وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة أمحمد بوقرة بومرداس

كلية الحقوق

فرع اللغة العربية و آدابها

العنوان:

الدروس الخصوصية لمادة اللغة لعربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر السنة الرابعة أنموذجا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية و آدابها

تخصص: علوم اللسان

إعداد الطالبة:

- سهام كرغلي

إشراف الأستاذة:

- زاهية عثمان

السنة الجامعية: 2017/2016

إهداء

إلى من قال فيهما الله تعالى: "و قل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا"

الآية 24 من سورة الإسراء

- إلى كل إخوتي و أخواتي
- إلى كل زميلاتي و زملائي الأساتذة في قطاع التربية
- إلى زميلاتي الطالبات في قسم علوم اللسان
- إلى من يسعده نجاحي

أهدي هذا العمل.

شكر

اعترافا بالفضل و تقديرا للجهود و الإخلاص، أتقدم بالشكر الجزيل إلى:

– الأستاذة المشرفة التي تفضلت لرعاية عملي هذا بكل صدق و نزاهة و إخلاص و على توجيهاتها القيمة و صبرها و تعاونها معي أطال الله عمرها و سدد خطاها

– الأستاذة صليحة قريطة التي زودتني بنصائحها و عطاءاتها، أتمنى لها مزيدا من التألق و النجاحات.

– إلى كل مفتش و مدير و أستاذ و تلميذ مد يد لي يد العون في هذا العمل

مقدمة

بدأ التعليم منذ أن وُجد الإنسان على الأرض، فهو يتعلم ما يحيط به من مكونات البيئة، ليستفيد من معطياتها، ثم أخذت دائرته تتسع شيئا فشيئا، حتى أصبح ضرورة من ضروريات الحياة، يعبر عن مدى تطور المجتمعات و تقدمها، فعلى عاتقه تقع مسؤولية رقي الشعوب.

و بما أنّ التعليم يفي بمتطلبات و تطلعات المجتمع لبناء إنسان قادر على متابعة العيش، فقد ازداد عليه الطلب، غير أنه مع زيادة الطلب عليه و اتساع قاعدته، من أجل تكافؤ فرص تعليمية، إلا أن تحديات عديدة ظهرت و عرقلت من التحقيق الكلي للأهداف التعليمية المنشودة، كزيادة الكثافة الطلابية، و كثافة البرنامج الدراسي، بالإضافة إلى الفروقات الفردية بين المتعلمين، كل هذه الأمور تشابكت لتفرز عدة ظواهر تربوية منها ظاهرة الدروس الخصوصية.

و لعل توسع رقعة هذه الدروس بالشكل الذي نعرفه اليوم أصبح يستوجب علينا محاولة فهم الظاهرة و لا يكون ذلك إلا من خلال دراستها، و هذا الواقع دفعنا بشدة إلى طرح الإشكالية العامة التالية:

إذا كان تلاميذ قسم الامتحان الرسمي بمرحلة التعليم المتوسط يقبلون على الدروس الخصوصية في مواد مختلفة فلماذا يقبلون عليها في مادة اللغة العربية؟ و كيف تؤثر هذه الدروس على تحصيلهم؟

و تتفرع عن هذه الإشكالية عدة تساؤلات منها:

- ما هو السبب الحقيقي وراء تزايد الإقبال على الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية؟ هل الأستاذ أصبح بخيلا في عطائه داخل القسم إلى درجة تدفع بالتلاميذ إلى البحث خارج أسوار المدرسة عن بديل؟، أم أن الظروف التعليمية كالاكتظاظ، و نقص الوسائل، و كثافة البرنامج، و إضرابات الأساتذة، وراء انتشار هذه الظاهرة؟، أم أن اللغة العربية هي مادة صعبة؟

- ما سبب عدم نجاح دروس الدعم في الحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، باعتبارها حلا بديلا اقترحته وزارة التربية في الجزائر؟
- ما هو أثر الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟ هل فعلا كلما أقبل التلميذ عليها كلما زاد فهمه و تحسنت نتائجه في المادة؟

و قد افترضنا كأجوبة مؤقتة لإشكاليات بحثنا ما يلي:

- يلجأ تلاميذ السنة الرابعة متوسط إلى الدروس الخصوصية، في مادة اللغة العربية، بسبب صعوبة فهم شرح الأستاذ و كثافة البرنامج الدراسي.
- لم تنجح دروس الدعم في الحد من انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، بسبب ضيق وقت هذه الحصص.
- تؤثر الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية على التحصيل الدراسي للمتعلم سلبا و إيجابا، و تحسن نتائج التلميذ المقبل عليها ليس ضرورة مطلقة.

و من أجل التحقق من صحة هذه الفرضيات و للإحاطة بالموضوع أكثر تم تقسيم البحث إلى فصلين.

خصصنا الفصل الأول للجانب النظري، فقسمناه إلى ثلاثة مباحث، وقفنا في المبحث الأول على تعريف الدروس الخصوصية و ظهورها، ثم موقف وزارة التربية منها في الجزائر بالإضافة إلى أنواعها، و في المبحث الثاني تناولنا أثر هذه الظاهرة على المعلم و المتعلم، و ميزنا بينها و بين دروس الدعم البيداغوجي، أما المبحث الثالث فتطرقنا فيه للغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر، فعرفنا باللغة العربية ثم مرحلة التعليم المتوسط، و في الأخير حددنا أهداف تدريس هذه المادة في التعليم المتوسط.

و سعياً منا لتعميق الدراسة أكثر، و تسليط الضوء على واقع الدروس الخصوصية لمادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط أفردنا الفصل الثاني للجانب الميداني، عرضنا فيه الإجراءات المنهجية التي تقوم عليه الدراسة والمنهج المستخدم فيها، بالإضافة إلى أداة جمع البيانات، ثم عرضنا البيانات و عملنا على تحليلها و تفسير نتائجها، و قدمنا في الأخير بعض التوصيات و ختمنا بحثنا بخاتمة، فقائمة المصادر و المراجع مع إضافة بعض الملاحق.

و في محاولتنا للإجابة على إشكالية البحث اتبعنا المنهج الوصفي.

و قد دفعنا للبحث عدة أسباب نذكر منها:

– تفشي هذه الظاهرة و بشكل كبير في مختلف الأطوار التعليمية، و في العديد من الدول خاصة الجزائر.

– تباين الآراء حول دوافع انتشارها، بين من يرجعها للمدرسة، و بين من بعيدها للمعلم، و آخرون يربطونها بالمنهج.

– مساسها بأهم مدخل للتنمية البشرية ألا و هو التعليم.

– تحديد مدى إقبال التلاميذ عليها.

– التعرّف على انعكاساتها على نتائج التلميذ.

– قلة البحوث التي تناولت هذه الظاهرة.

كل هذه الأسباب و غيرها خلقت شعورا بالمشكلة فزادت رغبة في البحث، وتأتي أهميته هذا البحث فيما يلي:

– تناوله موضوعاً مهماً فهو حديث الساعة.

– إرتباطه بصورة مباشرة بقطاع حساس في المجتمع الجزائري، و هو قطاع التعليم.

– تعلقه بالدرجة الأولى بأحد أركان العملية التعليمية التعلمية و الذي يشكل قمة المثلث التعليمي، ألا و هو المتعلم (التلميذ).

– هو موضوع جديد نسبيا، من حيث عينة البحث.

– جاء مسايرا لاتجاهات وزارة التربية و التعليم بالجزائر نحو ضرورة الاهتمام بدراسة ظاهرة الدروس الخصوصية و مدى تأثيرها على المجتمع.

و تمثلت أهداف هذا البحث في:

– التعرّف على الأسباب الحقيقية وراء إقبال التلميذ على الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية، من وجهة نظر المبحوثين، و الكشف عن الفئة الأكثر توجها إليها بين التلاميذ المتعثرين دراسيا أو بين المجدين.

– الوقوف على مدى فاعلية الدروس الخصوصية و انعكاساتها على نتائج المتعلمين.

– استخلاص أسباب فشل دروس الدعم في القضاء على ظاهرة الدروس الخصوصية.

– اختبار مدى صحة الفروض الأساسية التي وضعت في البحث، استنادا إلى الدراسة الميدانية.

– محاولة الوصول إلى نتائج يمكن أن تكون مرجعا يستند إليه الباحثون في هذا التخصص.

– إثراء المكتبة و البحث العلمي بدراسة جادة و علمية حول موضوع هام يمكن أن يكون منطلقا لطرح تساؤلات جديدة.

– تقديم مقترحات و حلول بشأن الظاهرة.

و قد اقتضت طبيعة الموضوع منا الرجوع إلى مصادر و مراجع مختلفة منها:

1– فايز عبد الله السويد، ظاهرة الدروس الخصوصية مفهومها و ممارساتها وعلاج مشكلاتها، (د،ط)، دار التربية الحديثة، عمان، 1406 هـ.

2– حسن محمد حسان و آخرون، التربية و قضايا المجتمع المعاصرة، ط1، دار الجامعة الجديدة للنشر و التوزيع، 2007م.

3- أنيس فريحة، نظريات في اللغة،ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت لبنان، 1981 م.

4- جون لوينز، اللغة و اللغويات، ترجمة محمد العناني، ط1، دار جرير للنشر و التوزيع ، عمان، 2009.

5- مارك براي، مواجهة نظام التعليم الظلي أي سياسات حكومية لأي دروس خصوصية؟ المعهد الوطني للتخطيط التربوي، د ط ، منشورات اليونيسكو، جامعة الدول العربية، النسخة العربية، 2012.

و أثناء قيامنا بهذا البحث وقفنا على عدة دراسات و هذه أبرزها:

1- الصالحي محسن حمود و آخرون، الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت الواقع و الأسباب و العلاج، بحث ممول من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي دولة الكويت 2009.

2- إيمان "محمد رضا" ، علي التميمي: أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية و آثارها التربوية على طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء، دراسات العلوم التربوية، 2014

و من العقبات التي واجهتنا في هذا البحث قلة المراجع المتناولة لهذا الموضوع، بالإضافة إلى صعوبة البحث الميداني، كعدم التفاعل مع الموضوع وأخذه بعين الجدية من طرف بعض المؤسسات.

الفصل الأول

الدروس الخصوصية و اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر

المبحث الأول: مفهوم الدرس الخصوصية، ظهورها و أنواعها و موقف وزارة التربية منها في الجزائر

المبحث الثاني: اثر الدروس الخصوصية في العملية التعليمية التعلمية و الفرق بينها و بين دروس الدعم البيداغوجي

المبحث الثالث: اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر

تمهيد:

أصبحت الدروس الخصوصية واقعا حتمياً لا يمكن الفرار منه، و عبئا آخر يقع على عاتق الأسر، و بالرغم من سلبياتها و محاولة وزارة التربية الحد منها خاصة عند إقرارها لبرنامج الدعم البيداغوجي، إلا أنها ما زالت تشهد انتشاراً واسعاً في الجزائر.

و بما أنّ اللغة العربية مادة مهمة و تحضى بأكبر المعاملات في مختلف أطور مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر، فإنّ التلميذ لا يتأخر في الإقبال على الدروس الخصوصية في هذه المادة، و يتزايد هذا الإقبال في السنة الرابعة من هذه المرحلة، و هذا رغبة منه في الحصول على شهادة التعليم المتوسط، و سعياً منه أيضا للافتكاك بأعلى المعدلات للانتقال إلى الثانوي.

المبحث الأول: مفهوم الدروس الخصوصية، ظهورها و أنواعها و موقف وزارة التربية منها في الجزائر.

1- مفهوم الدروس الخصوصية لغة و اصطلاحا:

1- 1- لغة:

درسَ: درساً و دِرَاسَةُ الكِتَابِ أو الّدرسَ قَرَأَهُ لِيَفهَمَهُ و َ يحفَظَهُ.[1]

خصّص: خَصّه بالشيء يخُصّهُ خَصّاً و خُصُوصاً و خَصُوصيّةٌ وخُصُوصيّةٌ، و الفتح أفصح و اختَصَّه: أفرده به دون غيره.[2]

1-2- اصطلاحا:

إختلفت الآراء أحيانا و تقاربت أحيانا أخرى حول تعريف الدروس الخصوصية، لكنها عرّفت بالإجماع أنّها: "جهد يقوم به المعلم لتدريس بعض التلاميذ خارج الصفوف المدرسية، و قد تكون فردية أو في مجموعات صغيرة ... و يُلجأ إليها عادة من أجل الحصول على دخل مادي إضافي".[3]

و عُرّفها فايز عبد الله السويد بأنّها: " تلك الطريقة غير النظامية بين التلميذ والمعلم، لتدريس مادة دراسية أو جزء منها بأجر معلوم"[4].

---

[1]- هزار راتب أحمد و آخرون: المتقن، معجم مصور، عربي عربي (د، ط)، دار راتب الجامعية، بيروت، 2003، ص 299.

[2]- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (ابن منظور)، لسان العرب، باب الخاء، ج 14، دار صادر، 2003، ص 1173.

[3]- أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات التربية و التعليم، إنجليزي، فرنسي، عربي، (د،ط)، دار الفكر العربي، القاهرة، 1980، ص 177.

[4]- فايز عبد الله السويد: ظاهرة الدروس الخصوصية مفهومها و ممارساتها و علاج مشكلاتها، (د،ط)، دار التربية الحديثة، عمان، 1406هـ/ 1985م، ص 85.

و يرى محمد توفيق سلام أنّها: "كل جهد تعليمي يبذله المعلم بانتظام و تكرار لصالح التلميذ أو الطالب، على أن يكون هذا الجهد خارج المدرسة، ...بمقابل مادي يتم الاتفاق عليه بالساعة، أو المقرر، أو الشهر"[1].

و كتعريف إجرائي للدروس الخصوصية يمكن القول أنّها: برمجة إضافية تقدم للتلميذ لتحسين مستواه الدراسي و الاستفادة بزيادة المعارف، و تجرى خارج المدرسة، إمّا في بيت التلميذ أو الأستاذ، و يتلقى هذا الأخير مقابلها أجراً يتم الاتفاق عليه مسبقا.[2]

و من خلال التعاريف السابقة نستنتج أنّ الدروس الخصوصية هي:

- دروس تقام خارج المؤسسة التعليمية. (غير نظامية)
- جهد تعليمي إضافي.
- تعطى بمقابل مادي.
- تعتمد أساسا على جهد المعلّم.
- تكون فردية أو في مجموعات صغيرة محددة الزمان و المكان.
- دروس هدفها تدارك نقائص المتعلم و تعديلها.

و هناك الكثير من المفاهيم و المصطلحات التي تستعمل بمعنى الدروس الخصوصية منها: النظام التعليمي الموازي، السوق السوداء للتعليم، التدريس الخاص، نظام تعليم الظّل.[3]

---

[1]– أحمد بن زيد الدعجاني: اتجاهات طلاب و طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية، مجلة كلية التربية بالزقازق العدد77، 2012، ص 141.

[2]– محسن حمود الصالحي و آخرون: الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، الواقع و الأسباب و العلاج، بحث ممول من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي و التدريب، قسم الأصول و الإدارة التربوية، كلية التربية الأساسية، جامعة المنيا دولة الكويت 1431 هـ، 2009م، ص 6.

[3]– إيمان "محمد رضا"، علي التميمي: أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية و آثارها التربوية على طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء، دراسات العلوم التربوية، 2014م، ص 709.

كانت هذه الظاهرة في بداية بروزها محصورة في الغالب على التّلاميذ ذوي المستوى الدراسي الضعيف، أما الآن فيقبل عليها معظمهم، سواء كانوا متفوقين أو مستواهم الدراسي متوسط.[1]

تمارس الدروس الخصوصية بشكل واسع في جميع أنحاء العالم مع أنها أكثر شيوعا في كل من آسيا و إفريقيا، و أمريكا اللاتينية، و في بعض البلدان التي تكون فيها رواتب المعلمين منخفضة[2].

[1]– محسن حمود الصالحي و آخرون: الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، الواقع والأسباب و العلاج، بحث ممول من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي و التدريب، قسم الأصول و الإدارة التربوية، كلية التربية الأساسية جامعة المانيا دولة الكويت1431 هـ، 2009، ص 6.

[2]– مارك براي: مواجهة نظام التعليم الظلي أي سياسات حكومية لأي دروس خصوصية؟ المعهد الوطني للتخطيط التربوي (د ط) منشورات اليونيسكو، جامعة الدول العربية، النسخة العربية، 2012، ص 26.

2- ظهورها:

ظهرت الدروس الخصوصية أوّل مرة في اليونان، ثم تطورت بتطور الشعوب و الأمم، و يعتقد أنّ أول من مارس الدروس الخصوصية في التربية هو الفيلسوف و المربي اليوناني سقراط حيث كان معلماً لأفلاطون، وأفلاطون معلماً لأريسطو، الذي أصبح معلماً خاصا لإسكندر المقدوني.[1]

و إذا رجعنا إلى عصور مضت نجد أنّ هذه الظاهرة نشأت في الجزائر لتعبر عن نوع من التربية انفرد بها أبناء الطبقة الخاصة من الأثرياء، إذ كانت هذه الطبقات تعيّن مدرساً أو مربيّا متفرغاً لتعليم أبنائها كلّ أنواع العلوم، و يتم اختياره بعناية فائقة، و يجب أن يمتاز بحسن الخلق، و الذكاء، و سعة الأفق.[2]

و خلال الحقبة الاستعمارية انتقل بعض الأولياء لتدريس أبنائهم بالكتاتيب و الزوايا، و كانوا يدفعون المستحقات المالية لمعلّمي المدارس القرآنية، و ظلّت الدروس الخصوصية لسنوات مبعث افتخار لدى العائلات الجزائرية، و بعد الاستقلال لما تبنت الجزائر التعليم المجاني بقيت الظاهرة وسط العائلات الميسورة، وعادت للانتشار في بداية الألفية الثالثة، عقب لجوء وزارة التربية و التعليم إلى تبني الإصلاحات الجديدة، فظهر مشكل كثافة الدروس، حيث وجد الأستاذ نفسه ملزما بالتركيز على إنهاء البرنامج على حساب فهم التلميذ، و أصبحت الدروس الخصوصية

[1]- فريدة زميري: أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي للتلاميذ، تلاميذ السنة الثالثة ثانوي أنموذجا، مذكرة ماستر في علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، إشراف حنان مالكي، السنة الجامعية 2013/2012م، ص 13.

[2]- حسن محمد حسان و آخرون، التربية و قضايا المجتمع المعاصرة، ط1، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع، 2007م، ص 52.

توجه لمساعدة التلاميذ الضعفاء ذوي التحصيل الدراسي المتدني في بعض المواد الدراسية، خاصة العلوم، و اللغات، و الرياضيات.[1]

و كان التلميذ لا يلجأ إليها إلا إذا استمر تعثره في مادة من المواد، و يبذل قصار جهده حتى لا يعرف بأمره أحد، لأنّ إقباله عليها يعني ضعف مستواه الدراسي، كما كان الهدف منها في ذلك الوقت هو إعادة شرح بعض المواد، من أجل رفع مستوى و كفاءة التلميذ، ثم جاءت مرحلة أو فترة بدأت فيها بعض الأسر الغنية تعطي أبناءها دروسا خصوصية لتحقيق تفوقها دراسيا، و تلبية رغبتها في الالتحاق بالجامعة.[2]

و في الوقت الذي اتجه فيه بعض التلاميذ إلى المدرسين الخصوصيين لمساعدتهم، اتجه آخرون لتقليد زملائهم في ذلك، حتى انتشرت الظاهرة على نطاق واسع و بشكل ملحوظ، و بعد أن كان التلميذ يتلقى درسا خصوصيا في مادة أو إثنين في السنوات النهائية من مراحل التعليم بهدف تدارك ضعفه، أصبح يقبل عليها في كل المواد تقريبا، و في معظم السنوات الدراسية و يتباهى أنه يأخذ دروسا خصوصية في جميع المواد مثل الرياضيات، اللغات، الفيزياء.[3]

[1]– نقابات التربية، الدروس الخصوصية، النقابة الوطنية لأساتذة التعليم الثانوي مقال منشور عن موقع cnapest.nung.com (دت)(دن)، تم الاطلاع على الموقع يوم 04 أفريل 2017م.

[2]– حسن محمد حسان و آخرون: التربية و قضايا المجتمع المعاصرة، ص 50.

[3]– المرجع نفسه، ص 50–51.

3- أنواعها:

تنقسم الدروس الخصوصية إلى أنواع مختلفة منها:

3-1- الدروس الخصوصية المنزلية غير النّظامية:

و تكون داخل منزل التلميذ أو المعلم، و لكل منهما استعدادا لاستقبال الآخر في منزله، و تقدم في كل المواد الدراسية أو في بعض منها و يشهد هذا النوع شيوعا وانتشارا كبيرين.

3-2- الدروس الخصوصية داخل مراكز التعليم المختلفة:

يتهافت التلاميذ على هذه المراكز بعد أن يعلن الأساتذة عن أنفسهم كمدرسين خصوصيين في ملصقات يتم توزيعها في الشوارع، و إلصاقها على المحطات و الأماكن العامة[1].

3-3- الدروس الخصوصية عبر الأنترنت:

يقوم بعض المدرسين و بعض الشركات بطرح خدماتهم على شبكة الأنترنت، وذلك عن طريق اتصالهم المباشر مع التلاميذ، بالإضافة إلى توفر بعض المواقع على برامج خاصة، مصمّمة لتلقي الدروس الخصوصية على الشبكة، و تتوفر هذه البرامج على عدة عناصر منها إمكانية المحادثة الصوتية بين المعلم و التلميذ، فيستخدم المدرس لوحة يقوم بشرح معلومات مختلفة عليها ليشاهدها التلميذ في جهازه الخاص مباشرة، كما يقوم التلميذ بطرح أسئلة على مدرسه، و البرنامج مصمم بصورة تؤمّن انسياب المعلومات بطريقة سهلة و كأن المعلم و التلميذ يجلسان جنباً إلى جنب مع بعضهما البعض، و يستفيد من خدمات هذه المواقع تلاميذ المرحلة الابتدائية

[1]- ينظر، فريدة زميري، أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي للتلاميذ تلاميذ السنة الثالثة ثانوي أنموذجا، ص 15.

والمتوسطة و الثانوية و من أشهر هذه المواقع موقع "أستاذ أون لاين " الذي يضمن الدروس بثلاث لغات، العربية و الفرنسية و الإنجليزية.[1]

4- موقف وزارة التربية منها في الجزائر:

أصدرت وزارة التربية منشورا في يوم 7 فيفري 2003 تحت رقم 1157 و المعنون بتوضيح بشأن الدروس الخصوصية، و الموجه إلى مفتشي أكاديمية الجزائر، و مديري التربية لولايات الوطن، و من مجمل ما نص ما يلي:

- منع هذه الدروس منعا باتا، بحكم وجود فئة من التلاميذ محرومين و محتاجين فعلا لها و لا يستفيدون منها بسبب الفقر[2].

كما أصدرت منشوراً آخراً في يوم 30 أكتوبر 2013م أرسل إلى السيدات و السادة مدراء التربية بولايات الجزائر، موضوعه خاص بعمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية، حيث تحدث عن انتشار الظاهرة الذي أصبح يدعو للقلق، ودعا إلى ضرورة اتخاذ جملة من الإجراءات، حرصاً على مصداقية المنظومة التربوية، و حفاظا على أخلاقيات مهنة التعليم، و تكريساً لمبدأي مجانية التعليم وتكافئ الفرص،[3] و من هذه الإجراءات ما يلي:

4-1- في الجانب التحسيسي:

- يقوم مديرو التربية فور استلامهم المنشور باستدعاء المفتشين و رؤساء المؤسسات التعليمية، لدراسة و إسداء التعليمات اللازمة لهم، حتى يسهر الجميع على تبليغ فحواه

[1]- فريدة زميري، أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي للتلاميذ، تلاميذ السنة الثالثة ثانوي أنموذجا، ص 15، 16.

[2]- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، منشور وزاري موضوعه توضيح بشأن الدروس الخصوصية رقم 1157 المؤرخ في 2003/02/07 ، ص 1.

[3]- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، منشور وزاري موضوعه عمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية تحت رقم 333 و 385 المؤرخ في 30 أكتوبر 2013 عن وزير التربية و بتفويض منه، مدير التعليم الأساسي، إبراهيم عباسي و بتفويض من الوزير مدير التعليم الثانوي العام و التكنولوجي عبد القادر ميسوم، الجزائر، ص 12

للفاعلين المعنيين بالمسألة، حيث يعمل المفتشون على تحسيس المدرسين الذين يقومون بدورهم بتحسيس التلاميذ، فيما يقوم المديرون بتوعية أولياء أمور التلاميذ.

– عقد ندوات بالمؤسسات التعليمية لإرشاد التلاميذ عن كيفية الاعتماد على النفس وطرق المذاكرة الصحيحة و كيفية تنظيم وقتهم.

– حث أولياء الأمور على رفض الدروس الخصوصية التي تلقى في فضاءات غير لائقة حفاظا على سلامة و أمن أطفالهم.[1]

4-2- في الجانب التنظيمي:

– فتح أبواب المؤسسات التربوية العمومية بعد الدوام الرسمي في إطار دروس الدعم طبقا للتعليمات الواردة في هذا الشأن، و خاصة باستغلال أمسية الثلاثاء، والعطل الأسبوعية، و الأسبوع الأول من كل عطلة مدرسية رسمية.

4-3- في الجانب التربوي:

– تشجيع التلاميذ المتفوقين دراسيا خاصة الذين يبذلون جهوداً فردية متميزة في عملية التحصيل.

– تحفيز التلاميذ على المراجعة ضمن أفواج محدودة العدد خاصة بالنسبة للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية.

– حث المدرسين على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

– توجيه المدرسين إلى الالتزام بمنهجية مناسبة تسمح لجميع التلاميذ بالمشاركة و إثارة الأسئلة التي تراود أذهانهم، فإن التزم المدرس بتقديم الدرس بطريقة سليمة يكون التلميذ في غنى عن الدروس الخصوصية[2].

[1]– وزارة التربية الوطنية، منشور وزاري، موضوعه عمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية ص 1،2

[2]– المرجع نفسه، ص 2.

– متابعة المفتشين و المديرين لسير العملية التعليمية، بتفقد المدرسين في عملهم، والإشراف على حصص الدعم المنظمة لفائدة التلاميذ.[1]

4-4- في الجانب الإجرائي:

– دعوة المدرسين إلى عدم ممارسة أي نوع من أنواع الضغوط على التلاميذ، لحملهم على اللجوء إلى الدروس الخصوصية، وعلى المسؤولين الإداريين و المفتشين أن يكونوا قدوة للمدرسين، و هكذا يمنعون من تقديم الدروس الخصوصية.

و في هذا الصدد تجدر الإشارة إلى أنّ وزارة التربية الوطنية تفضل ألا تضطر لاتخاذ إجراءات عقابية ردعية إزاء المخالفين للسلوكيات المنشودة، و المنوه بها في هذا الشأن.

"و تذكر وزارة التربية الوطنية في هذا السياق أن منح الدروس الخصوصية طريقة للكسب غير مرخص بها، كونها تمثل جمعا بين وظيفتين يمنعه القانون، و خاصة عندما يتعلق الأمر بممارستها في محلات عشوائية، و فضاءات غير مناسبة، كالمستودعات و غيرها"[2].

و في الأخير دعت وزارة التربية الوطنية كافة أعضاء الجماعة التربوية لمدها يد العون و المساهمة في عمليات التحسيس و التوعية في هذا المجال، و في مقدمتهم السيدات و السادة مفتشو و مديرو مؤسسات المراحل التعليمية الثلاث.

المبحث الثاني: أثر الدروس الخصوصية في العملية التعليمية التعلّمية

[1]– وزارة التربية الوطنية الجزائرية، منشور وزاري: موضوعه عمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية، ص 3.

2–المرجع نفسه ص3

والفرق بينها و بين دروس الدعم البيداغوجي:

1- أثارها السلبية:

تعد الدروس الخصوصية ظاهرة اجتماعية لها سلبياتها و إيجابياتها، ففي الوقت التي أشارت فيه بعض الدراسات الميدانية إلى وجود إيجابيات لها، ذهبت أغلبها إلى أنّ سلبياتها تفوق مزاياها، و يمكن تلخيص أهم أثارها السلبية فيما يلي:

1-1- على المتعلم (التلميذ):

- تجعله فرداً متكلاً لا يعتمد على نفسه، بل ينتظر ما سيتلقاه من المدرسين الخصوصيين لحل واجباته المنزلية، و تقتل فيه روح الإبداع و الابتكار.
- تؤثر سلباً على وقته إذا لم يحسن تنظيمه فهو بحاجة إلى أن يذاكر بقية المواد الدراسية الأخرى و ينجز واجباته و مشاريعه.
- تحرمه من حاجته إلى الراحة و الترفيه عن النفس لما لهما من دور مهم في نموه المتوازن.
- تدفعه إلى تخزين معلومات لم يفهمها أو يستوعبها بل حفظها ليمتحن فيها[1].
- تفسد انضباطه في المدرسة و تدفعه إلى الفوضى التي تصبح استجابة طبيعية لحاجة كامنة في نفسه، بعد أن حُرم من حقه في الراحة، مما يؤثر سلبا على زملائه داخل القسم.

- تؤدي إلى فقدان ثقته في المدرسة، بصفتها مؤسسة لها أهداف تربوية واجتماعية، كونه يعتمد على مصدر آخر للتعلم يضمن له الحصول على أكبر معدل دراسي.[1]

[1]- وزارة التربية الوطنية مديرية تطوير الموارد البيداغوجية و التعليمية النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الدخول المدرسي 2014/2013، عدد خاص سبتمبر أكتوبر 2013 المديرية الفرعية التوثيق المدرسي مكتب النشر، ص 27.

– تخّل بمبدأ تساوي الفرص في التعليم لأنّ الطالب المقتدر ماديا هو فقط من يمكنه الحصول عليها، و يحرم منها غيره من الطلاب غير المقتدرين مما يولد نوعا من الحقد و الغيرة بينهم[2].

– من الممكن أن لا يستفيد التلميذ من الدروس الخصوصية، بسبب طريقة المدرس، الذي يكون همّه الوحيد هو كسب المال.[3]

1-2- على المعلم:

شعوره بالمسؤولية و القلق من نتائج المتعلم، و أحيانا بالتعب إذا كان هذا الأخير بطيء الفهم، قليل الاستيعاب.

– تفقده هيبته و وقاره، إذا كان يتنقل من منزل إلى آخر، و من مجموعة تلاميذ إلى أخرى و بالتالي:

– لن يكون قادرا في اليوم الموالي على التدريس بالكفاءة المطلوبة في المؤسسة التعليمية

كما أنّ الدروس الخصوصية تمسّ بمصداقية المدرسة، و تعمل على تراجع قيمتها و أهميتها، و ترهق الأسرة بأعباء و مصاريف إضافية، حتى أصبحت تكلفتها هاجسا يؤرق الوالدين مع بداية العام الدراسي[4].

2- آثارها الإيجابية:

2-1- على المتعلم:

---

[1]- وزارة التربية الوطنية مديرية تطوير الموارد البيداغوجية و التعليمية النشرة الرسمية للتربية ، ص 228.

[2]- سامي أيمن، أضرار و مخاطر ظاهرة الدروس الخصوصية، مقال منشور عن موقع منتديات http://www.a/wsta.com/ub تم زيارة الموقع يوم 05 أفريل 2017.

[3]- ناصر الدين زبدي و آخرون، الدروس الخصوصية سلبياتها و إيجابياتها، المجلة العلمية للمعهد الوطني للبحث في التربية، الجزائر، 2009، ص 60.

[4]- وزارة التربية الوطنية مديرية تطوير الموارد البيداغوجية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، ص 28.

– تعطيه فرصا أخرى للفهم و تعمل على تطوير قدراته و رفع مستواه الدراسي.
– تعتبر حلا مساعدا لبعض المشاكل التي تخل بالسير الحسن للعملية التعليمية، كانقطاع التلاميذ عن المدرسة بسبب المرض، أو تغيب الأستاذ لفترة طويلة، أو صعوبة فهم الدروس داخل أقسام مكتظة قد يصل عدد التلاميذ فيها إلى خمسين تلميذا، أو بسبب كثافة البرنامج مما يؤدي بالأستاذ إلى الاهتمام بإتمام المقرر على حساب فهم التلاميذ.
– توطيد علاقته بمعلّمه إذ ينشأ بينهما نوع من الود و الألفة بالتالي: تحريره من حالة الصمت و الخجل و السلبية إلى حالة البحث و المناقشة و تبادل و جهات النظر في القضايا التي تهمه و تلبي حاجاته[1].

2-2- على المعلّم:

– تزيد من دخله خاصة أن دخله محدود مقارنة ببعض الفئات الأخرى.
– ساهم تطور هذه الظاهرة في فتح الباب على مصراعيه أمام فئات أخرى لتدخل هذا النشاط الذي اتخذ حرفة أو مهنة من لا مهنة له بغية جني مكاسب مادية، خصوصا بالنسبة لفئة الطلبة الجامعيين و العاطلين من ذوي الشهادات العليا.
– النتائج الجيدة للطالب و نجاحه، تمنحه الكثير من الثقة بقدراته.
– تقوي علاقته بتلميذه الذي يتلقى عنده الدروس النظامية في المؤسسة التربوية.[2]

3-مفهوم الدعم البيداغوجي.

3-1- اصطلاحا:

[1]- لعريوات علجية، تأثير الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية على عينة من طلبة ثانوية بوشراوين محمد (البويرة)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، إشراف الأستاذة فاطمة مساني السنة الجامعية2016/2015، ص 26.
[2]- المرجع نفسه، ص 26.

تعددت تعاريف مصطلح الدعم و أهم هذه التعاريف أنه: "استراتيجية من العمليات و الإجراءات التي تتم في حقول و وضعيات محدّدة، تستهدف الكشف عن التعثر الدراسي و تشخيص أسبابه، و تصحيحه، من أجل تقليص الفارق بين الهدف المنشود و النتيجة المحققة".[1]

و عرفه أحمد أوزي بقوله "الدعم أو حصص الدعم أو دروس الدعم ، عبارة عن المساعدة التي تقدم للتلاميذ الذين يحتاجون إليها، ليكونوا في مستوى زملائهم في الفصل الدراسي، أو لاستيعاب مواد معينة بشكل أفضل".[2]

نستنتج من هذين التعريفين أن الدعم التربوي:

- هو مساعدة تقدم للتلاميذ.
- يعالج مواطن التعثر و التأخر لدى المتعلمين.
- يتم داخل الفصل الدراسي أو خارجه في إطار مؤسسي.
- يسعى إلى الحد من الفوارق الفردية بين المتعلمين.

3-2- إجرائيا:

هو عملية وقائية، علاجية، و تصحيحية تتم بعد التقويمين التشخيصي و التكويني.[3]

و يعتبر الدعم البيداغوجي نشاطا تربويا موجهاً لكل تلميذ راغب في تحسين نتائجه المدرسية، و هو ليس إعادة للدروس و لا استدراكا للتأخر في تنفيذ البرامج، و لا حلا آلياً لتمارين متكررة و إنما يقدم على شكل مراجعات و تمارين تطبيقية.[1]

---

[1]- عبد اللطيف الفرابي و آخرون، معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، ط1،مطبعة النجاح الجديدة، المغرب، 1991، ص 259.

[2]- أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب الطبعة الأولى، 2006، ص 138.

[3]- جميل حمداوي، الدعم التربوي، شبكة الألوكة (د ت) www.alukah.net تم زيارة الموقع يوم 2017/02/06م.

و يمكن أن يكون الدعم استجابة و تدعيما لمواطن القوة و التفوق لدى المتعلم الذكي.

3-3- أنواع الدعم التربوي لتلاميذ أقسام الامتحان الرسمي:

-1- حصص الدعم المؤطرة:

تُجرى تحت رعاية معلم المادة في كل المراحل التعليمية، و تتم في أمسيات الثلاثاء، ويوم السبت، و الفترة الصباحية لأيام الأسبوع الأول من عطلتي الشتاء و الربيع[2].

3-2- حصص المذاكرة المحروسة:

ينظمها أساتذة من مختلف المواد، أو مساعدو التربية، و تتم أثناء أوقات المداومة (فراغات التوقيت الدراسي أو غياب الأستاذ)[3]

3-3- المراجعة ضمن أفواج:

و هي نشاط جماعي، يخص تلاميذ التعليم المتوسط و الثانوي، و تتم تحت مسؤولية ممثل كل فوج بإشراف موظف يكلفه مدير المؤسسة، و تنظم في الفترات المسائية بعد أوقات الدراسة، أي بين الساعة الخامسة و السابعة مساءً، و يمكن تعديل هذا التوقيت حسب خصوصية كل مؤسسة [4].

و تنظم حصص الدعم في المواد الأساسية للمراحل التعليمية الثلاث، ابتدائي، متوسط، ثانوي.

4- الهدف من تنظيم الدعم البيداغوجي:

يهدف الدعم البيداغوجي إلى:

- تحسين جودة التعليم و تطويره.
- مساعدة التلاميذ المحتاجين (الذين لا يستطيعون أخذ دروس خصوصية)

---

[1]- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، العدد 353 جانفي، 2011، ص 24.

[2]- وزارة التربية الوطنية النشرة الرسمية للتربية الوطنية، جانفي 2011، ص 25.

[3]- المرجع نفسه، ص 26.

[4]- المرجع نفسه، ص 27.

– السعي إلى تحقيق الكفاءات و الأهداف المخططة مسبقا من خلال إكساب المتعلم المعارف التي لم يكتسبها و يعاني من صعوبات في تعلمها.

– خلق نوع من التجانس بين تلاميذ القسم الواحد، و إعطائهم فرصا لتدارك مجالات ضعفهم، و كل ذلك من أجل إبعادهم عن الرسوب و التخلف المدرسي.

– جعل التلميذ يشعر بأن المدرسة هي المكان المناسب لتنمية مواهبه و إبراز قدراته.[1]

5– الفرق بين الدروس الخصوصية و دروس الدعم البيداغوجي:

الدروس الخصوصية	دروس الدعم البيداغوجي
تتم خارج المؤسسة التربوية	تتم داخل المؤسسة أو خارجها في إطار مؤسسي
غير نظامية، غير مرخص لها من طرف الجهات الوصية لوزارة التربية الوطنية و التعليم.	نظامية و قانونية
المدرس قد يكون طالباً جامعياً متخصصا أو متخرّجا من التخصص لم يمارس مهنة التعليم بعد	المدرس يكون مؤهلا أكاديميا و علميا، ومعداً لممارسة مهنة التعليم
التلميذ هو الذي يختار أستاذه الخاص وأوقات دراسته	الإدارة هي التي تحدد ذلك، في إطار إمكانياتها، و حسب ما يناسب جدول توقيت الأستاذ

[1]– وزارة التربية الوطنية النشرة الرسمية للتربية الوطنية، جانفي 2011، ص 26–27

المبحث الثالث: اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر

1-مفهوم اللغة العربية و خصائصها:

1-1- مفهوم اللغة لغة:

"هي الكلام المصطلح عليه بين كل قوم جمعه لَغيٌ و لُغَاتٌ و لَغُوتٌ بالنسبة إلى اللّغة و هي مأخوذة من لَغَا بمعنى إتفق"[1].

1-2- مفهوم اللغة اصطلاحا:

قدم العلماء تعريفات متعددة للغة منها ما تقارب و منها ما تباين و منها القديم ومنها الحديث، و لعلّ أقدم هذه التعريفات هو ما ذكره ابن جني في كتابه الخصائص، "أما حدّها فهي أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم"[2].

أكّد ابن جني في هذا التعريف أولا الطبيعة الصوتية للغة، ثم ذكر وظيفتها الاجتماعية، في التعبير و نقل الأفكار.

أما تعريفات اللغويين العرب المحدثين فهي تؤكد على الطبيعة الصوتية للغة و الوظيفة الاجتماعية لها و تنوّع البنية اللغوية من مجتمع إنساني إلى آخر، و من هذه التعريفات:

- اللغة نظام عرفي لرموز صوتية يستغلها الناس في الاتصال.[3]
- اللغة مجموعة أصوات للتعبير عن الفكر.[4]
- نظام من العلامات الاصطلاحية ذات الدلالة الاصطلاحية[5].

و يتضح لنا من هذه التعريفات أنّ علماء العربية المحدثين كانوا مدركين لطبيعة اللغة و وظيفتها، فهي أصوات لها نظام، تستعمل في مجتمع للإفهام والتعبير عن المقصود.

كما قدّم اللّغويون الغربيون تعريفات متنوعة للغة فيعرفها السيوسري الفرنسي فرديناند دي سوسير Ferdinand de saussure بأنها: "نظام من العلامات

---

[1]- فؤاد أفرام البستاني، منجد الطلاب دار دمشق، ط27 (دت)، ص 687.

[2]- غانم قدوري الجمد، أبحاث العربية الفصحى، ط1، دار عمار للنشر و التوزيع، 2005م، ص 8.

[3]- إبراهيم أنيس، اللغة بين القومية و العالمية، دار المعارف بمصر 1971 (د، ط)، ص 11

[4]- أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني ط1، 1973، ص 8.

[5]- عبد الصبور شاهين، في علم اللغة العام، ط2، مطبعة المدني، القاهرة1977م، ص 27.

أو الإشارات تنتقل من جيل إلى جيل للتعبير عن الأفكار و هي ظاهرة اجتماعية يجب أن تخضع للبحث و التحليل".[1]

و يرى "هول" Hall أن "اللغة هي نمط سلوك جماعي يقوم به بنو البشر، بواسطة الاتصال و التفاعل بعضهم مع بعض، برموز شفهية سمعية اختيارية، يستخدمونها بحكم العادة"[2].

و في هذا التعريف أشار هول إلى اجتماعية اللغة و وظيفتها السلوكية، التي تتمثل في مثيرات و استجابات بين المتكلم و السامع في الموقف الكلامي.

أما نعوم لشومسكي (Noam chomsky) فيقول عن اللغة: " من الآن فصاعداً سوف أعتبر أنّ أي لغة عبارة عن مجموعة من الجمل، كما أنها محدودة في الطول و مركبة من مجموعة محدودة من العناصر"[3]، و ينطبق هذا التعريف على جميع اللغات الطبيعية سواء في شكلها المنطوق أو المكتوب.

1-3- مفهوم اللغة العربية:

تعرف اللغة العربية الفصحى بأسماء متعددة، منها العدنانية الشمالية، و يقابلها القحطانية الجنوبية، و تعرف أيضا بلغة قريش، و أطلقت عليها هذه التسمية نظراً لما كان لقريش من مكانة دينية، و اجتماعية آنذاك.

[1]- ذهبية حمو الحاج، لسانيات التلفظ و تداولية الخطاب، دار الأمل للنشر و التوزيع (دط) (دت) ص 43.

[2]- جون لوينز: اللغة و اللغويات، تر محمد العناني، ط1، دار جرير للنشر و التوزيع عمان، 2009، ص 21.

[3]- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، دار المسيرة ط2 عمان 2007، ص 21-22.

تنتمي هذه اللغة إلى عائلة لغوية كبيرة تعرف باللغات السامية، نسبة إلى سام ابن نوح، و لعبت الشعوب التي تكلمت بها دورا حضارياً رئيسياً في التاريخ، غير أن بعضها قد انقرض بانقراض شعوبها، كالبابلية و الفينيقية.

وردّ العلماء اللغات السامية إلى الأرامية، و الكنعانية و العربية، كما يردون اللغات الآرية إلى اللاتينية و اليونانية و السنسكريتية.

كان العرب يتحاكون بالعربية، و ينشدون بها أشعارهم و أفكارهم، و أقدم ما وصلنا منها بعض النقوش، التي يعود تاريخها إلى القرن الثاني ميلادي، اصطلح عليها اللغويون بالعربية البائدة، في مقابل العربية الباقية، التي وصلتنا من خلال الشعر و النثر الجاهلي و القرآن الكريم.[1]

و مع بداية الدعوة الإسلامية، حظيت اللغة العربية بالكثير من الاهتمام و خاصة بعد ارتباطها بالقرآن الكريم، فبدأ البحث فيها و في تعلمها، من أجل فهم معاني القرآن الكريم و الحفاظ عليه من اللحن.

تعتبر اللغة العربية من أهم اللغات التي عرفتها البشرية على مر الزمان، يقول عنها العلامة الطاهر بن عاشور: "اللغة العربية أوفر اللغات مادة، و أفصحها لهجة، و أكثرها تصرفا في الدلالة على أغراض المتكلم"[2].

تعاني اللغة العربية الفصحى من مشاكل أهمها، صعوبة الحديث بها و تفضيل معظم الجماعات اللغوية اللهجات العامية عن اللغة الفصيحة، بحجة أنها لا تؤدي حاجاتهم اللغوية و غير قادرة على مواكبة العصر، فمثلا في الجزائر لا يتم بها التواصل الاجتماعي اليومي بين الجزائريين، إذ يبقى استعمالها محصوراً عند عدد ضئيل من المثقفين، إنما هي وسيلة للتواصل الفكري و الثقافي في الكتب و المقالات

[1]– أنيس فريحة، نظريات في اللغة، ص 64، 65، 66.

[2]– محمد عبد الشافعي القويصي، عبقرية اللغة العربية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة، إسيسكو 1437 هـ 2017م (دط)، 2017م، ص 93.

و الخطابات، تلقن في المدرسة التي تسعى إلى ترسيخ ضوابطها و تعليم نحوها و صرفها و دلالتها.[1]

2- خصائصها:

تمتاز اللغة العربية بجملة من الخصائص و من أبرزها:

2-1- الاشتقاق:

هو عملية خلق و إبداع في اللغة فمن الجذر الواحد يمكن اشتقاق أكثر من كلمة، فمثلا يمكن اشتقاق من الجذر "علم" عددا من الكلمات لا تبعد في معانيها عن المعنى الأول المتضمن في الجذر الثلاثي.

2-2- التصعيد:

و نعني به الارتفاع بالمعنى من الصورة المادية الملموسة إلى الصورة الذهنية، فمثلا لفظة العقل التي هي مشتقة من العقال و هو حبل يربط به البعير كي لا يشرد، ارتفعت عبر المجاز إلى صورة ذهنية غير ملموسة، فاللغة العربية إذا هي لغة مجازية.[2]

2-3- التوليد:

هو إصباغ معناً جديداً على كلمة فصيحة قديمة تتضمن معنى آخر، فالهاتف معناه قاموسيا من يسمع صوته و لا يرى شخصه، أما الآن فيطلق على التلفون.[3]

2-4- النحت:

[1]- أسماء باقي، واقع اللغة العربية في جامعة البويرة، كلية الآداب و اللغات أنموذجا مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، إشراف عبد الرحمان عيساوي، ص 3.

[2]- أنيس فريحة، نظريات في اللغة، ص 68. 70.

[3]- أنيس فريحة، نظريات في اللغة ،ص 70.

هو دمج كلمتين بعد حذف و صقل لتكوين كلمة جديدة ذات معنى جديد، مثل كلمة بيولوجيا التي هي منحوتة من لفظتين، فالأولى من bio و معناها الحياة والثانية من logie و تعني العلم.[1]

2-5- الترادف:

يحصل الترادف عندما يكون للمعنى الواحد أكثر من لفظ مثل الحزن الذي من مرادفاته الغم، الأسى، الوجد الكآبة، الشجن، الترح، كما أن اللغة العربية غنية بالمشترك اللفظي الذي يكون فيه للفظ الواحد أكثر من معنى[2].

2- مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر

2-1- مفهوم التعليم

2-1-1- لغة:

مصطلح التعليم مشتق من الفعل علّم يُعلّم تعليما و هو تلقين الشيء كما هو هدفه إيصال حصيلة معينة من العلم.[3]

2-1-2- اصطلاحا:

هو عملية منظمة يمارسها المعلم بهدف نقل مجموعة من المعلومات و المعارف إلى الطلبة و التي تتكون لديه بفعل الخبرة و التأهيل الأكاديمي.[4]

2-2- مفهوم التعليم المتوسط:

[1]- المرجع نفسه، ص 71.

[2]- المرجع نفسه، ص 71.

[3]- دوري حسن، الإعداد و التدريب بين النظرية و التطبيق، ط1، دار المعرفة، الجزائر، 1989، ص 187.

[4]- طارق عبد الرؤوف عامر، ربيع محمد، الصف المتمايز، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع الأردن، 2008، ص 80.

يشكّل التعليم المتوسط المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي، يهدف إلى جعل التلميذ يتحكم في قاعدة أساسية من الكفاءات التربوية و التأهيلية، و مرحلة التعليم المتوسط منظمة بدورها إلى ثلاثة أطوار متميزة هي:

- **الطور الأول:** و يخص السنة الأولى متوسط، و هو طور ترسيخ المكتسبات و التكيف مع تعليم يتميز بتعدد المواد.
- **الطور الثاني:** و يشمل السنتين الثانية و الثالثة متوسط، و يخصص لدعم الكفاءات و رفع المستوى الثقافي و العلمي للتلميذ.
- **الطور الثالث:** و يخص السنة الرابعة متوسط، و فيه تعمق التعلمات في مختلف المواد.

و من هذا المنظور لا يمكن للتلميذ أن ينتقل من طور لآخر إلا إذا أظهر التقويم أنه يتحكم بصفة كافية في الكفاءات المستهدفة للأطوار السابقة[1].

و تسمى مرحلة التعليم المتوسط بالمرحلة الإعدادية أو التكميلية في بعض الدول، و تسبق المرحلة الثانوية، أما التلاميذ الذين ينتسبون إليها فتتراوح أعمارهم ما بين 12 و 15 سنة، و هي إحدى أهم المراحل التي يمرّ بها التلميذ في حياته الدراسية، باعتبارها تجمع بين الطفولة و المراهقة، و تعد المراهقة عملية بيولوجية يقترب فيها الطفل من البلوغ ثم الرشد.

يختتم التمدرس في مرحلة التعليم المتوسط بامتحان نهائي يدعى بشهادة التعليم المتوسط، و يجري في دورة سنوية واحدة، يحدد تاريخها الوزير المكلف بالتربية الوطنية.[1]

[1]– وزارة التربية الوطنية الجزائرية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مكتب النشر أكتوبر 2009، المنشور رقم 137 المؤرخ في 28 جويلية 2009 يتعلق بإجراءات الانتقال في مرحلتي التعليم الابتدائي و التعليم المتوسط ، ص 63– 64.

2-2-1- التعليم المتوسط في ظل الإصلاحات الجديدة:

في إطار إصلاح المنظومة التربوية التي شرع في تطبيقها ابتداءً من السنة الدراسية 2003/ 2004م، ثم تنصيب السنة الأولى متوسط طبقا للمنشور الوزاري رقم 247 المؤرخ في 04 جوان 2003م حيث جاء فيه: " في إطار الإصلاح التدريجي للمنظومة التربوية سيشرع في تنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط ذي الأربع سنوات بداية من الموسم الدراسي 2003، 2004م".[2]

و منه فإن التعليم المتوسط ذو الأربع سنوات قد حل محل التعليم المتوسط ذي الثلاث سنوات.

2-2-2- ملمح تخرج المتعلم من مرحلة التعليم المتوسط:

في نهاية مرحلة التعليم المتوسط يجب على المتعلم أن تكون متحكما في الكفاءات التالية:

كفاءات ذات طابع منهجي:

- القدرة على اتباع منهجية علمية منظمة في أعماله.
- استعمال الحاسوب للبحث عن المعلومة المفيدة.[3]

كفاءات ذات طابع فكري:

- معرفة محيطة الفيزيائي و البيولوجي و التكنولوجي.
- الانتقاد الموضوعي لمختلف المعطيات الصادرة يوميا عن وسائل الإعلام.

---

[1]- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مكتب النشر سبتمبر 2006م، قرار وزاري رقم 33 المؤرخ في 17 سبتمبر 2006م يحدد كيفيات تنظيم شهادة التعليم المتوسط، ص 50، 51.

[2]- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، منشور وزاري رقم 247 المؤرخ في 04 جوان 2003 حول تنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط ، ص1.

[3]- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، مديرية التعليم الأساسي، منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط مطبعية الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد ديسمبر 2003، ص 8

– التحكم في المعارف القاعدية لمختلف العلوم.[1]

كفاءات ذات طابع اتصالي و اجتماعي:

– التعبير بلغة سليمة.

– تحليل نص و إعادة صياغته و تلخيصه.

– العمل ضمن فريق لتحقيق مشروع جماعي تعاوني.

– التفتح على الرأي الآخر و اعتماد الحجة وسيلة للإقناع.[2]

3– أهداف تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر:

3–1– أهداف تدريس مادة القواعد:

يهدف تدريس قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة إلى:

– تنمية قدرة المتعلم على ضبط الكلمات بحركاتها الإعرابية في التعبير و بذلك تتضح لديه العلاقة بين الإعراب و المعنى.

– اتساع معرفته بالمفاهيم النحوية و الصرفية و تدريبه على الاشتقاق.

– تمكينه من دقة الملاحظة، و التمييز بين الخطأ و الصواب، فيما يسمع أو يقرأ.

– يستطيع أن يقرأ قراءة صحيحة، و يفهم معاني القرآن الكريم و النصوص الأدبية.[3]

3–2– أهدف تدريس مادة النصوص:

– تزويده بثروة لغوية من المفردات و التراكيب و الأساليب.

– تربية الذوق الأدبي لديه الذي يدرك به جمال الأسلوب.

– تنمية ميوله نحو المطالعة و قراءة النصوص الأدبية من شعر و نثر.[1]

---

[1]- المرجع نفسه، ص 9

[2]– المرجع نفسه، ص 10.

[3]- أهداف تدريس اللغة العربية للمرحلة المتوسطة منتديات التربية، مقال منشور عن موقع http://www.moudir.com/vb/shothread.php?t=167469 (د ص) (د ت)، تم زيارة الموقع يوم 2017/03/21م.

أهداف تدريس مادة التعبير:

- القدرة على الإفصاح عما يجول بخاطره من أفكار و مواقف.
- يتمكن من تنظيم أفكاره و مشاعره و التعبير عنها كتابيا للآخرين.
- يتقن المهارات الأساسية في كتابة تعبير من مقدمة و عرض و خاتمة.
- تنمية قدرته على التواصل الفاعل مشافهة و كتابة.[2]

[1]– المرجع نفسه

[2]– المرجع نفسه.

الفصل الثاني

دراسة ميدانية

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية

المبحث الثاني: عرض و تحليل البيانات

تمهيد:

لا يقتصر البحث العلمي على الجانب النظري فحسب، بل لا بد له من دراسة أخرى تضفي عليه طابع المصداقية، و تطبق ما جاء في جزءه النظري، و تعرف هذه الدراسة بالدراسة التطبيقية.

و يحتاج البحث الاجتماعي و التعليمي إلى دراسة تطبيقية ميدانية، التي ينزل فيها الباحث إلى الميدان، و يجمع المعلومات و البيانات الخاصة بموضوع بحثه، ثم يعمل على تفريغها، بهدف الوصول إلى نتائج، و كل هذا بواسطة أدوات منهجية مناسبة، قصد الإجابة على التساؤلات المطروحة في الإشكالية، و التأكد من صحة الفروض المقدمة سلفاً.

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية:

1- 1- منهج الدراسة:

يمثل المنهج الطريق الذي يسلكه الباحث لمتابعة موضوع بحثه، و يحدد وفقا لطبيعة الموضع المراد دراسته.[1]

استخدمنا في بحثنا هذا المنهج الوصفي، القائم على الإحصاء و التحليل.

يشمل المنهج الوصفي البحوث التي تركز على دراسة ظاهرة من الظواهر كما هي موجودة في الواقع، قصد تشخيصها، و كشف جوانبها من خصائص ومميزات.[2]

1-2- حدود الدراسة:

تنقسم إلى قسمين:

- حدود زمانية
- حدود مكانية

1-2-1- الحدود الزمانية:

مع بداية شهر مارس، و خلال الموسم الدراسي 2017/2016 قصدنا ميدان الدراسة، حيث قمنا بزيارات استطلاعية إلى بعض المتوسطات، بهدف الاستفسار عما إذا كان تلاميذ أقسامها النهائية يتلقون دروسا خصوصية في مادة اللغة العربية خارجاً.

وجدنا بعض المتوسطات يقبل نسبة من تلاميذ أقسامها النهائية على الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية، نزلنا إليها، و بعد أخذ الموافقة من مدراء المتوسطات الثلاث، قمنا بتوزيع أسئلة الاستبيان على أفراد العينة المقصودة، و كان ذلك في منتصف شهر مارس و بالضبط في أيام 14 و 15 من نفس الشهر، و في بداية شهر أفريل استرجعنا أغلبها، التي تمت الإجابة عليها.

---

[1]- رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة ط1، الأردن، 2008، ص 97.

[2]- المرجع نفسه، ص 178- 179.

1-2-2- الحدود المكانية:

تمت الدراسة الميدانية في ثلاث متوسطات من ولاية البويرة، تقع إثنان منها في منطقة حضارية و واحدة في منطقة شبه حضارية.

المنطقة	المتوسطة	الموقع الجغرافي
منطقة حضارية	متوسطة بوقري بوعلام	بلدية الأخضرية ولاية البويرة
منطقة حضارية	متوسطة قعلول حمود	بلدية بودربالة ولاية البويرة
منطقة شبه حضارية	متوسطة سي امحمد بوقرة	بلدية قادرية ولاية البويرة

1-3- مجتمع البحث:

إن دراسة أي مجتمع من خلال عينة تمثله تمثيلا صادقا، تغني الباحث عن دراسة المجتمع الأصلي، و تمكنه من تعميم النتائج التي استقاها من الأفراد الذين شملتهم العينة على أفراد المجتمع الأصلي للدراسة.

و يكون بهذا مجتمع دراستنا هو تلاميذ السنة الرابعة متوسط في الجزائر الذين يتلقون دروسا خصوصية في مادة اللغة العربية.

1-4- العينة المستهدفة:

العينة هي جزء من المجتمع الذي يختاره الباحث لإجراء الدراسة عليه وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا.[1]

و نظراً لصعوبة الدراسة الميدانية على كل أفراد المجتمع الأصلي، فقد بلغ عدد أفراد العينة 83 تلميذا و تلميذة موزعين على ثلاث متوسطات.

[1]- رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، ص 161.

و كان اختيارنا للعينات بشكل قصدي، حيث تعمدنا اختيار تلاميذ السنة الرابعة متوسط الذين يتلقون الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية دون غيرهم، و تعمدنا اختيار متوسطة من منطقة شبه حضارية و متوسطتين من منطقة حضارية، و هذا رغبة منا في معرفة أيها أكثر إقبالا على الدروس الخصوصية، هل تلاميذ الريف أم المدينة؟ لنجد أن النسبة العالية كانت لتلاميذ المدينة.

1-5- أداة البحث:

تقدر قيمة أي بحث علمي بالنتائج التي توصل إليها الباحث، و هذه النتائج ترتبط ارتباطا وثيقا بالأدوات المستعملة، من أجل الوقوف على كل جوانب الظاهرة، و لذلك لابد من الاختيار السليم للأدوات، و تقنيات جمع البيانات.[1]

و بناءً على هذا فقد اعتمدنا في دراستنا على الأداة التالية:

الاستبيان:

يعتبر من أكثر أدوات جمع البيانات شيوعا في البحوث و الدراسات العلمية، و الهدف منه هو الحصول على بيانات واقعية و ليس مجرد انطباعات و آراء هامشية، و يعرف أنّه: " مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين، يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد، أو يجري تسليمها باليد للحصول على الأجوبة للأسئلة الواردة فيها"[2]، و هو نوعان:

- مغلق (مقيد)، تقدم فيه خيارات للإجابة.
- مفتوح، يتيح الفرصة للمستجيب أن يعبر عن رأيه.[3]

---

[1]- محمود صبري فؤاد النمر، الفكر العلمي و التفكير النقدي في البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003، ص 299

[2]- عمار بوحوش و محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي، و طرق إعداد البحوث، ط4، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر 2007، ص 67.

[3]عمار بوحوش و محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، ص 68.

استخدمنا في بحثنا هذا أداة الاستبيان المغلق لأنه موجه للتلاميذ لذلك وجب علينا أن نحدد خيارات لإجاباتهم، و بحكم أيضا أن هذا النوع من الاستبيان يسهل الإجابة للتلميذ الذي لا يحتاج فيها إلى تفكير معمق، و بالتالي يختصر عليه الجهد و الوقت و يسهل علينا أيضا معالجة البيانات إحصائيا.

و مر إجراء هذا الاستبيان بالخطوات التالية:

1- بدأنا دراستنا الاستطلاعية بزيارة ميدانية إلى المتوسطات المختارة.

2- قابلنا بعض أساتذة اللغة العربية لتلاميذ السنة الرابعة متوسط لإفادتنا بمدى إقبال تلاميذهم على الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية.

3- حاولنا الاحتكاك بالتلاميذ الذين يتلقونها، و جمع معلومات أولية حولها، مما ساعدنا على التخطيط لأسئلة الاستبيان.

4- قمنا بصياغة الأسئلة و قدمنا الاستمارة إلى بعض الأساتذة الجامعيين المتخصصين في علوم اللغة، و بعض المفتشين التربويين الذين ساعدونا في تعديل العديد منها.

5- شملت الاستمارة على 14 سؤالا تم عرضه بشكل متسلسل و مبسط من أجل معالجة جوانب الموضوع و إثبات مدى صحة الفرضيات.

- بعد موافقة الأستاذة المشرفة عليها، نزلنا إلى ميدان الدراسة، شرحنا للتلاميذ الاستبيان، و كيفية الإجابة عليه، ثم وزعناها عليهم.

- هناك متوسطة من المتوسطات المختارة تكفل فيها أستاذ اللغة العربية بتوزيع الاستمارات على تلاميذ السنة الرابعة متوسط للمعنيين بدلا عنا، ثم إعادتها إليه بعد ملئها.

- وجهنا الاستبيان إلى 95 تلميذا و تلميذة من ثلاث متوسطات في أيام متعاقبة.

– بعد مرور 15 يوما و تزامن ذلك مع عطلة الربيع، استرجعنا الاستمارات من مصلحة الأمانة فلم نستلم منها إلا 83 استمارة.

المنهجية المتبعة في معالجة الاستبيان:

قمنا و كمرحلة أولية بقراءة كل الأجوبة الواردة في الاستمارة، ثم العمل على تفريغ البيانات في جداول و أشكال قصد تسهيل عملية الإحصاء.

و في الأخير حللنا الجداول و الرسومات البيانية و استخلصنا النتائج العامة للجداول وفق الطريقة التالية:

$$\text{النسبة \%} = \frac{\text{التكرارات} \times 100}{\text{مجموع أفراد العينة}}$$

2- عرض و تحليل البيانات:

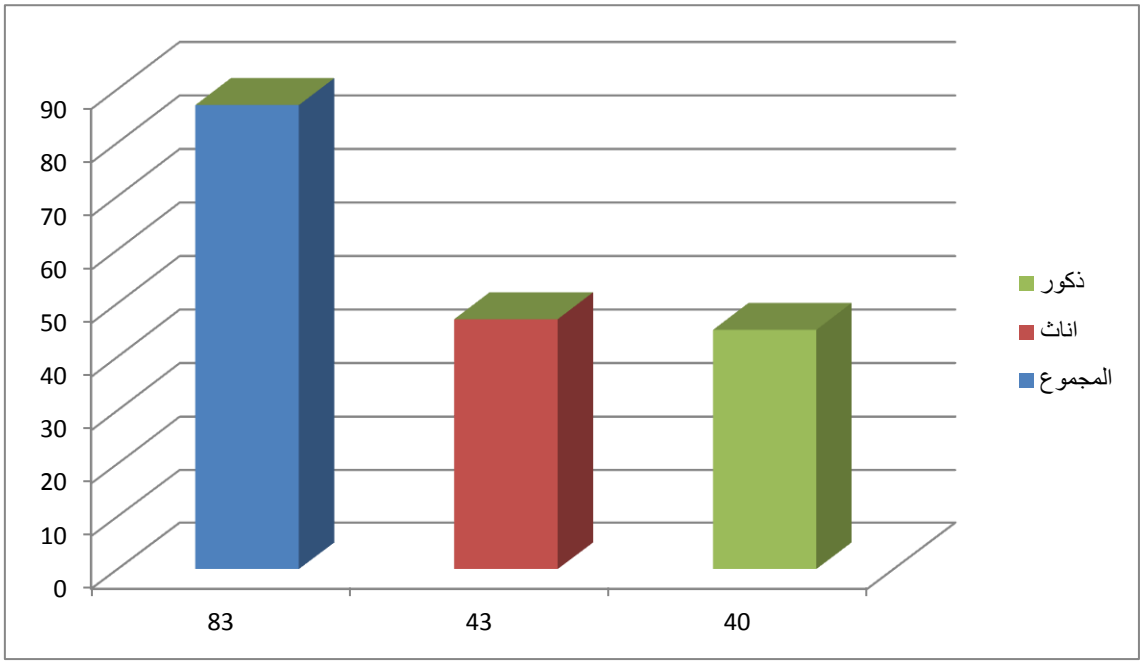
الجدول رقم 01: يبيّن جنس العينة.

الجنس	التكرار	النسبة
ذكور	40	% 48
إناث	43	% 52
المجموع	83	% 100

يثبت الجدول أن نسبة 52 % من المبحوثين إناث في حين أن نسبة 48 % ذكور و ما نلاحظه أن التفاوت بين الجنسين طفيف.

يقبل البنات على الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية أكثر من الذكور، وهذا يعود إلى اهتمام البنات بالدراسة و النجاح على غرار الذكور.

نستنتج من الجدول أن البنات هم أكثر إقبالا على الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية.



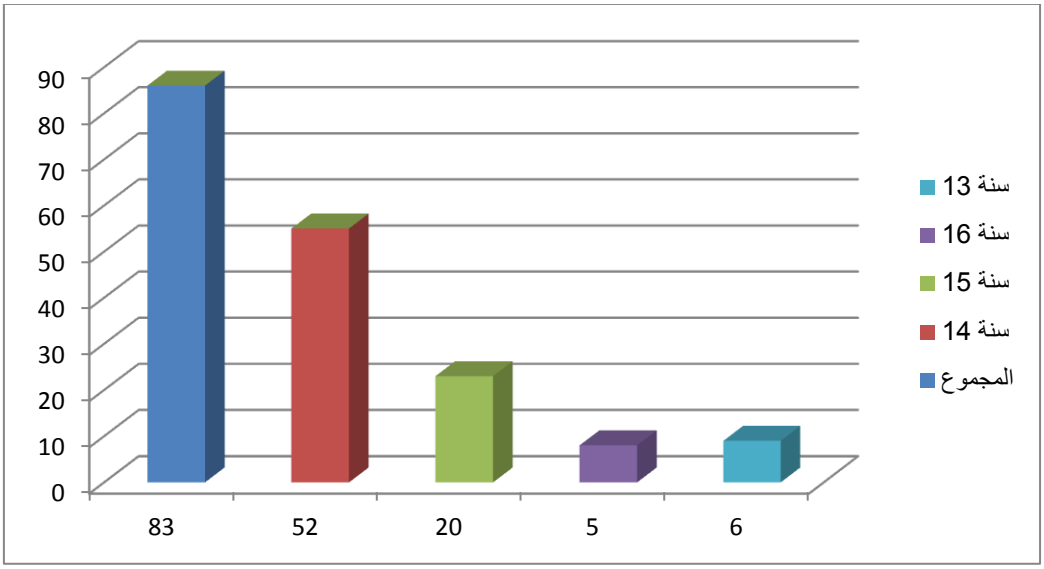
الجدول رقم 02: يوضح سن العينة.

السن	التكرار	النسبة
13 سنة	06	% 7
14 سنة	52	% 63
15 سنة	20	% 24
16 سنة	05	% 06
المجموع	83	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أن أعلى نسبة من المبحوثين و هي 63 % سنهم هو 14 سنة، تليها نسبة 24 % الذين تبلغ أعمارهم 15 سنة، و تتقارب النسبتين ما بين 7 % و 6 % للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين 13 و 16 سنة.

إذاً أكثر المبحوثين لم يعيدوا السنة، مما يعني أنّهم سيجتازون شهادة التعليم المتوسط أول مرة، و قد يكون سبب إقبالهم على الدروس الخصوصية لمادة اللغة العربية هو الخوف و القلق، أو رغبة في التفوق و النجاح.

نستنتج من الجدول أنّ أفراد العينة هم تلاميذ يزاولون دراستهم في سنّهم العادي.

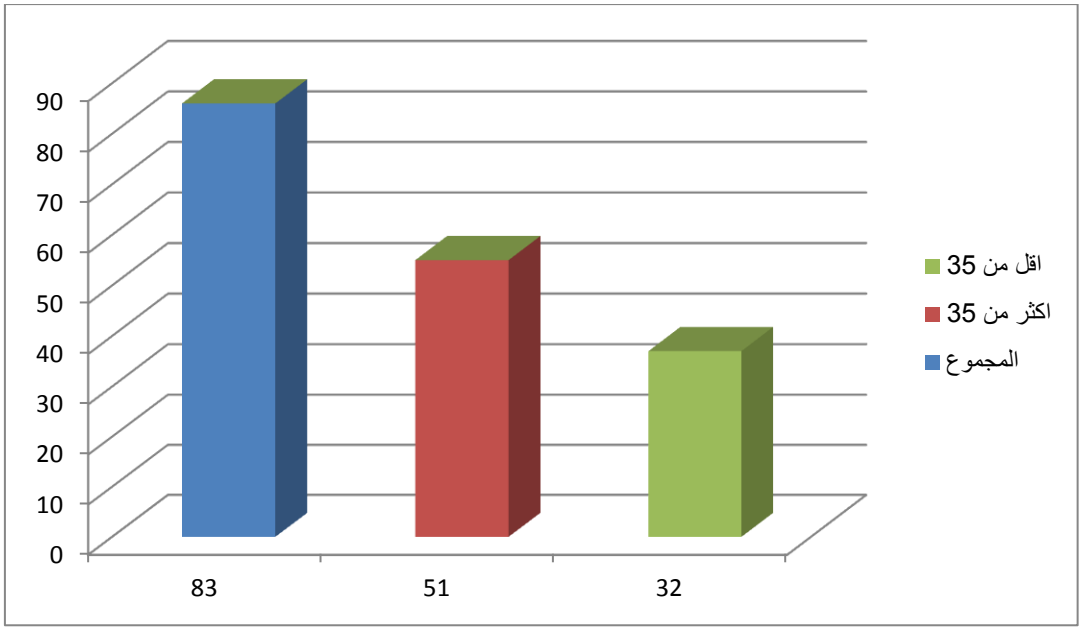


الجدول رقم 03: يبيّن عدد التلاميذ في القسم .

عدد التلاميذ	التكرار	النسبة
أقل من 35	32	% 39
أكثر من 35	51	% 61
المجموع	83	% 100

يبيّن لنا الجدول أن أعلى نسبة من المبحوثين و التي تقدر بـ 61 % أكدوا أنّ عدد التلاميذ في أقسامهم أكثر من 35 تلميذا، بينما تبلغ نسبة الذين أجابوا أنّ عدد التلاميذ في أقسامهم أقل من 35 بـ 39 %.

نستنتج مما سبق أنّ أغلب المبحوثين يتلقون دروسهم في أقسام مكتظة، مما يصعب مهمة الأستاذ في تحقيق كفاءات الدرس.



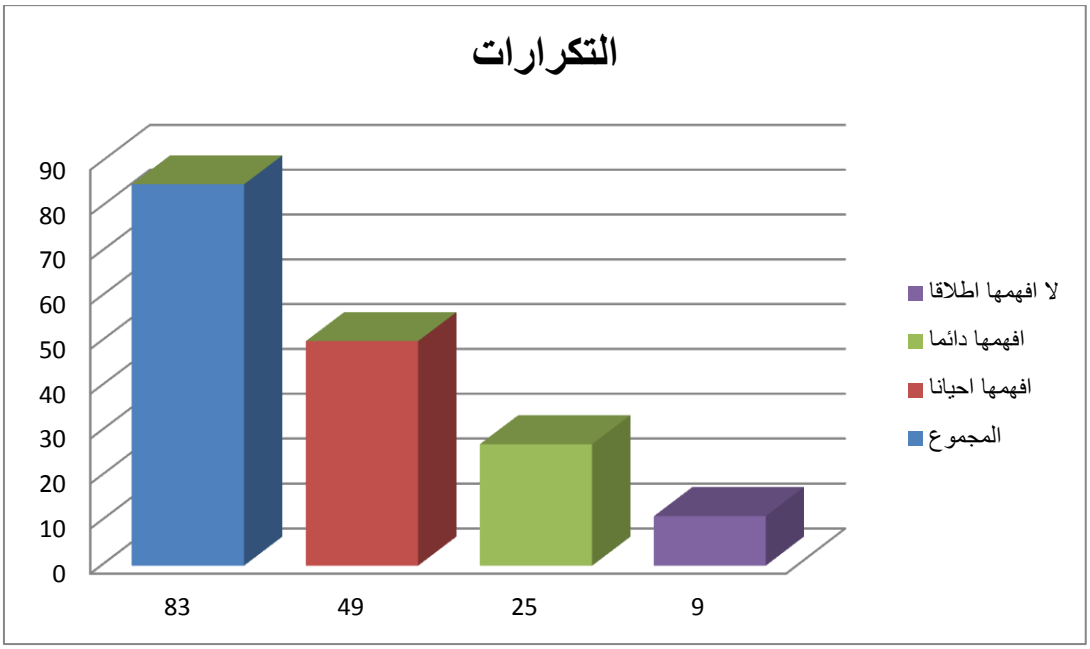
الجدول رقم 04: يبيّن إجابات المبحوثين حول مدى فهمهم لنشاطات مادة اللغة العربية داخل القسم.

الإجابة	التكرار	النسبة
لا أفهمها إطلاقا	09	% 11
افهمها أحيانا	49	% 59
أفهمها دائما	25	% 30
المجموع	83	% 100

يوضح الجدول أن نسبة 59 % من المبحوثين يفهمون نشاطات مادة اللغة العربية أحيانا، و انّ 30 % منهم يفهمونها دائما، في حين أنّ النسبة المتبقية و هي 11 % لا يفهمونها إطلاقا.

و عليه فإن أغلب المبحوثين يفهمون نشاطات مادة اللغة العربية أحيانا، لتحتل نسبة الذين لا يفهمونها أبدا المرتبة الأخيرة بعد الذين يفهمونها دائما، مما يعني أنّ مادة اللغة العربية ليست صعبة إلى حد يجعلها السبب الحقيقي الوحيد وراء تزايد الإقبال على الدروس الخصوصية فيها، بل هناك أسباب أخرى.

نستنتج من الجدول أن أكثر التلاميذ يفهمون نشاطات مادة اللغة العربية أحيانا و ليس دائما.



الجدول رقم 05: يوضّح جوانب الصعوبة عند المبحوثين.

الإجابة	التكرار	النسبة
دراسة النص	17	% 21
الظاهرة النحوية	50	% 60
التعبير	16	% 19
المجموع	83	% 100

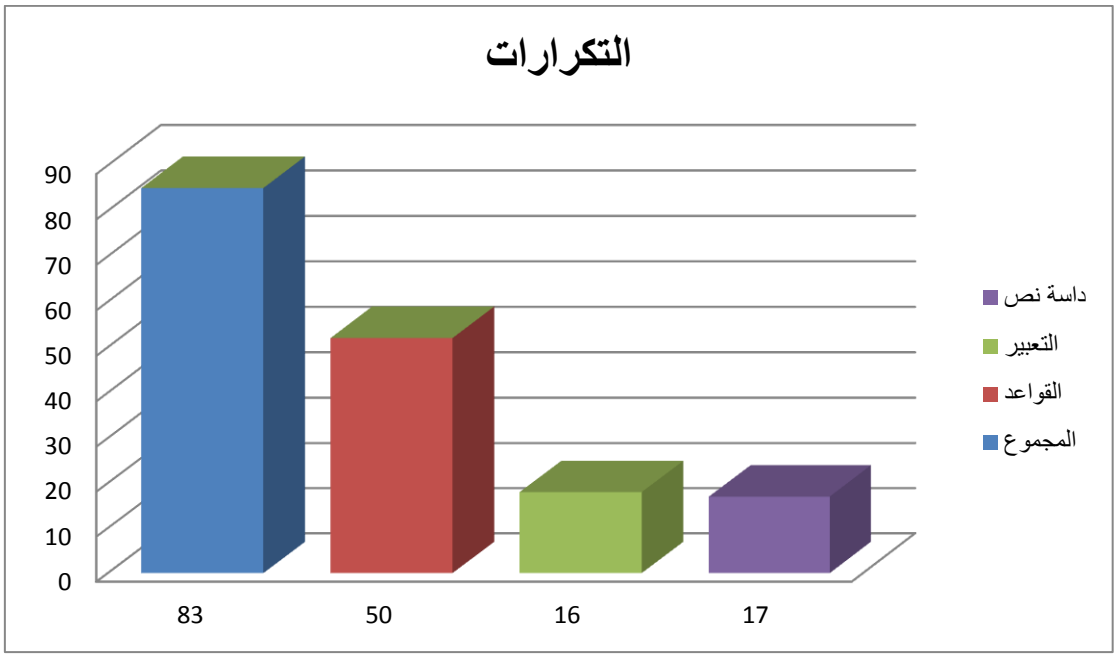
نلاحظ من الجدول أن نسبة 60 % من المبحوثين يجدون صعوبة في فهم دروس الظاهرة النحوية، بينما 21 % منهم يصعب عليهم فهم دراسة النص، أما باقي النسبة و هي 19 % فيجدون صعوبة في التعبير.

يتضح لنا من خلال هذه النسب أن أصعب جانب في مادة اللغة العربية لا يفهمه التلاميذ جيدا هو القواعد، نظرا لتميز هذا النشاط بالعلمية، و كونه يحتاج إلى

جهد عقلي و تركيز، و قد تعود هذه الصعوبة إلى طبيعة البرنامج الذي يفرض على التلميذ تعلم زخم من القواعد النحوية و الصرفيّة بتشعب تفاصيلها مما لا يساعد على تثبيتها في الأذهان، أو ربّما إلى اهتمام الأستاذ بالجانب النظري للنشاط على حساب التطبيقي.

و أشارت ثاني نسبة من إجابة المبحوثين أنّ الصعوبة عندهم تكمن في دراسة النص، و ربّما يرجع ذلك إلى خاصية الجانب الذي يتطلب من التلميذ دقة الملاحظة، و القدرة على التحليل كما أنّ محتواه تطبيق لدروس القواعد و التعبير, و يحتل التعبير أصغر نسبة من حيث الصعوبة لدى المبحوثين.

نستنتج من الجدول أنّ أكثر التلاميذ يعانون من صعوبة في فهم دروس الظاهرة النحوية.



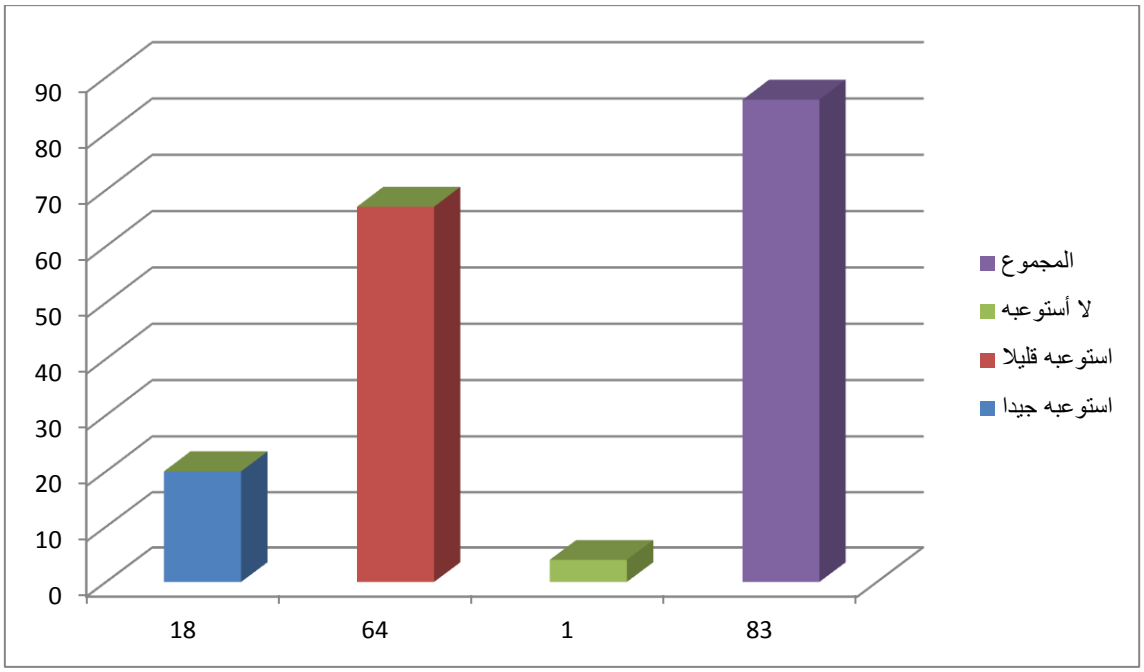
الجدول رقم 06: يبيّن مدى استيعاب التلاميذ لشرح مدرس اللغة العربية,

الإجابة	التكرار	النسبة
استوعبه جيدا	18	% 22
استوعبه قليلا	64	% 77
لا أستوعبه	01	% 01
المجموع	83	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أن 77 % من المبحوثين يستوعبون شرح الأستاذ في مادة اللغة العربية قليلا، تليها النسبة التي أكد فيها التلاميذ أن استيعابهم لشرح الأستاذ كان جيدا، و قد بلغت 22 %، في حين أن النسبة المتبقية و هي 1 % لا يستوعب فيها التلاميذ شرح الأستاذ في المادة.

يمكن تفسير اتجاه أغلب أفراد العينة إلى الإجابة الثانية على أنّ الأستاذ قد يمتلك خبرة و تمكنا من المادة إلا أنه لا يمتلك القدرة على تبسيط الأفكار وتوضيحها، أي ليست لديه القدرة على إيصال المعلومة الّتي تعتبر جوهر عملية التدريس، ضف إلى ذلك قدرات التلميذ المتفاوتة التي تؤثر على استيعابه.

نستنتج من الجدول أنّ أغلب أفراد العينة يستوعبون شرح الأستاذ في مادة اللّغة العربية قليلا، الشيء الّذي دفعهم إلى الدروس الخصوصية.



الجدول رقم 07: يبيّن الطريقة التي يستخدمها أستاذ اللغة العربية أثناء شرحه لدروس المادة .

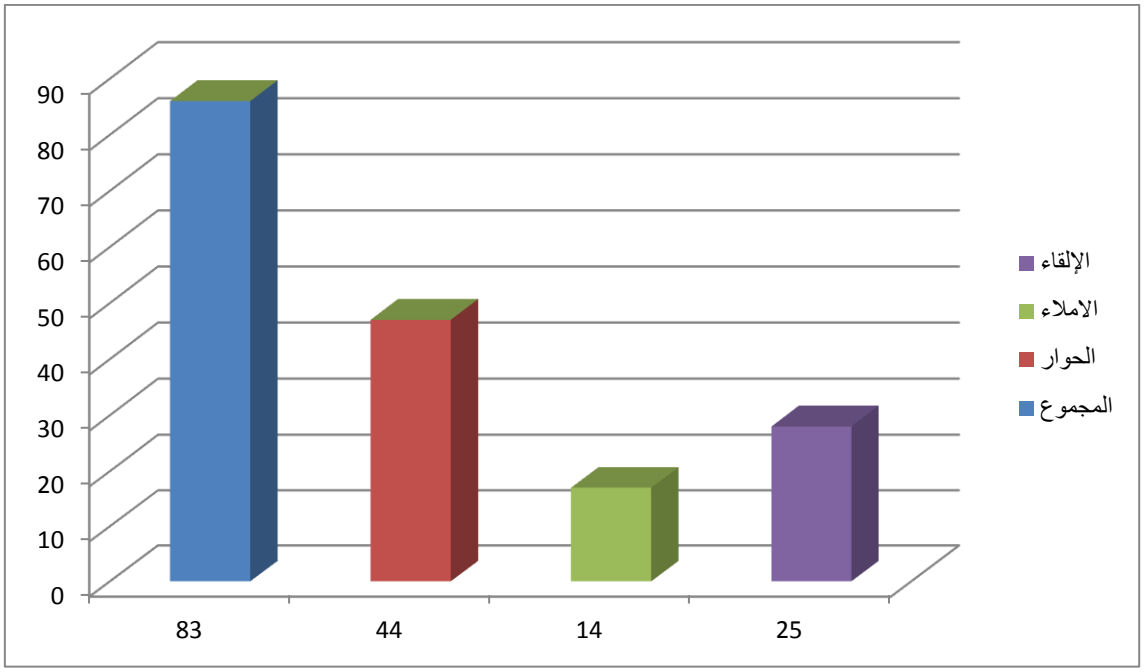
الإجابة	التكرار	النسبة
الإلقاء	25	% 30
الحوار	44	% 53
الإملاء	14	% 17
المجموع	83	% 100

يُظهر الجدول أنّ 53 % من المبحوثين أكدوا أن الحوار (المناقشة) هي الطريقة الغالبة على شرح الأستاذ في مادة اللغة العربية، تليها نسبة 30 % التي أكّد فيها التلاميذ أنّ الإلقاء هي الطريقة التي يستخدمها كثيرا أستاذ اللغة العربية أثناء الشرح، فيما أجاب باقي المبحوثين و بنسبة 17 % أنّ الإملاء هي الطريقة المتبعة في ذلك.

و من خلال هذه النسب يتضح لنا أن أغلب الأساتذة يستخدمون طريقة الحوار، و هي طريقة حية نشطة تجعل التلميذ دائم الحضور و التفاعل داخل القسم، بينما ينتج عن الإلقاء غياب النشاط و الحيوية، فيشعر التلميذ بالملل، و يقل تركيزه، أما طريقة الإملاء فهي تضع التلاميذ في موقف سلبي قد يكتب أشياءً ولا يفهمها.

إذاً لا يمكن أن نقول أن طريقة الأستاذ في التدريس هي السبب المباشر وراء عجز التلميذ عن فهم المادة و بالتالي الحاجة إلى الدروس الخصوصية، و لا يمكن أيضا أن ننفي تدخلها في ضعف التلميذ و لكن بنسب قليلة، حسب إجابة المبحوثين.

نستنتج من الجدول أنّ طريقة الحوار يتبعها أغلب أساتذة مادة اللغة العربية و هي أنسب طريقة لشرح دروس المادة، و تدخلها في دفع التلميذ إلى الدروس الخصوصية كان نسبيًا.



الجدول رقم 08: يوضّح إجابات المبحوثين حول تلقيهم الدروس الخصوصية في مادة اللّغة العربية في السنوات الماضية من عدمها.

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	22	% 27
لا	59	% 71
عدم الإجابة	02	% 02
المجموع	83	% 100

يتضح لنا من الجدول أن نسبة 71 % من المبحوثين لم يأخذوا دروسا خصوصية في مادة اللغة العربية في السنة الماضية، بينما يقدر 27 % منهم من أخذ هذه الدروس في السنة الماضية، وامتنع بنسبة 2 % من التلاميذ عن الإجابة.

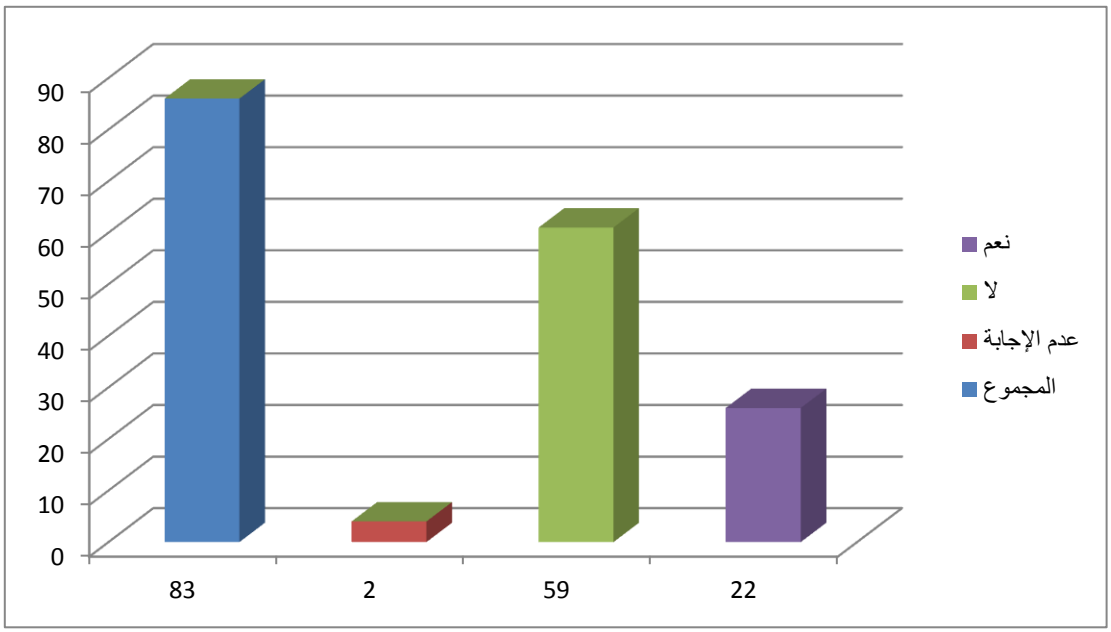
و يمكن تفسير أهداف إقبال التلاميذ على هذه الدروس هذه السنة دون غيرها إلى:

– أهمية السنة الرابعة متوسط التي تختتم بامتحان شهادة التعليم المتوسط، و بالتالي فإن التلميذ يطمح إلى نجاحه في الشهادة بمعدل جيد، مما يساعده على اختيار التوجه الذي يفضله، بين الأدبي و العلمي، فيفكر في خيار الدروس الخصوصية لزيادة حضوضه.

– رغبة منه في الحصول على معدل مقبول في كل فصل، لأنه في حالة إخفاقه في الشهادة يكون بمعدلات الفصول التي تضاف إلى معدل الشهادة قد ضمن تأهله إلى الطور الثانوي.

أمّا بالنسبة للمبحوثين الذين تلقوا الدروس الخصوصية في المادة في السنوات الماضية فقد يعود ذلك إلى رغبتهم في تحسين معدلاتهم، بغية الانتقال إلى السنة الرابعة متوسط.

نستنتج من الجدول أن أكبر نسبة من التلاميذ تلقت الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية هذه السنة، و هذا يرجع إلى أهمية المادة باعتبارها أساسية و تحضى بمعامل 5 في فصول السنة و في شهادة التعليم المتوسط.



الجدول رقم 09:يبّين دوافع إقبال أفراد العيّنة عليها هذه السنة.

الإجابة	التكرار	النسبة

رغبتك في التفوق	23	% 28
كثافة البرنامج و ضيق وقت الحصة	18	% 22
اكتظاظ التلاميذ في القسم	25	% 30
إضرابات الأساتذة	10	% 12
كثرة غياباتك	07	% 08
المجموع	83	% 100

يبيّن الجدول أعلاه أن نسبة 30 % من مجموع أفراد العينة يحتاجون إليها هذه السنة بسبب اكتظاظ التلاميذ في أقسامهم، و أجابت نسبة 28 % منهم أن دافعهم في ذلك هو رغبتهم في التفوق، في حين تقدر نسبة الذين أقبلوا عليها بسبب كثافة البرنامج و ضيق وقت الحصة بـ 22 %، أمّا الّذين دفعهم إليها إضراب الأساتذة فقد قدروا بـ 12 %، و يحتل المرتبة الأخيرة و بنسبة 8 % التلاميذ الذين أكدوا أنّ دافعهم إليها هو كثرة غياباتهم.

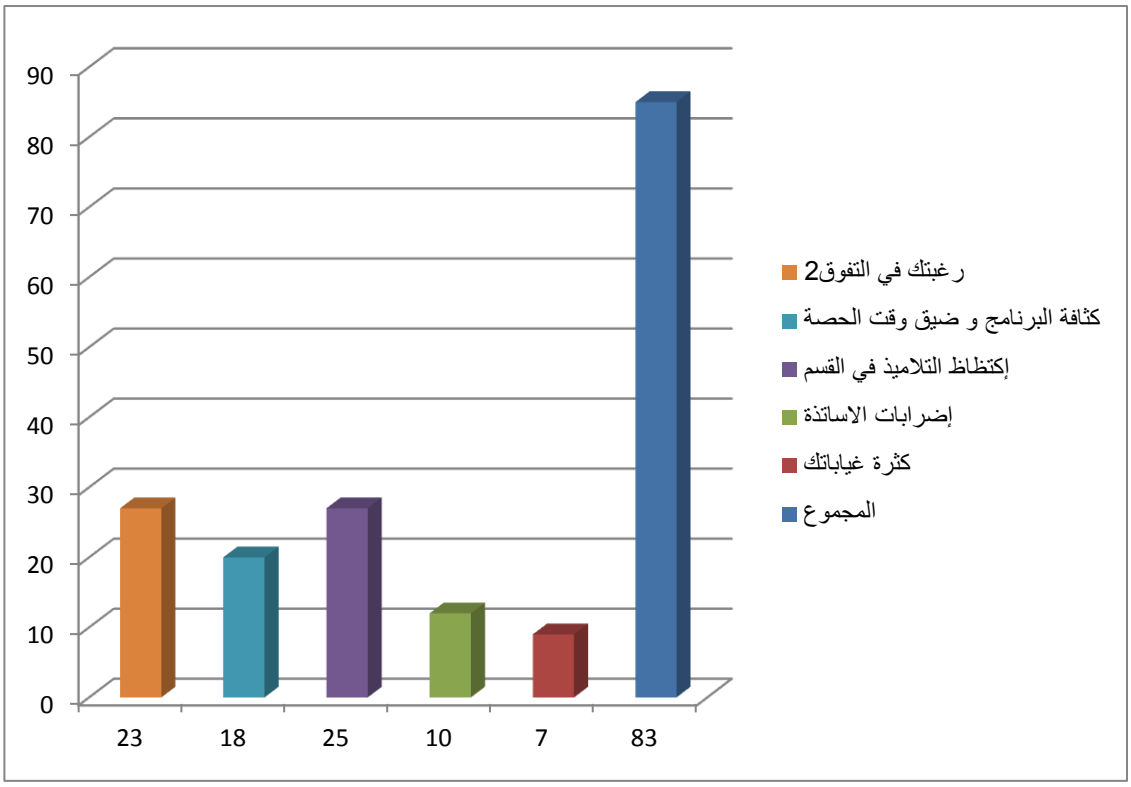
يمكن تفسير اتجاه أغلب أفراد العينة إلى الإجابة الثالثة، أنّ كثرة التلاميذ في القسم تصعب من مهمة الأستاذ في تحقيق كفاءات الدرس، لأن الأستاذ لا يستطيع أن يغطي جميع متطلبات الدرس بشكل متكامل من حيث الشرح و التفصيل و الكتابة ثم التطبيق و التقويم الشفهي لقسم قد يصل عدد تلاميذه إلى أربعين تلميذا ليسوا على مستوى واحد من حيث الفهم والقدرة على التلقي، كما أن هذه الكثرة في عدد التلاميذ قد تعسر من مهمة تحكمه فيهم، فيستغرق وقتا في إسكات هذا و إجلاس ذاك، فيضيع بذلك جزء من زمن الحصة.

و قد يكون سبب اتجاه ثاني نسبة من المبحوثين إلى الإجابة الأولى إلى رغبة هؤلاء في منافسة باقي المجتهدين.

و رأت الفئة الثالثة من المبحوثين أنّ كثافة البرنامج في مادة اللغة العربية يدفعها إلى الدروس الخصوصية، و هذا يدل أن طبيعة البرنامج لمادة اللغة العربية قد لا يتوافق مع زمن الحصص، التي لا تتسع لاحتوائه، مما يجعل الأستاذ يتعامل مع الدرس بسطحية، و يقدم إنهاء البرنامج على حساب فهم التلميذ، فيحتاج هذا الأخير إلى أوقات إضافية قد توفرها له الدروس الخصوصية.

و تحتل نسبة قليلة من أفراد العينة الذين أعادوا سبب تلقيهم هذه الدروس إلى الإضرابات و كثرة غياباتهم.

نستنتج من الجدول أنّ معظم أفراد العينة يدفعهم إلى الدروس الخصوصية اكتظاظ التلاميذ في أقسامهم.



الجدول رقم10: يبين إجابة المبحوثين عن طبيعة معدلهم قبل تلقيهم الدروس الخصوصية هذه السنة,

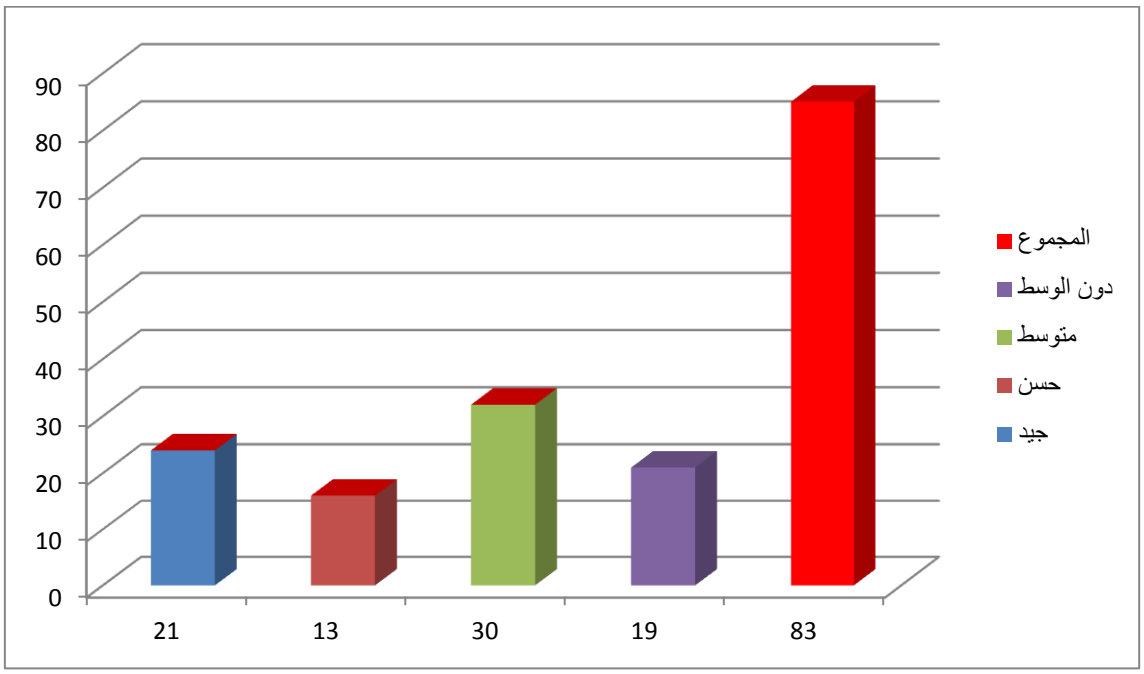
الإجابة	التكرار	النسبة
جيد	21	% 25
حسن	13	% 16
متوسط	30	% 36
دون المتوسط	19	% 23
المجموع	83	% 100

نلاحظ من الجدول أنّ نسبة 36 % من المبحوثين كان معدلهم متوسطا و هي أعلى نسبة تليها التي أكدوا فيها أنّ معدلهم كان جيدا و تمثل 25 % و تتقارب معها نسبة المبحوثين الذين كان معدلهم دون المتوسط، إذ تصل إلى 23 % و أخيرا أشارت أقل نسبة أنّ معدل المبحوثين كان في مستوى الحسن و بلغت بـ 16 %.

و يمكن تفسير اتجاه الفئة المتوسطة إلى الدروس الخصوصية بنسبة غالبة إلى نقص و تراجع قدرات التلميذ التي يعتبر سببا يدفعه للإقبال على الدروس الخصوصية، و لم يمنع هذا من إقبال الفئة الجيدة من التلاميذ عليها، و هذا ما تشير إليه ثاني نسبة، و قد يكون سبب ذلك رغبتها في التفوق و المنافسة.

و تلجأ إليها الفئة الحسنة لتدعيم فهمها، أمّا التلاميذ ذوي المستوى الضعيف فيرون فيها منفذاً لهم من الرسوب.

نستنتج من الجدول أنّ أغلب المبحوثين كان معدلهم متوسطا مما دفعهم إلى خيار الدروس الخصوصية لتحسين نتائجهم في المادة ،لأنها مهمة و تساعدهم على النجاح.



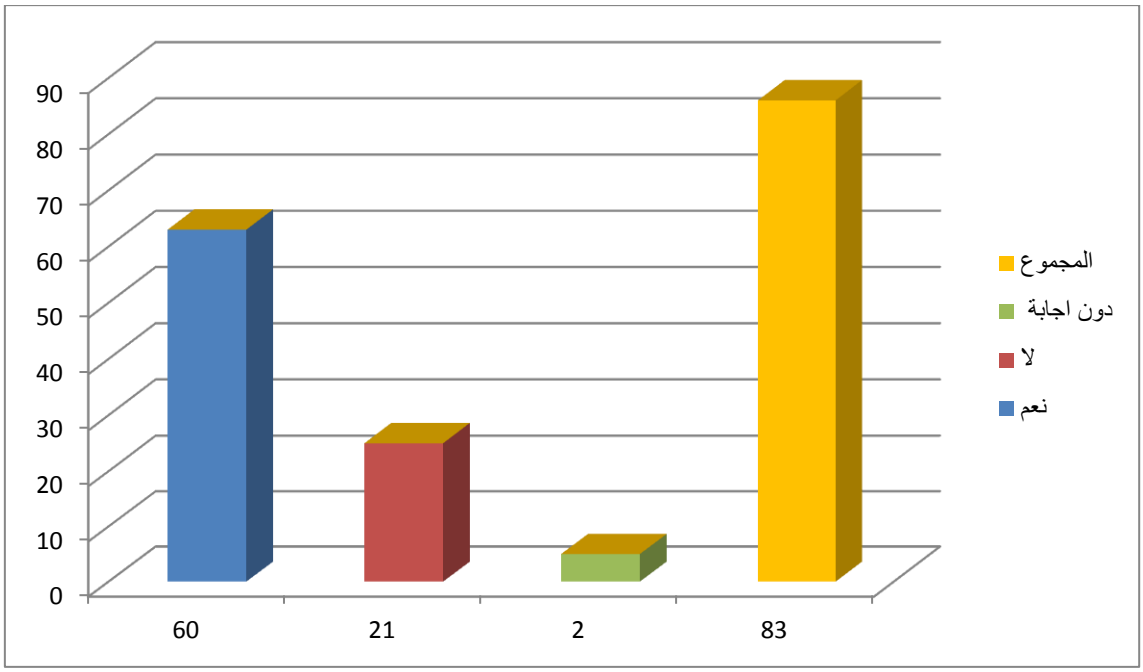
الجدول رقم 11: يوضح اشتراك المبحوثين في دروس الدعم لمادة اللغة العربية هذه السنة من عدمه,

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	60	% 72
لا	21	% 25
دون إجابة دائما	02	% 3
المجموع	83	% 100

يبيّن لنا الجدول أن 72 % من المبحوثين يشتركون في دروس الدعم لمادة اللغة العربية في مؤسساتهم هذه السنة، و 25 % منهم لا يشتركون في هذه الدروس، و رفض ما يعادل 3 % عن الإجابة.

إذاً أغلب التلاميذ يتلقون دروس الدعم في مادة اللغة العربية و ذلك من أجل تدارك نقائصهم و تحسين نتائجهم.

نستنتج من الجدول أنّ أعلى نسبة من المبحوثين مشتركة في حصص الدعم هذه السنة.



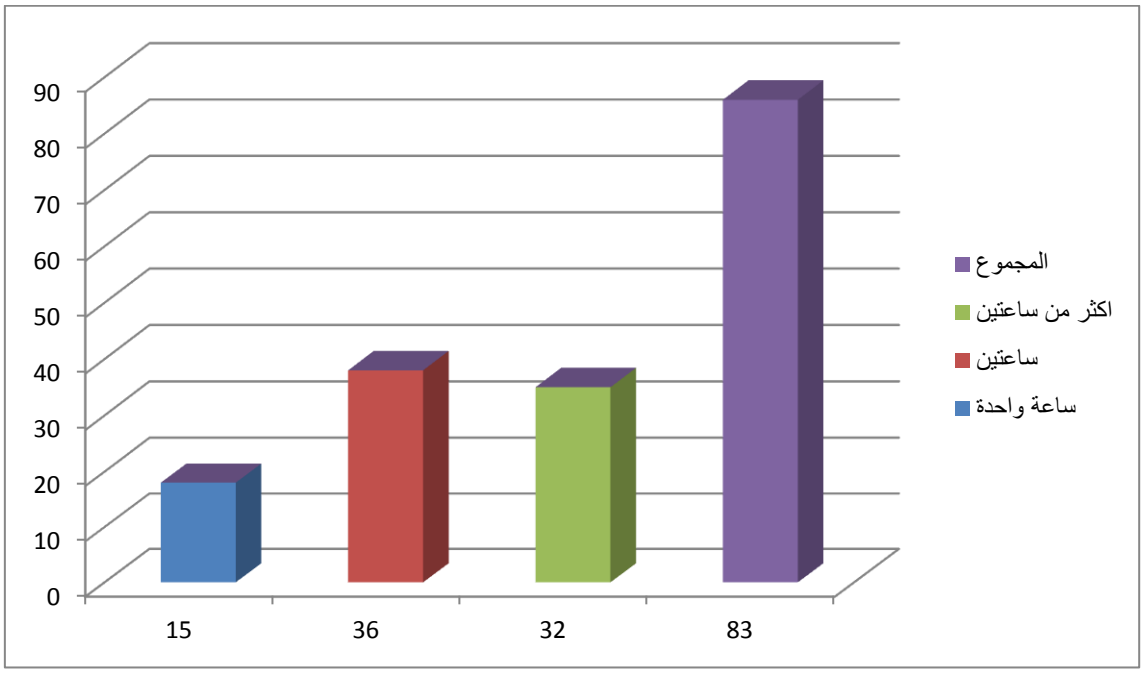
الجدول رقم 12: يبيّن زمن حصص الدعم لمادة اللغة العربية.

الإجابة	التكرار	النسبة
ساعة واحدة	15	% 18
ساعتين	36	% 43
أكثر من ساعتين	32	% 39
المجموع	83	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 43 % من مجموع أفراد العينة يتلقون دروس الدعم في مدة ساعتين، بينما يتلقاها وبنسبة 39 % منهم في أكثر من ساعتين، و أشارت أصغر نسبة من إجابة المبحوثين و هي 18 % أنها تتلقى هذه الدروس في ساعة واحدة.

يتضح لنا من خلال هذه النتائج أنّ أعلى نسبة من إجابة المبحوثين تستفيد بساعتين من دروس الدعم، بينما تختلف المدة الزمنية عند الباقي، ويعود سبب هذا الاختلاف إلى تكييف هذه المدد الزمنيّة حسب ظروف كل مؤسسة و نتائج تحصيل تلاميذها.

نستنتج من الجدول أنّ أغلب التلاميذ يستفيدون من دروس الدعم في مدة تصل إلى ساعتين.



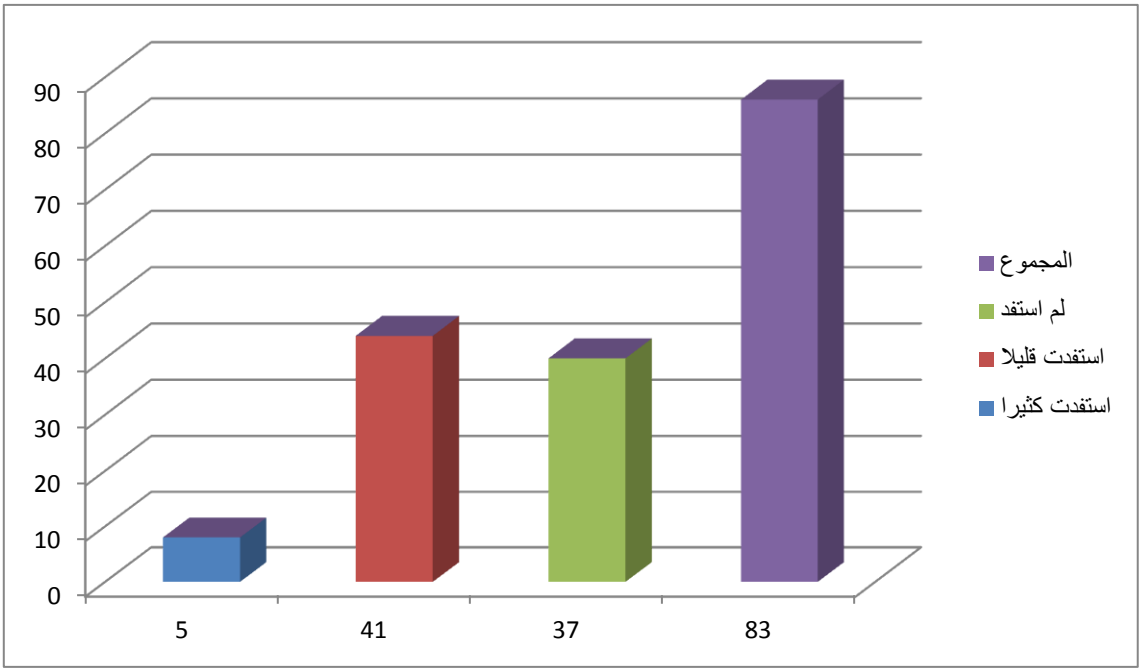
الجدول رقم 13: يبرز مدى استفادة المبحوثين من دروس الدعم البيداغوجي لمادة اللغة العربية

الإجابة	التكرار	النسبة
استفدت كثيرا	05	% 06
استفدت قليلا	41	% 49
لم استفد	37	% 45
المجموع	83	% 100

يبيّن لنا الجدول أن نسبة 49 % من المبحوثين الذين يتلقون دروس الدعم المدرسية في مادة اللغة العربية لم يستفيدوا منها إلا قليلا، و لم يستفد منها ما يعادل 45 % منهم، أمّا الذين استفادوا كثيرا فكانت نسبتهم 6 %.

يتضح لنا من خلال هذه النسب أن أكبر نسبة من أفراد العينة استفادت قليلا من حصص الدعم، ثم تليها و بفارق 4 % نسبة المبحوثين الذين لم يستفيدوا منها أبداً، وهذا يدل أن دروس الدعم لم تحقق الغايات التي وضعت من أجلها تحقيقا كليا، ثم إن هؤلاء الذين زعموا أنّها أفادتهم كثيرا لم يمنعهم ذلك من اللجوء إلى الدروس الخصوصية !.

نستنتج من الجدول أنّ دروس الدعم ليست مجدية و نافعة بالدرجة التي يتصورها واضعوها، فلو حققت أهدافها لما لجأ التلميذ إلى الدروس الخصوصية.



الجدول رقم 14: يوضح أسباب تراجع دروس الدعم البيداغوجي في تحقيق أهدافها

,

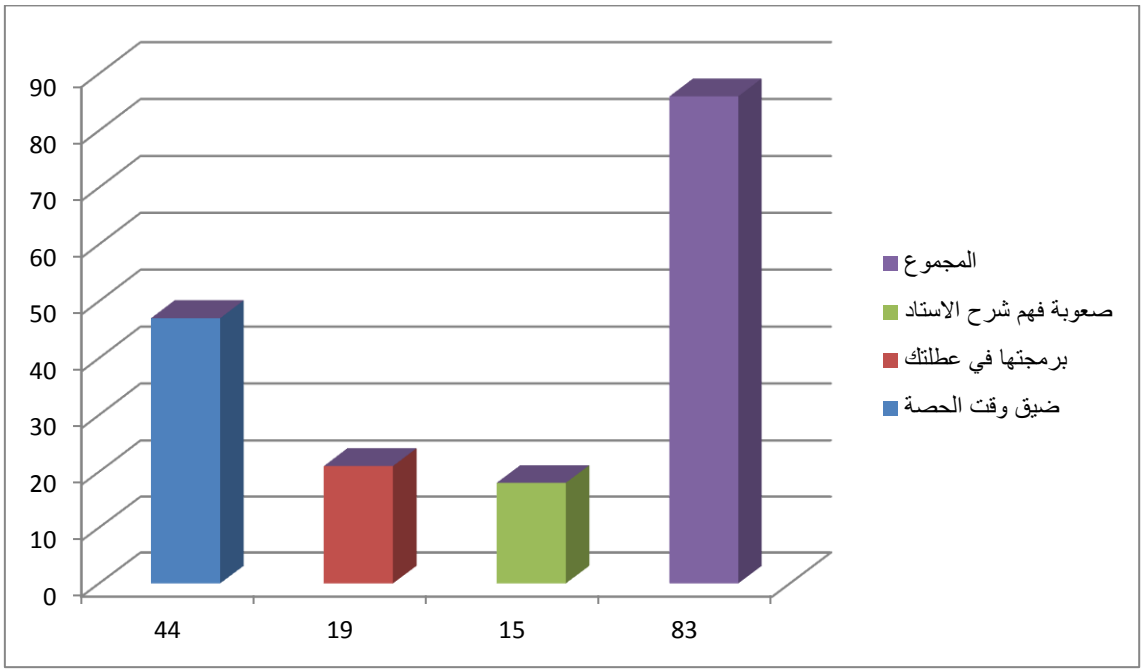
الإجابة	التكرار	النسبة
ضيق وقت الحصة	44	% 57
برمجتها في عطلتك	19	% 24
صعوبة فهم شرح الأستاذ	15	% 19
المجموع	78	% 100

نلاحظ من الجدول أن نسبة 57 % من المبحوثين لم يستفيدوا كثيراً من دروس الدعم لمادة اللغة العربية ، بسبب ضيق وقت الحصص، مما يؤشر أن التلميذ بحاجة إلى تمديد زمن هذه الحصص لتؤدي أهدافها في معالجة نقائصه، وأرجع باقي المبحوثين السبب إلى برمجتها في عطلتهم و قدرت نسبتهم بـ 24 % لأنّ دروس

الدعم يتم تنظيمها في المؤسسات التربوية أيام السبت و الثلاثاء مساءً والأسبوع الأوّل من عطلتي الربيع و الشتاء.

أمّا أقل نسبة و التي قدرت بـ 19 % فقد أكدت أنّ الأستاذ هو السبب وراء هذه النتيجة لأنّه لا يمتلك كفاءة تبسيط المعلومة و توصيلها للتلميذ.

نستنتج من الجدول أنّ ضيق وقت حصص الدعم لمادة اللغة العربية هي السبب الحقيقي وراء عدم نجاحها.



الجدول رقم 15: يبيّن اثر الدروس الخصوصية في زيادة نشاط التلاميذ و ثقتهم بأنفسهم داخل القسم.

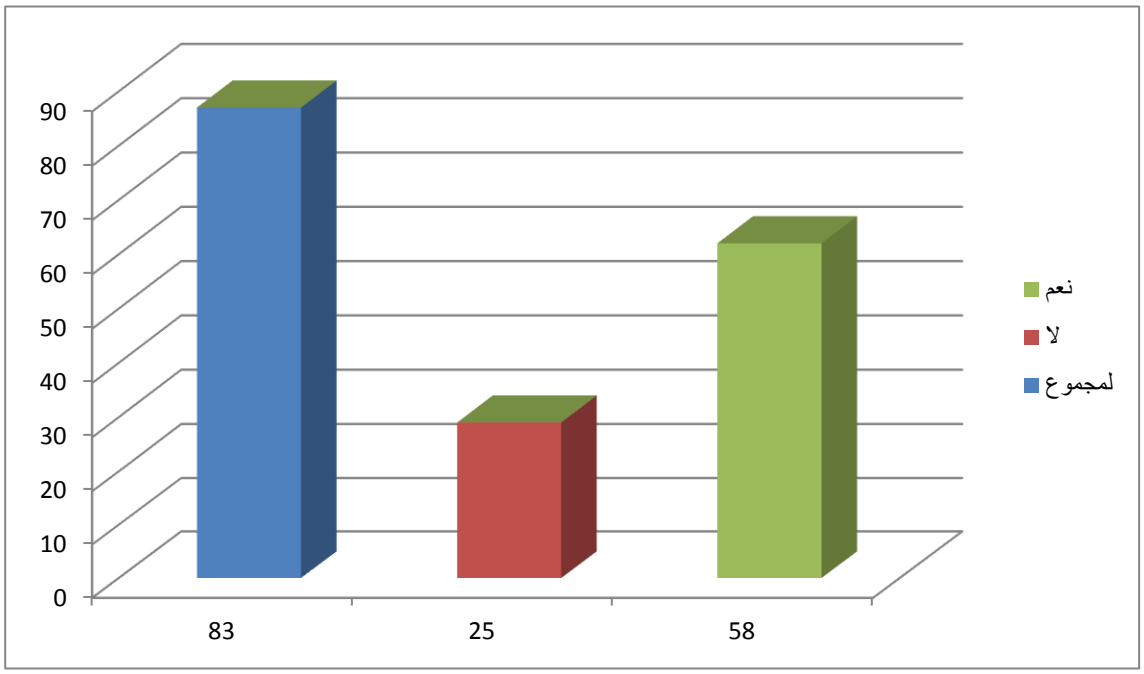
الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	58	% 70
لا	25	% 30
المجموع	83	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أنّ نسبة 70 % من المبحوثين زادت الدروس الخصوصية لمادة اللغة العربية من مشاركتهم في القسم و ثقتهم بأنفسهم، أمّا باقي المبحوثين الّذين كانت نسبتهم 30 % فقد أجابوا بالنفي.

يتضح من خلال النتائج المسجلة أنّ أعلى نسبة من المبحوثين زادت هذه الدروس من مشاركتهم في القسم و ثقتهم بأنفسهم، لأنّ احتكاك التلميذ الدائم بأستاذه النظامي أثناء الدروس الخصوصية يحرره من خجله و انطوائه، و يصبح أكثر اندفاعاً لطرح استفساراته، و مؤمنا بقدراته، فتتولد لديه الثقة بنفسه.

و ربّما يعود سبب عدم زيادة مشاركة باقي المبحوثين و ثقتهم بأنفسهم داخل القسم، كونهم يتلقون دروسهم الخصوصية عند أساتذة غير أساتذتهم النظاميين في المؤسسة العمومية، و عليه فاحتكاكهم بهم في الدرس الخصوصي ليس له تأثير أو انعكاس على تفاعلهم أو استرجاع ثقتهم بأنفسهم.

نستنتج من الجدول أنّ الدروس الخصوصية لها اثر إيجابي فهي تزيد من مشاركة التلميذ في القسم و ثقته بقدراته أثناء الامتحان.



الجدول رقم 16: يبيّن إجابات المبحوثين حول مدى تحسن نتائجهم في مادة اللّغة العربية بعد تلقيهم للدروس الخصوصية فيها.

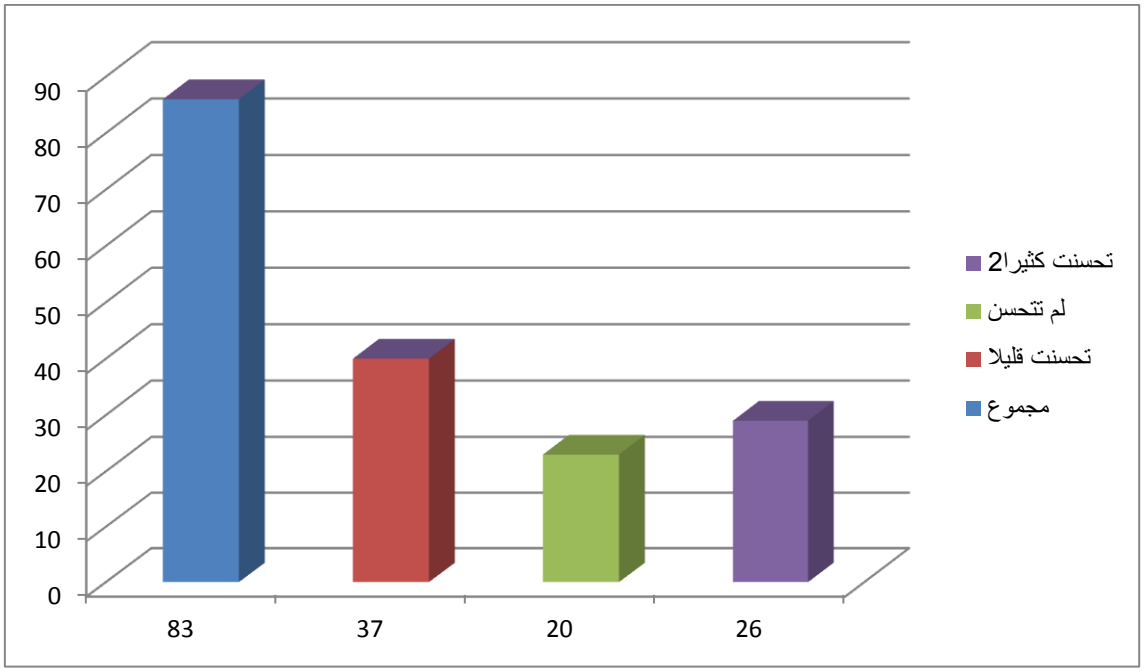
الإجابة	التكرار	النسبة
تحسنت كثيرا	26	% 31
تحسنت قليلا	37	% 45
لم تتحسن	20	% 24
المجموع	83	% 100

يبيّن الجدول أن 31 % من المبحوثين تحسنت نتائجهم كثيرا في مادة اللغة العربية بعد تلقيهم للدروس الخصوصية فيها، وأنّ 45 % منهم تحسنت نتائجهم قليلا ،في حين أكدت أقل نسبة و هي 24 % أنّ نتائجهم لم تتحسن نهائيا.

إنّ اتجاه أكثر أفراد العينة إلى الإجابة الثانية التي أكدوا فيها أنّ نتائجهم تحسنت قليلا في مادة اللغة العربية ،لدليل قاطع أنّ الدروس الخصوصية ليس لها دورا إيجابيا محضا على نتائج التلميذ، و إن أفادت إلا أنّ ذلك بشكل قليل، حسب إجابة المبحوثين.

و يدل تحسن نتائج باقي المبحوثين أنّ للدروس الخصوصية مزايا رغم مساوئها، و قد يعود سبب عدم تحسن نتائج أقل نسبة من المبحوثين إلى نوعية الأساتذة المختارين فقد يكونون طلبة جامعيين تنقصهم الخبرة و التأهيل، أو أساتذة مبتدئين ينقصهم التأهيل، أو يعود إلى طبيعة قدرات التلميذ الّتي يصعب التعامل معها.

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



الجدول رقم 17: يبين مدى مساعدة المدرس الخصوصي في مادة اللّغة العربية على حل واجبات التلميذ المنزلية في المادة.

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	43	% 52
لا	40	% 48
المجموع	83	% 100

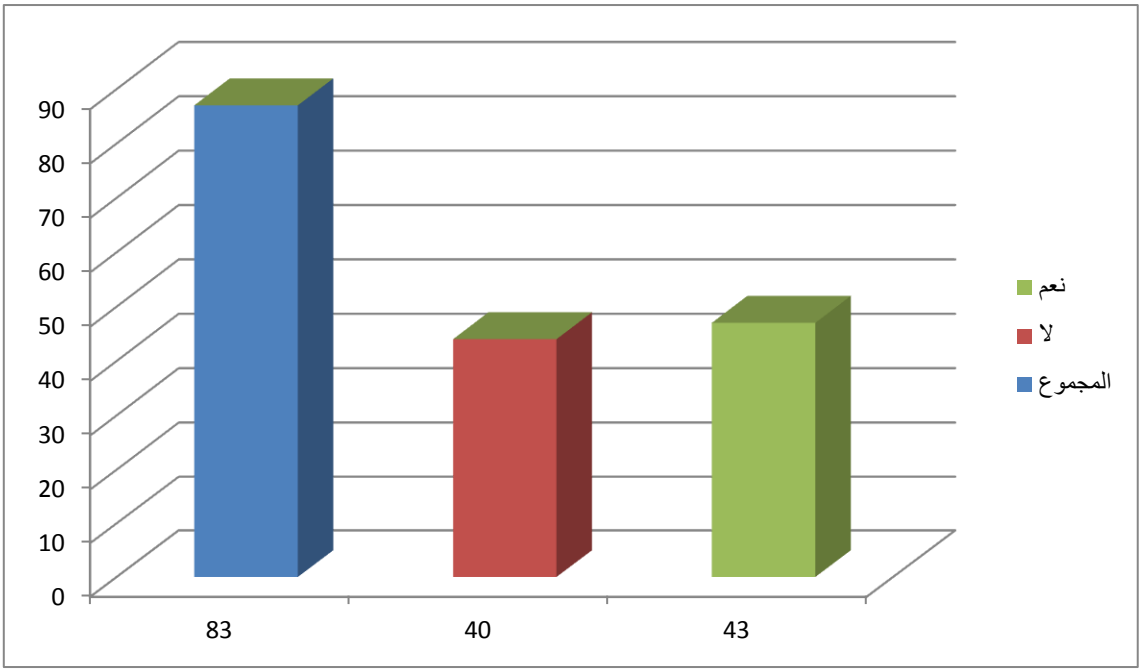
يبين لنا الجدول أن 52 % من مجموع أفراد العينة يساعدهم المدرس الخصوصي على حل واجباتهم المنزلية في مادة اللغة العربية، و تمثل أعلى نسبة، أما باقي النسبة و هي 48 % فقد نفي فيها المبحوثون ذلك.

تؤثّر مساعدة المدرس الخصوصي للتلميذ على حل واجباته المنزلية تأثيراً سلبيًا على هذا الأخير ،لأنها تعوده على الاتكال على غيره، و تحوّله من صورة باحث عن المعلومة إلى متلقي لها بسهولة، و هذا ما يتنافى مع المناهج الحالية، التي تجعل من المعلم موجها و مرشدا لا ملقنا، أمّا التلميذ فهو محور العملية التعليمية التعلّمية، يجرّب فينجح، أو يجرّب فيفشل، فيصحح، ثم يتعلّم، و يكتسب المعلومة لترسخ في ذهنه.

و الملاحظ أيضاً أنّ المدرس الخصوصي في هذه الحالة لا يبالي إن كان ذلك في مصلحة التلميذ أم لا.

و قد يكون سبب اتجاه أغلب أفراد العينة إلى الإجابة الثانية إلى وعي المدرس بأثر تلك المساعدة على التلميذ.

نستنتج من الجدول أنّ أكثر أفراد العينة كشفوا أنّ المدرس الخصوصي في مادة اللّغة العربية يعينهم على حل واجباتهم المنزلية في المادة.



الخاتمة

إنّ أساس بحثنا هذا هو الوصول إلى الأسباب الحقيقية وراء إقبال تلاميذ السنة الرابعة متوسط على الدروس الخصوصية، و كيفية تأثيرها على نتائجهم.

و خلصنا في هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج يمكن عرضها كما يلي:

- يفهم أغلب أفراد العينة نشاطات مادة اللغة العربية داخل القسم أحيانا و ليس دائما.
- يعاني أكثر التلاميذ من صعوبة في فهم نشاط الظاهرة اللغوية (القواعد) مما يدفعهم للدروس الخصوصية.
- لا يستوعب أغلب المبحوثين شرح أستاذ مادة اللغة العربية إلا قليلا.
- طريقة الأستاذ تتدخل بشكل نسبي في الإقبال على الدروس الخصوصية في هذه المادة، و ذلك حسب إجابة المبحوثين.
- أكبر نسبة من المبحوثين بدأت في تلقي الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية هذه السنة، لتحقيق نجاحها في شهادة التعليم المتوسط.
- يقبل أكثر أفراد العينة على الدروس الخصوصية بسبب اكتظاظ التلاميذ في أقسامهم.
- كان معدل أغلب أفراد العينة متوسطا، مما دفعهم إلى خيار الدروس الخصوصية لتحسين نتائجهم.
- تشترك أكبر نسبة من المبحوثين في دروس الدعم البيداغوجي هذه السنة.
- لم يستفد أكثر المبحوثين من دروس الدعم البيداغوجي إلا قليلا، بسبب ضيق وقت هذه الحصص.
- أغلب أفراد العينة تحسنت نتائجهم قليلا في مادة اللغة العربية، بعد تلقيهم للدروس الخصوصية فيها.

- زادت الدروس الخصوصية من مشاركة و تفاعل التلميذ مع معلمه، و ثقته بنفسه عند الفئة الغالبة من مجموع أفراد العينة.
- يستفيد أغلب أفراد العينة من مساعدة مدرسهم الخصوصي على حل واجباتهم المنزلية في مادة اللغة العربية.

إذا فالمسؤول عن هذه الدروس هو ليس الأستاذ وحده، أو التلميذ وحده، أوالمنهاج أو المدرسة و إنما تداخلت هذه العناصر لتفرز الظاهرة.

و من ناحية أخرى لا يمكن أن ننكر أن للدروس الخصوصية إيجابيات، لأنها تعمق فهم التلميذ، و تزيد من فرص نجاحه، إلا أن سلبياتها وخيمة.

إن أسوأ ما تنتجه هو تلميذ اتكائي لا يعتمد على ذاته في تسيير شؤون حياته، بل ينتظر من الآخرين إيجاد الحلول لمشاكله.

فالتعليم لا يهدف إلى حصول المتعلم على شهادة ثم وظيفة لتحسين وضعه الاقتصادي و الاجتماعي، بقدر ما يهدف إلى تنمية عقله بالمعارف النافعة و إكسابه مهارات حياتية، و قدرات على التحليل و التفكير، و إبداء رأيه و مناقشة الرأي الآخر.

و بناءً على هذه النتائج أردنا أن نقترح مجموعة من التوصيات و الحلول و هي:

- أن تدعو وزارة التربية و التعليم بالجزائر المفتشين و المدراء لتنظيم ندوات و حملات تحسيسية للتلاميذ و أولياء أمورهم حول مخاطر الظاهرة.
- أن تقوم الوزارة بتقليص عدد التلاميذ في الفوج الواحد، على أن لا يزيد عن 25 تلميذا مما يسهل فرص الفهم و الاستيعاب لدى التلميذ، و ييسر للمعلم اكتشاف مواطن إخفاق المتعلم و معالجتها.

- أن تقوم وزارة التربية الوطنية بالتنسيق مع وزارة الإعلام بتنظيم حملات إعلامية يتم فيها تشجيع التلميذ على التعلم الذاتي و عدم الاعتماد على الدروس الخصوصية.
- رفع أجور المعلمين مما يسد حاجاتهم، و يقلل أطماعهم في الإقبال على الدروس الخصوصية.
- توفير المعلمين الأكفاء و تحفيزهم لبذل جهد أكثر.
- إعادة النظر في المناهج المدرسية، و الابتعاد على عن الحشو و التعقيد، الأمر الذي ينقص حاجة التلميذ إلى مثل هذه الدروس.
- اهتمام واضعي الاختبارات بالأسئلة التي تقيس مهارات التفكير و التحليل، و التقليل من الأسئلة التي تعتمد على الحفظ.
- استخدام الوسائل التعليمية الحديثة، لما لها من أهمية في مساعدة التلميذ على الفهم و التصور.
- زيادة الحجم الزمني لحصص الدعم في مادة اللغة العربية، و السهر على مراقبة سيرها من طرف المفتشين.

قائمة
المصادر و المراجع

قائمة المصادر المراجع

المعاجم:

1- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (إبن منظور)، لسان العرب، باب الخاء، ج14، دار صادر، 2003م.

2- أحمد أوزي: المعجم الموسوعي لعلوم التربية، دار النجاح الجديدة، ط1،المغرب، 2006.

3- أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات التربية و التعليم، إنجليزي، فرنسي، عربي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1980.

4- عبد اللطيف الفرابي و آخرون معجم علوم التربية، سلسلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، ط1، 1991م

5- فؤاد أفرام البستاني، منجد الطلاب دار دمشق، ط27 (دت)

6- هزار راتب أحمد و آخرون، المتقن، معجم مصور، عربي عربي (د، ط) دار راتب الجامعية، بيروت، 2003م.

الكتب:

1- إبراهيم أنيس، اللغة بين القومية و العالمية دار المعارف بمصر 1971م.

2- أنيس فريحة، نظريات في اللغة، ط1، دار الكتاب اللبناني ، بيروت، 1973م

3- جون لوينز، اللغة و اللغويات، ترجمة محمد العناني، ط1، دار جرير للنشر و التوزيع، عمان، 2009م.

4- حسن محمد حسان و آخرون، التربية و قضايا المجتمع المعاصرة، ط1، دار الجامعة الجديدة للنشر و التوزيع، ط1، 2007م

5- دوري حسن، الإعداد و التدريب بين النظرية و التطبيق،ط1، دار المعرفة، الجزائر،1989 م.

6- ذهبية حمو الحاج، لسانيات التلفظ و تداولية الخطاب، دار الأمل للنشر و التوزيع (دط) (دت)

7- راتب قاسم عاشور: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، ط2، دار المسيرة عمان 2007 م.

8- رحيم يونس كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، ط1، دار دجلة ، الأردن، 2008 م.

9- طارق عبد الرؤوف عامر، ربيع محمد، الصف المتمايز، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع الأردن، 2008 م.

10- عبد الصبور شاهين، في علم اللغة العام، ط2، مطبعة المدني، القاهرة، 1977م

11- عمار بوحوش و محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي، و طرق إعداد البحوث، ط4، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر 2007 م.

12- غانم قدوري الجمد، أبحاث العربية الفصحى، ط1، دار عمار للنشر و التوزيع، ص 8.

13- فايز عبد الله السويد: ظاهرة الدروس الخصوصية مفهومها و ممارساتها و علاج مشكلاتها، (د، ط)،دار التربية الحديثة، عمان، 1406 هـ / 1985م.

14- مارك براي: مواجهة نظام التعليم الظلي أي سياسات حكومية لأي دروس خصوصية؟ المعهد الوطني للتخطيط التربوي (د ط) منشورات اليونيسكو، جامعة الدول العربية، النسخة العربية، 2012،

15- محمد عبد الشافعي القويصي، عبقرية اللغة العربية، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم و الثقافة، إسيسكو 1437 هـ 2017م (دط)، 2017م

16- محمود صبري فؤاد النمر، الفكر العلمي و التفكير النقدي في البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003 م.

المجلات:

1- أحمد بن زيد الدعجاني: اتجاهات طلاب و طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض نحو الدروس الخصوصية، مجلة كلية التربية بالزقازق العدد77، 2012 م.

2- ناصر الدين زبدي و آخرون، الدروس الخصوصية سلبياتها و إيجابياتها، المجلة العلمية للمعهد الوطني للبحث في التربية، الجزائر، 2009 م.

3- نسيبة مرعشلي، أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر المدراء، المعلمين، الطلاب، أولياء الأمور، و سبل الحد من انتشارها، مجلة الفتح كلية التربية، سوريا، العدد 50، 2012م.

الرسائل العلمية:

1- أسماء باقي، واقع اللغة العربية في جامعة البويرة، كلية الآداب و اللغات أنموذجا مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر ، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، إشراف عبد الرحمان عيساوي، 2016/2015.

2- إيمان "محمد رضا"، علي التميمي: أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية و آثارها التربوية على طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء، دراسات العلوم التربوية، 2014م

3- فريدة زميري: أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي للتلاميذ تلاميذ السنة الثالثة ثانوي أنموذجا، مذكرة ماستر في علم اجتماع التربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، إشراف حنان مالكي، السنة الجامعية 2013/2012

4- لعريوات علجية، تأثير الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية على عينة من طلبة ثانوية بوشراوين محمد (البويرة)، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، إشراف الأستاذة فاطمة مساني السنة الجامعية2016/2015

5- محسن حمود الصالحي و آخرون: الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة

الكويت، الواقع و الأسباب و العلاج، بحث ممول من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، قسم الأصول و الإدارة التربوية، كلية التربية الأساسية، جامعة المنيا دولة الكويت 1431 هـ، 2009م

المنشورات الوزارية:

1- وزارة التربية الوطنية الجزائرية مديرية تطوير الموارد البيداغوجية و التعليمية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الدخول المدرسي 2014/2013، المديرية الفرعية التوثيق المدرسي مكتب النشر، عدد خاص سبتمبر أكتوبر 2013 م.

2-وزارة التربية الوطنية الجزائرية، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، جوان 2013 م.

3- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مكتب النشر أكتوبر 2009، المنشور رقم 137 المؤرخ في 28 جويلية 2009 يتعلق بإجراءات الانتقال من مرحلتي التعليم الابتدائي و التعليم المتوسط

4- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق التربوي، مكتب النشر، العدد 535، جانفي 2011 م.

5- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، مديرية التعليم الأساسي، منهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط مطبعة الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد، ديسمبر 2003 م.

6- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، مديرية التقويم و التوجيه و الاتصال، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مكتب النشر سبتمبر 2006م، قرار وزاري رقم 33 المؤرخ في 17 سبتمبر 2006م يحدد كيفيات تنظيم شهادة التعليم المتوسط.

7- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، منشور وزاري رقم 247 المؤرخ في 04 جوان 2003 حول تنصيب السنة الأولى من التعليم المتوسط.

8- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، منشور وزاري موضوعه توضيح بشان الدروس

الخصوصية رقم 1157، المؤرخ في 2003/02/07م.
9- وزارة التربية الوطنية الجزائرية، منشور وزاري، موضوعه عمليات تحسيسية تتعلق بالدروس الخصوصية تحت رقم 333 و 385 المؤرخ في 30 أكتوبر 2013

المصادر الالكترونية:

1- أهداف تدريس اللغة العربية للمرحلة المتوسطة منتديات التربية، مقال منشور عن موقع http://www.moudir.com/vb/shothread.php?t=167469 (د ت) تم زيارة الموقع يوم 2017/03/21.

2- جميل حمداوي، الدعم التربوي، شبكة الألوكة ن مقال منشور عن موقع www.alukah.net (د ت) تم زيارة الموقع يوم 2017/02/06.

3- سامي أيمن: أضرار و مخاطر ظاهرة الدروس الخصوصية، مقال منشور عن موقع منتديات http://www.a/wsta.com/ub تم زيارة الموقع يوم 2017/04/05.

4- نقابات التربية، الدروس الخصوصية، النقابة الوطنية لأساتذة التعليم الثانوي مقال منشور عن موقع cnapest.nung.com (دت)(دن) تم الاطلاع على الموقع يوم 2017/04/04.

ملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة أمحمد بوقرة بومرداس

كلية الحقوق

فرع اللغة العربية و آدابها

استبيان موجه لتلاميذ السنة الرابعة متوسط

أعزائي التلاميذ

نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تم إعدادها لغرض جمع المعلومات اللازمة في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستير حول واقع الدروس الخصوصية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر تخصص تعليمية اللغة.

راجين منكم التكرم بقراءة المرافق و تعبئة البيانات و ذلك بالإجابة على الأسئلة المقدمة بكل دقة و جدية و موضوعية من خلال وضع العلامة x أمام الإجابة المناسبة و نحيطكم علما أن جميع بياناتكم تبقى سرية و لن يكون استخدامها إلا لغرض البحث العلمي.

و لكم جزيل الشكر و فائق التقدير.

الاستبيان

البيانات الشخصية:

1- الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن: .....

3- عدد التلاميذ في القسم: أقل من 35 ☐ أكثر من 35 ☐

الأسئلة:

1- هل تفهمون نشاطات مادة اللغة العربية داخل القسم؟

لا أفهمها إطلاقا ☐، أفهمها أحيانا ☐ ، أفهمها دائما ☐

2- أين تجدون صعوبة أكثر؟

دراسة النص ☐، الظاهرة اللغوية القواعد ☐ ، التعبير ☐

3- هل تستوعبون شرح الأستاذ في مادة اللغة العربية؟

أستوعبه جيدا ☐، أستوعبه قليلا ☐، لا أستوعبه ☐

4- ما هي الطريقة التي يستخدمها الأستاذ أثناء شرحه لدروس المادة؟

الإلقاء ☐ الحوار ☐ الإملاء ☐

5- هل سبق أن أخذت دروسا خصوصية في مادة اللغة العربية في السنة الماضية؟

نعم ☐ لا ☐

6- ما هي دوافع إقبالك عليها هذه السنة؟

- رغبتك في التفوق ☐

- كثافة البرنامج و ضيق وقت الحصى ☐

- اكتظاظ التلاميذ في القسم ☐

- إضرابات الأساتذة ☐

- كثرة غياباتك ☐

7-كيف هو معدلك قبل تلقي الدروس الخصوصية هذه السنة؟

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐ دون المتوسط ☐

8- هل أنت منخرط هذه السنة في حصص الدعم لمادة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐

9- كم ساعة في الأسبوع تأخذ هذه الحصص؟

ساعة واحدة ☐ ساعتين ☐ أكثر من ساعتين ☐

10- هل استفدت منها؟

استفدت كثيرا ☐ استفدت قليلا ☐ لم أستفد ☐

11- إذا لم تستفد منها، أو استفدت قليلا أذكر السبب؟

ضيق وقت الحصص ☐ برمجتها في عطلتك ☐ صعوبة فهم شرح الأستاذ ☐

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

تحسنت كثيرا ☐ تحسنت قليلا ☐ لم تتحسن ☐

13- هل زادت الدروس الخصوصية في مادة اللغة العربية من مشاركتك في القسم و ثقتك بنفسك؟

نعم ☐، لا☐

14- هل يعينك المدرس الخصوصي في مادة اللغة العربية على حل واجباتك المنزلية في المادة؟

نعم ☐، لا☐

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات:

الموضوع	الصفحة
إهداء	
شكر	
مقدمة	أ - و
الفصل الأول: الدروس الخصوصية و اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر	8
المبحث الأول: مفهوم الدروس الخصوصية، ظهورها و أنواعها و موقف وزارة التربية منها في الجزائر	9
المبحث الثاني: أثر الدروس الخصوصية في العملية التعليمية و الفرق بينها و بين دروس الدعم البيداغوجي	18
المبحث الثالث: اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر	25
الفصل الثاني: دراسة ميدانية	35
المبحث الأول: الإجراءات المنهجية	36
المبحث الثاني: عرض و تحليل البيانات	41
خاتمة	68
قائمة المصادر و المراجع	72
ملاحق	78
فهرس الموضوعات	82