جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة:علم النفس المدرسي

أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

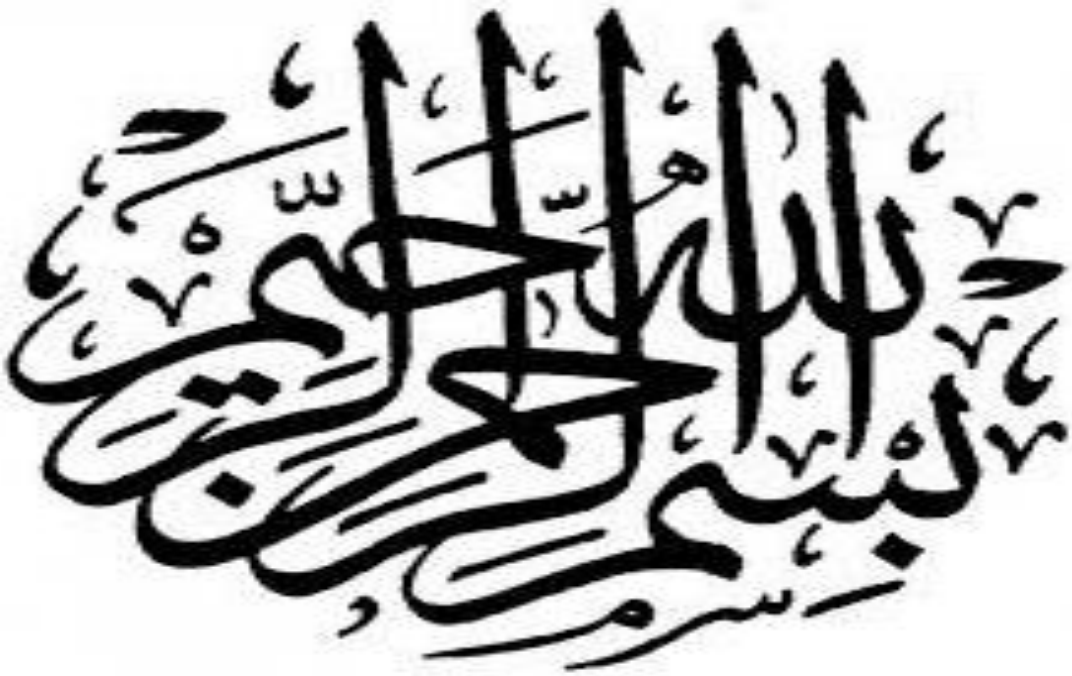
إعداد الطالبين:

- نورالدين رقيـق
- عبد المجيد رحومة

إشراف الأستاذ:

د. فارس اسعادي

الموسم الجامعية:2019-2020


بسم الله الرحمن الرحيم

إهـــــــــداء

الحمد لله الذي أعاننا بالعلم وزيننا بالحلم وأكرمنا بالتقوى وأجملنا بالعافية

أتقدم بإهداء عملي المتواضع إلى

الدرع الواقي والكنز الباقي، إلى من جعل العلم منبع اشتياقي، لك أقدم وسام

الاستحقاق إلى أبي العزيز أطال الله عمرك .

رمز العطاء وصدق الإيباء ، إلى ذروة العطف والوفاء ، لك أجمل حواء ،أنت أمي الغالية

أطال الله عمرك .

وإلى زوجتي العزيزة .

إلى من هم انطلاقة الماضي وعون الحاضر سند المستقبل اللواتي لا عيش بدونهن ولا

متعة إلا برفقتهن إخوتي الأعزاء

إلى الزملاء

وفي الأخير يا رب ..

يا رب لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت ولا أصاب باليأس إذا فشلت بل ذكرني دائما

بأن الفشل هو التجربة الذي تسبق النجاح أمين يا رب العالمين

نورالدين

إهـــــداء

أهدي هذا العمل

. إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله وأطال في عمرهما ،

إلى الزوجة العزيزة و الإخوة والأخوات ، إلى كل الأهل والأقارب ،

إلى جميع الأصدقاء،

إلى كل من عرفته من قريب أو بعيد،

إلى من رفعوا رايات العلم والتعليم

أساتذتي الأفاضل،

إلى كل من سقط سهوا من قلمي ولم يسقط من قلبي.

عبد المجيد

شكر وتقدير

بعد أن من الله علينا بانجاز هذا العمل ، فإننا نتوجه إليه الله سبحانه وتعالى أولا وأخرا بجميع ألوان الحمد والشكر على فضله وكرمه الذي غمرنا به فوفقنا إلى ما نحن فيه راجين منه دوام نعمه وكرمه ، وانطلاقا من قوله صلى الله عليه وسلم :"من لا يشكر الناس لا يشكر الله "،فإننا نتقدم بالشكر والتقدير والعرفان إلى الأستاذ المشرف " د.**إسعادي فارس** ،على إشرافه على هذه المذكرة وعلى الجهد الكبير الذي بذلته معنا ، وعلى نصائحه القيمة التي مهدت لنا الطريق لإتمام هذه الدراسة، فله منا فائق التقدير والاحترام ، كما نتوجه في هذا المقام بالشكر الخاص لأساتذتنا الذين رافقونا طيلة المشوار الدراسي ولم يبخلوا في تقديم يد العون لنا .

وندين بالشكر أيضا إلى كل عمال ثانوية غربي بشير الذين ساعدونا من خلال تقديم جميع التسهيلات ومختلف التوضيحات والمعلومات المقدمة من طرفهم لانجاز هذا البحث .

وفي الختام نشكر كل من ساعدنا وساهم في هذا العمل سواء من قريب أو بعيد حتى ولو بكلمة طيبة أو ابتسامة عطرة

ملخص الدراسة

تعتبر الدروس الخصوصية كغيرها من الظواهر الاجتماعية الناشئة في ظل ظروف و أوضاع اجتماعية و اقتصادية و سياسية و تربوية مختلفة و متعددة , و كان لها أثر بالغ على التلاميذ داخل الصفوف التربوية وانعكس هذا الأثر على جميع أطراف العملية التعليمية , من هنا جاءت دراستنا المعنونة بـ **أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي** , ومن أجل التعرف على هذا الأثر طرحنا التساؤل التالي هل بالفعل يؤثر الإقبال على الدروس الخصوصية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي على تفاعلهم الصفي؟ و من أجل الإجابة على هذا التساؤل اتبعنا مجموعة من الخطوات المنهجية المتمثلة في المنهج الوصفي السببي المقارن , مستخدمين في ذلك أدوات لجمع البيانات المقابلة, الاستمارة والملاحظة (نظام فلاندرز), معتمدين على العينة العشوائية الإحتمالية و قدر مجتمع البحث بـ 126 تلميذا،حيث قسمت الدراسة إلى جانب نظري وجانب ميداني الذي تم فيه عرض الإجراءات المنهجية للدراسة.

الكلمات المفتاحية: الدروس الخصوصية, التفاعل الصفي.

.

Study summary:

Private lessons are considered as other social phenomena emerging under different and multiple social, economic, political and educational circumstances and conditions. They had a great impact on students within the educational classes and this effect was reflected on all parties of the educational process, thus our study entitled “the impact of Private lessons on classroom interaction among third year secondary school students, and in order to identify this effect, we asked the following question: Does the demand for private lessons for third year secondary school students really affect their classroom interaction? In order to answer this question, we followed a set of methodological steps represented by the Causal Causal Descriptive Comparative Approach, using tools for collecting the corresponding data, the questionnaire and the observation (Flanders System), relying on the probability random sample and the research community estimated at 126 students, where the study was divided into A theoretical and a field side aspect in which the methodological procedures of the study were presented.

Keywords: private lessons**,** class interaction

فهرس المحتويات

قائمة المحتويات	رقم الصفحة
إهداء	–
إهداء	–
الشكر والعرفان	–
ملخص الدراسة بالغة العربية	–
ملخص الدراسة بالغة الأجنبية	–
فهرس المحتويات	–
فهرس الأشكال	–
مقدمة	أ–ب–ج
الفصل الأول:الإطار المنهجي	
تمهيد	6
الإشكالية	7
فرضيات الدراسة	10
أهمية الدراسة	10
أهداف الدراسة	11
تحديد مفاهيم الدراسة	12
الدراسات السابقة	13
المقاربة السسيولوجية للدراسة	18
خلاصة الفصل	20
الفصل الثاني : الدروس الخصوصية	
تمهيد	22
تاريخ الدروس الخصوصية	23

تعريف الدروس الخصوصية	23
أهمية الدروس الخصوصية	24
أشكال الدروس الخصوصية	25
أسباب انتشار الدروس الخصوصية	26
التأثيرات الايجابية للدروس الخصوصية	31
التأثيرات السلبية للدروس الخصوصية	31
طرق التخفيف من حدة انتشار الدروس الخصوصية	34
خلاصة الفصل	36
الفصل الثالث:التفاعل الصفي	
تمهيد	38
مفهوم التفاعل الصفي	39
أنواع التفاعل الصفي	39
مكونات عملية التفاعل الصفي	42
أهمية التفاعل الصفي	43
معيقات التفاعل الصفي	44
أساليب تحسين عملية التفاعل الصفي	45
أدوات تحليل التفاعل الصفي	49
فوائد تحليل التفاعل الصفي	51
أنماط التفاعل الصفي	51
خلاصة الفصل	56
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	59
الدراسة الاستطلاعية	60
مجالات الدراسة	60

المنهج المستخدم في الدراسة	62
ضبط العينة و كيفية اختيارها	64
أدوات جمع البيانات	65
الأساليب الإحصائية المتبعة في دراسة الفرضيات	71
تصور تطبيق مقياس شبكة الملاحظة في جمع البيانات	72
خلاصة الفصل	76
توصيات و اقتراحات	78
قائمة المراجع	–
الملاحق	–

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العبارة	الصفحة
رقم 01	نمط أحادي الاتجاه	52
رقم 02	نمط ثنائي الاتجاه	53
رقم 03	النمط ثلاثي الاتجاه	54
رقم 04	النمط متعدد الاتجاهات	54

مقدمة

إن التعليم هو أساس قيام المجتمعات وازدهارها و تطورها حيث أنه يحمل مكانة هامة و أساسية في النظم التربوية ,خاصة المعاصرة منها كما يعتبر مؤشرا من مؤشرات التنمية المستدامة , حيث أصبحت الخطط و المناهج الوسائل التعليمية و أدوات تسيير الفعل التربوي من بين الدعائم التي تقوم عليها المؤسسات لتحقيق أهدافها .

و الجزائر كغيرها من الدول أعطت أهمية بالغة للمنظومة التربوية,و الدليل على ذلك هو ما حدث بعد الاستقلال من إصلاحات في النظام التربوي ككل, غير أن الإصلاحات ركزت على إدخال مناهج جديدة دون توفير عوامل نجاحها بل على العكس ,ساهمت في ظهور تبعات خطيرة أخذت تنخر جسد المنظومة التربوية في الجزائر.و أدخلت قطاع التعليم في دوامة لم يعد يتخبط فيها التلاميذ بمفردهم بل حتى الأولياء و المعلمين غير أنه من مع زيادة الطلب على التعليم و اتساع قاعدته و مجانيته من أجل تكافؤ الفرص التعليمية.إلا أن تحديات عديدة حالت دون تحقيق للكثير من الطموحات و قصور الإعداد المهني و الفني للمعلم و الخلل في نظام التقويم تشابكت لتفرز عدة مشاكل تربوية منها ظاهرة الدروس الخصوصية ,إذ أصبحنا نلاحظ مع اقتراب الامتحانات الدراسية تعيش الدروس الخصوصية حالة من الازدهار الكبير.

حيث يختلف الكثير منا في تقييم ظاهرة الدروس الخصوصية ,فالبعض منا يعتبرها ظاهرة سلبية لا تعبر إلا عن جشع و طمع بعض المدرسين و سعيهم لطرق الكسب الغير

المشروعة حيث يقصرون في أدائهم وواجباتهم خلال اليوم الدراسي لكي يجبروا أولياء التلاميذ على اللجوء قصريا إلى هذه الدروس, في حين أن البعض الآخر يعتبر أنها ليست نتاج تقصير من المدرسين بل ما هي إلا نتاج لطبيعة النظام التعليمي و كبر حجم المناهج التربوية و عدم مراعتها للقدرات العقلية للتلاميذ, الأمر الذي استوجب على التلاميذ اللجوء للدروس الخصوصية على العملية التعليمية التي لم يفهم دورها إلا في نقل المعارف و المعلومات ,و غاب عن ذهن الكثير أن المدرسة تقوم بوظائف عديدة أهمها التنشئة الاجتماعية و الثقافية و السياسية ,كما أنها أصبحت إحدى معوقات النظام التعليمي التي تحول بينه و بين أدائه لوظيفته الأساسية و تحقيق أهدافه التي أوجده المجتمع من أجل تحقيقها , فالدروس الخصوصية خلقت طريقها في العملية التعليمية بعيدا عن الصف الدراسي ولن بصورة موازية له ,حيث وضعت هذه الأخيرة التلميذ و المعلم و الأولياء على المحك فضاع التفاعل بين الأطراف الأساسية في العملية التربوية إضافة الى فقدان الثقة في المدرسة ككل ,نظرا لتفشي هذه الظاهرة و استفحالها في المجتمع الجزائري ,حيث أخذت إبعادا خطيرة ساهمت بشكل من الأشكال في ظهور تبعاتها.

و أردنا من خلال موضوع الدراسة الكشف عن تأثير الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي لدى طلبة البكالوريا,من أجل تشخيص هذه الظاهرة قمنا بدراسة ميدانية تقوم على أسس منهجية و علمية واضحة ,و قسمنا دراستنا إلى جانبين هما جانب نظري وجانب ميداني و كل جانب يحتوي على فصول ,فالجانب النظري احتوى على ثلاثة فصول وهي

عبارة عن فصل منهجي و تناولنا فيه إشكالية الدراسة و الفرضيات و تحديد المفاهيم و أهمية و أهداف الدراسة و الدراسات السابقة,أما الفصل الثاني فتطرقنا فيه لمتغير الدراسة و هو الدروس الخصوصية حيث عرضنا فيه العناصر التالية تاريخ الدروس الخصوصية ثم تعريفها و أهميتها أشكالها و أسباب انتشارها ثم تعرضننا لأهم تأثيراتها الايجابية و السلبية و طرق التخفيف منها.أما في الفصل الثالث فتطرقنا إلى المتغير الثاني في دراستنا هو التفاعل الصفي و تعرضنا فيه على ما يلي مفهومه و أنواعه و مكوناته و أهميته و أهم معيقاته ثم أساليب تحسينه وأدوات تحليله ثم فوائد تحليل التفاعل الصفي و أخيرا أنماطه.

أما الجانب الميداني فاحتوى على فصل واحد و خاص بالإجراءات المنهجية للدراسة و تعرضنا فيه لمجالات الدراسة و ضبط العينة و كيفية اختيارها و الدراسة الاستطلاعية ثم المنهج المستخدم و الأدوات المستخدمة في الدراسة و أخير الأساليب الإحصائية الممكن استخدامها لفحص فرضيات الدراسة.

كما تعذر علينا نتيجة الحالة الوبائية التي تسبب فيها فيروس كورنا-19- أن نجري الدراسة الميدانية مما حتم علينا تغييب فصل دراسة النتائج و عرضها.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

1- الإشكالية

2- فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- تحديد المفاهيم الخاصة بالدراسة

6- الدراسات السابقة

7- المقاربة السسيولوجية للدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر اختيار موضوع الدراسة منارة لعدة تساؤلات تدفع الباحث الاجتماعي الى الانطلاق في دراسته, سعيا لإيجاد إجابات علمية و موضوعية لها, من خلال الانتقال من الطابع المجرد إلى الطابع الإجرائي , ومن هذا المنطلق جاء هذا الفصل لنطرح فيه إشكالية بحثنا و صياغة الفرضيات بالإضافة إلى أسباب اختيار موضوع البحث, و تحديد لأهداف المرجوة منه, ثم تحديد أهم المفاهيم المستعملة و في الأخير تم استعراض مختلف الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة.

1-الإشكالية:

تعتبر المدرسة إحدى المؤسسات التعليمية التي يتلقى من خلالها الطلبة العديد من العلوم على عدة مراحل معروفة و من هذه المراحل مرحلة التعليم الثانوي و خاصة مرحلة البكالوريا التي تعتبر أهم المراحل الدراسية في مسار التلميذ الدراسي لما يقع عليها من تبعات أساسية حيوية بخوص الوفاء بحاجيات التلاميذ و رغباتهم و تطلعاتهم , مع إعدادهم في الوقت نفسه للوفاء باحتياجات المجتمع و متطلباته التنموية , و هي بحكم طبيعتها و موقعها في السلم التعليمي عليها أن تقوم بدور تربوي و اجتماعي متوازن ,فهي مدعوة لتنمية شخصيات تلاميذها و تطوير نموهم الفكري و قدراتهم العقلية و تيسير المعرفة لهم و اكتشاف مواهبهم الكامنة و طاقاتهم الخلاقة و استثمارها الى أقصى حد ممكن , وإفساح المجال لظهور قدراتهم الإبداعية و تشجيع التفكير الحر و النقد البناء و التحليل المنظم لديهم و تنمية دافعيتهم لمواصلة تعليمهم في الجامعات و المعاهد حتى يصبح كل واحد منهم قادرا على التعلم مدى الحياة و على الاندماج في الحياة العملية , و على الاستمرار في تطوير معارفه و مهاراته , و قادرا على اتخاذ القرارات المسؤولة و تقرير المصير.

و لكن هذا الدور الذي تلعبه المدرسة ليس بالعملية السهلة و البسيطة في تحقيق أهداف التعليم بفاعلية و كفاءة , و يمكن أن تساهم عناصر متعددة و متلاصقة و مترابطة عن طريق تنسيق و ترابط العوامل المحققة لذالك(معلم – متعلم – معرفة) في تحقيق الأهداف المنشودة , و هذا ما يطلق عليه بالعملية التعليمية التعليمية و الذي يعتبر المتعلم و المعلم المحورين الأساسيين لهذه العملية , و نقطة شراكة بينهما تتم في مكان و زمان محددين و يطلق عليها أيضا بما يسمى بالتفاعل الصفي.و يعتبر هذا التفاعل الذي يجري داخل القسم بين المعلم و المتعلمين عماد العملية التعليمية التعليمية و يتوقف نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من اتصال بين المعلم و تلاميذه في المواقف التعليمية , و لإحداث ذلك الاتصال لابد من توفير البيئة المناسبة و المشجعة على التفاعل سوى ما يتعلق منها بتنظيم الأمور المادية أو بالجو الاجتماعي و الانفعالي الذي يسود الصف.

و حاول الكثير من التربويين و تباينت آرائهم أمثال (سبرنخ) الربط بين انخفاض تحصيل المتعلمين و الصعوبات التعليمية و بينما تجري داخل الصف و عملوا جاهدين لإيجاد سبل و إجراءات تسهل و تدعم التفاعل الصفي داخل القسم و لعل من بين بعض الحلول التي رآها بعض المربون إعطاء دروس إضافية تخص التلاميذ المتعثرين في دراستهم و لقد لاقت هاته العملية رواجا كبيرا لتصبح فيما بعد ظاهرة لم تشمل فئة المتعثرين دراسيا فقط , بل حتى فئة النجباء تسمى بالدروس الخصوصية , و هذا لزيادة مستواهم الدراسي و لتدارك نقائصهم و تحسين نتائجهم و تحقيق طموحهم و بالتالي التفوق في جميع المستويات

و الجزائر كغيرها من الدول عرفت انتشارا لهذه الظاهرة ففي بداية الأمر كانت مقتصرة على تلاميذ الأقسام النهائية , لكن مع كثافة البرامج الجديدة التي جاءت بها الإصلاحات التربوية الأخيرة , اضطرت أغلبية الأسر الجزائرية إلى دعم أبنائها عن طريق تسجيلهم لأخذ دروسا خصوصية لإدراك النقص الذي يعانونه في الفهم و التحصيل الدراسي و هذه الدروس يقوم بها نفس الأساتذة الذين يقدمون الدروس في المؤسسات التعليمية أو من مؤسسات أخرى في مختلف المواد خاصة المواد العلمية و اللغات بمقابل مادي و رغم ما تكلفه هذه الدروس من مبالغ مرتفعة إلا أن زيادة الوعي عند الأسر الجزائرية الحديثة لأهمية العليم ,دفعها إلى تكبد مصاريف عالية من أجل دعم أبنائهم ليس فقط عن إجتياز الشهادات المصيرية (شهادة البكالوريا , شهادة التعليم المتوسط) بل حتى في السنوات الأخرى و هذا لإدراك الأولياء اليوم لأهمية الدروس الخصوصية.(حسب دراسات البروفيسور زمام نورالدين و هي عبارة عن بحث مقدم في الملتقى الوطني الثالث لمخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة بجامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر, 2009).

و من وجهة نظر تربويين آخرون و حسب دراسة الأستاذ أبو الخير أستاذ و مشرف و حدة التدريب في مصر بتاريخ 1431/03/10 هـ حيث جاءت هذه الدراسة في شكل اجتماع عقده مجموعة من خبراء التربية و علماء الدين في مواجهة الدروس الخصوصية , حيث اعتبرها الباحثون أحد أهم المشاكل التي تواجه الأسر المصرية و تؤكد الدراسات الحديثة أن الإنفاق العائلي على الدروس الخصوصية بلغ 15 مليار جنيه و خلصت الدراسة إلى أن الدروس الخصوصية تعني إقبال التلاميذ في مرحلة دراسته على يد

معلم خارج المدرسة بأجر متفق عليه بين الطرفين , و أيظا إن ظاهرة الدروس الخصوصية تقلل من قدرة النظام التعليمي على الاحتفاظ بثقة التلاميذ بالمدرة كمؤسسة تعليمية تهدف إلى تأدية رسالتها على أكمل و جه بسبب أعباء اقتصادية مترتبة على أولياء الأمور , أما من الناحية التحصيلية تؤثر هذه الظاهرة خطورة كبيرة من حيث أنها لا تتيح للتلاميذ الفرص المتكافئة من تشكل الجماعة في الدروس المدرسية و بالتالي تؤثر على قدرتهم عن سلوكهم إذ تبعدهم عن الجو الصفي و مشاركة المدرسة كمؤسسة اجتماعية و التفاعل مع المعلم أثناء التدريس الأمر الذي يؤدي إلى فقدان ثقتهم في التكيف الاجتماعي و تحد من تطلعات المتعلم و تبعث في روحه الإتكال و التقليد السلبي,و من خلال هذه التباينات و الاختلافات بين الآراء و الدراسات السابقة .

قمنا بدراسة استطلاعية من مجتمع الدراسة في إحدى ثانويات ولاية الوادي و أخذنا آراء و اتجاهات المبدئية لمجموعة من مجتمع الدراسة بثانوية غربي بشير بحاسي خليفة و من حسن حظنا أننا نعمل بهاته المؤسسة و هذا ما دفعنا لهذه الدراسة من خلال الملاحظة المعاشة و الخبرة المهنية , مما سهل لنا في جمع معلومات قيمة عن مشكلة الدراسة و كانت الآراء و الاتجاهات بالنسبة لجزء من المجتمع و هم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و بعض الأطراف القريبة من عينة الدراسة كالأساتذة و بعض الإداريين فكانت هاته الآراء مختلفة بين مشجع للدروس الخصوصية و يراها حتمية ضرورية و بين من يراها هدم للنظام التعليمي و الانضباط الصفي و من هنا جاءت دراستنا الحالية لإزالة اللبس بين الآراء السابقة و محاولة الوصول إلى نتائج تضيف للدراسات السابقة مالا يتوصل إليه و كذلك من الناحية العملية معرفة السبب الذي يحير عناصر العملية التعليمية و التي طرحنا التساؤل التالي :

هل بالفعل يؤثر الإقبال على الدروس الخصوصية لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي على تفاعلهم الصفي؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1 الفرضية الإجرائية:

توجد فروق في درجة التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يعزى لمتغير الدروس الخصوصية(بين التلاميذ الذين يزاولونها و أقرانهم الذين لا يزاولونها).

2-2- الفرضيات الجزئية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تفاعل الأستاذ مع تلاميذه داخل القسم بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يزاولونها.
2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تفاعل التلاميذ مع الأستاذ داخل القسم بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يزاولونها.
3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التفاعل الاجتماعي داخل القسم بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية وأقرانهم الذين لا يزاولونها.

3-أهمية الدراسة:

تتجسد أهمية الدراسة في النقاط التالية: في البداية نعني بأهمية البحث هي القيمة الحقيقية التي سوف يضيفها هذا البحث و الفائدة المرجوة منه سواء في الجانب النظري (العلمي) أو الجانب التطبيقي(العملي) التي يمكننا الحصول عليها.

3-1 الأهمية النظرية(العلمية):

يمكن أن تسهم هذه الدراسة في إثراء المحتوى العلمي و بالأخص إثراء الدراسات النفسية التربوية من خلال تعريف القائمين على العملية التعليمية بدور الدروس الخصوصية و أهمية التفاعل الصفي في نجاح العملية التعليمية.

3-2 الأهمية التطبيقية (العملية):

يمكن أن تسهم هذه الدراسة في مساعدة القائمين على العملية التعليمية بتنظيم الدروس الخصوصية و جعلها مكملة للدروس التي تقدم في المدرسة , و يمكن أن تفيد التلاميذ و

تساعدهم في حل المشكلات التي تعوق التواصل الدراسي و التعرف على أهمية التفاعل الصفي بجميع جوانبه التربوية و النفسية و الاجتماعية و كذلك يمكن أن تسهم هذه الدراسة في مساعدة الأولياء في مسايرة أبنائهم من خلال إقبالهم على الدروس الخصوصية في شكل منظم و على التواصل مع المدرسة و مع مدرسيهم و جعل دور الدروس الخصوصية في زيادة حيوية التلاميذ في المواقف التعليمية.

4-أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة في الأهداف التالية:

4-1 هدف شخصي: يتمثل هدفنا الشخصي في دراسة هذا الموضوع بصفتنا نشتغل في المجال التربوي و نمثل طرف من أطراف العملية التعليمية , و من خلال مجالنا المهني و ملاحظتنا اليومية لما يدور حول العملية التربوية لفت انتباهنا و تكونت حيرة في ذهننا حول مشكلة غامضة و المتمثلة في توجه معظم التلاميذ إلى الدروس الخصوصية بشكل ملفت للانتباه, و حتى أنه في بعض الأحيان لاحظنا عزوف أو تهرب التلاميذ عن الدروس النظامية المبرمجة في التوقيت المدرسي الرسمي, مما شكل لبعض التلاميذ مشكلات مع الإدارة المدرسية عن التغيب عن الحصص الدراسية .فكان هدفنا محاولة التعرف على الظاهرة التربوية الجديدة , الدروس الخصوصية و مدى تأثيرها على التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي (شعبة العلوم التجريبية نموذجا).

4-2 هدف نظري: وهو محاولة التوصل إلى نتائج يمكن أن تكون بمثابة مرجع يستند إليه الباحثين في هذا التخصص و الكشف عن الكثير من المسائل التي لها صلة مباشرة أو غير مباشرة بمدى تأثير الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي.

4-3 هدف علمي: تهدف الدراسة إلى محاولة التعرف على أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي للتلاميذ و كيف تساهم الدروس الخصوصية بإيجاب أو السلب في التفاعل الصفي داخل الفصل الدراسي, و معرفة الفرق بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يزاولونها في درجة تفاعلهم الصفي بأبعاده الثلاث (تفاعل الاستاذ مع التلاميذ ,تفاعل التلاميذ مع الأستاذ, التفاعل الاجتماعي داخل القسم), بالإظافة إلى اثراء

المكتبة و البحث العلمي بدراسة جديدة حول موضوع هام يمكن أن يكون منطلقا لطرح تساؤلات جديدة و مختلفة حول الموضوع.

5-تحديد المفاهيم الخاصة بالدراسة:

5-1 التعريف الإجرائي للدروس الخصوصية:

هي عبارة عن تعليم غير نظامي يتم خارج المؤسسة التعليمية بين المعلم و التلميذ أو مجموعة من التلاميذ تتم في منزل أحد الطرفين أو مكان آخر حيث يتلقى التلميذ أو التلاميذ مجموعة من الدروس في المواد التي يعاني من صعوبة في فهمها , بأجر متفق عليه من قبل الطرفين.

5-2 التعريف الإجرائي للتفاعل الصفي:

هو مجموعة التصرفات و السلوكات الصادرة عن طرفي العملية التعليمية (المعلم,التلميذ) بطريقة مباشرة أو غير مباشرة , و يمكن قياس التفاعل الصفي في دراستنا هذه من خلال مقياس شبكة الملاحظة (نموذج فلاندرز)

5-3 التعريف الإجرائي لتفاعل الأستاذ مع التلاميذ:

هي مجموعة التصرفات و السلوكات الصادرة من طرف الأستاذ تجاه التلاميذ , سواء كلام مباشر و المتمثل في شرح و تفسير للدروس أو كلام غير مباشر و المتمثل في الإشارات و الإيماءات و قبول مشاعر التلاميذ و عواطفهم , و يمكن قياسه من خلال بعد كلام المعلم المباشر و غير المباشر المتكون من ثمانية بنود.

5-4 التعريف الإجرائي لتفاعل التلاميذ مع الأستاذ:

و هي مجموعة الاتصالات , المتعددة الاتجاهات من طرف التلاميذ , و المتمثلة في كلام التلاميذ سواء كانت إجابة التلاميذ للمعلم أو تقديم التلاميذ أسئلة و معلومات بمبادرة منهم أو إجابة التلاميذ لزملائهم , و يمكن قياسه من خلال بعد كلام التلاميذ (الاتصال المتعدد الاتجاه) المتكون من ستة بنود.

5-5 التعريف الإجرائي لتفاعل الاجتماعي بين التلاميذ:

هو مجموعة التفاعلات الجماعية كالتعاون و التضامن لخلق جو اجتماعي , و يلعب المعلم دور في مساعدة التلاميذ في عقد صلات اجتماعية حسنة و قوية , و يمكن قياسه من خلال بعد التفاعل الاجتماعي بين التلاميذ داخل القسم و المتكون من خمسة بنود.

6-الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة في البحث العلمية خطوة أساسية و مهمة,فهي تساعد الباحث و تزوده بالمعايير و المقاييس و المفاهيم الإجرائية التي يحتاجها و من ثمة يستفيد من نتائجها من ناحية مقارنة تلك النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية, و عليه ينيغي التطرق إلى بعض الدراسات التي مست و تناولت دراستنا و نوجزها كالتالي:

6-1 الدراسة الأولى:

و هي دراسة ميدانية أجرتها الطالبة "سديرة نوال" على عينة من أولياء التلاميذ مستوى السنة الخامسة ابتدائي – ابتدائية حاثية سرحان-سعيد عتبة(3) ورقلة مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي بعنوان " علاقة الدروس الخصوصية بالظروف الاجتماعية للأسرة" تخصص علم الاجتماع التربوي.جامعة قاصدي مرباح ورقلة الموسم الجامعي 2016/2015.

تناولت هذه الدراسة موضوع علاقة الدروس الخصوصية بالظروف الاجتماعية للأسرة و كانت تهدف للكشف عن العلاقة بين الدروس الخصوصية و الظروف الاجتماعية للأسرة وأهم أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية و الكشف عن الظاهرة ميدانيا, حيث تمحورت اشكالية الدراسة حول علاقة الدروس الخصوصية بالظروف الاجتماعية للأسرة, و للإجابة على التساؤلات المطروحة صاغ الباحث الفرضيات التالية:

- للدروس الخصوصية علاقة بالمستوى الثقافي للأسرة.
- للدروس الخصوصية علاقة بالمستوى الاقتصادي للأسرة.
- للدروس الخصوصية علاقة بالمستوى الاجتماعي للأسرة.

استخدم الباحث المنهج الكيفي و شملت العينة 85 أسرة تم اختيارها بطريقة قصدية و لجمع البيانات من اليدان تم استخدام أداة الاستبيان المدعمة بالملاحظة البسيطة و المقابلة كأدوات مساعدة.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عامة مفادها أن للدروس الخصوصية علاقة بالظروف الاجتماعية للأسرة و ذلك على عدة مستويات فالمستوى الثقافي يلعب دورا بارزا من خلال وعي الوالدين بأهمية هذه الدروس وفاعليتها في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

تناولت جانب مهم من الموضوع و هو الدروس الخصوصية وقد حاول الباحث أن يبين العلاقة بين الدروس الخصوصية و الظروف الاجتماعية للأسرة, و تتشابه دراستنا الحالية مع الدراسة السابقة في متغير الدروس الخصوصية و كذا المنهج المتبع في الدراسة ألا و هو المنهج الوصفي و الأدوات المستخدمة المتمثلة في المقابلة و الملاحظة, و تختلف هذه الدراسة عن دراستنا في كونها ركزت على دراسة العلاقة بين الدروس الخصوصية و الظروف الاجتماعية للأسرة, و قد استفدنا من هذه الدراسة في بناء الإشكالية و جمع المعلومات حول ظاهرة الدروس الخصوصية و توظيفها في الجانب النظري لدراستنا.

6-2 الدراسة الثانية:

و هي دراسة ميدانية أجرتها الطالبة يحياوي حفيظة و هي دراسة تتبعية لتلاميذ من الرابعة متوسط الى السنة الأولى ثانوي بولاية البيض "مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر بعنوان- الفروق في التحصيل بين المتلقين للدروس الخصوصية و غير المتلقين-"تخصص تكنولوجيا التربية ,جامعة د. مولاي الطاهر, سعيدة ,الموسم الجامعي 2016/2015 .

تناولت هذه الدراسة موضوع الفروق في التحصيل بين المتلقين للدروس الخصوصية و غير المتلقين, و كانت تهدف الى إيجاد فروق إحصائية بين حصص الدروس الخصوصية و التحصيل الدراسي و إيجاد فروق ذات دلالة إحصائية بين من يتلقون الدروس الخصوصية و بين تحصيلهم الدراسي, و إيجاد فروق ذات دلالة إحصائية بين من لا يتلقون دروسا خصوصية و بين تحصيلهم الدراسي, تمحورت إشكالية الدراسة حول ظاهرة الدروس الخصوصية و هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتعلمين الذين يتلقون دروسا

خصوصية و غيرهم ممن لا يتلقونها في التحصيل الدراسي للسنة الرابعة متوسط و السنة الأولى ثانوي, و للإجابة على التساؤلات المطروحة صاغ الباحث الفرضيات التالية:

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتعلمين الذين يتلقون الدروس الخصوصية و غيرهم في تحصيلهم الدراسي بالنسبة لتلاميذ الرابعة متوسط و السنة الأولى من التعليم الثانوي.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتعلمين الذين يتلقون الدروس الخصوصية و غيرهم في تحصيلهم الدراسي بالنسبة لتلاميذ الرابعة متوسط و السنة الأولى من التعليم الثانوي تعزى لمتغير الجنس.

استخدم الباحث المهج المقارن و شملت العينة 100 تلميذ تم اختيارهم بطريقة قصدية وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج يمكن ذكرها كما يلي:

هناك فروق بين التلاميذ الذين يتلقون الدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يتلقونها في التحصيل الدراسي, و قد تناولت هذه الدراسة جانبا مهما من الموضوع و هو تطرقها لموضوع المتلقين للدروس الخصوصية, و تتشابه هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في كونها تطرقت لدراسة المتلقين للدروس الخصوصية الذين هم مجتمع بحث دراستنا الحالية, و كذا المنهج و الأدوات المستخدمة في الدراسة.

6-3 الدراسة الثالثة:

و هي دراسة الطالب أحمد يخلف (مذكرة دكتوراء)بعنوان:ظاهرة التفاعل الصفي و مدى انعكاسه على طرق تدريس النشاط الرياضي التربوي بالتعليم الثانوي,معهد التربية البدنية الرياضية , الجزائر,السنة الجامعية 2012/2011 .

و تمحورت إشكالية الدراسة حول السؤال التالي:

- هل للتفاعل الصفي علاقة بتغيير المدرس لطريقة التدريس المنتهجة ؟

و حدد الباحث منطلقات دراسته في الفرضيات التالية:

- لظاهرة التفاعل الصفي انعكاسا على طرق تدريس النشاط الرياضي التربوي

- يتميز التفاعل الاجتماعي الصفي بمستويات تعكس المناخ الصفي
- تتغاير طرق تدريس النشاط الرياضي التربوي و تغير مستوى التفاعل الاجتماعي الصفي و نوع النشاط الرياضي التربوي.
- تتغاير طرق تدريس النشاط الرياضي و التربوي و تغير نوعية العلاقات الاجتماعية الصفية.

و قد اعتمد الباحث المنهج الوصفي الملائم لطبيعة البحث , و الملاحظة كأداة مناسبة لموضوع البحث مستخدما أداة ملاحظة التفاعل الصفي و أداة تغاير طرائق التدريس, و تكونت عينة البحث التي اختبرت بطريقة قصدية من (30) مدرسة في التعليم الثانوي, موزعة على (450) تلميذا بمعدل فوجين (15) متعلم يتوزعون على الجهات الخمسة للوطن (بسكرة شرقا, تيارت غربا,المدية وسطا,العاصمة شمالا,الجلفة جنوبا)

واعتمد الباحث في معالجة البيانات الإحصائية على برنامج (SPSS13) و كانت النتائج المتحصل عليها و الخاصة بارتباط مستوى التفاعل الصفي المنخفض بطرق التدريس كانت العلاقة ايجابية بينه و بين طريقة التسميع و الاستجابة للنداء, ما كانت ايجابية مع طريقة المحاضرة, حيث يكون التفاعل مقصورا على طرف واحد فقط الذي يدل على أسلوب المدرس المباشر, وكذلك يعود الى نوعية النشاط البدني للمدرس فاتجاهات التلاميذ غالبيتها تكون سلبية , تحتم على المدرس فعل ما بوسعه لتدريسهم ذلك النشاط و فرضه و تقييم نتائجهم, فالحرص على تعليم مهارات الأنشطة الفردية يجعل المدرس انتهاج الأسلوب المباشر في تدريسهم فهذا حسب البعض منهم , فتوصل الى أن التفاعل الاجتماعي و اختلاف مستوياته هو الذي يتحكم في انتهاج و تغيير طرق تدريس النشاط الرياضي التربوي ومن الطبيعي الاكتشاف بعدم وجود علاقة بين انخفاض مستوى التفاعل الاجتماعي و طريقتي التمثيل الدرامي ,و الطريقة الاجتماعية, فهذا ما يبرهن على ما سبق و هو كلما انخفض التفاعل في انتهاجهما في التدريس .

6-4 الدراسة الرابعة:

و هي دراسة للطالبة حليمة قادري (مذكرة ماجستير) بعنوان :التفاعل الصفي بين الأستاذ و التلميذ في المرحلة الثانوية, قسم علوم التربية, جامعة وهران,السنة الدراسية 2012/2011 .

و قد تمحورت إشكالية الدراسة حول السؤال التالي:

- هل هناك علاقة بين سلوك التلميذ و معاملة الأستاذ للتلميذ؟
- وهل هناك علاقة بين الجو العام في القسم و إدارة الأستاذ للقسم؟

و حدد الباحث منطلقات دراسته في الفرضيات التالية:

- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلاميذ و معاملة الأستاذ للتلميذ.
- يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم و إدارة الأستاذ للقسم.

و قد تكون مجتمع الدراسة من عينتين الأولى مجموعة التلاميذ و عددهم (56) تلميذا من الجنسين و العين الثانية خاصة بالأساتذة و عددهم (30) أستاذا, و تم الاستعانة بالاستبيانين (استبيان موجه للتلاميذ, و استبيان موجه للأساتذة) لجمع المعطيات, و كانت من نتائج هذه الدراسة تشير الى أنه يوجد ارتباط دال إحصائيا بين سلوك التلاميذ و معاملة الأستاذ لتلاميذه , و يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الجو العام في القسم و إدارة الأستاذ للقسم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

في حدود ما أتيح لنا من دراسات سابقة و جدنا أن معظمها كانت من الدراسات المشابهة , فجاءت مشابهة لموضوعنا في شقه الأول: الدروس الخصوصية بالنسبة للدراسة الأولى و الثانية , أما الدراسة الثالثة و الرابعة فشابهة دراستنا في المتغير الثاني و هو التفاعل الصفي , أما المنهج المتبع في جميع الدراسات السابقة فكان المنهج الوصفي , و كان مجتمع الدراسة مشابها لحد كبير لمجتمع دراستنا و هو الوسط المدرسي أي تلاميذ المرحلة الثانوية و تلاميذ البكالوريا خوصا, لكن عموما كانت هذه الدراسات بمثابة قاعدة تم

الاعتماد عليها في طرح التساؤلات و صياغة الفرضيات ,كما أثرت في الجانب المعرفي لدينا فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة الدروس الخصوصية و التفاعل الصفي.

7-المقاربة السسيولوجية للدراسة:

7-1 المقاربة التفاعلية:

ظهرت التفاعلية الرمزية في بداية الثلاثينيات على يد (جورج هربرت ميد) هي من بين النظريات التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية في تحليل الإنسان الاجتماعي, و ما يهمنا في هذا التحليل هو المنظور التفاعلي للمدرسة ان يوضح اهتمامه بالعملية التفاعلية مركزا على جميع مظاهر هذه العملية و الأفراد أو الفئات المتفاعلة داخل الموقف الدراسي ونوعية الأدوار و السلوك,أو الفعل الذي يقوم به كل فرد داخل تنظيم المدرسة و رد الفعل من جانب الأفراد أو الفئات الأخرى, باعتبارها تنظيم اجتماعي أو بيئة رمزية تسهم في أعداد التلاميذ و تأهيلهم ليسلكوا أدوارا مناسبة أو ما ينبغي أن يكون عليه هذا السلوك داخل المدرسة أو خارجها, لكن رد فعل التلاميذ و أدوارهم داخل المدرسة تختلف حسب استجاباتهم و تفاعلهم اتجاه هذه المهام و تحليل هذه المهام و توقعات الدور و السلوك في المدارس يساعد كل من المدرس و التلميذ على فهم كل منهما الآخر و كيفية التأثير كل من الفرد على الجماعات التي ينتمي إليها داخل المدرسة,كما يساعد التلاميذ على تحديد هويتهم و طموحاتهم الذاتية و أهدافهم التربوية وما يسعون لتحقيقه خلال مراحلهم الدراسية.

(محمود عودة,ص95-96)

و الهدف من توظيف هذه النظرية في دراستنا هو معرفة طبيعة العلاقة داخل الصف الدراسي بين عناصر العملية التعليمية و ما يتعلمه من تفاعل بين عناصرها , و الذي من شأنه أن يؤدي الى التوافق النفسي و تحقيق المطالب التربوية.

7-2المقاربة الثانية: نظرية التبادل الاجتماعي:

هي نظرية اجتماعية نفسية ترجع جذورها الى علم النفس و علم الاجتماع و الاقتصاد تقوم بتفسير الفعل الاجتماعي من خلال عمل الأفراد بفاعلية لتحقيق أهدافهم, و تنظر

التبادلية الى عملية التبادل كعملية متأصلة في الفعل الاجتماعي, و أنها الأكثر شيوعا في الحياة الاجتماعية, ولأن التبادل يمثل أطروحتها الأساسية فقد حاولت التبادلية الاستفادة من علوم مختلفة تعرضت لتبادل, و من أهم روادها جورج هومانز بيتر بلاو,ريتشارد أمرسن,من أهم قضاياها القيمة التكلفة و العائد(**محمد عبد الكريم الحرابي,2008,ص45**).

وكمقاربة سسيوتربوية لموضوع دراستنا الحالية نجد في تفسيرنا لظاهرة الدروس الخصوصية أنها تخضع لمبدأ القيمة و المتمثل في تصور الطلبة في النجاح وخاصة في شهادة البكالوريا,بمعنى لها قيمة كبيرة في نظر التلاميذ و الأسرة

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل الى إشكالية الدراسة و مبررات اختيارها, كما تناولنا تحديد المفاهيم و الدراسات السابقة , فقد بين هذا الفصل الدور الهام الذي تلعبه هذه الخطوات في تدعيم الدراسة الحالية من تفسير و تحليل و مقارنة نتائج هذه الدراسات و النتائج التي سنتوصل إليها , و من خلال هذه الخطوات يمكن لنا أخذ نظرة جيدة حول الظاهرة لننطلق منها نحو فهم أعمق و ضع تفسيرات أكثر للظاهرة موضوع الدراسة

الفصل الثاني : الـدروس الخصـوصية

تمـهيد

1- تاريخ الدروس الخصوصية .
2- تعريف الدروس الخصوصية .
3- أهمية الدروس الخصوصية .
4- أشكال الدروس الخصوصية .
5- أسباب انتشار الدروس الخصوصية .
6- التأثيرات الايجابية للدروس الخصوصية
7- التأثيرات السلبية للدروس الخصوصية .
8- طرق التخفيف من حدة انتشار الدروس الخصوصية

خلاصة الفصل.

تمهيد:

بعد تطرقنا في الفصل السابق لإشكالية البحث و فرضيات الدراسة و الدراسات السابقة

ونظرا لانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية , حاولنا في هذا الفصل التطرق إلى تاريخ الدروس الخصوصية و تعريفها و التعرف على أهميتها و أهم أشكالها و أسباب انتشارها كما تطرقنا أيضا إلى التأثيرات الإيجابية و السلبية لها و أهم طرق التخفيف من حدة انتشارها.

1- تاريخ الدروس الخصوصية :

بدأ التعليم مع الإنسان منذ أن وجد على الأرض فهو يتعلم مما يحيط به من مكونات البيئة ليستفيد من معطياتها ويتجنب ما يضرها ، ثم أخذت دائرة التعلم تتسع وتتعقد شيئا فشيئا حتى أصبح التعليم ضرورة من ضروريات الحياة ، ولا بدفي حالة التعلم من وجود مرسل (معلم) ومستقبل (طالب)، فالمستقبل يتلقى العلم من المرسل بعدة طرق ومنها التدريس الخاص (الخصوصي) على شكل جلسات تعليمية يشترك فيها فرد واحد أو مجموعة بأجر أو بدون أجر .

ويعتقد أن أول من مارس الدروس الخصوصية في التربية هو الفيلسوف والمربي اليوناني المشهور "سقراط(347م-399م)" حيث كان معلما " لأفلاطون " وأفلاطون معلما خاصا لأرسطو الذي أصبح معلما خاصا" لإسكندر المقدوني " وكان الولاة والوزراء يحضرون معلمون لأبنائهم لتعليمهم وتأديبهم وهذا ما يسمى بالمدرس الخصوصي ولأهمية التعليم في حياة الأمم والشعوب ، فقد ظهر التعليم النظامي بطرقه وأساليبه وأهدافه إلا أنه لم يلغ الدروس الخصوصية بل أخذت منحى آخر فأصبحت ظاهرة سيئة تهدد النظام التعليمي وتحسب مشكلة من مشكلاته .**(فايز عبد الله السويد ، 1417:ص18).**

2- تعريف الروس الخصوصية :

2-1-لغة :لم يرد لفظ الروس الخصوصية في معاجم اللغة العربية ، كما نلاحظ انه مركب من كلمتين :

-الدروس : أصلها درس ودراسة نقول " دراسة الكتاب أقبل يحفظه " **(افرام البستاني "فؤاد " 1977,ص 118).**

- **الخصوصية** : بمعنى خاصية الشيء وهي محددة ويقابلها الإطلاق **(علي هاديه,1991,ص272).**

ومن هنا يمكن أن نستخرج أن كلمة الدروس الخصوصية تعني الإقبال على محدد الدروس وخاصة عن كلمة دعم .

-**نقول لغة** عن كلمة دعم وقد جاءت في منجد اللغة و الإعلام : " دعمه ، يدعم ، دعما "، أي أسنده لئلا يميل ، دعمه أعانه وقواه .

- في القاموس دعم ، يدعم ، عم الشيء قواه .

2-2- اصطلاحا : فعرفها **الدكتور** " **أحمد إبراهيم أحمد**" بأنها كل جهد تعليمي يحصل عليه الطالب خارج المدرسة بحيث يكون هذا الجهد منظما ومتكرر وبأجر ، لا يدخل في الدروس الخصوصية ما يقدمه بعض الإباء لأبنائهم من مساعدات عابرة **(مصطفى محمد إبراهيم ، 1996,ص40)**.

كما تعرف على أنها الدروس التي يقوم بتدريسها أحد المعلمين أو رجال التعليم للطالب أو أكثر خارج مبنى المدرسة لقاء مكافئة مالية أو خدمة يقدمها له ولي أمر الطالب .

-**وتعرفه وردة بالحسيني و الضاوية عثمانة** " بأنه عملية بيداغوجية تهدف الى تقويم وتعزيز مكتسبات ومهارات التي تساعد على استيعاب البرنامج فهو عملية ذات طابع قوي " **(مصطفى محمد ابراهيم ، مرجع سابق , ص 46)**.

فينتج من هذا التعريف إن الدعم هو عملية نقل معارف والمهارات على الطالب بهدف تقوية مكتسباته وبالتالي استيعابه للبرنامج ، كما أن للدعم طابعه الوقائي فهو يجنب الطالب الوقوع في التعثر كعدم الفهم .

3- أهمية الدروس الخصوصية :

برزت الدروس الخصوصية في البداية كمشروع لإعانة الطلبة على مواصلة تعليمهم خاصة طلبة الأقسام النهائية إلي درجة إن أصبحت ضرورية لكل مادة أساسية ولكل شعبة ، سواء كانت شعبة علمية : كالفيزياء ، العلوم ، الرياضيات ، أو شعبة أدبية كالفلسفة و الأدب العربي ، فالهدف منها هو مساعدة الطلبة على النجاح في الامتحانات لان هذا النجاح يعتبر أداة لتحسين الأوضاع الثقافية والاجتماعية والاقتصادية بالنسبة لغالبية الأفراد ، وتركز الروس الخصوصية على إتقان المهارات في الامتحانات دون بقية الأهداف التربوية .

4- أشكال الدروس الخصوصية :

تعددت وتنوعت الدروس الخصوصية للانتشار السريع لها في الأوساط التربوية والمجتمعية نجد منها :

4-1- **الدروس الخصوصية الفردية** : وتكون داخل المنازل ، إما منزل التلميذ ، حيث يكون كل منها مستعدا للتنقل واستقبال الآخر بمنزله ،وتكون هذه الدروس شاملة لكل المواد الدراسية أو العض منها ، ويشهد هذا النوع شيوعا وانتشارا كبيرين حيث تعتبر طريقة سهلة لدى العديد من المعلمين .

4-2-**نموذج الدروس الخصوصية بالمراسلة** : وهي تعد نوعا من أنواع الدروس الخصوصية المطبقة باليابان وكوريا باعتبارهما أكثر المناطق انتشارا لهذه الدروس في العالم (Dawson2010،) تكون بمبالغ مالية ويتلقى فيها الطلاب مواد تعليمية مثل أوراق الدراسة الذاتية التي يتم إعدادها وتسليمها مما مؤسسات خاصة بانتظام وتمر على ثلاث مراحل , ففي المرحلة الأولى يتم تزيد الطلاب إجابات وتفسيرات إضافية عن الأسئلة من أجل مساعداتهم على الدراسة بشكل مستقل وفي الثانية يقدم الطلاب الأوراق الدراسية الذاتية للمعلمين لتقييمها . وفي المرحلة الأخيرة تعاد الأوراق للطلاب مع ملاحظات وتعليمات لتثبيت المعلومات من جديد في حالة الخطأ.

4-3- **معاهد خاصة بالدروس الخصوصية** : يكون هذا النوع أكثر نشاطا خلال السنة الدراسية ويضم مجموعة من الأساتذة ، يطلق على هذا النوع اسم (مجموعة التقوية) ، ويكون تهافت التلاميذ على هذه المدارس أو المراكز التعليمية بحيث تصبح الأماكن كاملة الإعدادات قبل بدأ العام الدراسي بشهر أو شهرين إضافة الى سعي بعض الأساتذة عن أنفسهم كمدرسيين خصوصيين في ملصقات ، يتم توزيعها في الشوارع ولصقها على محطات و الأماكن العامة .**(لويزة فرشان وفريدة طايبي ، 2009, ص 60).**

4-4- **الدروس الخصوصية عبر وسائل التكنولوجية المتطورة :** من أ مثلتها المشاركة عن طريق الانترنت ، تتوفر برامجها عدة عناصر أهمها :

- إمكانية المحادثة الصوتية بين المعلم والتلميذ .
- استخدام البرنامج باللوحة الالكترونية ، يقوم المدرس بشرح المعلومات المختلفة عليها ليشاهدها التلميذ في جهازه الخاص مباشرة كما يقوم التلميذ بطرح أسئلة وحل المشاكل المطروحة من قبل المدرس ، والبرنامج يصور بصورة سهلة ويستفيد من هذه الخدمات تلاميذ المرحلة الابتدائية الى مرحلة الثانوية ويمكن للطالب المفاضلة بين عدد الأساتذة الذين يختارهم بنفسه **(فاطمة بن سماعيل,2019,ص382)**

5- أسباب انتشار الدروس الخصوصية :

5-1-أسباب أسرية واجتماعية :

- انعدام الثقة بالمدارس ومخرجاتها .
- وسيلة من وسائل تخفيف القلق عند الأولياء باعتبارها مانع للرسوب أبنائهم.
- الدروس الخصوصية بمثابة رعاية الأطفال ، هذا الأمر الذي يفتقدونه الأولياء ويعد سببا لأنهم اقل قدرة على تقديم المساعدة الى أبنائهم .
- التغير الاجتماعي والتحول السكاني في العقود الأخيرة نحو الأسر النووية ، والتي تشمل معظمها طفلان ، الأمر الذي قلل من تواجد أقارب الطفل داخل الأسرة الواحدة والذي كان بإمكانهم المراجعة له وتشجيعه على المذاكرة **(فاطمة بن سماعيل,المرجع نفسه,ص383).**

وقد يذهب آخرون الى وصف ظاهرة الدروس الخصوصية المتفاقمة في السنوات الأخيرة على أنها نتاج السمة الاستهلاكية المتصاعدة والمتوالية للمجتمع ، حيث ينشغل كل من الآباء و الأمهات في وظائفهم اليومية سواء في البيت أو العمل لتأمين حاجيات الحياة المتزايدة ، مما يضطرهم في النهاية لتسليم شؤون أولادهم من الناحية التعليمية للمدرسين الخصوصيين الذين يحصلون مقابل تعبهم على أجر مادي ، وفي نفس الوقت يسمح للآباء و الأمهات بمتابعة مستويات

أبنائهم العلمية دون أن يتولوا هم هذه المسؤولية **(نسيبة المرعشلي ، مجلة الفتح العدد 50, ص178-179)**.

5-2- أسباب تعود للمتعلم :

من مسببات ظهور الدروس الخصوصية حسب الدعجاني(2012)كان ببروز مشكلة عدم قدرة المتعلمين على استيعاب العلوم التي تتطلب مهارات تحصيلية معينة واستعداد نفسي وذهني وبدني ، ولقد كان وجودها مقتصرا على المتأخرين دراسيا ، ثم ظهر الاعتماد عليها في كل الطبقات والمستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وتزايد عدد المقبلين على هذا النوع من الدروس ، كما أن لدى الطلاب رغبات في رفع وضعهم الاجتماعي والاقتصادي والثقافي من خلال انتمائهم لكليات القمة التي تضع الطالب على أول طريق المستقبل **(احمد بن زيد الدعجاني ، مجلة كلية التربية ، العدد 77, ص 133)**.

يعد الطالب عاملا مؤثرا في انتشار هذه الظاهرة وتقويتها ويرجع هذا الى وجود عامل التقليد بين الطلاب ، والمنافسة بينهم للحصول على درجات مرتفعة في المادة الدراسية ، الأمر الذي يجبر العديد منهم للالتحاق بمجموعات الدروس الخصوصية ، كما يعتقد بعض الطلبة أن الالتحاق بها سمة من سمات التفاخر أمام زملائه وأنه قادر على أخذ دروس خصوصية في المواد الدراسية المختلفة لسبب حالته الاقتصادية المتيسرة ، ويرى بعضهم أن أخذ دروس خصوصية عند معلم ما سيعطيه درجات لا يستحقها ، بمعنى الحصول على درجات عالية عند هذا المعلم بدون أن يدرس أو يكثف من دراسته في الموضوع أو المادة الدراسية المقصودة **(عزو إسماعيل عفانه، وفؤاد علي العاجز، 1999, ص 71)**.

5-3-**أسباب تعود للمعلم :**

- ضعف المستوى الأكاديمي لبعض المعلمين .
- كثرة غياب المعلم بسبب المرض ، أو غيره ، أو الاشتغال بأعمال أخرى .
- عدم كفاية بعض المعلمين من حيث الأداء والطريقة والتحمس والإخلاص للعمل .

- عدم ميل المعلم لمهنة التدريس والتي قد تكون مفروضة عليه فرضا **(مجدي عزيز إبراهيم ، 2004, ص 84)**.
- هناك ما يبرر من المعلمين اتجاهه نحو الدروس الخصوصية بسبب الرواتب الرسمية المنخفضة جدا ، وهو بذلك يسعى الى دخل إضافي ، وهذا ما أظهرته نتائج دراسة العسوي(2009) والتي كشفت أن ضعف رواتب هيئة التدريس وعدم توافقها مع الظروف الاقتصادية الصعبة ما يدفع بالمدرس الى البحث عن الدروس الخصوصية بأكبر نسبة إقرار (66.7%)لعينة قوامها 360طالبا وطالبة للمرحلة اليسانس والدراسات العليا **(محمد العسوي ، 2009, ص 97)**.
- إهمال المعلم للتعليم الرسمي والعمل على إضعاف العديد من الطلبة في الامتحانات حتى يقبلوا على أخذ دروس خصوصية عنده ، أو يتعمد تعقيد المادة الدراسية التي يدرسها لطلبته في الفصل الدراسي ، أو العمل على صعوبة أسئلة الامتحانات الشهرية ليظهر لطلابه بأنه غير قادرين على فهم المادة الدراسية وأنه ينبغي لهم ان يلتحقوا بدروس خصوصية تعمل على تقويتهم على تلك المادة **(عزو اسماعيل عفانة وفؤاد علي العاجز ، مرجع سابق , ص71)**.

5-4-أسباب تعود للنظام التعليمي :

- زيادة اهتمام الدولة بنظم التعليم وطرائق البحث العلمي ، وتطور علومه التقليدية وبرامجه التدريبية ، و إدخال التكنولوجيا وعلومها في المواد الدراسية ، هذا التغيير لم يتم تدريجيا بالقدر اللازم لذلك ظهرت مشكلة الدروس الخصوصية التي كان الاعتماد عليها قاصرا على المتأخرين دراسيا **(أحمد بن زايد الدعجاني ، مرجع سابق , ص 133)**.
- نتاج لطبيعة النظام التعليمي في مرحلة ما قبل الجامعة وكثافة حجم المنهج ، فيضطر المدرس الى التسريع في إعطاء المنهج على حساب فهم الطلاب مع عدم مراعاة اختلاف قدراتهم العقلية ، الأمر الذي يستوجب على الطلاب

اللجوء الى الدروس الخصوصية **(نسيبة المرعشلي، مرجع سابق ,ص 178)**.

ومن أهم العوامل التي قد تزيد من انتشار هذه الظاهرة وتجعلها أكثر استفحالا في المجتمع غرابة المناهج الدراسية وعدم انتمائها الى الواقع ، فهي بعيدة عن مدارك الطلبة ، وعدم ملاءمتها لمستوياتهم العقلية الأمر الذي يزيد من صعوبة المادة العلمية ، مما يفع بالطلاب الى أخذ دروس خصوصية واضعين مثل هذا السبب محكا لمبررات التحاقهم في مجموعات الدروس الخصوصية **(عزوز اسماعيل عفانة ، وفؤاد علي العاجز ، مرجع سابق , ص ص71-72)** ، كذلك من جهة أخرى كثرت التغييرات التي تتسم بها المناهج ، تجعل بعض المعلمين لا يسطرون تماما على تنفيذ مخططات هذه المناهج ، كما يقومون بتدريسها بالطريقة المثلى ،فيدفع ذلك بعض التلاميذ الى أخذ الدروس الخصوصية **(مجدي عزيز ابراهيم ، مرجع سابق , ص 85)**.

وفي نفس المضمار يرجع البعض الأخر الأسباب التي المحيط المدرسي كالاكتظاظ في الأقسام، فكثرة عدد التلاميذ في الفصل الواحد يؤدي الى عدم مراعاة الفروق الفردية بينهم ، كذلك بعض المشكلات التي تعيق السير العادي للدروس مثل الاضطرابات أو التسريع في إتمام البرامج الدراسية **(فرشان وطايبي ، مرجع سابق , ص 05)**.

وقد أظهرت دراسة بوعناقة و قرقازي (2017) أسباب انتشار الدروس الخصوصية في الجزائر الى :

- الإصلاحات المتكررة للنظام التربوي و التي أدخلت تباعا على المقررات الدراسية .
- مشكلة إعداد وتكوين المعلمين .
- طبيعة البرامج والمناهج التعليمية .

- اكتظاظ الصفوف الدراسية وضعف أو سوء التوجيه المدرسي **(علي بوعناق ووفاء قرقازي ، 2017, ص ص 195-161)**، قد تناولت هذه الدراسة مسائل تخص فقط النظام التربوي وبعض الإطراف الفعالة في التعليم المتعلم وتوجيهه وأهملت جوانب أخرى محيطة ومؤثرة في نشوء الدروس الخصوصية أما عن دراسة صدقاوي(2016) فأرجع سبب ذيوعها الى انتشار الوعي بالأهمية الاجتماعية والاقتصادية للدروس الخصوصية اخل المجتمع الجزائري **(كمال صدقاوي ، مرجع سابق , ص 190)** بهذا نستنتج أنه أخذ بمبدأ تأثير الجوانب الايجابية .

تتعدد وتنوع الأسباب المؤدية الى انتشار الدروس الخصوصية وعدم انحصارها في عامل واحد يوحي على أنها ظاهرة مجتمعية ، المسؤول عنها المجتمع برمته ، فلا الوزارة وحدها ولا الأساتذة معنيون هم أو الطلاب بالدرجة الأولى ولا الأولياء أنفسهم ، فكل عامل أثر بشكل نسبي مع وجود أخرى زادت من حدة انتشار الظاهرة ، فنجد مثلا أن كثافة الفصول الدراسية هي من المشكلات الواقعية و التي لا مناص منها في ظل التعليم المجاني فمهما كانت ميزانيته السنوية فلا يستطيع أن ينهض بتكاليف وأعباء هذا القطاع والذي يعدوا من أكبر القطاعات في الدولة ، وعن ضعف المستوى الأكاديمي لبعض المعلمين فهو نتيجة لنقص ونوعية التكوين ما قبل الخدمة (حسب خبرة الباحثة)، فلقد كانت المعاهد التكنولوجية للتربية أهم المراكز وأقواها للتكوين ومتابعة ومرافقة المعلمين و التي كانت أخر دفعة منها (1994-1997) لأساتذة التعليم المتوسط ، و(1994-1996)لمعلمي مرحلة التعليم الابتدائي ، وفي مسألة غياب الضمير لدى البعض من الأساتذة باستغلال وابتزاز متعلميهم في سعيهم للطرق الكسب غير مشروع حيث يقصرون في أداء واجباتهم خلال اليوم الدراسي لكي يجبروا أولياء أمور الطلاب على اللجوء قصريا الى هذه الدروس وطريقة أسئلتهم التعجيزية خلال التقويمات الفصلية كمسعى منهم لإلحاق المتعلمين بدروسهم الخصوصية خارج الصف المدرسي ، ناتج عن غياب الجانب الأخلاقي وهو أخطر الجوانب جميعا إذ

يـؤدي الــى هــدم حيــاة المجتمــع بغــرس قـيم مشـينة للناشـئة ، فمهنــة التعلـيم رسـالة أخلاقية ووطنية ، فما تبرير غياب الضمير في مهنة الضمير نفسه ؟

6- التأثيرات الايجابية للدروس الخصوصية

- تعويض النقص في المعارف والخبرات للتلاميذ متدني التحصيل .
- إعطاء التلاميذ فرصة في الفهم واكتساب المهارات وتطوير المهارات .
- إلمــام التلاميــذ بطريقــة حــل التمرينــات المختلفــة خاصــة فــي المــواد العلميــة ، فكلما أنجزوا تمرينات أكثر زادت قدراتهم على حل التمرينات الأخرى.
- الإقبـال علـى الـروس الخصوصـية لضـمان المزيـد مـن الشـرح والحصـول علـى مجموع أفضل .
- المرونة غالبا عند اختيار المدرس والزمان والمكان.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

7-التأثيرات السلبية للدروس الخصوصية

أ- على الطالب

قـد يـرى الـبعض مـن الطلبـة أخـذ دروس خصوصـية عنـد معلـم مـا سـيعطيه درجـات لا يسـتحقها ، بمعنـى الحصـول علـى درجـات عاليـة عنـد هـذا المعلـم بـدون أن يـدرس ، الأمـر الـذي يزيـد الطالـب مـن إهمالـه للمـواد الدراسـية ، ويجعلـه غيـر ملـم بالأساسـيات المطلوبـة لنجاحـه ، فـلا يحـرص علـى تعلمـه ، ممـا يدفعـه الـى التسـرب والبحـث عـن مجـال آخـر ليجـد نفسـه ويثبـت **ذاتــه (عــزو إســماعيل عفانــة ، وفــاد علــي العــاجز ، مرجع سابق , ص 71).**

ومــن الناحيــة النفســية الــدروس الخصوصــية تخلــق مواطنــا ضــعيفا خائفــا مــن اقتحــام الحيــاة ، مــن إتقــان التخصــص العلمــي أو المهنــي ، وتخلــق شخصــا فاقــدا للشــعور بالثقــة فــي ذاتــه وفــي قدرتــه علــى الفهــم والاســتيعاب وتربيتــه علــى التوكــل والســلبية ؛ إذ أن اعتمــاد التلميــذ علــى هــذا النــوع مــن الــدروس يدفعــه الــى عــدم الإنصــات للمــدرس ، الأمــر يســقط التلاميــذ المــراهقين فــي فــراغ قاتــل يقــودهم الــى ممارســة الشــغب ، وتطــوير نزاعــات عدوانيــة . وقــد يلجــأ بعــض التلاميــذ اليائســين مــن

التحصيل والانجاز الى اهانة مدرسيهم والاعتداء على زملائهم ، والبعض الآخر الهروب من المدرسة ليلتحق بفضاءات الانحراف(**محمد بوبكري ، 2003, ص 171**) .

تبرز خطورة الدروس الخصوصية أيضا في اعتماد الطالب عليها وبالتالي يقلل من اعتماده على نفسه في التحصيل الدراسي وأداء واجباته المنزلية مما يؤثر على بناء شخصيته ويحولها تدريجيا من شخصية مستقلة الى شخصية اعتمادية على آخرين ، وبلغة الاقتصاد مدارس تعليم الظل تهدر وقت التلميذ وتحرمه من الراحة ، وأخذ قسط من التفاعلات الأسرية والاجتماعية ومن اللعب الصحي المنظم ، فالدرس بهذا النمط تكثف بشكل مبالغ فيه في العطل الأكاديمية وقبيل الامتحانات الرسمية فتخلق الارتباك والقلق الشديدين ؛ بل تمثل عقابا له جسديا ونفسيا .

والدروس الخصوصية تعمل على ترسيخ عمليات التلقين والحفظ ، وهكذا لن تتم تنمية قدرات التفكير من فهم واستيعاب وتحليل وتفكير وتركيب ، وتثبط عمليات تطوير التفكير النقدي و المفهومي ، ولن تنمو قدرات الابتكار و الإبداع وغيرها من منظومات التفكير العلمي والفني التي تشكل جوهر العملية التعليمية .

ب- على المعلم:

ظاهرة الدروس الخصوصية أصبحت محط أنظار جميع شرائح المجتمع بدءا من الأسرة الى المدرسة وبقية المؤسسات المجتمعية الأخرى ، وقد ظهر عند بعض المعلمين التقصير في أداء واجبهم المهني ورسالتهم على الوجه الصحيح متخلين عن أساليب التدريس الحديثة وتكنولوجيا التعليم ، فتوسعت دائرة خصوصية ، كما لم تعد للمدرس الذي يمارس هذا النوع من الدروس طاقة فكرية أو قوة بدنية تمكنه من القيام بواجبه في إطار التعليم النظامي نهارا(**محمد بوبكري، مرجع سابق , ص ص169-170**).

ت- على الأسرة :

يؤثر انتشار الدروس الخصوصية سلبا على ميزانية الأسرة ، ولا يمنح مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية أمام أبناء الطبقات المختلفة من الناحية التحصيلية وأصبحت هذه

الظاهرة مدار حديث الكثير من التربويين حول كيفية التخلص من انتشار لما لها من مساوي جمة على الجوانب الاقتصادية للأسر الفقيرة ومتوسطة الدخل ، وكذلك على جوانب الاجتماعية وخاصة فيما يتعلق بذهاب الطالبات الى بيوت معلميهم أو ذهاب المعلمين الى بيوتهن والانفراد بهن ، فقد يحدث الكثير من المشكلات ويحد من تحقيق أهداف العملية التعليمية والوصول الى الغايات المنشودة (**عزو إسماعيل عفانة ، وفؤاد علي العاجز ، مرجع سابق , ص70**).

وتتجاوز سلبيات الدروس الخصوصية الى حد إقامة قطيعة بين الفرد والدولة ، فما دام التعليم يتحقق في الدروس الخصوصية في بيت أو في مكان آخر خارج المدرسة ، فإنها تولد لدى التلاميذ نزعة الاغتراب عن مؤسسة المدرسة ، وعدم احترام المدرس وتقديره ، حيث لم تعد لتلك المؤسسة أهمية بالنسبة إليهم ، وبذلك لا يرى لها التلميذ أي دور في تنمية مختلف جوانب شخصيته ومادام الحفظ وتخزين المعلومات المجففة هو غايته و مبتغاه ، فانه لا يعبر أي اهتمام بقيم النظام والتعاون ، ولا يمنح أية قيمة للزمن الذي يقضيه داخل المؤسسة التعليمية ، وبالتالي بأنه لن يحس بانتمائه إليها ، ولن يمنحها ولاءه ، بل يعاملها باستهتار متحديا إياها ، وعابثا بها وقافزا فوق أسوارها (**محمد بوبكري ، مرجع سابق , ص ص170-171**).

لا شك أن الإدمان على الدروس الخصوصية ينتج عنه الكثير من الآثار والمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والنفسية والأخلاقية والإدارية وما تخلفه كضرر مستديم والأشد وقعا على المدى البعيد تتجلى جوانبه أكثر وتتحدد معالمه هو الأثر الأخلاقي ذلك أن الطفل ينشأ على نمط وأسلوب مناف وغير مشروع ونتيجة لعمل ممنوع قانونيا فيرى فيه نوع من الاستغلال والابتزاز وخصوصا إذا كان أستاذه بالروس الخصوصية هو نفسه أستاذه في القسم النظامي فيرى فيه تهربا من أدائه لواجبه علة أكمل وجه .

وبالنسبة للآثار النفسية لهذه الظاهرة فإنها تنمي لدي الطفل أشكال عدم الاعتماد على نفسه وعدم الثقة فتقتل فيه القدرة على المواجه واتخاذ القرارات والحزم وتقوى مبادئ سلبية عنده كمبدأ الاتكالية

8 – طرق التخطيط من حدة انتشار الدروس الخصوصية :

أشار العيسوي (2009)الى جملة من الطرق التي يمكن الاستناد عليها للتخفيف من انتشار هذا النوع من الدروس منها :

- رفع المستوى المادي للمعلم .
- حسن اختيار المعلمين والعمل على إعدادهم إعدادا جيدا أخلاقيا وعلميا ومهنيا ووطنيا و إيفاده في بعثات ومنحهم الجوائز ومكافئات والتعزيزات .
- التدقيق في أعمال التوجيه والتفتيش مع بسط سلطة الإدارة المدرسية ، ومراقبة عملية التدريس على كثب .
- ربط ترقية المعلم بنتائج طلابه .
- تعديل المناهج والمقررات وتنقيتها من الحشو الزائد والتفاصيل المكدسة .
- تعديل نظام التقويم والامتحانات .
- توفير الكتب والمراجع إمام الطلاب والمعلمين .
- تهيئة المعامل والورش والمختبرات الحديثة .
- التدقيق في القبول في كليات التربية والمعلمين .
- منح رجال الإدارة المدرسية سلطات واسعة في معاقبة الطلاب الخارجين على النظام والقانون ، ونقل المعلمين الذين لا يخلصون في أعمالهم الى وظائف كتابية أو إدارية .
- التخلص من كثافة الفصول الزائدة **(محمد العيسوي ، مرجع سابق , ص 111)**.

وأظهر شحاته (2008) بعض الحلول وذلك بإقرار المساواة في التعليم والدعم وخلق الفرص بين المناطق ، والبيئات المحرومة والفقيرة اقتصاديا والبيئات المتقدمة والمتحضرة ، ولابد من مراجعة مستمرة من أجل تحقيق فرص متكافئة في الالتحاق بالمدارس ، بغية أن يحصل كل فرد على تعليم جيد ، مع إجاد لكل متعلم الفرص للتفوق بغض النظر عن الفئة المجتمعية التي ينتمي إليها والبيئة التي يتعلم

فيها ، وتلك هي المحاسبة التي يجب أن توليها مؤسسات المجتمع المدني أولوياتها **(حسن شحاته ، 2008, ص 216)**.

وضمن محاربة ظاهرة الدروس الخصوصية في الجزائر ،أكدت الوزارة وقوفها على التحقق من العمل فتح مؤسسات التربية والتعليم (خارج ساعات التدريس) لتقديم دروس الدعم من طرف مراكز التعليم والتكوين عن بعد (الجهوية و الولائية)**(وزارة التربيـــة ، 2018, ص04)**. فهل سيكون هذا الإجراء لوحده حلا رادعا لانتشار التعليم الموازي في الجزائر ؟

.

خلاصة الفصل

تعتبر الدروس الخصوصية ظاهرة تربوية تؤرق عناصر العملية التربوية و تؤثر في عملية تكافؤ الفرص بين المتعلمين و لعل انتشارها بشكل كبير في مجتمعنا نجم عنه آثار و خيمة علي الأسرة و المدرسة و ذلك من خلال كثرة الأعباء المادية علي الأسرة و تراجع أهمية المدرسة كمؤسسة تعليمية للمتعلمين ,و قد تطرقنا في هذا الفصل الى ظاهرة الدروس الخصوصية من حيث تاريخ نشأتها و إعطاء بعض التعاريف لها كما تطرقنا أيضا إلى أهميتها و أشكالها و أسباب انتشارها و تأثيراتها الإيجابية و السلبية و بعض طرق التخفيف من حدة انتشارها.

الفـصل الثــالث: التفاعل الصفي

تمـهيد

1- مفهوم التفاعل الصفي .

2- أنواع التفاعل الصفي .

3- مكونات عملية التفاعل الصفي .

4- أهمية التفاعل الصفي .

5- معيقات التفاعل الصفي .

6- أساليب تحسين عملية التفاعل الصفي .

7- أدوات تحليل التفاعل الصفي .

8- فوائد تحليل التفاعل الصفي .

9- أنماط التفاعل الصفي .

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعتبر التفاعل الذي يجري داخل القسم بين الأستاذ والمتعلمين عماد العملية التعليمية التعليمية حيث تتم من خلال شبكة من الاتصالات والتبادل الرمزي بما فيه من إلقاء وتلقي وحوار داخل القسم ، وتعتبر عملية التعلم والتعليم هي محور العملية التربوية القائمة بين الأستاذ والمتعلم داخل المنظومة التربوية التعليمية .

ويتوقف نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من اتصال بين المعلم وطلبته في المواقف التعليمية وأحداث ذلك الاتصال لابد من توفير البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل سواء أكانت تتعلق منها بتنظيم البيئة المادية أو الاجتماعية أو النفسية أو الانفعالية التي تسو في الصف ، ولضمان سير العملية التربوية وتحقيق أهدافها بطريقة فعالة يجب توفير كل الإمكانيات والوسائل لتوفير مناخ وبيئة تعليمية مناسبة ، والمناخ الصفي الذي يشجع على التعلم هو مناخ يشعر فيه الطالب بالأمن ويعزز قدراته على التعلم من خلال التجريب والصواب والخطأ دون أن يتهدد الأمن النفسي للمتعلم مما يزيد من دافعيته على التعلم .

لذا لا بد من إعادة تقويم لما هو موجود في المدارس أهمها التفاعل الصفي باعتباره من أهم العوامل المؤثرة في التحصيل و دافعيتهم للتعلم ، وكان ذلك دافعا لربطه بمتغير بيداغوجيا الخطأ .

يتوقف نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من اتصال بين المعلم وتلاميذه في المواقف التعليمية و الأحداث هذا الاتصال بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم لا بد من توفير البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل سواء ما يتعلق منها بتنظيم الأمور المادية أو بالجو الاجتماعي والانفعالي الذي يسود غرفة الصف.

وهناك فرق بين الاتصال والتواصل حيث يعني الاتصال ثمة رغبة من أحد الطرفين باتجاه الأخر (قد يستجيب أو يتفاعل مع تلك الرغبة أو لا يستجيب لها).أما في التواصل فان التفاعل أو الرغبة في المشاركة تحدث من كلا الطرفين .ويطلق على جميع الأنشطة المتبعة من قبل المعلم والتلاميذ لاستمرار الاتصال بالتفاعل الصفي .

1- مفهوم التفاعل الصفي :

وردت في الدراسات والأبحاث التربوية العديد من التعاريف حول التفاعل الصفي نذكر منها :

عرفة حمدان (1982) بأنه : هو كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية (الكلام) أو غير اللفظية (الإيماءات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل .

وعرفاه الفلا وناصر (1995) بأنه : إيصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات من شخص لأخر ومن مجموعة لأخرى.

عرفه إبراهيم (2002)بأنه : مجموعة الأداءات التدريسية التي تحدث داخل الصف الدراسي بين المعلم والمتعلمين من كلام وأفعال و إشارات وحركات والتواصل لتبادل الأفكار والمشاعر بهدف إثارة دافعيتهم نحو الدرس ورفع كفاءة العملية التدريسية التي يمكن ملاحظتها وتسجيلها وتحليلها **(إبراهيم مجدي عزيز,حسب الله و محمد عبد الحليم ، 2002، ص 77).**

ويتضح من خلال التعاريف أعلاه بأن عملية التفاعل الصفي هي عملية إنسانية متفاعلة بين التلاميذ و معلمهم أو بين التلاميذ أنفسهم بهدف تبادل **الآراء** ومناقشتها لإيجاد نوع من التكيف الصفي وحالة الانسجام التي تسمح بممارسة عملية التعلم بفعالية .

إذ يمكن أن نقول :هو كل الأقوال والأفعال و الإشارات والحركات التي تحدث داخل الصف بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلمين أنفسهم سواء كانت لفظية أو غير لفظية .

2- أنواع التفاعل الصفي:

يقسم سلوك المعلم أثناء تفاعله في الصف مع طلابه الى قسمين رئيسين هما :

1- الاتصال اللفظي ويكون عن طريق الكلام أو الحديث .

2- الاتصال غير اللفظي ويكون عن طريق الإشارات أو الإيحاءات أو الإيماءات .

2-1 التفاعل اللفظي :

يقصد به أنواع الكلام شائعة الاستخدام داخل الصف بدءا بتوجيه الأدوار والتعليمات أو استخدام عبارات الاستحسان والتشجيع ونقل الأفكار من قبل المعلم وفي هذه الحالة يكون المتعلمون أكثر استعدادا للتفاعل معه والتفاعل بين بعضهم البعض ، وبذلك نجد أن مواقف التعلم تكون أكثر ثراء وقيمة وذات معنى ويشعر المتعلمون بميل حقيقي لإقدام والمشاركة فيما يجري من مناقشات جميع الأطراف ، كذلك فان النتاج التعليمي ونوعيته مرهون بما يسود من علاقة بين المعلم والمتعلم ، وما يسود الجو الصفي من تساهل مقنن لإنجاح التفاعلات المخططة .**(الخطابية ماجد و آخرون ، 2004، ص 153-154)**

ومن خلال هذا التعريف نستنتج مايلي :

- التفاعل الصفي اللفظي أكثر الأنماط سيادة في الصف .
- يتم هذا النوع من التفاعل بين المعلم والمتعلم .
- يهدف أيضا التفاعل الصفي اللفظي الى إحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين .

2-1-1 أهمية التفاعل اللفظي : ويحددها (أبو جادوا ، 2000) بما يلي :

- يزيد من مقدرة المعلم في الخلق و الإبداع للمستحدثات التربوية .
- يربط بين النظرية والتطبيق في مجال البحثي والاستقصائي في غرفة الصف
- يساعد المعلم في تخطيط وتنظيم ممارساته وبدورها تحسن الممارسات التدريسية الصفية ويزيد من وعي المعلم لأهمية هذه العلاقة وزيادة نتاجات التعلم لدى المتعلمين .
- يسهم في تقليل فرص العشوائية ويساعد على فرض الرقابة للتدريس.

- تعويد المتعلم على الاستقلالية والاعتماد على النفس في طرح الأفكار ونموها .**(المرجع السابق نفسه ، ص 171)**.

2-1-2 فعالية التفاعل اللفظي :

- أن تكون لغة المدرس واضحة سليمة وسهلة .
- أن تكون ملائمة للمستوى المتعلمين .
- أن تتصل بمادة التعلم .
- أن يتوافر فيها شيء من الجمال .
- أن تدعم بالإيماءات والإشارات المعبرة .
- الابتعاد عن تكرار مفردات معينة بشكل نمطي .
- الحرص على أن يكون لكل حركة أو أداء معنى يعبر عنه .

(محسن علي عطية ، 2008، ص 101-102).

2-2 التفاعل الغير لفظي :

يعرف قطامي (1993) التفاعل غير اللفظي بأنه التواصل بلغة الإشارة المتضمنة تعبيرات الوجه وإشارات اليد والرأس ، وتهدف مهارات التواصل غير الفظي إلي نقل المشاعل والأفكار من شخص الى أخر باستعمال الحركة وهي من أهم المهارات النفس حركية حيث جاءت في قمة الهرم ، حسب تصنيف هاور لمهارات النفس حركية .

2-2-1 مزايا التفاعل غير اللفظي :

إن عملية التفاعل غير اللفظي تساعد في نقل المعلومات بشكل أفضل ، لأن المدرس باستخدام وسائل التفاعل غير اللفظي يلقي على المعلومة عباءة إنسانية ، ويجعلها أكثر ملائمة لشعور المتعلم .

والنقاط التالية تعد ميزات التواصل الغير اللفظي وهي :

- تساعد على التواصل عندما لا يتمكن الأفراد من التخاطب بصورة طبيعية .
- تستخدم كنوع من الاختصار .
- تزيد من مستوى التعبير عن النفس في التفاعل الاجتماعي .

- تـزداد العلاقـات الإنسـانية دفئـا عنـد اسـتخدام التواصـل الغيـر اللفظـي . **(فراس السليتي ، 2015، ص 206-207).**

2-2-2 العناصر التي تتصل بالتفاعل الغير اللفظي :

- كـل التعـابير المنجـزة بواسـطة (حركـات ، ملامـح ، ...)وتنتمـي الـى شـفرة الانجاز .
- العلاقات الثقافية كطريقة اللباس وتتمثل في الشفرة الاصطناعية .
- استعمال المجال والديكور وتمثل في الشفرة السياقية .
- الآثـار التـي تحـدثها أصـوات وألـوان مثـل : نظـام إشـارات المـرور وهـي الشـفرة لوسيطة .**(تاعوينات علي ، 2009، ص107).**

3-مكونات عملية التفاعل الصفي:

لقد حدد بعض المربين أو علماء النفس ستة عناصر لحدوث التفاعل و هي:

1-وجود الصدفة الواضحة للتواصل

2-تبادل الأدوار بين المرسل و المستقبل.

3-وجود محتوى مثل الأفكار و المعلومات.

4-وجود قناة مناسبة تمر عبرها الرسالة مثل الأفكار و المعلومات

5-وجود قناة مناسبة تمر عبرها الرسالة مثل كتابات انجازات...الخ

6-حدوث استجابة نتيجة حدوث تأثير و تأثر**(حسن منسي,1998,ص99)**

و حتـى يحـدث التفاعـل فـي الصـف لابـد لنـا مـن تـوفي الأمـور مثـل:توفي جـو ودي بعيـد عـن الخـوف و القلـق و إطـلاق حريـة التعبيـر و تقبـل الأسـرة للمدرسـة و كـذلك التلميـذ لنفسـه حتـى يكـون راضـيا عـن الالتحـاق بهـا , وراغبـا فـي مواصـلة الدراسـة فيهـا ,و ان تجعـل للـتعلم عنـده معنـى مقبـول يقبلـه و يتركـه و يلبـي احتياجاتـه و ميولـه و بأسـلوب مقبـول عنـده و مناسـب لمرحلـة النضـج التـي بلغهـا و أن تعهـد إليـه بمسـؤوليات و أنشـطة و مهمـات تكـون فـي مسـتواه فـلا هـي متدنيـة تبعـث عـن الغيـب و عـدم الاهتمـام و لا هـي فـوق مسـتواه تبعـث فـي نفسـه اليـأس و الإحبـاط, و إنمـا تكـون مـا يقـدر التلميـذ علـى انجـازه و يحقـق توقعاتـه حتـى يشـعر بلـذة النجـاح و القـدرة

على الإنجاز, فليس شيء يبعث على النجاح أكثر من النجاح نفسه.**(محمد عبد الرحيم عدس,1999,ص30-31)**

إذا فالتفاعل الصفي له أسس يتوقف نجاحه عليها و على نجاح العملية التعليمية ,كتحديد هدف للعملية التعليمية أيضا ايتاح المعلم الفرصة للتلاميذ في المناقشة الحوار و تبادل الأفكار و الآراء بين المعلم و التلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم و في وجود المادة العلمية يتم عرض المحتوى عبر عدة وسائط تعليمية او قنوات اتصال كالكتابات و الانجازات و المشاريع المكملة للدرس , كذلك اللوحات الحائطية المدرسية , من هنا تتم عملية التفاعل الفعال داخل الصف نتيجة حدوث تأثير و تأثر عن طريق حدوث استجابة من طرف التلاميذ و تفاعلهم مع المعلم و المحتوى العلمي, ومن علينا أنكثر من المثيرات و الأدوات الحسية في الصف ,و أن نبتعد على كل ما يبعث الملل في نفس التلميذ.

4-أهمية التفاعل الصفي:

تكمن أهمية التفاعل الصفي فيما يلي:

- استثارة اهتمام التلاميذ بما يجري في الموقف من حيث الشكل و المضمون.
- الكشف عن مدى احتياجهم لأهداف الموقف و مضامينه و تحديد مدى استعدادهم لتعلمه دون إعاقات.
- تحقيق المشاركة الفعالة في ألوان النشاط المدرسي و توجيه خطوات التلاميذ نحو الأهداف المرجوة و إشاعة جو تواصلي سليم من الناحية المادية و النفسية.
- تعزيز التعلم و أنماط السلوك المرغوب فيه و مساعدة التلاميذ على الاحتفاظ به و نقله و توظيفه في مواقف أخرى بثقة و حرية.
- تحسين اتجاهات التلاميذ و مواقفهم نحو المعلمين و التعلم و المدرسة و تنمية لعلاقات إنسانية و اجتماعية إيجابية بين جميع عناصر العملية التربوية.

- تقـويم التعلـيم و توجيـه خطـاه نحـو تلبيـة احتياجـات المـتعلم و إشـباعها , و خطـط النظـام و الانضـباط الصـفي و تعـديل السـلوك الصـفي فـي الاتجـاه المرغوب فيه **(محمد محمود الحيلة,2002,ص 292)**

إذا فالتفاعـل الصـفي يزيـد مـن حيويـة التلاميـذ داخـل القسـم فـي الموقـف التعليمـي, إذ يعمـل علـى تحريـرهم مـن حالـة الصـمت السـلبية إلـى حالـة البحـث و المناقشـة و العمـل الجمـاعي و تبـادل و جهـات النظـر فـي القضـايا التـي تهمهـم و تلبي حاجاتهم.

5-معيقات التفاعل الصفي:

هناك عدة أساليب قد تكون معيقة لعملية التفاعل الصفي نذكر منها مايلي:

- استخدام عبارات التهديد و الوعيد.
- إهانة التلاميذ أو رفضهم و السخرية منهم.
- التسرع في إصدار الأحكام.
- الحد من النقاش.
- إهمال أسئلة التلاميذ و استفساراتهم و عدم سماعها أو الإجابة عليها.
- فرض المعلم آراءه و مشاعره الخاصة على التلاميذ.
- الاستهزاء أو السخرية من أي لا يتفق مع رأيه الشخصي.
- التشجيع و الإثابة في غير موضعها ودونما استحقاق.
- استخدام الأسئلة الضيقة.
- احتكار الوقت التعليمي دون إتاحة فرصة للكلام للمتعلمين.
- النقد الجارح للتلاميذ سواء بالنسبة لسلوكهم او آرائهم.
- التسلط بفرض الآراء أو استخدام الإرهاب الفكري.

(أبو حطب فؤاد,سعيد أحمد عثمان,1997,ص210)

و منـه علينـا أن نتجنـب كـل مـا مـن شـأنه أن يثـبط مـن همتنـا و يـنقص مـن تفاعلنـا كـأن نحـول بـين التلميـذ و بـين فـرص للتعبيـر عـن رأيـه و أفكـاره, و أن تقطـع

عليه حبل أفكاره أو متعته التي يجدها في مزاولة لنشاط يرغبه, أو كثرة ما نصدر له من أوامر و نواه أو تذكير بمواقف سابقة أخذناها عليه, أو إحراجه, كل هذه الأساليب تكون بمثابة عملية تحد من التفاعل الصفي داخل الحجرة الصفية, و تحد من مشاركة التلميذ و إبداء آرائه و الحد من مواهبه و انجازاته. **(أبو صالح محب الدين أحمد,1409هـ,ص 1170)**

و قد تكون من المعوقات التي تحول من عملية التفاعل الصفي, الكثرة العددية للتلاميذ داخل القسم, التي تحول دون تنظيم عملية التواصل بين المعلم و تلاميذه, أيضا هناك سوء الإدارة الجيدة للقسم من طرف المعلم و عدم اهتمامه بتلاميذه ينمي لديهم الكسل و بالتالي تراجع النشاط داخل القسم, كما أن أسلوب التدريس له اثر كبير على عملية التفاعل الصفي و ينمي روح الإبداع و يطرد لدى المتعلم الملل و الشرود الذهني.

6-أساليب تحسين عملية التفاعل الصفي:

لكي تتم عملية التفاعل الصفي بشكل يخدم المعلم و المتعلم و يضع العملية التربوية في صورتها الجوهرية بات لازما من توفر مجموعة من الأساليب التي يقوم بها المعلم في نجاح فصله الدراسي نذكر منها ما يلي:

- مخاطبة التلاميذ بأسمائهم مع مراعاة الدقة في ذلك.
- استخدام العبارات اللفظية في مخاطبة التلاميذ.
- الاستماع الواعي لاستجابات التلاميذ و أسئلتهم و آرائهم .
- تقبل مشاعر التلاميذ و إيضاحها دون إحراجهم سواء كان هذه المشاعر ايجابية أو سلبية.
- تقبل أفكار الطلبة الجيدة بإبرازها و تبنيها أو تطويرها أو البناء عليها.
- رفض سلوك التلاميذ و مبادراتهم الناجحة لاستخدام أساليب التعزيز المختلفة.**(محمد محمود الحيلة,مرجع سابق,ص294-295)**

- إعطاء التعليمات و التوجيهات بالقدر الكافي الذي يسهم في توضيح الأهداف و يفرز مشاركة التلاميذ.
- استخدام النقد البناء في توجيه سلوك التلاميذ و آرائهم.
- التصرف بمرح و ارتياح و إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للإصغاء و الإجابة.
- إتاحة الفرص لقيام التلاميذ بمبادرات متنوعة كطرح الأسئلة و تقديم الاقتراحات.
- السعي للحصول على استجابات متعددة لأسئلة المعلم الواسعة و تنويعها. **(حسن منسي,مرجع سابق,ص 99)**

هناك أيضا عدة متطلبات يجب توفرها لخلق جو من التفاعل الصفي الإيجابي و هي:

1-6 الجو الفيزيقي والطبيعي و الصحي:

و يعني به طبيعة غرفة الصف و الجو العام فيها من حيث البناء و الأثاث و التصميم, يجد فيها التلميذ ما يريحه نفسيا, و تتوفر له التسهيلات الضرورية لعملية التعليم و التعلم, فتكون مساحته مناسبة لعدد التلاميذ فيها و تمنحهم حرية الحركة, و جدرانه مطلية نظيفة , و سقفها كذلك و أثاثها مريح لا يخلق له مشاكل أو أية إعاقة حين يستخدمه, تقيه من التقلبات الجوية كالحرارة و المطر و الثلج و البرد, قد روعي فيها الإضاءة الكافية و التهوية و تتوفر فيها الوسائل التعليمية المناسبة و اللازمة.**(عبد الرحيم عدس,مرجع سابق,ص36-37)**

و يمكن للمعلم أن يسهم في إيجاد المناخ التربوي المناسب في الصف بعدة أمور نذكر منها ما يلي:

- اشتراك الطلبة أنفسهم في إيجاد المناخ المناسب فيقومون هم بترتيب المقاعد بشكل مريح, و تنظيف الغرفة و تهويتها و إضاءتها و إصلاحها ما يستطيعون فعله.

- الاهتمام بالمظهر العام للغرفة و إعادة تنظيمها و ترتيبها من جديد في فترات متباعدة أو متقاربة يظهر أن هناك تغيير في الجو الصفي يبعد عن التلاميذ الملل.

من هنا يمكن القول بان طبيعة الجو و تنظيم الحجرة الدراسية لها أثر بالغ في إحداث نوع من النشاط بين المعلم و التلاميذ و تخلق جو من التنافس الايجابي المفيد, في حين أن عدم ملاءمة الجو و عدم توفر الظروف المناسبة كالهدوء و النظافة و النظام يبعث في نفوس التلاميذ الملل و الضجر و الهروب من الحصة و التغيب عن المدرسة

6-2 الجو النفسي:

علينا نولي لتوفير الجو النفسي للتلميذ عناية فائقة لما لهذا الجو من اثر فاعل على عمل المعلم و التلميذ على حد سواء يفوق غيره من الأجواء الأخرى, فالجو النفسي المريح يكون على تكوين شخصيته و بلورة سلوكه و أسلوب تفكيره, و يقوي من تفاعله, لأن هذا الجو يلائم عملية التعليم و التعلم, و لا ينفصل عنها, و صلتها بها بشكل مباشر, لذا علينا أن نوفر للتلميذ جو يكون فيه راضيا عنه و عن نفسه, واثقا بها بعيدا عن كل ما يثير في نفسه التوتر أو الصراع الداخلي,و يتم هذا بإشباع دوافع الفرد المختلفة بصورة ترضي الفرد و المجتمع في آن واحد.

6-3 الجو الاجتماعي:

إن خلق جو اجتماعي مناسب لا يقل أهمية عن إشاعة جو نفسي داخل الصف, بل هما متلازمان متكاملان يوفران للتلميذ جو يبعث في نفسه الارتياح الى من يتعامل معه سواء أكان معلما أو تلميذا, لذا أصبح من الضروري أن ساعد المعلم تلميذه في عقد صلات اجتماعية حسنة و قوية فيما بينهم تحدهم في ذلك الرغبة و التعاون, بعيدا عن السيطرة و العدوان.

و يمكن للمعلم أن يصل الى غايته عن طريق تشجيع التلاميذ على الاشتراك في الإعمال و الألعاب الجماعية أو المشاريع التعليمية الجماعية, و تواجد الاحتكاك فيما بينهم قد يساعدهما على النمو الاجتماعي بشكل سليم, و من الأهداف العامة التي تسرع إليها فلسفة التربية كما أن من واجبنا أن نقيم صلات اجتماعية حسنة و قوية مع أولياء الأمور, و المجتمع الصغير من حولنا, و بيننا و بين زملائنا المعلمين و الموظفين, لما لذلك من اثر على التلميذ في تنمية علاقته الاجتماعية بشكل سليم.**(محمد عبد الرحيم عدس,مرجع سابق,ص 38)**

4-6 تنظيم التلاميذ داخل القسم:

إن من الأهمية بمكان أن نعمل على تنظيم التلاميذ داخل غرفة الصف بما يتناسب مع قدراتهم العقلية,و استعداداتهم الفطرية الأمر الذي يجعلنا نتساءل هل نعمل على تنظيمهم في فئات متجانسة حسب مستوى ذكائهم, أم نجعلهم في فئات متفاوتة في مستوى الذكاء, كما أن جمعهم في فئات غير متجانسة له مخاطر تعود بالضرر على التلاميذ أنفسهم, فقد يترسخ عند المتفوق منهم أنه كذالك فيصاب بالغرور, كما أنه يفقد ميزة المنافسة بين الإفراد, أما الضعيف فقد يترسخ في نفسه الشعور بالإحباط و اليأس.

لذا كان من الأفضل تجنب هذه التصنيفات مع وعي المعلم بضرورة مراعاة الظروف الفردية بينهم , فيقدم للمتفوق شيئا زيادة عن الآخرين, ليلبي حاجاته و قدراته العقلية, و يقدم للضعيف ما يتناسب و قدراته, و لا يطالب بمستوى من الانجاز يفوق ذلك.

يعد التوافق النفسي و الاجتماعي للتلاميذ بالإضافة للصحة الجسمية مبين أهم المطالب التي يجب توفرها من أجل دمج التلميذ مع زملائه و حثه على التواصل و ذلك بتحفيزه على المشاركة في جميع الإعمال الاجتماعية المشتركة, وتعويده على التواصل مع الآخرين,من أجل شخصية سوية و فعالة و خالية من التعقيد, كذلك

تشجيعه على خلق صداقات و علاقات اجتماعية من اجل تبادل الأفكار و الآراء دون تعصب, من أجل اكتساب ثقافة الاستماع و الحوار.

أما بالنسبة لترتيب قواعد الجلوس, فتعمل على تلبية رغباتهم ما أمكن من جهة و نراعي النواحي الصحية و الجسمية من جهة أخرى, فالتلميذ يرتاح عندما يجلس بجانب تلميذ تربطه به علاقة ودية أو صداقة أو قرابة أو غير ذلك و هي:

- أن يعاني من إعاقة بصرية أو سمعية في المقاعد الأمامية القريبة من المعلم و السبورة.
- أن يجلس قصار القامة كذلك في المقاعد الأمامية حتى لا يحجب طوال القامة عنهم رؤية السبورة أو يعيقهم عن رؤية المعلم.
- مراعاة المساحة الواسعة للتلاميذ, و تسيير حركتهم من المقعد و إليه, ومراعاة و جود مسافة مناسبة قد يحتاجونها للقيام بأنشطتهم.

(محمد عبد الرحيم عدس,مرجع سابق,ص 39)

7-أدوات تحليل التفاعل الصفي:

يعرف الباحث **المحسن إبراهيم عبد الله** تحليل التفاعل اللفظي لفلاندرز بأنه: نموذج لملاحظة الفئات لتحليل التفاعل اللفظي بين المعلم و التلاميذ, وهذه الوسيلة تتيح عشر فئات تمثل السلوك اللفظي لكل من المعلم و التلميذ من خلال ملاحظة قصيرة لا تتجاوز الدقيقة.**(المحسن إبراهيم عبد الله, 1419هـ,ص24)**

و منه فهو عملية يتم من خلالها الحكم على التفاعل اللفظي بين المعلم و التلاميذ بحيث يتم تحويل الألفاظ و العبارات الى أرقام و نسب.

و أشار الباحث اللقاني أحمد أن تحليل التفاعل اللفظي الصفي يستهدف دراسة السلوك التدريسي و ذلك من خلال رصد ما يصدر من الكلام عن المعلم و التلاميذ, وذلك بقص مساعدة المعلم على مراجعة أسلوبه في التدريس و ضبطه و هذا حسب (فلاندرز). **(اللقاني أحمد, 1978,ص37)**

إذا تحليل التفاعل اللفظي هو عبارة عن أداة قياس تمكننا من ملاحظة مدى تجاوب التلاميذ مع المعلم و ذلك عن طريق تحويل الألفاظ و العبارات الى نسب و أرقام يمكن ملاحظتها و قياسها , حيث تتميز بقص مدتها, أيضا برصد تحليل التفاعل اللفظي الصفي.

إن قياس التفاعل اللفظي الصفي و تحليله يحتاج الى أداة دقيقة و مقننة و أهم هذه الأدوات التي صممت لقياس التفاعل اللفظي أداة فلاندرز و أداة اميدون و هينتر و أداة روبيرت هولي و أهم هذه الأدوات و أكثرها استخداما أداة فلاندرز التي استخدمت في بحوث عديدة و هي الملاحظة التي لها عدة فوائد و أهمها:

7-1 وظيفة بحثية:

حيث يهتم الباحث بالتعرف على السلوك اللفظي للتلاميذ و المعلم و العمل على تطوير الأداء الصفي و طرق التدريس التي لها أثر بالغ في إحداث نوع من النشاط في حجرة الدراسة , و أساليب الثواب و العقاب المطبقة على التلميذ ومدى تأثرهم بها.

7-2 وظيفة تدريسية:

حيث يتم تدريس المعلمين على استخدام هذه الأدوات و يهدف تعرف على أنواع السلوك المؤثر ايجابيا في تعليم التلاميذ و تطويره, و التعرف على السلوك غير البناء حيث يتم علاجه أو نفيه من طرف المعلمين في تدريسهم , و استبداله بسلوك بناء و تعزيزه حتى يكون المعدل بمثابة قدوة من حيث ألفاظه و سلوكه و مدى معرفته ليكون أحسن مثال أمام التلميذ.

7-3 وظيفة تقييمية:

و يتمثل استخدام هذه الأدوات للحكم على أداء المعلم و كفايته داخل حجرة الدراسة و مدى خبرته و تمكنه من المادة العلمية و ثروته المعريفية و حسن

توظيفه لهذه المعارف و استفادة التلاميذ منها. **(سلام سلام السيد, 1991,ص408)**

8-فوائد تحليل التفاعل اللفظي الصفي:

ان لتحليل التفاعل اللفظي الصفي عدة فوائد نذكر منها:

- يمد المعلمين بأداة الملاحظة التي تساعدهم على فهم عالم التدريس و تحليله في الصف
- يساعد المعلمين على كيفية ضبط سلوكهم التدريسي الصفي.
- التعرف على مدى نجاح العملية التعليمية, و مدى إسهام المعلم في توفير جو اجتماعي ملائم في الصف.
- يساعد المعلم على تطوير أسلوبه في التدريس.
- **(اللقاني أحمد,مرجع سابق,ص6)**

كما أنه إضافة للفوائد السابقة فائدة أخرى لتحليل التفاعل اللفظي الصفي من بدأ عام 1912 م , ومن أهم العلماء الذين و ضعوا الأسس النظرية له ستيفانز فلاندرز و أندرسون و اميدون.

(المحسن إبراهيم عبد الله,مرجع سابق,ص12)

كما يساعد تحليل التفاعل اللفظي الصفي المعلم في ملاحظة الجو العام داخل حجرة الدراسة و رفع كفاءته التدريسية و مدى ما حققته العملية التعليمية من ايجابيات و زيادة للنشاط بين التلاميذ,أيضا يجعل تحليل التفاعل اللفظي الصفي المعلم يطور من نفسه و مهاراته التدريسية من خلال جعل العملية التعليمية حيوية من خلال خلق جو من التفاعل بين التلاميذ و بعث روح النشاط و التنافس العلمي الايجابي بين التلاميذ.

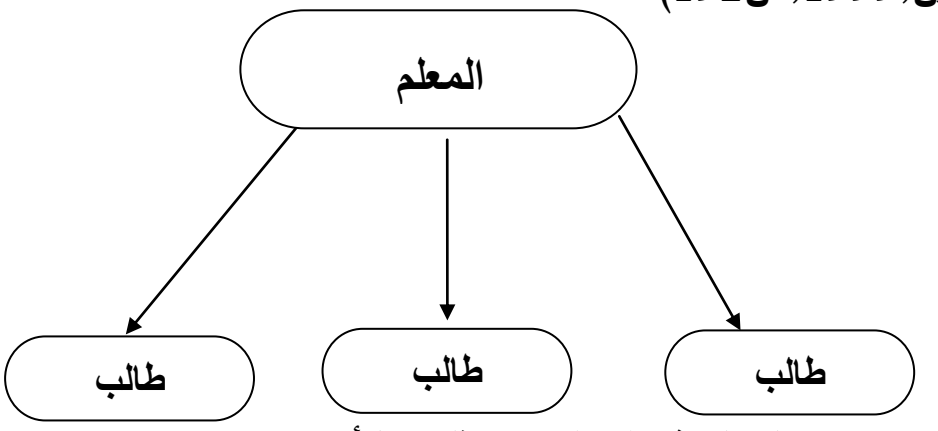
9-أنماط التفاعل الصفي:

تقوم العملية التربوية على ما يجري من اتصال بين المعلم و تلاميذه في المواقف التعليمية و يعد الحديث أو الكلام وسيلة هذا الاتصال بالإضافة الى الإيماءات و استخدام الأيدي و قسمات الوجه و غيرها من الوسائل التي يعتمد عليها الاتصال اللفظي.

و الأنماط الأساسية للتفاعل الصفي هي:

9-1 نمط الاتصال وحيد الاتجاه:

و في هذا النمط يرسل المعلم ما يود قوله أو نقله الى التلاميذ و لا يستقبل منهم , و هذا النمط من الاتصال هو أقل الأنماط من حيث الفعالية ففيه يأخذ التلاميذ موقفا سلبا مطلقا, بينما يتخذ المعلم موقفا ايجابيا, و يشير هذا النمط الى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس و الذي يجعل المعلم مصدرا وحيدا للمعرفة, دون أن يكون للمتعلم أي دور سواء الاستقبال و التلقي , كما يشير هذا النمط الى حصيلة التعلم التي تتم فيه مجرد حقائق و معارف يستوعبها التلاميذ و الشكل الموالي يوضح ذلك.**(نادر فهمي الزيود,صالح ذياب هندي و آخرون,1999,ص192)**

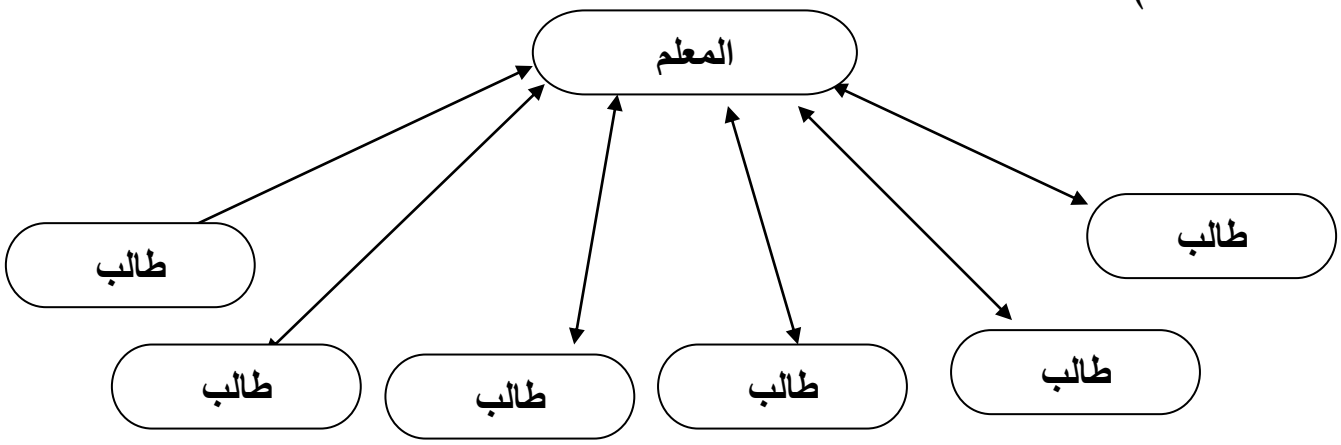


الشكل رقم (01): يمثل نمط أحادي الاتجاه

9-2 نمط الاتصال ثنائي الاتجاه:

و هذا النمط أكثر فاعلية بين النمط الأول, ففيه يسمح المعلم بأن ترد إليه استجابات من التلاميذ و يسعى الى التعرف على مدى فهمهم لما قاله أو ما حاول

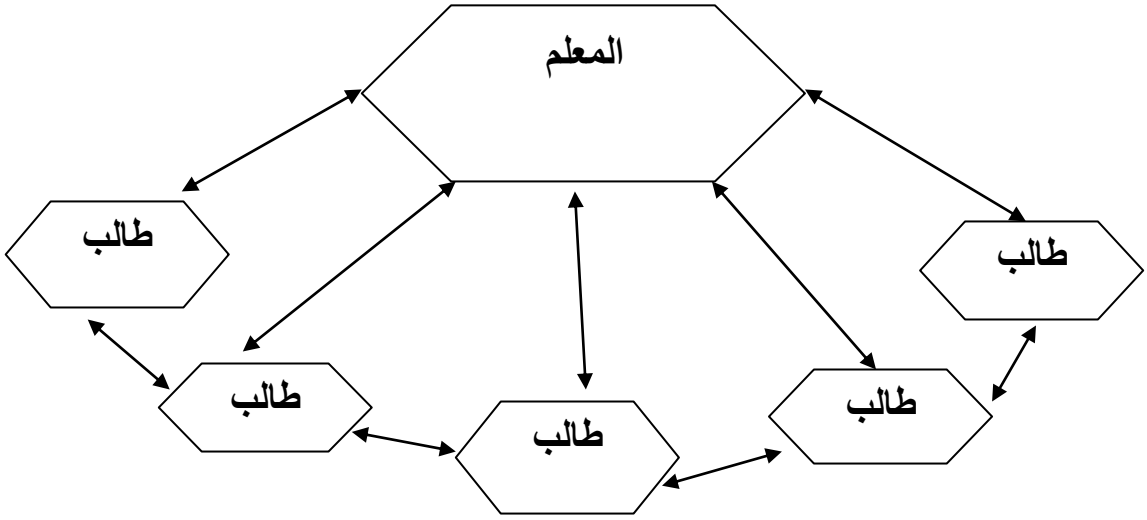
نقله الى عقولهم و يشعر في كثير من الأحيان بأن ما يقوله ربما لا يكون قد وصل الى عقول تلاميذه على النحو المطلوب, و لذلك يسأل التلاميذ أسئلة تساعده على اكتشاف مدى الفائدة التي حققوها , من خلال التغذية الراجعة و يؤخذ على هذا النمط أنه لا يسمح بالاتصال بين متعلم و متعلم آخر و أن المعلم فيه هو محور الاتصال و أن استجابات المتعلمين هي وسائل لتدعيم سلوك المعلم في الأداء التدريسي التقليدي و الشكل التالي للتوضيح.**(جابر نصر الدين,2005, ص 50-51)**



الشكل رقم (2): يمثل النمط ثنائي الاتجاه

9-3 نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه:

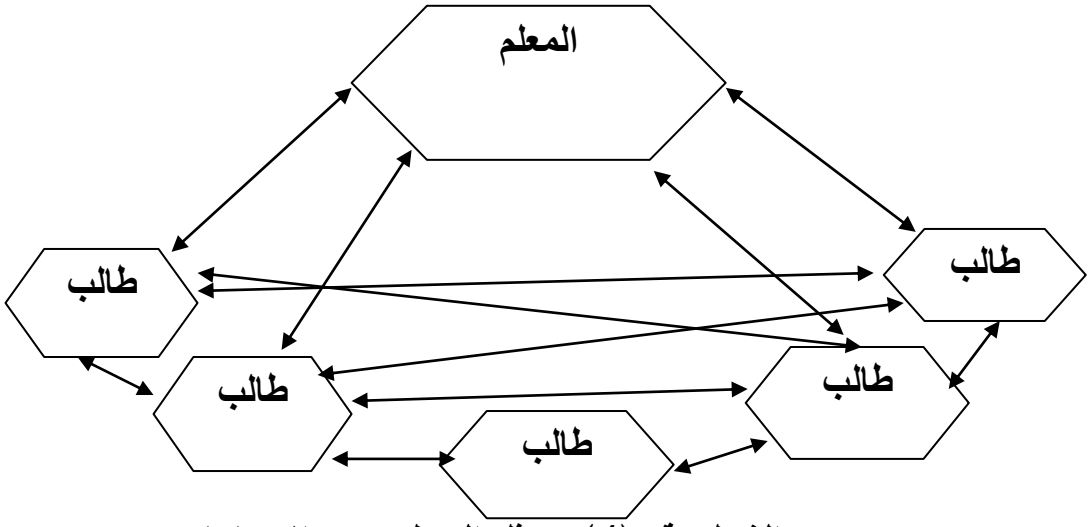
و هذا النمط أكثر تطورا من سابقه ففيه يسمح المعلم بأن يجري اتصال بين تلاميذ الصف و أن يتم تبادل الخبرات و الآراء و وجهات النظر بينهم و بالتالي فإن المعلم فيه لا يكون المصدر الوحيد للتعلم كما أن هذا النمط يتيح للجميع فرص التعبير عن النفس و التدريب على كيفية عرض وجهات النظر باختصار و سهولة و هي كلها مهارات يحتاج إليها التلاميذ في مجرى حياتهم اليومية و معالم هذا النمط موضحة في الشكل التالي.**(محمد عبد الرحيم عدس, مرجع سابق,ص 30-31)**



الشكل رقم (3): يمثل النمط ثلاثي الاتجاه

4-9 نمط الاتصال متعدد الاتجاهات:

يمتاز هذا النمط عن غيره من الأنماط السابقة ,خاصة النمط الثالث الذي كان يجري فيه الاتصال بين المعلم و بين الطلاب أو بين الطلاب بعضهم ببعض كما تتوفر فيه أفضل فرص التفاعل و تبادل الخبرات مما يساعد كل متعلم على نقل فكرة و خبراته الى الآخرين, و معالم هذا النمط موضحة في الشكل التالي. **(جابر نصر الدين,مرجع سابق,ص34)**



الشكل رقم (4): يمثل النمط متعدد الاتجاهات

من خلال الأشكال يتضح لنا بأن أنماط التفاعل الصفي تصنف حسب أطراف التواصل قد تكون بين طرفين كما في الشكل الأول قد تكون بين طرف المعلم و تلميذين و هذا نمط ثنائي الاتجاه, وفي النمط ثلاثي الاتجاه تتعدد أطراف التواصل من طرف المعلم و التلاميذ فيما بينهم , و أما في النمط المتعدد الاتجاهات ففرص التواصل تتعدد و تكثر مما يجعل العملية التعليمية في نشاط أكثر و فائدة أهم.

خلاصة الفصل

بعد التطرق في هذا الفصل إلى مجموعة من العناصر التي تخص التفاعل الصفي من أهمها مفهومه ,أنواعه,خصائصه,دوره و أهميته,العوامل المؤثرة فيه,مهارات التفاعل الصفي و نظمه و أنواع نظمه بالإضافة الى المهام المتعلقة بتنظيم التفاعل الصفي و استراتيجياته و طرق تحسينه و كذلك مهارات التفاعل الصفي و طرق تحسينه و أهم النظريات المفسرة للتفاعل الصفي و أخيرا معيقاته.

و من خلال ما سبق نستخلص أن عملية التفاعل الصفي تعتبر ركيزة أساسية تعتمد عليها جميع عناصر العملية التعليمية و خاصة المعلم و المتعلم من أجل إنجاح أهداف العملية التعليمية التعليمية .

الجانب الميداني

الفصل الرابع :

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

01- مجالات الدراسة.

02- ضبط العينة و كيفية اختيارها.

03- الدراسة الاستطلاعية.

04- المنهج المستخدم في الدراسة.

05- أدوات جمع البيانات.

06- الأساليب الإحصائية المتبعة في دراسة الفرضيات.

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد تطرقنا في الجانب النظري إلى المفاهيم الأساسية لعناصر بحثنا , سوف نعرض في هذا الفصل أهم الإجراءات المنهجية التي اتبعناها في انجاز هذه الدراسة, من دراسة استطلاعية و أدوات جمع البيانات وعرض أهم الأساليب الإحصائية المتبعة في تحليل و دراسة فرضيات الدراسة .

1-الدراسة الإستطلاعية:

قبل القيام بالدراسة الأساسية تطلب الأمر القيام بدراسة استطلاعية و التي سمحت لنا بمعرفة جميع جوانب الدراسة من جمع للمعلومات و تطبيق لأداة البحث (شبكة الملاحظة لفلاندرز).

1-1أهمية الدراسة الاستطلاعية:

تكمن أهمية الدراسة الاستطلاعية في التأكد من مدى نجاعة الأداة المستخدمة في الدراسة و مدى ملاءمتها للموضوع, كما تساعدنا في ضبط الموضوع بدقة عن طريق ضبط التعديلات اللازمة على الأداة المستخدمة , كما تقربنا أكثر من مجتمع الدراسة و الوقوف على العينة المراد التعامل معها .

قمنا بزيارة لثانوية غربي بشير بحاسي خليفة ولاية الوادي لمدة 5 أيام و ذلك لتأكد من وجود عينة البحث. حيث قمنا بالتقرب من فريق العمل داخل المؤسسة من أساتذة و مساعدين تربويين ومستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني المتواجد على مستوى المؤسسة , و ذلك بعد موافقة مدير المؤسسة ,من أجل الاستفادة أكثر من المعلومات المقدمة عن التلاميذ.

و تهدف دراستنا الاستطلاعية إلى:بناء أدوات الدراسة و التعرف على العينة عن قرب.

2-مجالات الدراسة:

من الصعب على الباحث في مجال العلوم الاجتماعية و الإنسانية عند قيامه بدراسة أي ظاهرة اجتماعية أو نفسية تربوية أن لا يحدد مجال دراسته بدقة ,لذا وجب عليه حصر دراسته في زمان و مكان محددين ,ويعتبر تحديد مجالات البحث من الأمور الأساسية في البحوث النفسية التربوية من حيث الدقة و كسب الوقت في معرفة نتائج الإشكالية , و تنقسم مجالات الدراسة عادة الى ثلاثة مجالات أساسية و هي:

2-1المجال المكاني:

أجريت دراستنا الميدانية بمؤسسة تربوية و هي ثانوية غربي بشير ببلدية حاسي ولاية الوادي , ولم يكن اختيارنا لهذه المؤسسة عشوائيا بل كان قصديا بصفتنا نعمل بهاته المؤسسة , مما سهل في مهمتنا في جمع البيانات الأولية حول هاته الدراسة, حيث أنشأت بتاريخ 2010/08/18 و فتحت أبوابها الموسم الدراسي 2011/2010 تتربع على مساحة 10253 متر مربع تحتوي على 16 حجرة دراسية و 3 مخابر علمية متوفرة على مختلف التجهيزات العلمية , ومخبرين للإعلام الآلي وقاعة رياضة و مساحات و خضراء و من بين أهم مكتسبات المؤسسة مكتبة ثرية بما يزيد عن 5000 كتاب و 2500 عنوان بمختلف اللغات منها 80% باللغة العربية في مختلف التخصصات.

2-2 المجال البشري:

عدد التلاميذ بالمؤسسة وصل الى 607 تلميذ متمدرس من بينهم 319 إناث و 288 ذكور بها 19 فوجا موزعين على مختلف التخصصات بالمستويات الثلاثة علوم تجريبية, رياضيات , تسيير و اقتصاد, آداب و فلسفة, لغات أجنبية يتوزعون كالتالي:06 أفواج بالنسبة للسنة الأولى بمعدل 35 تلميذا في الفوج(جذع مشترك علوم و تكنولوجيا,جذع مشترك آداب و فلسفة) و 06 أفواج بالنسبة للسنة الثانية بمعدل 30 تلميذا لكل فوج (علوم تجريبية, رياضيات , تسيير واقتصاد,آداب و فلسفة, لغات أجنبية) و 07 أفواج بالنسبة للسنة الثالثة ثانوي بمعدل 40 تلميذا لكل فوج (3 أفواج علوم تجريبية, فوج رياضيات , فوج تسيير واقتصاد,فوج آداب و فلسفة, فوج لغات أجنبية) تعتمد المؤسسة على النظام الخارجي , يتألف الطاقم التربوي للمؤسسة من 45 أستاذا و أستاذة و الطاقم الإداري من 26 موظفا من بينهم العمال الذين يسهرون على توفير أحسن الظروف لتمدرس التلاميذ.

2-3المجال الزمني:

أجريت الدراسة خلال الموسم الدراسي 2020/2019 و كمرحلة أولى قمنا بالنزول للميدان للاستطلاع و ملاحظة ميدان الدراسة , و ذلك بإجراء بعض المقابلات مع الأساتذة و الإداريين و التعرف على مجتمع الدراسة عن قرب و التعرف أيضا نجاعة الأدوات المطبقة في الدراسة ,و الوقوف على أهم الصعوبات و العوائق التي قد تؤثر على مجريات الدراسة الأساسية , و قد تمت هذه الدراسة الاستكشافية في الفترة الممتدة من 20 فيفري إلى غاية 26 فيفري 2020.

و في المرحلة الثانية للأسف كان لجائحة كورونا-19- الأثر السلبي لإتمام هذه الدراسة , و هذا بسبب خروج التلاميذ و الأساتذة في عطلة مسبقة دون سابق إنذار , و لكن دراستنا تعتمد على شبكة الملاحظة المنظمة و هذا ما يتطلب و جود التلاميذ داخل الفصول الدراسية لقياس تفاعلهم مع الأستاذ ,و مع استمرار الوباء صعب علينا القيام بهاته الدراسة الميدانية و هذا ما تأسفنا إليه كثرا.

3-المنهج المستخدم في الدراسة:

إن أي دراسة علمية بغض النظر عن طبيعتها و الموضوع الذي تدور حوله تخضع لمجموعة من المعايير و التقنيات العلمية , و من المعروف أن أول أساس تبنى أي دراسة علمية هو اختيار المنهج الذي يتم بموجبه المعالجة الميدانية للظاهرة محل الدراسة, على اعتبار أن المنهج هو "الكيفية أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة موضوع البحث و هو يجيب عن كلمة استفهامية كيف؟".**(محمد حسن ، 1982,ص 134)**

كذالك يعرف كل من الباحثان"محمد علي" و "علياء شكري" المنهج على أنه"الطرق الفعلية التي يتعين بها الباحثون في حل مشكلات بحوثهم و لا شك أن مثل هذه الطرق و المناهج تختلف باختلاف مشكلات البحث"**(علي محمد وعاليا شكري ، 1986,ص 138)**

و لما كانت طبيعة الدراسة هي التي تحدد المنهج المستخدم , فإنه تبعا لما تم التطرق إليه فإن المنهج المتبع في دراستنا هذه و المنهج الوصفي السببي

المقارن نظرا لكونه المناسب لدراستنا أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي, و عليه يمكن تعريفه بأنه"أحد أشكال التحليل و التفسير العلمي المنظم لوصف الظاهرة , أو المشكلة المحددة أو تصويرها كميا عن طريق جمع البيانات و المعلومات المقننة عن ظاهرة أو مشكلة ما و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة"(**سامي ملحم ، 2000,ص324**)

و هكذا كان المنهج الوصفي هو الأكثر ملائمة لدراستنا حيث يعطينا هذا الأخير صورة واضحة حول أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي و ذلك من خلال تشخيصها ووصفها و جمع المعلومات حولها و تفسيرها, وهذا يتماشى مع الخطوات و الإجراءات البحثية للمنهج الوصفي و"" التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق و البيانات و تصنيفها و معالجتها و تحليلها تحليلا كيفيا و دقيقا لاستخلاص دلالاتها, و الوصول الى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث (**الرشيدي,2000:ص59**), كما أن هذا المنهج يقوم أساسا على التعمق في فهم الأهداف محل الدراسة,و تطبيق هذا المنهج يمكننا من التعرف على الجوانب المختلفة لأثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي لتلاميذ مع الأستاذ و تفاعلهم مع بعضهم البعض و تفاعلهم الاجتماعي داخل الفصول الدراسية, و ذلك وفقا للخطوات التالية:

المرحلة الاستكشافية:

و تمثل الخطوة الأولى في البحث و تشمل ما يلي:

- جمع المعلومات النظرية التي لها علاقة بموضوع البحث و لها أهمية بالغة بحيث تثريه, و ذلك من خلال المراجع و المصادر.
- جمع المعلومات التي تمثل اضاءات من خلال مناقشة أهل الاختصاص.

مرحلة الوصف:

و تعتبر هذه المرحلة الخطوة الثانية في بحثنا و قد شملت على ما يلي:

- تحديد و صياغة فروض البحث و وضع إجابات محتملة على التساؤل الرئيسي لمشكلة البحث.
- ضبط و تحديد مجتمع البحث و تحديد خصائصه و مميزاته تمهيدا لاختيار العينة.
- اختيار الأدوات المناسبة لدراسة المشكلة و هي المقابلة و الملاحظة(شبكة فلاندرز).
- التركيز على مؤشرات محددة ترتبط بموضوع البحث و محاولة تحليلها و تفسيرها

تحليل البيانات و تفسيرها و الخروج باستنتاجات.

4-ضبط العينة و كيفية اختيارها:

تعتبر مرحلة تحديد مجتمع البحث من أهم الخطوات المنهجية في البحوث التربوية و النفسية و الاجتماعية , و هي تتطلب من الباحث دقة بالغة اذ تتوقف عليها إجراء البحث و تصميمه و كذا النتائج الإمبريقية و التي يثبت صدقها كلما زاد أفراد مجتمع البحث و العكس صحيح , لكن هذا الأمر ليس سهلا لذا يلجأ الباحث في الغالب الى انتقاء عدد محدود من المفردات يأخذها في حدود الوقت و الجهد و الإمكانيات المتاحة, فالعينة في أبسط تعريفاتها أنها مجموعة جزئية يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها و يجب أن تكون ممثلة لخصائص المجتمع الكلي للدراسة , و بما أننا اخترنا أداة الملاحظة المنظمة من خلال شبكة ملاحظة(نموذج فلاندرز) وتم اختيار شعبة العلوم التجريبية كنموذجا ,حيث أن مجتمع الدراسة يتكون من ثلاثة أقسام بعدد من التلاميذ قدره 126, وهذا حتى يتسنى لنا رصد سلوك الأستاذ مع التلاميذ و قياس تفاعلهم الصفي , و عدم الاهتمام بالظروف الفيزيقية و الاجتماعية النفسية و طريقة التدريس بالنسبة للأستاذ.

وبما ان مجتمع الدراسة معروف وهم تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة العوم التجريبية ,و معلوماتهم موجودة من خلال القوائم المدرسية فكان الأسلوب الاحتمالي العشوائي المناسب ,و يكون نوع العينة العشوائية المنتظمة.

5-أدوات جمع البيانات:

تقدر القيمة العلمية لأي بحث علمي بالنتائج التي توصل إليها الباحث و هذه النتائج ترتبط ارتباطا وثيقا بالأدوات المستعملة لأجل الوقوف على كل جوانب الظاهرة, و تحديد بذلك متغيرات الدراسة و نتائجها تحديدا دقيقا, لذا لابد من الاختيار السليم لأدوات و تقنيات جمع البيانات, إذ يحتاج كل منهج الى أدوات لجمع البيانات,فالقيام بالدراسة الميدانية يتطلب اختيار سليم للأدوات التي من شأنها أن تجعل العمل متكاملا أو متغيرا و لا يمكن استغناء أي دراسة علمية عن الأدوات المناسبة لطبيعة الموضوع(**فؤاد النمر,2003,ص299**),.و بناء على هذا فقد اعتمدنا في دراستنا هذه على الأدوات التالية:

5-1 المقابلة:

هي تقنية مباشرة للتقصي العلمي تستعمل إزاء الإفراد الذين تم سحبهم بكيفية منعزلة, غير أنها تستعمل في بعض الحالات إزاء المجموعات من أجل استجوابهم بطرقة نصف موجهة و القيام بسحب عينة كيفية بهدف التعرف بعمق على المستجوبين (**موريس أنجرس,2004,ص98**)

وللمقابلة نوعين المقابلة غير المقننة حيث تكون الأسئلة فيها مفتوحة, و المقابلة المقننة و تكون فيها الأسئلة محددة , واعتمادنا في دراستنا على المقابلة الغير مقننة.

5-1-1 الظروف التي أجريت فيها المقابلة:

بتوجيه من مستشار التربية و مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني و الناظر قمنا بتحديد مواعيد لإجراء المقابلات مع الأساتذة حيث قدمنا لكل منهم

في أول جلسة مقدمة مختصرة حول الدراسة التي سوف نقوم بها داخل المؤسسة أهم أهدافها, ثم أكدنا لهم أن المعلومات التي يدلي بها كل مبحوث تستخدم فقط لأغراض علمية بحتة.

5-1-2 محتوى دليل المقابلة و استخداماته:

كانت مقابلاتنا متضمنة لمجموعة من الأسئلة المفتوحة و لمقلقة حول المستوى الدراسي للتلاميذ, ثم تركنا لهم المجال لتقديم آرائهم حول الظاهرة و طرق علاجها و تقديم الحلول المناسبة , و كانت المقابلات مع أساتذة الثالثة ثانوي للشعب العلمية

5-2 الاستمارة:

هي أداة يستخدمها باحثوا البحوث التربوية علي نطاق و اسع, للحصول على الحقائق و تجميع البيانات, عن الظروف و الأساليب القائمة بالفعل, بالإضافة الى استخدامها في البحوث التي تقيس الاتجاهات و الآراء و الخبرات السابقة و ربطها بالسلوك الحالي, من خلال الإجابة على مجموعة من الأسئلة المكتوبة في نموذج سبق إعداده و تقنينه و يقوم المجيب بملئه بنفسه, ويسلم أو يرسل هذا النموذج لعينة كبيرة نسبيا من أفراد مجتمع البحث, و ذلك لأن العينة يجب أن تكون ممثلة لجميع فئات المجتمع المراد فحص آرائه.**(صابر,خفاجة,2002,ص116)**

و تعرف أيضا أنها مجموعة مؤشرات يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد موضوع الدراسة عن طريق الاستقصاء التجريبي,أي إجراء بحث ميداني على جماعة محددة من الناس, و هي وسيلة اتصال رئيسية بين الباحث و المبحوث,و تحتوي على مجموعة من الأسئلة تخص القضايا التي نريد معلومات عنها من المبحوث.**(سلاطنية,الجيلاني,2009,ص66)**

5-3الملاحظة :

لاشك أن استخدام الملاحظة البسيطة في كثيرا من الدراسات السوسيولوجية مهم جدا ، خاصة عندما يتعلق الأمر بالدراسات الاستطلاعية لجمع البيانات الأولية عن الظاهرة المدروسة ، وبما أنّ الملاحظة البسيطة لها أسلوبان أساسيان هما الملاحظة بدون مشاركة والملاحظة بالمشاركة. **(عبد الرحمان, البدوي,2000,ص350)**

هذه الأخيرة تستخدم أساسا في الدراسات السسيولوجية من خلال اشترك الباحث في حياة الأفراد المراد ملاحظتهم والمساهمة بصفة فعلية في مختلف أنشطتهم خلال فترة الملاحظة المحددة.

ولقد رأينا أن الأداة المناسبة لهاته الدراسة هي نظام فلاندرز و الذي عرفه قطامي بأنه نظام قائم على فرضية مفادها أن معظم التفاعلات التي تدور في الصف هي تفاعلات لفظية و أنها تشكل ما يزيد عن 70% من مهمات المدرس **(سلمى مجيد حميد وخالد جمال حمدي,2009,ص5)**

وقد قام فلاندورز بتصميم مقياس عشري لدراسة التفاعل الصفي في الغرفة الصفية وقام بتقسيم هذا المقياس إلى ثلاثة أقسام هي:

القسم الأول: سلوك المعلم:

وينقسم بدوره إلى سلوك غير مباشر وسلوك مباشر.

1 – السلوك غير المباشر:

ويشمل:

1-1- تقبل مشاعر الطلاب:

ويظهر المعلم في هذا الموقف تقبلاً لمشاعر الطلاب وتتضمن ذلك العبارات الصادرة عن المعلم، والتي تشير إلى مساعدة الطلاب على فهم مشاعرهم، ويتوقف قبول المعلم لمشاعر طلابه أو رفضها إلى نظرته للموقف التعليمي، فإذا اعتبر الموقف التعليمي مجرد تحصيل للمعرفة فإنه قلما يهتم بتقبل مشاعر طلابه، وإذا اعتبره تعبيراً عن الذات فانه

يتقبل مشاعر طلابه. ومن العبارات التي تظهر تقبل المشاعر مثل: يبدو أن كثرة الواجبات المنزلية ترهقكم، أو يبدو أنكم قلقون بشأن الامتحان.

1-2- الثناء والتشجيع:

ويتضمن ذلك عبارات الثناء والتشجيع التي يستخدمها المعلم، والتي تعمل على إزالة التوتر، وتساعد الطلاب في نفس الوقت على عرض تصوراتهم، ومن العبارات التي تدل على الثناء والتشجيع والتي يمكن أن يرددها المعلمون عادة.

1-3- تقبل أفكار الطلاب:

يتضمن ذلك تقبل المعلم لأفكار الطلاب، أو إعادة صياغة عبارة قالها الطالب، أو تلخيص الطالب لكلام قاله المعلم. ويحدث ذلك كثيراً في الصف، حيث يقوم المعلم في كثير من الأحيان بتوضيح أو تطوير الآراء التي يطرحها الطلاب، وقد يضيف إليها بعض العبارات بحيث تأخذ طابعاً علميا يتفق مع موضوع الدرس.

1-4- توجيه الأسئلة:

إن توجيه الأسئلة الصفية الشفوية يساعد الطلاب على التفاعل مع المعلم والدرس بنشاط وفاعلية، ولابد للمعلم أن يكون على مقدرة في توجيه الأسئلة المثيرة للطلاب، ومناسبة لمستواهم وتفكيرهم، مما يساعد في الإجابة عنها بشكل يوفر تعزيزاً لطلاب.

وتعتبر مهارة طرح الأسئلة لدى المعلم من مهارات التدريس التي يجب أن يهتم بها المعلمون، وعلى المعلمين أن يبتعدوا عن الأسئلة التي تميل إلى العمومية أو الغامضة أو الصعبة، أو التي تحتاج إجابتها لكلمة واحدة، والأسئلة في هذا الجانب بشكل عام نوعان نوع يحد من حرية الطالب، وتحتاج الإجابة عنه إلى الإيجاب أو السلب، والنوع الآخر يتيح نوعاً من الحرية للطلاب للتعبير عن آراءهم بحرية.

وفي طرح الأسئلة لابد من إلقاء السؤال على الصف كله، حتى يفكر فيه جميع الطلاب، ثم اختيار الطالب الذي يجيب على السؤال، أما المناداة على طالب معين، ثم إلقاء

السؤال عليه فهو خطأ، لأن الطالب يرتبك وباقي الصف لا يفكر في السؤال لأنه ليس موجهاً إليهم.

2- السلوك المباشر للمعلم:

ويشمل ما يلي:

2-1-الشرح والتلقين:

ويتم خلاله تقديم المعلومات والحقائق والأفكار والآراء والمفاهيم للطلاب، وهذا يضفي على الصف جواً من الهدوء، خاصة إذا كان المعلم متمكنا من مادته، ويتبادلها بطريقة جيدة ومناسبة لمحتواها ولخصائص الطلاب، مما يجذب الطلاب، ويؤدي إلى تفاعلهم معه بطريقة إيجابية، فيزيد من مستوى تحصيلهم لموضوع الدرس.

2-2 – إصدار التعليمات والتوجيهات:

ويتضمن ذلك توجيه التعليمات والأوامر التي يتوقع المعلم أن ينفذها الطلاب وهي ضرورية للأداء الصفي للمعلم والمتعلمين، مثل إخراج الكتب من الدرج، أو قراءة موضوع أو فقرة من الكتاب، أو فتح الصفحة المطلوبة، أو مطالعة شكل أو جدول أو رسم معين وعلى الطلاب أن يلتزموا وينفذوا التعليمات والتوجيهات الصادرة إليهم بكل تقبل ومودة، لأنها تتعلق بالدرس وللمحافظة على التفاعل الصفي.

2-3- النقد واستخدام السلطة:

ويقصد بذلك ما يوجهه المعلم إلى الطلاب من عبارات النقد التي تستهدف تعديل سلوكهم.

ويلجأ المعلم إلى ذلك إذا لم يتبع الطلبة إرشاداته، ولم يعملوا بتوجيهاته، أو أساءوا التصرف، وأخلوا بالنظام، عندها يحاول المعلم إرجاع الأمور إلى نصابها فيعمد إلى التأنيب أو إصدار الأوامر والنواهي لهم والحد من حريتهم.

ويلاحظ أن مواقف السلوك المباشر للمعلم تعمل على إبراز سلطة المعلم وتحد من حرية الطلاب، ولا يفترض أن يستخدم المعلم الأسلوب المباشر دوماً وأبداً، أو الأسلوب غير المباشر لوحده، وعليه أن يتعرف حسب الموقف التعليمي، فلكل موقف تعليمي أسلوبه الخاص به.

القسم الثاني: سلوك الطالب:

وينقسم سلوك الطالب إلى ما يلي:

1- الاستجابة للمعلم:

ويتم ذلك عندما يستجيب الطالب لأي مثير من المعلم، كأن يجيب عن أسئلة المعلم أو توجيهاته، وكذلك يشمل التعليق على ما يقوله المعلم أو أي استيضاح عن أي فاعلية من فعاليات الدرس.

1-1 - المبادأة:

ويتم ذلك بدافع ذاتي من الطالب، وهو ناتج عن تفاعل الطالب مع المعلم، كأن يقوم الطالب بتوجيه سؤال للمعلم، أو يقول عبارة أو تعليقاً مستأذناً من المعلم في ذلك، مع عرض وجهة نظره في أمر يتعلق بموضوع الدرس، وهذا الأمر يجعل الطالب يتعلم بحرية وقناعة ويشعره أنه فاعل في موضوع الدرس، ويشارك في تسلسل خطواته، مما يزيد مستوى التحصيل لديه، ويزيد لديه الدافعية للتعلم.

القسم الثالث: السلوك المشترك:

ويشمل ما يلي:

1 – الصمت أو الفوضى:

ويشير إلى انقطاع الاتصال بين المعلم والطلاب، وهي فترات السكون التي لا يتحدث فيها المعلم أو الطلاب، ويتضمن كذلك فترات الفوضى ككلام أكثر من طالب واحد، أو الفترات التي تعقب إثارة السؤال من المعلم، والتي تدفع الطلاب إلى الرغبة في الإجابة عن السؤال، بحيث ترتفع أيديهم للاستئذان بالجواب بصورة جماعية. **(عدس, 1995، ص33 – 34)**

6- الأساليب الإحصائية المتبعة في دراسة الفرضيات:

6-1 الفرضية الأولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تفاعل الأستاذ مع تلاميذه داخل القسم بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يزاولونها.

هنا صياغة فرضية البحث في اتجاهين أي أنها غير موجهة و المتغير التابع كمي و نريد البحث في الفرق بين مجموعتين مستقلتين و عليه فالأسلوب الإحصائي المناسب للإستدلال هو الاختبار البرامتري و المتمثل في اختبار –ت- لعينتين مستقلتين اختبار ذو الطرفين و هذا من خلال توفر شروط تطبيقية و المتمثلة في :

- التوزيع الإعتدالي.
- التجانس أي أن العينتين من مجتمع له تباين متساوي أو متجانس.
- العشوائية
- المتغير التابع يكون كمي ووفي دراستنا هذه هو درجة التفاعل الصفي
- المتغير المستقل يحوي مجموعتين مستقلتين , و في دراستنا المتغير المستقل هو الدروس الخصوصية يحتوي على مستويين مجموعة تلاميذ يتلقون الدروس الخصوصية و مجموعة ثانية لا يتلقون الدروس الخصوصية.
- مقاييس النزعة المركزية و تهدف هذه المقاييس الى التعبير عن كافة البيانات الرقمية التي تم الحصول عليها بقيمة واحدة و تسمى هذه القيمة بالقيمة الوسطية و تأتي عادة على عدة أشكال و في دراستنا الأسلوب المناسب هو:
- المتوسط الحسابي من خلال حساب متوسط كل مجموعة.
- الانحراف المعياري
- مستوى المعنوية (0.01).

6-2 الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تفاعل التلاميذ مع أستاذهم داخل القسم بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يزاولونها.

الأسلوب الإحصائي الممكن استخدامه لفحص هذه الفرضية هو نفس خطوات فحص الفرضية الأولى.

نريد البحث في الفرق بين مجموعتين مستقلتين (مجموعة التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية) العينة الأولى(مجموعة التلاميذ الغير مزاولين للدروس الخصوصية) العينة الثانية و للبحث عن الفرق بين المجموعتين و بتوفر الشروط اللازمة يمكننا تطبيق اختبار –ت– للمجموعتين مستقلتين و كذلك نستعين بالمقاييس الوصفية المتمثلة في مقاييس النزعة المركزية و مقاييس التشتت على التوالي المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري.مستوى المعنوية(0.01)

6-3 الفرضية الثالثة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التفاعل الاجتماعي داخل القسم بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يزاولونها.

الأسلوب الإحصائي الممكن استخدامه لفحص هاته الفرضية نستخدم نفس الخطوات السابقة .

نريد البحث عن الفرق بين مجموعتين مستقلتين في المتغير المستقل و أثره على المتغير التابع و هو الدروس الخصوصية ,و بما أن المتغير التابع كمي و المتغير المستقل متغير تصنيفي ثنائي(منسوب) يمكننا تطبيق اختبار –ت– لعينتين مستقلتين(للاستدلال) و كذلك نستعين بالمقاييس الوصفية و المتمثلة في مقياس النزعة المركزية المتوسط الحسابي و مقياس التشتت الانحراف المعياري وكذلك مستوى المعنوية(0.01).

7-تصور تطبيق مقياس شبكة الملاحظة في جمع البيانات:

تعتبر مرحلة تجميع البيانات من المراحل المهمة في البحث العلمي, فكل باحث عند دراسته لظاهرة معينة يقوم بتحديد نوعية البيانات اللازمة لاختبار فرضيات دراسته ,و يحدد طرق جمع الأدلة و البراهين , و يختار أكثرها ملائمة في تحقيق أهداف بحثه , و عادة ما يقوم الباحث بجمع بياناته البحثية من مصدرين رئيسيين هما المصدر التاريخي و يقسم الى (مصادر أولية و مصادر ثانوية), و المصدر الميداني و يتمثل في استخدام الباحث للأدوات و الوسائل التقنية للحصول

على البيانات و المعلومات من مصدرها الأصلي ومن بين أهم الأدوات الميدانية المقابلة,الملاحظة و الاستبيانات و في دراستنا هذه استخدمنا أداة الملاحظة المنظمة كوسيلة لجمع البيانات عن الظاهرة المدروسة (التفاعل الصفي), و هذا نظرا لطبيعة الموضوع و هدف الدراسة و كان لشبكة الملاحظة(نظام فلاندرز) الملائم لدراستنا لأنها تخضع لأساليب الضبط العلمي و يكون مناسبا لقياس التفاعل الصفي,كما اعتمدنا أيضا على أداة المقابلة في الدراسة الاستطلاعية لمعرفة الصعوبات التي قد تواجهنا في الدراسة الأساسية و مدى صلاحية أداة شبكة الملاحظة و قياس الخصائص السيكومترية(الصدق و الثبات) و التأكد من صلاحية هذه الأداة في قياس الظاهرة المدروسة التي سنقوم بملاحظتها وذلك عن طريق الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات عنها و كذا تحديد أهداف المقابلة تحديدا واضحا لتسهيل اختيار الوسيلة المناسبة لتسجيل النتائج و في تحديد الوحدات الإحصائية الضرورية للملاحظة و في طريقة تصنيف البيانات و تقييمها.

و في المرحلة الثانية من الدراسة الاستطلاعية تبين لنا أن الأداة المناسبة لجمع البيانات حول الظاهرة المدروسة (التفاعل الصفي) و الأنسب لقياس هذا التفاعل القائم في مكان محدد و زمن محدد الذي تجرى فيه الذي تجرى فيه الأحداث و هو ما قد يستغرق وقتا طويلا و هي الملاحظة المنظمة , و بعد التأكد من الخصائص السيكومترية أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق.

و في المرحلة الثالثة قمنا بشرح مفصل عن كيفية تطبيق مقياس شبكة الملاحظة على عدد من المساعدين المختصين و تدريبهم على طريقة جمع البيانات و الأهداف المحددة لمشاهدة السلوك الملاحظ بين عناصر العملية التعليمية(معلم ,تلميذ) و التفاعل القائم بينهم ,متبعا أهداف الدراسة و فرضيات الدراسة (مجال الفحص),و هذا من أجل الحصول على بيانات دقيقة تمكننا من الوصول إلى تفسير الفرضيات المتوقعة إما بإثباتها أو رفضها و اتخاذ القرار الصائب , ومنه الوصول إلى نتائج دقيقة يمكن تعميمها.

فكل هذه الخطوات التي مررنا بها في الدراسة الاستطلاعية ولكن في الدراسة الأساسية تعذر علينا القيام بالجانب الأهم فيها ألا و هو التطبيق الفعلي و ذلك نظرا للظروف الوبائية.

و تصورنا أن تكون عملية جمع البيانات و تطبيق الأداة (شبكة الملاحظة) بمساعدة عدد من المساعدين الذين كان لديهم حماس و رغبة ملحة في المشاركة في التطبيق الميداني و هم أساتذة و مستشار توجيه و عددهم 05 متحصلين على شهادة ماستر في علم النفس , و نتصور أننا نتحصل على معلومات دقيقة على الرغم من الصعوبات التي قد تواجهنا كاصطناع السلوك للعينة و طول الوقت و الجهد, لكن إحساسنا بمشكلة البحث و لتحقيق أهداف الدراسة نتوقع الوصول إلى بيانات دقيقة من خلال تطبيق مقياس شبكة الملاحظة , تفيدنا في تفسير و تحليل هذه البيانات و الاستدلال بالنتائج المتوصل إليها و منه تعميمها.

7-1 التصورات الممكنة بعد اختبار الفرضيات:

نظرا لأهمية الموضوع الذي يشكل حيرة في أذهاننا و النابع من مشكلات مدرسية واقعية نلاحظها في الميدان التربوي ,وتؤرق الجماعة التربوية بأكملها عن مدى تأثير الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي لتلاميذ البكالوريا (بالسلب أو الإيجاب), و عن إيجاد الحلول المناسبة لهذه المشكلات, و عدم الخلط بين دور الدروس الخصوصية و أهمية التفاعل الصفي,ومن خلال ملاحظتنا اليومية بصفتنا مؤطرين تربويين في المؤسسة التربوية التي يتكون منها مجتمع دراستنا,و المقابلات التي أجريت مع أساتذة هذه المرحلة(البكالوريا) خاصة أساتذة المواد الأساسية الذي يكثر عليها إقبال التلاميذ للدروس الخصوصية وعن الأسباب الحقيقية لهذا التوجه.

و لفحص الفرضيات المتوقعة التي يمكنها تفسير هذه الظاهرة و الحلول الممكنة و المحتملة للوصول الى حل و تفسير مؤقت ,نتصور بعد اختبار فرضيات الدراسة و بناء على نتائج الدراسات السابقة تصورنا النتائج التالية:

- تحقق الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تفاعل الأستاذ مع تلاميذه داخل القسم بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يزاولونها,و ذلك لصالح التلاميذ المزاولين للدروس

الخصوصية, و هذا ما فسر بأن التلاميذ الذين يزاولون الدروس الخصوصية لديهم أفكار و معلومات أكثر من أقرانهم , فهم يتفاعلون مع كلام الأستاذ و شرحه للدرس و تفسيراته و طرق تدريسه للمادة الدراسية.

- تحقق الفرضية الثانية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تفاعل التلاميذ مع أستاذهم داخل القسم بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يزاولونها, و ذلك لصالح التلاميذ غير المزاولين , و هذا ما فسر بعدم و جود أفكار و معلومات كافية و وافية لدى هاته الفئة فبالتالي فهم يسألون و يستفسرون أكثر من أقرانهم المزاولين للدروس الخصوصية و بهذا يكون كلامهم و مناقشتهم لأساتذتهم من اجل فهم الدروس أكثر من أقرانهم.
- عدم تحقق الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التفاعل الاجتماعي داخل القسم بين التلاميذ المزاولين للدروس الخصوصية و أقرانهم الذين لا يزاولونها, و نفسر ذلك بأن التفاعل الاجتماعي راجع البيئة المدرسية و شخصية الأستاذ و المناخ المدرسي و شخصية التلاميذ حسب البيئة الأسرية التي يعيش فيها و عدة عوامل أخرى غير الدروس الخصوصية.

خلاصة الفصل

لقد حاولنا من خلال هذه الدراسة توضيح أهم الخطوات المنهجية التي تما استخدامها في الدراسة , و خلصنا في الأخير أن البحث العلمي هو أسلوب للتقصي و البحث في مختلف الظواهر الاجتماعية المختلفة للوصول الى حقائق و حل للمشكلات, و في دراستنا اتبعنا جملة من الخطوات المنهجية التي ساعدتنا كثيرا في انجاز هاته الدراسة, و التي كانت بمثابة دليل قمنا بإتباعه, و من أهم هذه الخطوات تحديد مجالات الدراسة وضبط العينة مع إتباع المنهج الوصفي و ذلك من أجل وصف الظاهرة المدروسة بدقة, وذلك بالاستعانة بمجموعة من الأدوات و أهمها شبكة الملاحظة لفلاندرز لجمع البيانات .

توصيات و اقتراحات

توصيات و اقتراحات

إن الاهتمام البالغ الذي توليه المجتمعات لقطاع التربية و التعليم ,راجع الى الأهمية الكبيرة لهذا القطاع الحساس,فهي تعمل جاهدة للنهوض به من اجل ازدهار أفراده ,حيث تحاول تخطي كل الظواهر السلبية التي تقف في وجه التلاميذ بصفة عامة و تلاميذ مرحلة البكالوريا بصفة خاصة , و قد جاءت محاولات كثيرة وسائل عديدة من أجل النهوض بهاته المرحلة و الخروج بنتائج دراسية أفضل, و في مقدمتها لجوء تلاميذ البكالوريا الى تلقي الدروس الخصوصية تحضيرا لامتحانات شهادة البكالوريا باعتبارها امتحانا مصيريا , كما أن إقبالهم على هذه الدروس هو رغبة منهم في التفوق و تحسين النتائج و الرفع من المستوى

ورغم الجانب الايجابي للدروس الخصوصية كتحقيق النجاح للطالب و تحسين مستواه الدراسي و تفاعله الايجابي داخل الصفوف الدراسية,فلا يمكن تجاهل الجانب السلبي ,إذ أضحى هذا الواقع يشكل خطورة على المدرسة الجزائرية , حيث أنها ظاهرة اجتاحت البيوت الجزائرية و أنشأت جيلا من التلاميذ لا يعتمدوا على التفكير العقلي بل متكلا و يعتمد على غيره, فيجب أن نتعامل مع هذه الظاهرة بحذر, و ممارستها بعقلانية و عند الحاجة لها, لكي لا تعود علينا بأضرار نحن في غنا عنها , لهذا و جب تسطير استراتيجيات لتدريسها داخل المدارس تحت نفس الطاقم التربوي و مكملة للدروس العادية دال الصف الدراسي , حتى يتشكل ذلك الجو النفسي الذي تسوده الثقة بين المعلم و التلميذ و حصر نقاط الضعف و تدعيمها من خلال حل التمارين و الوقوف على أهم الصعوبات التي تعترض التلاميذ داخل

الصفوف الدراسية العادية, و بذلك تكون العملية التعليمية متواصلة و مستمرة و بنسق منظم , و يكون بذلك للتفاعل الصفي أهمية كبيرة عند التلاميذ للوصول الى حل المشكلات التي تواجههم داخل القسم و الوصول الى تحسين مستواهم الدراسي و بذلك التفوق و النجاح , و تحقق المدرسة أهدافها.

قائمة المراجع والمصادر

قائمة المراجع و المصادر

1- الحيلة محمد محمود.(2002).**مهارات التدريس الصفي**.دار الميسرة للنشر والتوزيع و الطباعة.عمان (الأردن).

2- الخطايبة ماجد وآخرون.(2004).**التفاعل الصفي**.دار الشروق للنشر.عمان الأردن.

3- الدعجاني احمد بن زيد.**اتجاهات طلاب و طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض الخصوصية**.دراسة تربوية و نفسية.مجلة كلية التربية.العدد 77

4- الرشيدي بشير صالح.(2000).**مناهج البحث التربوي-رؤية تطبيقية مبسطة**.دار الكتاب الحديث.القاهرة.

5- السليتي فراس. (2015).**استراتيجية التدريس المعاصرة**,ط1.عالم الكتاب الحديث أربد.الأردن.

6- السويد فايز عبد الله.(1417هـ).**ظاهرة الدروس الخصوصية**.ط1.الميكان للنشر و التوزيع. الرياض.

7- العسوي محمد.(2009) .**الصحة النفسية في المؤسسات التربوية**.بيروت.لبنان.

8- اللقاني أحمد. (1978).**تحليل التفاعل اللفظي و الصفي في تدريس العلوم الاجتماعية**. عالم الكتب.القاهرة.

9- المحسن إبراهيم عبد الله(1449هـ).**تدريس العلوم تأصيل الحديث**.العكيبان,الرياض.عالم الكتاب.القاهرة.

10- المرعشلي نسيبة.(2012). **أسباب تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية من وجهة نظر المدراء المعلمين الطلاب أولياء الأمور و سبل الحد من انتشارها**.مجلة الفتح,العدد 50.

11- إبراهيم مجدي عزيز. (2002).**حسب الله و محمد عبد الحليم,التفاعل الصفي مفهومه و تحليله و مهاراته**,ط1.علم الكتاب. القاهرة.

12- أبو حطب فؤاد,سعيد أحمد عثمان.(1997).**التقويم النفسي**.ط1.مكتبة الانجلو المصرية.القاهرة

13- أبو صالح محب الدين أحمد. (1409هـ). **أساسيات في طرق التدريس العام**,الرياض.

14- أفرام البستاني فؤاد.(1977).**منجد الطلاب**.دار المشرق للنشر.

15- أنجـرس مـوريس. (2004). **منهجيـة البحـث العلميفـي العلـوم الانسـانية تـدريبات علميـة**.**ترجمـة بوزيـد صـحراوي و آخـرون**.دون طبعـة.دار القصـبة للنشر.الجزائر.

16- بن سماعيل فاطمة.(2019).**الدروس الخصوصية قراءة تربوية في الأسباب و الآثار**.مجلة آفاق علمية.المجلد 11.العدد 2.الجزائر.

17- بوبكري محمد. (2003).**قضايا تربية**.ط1.دار الثقافة.الدار البيضاء,المغرب.

18- بوعناقة علي,و قرقازي وفاء.(2017).**الدروس الخصوصية ومدى تأثيرها على استقرار العملية التعليمية**.مجلة الباحث الاجتماعي.المجلد13.العدد01.جامعة قسنطينة.

19- تاعوينات علي. (2009).**التفاعل و التواصل في الوسط المدرسي**.المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم.الحراش.الجزائر.

20- جابر نصر الدين. (2005).**دروس في علم النفس البيداغوجي**.سلسلة كتب مخبر المسألة التربوية.بسكرة(الجزائر).

21- حميد سلمى مجيد, و حمدي خالد جمال.(2009).**أثر استخدام نظام فلاندرز في تحصيل طالبات الصف الخامس أدبي في مادة التاريخ**.مجلة ديالي.العدد 33

22- سلاطنية بلقاسم,حسن الجيلاني. (2009) .**أسس البحث العلمي**,ط1.(الكتاب الاول).ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.

23- سلام سلام السيد.(1991).**التدريب على تحليل التفاعل و اثره على الآداء التدريسي لمعلم العلوم قبل التخرج بكلية التربية**.مجلة البحث في التربية و علم النفس.المجلد الرابع .العدد الرابع.مصر.

24- شحاته حسن.(2008).**رؤى تربوية و تعليمية متجددة بين العولمة و العوربة**.ط1.القاهرة.دار العالم العربي.مصر.

25- عبد الباسط محمد حسن. (1982).**أصول البحث الاجتماعي**.مكتبة وهبة.مصر.

26- عدس محمد عبد الرحيم. (1999).**الإدارة الصفية و الإدارة المنفردة**.ط2.دار مجدلاوي للنشر و التوزيع. عمان(الأردن).

27- عزو إسماعيل عفانة و فؤاد علي العاجز.(1999).**ظاهرة الدروس الخصوصية أسبابها و علاجها بالمرحلة الثانوية**.مجلة كلية التربية الوطنية.محافظة عزة.المجلد3.العدد01.

28- عطية محسن علي. (2008).**الاستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال**.ط1.دار الصفاء.عمان,الأردن.

29- علي هادية و آخرون. **القاموس الجديد لطلاب المؤسسة الوطنية للكتاب**.ط1.الجزائر.

30- عوض صابر فاطمة, و خفاجة مرقت علي. (2002).**أسس و مبادئ البحث العلمي**.ط1.مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية.الإسكندرية

31- فرشان لويزة, و طايبي لويزة.(2009).**الدروس الخصوصية سلبياتها و ايجابياتها**. المجلة العلمية للمعهد الوطني للبحث في التربية.الجزائر.

32- مجدي عزيز إبراهيم.(2004).**قضايا تربوية و تعليمية معاصرة**.ط1.دار النهضة الشرق.القاهرة

33- محمد صبري فؤاد النمر. (2003).**التفكير العلمي و التفكير النقدي في البحوث الاجتماعية**,المكتب الجامعي الحديث.الاسكندرية.

34- محمد عبد الرحمان, البدوي محمد علي.(2000). **منهج وطرق البحث الاجتماعي**.دار المعرفة الجامعية.مصر.

35- محمد عبد الكريم الحوراني.(1998).**النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**.ط1,دار مجدلاوي للنشرو التوزيع. الأردن.

36- محمد علي محمد,عليا شكري. (1986).**علم الاجتماع و المنهج العلمي**.دار المعرفة الإسكندرية.مصر.

37- محمود عودة.**أسس علم الاجتماع**.دار النهضة العربية.بيروت

38- مصطفى محمد و آخرون.(1991).**مجلة التربية ظاهرة الدروس الخصوصية**. العدد

39- ملحم سامي.(2000)**مناهج البحث في التربية و علم النفس**,.دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة.الأردن.

40- منسي حسن. (1998).**ديناميات الجماعة و التفاعل الصفي**.ط1.دار الكندي للنشر و التوزيع.الأردن.

41- نادر فهمي زيود,صالح ذياب هندي و آخرون. (1999).**التعلم و التعليم الصفي**.ط4.دار الفطر للطباعة و النشر و التوزيع.عمان (الأردن).

42- وزارة التربية الوطنية,المنشور الإطار,رقم 1053,المؤرخ في 24 جوان 2018

الملاحق

الملاحق:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية

قسم علم النفس

المستوى ماستر 2

التخصص علم النفس المدرسي

أثر الدروس الخصوصية على التفاعل الصفي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

إعداد الطالبان :

. نورالدين رقيق

. عبد المجيد رحومة

إشراف الأستاذ

د. فارس اسعادي

السنة الجامعية 2020/2019.

شبكة الملاحظة

المؤسسة:.....**المقاطعة:**.....**الفوج التربوي:**.....

عدد تلاميذ الفوج:من 14 إلى20 ☐ من 21 الى36 ☐ من37 إلى40 فما فوق ☐

الأستاذ: أستاذ مجاز ☐ معلم مدرسة أساسية ☐ تكوين أولي ☐ توظيف مباشر ☐

المستوى الأكاديمي: جامعي ☐ ثانوي ☐ التخصص أو الشعبة:.....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الخبرة المهنية: 5سنوات فما دون ☐ من 06الى 10سنوات ☐ أكثر من 10سنوات ☐

أقدمية الأستاذ مع الفوج: فوج جديد ☐ فوج ارتقى معه ☐

البعد	البنود	التكرارات											
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
كلام المعلم غير المباشر	قبول مشاعر التلاميذ و عواطفهم												
	مدح و تشجيع و مكافأة التلاميذ												
	قبول أفكار التلاميذ												
	طرح الأسئلة(توجيه الأسئلة للتلاميذ)												

البعد	البنود	التكرارات											
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
كلام المعلم المباشر	يقدم معلومات و معارف و يعرضها و يشرحها و يفسرها (الإلقاء)												
	يقدم توجيهات وإرشادات و أوامر												
	ينتقد تصرفات (نقد المعلم لتلاميذه)												
	يجيب على أسئلة التلاميذ												

البعد	البنود	التكرارات											
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
كلام التلاميذ(اتصال متعدد الاتجاهات)	إجابات التلاميذ للمعلم												
	أسئلة التلاميذ و تقديم معلومات بمبادرة منهم												
	إجابة التلاميذ لزملائهم												

البعد	البنود	التكرارات											
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60
فترات الصمت	الهدوء البناء و الهادف												
	فوضى التلاميذ و السلوك اللامفيد												