

عوامل انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بدولة الكويت في ضوء النظام الموحد للمرحلة الثانوية (دراسة ميدانية)

د. زهاء فهد الصويلان

كلية التربية - جامعة الكويت

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على آراء طلبة ومعلمين النظام الموحد للمرحلة الثانوية في العوامل المسببة في تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية. ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق استبانة ضمنت خمسة محاور رئيسية: المنهج، المعلم، الإدارة المدرسية، الأسرة والامتحانات. وقد تم تطبيق الأداة على عينة الدراسة المكونة من ١٦٣٤ من الطلبة و٢٥٧ من المعلمين من المدارس الحكومية في المحافظات الست في دولة الكويت. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها صعوبة الاختبارات وضعف مستوى المعلمين بالنسبة للطلبة، وعبء الاختبارات والمنهج وضغوط الإدارة المدرسية بالنسبة للمعلمين. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للطلبة لمتغير الاختبارات والمعلم والمعلم وكانت لصالح الإناث. وكما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للمعلمين لمتغير الإدارة وكان لصالح الذكور. بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير المنهج بين المعلمين في التخصصين العلمي والأدبي وكانت لصالح الأدبي. واقترحت الدراسة عدد من التوصيات من أهمها تقسيم الكتاب المدرسي إلى أجزاء منفصلة لتسهيل عملية الدراسة والتدريس وعمل حصة للمتابعة وتصميم برنامج للاستشارات الدراسية وتفعيل مجلس أولياء الأمور والمعلمين والطلبة.

المقدمة والخلفية النظرية للبحث

أصبحت ظاهرة الدروس الخصوصية بالنسبة للتربويين مرض يسعون لإيجاد السبل المختلفة لعلاجها، والبحث عن أسبابه والحد من انتشاره لأنه يهدد العملية التدريسية ويتهمها بالقصور. وها هي الأسر اليوم تشير بأصابع الاتهام إلى المدرسة كونها العامل الأساسي وراء انتشار هذه الظاهرة نتيجة عجزها عن

أداء وظيفتها بأكمل وجه مما يدفع الطلبة للجوء إلى الدروس الخصوصية لسد هذا العجز. وبناء على ذلك قامت المؤسسات التعليمية بالتحذير من انتشار هذه الظاهرة لما لها من سلبيات على العملية التربوية عامة وعلى الطلبة خاصة؛ فالمؤسسات التربوية على وعي بتفاقم هذه المشكلة فمنذ بدايات التعليم في الكويت عممت وزارة المعارف في تاريخ ١٩٦١/١١/٢ على المدارس نشرة تمنع فيها الدروس الخصوصية الخاصة الفردية لما لها من أثر ضار على الطلبة حيث تضعف روح الاعتماد على النفس وتبث الإتكالية والاعتماد على الغير على حسب ما جاء بالنشرة. ولكن ورغم التحذير ما زالت هذه الظاهرة تمتد وتتشر بصورة كبيرة وما زالت العديد من الأسر تلجأ إلى الدروس الخصوصية لمساعدة أبنائها.

إن ظاهرة الدروس الخصوصية أصبحت كذلك تهدد البنية التحتية للعملية التعليمية حيث أصبح التعليم عند العديدين أشبه بالتعليم المنزلي، فبعض الطلبة وكأنهم يتجهون إلى المدارس لإثبات وجودهم ولتمكنهم من الانتقال إلى مراحل تعليمية متقدمة فنجدهم لا يعتمدون على الكتب المدرسية بل على كتب خارجية يقومون بشرائها، ولا يصغون بإنصات للمعلم في الفصل ولا يتفاعلون معه بل يعتمدون على الدروس الخصوصية (حسان ومجاهد والعجمي، ٢٠٠٧). ولهذا الأمر الأثر البالغ على مناهج التعليم وطرق التدريس لأنه يشكك بفاعلية التدريس وملاءمة المناهج لطبيعة المتعلم.

ومن ناحية أخرى قد تعتبر الدروس الخصوصية نجاة للطالب وهلاكاً للمعلم. فالطالب يبحث عن أي منفذ يوصله إلى بر الأمان ويساعده على تخطي المادة الدراسية والنجاح. أما المعلم فمهدد دائماً بالفشل ويبحث دائماً عن الطرق الجديدة التي تساعد على تحسين أدائه الوظيفي. وتكمن خطورة الدروس الخصوصية في التناقضات التي فرضت نفسها على هيئة قانون ممنوع، وبدأت تتضاعف عندما أخذت صفت "الدوام النسبي" وبدأت تقبل في الواقع وتفرض نفسها بسبب الظروف المحيطة بها (البوهي، ١٩٩٤).

بالإضافة إلى ذلك أصبحت هذه الظاهرة لا تهدد فقط الجودة التدريسية إنما كذلك تؤثر على اقتصاد الأسرة في أغلب الأحيان. فبينما توفر الدولة التعليم المجان، تضطر الأسر إلى دفع مبالغ طائلة للمدرس الخصوصي؛ أي أن "الدروس الخصوصية تمثل عبئاً مادياً للغالبية العظمى من أولياء الأمور... في الوقت الذي تلتزم فيه الدولة بمجانية التعليم" (كاظم، ١٩٨٢: ٢٩).

وقد يكون لعامل الخوف النصيب الأكبر لانتشار هذه الظاهرة في مجتمعنا، فخوف الآباء من فشل أبنائهم أو انخفاض نسبهم أو سعيهم لتفوق أبنائهم وخوف الأبناء أنفسهم على مستقبلهم يدفعهم إلى الإستعانة بالمدرس الخصوصي. وقد يبالغ بعض الناس في هذا الأمر فنجدهم يستعينون بالمدرسين الخصوصيين حتى قبل دخول أبنائهم إلى المرحلة الابتدائية لمساعدتهم على مواجهة هذه المرحلة ظناً منهم أن ذلك سيعين صغارهم على تقبل المواد والمناهج بسهولة.

وهناك عوامل أخرى قد تساعد على انتشار هذه الظاهرة كالكتافة الطلابية في الفصل، وغياب الآباء والأمهات عن أبنائهم، وعدم توافر البيئة المناسبة للطلاب في المنزل، وعدم تقبل الطالب للمادة، بالإضافة إلى سعي بعض المدرسين لزيادة دخلهم، ولكن ما يعنينا هنا هو البحث عن عوامل أخرى قد تكون هي الأساس وراء هذه المشكلة وسوف نحاول البحث عن تلك العوامل في البيئة المدرسية التي تعد جذور العملية التعليمية.

ومن ناحية أخرى، تعد ظاهرة الدروس الخصوصية تجارة بارزة في العديد من دول العالم كاليهند ومصر وهونغ كونغ واليابان ومالطا وكوريا الجنوبية وتايلند وتترانيا حيث لا يوجد لها حدود جغرافية. ففي اليابان على سبيل المثال يلجأ الطلبة في المرحلة الابتدائية بنسبة ١٢٪ إلى مدارس تقوم بتقديم دروس خصوصية للطلبة، بينما يلجأ طلبة المرحلة الابتدائية في سنغافورة بنسبة ٢٧٪ (Bray, 2001). وبذلك نجد تفاوتاً في معدل انتشار هذه

الظاهرة من دولة إلى أخرى وقد يعود ذلك إلى عوامل ثقافية واقتصادية وتربوية.

فبالنسبة للعوامل الثقافية نجد العديد من الثقافات الآسيوية تركز بقوة على جهد الطالب العقلي بدلا من قدراته ومهاراته. ومن الناحية الاقتصادية يعد التعليم استثماراً جيداً بالنسبة للعديد من الأسر لأنه السبيل لحصول الطالب على مستقبل مهني وعلى راتب أفضل. ولهذا السبب تستعين الأسر بالدروس الخصوصية لتحقيق هذه الغاية ولضمان نجاح أبنائهم ووصولهم إلى التعليم العالي. أما بالنسبة للناحية التربوية فيعود ذلك إلى طبيعة وجودة النظام التعليمي القائم في الدولة (Bray & Silova, 2006).

وهناك عامل آخر وراء انتشار هذه الظاهرة متعلق بالظروف الاقتصادية للمدرسين. فالمدرسون الذين يعانون من ضعف في الراتب وعدم كفايته في سد حاجاتهم المعيشية نجدهم يلجؤون إلى اتخاذ الدروس الخصوصية للحصول على دخل إضافي (Bray & Silova, 2006).

وبناء على ذلك أصبحت الدروس الخصوصية ظاهرة تهدد العديد من المجتمعات. ولم ينج المجتمع الكويتي من تيار هذه الظاهرة التي انتشرت بشكل ملحوظ، ففي دراسة أعدها أبو علام (١٩٨١) كشف فيها عن وجود هذه الظاهرة في المجتمع الكويتي وزيادتها بنسبة ٩٢٪ عند طلبة الصف الرابع في النظام السابق للمرحلة الثانوية، وذلك لأن المجموع النهائي في هذه المرحلة يعد معيار القبول في الكليات والجامعات.

وكذلك أكد الشراح (١٩٩٨) تفاقم هذه المشكلة في مجتمعنا الكويتي. وذكر أن من أسباب انتشارها ارتفاع معدلات القبول في التعليم العالي والاعتماد على نتائج الثانوية العامة في تحديد الكلية التي سيلتحق بها الطالب. كما أكد على أهمية البحث عن بديل لامتحان الثانوية العامة.

وأشار الصايغ (١٩٩٨) إلى الدروس الخصوصية باعتبارها حاجة

أساسية في مسيرة التعليم في الكويت وذلك بسبب جمود المناهج الدراسية التي تقوم على التلقين، وتدني مستوى المعلم، وتكدس الطلبة في الفصل الدراسي الواحد. كما اعتبرت الكندري والمطيري والصراف (١٩٩٨) ظاهرة الدروس الخصوصية مشكلة تربوية واجتماعية يعاني منها مجتمعنا الكويتي. ويرون أن لهذه المشكلة أبعاداً خطيرة منها تعويد الطالب على الاتكالية في التعليم وتحول الرسالة الإنسانية لعملية التدريس إلى أهداف مادية.

ومن أجل تطوير التعليم في دولة الكويت وحل الكثير من المشاكل التعليمية التي يعاني منها نظام الثانوية العامة، عملت وزارة التربية والتعليم على استحداث نظام جديد في التعليم في الكويت، فطبقت نظام المقررات عام ١٩٧٩ وذلك لإعطاء الطالب الحرية في اختيار المقررات الدراسية وبناء معدله التراكمي. وفي عام ٢٠٠١ طرح المجلس الأعلى للتخطيط إستراتيجية لتطوير نظام المرحلة الثانوية يجمع بين النظامين السابقين. وبين أن هناك مشكلة في النظام العام الذي يعد فيه امتحان الثانوية العامة المعيار للقبول في الجامعات والكليات، بالإضافة إلى وجود مشكلة في نظام المقررات بسبب عدم تطبيقه بشكل فعال مما نتج عنه درجات لا تتطابق مع الأداء. ولحل المشكلة جاء في مشروع إستراتيجية التربية تنويع التعليم الثانوي وتوحيد نظام التدريس (الوثيقة المرجعية، ٢٠٠١).

وفي المؤتمر التربوي الثالث والثلاثون لجمعية المعلمين الكويتية طرح الشريكة (٢٠٠٤) تساؤلات حول النظام الموحد ومضمونه وكيفية تطبيقه. وكشف عن مخاوف كلا من العاملين في المرحلة الثانوية والطلبة وأولياء الأمور من النظام المجهول. وفي عام ٢٠٠٨ تم تطبيق النظام الموحد على كافة مدارس المرحلة الثانوية في دولة الكويت. وأصبح لكل سنة دراسية في الثانوية أهميتها عند الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين، وذلك بسبب تقسيم المجموع الكلي على السنوات الدراسية الثلاث (العاشر والحادي عشر والثاني عشر). فبعد أن كان الطلبة وأولياء الأمور يلجؤون بشكل أكبر كما أوضح أبوعلام (١٩٨١) والشراح

(١٩٩١) إلى المدرسين الخصوصيين لتأهيلهم لإمتحانات الثانوية العامة في المرحلة الأخيرة، أصبح اللجوء إليهم في كل مرحلة من مراحل التعليم الثانوي نظرا لقيمة كل مرحلة بالنسبة لأولياء الأمور والطلبة وارتباطها بالمجموع الكلي الذي سيحدد مستقبلهم التعليمي.

الدراسات السابقة

هناك العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي بحثت في ظاهرة الدروس الخصوصية من مختلف جوانبها، ومعظم الدراسات حاولت تقصي الأسباب النفسية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية وراء هذه الظاهرة، وفيما يلي حصر للدراسات التي بحثت في هذه الظاهرة.

في دراسة قام بها البوهي (١٩٩٤) بعنوان "الدروس الخصوصية في التعليم الثانوي العام: حجمها وأسبابها دراسة ميدانية بمحافظتي البحيرة والإسكندرية" بحث من خلالها عن حجم ومدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بين طلاب الثانوية العامة والآثار المترتبة على انتشارها. كما حاول التعرف على المستويات الاقتصادية للأسر التي يقبل أبنائها على الدروس الخصوصية ومجالات الدروس الخصوصية. وأظهرت نتائج الدراسة انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية وأن طلبة القسم العلمي أكثر إقبالا على الدروس الخصوصية من طلبة القسم الأدبي. وأن تدني مستوى التعليم الأكاديمي لأولياء الأمور يدفع بهم للاستعانة بالمدرسين الخصوصيين لأبنائهم. بالإضافة إلى أن أغلب الطلبة الذين يتلقون دروساً خصوصية هم من الأسر ذات الدخل المحدود. وأن الطلبة يواجهون ضعف في اللغة الانجليزية واللغة العربية والفيزياء والكيمياء واللغة الفرنسية. وأن للدروس الخصوصية آثار سلبية على مجانية التعليم وتوفير الفرص المتكافئة بين الطلاب للوصول الى التعليم الجامعي.

وفي دراسة قام بها البوهي والسادة (١٩٩٤) تناول فيها الباحثان سبب انتشار هذه الظاهرة وكيفية علاجها. استطلعت الدراسة فيها رأي الطلاب

والطالبات والمعلمين وأولياء الأمور في المراحل الدراسية المختلفة: الابتدائية والإعدادية والثانوية. وأسفرت نتائج الدراسة عن انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بنسبة عالية في مختلف المراحل الدراسية وأن طلبة التعليم الخاص أكثر إقبالاً على الدروس الخصوصية. والأسباب المؤدية إليها هي الرغبة في الحصول على مجموع عال بالثانوية العامة وعدم فعالية التدريس ورغبة المدرسين في زيادة دخولهم.

وفي دراسة قام بها السويد (١٩٩٧) تحت عنوان "ظاهرة الدروس الخصوصية لدى طلاب شهادة الثانوية العامة في المدارس الحكومية والأهلية بنين بمدينة الرياض" تقصى من خلالها عن العوامل المسؤولة عن ظاهرة الدروس الخصوصية. وأظهرت النتائج أن السبب وراء هذه الظاهرة مجموعة من العوامل ومنها سوء العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي وتدني مستوى المعلم علمياً وسوء الطرق التربوية. ومن ناحية أخرى أظهرت الدراسة الجانب الإيجابي من الدروس الخصوصية ومنها مساعدة الطلبة على اجتياز الاختبارات وعدم وجود مغالاة في أجور الدروس الخصوصية. وأن معظم المدرسين الخصوصيون هم من الأهل والأقارب والأصدقاء الذين لا يتقاضون مقابل مادي. وكذلك أوضحت الدراسة أن الأهل يستعينون بالمدرسين الخصوصيين في مراحل تعليمية متقدمة وأن الطلبة يقبلون على الدروس الخصوصية في المواد العلمية خاصة.

وفي دراسة لبري (Bray, 2003) بعنوان "الآثار العكسية للدروس الخصوصية: الأبعاد والمضامين والدور الحكومي" بحث فيها عن طبيعة الدروس الخصوصية ومقاييسها ومسبباتها وأثرها على المدرسة والمجتمع والاقتصاد. واشتملت على دراسة حالة لخمس دول: موريشيوس وهونغ كونغ وسنغافورة وتايوان وجمهورية كوريا. وبينت الدراسة أن للدروس الخصوصية أثر واسع على المدرسة والمجتمع. فالمدرس الذي يتقاضى الأجر مقابل تعليمه لتلامذته قد يكون له أثر مدمر على العلاقة بين المدرسة والبيت وعلى المجتمع بشكل عام

لأن في ذلك مناقضة لمبدأ العدالة الاجتماعية. وعن الدور الحكومي أوضحت الدراسة أن الموقف الحكومي متفاوت ما بين الحزم واللين.

بحثت آيرسون (Ireson, 2004) عن الأسباب وراء انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في مختلف البلدان تقصت من خلالها الأدلة على فاعلية هذه الظاهرة ومدى انتشارها. وأظهرت نتائج الدراسة التي طبقت على برامج محكمة التصميم وجود فاعلية متنوعة تصل إلى مستوى عال من الجودة، بينما تشير نتائج الاستطلاع إلى وجود فاعلية بدرجة أقل، وكان هذا التناقض ناتج عن ضعف في المفهوم والمنهجية. واستخدمت كذلك الدراسة أنشطة إضافية للمناهج للكشف عن التفاوت الموجود بجودة التعليم بين القطاع الحكومي والخاص. وأوصت الدراسة بمراقبة تتبعية لظاهرة الدروس الخصوصية وتطوير السياسات التي بدورها تعمل على مواجهه هذه الظاهرة المتوقع ارتفاع نسبة انتشارها.

وقام جبل وموسى (٢٠٠٥) بدراسة حاولا التعرف فيها على العوامل النفسية والاجتماعية المتعلقة بظاهرة الدروس الخصوصية طبقت على طلاب الصف الثالث بمدارس الثانوي بأسوان. وخرجت الدراسة بالنتائج التالية:

- التعلم والمدرسة من أهم العوامل الاجتماعية التي تدفع التلاميذ للحصول على الدروس الخصوصية.
- العامل الأسري كأحد العوامل الاجتماعية ليس له مؤثر في دفع التلاميذ للدروس الخصوصية.
- الدروس الخصوصية تسبب أزمة اقتصادية للأسرة.
- القلق والإحباط وعدم الشعور بالراحة النفسية يعد من الأسباب النفسية للدروس الخصوصية.
- الملل من المدرسة والخوف من الامتحانات وضعف القدرات العقلية والصراع النفسي وراء الإقبال على الدروس الخصوصية.

- الدروس الخصوصية لا تؤدي إلى نمو الذكاء ولا إلى الثقة بالنفس.

ويؤكد الوقاد (٢٠٠٥) في دراسته عن الدوافع النفسية والاجتماعية وراء ظاهرة الدروس الخصوصية بوجود توتر وقلق بين الطلبة بسبب طموحاتهم في الالتحاق بالجامعة. وأن الطلبة يعانون من الامتحانات التي يتقدمون إليها والتي يتوقف عليها التحاقهم بالجامعة؛ بالإضافة إلى معاناتهم وتوترهم من صعوبة المقررات الدراسية وضعف أداء بعض المعلمين. واستخدم الباحث استبياناً مفتوحاً لبيان مدى استخدام الدروس الخصوصية أثناء المرحلة الثانوية ولدى بعض الطلبة في الدفعة الأولى من بعض الكليات بالجامعة.

وفي دراسة شملت مدارس البوسنة والهرسك أشرف عليها سيلبيك وهوسريموفيك (Celebivic & Husremovic, 2006) هدفت التعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في البوسنة والهرسك وطبيعة الطلبة والمعلمون الذين يتعاملون مع الدروس الخصوصية؛ بالإضافة إلى التعرف على سبب اللجوء للدروس الخصوصية ومعرفة الإجراءات والقيود الحكومية المفروضة على الدروس الخصوصية وأثر الدروس الخصوصية على النظام التعليمي والمجتمع والاقتصاد.

واستخدمت الدراسة المنهج الكمي والوصفي للإجابة عن أسئلة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بنسبة ٣٢٪، وأن من يتعامل مع الدروس الخصوصية يكونون غالباً من الإناث ومن أسر مقتدرة وأمهاتهم على مستوى تعليمي عال، ومن يقدم الدروس الخصوصية هو مدرس المادة عادة. وأن العديد يقبل على الدروس الخصوصية من أجل اختبارات القبول للجامعة. وبالنسبة لأثرها على النظام التعليمي فقد أثبتت من ناحية فاعليتها على رفع مستوى الطلبة ومن ناحية أخرى أثرها في تدني كفاءة المدرسين. أما بالنسبة لأثرها على المجتمع والاقتصاد فقد توصلت الدراسة إلى أن انتشار الدروس الخصوصية بشكل غير رسمي يوفر دعم للسوق السوداء بينما تنظيمها بشكل رسمي قد يساعد على تحسين الاقتصاد.

وبحث دينديال وبيسونديال (Dindyal & Besoondyal, 2007) مشكلة الدروس الخصوصية من خلال دراسة أشارت إلى عمومية هذه الظاهرة وانتشارها على كافة المراحل الدراسية في موريشيوس وخاصة في مادة الرياضيات. وطبقت الدراسة على المرحلة الثانوية، وشملت عينة الدراسة المدرسين والطلبة وأولياء الأمور. وبحثت الدراسة عن الأسباب وراء ظاهرة الدروس الخصوصية والمؤسسات المسؤولة عن إقامة فصول التقوية ومعرفة المهارات المكتسبة من خلال تلك الدروس. وأوضحت نتائج الدراسة أن الإقبال على الدروس الخصوصية ليس فقط من قبل الطلبة الضعاف بالمادة بل كذلك من قبل الطلبة المتفوقين. ويتراوح السبب وراء الإقبال على الدروس الخصوصية بين رغبة الأبناء في تحسين مستواهم وبين فرض الآباء على أبنائهم تلك الدروس.

وقام (Nath, 2008) بدراسة بحث فيها عن الاتجاهات والاختلافات الاجتماعية والإقتصادية وتكلفة الدروس الخصوصية التكميلية لطلاب المرحلة الابتدائية وأثرها على التحصيل العلمي. وأشارت الدراسة أن نسبة طلبة المرحلة الابتدائية المتوجهين للدروس الخصوصية التكميلية في ارتفاع حيث وصلت إلى ٣١٪ في عام ٢٠٠٥، وتبين أن الدروس الخصوصية منتشرة بنسبة أكبر بين البنين وسكان المدن؛ بالإضافة إلى ذلك نجدها منتشرة بوضوح بين الأسر المتعلمة وذوات الدخل المرتفع. وقد يصل معدل الإنفاق على الدروس الخصوصية إلى ٤٦٪. وأشارت النتائج بأن الدروس الخصوصية تساعد الطلبة على التعلم بنسبة أفضل من غيرهم. وأن المدرسين الخصوصيين للمرحلة الابتدائية أصبحوا معياراً مقبولاً اجتماعياً.

وبحث الصالحي وملك والكندري (٢٠١٠) في ظاهرة الدروس الخصوصية من خلال دراسة على عينة من الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- انتشار الدروس الخصوصية انتشاراً واسعاً بين طلاب التعليم الثانوي بدولة الكويت.

- تأييد أولياء الأمور إعطاء الأبناء دروسا خصوصية.
- الرغبة في الحصول على درجات مرتفعة وتجاوز صعوبة المناهج الدراسية والخوف من الامتحان من وجهة نظر الطلبة وراء اتخاذهم للدروس الخصوصية.
- الرغبة في حصول الأبناء على درجات مرتفعة والتغييرات المتلاحقة بنظام التعليم الثانوي وكثرة وصعوبة المناهج الدراسية من وجهة نظر أولياء الأمور وراء لجوئهم للدروس الخصوصية.
- الأعباء الإضافية وكثافة المقررات الدراسية وضعف الرواتب من وجهة نظر المعلمين والتغييرات المتلاحقة بنظام التعليم الثانوي وراء انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.

التعليق على الدراسات السابقة

يتضح مما سبق أن بعض الدراسات السابقة تناولت ظاهرة الدروس الخصوصية من الجانب النفسي والاجتماعي كدراسة (جبل وموسى، ٢٠٠٥) ودراسة (الوقاد، ٢٠٠٥)؛ في حين تطرقت بعض الدراسات الأخرى إلى أثر ظاهرة الدروس الخصوصية على التعليم والمجتمع والاقتصاد كدراسة (Bray، 2003) ودراسة (Celebivic & Husremovic، 2006) ودراسة (Nath، 2008)، وتفاوتت نتائج تلك الدراسات ما بين التأثير الإيجابي والسلبي لهذه الظاهرة على الطالب والمعلم والمجتمع والاقتصاد.

بالإضافة إلى أن هناك بعض الدراسات ركزت على عوامل انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية كدراسة (البوهي، ١٩٩٤) و(البوهي والسادة، ١٩٩٤) و (السويد، ١٩٩٧) و (Ireson، 2004) و (الصالحى وملك والكندري، ٢٠١٠) وبحث هذه الدراسات عن أسباب وعوامل انتشار هذه الظاهرة من خلال استطلاع آراء الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور.

نخلص مما تقدم أن هناك بعض الدراسات بحثت في العوامل التي

ساهمت في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية في المراحل الدراسية المختلفة، وسوف نبدأ البحث من حيث انتهت تلك الدراسات من خلال التركيز على العوامل التي ساهمت في انتشار هذه الظاهرة كالمناهج والمعلم والإدارة المدرسية والأسرة والامتحانات في نظام طبق حديثاً في التعليم الثانوي وهو النظام الموحد لقياس تلك العوامل السابقة ومعرفة أثرها على انتشار واستمرار هذه الظاهرة.

مشكلة البحث

بالرغم من أن هناك العديد من الدراسات التي بحثت عن العوامل وراء ظاهرة الدروس الخصوصية إلا أن تلك العوامل تحتاج إلى المزيد من البحث نتيجة للتغيرات التي طرأت على المجتمع الكويتي والمستجدات التربوية المتعلقة بتعديل المناهج والنظام المدرسي. وحيث إن المشكلة مازالت قائمة فهي بحاجة إلى بحث من زاوية أخرى لإعادة قياس الأسباب الدافعة لهذه الظاهرة باحثاً عن الثغرات التي قد تكون وراء تفاقم هذه المشكلة، وبذلك فإن مشكلة هذه الدراسة تتمحور حول الأسئلة التالية:

- ١ - ما أهم العوامل المسببة لتفشي ظاهرة الدروس الخصوصية في النظام الموحد للمرحلة الثانوية في دولة الكويت؟
- ٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والمعلمين من الجنسين من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية؟
- ٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والمعلمين في مجال التخصص من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية؟
- ٤ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والمعلمين بالنسبة لمتغيرات الدراسة من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية؟
- ٥ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراحل الدراسية من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية؟

٦ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند الطلبة والمعلمين بين المحافظات من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية ؟

أهمية البحث

الدروس الخصوصية ظاهرة أصبحت تتفاقم وتنتشر بصورة سريعة وبدأت تظهر بصورة واضحة بعد أن كانت تتخفى تحت ستار دروس التقوية. وأصبح المدرس الخصوصي أشبه برجل الأعمال حيث اتخذ الدروس الخصوصية مهنة وصفقة ينتفع من خلالها، فنجده يرفع أسعاره بارتفاع أسعار سوق العمل. وعلاوة على ذلك نجد العديدين منهم ليسوا ذوي اختصاص يمارسون هذه المهنة. ولهذا الأمر الخطورة البالغة فنجد الطلبة لا يستعينون بالمدرس لمساعدتهم بل يستعينون بمصدر غير موثوق به لمساعدتهم في المواد التي يجدون فيها صعوبة. وبذلك قد همشوا دور معلم المدرسة واعتمدوا على أشخاص قد لا يفقهون المناهج التعليمية شيئاً وقد لا تكون لديهم خبرات تدريسية من الأساس.

ونحن اليوم في عصر المعرفة حيث تتصارع فيه أساليب التعليم الحديثة وتتنافس عليه العديد من الدول لضمان الجودة في التعليم. ولا تبتعد وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت عن دائرة هذه المنافسة العالمية فقد سعت لتعديل نظامها لضمان الجودة في التعليم فأطلقت شعار الجودة الشاملة وقامت بتعديل نظام التعليم الثانوي من النظام العام ونظام المقررات إلى نظام عمل على الدمج بين هذين النظامين أطلقت عليه النظام الموحد. وفي الوقت الذي تبذل فيه وزارة التربية جهدها لتعديل نظام التعليم وتطوير المناهج و التغلب على الصعوبات التي يواجهها الطلبة تأتي الدروس الخصوصية لتعكس الخلل الموجود في العملية التعليمية.

وبعد تطبيق النظام الموحد في المرحلة الثانوية وتعديل العديد من المناهج لتواكب حاجات العصر وحاجات الطلبة أصبح لزاماً تقصي سبب استمرار ظاهرة الدروس الخصوصية والعوامل التي ساعدت على انتشارها لمساعدة

صناع القرار، والتربويين، والمعلمين، وأولياء الأمور، والطلبة على التعرف على جذور المشكلة والعمل على علاجها.

حدود البحث

اقتصرت هذه الدراسة على العوامل المسؤولة عن ظاهرة الدروس الخصوصية في المرحلة الثانوية. وقد طبقت الاستبانة على طلبة ومعلمين المدارس الحكومية في دولة الكويت وشملت جميع المحافظات التعليمية الست (محافظة حولي، محافظة العاصمة، محافظة الأحمدية، محافظة مبارك الكبير، محافظة الفروانية، محافظة الجهراء) وذلك خلال العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

مصطلحات البحث

الظاهرة: "هي مظهر متحد من الأفكار، وهي السلوك والتفكير والشعور خارجة عن الفرد ولها قوة التأثير ما تستطيع به أن تقر من نفسها على الفرد، وهي تلقائية وليست من صنع الإنسان" (جبل وموسى، ٢٠٠٥: ٥٩).

الدروس الخصوصية: "هي جهد تعليمي يحصل عليه الطالب بانتظام خارج المدرسة بوسيلة لا تعتمد على التحصيل الذاتي، مقابل أجر ما ومتفق عليه يقوم به المعلم سواء في المدرسة أو خارجها لتلبية للجوء بعض أولياء الأمور أو الطلاب لطلب المساعدة من المعلم في مادة أو مجموعة مواد" (الوقاد، ٢٠٠٥: ١٠١).

النظام الموحد: يمكن تعريفه إجرائياً على أنه نظام دمج بين نظامي الثانوية العامة؛ نظام الفصلين ونظام المقررات هدفه الاستفادة من الإثراء العلمي مع إعطاء الحرية للطلاب بتحصيل درجاته على مدى ثلاثة سنوات وتبني النسبة من خلال المعدل التراكمي ويحسب المعدل كالتالي (الوثيقة الأساسية ٢٠٠٨):

$$\begin{aligned} & \text{للفيف العاشر:} \quad \frac{\text{مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب}}{\text{المجموع الكلي للنهائيات الكبرى}} \times 10\% \\ & \text{للفيف الحادي عشر:} \quad \frac{\text{مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب}}{\text{المجموع الكلي للنهائيات الكبرى}} \times 30\% \\ & \text{للفيف الثاني عشر:} \quad \frac{\text{مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب}}{\text{المجموع الكلي للنهائيات الكبرى}} \times 60\% \end{aligned}$$

منهج البحث وإجراءاته

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي وذلك لوصف مشكلة الدراسة وتحليلها؛ بالإضافة إلى البحث في ماهية البيانات التي تتطلبها الدراسة، والعمل على تفسير وتحليل تلك البيانات لمقابلة أغراض الدراسة (سلامة، ١٩٨٠).

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من طلبة ومدرسين المرحلة الثانوية لمدارس الإناث والذكور في جميع محافظات الكويت.

عينة الدراسة: تم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية من الطلبة والمعلمين في مدارس دولة الكويت حيث بلغ العدد الإجمالي ١٨٩١ بينهم ٧٨١ من الطلبة ٨٥٣ من الطالبات في حين بلغ عدد المعلمين ١٢٥ والمعلمات ١٣٢. ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها.

جدول رقم (١)

التكرارات والنسب المئوية لمحاور البحث

المتغير	التكرار	النسبة %
الجنس	ذكر	٩٠٦
	أنثى	٩٨٥
		٥٢,١
		٤٧,٩

تابع/ جدول رقم (١)
التكرارات والنسب المئوية لمحاور البحث

المتغير	التكرار	النسبة %
الفئة	معلم	١٣,٦
	طالب	٨٦,٤
التخصص	علمي	٣٥,٧
	أدبي	٥٣,٤
المرحلة الدراسية	السنة الأولى	٤٢,٨
	السنة الثانية	٢٤,٥
	السنة الثالثة	١٩,١
المحافظة	العاصمة	١٩,٩
	حولي	١٦,١
	الفروانية	١٦,٦
	الأحمدي	١٦,٤
	الجهراء	١١,١
	مبارك الكبير	٢٠,٠
	المجموع	١٨٩١

أداة البحث

لتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة صممت من أجل التعرف على العوامل المسؤولة عن ظاهرة الدروس الخصوصية وذلك بالاستفادة من أدوات القياس التي تضمنتها الدراسات السابقة في الإطار النظري عن الدروس الخصوصية وعملت على فحص التغييرات والمستجدات المتعلقة باتجاهات الطلاب والمعلمين نحو العوامل المسؤولة عن ظاهرة الدروس الخصوصية في ضوء التعديلات الحديثة في نظام التعليم الثانوي. وللتأكد من صدق الأداة، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من جامعة الكويت للتعرف على فعالية الأداة. واستخدمت الاستبانة مقياس ليكرت الخماسي (أوافق

بدرجة كبيرة جداً، أوافق بدرجة كبيرة، أوافق بدرجة متوسطة، لا أوافق بدرجة كبيرة، لا أوافق بدرجة كبيرة جداً) وذلك لقياس المتغيرات المتعلقة بالسنة الدراسية والمحافظة والتخصص والجنس والطلبة والمدرسين.

ثبات الأداة

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال استخراج معامل الثبات الكلي بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معادلة كرونباخ ألفا وكانت القيمة مرتفعة نسبياً كما هو موضح في الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

معاملات الثبات لمحاوَر أداة البحث

المحاوَر	المنهج	المعلمين	الإدارة	الأسرة	الاختبارات	المجموع
كرونباخ ألفا	,٧٨٢	,٧٩٠	,٨٠٦	,٧٥٧	,٦٨٢	,٨٦٩

المعالجة الإحصائية

تم استخدام الحاسب الآلي للمعالجة الإحصائية (spss) وتضمنت المعالجة الأساليب التالية:

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- اختبار (T).
- تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova).

نتائج الدراسة

فيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة للإجابة عن أسئلة الدراسة وكانت على النحو التالي:

أولاً - النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما أهم العوامل المسببة لتفشي

ظاهرة الدروس الخصوصية في النظام الموحد للمرحلة الثانوية في دولة الكويت؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما هو موضح في جدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور البحث

	المنهج	المعلمين	الإدارة	الأسرة	الاختبارات	المجموع
المتوسط الحسابي	٣,٦٢	٣,٥٢	٣,٠٢	٢,٩٤	٣,٨٤	٣,٤٤
الانحراف المعياري	٧٩٠,	٧٨٤,	٩٥٩,	١,١٣١	٧٧٢,	٥٦٦,

ويتبين من الجدول السابق التفاوت النسبي في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتلك المتغيرات (المنهج والمعلم والأسرة والاختبارات) ويلاحظ أن أعلى متوسط حسابي عند متغير الاختبارات.

ثانياً - النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والمعلمين من الجنسين من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية؟

يوضح الجدول رقم (٤) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات الطلبة للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية وفقاً لمتغير الجنس.

جدول رقم (٤)

التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات الطلبة للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية وفقاً لمتغير الجنس

متغير الدراسة	الذكر			الأنثى			قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المنهج	٧٨١	٣,٥٧	٨٠٢	٨٥٣	٣,٦١	٨٠٧	-٩٤٤	١٦٣٢	٣٤٥
المعلم	٧٨١	٣,٥٠	٧٧٠	٨٥٣	٣,٥٩	٧٧٦	-٢,٤٩	١٦٣٢	٠,١٣
الإدارة	٧٨١	٣,٠٧	٩٥٢	٨٥٣	٣,٠٣	٩٥٢	١,٠٣	١٦٣٢	٣,٠٣
الأسرة	٧٨١	٢,٨٦	١,١٢	٨٥٣	٢,٨٢	١,٠٩	-٦٥٣	١٦٣٢	٥١٤
الاختبارات	٧٨١	٣,٧٣	٨٢٨	٨٥٣	٣,٨٩	٧١٨	-٤,١٩	١٥٥٠	٠,٠٠
المجموع	٧٨١	٣,٤٠	٥٧٤	٨٥٣	٣,٤٥	٥٦٩	-١,٧٥	١٦٣٢	٠,٧٩

ويشير الجدول السابق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة لآرائهم حول صعوبة الاختبارات وودورها في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية، ت (١٥٥٠) = -٤,١٩، د > ٠,٥ (د=٠,٠٠٠). ويتضح من قيمة المتوسط الحسابي بأن متوسط الأناث (م=٣,٨٩، ع=٧١٨) أعلى من متوسط الذكور (م=٣,٧٣، ع=٨٢٨) وقد يكون ذلك بسبب حرص الطالبات على معدلاتهم الدراسية أكثر من الذكور بشكل عام في المدارس الحكومية، وحيث إن الاختبارات الوسيلة الوحيدة لبلوغ هدفهم فصعوبتها تعد العائق الأساسي دون بلوغهم النسب المرجوة. كما أن التقييم في المدارس الحكومية يعتمد بشكل أكبر على الاختبارات مما قد يضيق عليهم فرص النجاح أو تحسين مستواهم لذا فهو قد يعد أحد العوامل الجوهرية للاستعانة بمصادر خارجية.

كما يشير الجدول السابق بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين عند مستوى (٠,٠٥) لدور المعلم وأثره في انتشار هذه الظاهرة، ت (١٦٣٢) = -٢,٤٩،

د $0,5 > (د=0,13)$. ويشير قيمة المتوسط الحسابي بأن متوسط الإناث ($م=3,59$ ، $ع=776$) أعلى من متوسط الذكور ($م=3,50$ ، $ع=770$) وقد يعود اهتمام الطالبات بالدراسة بشكل عام وحرصهم وراء اهتمامهم بالعوامل التي قد تعيق تقدمهم الدراسي. وحيث أن المعلم العامل الأساسي في إيصال المعلومة وعدم كفاءته قد يؤدي إلى تدني مستواهم الدراسي فهو يعد أحد العوامل الرئيسية وراء تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية.

ويوضح الجدول رقم (٥) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات المعلمين للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية وفقاً لمتغير الجنس.

جدول رقم (٥)

قيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات المعلمين للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية وفقاً لمتغير الجنس

متغير الدراسة	الذكر			الأنثى			قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المنهج	١٢٥	٣,٧٨	٠,٦٣٧	١٣٢	٣,٨٥	٠,٦٨٧	٠,٨٦١	٢٥٥	٠,٣٩٠
المعلم	١٢٥	٣,٣٣	٠,٧٧٦	١٣٢	٣,٣١	٠,٨٥٢	٠,٢٠٦	٢٥٥	٠,٨٣٧
الإدارة	١٢٥	٣,٠٢	٠,٩٢٩	١٣٢	٢,٦٠	٠,٩٠٨	٣,٦٧	٢٥٥	٠,٠٠٠
الأسرة	١٢٥	٣,٥٠	١,٠٠٤	١٣٢	٣,٦٩	١,٠٠٥	١,٤٢	٢٥٥	٠,١٥٦
الاختبارات	١٢٥	٣,٨٧	٠,٧٥٣	١٣٢	٤,١٢	٠,٦٨٣	٢,٨٠	٢٥٥	٠,٠٠٥
المجموع	١٢٥	٣,٤٩	٠,٥١١	١٣٢	٣,٤٨	٠,٥٤٣	٠,١٧٢	٢٥٥	٠,٨٦٣

ويتبين من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى ($0,05$) بين الجنسين من المعلمين بخصوص آرائهم حول متغير الإدارة، ت (255) = $3,67$ ، $د > 0,5$ ، $د = (0,000)$. ويشير قيمة المتوسط الحسابي بأن الذكور ($م=3,02$ ، $ع=929$) أعلى من نسبة الإناث ($م=2,60$ ، $ع=908$) وقد يرجع

ذلك إلى طبيعة المعلم الذي يجد صعوبة في التأقلم مع القيود التي تفرضها الإدارة بعكس المعلمة التي تحاول التأقلم مع تلك القيود وإن كانت ترفضها.

ويوضح الجدول كذلك وجود فروق احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المعلمين والمعلمات في مختلف التخصصات عند متغير الاختبارات، $t(255) = -2,80$ ، $d = (0,005)$. ونجد قيمة المتوسط الحسابي ترتفع عند المعلمات ($m = 4,12$ ، $E = 6,83$) بنسبة أعلى من المعلمين ($m = 3,87$ ، $E = 7,53$) وقد يعود ذلك إلى تقييد حرية المعلمة وعدم إشراكها في تصميم اختبارات الخاصة لمنتصف أو نهاية السنة وإتباع المدرسة للطريقة التقليدية في التعليم التي تفرض عليها من الخارج.

ثالثاً - النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الطلبة والمعلمين في مجال التخصص من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية؟

يبين جدول رقم (٦) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات الطلبة للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير التخصص.

جدول رقم (٦)

قيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات الطلبة للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير التخصص

متغير الدراسة	علمي			أدبي			قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المنهج	٦٢٠	٣,٦٣	٠,٨١٤	٨٩٨	٣,٥٦	٠,٧٩٩	١,٥٠	١٥١٦	٠,١٣٢
المعلم	٦٢٠	٣,٦١	٠,٧٧٠	٨٩٨	٣,٤٨	٠,٧٨٨	٣,١٩	١٥١٦	٠,٠٠١
الإدارة	٦٢٠	٣,٠٠	٠,٩٢٨	٨٩٨	٣,٠٧	٠,٩٦٢	١,٢٩-	١٣٦١	٠,١٩٤
الأسرة	٦٢٠	٢,٩٣	١,٠٠٩	٨٩٨	٢,٧٥	١,١٢	٣,١٨	١٣٥٥	٠,٠٠١
الاختبارات	٦٢٠	٣,٩١	٠,٧٣٩	٨٩٨	٣,٧٤	٠,٨٠٥	٤,٣١	١٣٩٩	٠,٠٠٠
المجموع	٦٢٠	٣,٤٧	٠,٥٣٣	٨٩٨	٣,٣٨	٠,٦٠١	٢,٩٦	١٤٢٥	٠,٠٠٣

ويشير الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة للتخصص العلمي والأدبي لمتغير المعلم والاختبارات وكانت لصالح العلمي. وقد يكون ذلك كما ذكرنا سابقاً لأهمية المعلم والاختبارات في التحصيل الدراسي للطلبة وعدم كفاءة المعلم وخوفهم من صعوبة الاختبارات قد يكون السبب وراء لجوئهم للمدرس الخصوصي. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير الأسرة، ت (١٣٣٥) = ٣,١٨، د > ٠,٥، د = (٠,٠٠١). وترتفع قيمة المتوسط الحسابي عند طلبة التخصص العلمي (م = ٢,٩٣، ع = ١,٠٩) بنسبة أعلى من طلبة التخصص الأدبي (م = ٢,٧٥، ع = ١,١٢) وقد يكون ذلك بسبب إجبار بعض الأسر أبناءهم على تخصص معين وخاصة العلمي لاعتقادهم بأنه التخصص الأكثر مكانة. وقد يكون اختيارهم لتخصص لا يتلاءم مع ميول أبنائهم الدافع وراء لجوئهم إلى مساعدة إضافية من خارج المدرسة.

ويوضح الجدول رقم (٧) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات المعلمين للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير التخصص.

جدول رقم (٧)

قيمة "ت" ومستوى الدلالة لتقديرات المعلمين للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغير التخصص

متغير الدراسة	علمي			أدبي			قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المنهج	٥٦	٣,٦٧	٨٠٧	١١١	٣,٩٣	٥٧٥	٢,١٦	٨٤,٠	٠,٣٤
المعلم	٥٦	٣,٠٨	٨٧١	١١١	٣,٢٧	٧٥٣	١,٤٧	١٦٥	١,٤٣
الإدارة	٥٦	٢,٥٦	٨٧٩	١١١	٢,٦٤	٩٤٩	٥٠٨	١٦٥	٦١٢
الأسرة	٥٦	٣,٥٩	٢١٣	١١١	٣,٦٨	١,٠٨	٤٧٩	١٦٥	٦٣٢
الاختبارات	٥٦	٣,٩٢	٦٧٣	١١١	٤,١٦	٧٤٧	٢,٠٧	١٦٥	٠,٣٩
المجموع	٥٦	٣,٣٢	٦٤٩	١١١	٣,٥٠	٤٧٩	١,٨٧	٨٦,٠	٠,٦٥

ويشير الجدول السابق إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمتغير المنهج، $t(٨٤,٠) = -٢,١٦$ ، $d > ٠,٠٥$ ، ($d = ٠,٣٤$) والاختبارات $t(١٦٥) = -٢,٠٧$ ، $d > ٠,٠٥$ ، ($d = ٠,٣٩$) بين العلمي والأدبي. ونجد أن المتوسطات الحسابية بالنسبة للمنهج والاختبارات عند الأدبي أعلى من العلمي، وقد يرجع السبب إلى حجم المادة العلمية القائمة على الحفظ وحجم المعلومات التي قد ترهق المعلم في محاولته لتغطية المادة ووضع وانتقاء أسئلة الاختبارات الشهرية. وكذلك ترهق الطالب وتدفعه للجوء لمن يقوم في نقلها وتلخيصها وصياغتها له بطريقة تسهل عليه حفظ المعلومة.

رابعاً - النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والمعلمين بالنسبة لمتغيرات الدراسة من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية؟

يوضح جدول رقم (٨) التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم (٨)

قيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية على مجالات الدراسة والأداة الكلية حسب متغيرات الدراسة

متغير الدراسة	الطلبة			المعلمين			قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
المنهج	١٦٣٤	٣,٥٩	٨٠٤,٠	٢٥٧	٣,٨١	٦٦٣,٠	٤,٨٠-	٣٨٥,١	٠,٠٠
المعلم	١٦٣٤	٣,٥٥	٧٧٤,٠	٢٥٧	٣,٣٢	٨١٤,٠	٤,٣٢	١٨٨٩	٠,٠٠
الإدارة	١٦٣٤	٣,٠٥	٩٥٢,٠	٢٥٧	٢,٨٠	٩٤١,٠	٣,٩٠	١٨٨٩	٠,٠٠
الأسرة	١٦٣٤	٢,٨٤	١,١٠	٢٥٧	٣,٦٠	١,٠٥	١٠,٢٥-	١٨٨٩	٠,٠٠
الاختبارات	١٦٣٤	٣,٨١	٧٧٧,٠	٢٥٧	٤,٠٠	٧٢٧,٠	٣,٦٦-	٣٥٤,٢	٠,٠٠
المجموع	١٦٣٤	٣,٤٣	٥٧٢,٠	٢٥٧	٣,٤٨	٥٢٧,٠	١,٤٠	١٨٨٩	١,٦١

ويشير الجدول إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمتغيرات الدراسة (المنهج والمعلم والإدارة والأسرة والاختبارات). ويرتفع المتوسط الحسابي عند المعلمين بالنسبة لمتغير الاختبارات (م=٤,٠٠، ع=٧٢٧)، بنسبة أعلى من الطلبة (م=٣,٨١، ع=٧٧٧)، وقد يرجع السبب إلى الجهد العقلي والجسدي الذي يبذله المعلم في عملية وضع وتصحيح الاختبارات. وتعد الاختبارات أساس التقييم في النظام الموحد فالمعلمون والطلبة يتنقلون ما بين الاختبارات القصيرة إلى اختبارات الأشهر ومن ثم إلى اختبارات نهاية الفصل مما يسبب إرهاق للمعلم وللطالب.

خامساً - النتائج المتعلقة بالسؤال السابع: الفروق هل توجد فروق دالة إحصائية بين المراحل الدراسية من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية؟
يبين جدول رقم (٩) نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة للتعرف مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية وفقاً لمتغير الفرقة الدراسية.

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة لتقديرات أفراد العينة على مجالات الدراسة حسب متغير المراحل الدراسية

م.ص.التباين	المتغير التابع	مج. المربعات	درجة الحرية	م.م.المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المنهج	بين المجموعات	١,١٦٤	٢	٥٨٢	٨٩٨	٤٠٧
	داخل المجموعات	١٠٥٦	١٦٣١	٦٤٨		
	المجموع	١٠٥٧	١٦٣٣			
المعلم	بين المجموعات	٢,٨١٨	٢	١,٤٠٩	٢,٣٥	٠٩٦
	داخل المجموعات	٩٧٧,٥	١٦٣١	٥٩٩		
	المجموع	٩٨٠,٣	١٦٣٣			
الإدارة	بين المجموعات	٧٩٦	٢	٣٩٨	٤٣٩	٦٤٥
	داخل المجموعات	١٤٨٠	١٦٣١	٩٠٨		
	المجموع	١٤٨١	١٦٣٣			

تابع/ جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة لتقديرات أفراد العينة على مجالات الدراسة حسب متغير المراحل الدراسية

مص.التباين	المتغير التابع	مج. المربعات	درجة الحرية	م.المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأسرة	بين المجموعات	٢,١٨٤	٢	١,٠٩٢	٨٨٨	٠,٤١٢
	داخل المجموعات	٢٠٠٦	١٦٣١	١,٢٣٠		
	المجموع	٢٠٠٨	١٦٣٣			
الاختبارات	بين المجموعات	٥,٢٢٤	٢	٢,٦١٢	٤,٣٤	٠,٠١٣
	داخل المجموعات	٩٨٠,٧	١٦٣١	٠,٦٠١		
	المجموع	٩٨٥,٩	١٦٣٣			
المجموع	بين المجموعات	١,٢٦٠	٢	٠,٦٣٠	١,٩٢	٠,١٤٦
	داخل المجموعات	٥٣٣,٥	١٦٣١	٠,٣٢٧		
	المجموع	٥٣٤,٨	١٦٣٣			

ويتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في تقديرات العينة وفقاً لمتغير الاختبارات عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (شفية)، ويبين الجدول رقم (١٠) اتجاهات الفروق بين متوسطات.

جدول رقم (١٠)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه للفروقات الزوجية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة وفق متغير الاختبارات

المتغير	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
الاختبارات	السنة الأولى	٨٠٩	٣,٨٥			٠,١٤٢*
	السنة الثانية	٤٦٣	٣,٨٣			
	السنة الثالثة	٣٦٢	٣,٧١			

ويتضح لنا من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير الاختبار عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجاءت الفروق لصالح طلبة السنة الأولى (م = ٣,٨٥) وقد يكون ذلك بسبب إقبال طلبة هذه المرحلة على مرحلة انتقالية تختلف فيها نوعية ومستوى الاختبارات عن الاختبارات في المرحلة المتوسطة الدافع الذي قد يولد لديهم الخوف ويجعلهم يتعثرون في الاختبارات ويلجؤون للمدرسين الخصوصيين لمساعدتهم على التعرف على نوعية هذه الاختبارات وكيفية التأقلم عليها.

سادساً - النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند الطلبة والمعلمين بين المحافظات من حيث رؤيتهم لعوامل انتشار الدروس الخصوصية؟

يبين جدول رقم (١١) نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة للتعرف مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية وفقاً لمتغير المحافظات من وجهة نظر الطلبة.

جدول رقم (١١)

نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة لتقديرات الطلبة على مجالات الدراسة حسب متغير المحافظات

م.م. المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	م.م. المربعات	درجة الحرية	مج. المربعات	المتغير التابع	مص. التباين
١,٤٦	٢,٢٦	٠,٠٤٦	١٦٢٨	٥	٧,٣١	بين المجموعات	المنهج
٠,٦٤٥			١٦٣٣	٥	١٠,٨٣	داخل المجموعات	
			١٦٣٣	٥	١٠,٨٣	المجموع	
٢,١٦	٣,٦٤	٠,٠٠٣	١٦٢٨	٥	٩٦٩,٥	بين المجموعات	المعلم
٠,٥٩٦			١٦٣٣	٥	٩٨٠,٣	داخل المجموعات	
			١٦٣٣	٥	٩٨٠,٣	المجموع	
٠,٩٣٥	١,٠٣	٠,٣٩٨	١٦٢٨	٥	٤,٦٧	بين المجموعات	الإدارة
٠,٩٠٧			١٦٣٣	٥	١٤٧٦	داخل المجموعات	
			١٦٣٣	٥	١٤٨١	المجموع	

جدول رقم (١١)

نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة لتقديرات الطلبة على مجالات الدراسة حسب متغير المحافظات

م.م. المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	متغير التابع	مج. المربعات	درجة الحرية	م.م. التباين
١٦٢٨	١٦٢٨	١٦٢٨	بين المجموعات	٣,٩٦	٥	١٦٢٨
١٦٣٣	١٦٣٣	١٦٣٣	داخل المجموعات	٢٠٠٤	١٦٢٨	١٦٣٣
١٦٣٣	١٦٣٣	١٦٣٣	المجموع	٢٠٠٨	١٦٣٣	١٦٣٣
١٦٢٨	١٦٢٨	١٦٢٨	بين المجموعات	٦٣,٤٥	٥	١٦٢٨
١٦٢٨	١٦٢٨	١٦٢٨	داخل المجموعات	٩٢٢,٥	١٦٢٨	١٦٢٨
١٦٣٣	١٦٣٣	١٦٣٣	المجموع	٩٨٥,٩	١٦٣٣	١٦٣٣
١٦٢٨	١٦٢٨	١٦٢٨	بين المجموعات	٥,٥٣	٥	١٦٢٨
١٦٢٨	١٦٢٨	١٦٢٨	داخل المجموعات	٥٢٩,٢	١٦٢٨	١٦٢٨
١٦٣٣	١٦٣٣	١٦٣٣	المجموع	٥٣٤,٨	١٦٣٣	١٦٣٣

ويتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في تقديرات العينة وفقاً لمتغير المنهج، والمعلم، والاختبارات عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (شفية)، ويبين الجدول رقم (١٢) اتجاهات الفروق بين متوسطات.

جدول رقم (١٢)

المقارنات البعدية بطريقة شفيه للفروقات الزوجية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة وفقاً لمتغير المحافظة

المتغير	المحافظة	العدد	المتوسط الحسابي	العاصمة	حولي	الأحمدي	الفروانية	الجهراء	مبارك الكبير
العاصمة	٣٠٣	٣,٤٦							
حولي	٢٦٣	٣,٦٤							
الأحمدي	٢٨١	٣,٥٩	٠,١٩٤*						

جدول رقم (١٢)

المقارنات البعدية بطريقة شففيه للفروقات الزوجية بين متوسطات تقديرات
أفراد العينة وفقاً لمتغير المحافظة

المتغير	المحافظة	العدد	المتوسط الحسابي	العاصمة	حولي	الأحمدي	الفروانية	الجهراء	مبارك الكبير
	الفروانية	٢٧٤	٣,٦٥						
	الجهراء	١٩٣	٣,٦٢						
	مبارك الكبير	٣٢٠	٣,٦٢						
المعلم	العاصمة	٣٠٣	٣,٤٤						
	حولي	٢٦٣	٣,٥٨						
	الأحمدي	٢٨١	٣,٦٢						
	الفروانية	٢٧٤	٣,٤٧	٠,١٨٠*					
	الجهراء	١٩٣	٣,٥١						
	مبارك الكبير	٣٢٠	٣,٦٥	٠,٢١٧*					
	العاصمة	٣٠٣	٣,٤١						
	حولي	٢٦٣	٣,٩١	٠,٥٠٢*					
الاختبارات	الأحمدي	٢٨١	٣,٩٢	٠,٥١٨*					
	الفروانية	٢٧٤	٣,٨٧	٠,٤٦٣*					
	الجهراء	١٩٣	٣,٨٧	٠,٤٦٩*					
	مبارك الكبير	٣٢٠	٣,٩٥	٠,٥٤٠*					
	العاصمة	٣٠٣	٣,٤١						
	حولي	٢٦٣	٣,٩١	٠,٥٠٢*					

ومن الجدول السابق يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير المنهج بين محافظة الأحمدية (م=٣,٥٩) والعاصمة (م=٣,٤٦) وجاءت الفروق لصالح محافظة الأحمدية، وكذلك فروق بين محافظة مبارك الكبير والعاصمة وجاءت الفروق لصالح مبارك الكبير، وقد يرجع السبب إلى ارتفاع نسبة الغياب من قبل الطلبة والمعلمين مما يؤدي إلى تكدس المنهج وقد يزيد ذلك من صعوبته. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير المعلم بين محافظة الفروانية والعاصمة وجاءت الفروق لصالح محافظة الفروانية، وكذلك

فروق بين محافظة مبارك الكبير والعاصمة وجاءت الفروق لصالح مبارك الكبير، وقد يكون ذلك بسبب تدني كفاءة المعلمين وعدم اهتمامهم في الطلبة. أيضا وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير الاختبارات بين العاصمة وباقي المحافظات (حولي، الأحمدى، الفروانية، الجهراء، مبارك الكبير) وجاءت الفروق لصالح هذه المحافظات، وربما يعود السبب لضعف مستوى الطلبة في الاختبارات.

ويبين جدول رقم (١٣) نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة للتعرف على مدى انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية وفقا لمتغير المحافظات من وجهة نظر المعلمين.

جدول رقم (١٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة لتقديرات المعلمين على مجالات الدراسة حسب متغير المحافظات

م.ص.التباين	المتغير التابع	مج. المربعات	درجة الحرية	م. المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المنهج	بين المجموعات	٤,٨٠	٥	٩٦٠	٢,٢٣	٠,٠٥١
	داخل المجموعات	١٠٧,٧	٢٥١	٤٢٩		
	المجموع	١١٢,٥	٢٥٦			
المعلم	بين المجموعات	٢,٤٤	٥	٤٨٩	٧,٣٢	٠,٦٠٠
	داخل المجموعات	١٦٧,٥	٢٥١	٦٦٨		
	المجموع	١٦٩,٩	٢٥٦			
الإدارة	بين المجموعات	١٢,٣٤	٥	٢,٤٦	٢,٨٩	٠,٠١٥
	داخل المجموعات	٢١٤,٣	٢٥١	٨٥٤		
	المجموع	٢٢٦,٧	٢٥٦			
الأسرة	بين المجموعات	٧,٤٦	٥	١,٤٩	١,٣٤	٠,٢٤٤
	داخل المجموعات	٢٧٧,٩	٢٥١	١,١٠		
	المجموع	٢٨٥,٣	٢٥٦			

تابع/ جدول رقم (١٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي ومستوى الدلالة لتقديرات المعلمين على مجالات الدراسة حسب متغير المحافظات

م.ص.التباين	المتغير التابع	مج. المربعات	درجة الحرية	م.المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاختبارات	بين المجموعات	٦,٤٨	٥	١,٢٩	٢,٥٢	٠,٣٠
	داخل المجموعات	١٢٩,١	٢٥١	٠,٥١٤		
	المجموع	١٣٥,٥	٢٥٦			
المجموع	بين المجموعات	٠,٨٨٠	٥	٠,١٧٦	٠,٦٢٩	٠,٦٧٨
	داخل المجموعات	٧٠,٣	٢٥١	٠,٢٨٠		
	المجموع	٧١,١٨	٢٥٦			

ويتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية في تقديرات العينة وفقاً لمتغير الإدارة، والاختبارات عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (شفية)، ويبين الجدول رقم (١٤) اتجاهات الفروق بين متوسطات.

جدول رقم (١٤)

المقارنات البعدية بطريقة شفوية للفرقات الزوجية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة وفقاً لمتغير المحافظة

المتغير	المحافظة	العدد	المتوسط الحسابي	العاصمة	حولي	الأحمدي	الفروانية	الجهراء	مبارك الكبير
الإدارة	العاصمة	٧٣	٣,٠٩						٠,٥٤٩*
	حولي	٤١	٢,٦٦						
	الأحمدي	٣٢	٢,٦٧						
	الفروانية	٣٦	٢,٩٥						
	الجهراء	١٦	٢,٧٣						
	مبارك الكبير	٥٩	٢,٥٤						

تابع/ جدول رقم (١٤)

المقارنات البعدية بطريقة شفوية للفروقات الزوجية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة وفقاً لمتغير المحافظة

المتغير	المحافظة	العدد	المتوسط الحسابي	العاصمة	حولي	الأحمدي	الفروانية	الجهراء	مبارك الكبير
الاختبارات	العاصمة	٧٣	٣,٧٦						
	حولي	٤١	٤,١٩	*٠,٤٣٥					
	الأحمدي	٣٢	٤,٠٨						
	الفروانية	٣٦	٤,٠١						
	الجهراء	١٦	٤,٠٢						
	مبارك الكبير	٥٩	٤,٠٩						

ومن الجدول السابق يتضح لنا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير الإدارة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجاءت الفروق لصالح العاصمة. وبالنظر إلى قيمة المتوسط الحسابي نجد أن قيمة المتوسط الحسابي عند محافظة العاصمة (م = ٣,٠٩) أعلى من محافظة مبارك الكبير (م = ٢,٥٤) وقد يكون ذلك بسبب شدة الحزم الذي يتعرض له المعلمون من قبل الإدارة. وكذلك هناك فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير الاختبارات عند مستوى (٠,٠٥) وجاءت الفروق لصالح محافظة حولي. ونجد أن قيمة المتوسط الحسابي عند محافظة حولي (م = ٤,١٩، ع = ٠,٥٥٦) أعلى من محافظة العاصمة (م = ٣,٧٦، ع = ٠,٧٦٣) وقد يعود السبب للضغوط الذي يتعرض له المعلمون من خلال التدقيق في وضع أسئلة الاختبارات.

ملخص نتائج البحث ومناقشتها

هدفت الدراسة إلى الإجابة عن مجموعة من الأسئلة للتعرف على العوامل التي لها الأثر الكبير في انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية:

أولاً: بالنسبة للسؤال الأول الذي يتعلق بمدى فاعلية كلا من المنهج والمعلم

والإدارة والأسرة والاختبارات بشكل عام، فقد لوحظ أن الاختبارات تشكل العامل الأساسي وراء اللجوء للدروس الخصوصية، وقد يعود السبب إلى تغير نمط الاختبارات في النظام الموحد مما شكل صعوبة في بنائه وأدائه.

ثانياً: بالنسبة للسؤال الثاني فقد أوضحت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية جاءت لصالح الإناث بالنسبة لمتغير الاختبارات، وقد يرجع ذلك لحرصهن على رفع معدلاتهن الدراسية لتحقيق أهدافهن المستقبلية، وقد يكون الاختبار بالنسبة لهن العائق الذي قد يحول بينهن وبين حصولهن على نسب مرتفعة. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الصالحي وملك والكندري (٢٠١٠) التي أكدت أن رغبة الطلبة في الحصول على درجات مرتفعة وراء لجوئهم إلى الدروس الخصوصية.

ومن المتعارف عليه أن نظام التقييم في المدارس الحكومية في دولة الكويت يعتمد على الاختبارات النظرية التي تركز بدرجة كبيرة على الجهد العقلي. وقد أوضح ذلك كلاً من براي وسيلوفا (Bray & Silova, 2006) كما ذكرنا آنفاً بأن العديد من الثقافات الآسيوية تركز على الطرق التقليدية في التعليم والتي تقوم على الحفظ والتلقين. ونجد كذلك المفكر باولو فرييري يؤكد على الفكرة ذاتها وهو ما أطلق عليه النظام المصري في التعليم حيث يستخدم هذا النظام عقول الطلبة بنوك لإيداع الكم الهائل من المعلومات (Ferrier, 2002)، وهذا ما يعانيه الطلبة في المدارس الحكومية.

كما بينت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية جاءت لصالح الإناث بالنسبة لمتغير المعلم. وقد يرجع ذلك إلى أن الإناث في هذه المرحلة أكثر تركيزاً على طريقة شرح المعلم لأهميته بالنسبة لهن لاستيعاب وفهم المادة. وإن تدني مستوى المعلم المهني يؤدي إلى تدني مستواه الدراسي مما قد يدفعهن إلى الاستعانة بمساعدة خارجية. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (السويد، ١٩٩٧) التي أوضحت أن تدني مستوى المعلم المهني من أحد العوامل المسؤولة عن ظاهرة الدروس الخصوصية.

وكذلك أوضحت الدراسة أن المعلمين يعتقدون أن هناك تقصيراً من قبل الإدارة في الحد من ظاهرة الدروس الخصوصية. وقد يرفض المعلمين عدم إشراكهم في القرارات الإدارية المتعلقة في كيفية الحد من الظاهرة؛ بالإضافة إلى رفضهم للقيود التي قد تفرضها الإدارة دون الأخذ بآراء المعلمين أو النظر إلى احتياجاتهم. كما جاءت الفروق الإحصائية لصالح المعلمات بالنسبة لمتغير الاختبارات حيث يعتقدن أن الاختبارات وراء انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بسبب تركيزه على الجوانب المعرفية والنظرية أكثر من الجوانب التطبيقية في عملية التقييم.

ثالثاً: أما فيما يخص السؤال الثالث جاءت الفروق الإحصائية لصالح طلبة العلمي مرتفعة بالنسبة لمتغير المعلم والاختبارات والأسرة. وقد يكون ذلك كما أشرنا سابقاً لأهمية المعلم والاختبارات في التحصيل الدراسي للطلبة ونظراً لما يحتاجه التخصص العلمي من الفهم أكثر من الحفظ فإن المعلم هو العامل المساعد على الفهم، أما الاختبارات فهي تعمل على تقييم فهم الطالب واستيعابه للمادة. وقد يعاني طلبة العلمي اليوم من أسئلة الاختبار التي قد تختلف صياغتها عما هو موجود في الكتاب المدرسي. كما أن للأسرة الدور الأساسي في تحديد مستقبل الطالب، فالأسرة التي تحدد ميول أبنائها قد تؤثر سلباً على مسيرتهم الدراسية. كما جاءت الفروق الإحصائية لصالح معلمين المواد الأدبية أعلى من معلمين المواد العلمية بالنسبة لمتغير المنهج. وقد يرجع السبب إلى حجم المادة العلمية والمعلومات القائمة على الحفظ وقصر المدة الزمنية لتغطية المادة مما قد يرهق المعلم.

رابعاً: أشارت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المعلمين بالنسبة لمتغير الاختبارات. وقد يرجع السبب في ذلك إلى ما يبذله المعلمين من جهد في عملية التصحيح والتدقيق والمراجعة؛ بالإضافة إلى حرصهم على طلبتهم وأملهم في إيجاد سبل بديلة للتقييم تطور من أداء المتعلم.

خامساً: بالنسبة للسؤال الخامس أوضحت الدراسة إلى وجود فروق ذات

دلالة إحصائية عند متغير الاختبار لصالح طلبة السنة الأولى (الحادي عشر)، وقد يعود ذلك إلى إقبال الطلبة على مرحلة دراسية جديدة تختلف فيها نمط ومستوى الاختبارات عن المراحل الدراسية السابقة، وقد يسبب ذلك ضغطاً ذهنياً عند الطلبة عند محاولتهم فهم صيغة الاختبارات مما قد يدفعهم للجوء إلى المدرسين الخصوصيين لمساعدتهم تخطي هذه الصعوبة.

سادساً: أوضحت الدراسة إلى أن هناك فروقا إحصائية عند متغير المنهج لصالح محافظة الأحمدى ومبارك الكبير، وقد يرجع ذلك إلى تكسب المنهج بسبب الغياب مما قد يزيد من صعوبته. كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير المعلم لصالح محافظة الفروانية ومحافظة مبارك الكبير، وقد يعود السبب لضعف مستوى المعلمين. وكذلك أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير الاختبارات لصالح المحافظات (حولي، الأحمدى، الفروانية، الجهراء، مبارك الكبير) وقد يكون ذلك بسبب ضعف مستوى الطلبة.

كما أوضحت الدراسة وجود فروق إحصائية عند متغير الإدارة لصالح محافظة العاصمة وقد يكون ذلك بسبب الصرامة والحزم الذي قد يتعرض له المعلمون من قبل الإدارة. وكذلك أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند متغير الاختبارات لصالح محافظة حولي وقد يعود السبب للضغط الذي يتعرض له المعلمين في عملية وضع الاختبارات وتصحيحها.

توصيات الدراسة

بناء على النتائج التي توصلت لها الدراسة، فإن الباحثة توصي بما يلي:

أولاً - بالنسبة للمنهج:

- تقسيم الكتاب المدرسي إلى أجزاء منفصلة لتسهيل عملية الدراسة بالنسبة للطلاب والتدريس بالنسبة للمعلم.

- تعديل نظام التقييم بحيث يقيس الجوانب المهارية والعقلية للطلبة وذلك من خلال توزيع الدرجات على البحوث والتقديم والمشاريع الطلابية والاختبارات لإعطاء الطلبة فرصة لتحصيل الدرجات.

ثانياً - بالنسبة للمعلم:

- تخصيص الحصص الأخيرة للمتابعة والإشراف على الطلبة بطريقة فردية من خلال عمل جدول دوري يشترك فيه جميع معلمي المواد بحيث يتناوبون طوال الأسبوع على حسب احتياج الفصل.

- وضع المعلمين الجدد تحت التدريب طوال السنة الأولى وإمدادهم بالأساليب الحديثة في التدريس والعمل على إعادة تأهيلهم بصورة مستمرة.

- وضع معايير محكمة لاختيار المعلمين من الخارج.

- تدريب المعلمين على فن التعامل مع الطلبة على حسب مراحلهم الدراسية لما له من أثر كبير على تحصيل الطالب الأكاديمي.

ثالثاً - بالنسبة للإدارة:

- عمل برنامج "الاستشارات الدراسية" أثناء الساعات المدرسية حيث يتم إنشاء قسم خاص في المدرسة يقوم بمساعدة الطلبة على الإجابة عن أسئلتهم الدراسية.

- إشراك المعلمين بالقرارات الإدارية.

- عمل مجلس يضم أولياء الأمور والطلبة والمعلمين ومدير المدرسة لمناقشة المشاكل المدرسية ومحاولة وضع الحلول لها.

- عمل شبكة اتصال بين أولياء الأمور والمدرسة لتصميم صفحة إلكترونية خاصة في المدرسة تحتوي على فعاليات المدرسة وتواريخ الاختبارات وطريقة الاختبارات.

- عمل ندوات وبرامج توعية لأولياء الأمور في كيفية متابعة أبنائهم دراسياً.

- إشراك أولياء الأمور في القرارات المدرسية.

رابعاً - الأسرة:

- المتابعة المستمرة من قبل أولياء الأمور للتعرف على مستوى أبنائهم الأكاديمي في المدرسة.
- تخصيص وقت في المنزل للإجابة عن أسئلة أبنائهم.
- الاهتمام بأبنائهم من خلال البحث عن مواضع الضعف الأكاديمي بالتواصل المستمر مع المعلم وذلك للعمل على تجاوزه.
- التشجيع المستمر لأبنائهم عند تقدمهم دراسياً ومساعدتهم بدلاً من توبيخهم عند تدني مستواهم الأكاديمي.

خامساً - الاختبارات:

- تدريب الطلبة على نوعية الاختبارات من خلال إعطائهم اختبارات تدريبية قبل الامتحان.
- تنويع أسئلة الاختبار لتناسب مع مستوى المتعلم.
- تشجيع الطلبة على تصميم اختباراتهم الذاتية للتعرف على صيغ الاختبارات المختلفة وتطبيقها في الفصل كنوع من التدريب.

Factors Related to The Spread of Private Tutoring In the Secondary School Unified System, in Kuwait

Dr. Zoha'a F. Al-Sowelan

College of Education, Kuwait University

Abstract

This study explores students and teachers' opinions regarding the reasons behind the dramatic increase of private tutoring. A questionnaire was used to measure the main factors behind private tutoring: curriculum, teacher, school administration, family and exams. The sample was (1634) students and (257) teachers from government schools in the six provinces. The major findings of the study are: 1- The difficulties of the tests and the weakness of teachers based on students' view 2- The exams' load, the curriculum and the pressure of school administration based on teachers' view. The study also shows that there were statistically significant differences among the students regarding exams and teachers and were in favour of female. Moreover, there were statistically significant differences among teachers regarding school administration and were in favour of male. Furthermore, there were statistically significant differences in teacher major and were in favour of art teachers. Therefore, the study suggested dividing the school book into separated sections to facilitate learning for both students and teachers, developing a follow up class, designing a studying counselling, and activating parents, teachers and students' council.

المراجع

- ١ - أبوعلام، رجاء محمود (١٩٨١). بحث الدروس الخصوصية. إدارة الخدمة النفسية: قسم البحوث النفسية والاجتماعية. الكويت: وزارة التربية
- ٢ - البوهي، فاروق والسادة، حسين (١٩٩٤). الدروس الخصوصية في مراحل التعليم بدولة البحرين حجمها وأسبابها وسبل التغلب عليها: دراسة ميدانية. المجلة التربوية، ٣٢(٨)، ٦٧-٢٣.
- ٣ - البوهي، فاروق (١٩٩٤). الدروس الخصوصية في التعليم الثانوي العام: حجمها وأسبابها: دراسة ميدانية بمحافظة البحيرة والإسكندرية. دراسات تربوية، ١٠ (٧٠)، ٢٥٥-٢٠٧.
- ٤ - جبل، فوزي محمد وموسى، عبدالفتاح (٢٠٠٥). العوامل النفسية والاجتماعية المتعلقة بظاهرة الدروس الخصوصية وكيفية مواجهتها. دراسات تربوية واجتماعية، ١١ (١)، ٥٥-١٠٣.
- ٥ - حسان، حسن ومجاهد، محمد وآخرون (٢٠٠٧). التربية وقضايا المجتمع المعاصر. القاهرة: دار النشر الجديد.
- ٦ - سلامة، إبراهيم (١٩٨٠). مناهج البحث في التربية البدنية. مصر: دار المعارف.
- ٧ - السويد، فايز (١٩٩٧). ظاهرة الدروس الخصوصية: لدى طلاب شهادة الثانوية العامة في المدارس الحكومية والأهلية بنين بمدينة الرياض (دراسة ميدانية). الرياض.
- ٨ - الشراح، يعقوب (١٩٩٨). دواعي الدروس الخصوصية بالنسبة للطلاب والمعلم وولي الأمر والمناهج الدراسية. الموسم الثقافي التربوي للمركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. الدورة الخامسة. ظواهر مؤثرة في العملية التربوية.

- ٩ - الشريكة، محمد (٢٠٠٤). النظام الموحد ما له وما عليه. التقرير الختامي والتوصيات للمؤتمر التربوي الثالث والثلاثين. جمعية المعلمين الكويتية.
- ١٠ - الصالحي، محسن وملك، بدر والكندري، لطيفة (٢٠١٠). الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت: الواقع والأسباب والعلاج. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ٢٣ (١).
- ١١ - الصايغ، حسن (١٩٩٨). ظاهرة الدروس الخصوصية: من المسؤول؟ تقرير موسم الخدمة الاجتماعية والنفسية (التعليم... بين الإنجاز والإعجاز). منطقة الجهراء التعليمية: وزارة التربية.
- ١٢ - عبدالفتاح تركي (٢٠٠٥). العوامل النفسية والاجتماعية المتعلقة بظاهرة الدروس الخصوصية وكيفية مواجهتها. دراسات تربوية واجتماعية، ١١ (١)، ٥٥-١٠٤.
- ١٣ - كاظم، حسين (١٩٨٢). الدروس الخصوصية من الحضانة إلى الجامعة. صحيفة المكتبة، ١٤ (١)، ٢٨-٣١.
- ١٤ - الكندري، عزيزة والمطيري، مها والصراف، سميرة (١٩٩٨). ظاهرة الدروس الخصوصية: أسبابها وطرق علاجها. تقرير موسم الخدمة الاجتماعية والنفسية (التعليم... بين الإنجاز والإعجاز). منطقة الجهراء التعليمية: وزارة التربية.
- ١٥ - الوثيقة الأساسية للمرحلة الثانوية في دولة الكويت، يونيو ٢٠٠٨، (د. ن).
- ١٦ - الوثيقة المرجعية (٢٠٠١). ملخص مشروع استراتيجيات التربية والتعليم في الكويت للعام ٢٠٢٥. المجلس الأعلى للتخطيط. الكويت.
- ١٧ - الوقاد، مهاد (٢٠٠٥). الدوافع النفسية والاجتماعية وراء ظاهرة الدروس الخصوصية كما يدركها الطلاب وأولياء الأمور. مجلة كلية التربية، الجزء الثاني، (٢٩)، ٩٩-١٣٦.

18 - Bray, M. (2001). Out-of-School Supplementary Tutoring. **Childhood Education International**, 77 (6), 360-366.

19 - Bray, M. (2003). Adverse effects of supplementary tutoring: Dimen-

- sions, implications and government responses. UNESCO. Paris: International Institute for Educational Planning.
- 20 - Bray, M. & Silova, I. (2006). The Private Tutoring Phenomenon: International Patterns and Perspectives. Paris: Open Society Institute.
- 21 - Celebivic, I. and Husremovic, D. (2006). Monitoring Private Tutoring in Secondary Schools. National Study- Bosnia and Herzegovia.
- 22 - Dindyal, J. and Besoondyal, H. (2007). Private Tutoring in Mathematics: The Mauritian Experience. Culture, Knowledge and Understanding Conference, Singapore, May 2007.
- 23 - Ireson, J. (2004). Private Tutoring: how prevalent and effective is it?. **London Review of Education**, 2(2), 109-122.
- 24 - Ferrier, P. (2002). **Pedagogy of the Oppressed**. New York: Continuum.
- 25 - Heron, T. E.; Welsch, R. G.; & Goddard, Y. L. (2003). Applications of Tutoring System in Specialized subject areas: an analysis of skills, methodologies, and results. **Remedial and Special Education**. 24(5), 288-300.
- 26 - Nath, S. R. (2008). Private Supplementary Tutoring among Primary Students in Bangladesh. **Educational Studies**, 34 (1), 55-72.