في تراجع مصداقية المعلم دراسة ميدانية في بعض ثانويات الجزائر العاصمة، جامعة الجزائر 2، 2013-2014.

81. طلحة المسعود، إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية وأثر ذلك على التحصيل الدراسي- دراسة ميدانية لطلبة البكالوريا بمدينة الجلفة، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 2009-2010.

82. طلحة المسعود، موقف أولياء الأمور من الدروس الخصوصية مسألة الازدواجية في التعليم التربوي، جامعة الجزائر 2، أطروحة دكتوراه، 2013-2014.

83. عائشة بورعدة، المدرسة الجزائرية والاستراتيجيات الأسرية، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 2007-2008.

84. وفاء قرقازي، إقبال تلاميذ التعليم الثانوي على الدروس الخصوصية وتأثيرها على العملية التعليمية- من وجهة نظر التلاميذ والمعلمين- جامعة عبد الحميد مهري- قسنطينة 2- أطروحة دكتوراه، 2017-2018.

• مواقع الانترنت:

85. <https://www.education.gov.dz>

86. <https://intendanceducation.yoo7.com>

87. https://elearning.Univ_msila.dz

• مراجع باللغة الأجنبية:

88. A Barrere , N Sembel, sociologie de l'éducation, Paris, Nathan, 1998.

89. D.Glasman,l'accompagnement scolaire, sociologie d'une marge de l'école, paris ,PUF ,2001.

90. Mark Bray, A l'ombre du système éducatif , le développement des cours particuliers: Conséquences pour la planification de l'éducation , Sagim , UNESCO/ l'IIPE , Paris,1999,pp7-97.

الملاحق

الملحق الأول

استمارة البحث

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي بن مهيدي - ام البواقي -

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

استمارة بحث حول موضوع:

الدروس الخصوصية وانعكاساتها على نظام التعليم الرسمي - أقسام امتحان البكالوريا انموذجا -

دراسة ميدانية بثانويات ولاية قسنطينة

رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم الاجتماع التربوي

إشراف :

أ.د. لطفي دنبري

إعداد الطالبة:

شهرزاد بوفكر

- ضع علامة X أمام الجواب المناسب

- بيانات هذه الاستمارة سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي

في إطار التحضير لرسالة دكتوراه علوم في علم الاجتماع التربوي؛ أرجوا منكم مساعدتنا في إنجاح هذا البحث من خلال عنايتكم بملء هذه الاستمارة والإجابة على جميع الأسئلة الواردة فيها.

مع جزيل الشكر والامتنان على تعاونكم معنا.

الباحثة

2021/2020

1- محور البيانات الشخصية :

س 1 – الثانوية :

س 2 - طابع الثانوية : حضر شبه حضري ريفي

س 3 – الجنس : ذكر أنثى

س 4 – الوظيفة في المؤسسة :

س 5- الأقدمية في العمل :

س 6 – الشهادة العلمية :

س 7 – المادة المدرسة :

س 8 – الأقسام المسندة في السنة الثالثة ثانوي :

س 9 – الخبرة في تدريس السنة الثالثة ثانوي :

س 10 – تقدم دروس خصوصية خارج الدوام الرسمي

نعم لا

الفرضية الأولى :

- أصبحت الدروس الخصوصية نظاما تعليميا بديلا لتلميذ القسم النهائي عن المؤسسة التربوية.

س 11 – تشغل الدروس الخصوصية وقتا كبيرا لتلميذ البكالوريا في تحضيره للشهادة.

نعم لا

س 12 – أصبحت الدروس الخصوصية ضرورة حتمية لتلاميذ البكالوريا

نعم لا

س 13 - إذا كانت الإجابة بنعم ما هي ضرورات ذلك :

- تراعي الفروقات الفردية الموجودة بين التلاميذ

- تساهم في رفع معنويات و ثقة التلميذ في تحقيق النجاح

- تكثيف الجانب التطبيقي

- تعويض جانب تقصير الأسرة في متابعة أبنائها

- تعويض جانب الخلل في المنهاج الخاص بالمادة

س 14 - تغطي الدروس الخصوصية أوجه القصور في النظام التعليمي الرسمي؟

 لا نعم

س 15 - تعتبر الدروس الخصوصية بالنسبة لتلاميذ الأقسام النهائية :

- نظاما مكمل للنظام التعليمي الرسمي

- نظاما بديلا عن النظام التعليمي

س 16 - يجد التلميذ في الدروس الخصوصية فرصة في توفير ما قصرت فيه المؤسسة التعليمية.

 لا نعم

س 17- إذا كانت الإجابة بنعم ، أين تكمن هذه الحلول :

- اختيار الأستاذ المفضل

- اختيار الأستاذ الكفاء في المادة

- الحصول على المعلومة من مصادر متنوعة

- حرية في اختيار النشاط التعليمي المناسب

- اختيار التوقيت المفضل للدراسة

س 18 - يتزايد إقبال التلاميذ على الدروس الخصوصية لأقسام البكالوريا في الحالات التالية :

- قبل بداية السنة الدراسية

- من بداية السنة الدراسية

- مع قرب امتحان البكالوريا

س 19 - يعتبر معامل المادة هو المؤشر الوحيد لأخذ دروس خصوصية.

 لا نعم

س 20 - إذا كانت الإجابة بلا، ما هي المؤشرات الأخرى

- تحقيق النجاح في البكالوريا

- الحصول على معدل جيد في البكالوريا

- التحكم في جميع المواد

- التحكم في نقاط الضعف للمادة

- تعويض الضعف القاعدي في المادة

س 21 – يتابع تلاميذ الأقسام النهائية الدروس الخصوصية في :

- المواد الأساسية في الشعبة

- المواد المكملّة

- جميع المواد

- المواد المتعثر فيها

س 22 – تكثف الدروس الخصوصية كلما اقترب تاريخ امتحان البكالوريا في الحالات التالية :

- في جميع المواد

- في المواد الأساسية

- في الدروس والمواضيع الأكثر احتمالا في امتحان البكالوريا

- بحسب احتياج وطلب كل تلميذ

س 23 - تعمل الدروس الخصوصية على إضعاف العلاقة بين الأستاذ والتلميذ داخل المؤسسة.

لا

نعم

س 24 - إذا كانت الإجابة ب بنعم، كيف يظهر هذا التأثير:

- نقص الانتباه للدرس داخل القسم

- التقصير في تحضير الواجبات المطلوبة منه

- الغياب المتكرر خلال الحصص

- الانتقائية في حضور مواد على حساب مواد أخرى

س 25 – اختزلت الدروس الخصوصية العملية التعليمية على أنها مجرد النجاح والحصول على معدل.

لا

نعم

س 26 – اعتماد التلميذ على الدروس الخصوصية أعطى انطبعا عن عدم كفاءة النظام التعليمي الرسمي .

لا

نعم

الفرضية الثانية:

- تؤثر الدروس الخصوصية في أوقات الدوام سلباً على الحياة اليومية و الانضباط داخل المؤسسة التربوية.

س 27 - أثرت الدروس الخصوصية سلباً على النظام العام للقسم ؟

نعم لا

س 28 - إذا كانت الإجابة بنعم أين تظهر هذه الآثار:

- غيابات متكررة داخل الحصص

- انعدام التفاعل مع الدرس

- إرهاق وخمول داخل القسم

- إحداث الفوضى وإعاقة سير الدرس

- عدم اهتمام والإهمال

- انقطاع مبكر عند التلاميذ

س 29 - الغيابات الكثيرة بسبب الدروس الخصوصية ظاهرة تعودّ عليها أساتذة الأقسام النهائية.

نعم لا

س 30 - إذا كانت الإجابة بنعم، يرجع سببها إلى:

- التزام التلميذ بمواقيت الدروس الخصوصية

- برمجة الدروس الخصوصية أوقات الدراسة

- سهولة إجراءات تبرير الغياب داخل المؤسسة

- غياب التبعات العقابية لكثير الغياب

- تشجيع الأسرة لغياب أبناءها عن الدوام الرسمي

س 31 - جعلت الدروس الخصوصية تعامل التلميذ مع فترة مكوثه بالقسم على أنه :

- لمسايرة تقدم الدروس

- وقت للتسلية وتضييع الوقت

- للالتقاء بالزملاء

- إحداث فوضى واستهتار وتضييع الوقت

- لا شيء مما سبق

- حضور مكره

س 32- الغيابات المتكررة داخل الأقسام النهائية تؤثر سلباً على أداء الأستاذ .

نعم لا

س 33 - إذا كانت الإجابة بنعم ، كيف تؤثر :

- ضياع جهد الأستاذ في تحضير الدروس

- تقدم في البرنامج مع عدد قليل من التلاميذ

- صعوبة تقييم مدى استعداد التلاميذ لامتحان البكالوريا

- صعوبة معالجة نقاط الضعف للتلاميذ

س 34 - تكثر الغيابات داخل الأقسام النهائية في :

- كل المواد دون استثناء

- المواد الأساسية في الشعبة

- المواد المكملّة للشعبة

س 35- تكون نسبة الغيابات عالية في الفترات التالية :

- الفترة الصباحية

- الفترة المسائية

- تمتد طول السنة الدراسية

- في الفصل الأخير

س 36 - تكون الغيابات كثيرة عند التلاميذ :

- المعيدّين في امتحان البكالوريا

- غير المعيدّين في امتحان البكالوريا

- جميع الفئات

س 37 - تكون الغيابات كثيرة عند التلاميذ:

- ذوي المردود الضعيف

- ذوي المردود المتوسط

- ذوي المردود الجيد

- جميع الفئات

س 38 - خروج التلاميذ أثناء الدوام الرسمي لمتابعة الدروس الخصوصية خلق جوا من الفوضى داخل المؤسسة التعليمية من حيث:

- عدم التحكم في دخول وخروج التلاميذ

- خلق حساسية بين الأساتذة

- التفاوت في وتيرة الدروس المقدمة فعليا

- تشكل مبرر للغياب لباقي المستويات

س 39 – ساهمت الأسرة في تشجيع أبنائها على الغياب لأجل الدروس الخصوصية

 لا نعم

س 40 - إذا كانت الإجابة بنعم ، ما سبب ذلك :

- تعظيم قيمة شهادة البكالوريا

- إصرار الأسرة على تحقيق نجاح الأبناء

- توفير العناية و المتابعة الفردية للأبناء

- تحول الدروس الخصوصية لتقليد اجتماعي

- التنافس على التخصصات الجامعية الموجهة للنخبة

الفرضية الثالثة:

- أضعفت الدروس الخصوصية قيمة التقويم خلال السنة الدراسية.

س 41 – يعطي تلاميذ الأقسام النهائية اهتماما لعملية التقويم من حيث :

- التحضير الجيد للفروض والامتحانات

- لا يتغيرون خلال فترة الفروض والامتحانات

- يستغلون عملية التقويم لتقييم مدى استعدادهم للبكالوريا

- التعرف على مواطن القوة والضعف في المادة

- ضبط خطة التحضير للبكالوريا

س 42- يظهر مردود وتحصيل الدروس الخصوصية عند التلاميذ في :

- تنشيط العملية التعليمية داخل القسم

- اكتساب مهارات معالجة مواضيع الامتحان

- إستيعاب الدروس

- تحسين نتائج التقويمات السنوية

س 43 - يعطي التقويم خلال السنة الدراسية مؤشرات حقيقية عن التحصيل الدراسي لدى التلاميذ

نعم لا

س 44 - فقد التقويم السنوي قيمته لدى الأقسام النهائية كمؤشر لقياس كفاءة العملية التعليمية.

نعم لا

س 45 - إذا كانت الإجابة ب نعم ، هل يرجع السبب في ذلك إلى :

- اختلاف في سير الدروس الرسمية والدروس الخصوصية
- الغياب أثناء حصص التقويم
- انعدام التحضير الجيد للتقويم
- غياب الجدية في أداء التقويم

س 46 - فقدان التقويم السنوي قيمته عند تلميذ القسم النهائي يرجع إلى متابعة الدروس الخصوصية.

نعم لا

س 47 - إذا كانت الإجابة بنعم يرجع ذلك :

- الاختلاف الكبير في سير الدروس الرسمية والدروس الخصوصية
- تركيز التلميذ على الدروس الخصوصية على حساب الدروس الرسمية
- التركيز على التقويمات التي تجرى أثناء الدروس الخصوصية
- التركيز على تحضير التلميذ لاجتياز البكالوريا على حساب التقويمات السنوية

س 48 - تعتبر الدروس الخصوصية متغيرا دخيلا يؤثر سلبا على :

- قياس كفاءة المؤسسة التربوية
- قياس الأداء البيداغوجي للأستاذ
- ترتيب نتائج المؤسسات في شهادة البكالوريا
- مصداقية قياس مخرجات التعليم

س 49- متابعة التلاميذ للدروس الخصوصية أضعف مصداقية التنبؤ بنتائج البكالوريا بناء على التقويم

السنو نعم لا

س 50 - نقص التقويمات في الدروس الخصوصية شكل متنفسا لتلاميذ البكالوريا .

نعم لا

الفرضية الرابعة :

- عملت الدروس الخصوصية على تراجع مكانة النظام التعليمي الرسمي في المجتمع .

س 51 - تبرمج دروس الدعم داخل المؤسسة لتعوض التلميذ عن الدروس الخصوصية

نعم لا

س 52- دروس الدعم جاءت كاعتراف لفقدان المؤسسة دورها التعليمي

نعم لا

س 53 - وجدت حصص الدعم في المؤسسة تفاعلا ايجابيا لدى التلاميذ

نعم لا

س 54 - إذا كانت الإجابة ب لا يرجع ذلك إلى :

- اقتناع التلميذ بأن ما توفره الدروس الخصوصية أحسن
- انعدام التشجيع من طرف الأسرة على حضور دروس الدعم
- وتيرة الدروس الخصوصية أقل سرعة من دروس الدعم
- الدروس الخصوصية تتم الإحاطة بالصعوبات الفردية
- تشابه بين دروس الدعم والدروس العادية

س 55 - تشرف الإدارة على وضع مخطط و متابعة لحصص الدعم داخل المؤسسة

نعم لا

س 56 - نجحت دروس الدعم كحل للحد والقضاء على الدروس الخصوصية

نعم لا

س 57 - استفحال الدروس الخصوصية دليل على تدني الأداء التعليمي في المؤسسة الرسمية

نعم لا

س 58 - تكلفة العروض المختلفة للدروس الخصوصية بجميع فئات المجتمع أخل بمبدأ مجانية التعليم.

نعم لا

س 59 - غيرت الدروس الخصوصية من مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم إلى مبدأ القدرة المالية في تحمل نفقات الدروس

نعم لا

س 60 - إذا كانت الإجابة بنعم ، ما أثر ذلك على :

- خلق حساسية بين التلاميذ الذين لديهم القدرة المالية والذين ليست لديهم القدرة المالية

- زيادة الأعباء المالية للأسرة

- التنافس بين التلاميذ بناء على القدرة المالية على حساب القدرة العلمية

س 61 - النجاح في الامتحان يمر حتما بالدروس الخصوصية

نعم لا

س 62 - أصبحت الأسرة تؤمن بأن الحصول على جودة التعليم يكمن في دفع المال.

نعم لا

س 63- الدروس الخصوصية مؤسسة تجارية تخلو من أهداف ومقاصد:

تربوي وطني اجتماعي أخلاقي إنساني

س 64- ماهي البدائل والحلول المقترحة لتعزيز النظام التعليمي الرسمي للحد من تسرب التلميذ للدروس الخصوصية :

.....
.....
.....
.....

الملحق الثاني

دليل القابلة

دليل المقابلة

- س 1 - الانتشار الكبير للدروس الخصوصية خاصة السنوات الأخيرة تعكس فشل المنظومة والإصلاحات الجارية ؟
- س 2 - من خلال مشارك المهني كمسئول في مؤسسة تربوية، كيف تقيم ظاهرة إقبال تلاميذ الأقسام النهائية على الدروس الخصوصية ؟
- س 3 - أصبح تلميذ قسم البكالوريا يعتمد على الدروس الخصوصية في تحضيره لامتحان الرسمي، ما سبب ذلك؟
- س 4 - هل يجد التلميذ في الدروس الخصوصية فرصة فيما قصرت فيه المؤسسة التعليمية الرسمية ؟
- س 5 - هل نجحت الدروس الخصوصية بأن تكون بديلا للنظام التعليمي الرسمي ؟
- س 6 - هل يمكن اعتبار الدروس الخصوصية نظاما مكمل للنظام الرسمي ؟
- س 7 - هل أثرت الدروس الخصوصية على علاقة التلميذ والجماعة التربوية داخل المؤسسة الرسمية؟
وضح ذلك ؟
- س 8 - اختزلت الدروس الخصوصية العملية التعليمية على أنها مجرد النجاح والحصول على معدل
كيف ذلك؟
- س 9 - هل يستطيع التلميذ التوفيق في متابعة الدراسة داخل المؤسسة وحضور الدروس الخصوصية بانتظام؟
- س 10 - إن كان هناك خلل فيما يتمثل أثاره؟
- س 11 - هل ساهمت الأسرة في تشجيع أبنائها على الغياب لأجل الدروس الخصوصية ؟
- س 12 - ما سبب ذلك؟
- س 13 - كيف تقيم مكانة التقويم السنوي لدى الأقسام النهائية ؟ وهل يعتمد عليه كمؤشر لقياس كفاءة العملية التعليمية بجميع أبعادها؟
- س 14 - جاءت دروس الدعم كحل ناجع للقضاء على الدروس الخصوصية، هل نجحت في ذلك ؟
- س 15 - أصبحت الأسرة تؤمن بأن الحصول على جودة التعليم يكمن في دفع المال.

س 16- الدروس الخصوصية مؤسسة تجارية تخلص من أهداف ومقاصد تربوية و تسعى لأهداف تجارية ؟

س 17 - ما هي البدائل والحلول المقترحة لتعزيز النظام التعليمي الرسمي و الحد من تسرب التلميذ للدروس الخصوصية ؟

الملحق الثالث

لجنة تحكيم استمارة البحث

لجنة تحكيم الاستمارة

الرقم	الاسم والمقب	الصفة	مكان العمل
01	د/ بودريوة فوزية	أستاذ محاضر	جامعة جيجل - الصديق بن يحيى-
02	د/ بوكراع إيمان	أستاذ محاضر	جامعة جيجل - الصديق بن يحيى-
03	د/ عيمر نوال	أستاذ محاضر	بالمدرسة العليا للأساتذة- آسيا جبار - قسنطينة-
04	د/ هلاي نعيمة	أستاذ محاضر	جامعة الأمير عبد القادر - قسنطينة -
05	د/ بولحجار غزالي	مفتش التربية والتكوين لمادة اللغة العربية	مديرية التربية لولاية قسنطينة

الملحق الرابع

ترخيص الدراسة الميدانية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي
Université Larbi Ben M'Hidi, Oum El Bouaghi

العلوم الاجتماعية والإنسانية
تأهبة العمادة للدراسات ما بعد التدرج
والبحث العلمي و العلاقات الخارجية
الرقم: 2020/ع ع ب ت ب ع ع خ

أم البواقي: 2020/10/06

إلى السيد: مدير مديرية التربية لولاية قسنطينة

الموضوع : طلب ترخيص بزيارة ميدانية للطالبة بوفكر شهرزاد

سيدي الفاضل،

تحية طيبة وبعد...

يشرفني سيدي المحترم أن التمس منكم السماح للطالبة بوفكر شهرزاد المسجل في السنة الثالثة،
دكتوراه علوم، جامعة أم البواقي كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية قسم العلوم الاجتماعية ، تخصص علم
الاجتماع التربوي، بزيارة المؤسسات التربوية التابعة لكم من أجل تزويده بمعلومات بغرض إعداد أطروحة
الدكتوراه الموسومة ب الدروس الخصوصية وانعكاساتها على نظام التعليم الرسمي.

وفي الأخير تقبلوا منا فائق عبارات التقدير والاحترام.

نائب العميد

المعتمد بوزارة التعليم العالي و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
الرقم: 2020/ع ع ب ت ب ع ع خ

د. حفص العبد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

— 020303 02020 —

مديرية التربية لولاية قسنطينة

الأمانة العامة

الرقم: 60 / أع / 2020/33

secgeneral25@gmail.com

مدير التربية

إلى

السيدات و السادة / مدرء ثانويات

قسنطينة

الموضوع: ترخيص

المرجع: طلب جامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي - بتاريخ: 2020 /10/06

- موافقة مدرء المؤسسات

- تبعا للطلب المشار إليه في المرجع أعلاه . الوارد الى مصالحنا

من جامعة أم البواقي كلية العلوم الاجتماعية والانسانية . قسم العلوم الاجتماعية .

- يشرفني أن أرخص لل طالبة الآتي اسمها :

* بوفكر شهرزاد .

بالدخول الى مؤسساتكم للقيام ب: توزيع استمارة

من: 2020/12/20 الى : 2021/05/20

لذا . المطلوب منكم مد يد المساعدة للطالبة وفق التشريع المعمول به على أن يتم

البحث تحت المسؤولية المباشرة لمدرء المؤسسات المعنية .

موضوع البحث : الدروس الخصوصية وانعكاساتها على نظام التعليم الرسمي .

2020/12/20

مدير التربية قسنطينة في:

الألفين العمام

بعمريز



* مع ضرورة استظهار بطاقة التعريف الوطنية

الملحق الخامس

توزيع الأساتذة على ثانوية ولاية قسنطينة

