واقع الدروس الخصوصية لطلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عمان

The reality of private tutoring for primary school students in the Sultanate of Oman

إعداد

د. راشد بن محمد الحجري

Rashid Mohammed Alhajri

أستاذ مساعد في أصول التربية - جامعة الشرقية/ سلطنة عمان

د. موزة بنت علي الشيادية

Moza Ali AL_shiyadi

وزارة التربية والتعليم، رئيس قسم التدريب والتأهيل بمحافظة شمال الباطنة

Doi: 10.21608/ejev.2024.363968

استلام البحث : ١٩ / ٥ / ٢٠٢٤

قبول النشـــر: ٣٠ / ٥ / ٢٠٢٤

الحجري، راشد بن محمد والشيادية، موزة بنت علي (٢٠٢٤). واقع الدروس الخصوصية لطلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عمان. ***المجلة العربية للتربية النوعية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٣٢)، ٤٠٥ -٤٣٢.

https://ejev.journals.ekb.eg

واقع الدروس الخصوصية لطلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عمان

المستخلص:

هدفتِ الدراسة الحالية إلى تقصّي واقع الدروس الخصوصية لطلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان من وجهة نظر أولياء الأمور، ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم استخدام المنهجي المَزْجِي (المُختلَط)؛ فقد طُبِّقَتِ الاستبانة على (٢٠٠) من أولياء أمور طلبة التعليم الابتدائي، كما أُجْرِيَت مقابلات فردية مع (١٠) من أولياء الأمور. وأسفرَ تحليلُ البيانات عن مجموعة من النتائج؛ من أبرزِها أَنَّ نسبة الطلبة الذين يتلقَّوْنَ دروسًا خصوصيَّةً بلغت ٨٢.٥%، بينما النسبة المتبقِّية ١٧.٥% من أولياء الأمور فلا يُوفِّرُونَ دروسًا خصوصيَّةً لأبنائهم. كما أشارتِ النتائجُ أيضًا إلى أَنَّ ٤١.٥% من الطلبة يتلقَّوْنَ الدروس الخصوصية في منازلهم، في حين يتلقَّى ٣٠.٥% من الطلبة هذه الدروس في منزل المعلم الخصوصي، والنسبة المُتبقِّية منهم ٢٨% يتلقَّوْنَها في منزل صديق أو أحد الأقارب. كما أظهرتِ النتائجُ أَنَّ غالبية أفراد العيّنة من أولياء الأمور يعتمدون إلى مهارات وخبرات المعلم الخصوصي لتكُونَ أَحَدَ المعايير الرئيسة لاختيارِهِ؛ ما يُشِيرُ إلى الخبرة والكفاءة التدريسية يُعَدَّانِ عُنصرَيْنِ مُهِمَّيْنِ للغاية بالنسبة لأولياء الأمور عند اختيار معلم خصوصي لأبنائهم. وأمَّا بالنسبة للأسباب التي تُشجِّع أولياء الأمور لتوفير دروسٍ خصوصية لأبنائهم فكان من أبرزِها: الرغبة في زيادة التحصيل الدراسي للأبناء، والاستعداد للامتحانات، وتشجيع مُعلِّمات المدرسة لتوفير هذه الدروس للأبناء، فضلًا عن تَعَوُّد الأبناء على الدروس الخصوصية منذ التحاقهم بالمدرسة. وفي ضوء النتائج خَلُصَتِ الدراسةُ الحالية إلى جملة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الدروس الخصوصية، طلبة التعليم الابتدائي، المعلم الخصوصي، سلطنة عُمَان.

Abstract:

The study aimed to investigate the reality of private tutoring for primary education students in the Sultanate of Oman from the point of view of parents. To achieve the objectives of the study, a mixed methodology was used, where A questionnaire was applied to (200) parents of primary education students. Individual interviews were also conducted with (10) parents. Data analysis revealed a set of results, the most notable of which is that the percentage of students who receive private tutoring reached 82.5%, while the remaining 17.5% of parents do

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

not provide private tutoring for their children. The results also indicated that 41.5% of students receive private lessons at their homes, while 30.5% of students receive these lessons at the home of the private teacher, and the remaining 28% of them receive them at the home of a friend or relative. The results also showed that the majority of parents in the sample relied on the skills and experience of the tutor as one of the main criteria for choosing them, which indicates that experience and teaching competence are very important elements for parents when choosing a tutor for their children. As for the reasons that encourage parents to provide private tutoring for their children, the most prominent of them were: the desire to increase the children's academic achievement, prepare for exams, and encourage school teachers to provide these lessons for their children, as well as the children's accustomation to private tutoring since they joined school. In light of the findings, the study concluded with a number of recommendations.

Keywords: private tutoring, primary education students, private tutor**.**

المقدمة

من أبرز التحديات التي تُوَاجِهُ المؤسَّسات التعليمية في العديد من دول العالم؛ العمل على رفع مستويات الطلبة، وقد يبدو الأمر أكثر تعقيدًا حين نعلم أَنَّ أغلب المشكلات التي يُوَاجِهُها التعليم ليست هَيِّنَةً، وحين يتعلق الأمر بالبحث عن فُرَص لرفع المستويات التحصيلية للطلبة بالطرائق المُمْكِنَة كلها؛ تُعَدُّ الدروسُ الخصوصية من أهمِّ القضايا الحديثة، لاسِيَّمَا في ضوء انتشارها بشكل ملحوظ في دُوَلِ العالم كلها، لذلك طُرِحَت للنقاش مرارًا وتكرارًا في الكثير من المؤتمرات التربوية والعلمية المختلفة، والمدارس في سلطنة عُمَان وطَلَبَتها ليسوا بِمَنْأًى عن العالم وما يَطْرَأُ عليه من مُستجَدَّات وما يَلْحَقُ تلك المُستجَدَّات من تَبِعَات محمودة أم مذمومة.

وتُعَرَّفُ الدروس الخصوصية (private tuition) أنَّها كل جهد تعليمي يحصل عليه الطالب خارج الفصل فيكُون هذا الجهدُ مُنَظَّمًا مكرورًا بأجرٍ، ويُستثنَى من ذلك ما يُقَدِّمُهُ الآباء لأبنائهم من مساعدات تعليمية (الصالحي وآخرون، ٢٠٠٩)، كما عرَّفَها قبل ذلك المعايطة والجغيمان (٢٠٠٩ ص ١٦٤) أنَّها "تعليم غير نظامي

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

بـين مـدرس ودَارِس، يـتم بمُوجِبِـه تـدريس الـدارس بشـكل خـاص لوحـدِهِ أو ضِـمْنَ مجموعة مادة دراسية أو جزء منها بأجرٍ يُحَدَّدُ من قِبَل الطَّرفَيْن"؛ إلَّا أنَّ الجدلَ بشأن جدواها ما زال قائمًا مُتَجَدِّدًا كلما أُلْقِيَ عليها الضوء بالبحث والتَّقصِّي.

ورُبَّمَا من المُحَبَّذِ أَنْ يَتَّجِهَ المتعلمون للاستفادة الكُبرى من مصادر التَّعلُّم المختلفة خارج المباني المدرسية، ويرى العسكري (٢٠١٧) أنَّ هذه الظاهرة إنَّمَا تَدُلُّ على وَعْيٍ مجتمعيٍّ كبيرٍ يتعلق بأهمية العلم وتنوُّع مصادرِهِ، والاستزادة منه حينما تُتَاحُ الفرصة لذلك، بينما طرح سوجاتا Sujatha (2014) في دراسة مُفصَّلَة بشأن الدروس الخصوصية بالهند أنَّ الدروس الخصوصية تعمل أمَّا بديلةً لأنَّ المدارس أصبحت غير فعَّالة، وقد نَمَا التَّوجُّه إلى تلك الدروس في الآونة الأخيرة بشكل متنوّع ما أَثَّرَ في جوهر النظام التعليمي. وقبل ذلك توصَّلت نتائج دراسة سميث Smyth (2009)أنَّ الدروس الخصوصية لم تُقدِّمْ أيَّ مَيِّزَةٍ تنافسية تُذْكَرُ في تحصيل الطلبة الذي تَلَقَّوا الدروس الخصوصية عن أولئك الذي لم تُتَحْ لهم الفرصة.

وفي السِّياقِ ذاتِهِ جاء تقرير اليونيسكو (٢٠١٧) الذي أشار أَنَّ الدروس الخصوصية من شأنها التأثير سَلْبًا فيما يتعلق بالعدالة والمساواة بين الطلبة، وقد أكَّد التقرير ذاته أنَّهُ من المُتوقَّع أَنْ يتجاوز الإنفاق على الدروس الخصوصية قُرَابَةَ ٢٢٧ مليار دولار سنويًّا بحلول عام ٢٠٢٢م، وأكَّدَ أنَّهُ نادرًا تَفرِضُ الحكومات رَقابةً حقيقيَّةً على موضوع الدروس الخصوصية.

كما عَرَضَت مجلَّةُ "مستقبليَّات تربوية" إحصائية تُوضِّحُ مدى انتشار الدروس الخصوصية في العالم على النحو التالي:

جدول (١) إحصاءات لطلبة الدروس الخصوصية في بعض دول العالم

م	الدولة	عام التطبيق	المرحلة التعليمية	العيّنة من الطلبة	نسبة تَلَقِّي الدروس الخصوصية
١	بنجلاديش	٢٠٠٥	المرحلة الابتدائية	١٦٤٠٠	%٣١
٢	كمبوديا	١٩٩٨/ ١٩٩٧	المرحلة الابتدائية	٧٧ مدرسة	%٣١
٣	كندا	-	المراحل جميعها	٥٠١ من الآباء	%٩.٤
٤	الصين	٢٠٠٤	المراحل جميعها	٤٧٧٣ أسرةً	٧٣.٨% من المرحلة الابتدائية
٥	قبرص	٢٠٠٣	المراحل جميعها	١١٢٠ طالبًا	% ٨٦.٤
٦	مصر	١٩٩٧	الطلبة جميعهم	٤٧٢٩طالبًا	%٦٤
٧	هونج كونج	٢٠٠٦	المرحل الابتدائية	١٣٦٠٠طالبٍ	%٣٦
٨	اليابان	٢٠٠٧	مدارس الجوكو	-	١٥.٦% من طلبة المرحلة الابتدائية
٩	كينيا	١٩٩٧	طلاب الصف السادس	٣٢٣٣	%٦٨.٦
١٠	فيتنام	٢٠٠٢	المرحلة الابتدائية	٧٢٦٦٠	%٣٨

المصدر: مجلة "مستقبليَّات تربوية" (بتصرُّف)

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

مـن المُلاحَـظ أَنَّ الجـدول أعـلاه قـد عَـرَضَ حجـم الطلـب علـى الـدروس الخصوصية من قِبَل الطلبـة، كذلك من المُلاحَظ أَنَّ طلبـة المرحلـة الابتدائيـة قد تَلَقَّوا هـذه الخدمـة كمـا هـو الحـال مـع المراحـل الدراسـية الأخـرى، ويعتقـد بـراي وحجـار (٢٠٢٢) أَنَّهُ قد تكون هناك مُسَوِّغات منطقية حين يتعلق الأمر بالطلب على الدروس الخصوصية من قِبَل طلبة المراحل العليا من التعليم المدرسي؛ إِلَّا أَنَّهُ يَطرَحُ تساؤُلاتٍ بشأن منطقيـة ذلـك حـين يُصـبح طـالِبُو الخدمـة مـن المرحلـة الابتدائيـة. ولـذلك تسـعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن واقع الدروس الخصوصية لدى طلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان.

مفهوم "الدروس الخصوصية"

تُعَرَّفُ الدروس الخصوصية (private tuition) أَنَّها كلُّ جهدٍ تعليمي يحصل عليه الطالب خارج الفصل لِيَكُونَ هذا الجهد مُنَظَّمًا مكرورًا بأجرٍ، ويُستثنَى من ذلك ما يُقَدِّمُهُ الآباء لأبنائهم من مساعدات تعليمية (الصالحي وآخرون، ٢٠٠٩)، كما عرَّفَها قبل ذلك العيسوي (١٩٧٤) أَنَّها مقدار المعرفة التي حَصَّلَها الفردُ نتيجةَ التدريب والمرور بالخبرات السابقة.

تاريخ الدروس الخصوصية

بَدَأَ التعليم مع الإنسان منذ أَنْ وُجِدَ على الأرض؛ فهو يتعلم ما يُحيط به من المُكوِّنات البيئية ليستفيدَ من مُعطياتها ويتجنَّب ما يَضُرُّهُ، ثم أخذت دائرة التعليم تتَّسِعُ وتتعقَّدُ شيئًا فشيئًا حتى أصبحَ التَّعليمُ ضرورةً من ضرورات الحياة، ولا بُدَّ في حالِ التَّعلُّم من وجود مُرسِل (معلم) ومُستقبِل (طالب). فالمُستقبِلُ يتلقَّى العلم من المُرسِل بطرائقَ عِدَّةٍ منها التدريس الخاص (الخصوصي) على شكل جلسات تعليمية يَشترِك فيها مرة واحدة، أم مجموعةٍ بأجرٍ أم من دُونِهِ. ومن وجهة نظر فلسفية وتاريخية ترتبط بأصول التربية؛ فإِنَّ أَوَّلَ مَنْ مَارَسَ الدروس الخصوصية في التربية هو الفيلسوف المُرَبِّي اليوناني الشَّهير سقراط (٣٩٩ -٣٤٧ ق.م)، فقد كان سقراطُ مُعَلِّمًا لأفلاطون، وأفلاطون كان مُعَلِّمًا لأرسطو الذي كان بدورِهِ مُعَلِّمًا خاصًّا للإسكندر المقدوني؛ أَقْدَرَ قائدٍ عسكري في مصر (٢٠٠٢)، وفي أوروبا في العصر الوسيط سادتِ الدروس الخصوصية لدى الطبقات المُتنفِّذَة آنذاكَ كالأمراء والنُّبَلاء ورجال الإقطاع (حمدان، ١٩٨٦)، ولقد تدرَّجتِ الدروس الخصوصية وفق مراحل تاريخية متعددة تَبْرُزُ جَلِيًّا من خلال التالي:

١. عصرُ ما قبلَ الإسلام

كان هذا النَّوعُ موجودًا لدى الأُسَرِ الحَضَرِيَّة، ويُقَالُ: إِنَّ أَوَّلَ مَنْ تَعَلَّمَ الكتابةَ العربية من أهل مكة سفيانُ بن أمية ابن عبد شمس، وأبو قيس بن عبد بن مَناف بن زُهرة بن كِلاب. وقد تعلَّماها من بِشْرِ بن عبد الملك، ويروي ابن خلدون أَنَّ الذي تَعَلَّمَ

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الكتابة من أهل مكة سفيانُ بن أمية، ويُقَالُ حرب بن أمية، وأحدُهُمَا من سَلْم بن سَدرة. وقد تَعَلَّمَهُ هؤلاء المَكِّيُّون من البلاد المُتحَضِّرة التي كانوا يرحلون إليها في تجارتهم، ولكنَّ أوَّلَ شخصٍ اتَّخَذَ تعليمَ الخَطِّ مهنةً له في جزيرة العرب هو رجل من وادي القرى (الحربي، ٢٠٠٠).

صَدْرُ العصر الإسلامي

يتَّضِحُ دورُ التربية جَلِيًّا في الإسلام، فمنذ بَدَأَ الوجود البشري حَمَلَ الخطابُ التربوي المنهجَ الخالص لتحقيق الهدف من وجود الإنسان على الأرض (وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونَ) (الذاريات، الآية ٥٦)، كما جاءتِ التَّوجيهاتُ الإلهية للحفاظ على الحاجات البشرية المُتمثِّلة في الأصول الخمسة؛ التي هي: الدِّين، والنفس، والعقل، والعِرْض، والمال. فالإنسانُ موضوع العملية التربوية ونقطة البداية والغاية منها، ولهذه المَهَمَّةِ الجليلةِ تتابعت رسالاتُ الله كافَّةً؛ فكانت إعلامًا وبيانًا وتربيةً وتوجيهًا للبشرية من لَدُنِ آدمَ عليه السلام إلى النَّبِيِّ الخاتم محمد. ولهذا فمن الطبيعي أَنْ يكون للتربية وللمدرسة المفهومُ المُتميِّز الواسع النَّابع من منظور الإسلام في تربية هذا الإنسان لِمَا خُلِقَ له وإعدادِهِ للدنيا والآخرة، فالتَّربيةُ في الإسلام أشملُ وأعمقُ لا تَقِفُ عند حدود تربية العقل وتنمية الجسم، لكنَّها إلى جانب التعليم تُوَجِّهُ وتُعَلِّمُ القِيَمَ وهي ليست أيَّ قِيَمٍ؛ بل تلك التي يترتَّب عليها إعدادُ الإنسان الصالح للدنيا والآخرة (منصور، ٢٠٠٧).

وحينما جاء الإسلام كان عدد القُرَشِيِّين الذين يستطيعون القراءة والكتابة سبعةَ عَشَرَ رجلًا فقط، لكنَّ الدِّينَ الجديد شَجَّعَ الناس لِتعلُّم القراءة والكتابة؛ ومع قِلَّتِهِم استخدمهم ﷺ للكتابة بين يَدَيْهِ، وفي غزوة بدر وَقَعَ كثيرٌ من أهل مكة في الأَسْرِ، وقد جعل الرسول ﷺ للقارئين منهم أَنْ يَفتَدُوا أنفسهم بتعليم القراءة والكتابة عددًا من أبناء المسلمين (طلس، ٢٠١٤).

إنَّ الدور التربوي في الإسلام للمدرسة بناءً إلى ذلك لا يقتصر على المعارف وتنمية المهارات بل هو توجيه للمعارف والمهارات والقدرات والمواهب من أجل تنشئة وتربية الإنسان الرَّبَّاني؛ الإنسان العابد الصالح المُستخلَف وتوجيهه نحو أسباب السعادة في الدارين في ضوء عقيدة الإسلام، فالتَّربيةُ تستوعب الحياة كلها وتستمر باستمرارها، وهي عملية واسعة لا تقتصر على المُعلمين بل تشمل الآباء والمُرَبِّين والإعلاميِّين؛ لذلك فدورُ المدرسة في الإسلام ينطلق من كونِهِ رسالةَ تربية وتوجيه وإصلاح، وهو الدَّورُ النَّابع من رسالات الأنبياء عليهم السلام يُرْتَجَى من ورائِهِ التصحيح لمسار الإنسانية وحركة الحياة وَفْقًا لِمَهَمَّة الخلافة عن الله في الأرض من خلال التربية الإسلامية (منصور، ٢٠٠٧).

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

العصرُ الحديثُ

بعد الحرب العالمية الثانية حصلت معظم الدول العربية على استقلالها، وزاد انتشار الوعي لدى قادتها بأهمية التعليم في حيوات الشعوب وتنميتها لانتشارِهِ، واكتشاف البترول في الدول العربية خاصَّةً في دول التعاون الخليجي، وارتفاع دُخُولها المادية في بداية النصف الثاني من القرن العشرين الميلادي، كما وَاجَهَ التَّعليمُ نُمُوًّا مُتَسارِعًا ما جَعَلَهُ يتعرَّضُ إلى عديد من المُعَوِّقات كالمبنى المدرسي وتجهيزاتِهِ، وسائل التعليم ومُتطلَّباته، والقوى البشرية التربوية للإدارة المدرسية. وكان النُّمُوُّ مُتسَارِعًا ما اضطرتِ الأجهزةُ إلى أَنْ تستعينَ بالموارد التعليمية الداخلية والخارجية كافَّةً بصرفِ النظر عن النوعية ما أدَّى إلى تَسَرُّب عناصر غير مُؤَهَّلة للتدريس تربويًّا في مهنة التعليم، ونظرًا لوجود فوارق فردية بين الطلبة كانت مستوياتُ تحصيلهم العلمي متفاوتةً، فضلًا عن الظروف الاجتماعية التي تُؤَثِّرُ في تحصيل الطلبة ما تَضطرُّ بعضُ الأُسَرِ إلى الاستعانة بالدروس الخصوصية (سويد، ١٩٩٦).

العواملُ المُسبِّبة لظاهرة الدروس الخصوصية:

مع الإيمان أنَّ هناك تداخُلًا بين هذه العوامل إلَّا أَنَّ دراستها بعد إبرازها يمكن أَنْ تكون سببًا في تقديم تفصيلات عن كل عامل، وبذلك يستطيع المَعْنِيُّون دراسةَ هذه الظاهرة ومعالجة أبعادها السلبية بعد الوقوف على جُذُورِها؛ على النحو التالي:

١: العوامل الموضوعية

أصبح مجالُ التربية والتعليم يُشَكِّلُ مسؤولية اجتماعية ووطنية وإنسانية بِكْرٍ تُعَلِّقُ عليها المجتمعاتُ آمالها، وتطلُّعاتها في بناء أجيالها ورَسْم صورتَيْ حاضرها ومستقبلها، وأصبح المجتمع ينظر إليها على أنَّها عملية استثمار وتنمية للموارد البشرية؛ إلَّا أَنَّ تَعَقُّدَ عملية التعليم وازدياد مُتطلَّباتها أَنْتَجَ عواملَ أم أسبابًا تكون عادةً خارجةً عن إرادة الطالب وتدفعُهُ لِلُّجُوءِ إلى الدروس الخصوصية؛ منها: (١) تزايُد أعداد الطلبة في القاعات الدراسية؛ (٢) قِصَرُ وقت التعليم في المدارس ذات المُدَّتَيْن؛ (٣) ازدياد عدد المواد التي يَدرُسُها الطالب؛ (٤) الاختبارات؛ (٥) ما يتعلق بالمعلم من مستوى أداء وتفاعُل، وغيرها. (Yildiz, 2022) و(مريش وآخرون).

٢: العوامل الذاتية: هي العوامل التي يكون الطالبُ فيها سببًا في لُجُوئِهِ إلى الدروس الخصوصية؛ منها: (بوعناني وكروات، ٢٠١٨)

- قِلَّة وجود رغبة في الدراسة.
- قِلَّة الاهتمام بالدروس باستثناء مدة الامتحانات.
- قِلَّة التركيز وتَشَتُّت الأفكار وإحساسُهُ بعدم القدرة على التَّعلُّم.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- تَواضُع مستوى الجِدِّيَّة في الدراسة، وعدم التحضير اليومي للدروس، والاكتفاء بشرح المعلم فقط.
- إهمال الطالب للدراسة، وإهمال أولياء الأمور في متابعة الطالب في مَسِيرَتِهِ الدراسية.
- البِنْيَة الجسدية، والنفسية للطالب.

وعامَّةً، قد تكون هذه العوامل قد أسهمت بشكل واضح في انتشار الظاهرة. (Cerna, 2020) و(مريش وآخرون)

الموادُّ التي تَكْثُرُ فيها الدروس الخصوصية

تَناوَلَ الأدبُ النظري قضية المواد التي تَكْثُرُ فيها الدروس الخصوصية بشيءٍ من التفصيل، وقدِ اتَّضَحَ به يمكن تقسيمُها تَبَعًا للمراحل الدراسية وفق التالي (الحسين وبوزيدي، ٢٠١٨):

أَوَّلًا: المرحلة الابتدائية

غالبًا يقوم المعلم الخصوصي بتدريس الطفل المواد جميعها أم غالبها، ويساعدُهُ في حَلِّ الواجبات والمراجعة، حتى لو لم يكن عندَهُ ضعفٌ أحيانًا؛ لاعتقادِ الآباء بضرورة تأسيس أبنائهم تأسيسًا علميًّا إلى قاعدة قوية صَلْبَة. (sieverding, 2017)

ثانيًا: المرحلة المتوسطة

الموادُّ التي تَكثُرُ فيها الدُّروس الخصوصية في هذه المرحلة هي: (١) الرياضيات؛ (٢) اللغة الإنجليزية والفرنسية؛ (٣) العلوم؛ (٤) قواعد اللغة العربية وقواعدها (sieverding, 2017). ومن المُلاحَظ أَنَّ هذه المواد هي الأساسية التي تحتاج إلى تأسيس قَبْلِي؛ قبل التَّوَجُّه إلى المرحلة العليا من الدراسة.

ثالثًا: المرحلة الثانوية

في هذه المرحلة تبدأ الدراسة بأخذِ مسارٍ أكثرَ تعقيدًا؛ فيبدأ الطلبة بتلقِّي دروس تتعلق بالتَّخصُّصات التي سترتبط بمساراتهم المهنيَّة لاحقًا، ولذلك كشفت (sieverding, 2017) أَنَّ المواد التي تَكْثُرُ فيها الدروس الخصوصية؛ هي: (١) الرياضيات، و(٢) الفيزياء والكيمياء –العلوم التكنولوجية، و(٣) اللغة الإنجليزية والفرنسية، و(٤) اللغة العربية وقواعدها.

ومن المُلاحَظ أَنَّ المرحلتين المتوسطة والثانوية قد تقاطعَتَا في المواد ذات المواد الأكثر إلحاحًا لدى الطلبة؛ التي يعتقدون بدورهم أَنَّها تُشَكِّلُ عِبْئًا دراسيًّا لديهم حين يتعلق الأمر باستذكار المواد ومراجعتها.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

الدراسات السابقة

تناولتِ العديدُ من الدراسات بالبحث ما يتعلق بالدروس الخصوصية وتأثيراتها في الطلبة وأُسَرِهِم والمجتمع بشكل عام، وقد طُبِّقَت هذه الدراسات على مستويات دراسة مختلفة؛ منها: المرحلة الابتدائية، والمرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية، كما إنَّ البعضُ أيضًا تناولَها على مستوى المرحلة الجامعية ودَرَسَ أبعادها وتأثيراتها بشكل مُعَمَّق، سواءً أكانت هذه الدراسات على مستوى الوطن العربي أم المستوى العالمي، وقدِ استفادتِ الدراسةُ الحاليَّةُ من هذه الدراسات بشكل مباشر أم غير مباشر؛ من هذه الدراسات التالية:

هدفت دراسة دويدار (٢٠٢٢) للتَّعرُّف إلى النُّظُمِ (الأُطُر) النظرية لظاهرة الدروس الخصوصية، وجهود وزارة التربية والتعليم في مواجهتها، وكذلك تَعْرِضُ أبرزَ الخبرات العالمية والعربية في مجال مواجهتها، وكيفية الاستفادة منها في مصر، فاستخدمتِ الدراسةُ المنهج الوصفي، وتوصَّلت لمجموعة من النتائج؛ أهمُّها: إنَّ الدروس الخصوصية ليست جديدة في حَدِّ ذاتها؛ بل لها تاريخ طويل في الثقافات المختلفة، واتَّسَعَ نطاقها على مستويات نُظُمِ التعليم جميعها خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين لتصبحَ ظاهرة عالمية؛ فهي من أبرزِ المشكلات التي تُواجِهُها مصر والعالم العربي، فهي تُمَثِّلُ مشكلةَ أَمْنٍ قوميٍّ لِمَا تُسَبِّبُهُ من تكاليف ضخمة؛ الأمرُ الذى ينعكسُ سَلْبًا على ميزانية الأسرة، وقَدِ انتهتِ الدراسة إلى تقديم تصوُّر مُقترَح لِلْحَدِّ من ظاهرة الدروس الخصوصية في مصر.

وهدفت دراسة يخلف (٢٠٢٢) لِلتَّعرُّف إلى ظاهرة الدروس الخصوصية بِعَدِّها وَجْهًا من أَوْجُهِ التعليم الخصوصي. وانتظمتِ الدراسة في سِتِّ نقاط؛ تناولتِ الأولى أهمية التعليم بالنسبة للمجتمع والأفراد المتعلمين. وأشارتِ الثانية إلى جودة التدريس بِعَدِّها مرجعيَّةً لتأهيل المتعلِّمات والمتعلِّمين والرفع من التنشئة المجتمعية. واشتملتِ الثالثة على الإطار المفاهيمي للدروس الخصوصية. واستعرضتِ الرابعة عوامل انتشار الدروس الخصوصية. وكشفتِ الخامسة عن نتائج بعض الدراسات بشأن موضوع الدروس الخصوصية. وأفصحتِ السادسة عن مَيِّزَات وفوائد الدروس الخصوصية. وتوصَّلَتِ الدراسة إلى مجموعة من النتائج؛ منها: إنَّ الدروس الخصوصية تُرَاعِي الفروق الفردية بين المتعلمين من وُجُوهِ قدراتهم العقلية ومهاراتهم المعرفية، كما إنَّ عَمَلَ الأمهات وبعض العوامل الاجتماعية الأخرى؛ دَعَت إلى ضرورة التَّوجُّه إلى هذا الشكل من أشكال التعليم غير النظامي.

وعرضت دراسة قادري (٢٠٢١) موضوع الدروس الخصوصية بين مطالب الطلبة، ومسؤولية المعلمين في المرحلة الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدتِ الباحثةُ المنهج التحليلي المُقارَن، وباختيار عيِّنة من الطلبة بطريقة العشوائية

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

قوامُها ٢٩٨ (٢٠٣ إناث، ٩٥ ذكرًا) يَدرُسُون في مدينة وهران؛ طُبِّقَ عليهم استبانة، وقد أظهرت نتائج الدراسة التالي: إنَّ مستوى إقبال الطلبة على الدروس الخصوصية جاء بين الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، ولا يُوجَدُ فرقٌ دالٌّ إحصائِيًّا بين الطلبة في إقبالهم على الدروس الخصوصية يُعْزَى لِمُتغَيِّر الجنس (الذكور، الإناث)، والتَّخصُّص الدراسي، وفي ضوء النتائج تم تقديم جملة من التوصيات والمقترحات التي قد تفتح آفاقًا للباحثين في هذا المضمار.

وهدفت دراسة العازمي (٢٠٢١) إلى تَعَرُّف أسباب انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بين طلبة جامعتَيِ الكويت وقطر. ولتحقيقِ هدفِها اتَّبعَتِ الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لِمُلاءَمَتِهِ لطبيعتها، واعتمدت إلى الاستبانة أداةً لجمع بياناتها فقد تم تطبيقُها على عيّنة عشوائية قوامها ن= ١٦٢٤ طالبًا وطالبةً من كِلْتَا الجامعتَيْن. وخَلُصَتِ الدراسة إلى نتائجَ عِدَّةٍ؛ من أهمِّها: (١) انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بين طلبة جامعة الكويت بنسبة ٤٦.٤%، وطلبة جامعة قطر بنسبة ٧٧%؛ (٢) احتل البُعْدُ الثالث (المُقَرَّر الدراسي) المرتبة الأولى في الأسباب وراء انتشار هذه الظاهرة لدى طلبة كِلْتَا الجامعتَيْن؛ (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تصوُّرات أفراد العيّنة وراء انتشار هذه الظاهرة تُعْزَى للمُتغيّرات التالية: الجنس؛ الجنسية؛ الفِرْقَة (السَّنَة) الدراسية؛ مستوى دَخْل الأسرة؛ نوع الكلية. وقد أوصتِ الدراسةُ بضرورة تقديم محاضرات تدعيمية للمُقَرَّرات الجامعية التي يُعَانِي الطلبة-خاصَّةً المُستجَدِّين- من صعوبتها؛ فتنخفض فيها تقديراتهم في نهاية الفصل الدراسي كالمُقَرَّرات التابعة للكليات العلمية، والحاجة لإجراء دراسات تبحث في آثار الدروس الخصوصية في ميزانيَّات الأُسَر، والكلفة الخاصة للطالب الجامعي.

هدفت دراسة سواكر ورزاق بعرة (٢٠٢٠) إلى معرفة اتجاهات طلبة المرحلة النهائية من التعليم الثانوي نحو الدروس الخصوصية وعلاقتها بالدافعية لِلتَّعلُّم، وكشفت عن العلاقة بين الاتجاهات نحو الدروس الخصوصية والدافعية لِلتَّعلُّم لطلبة في المرحلة ذاتها. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي المقارنة؛ فقد تكوَّنت عيّنة الدراسة من (١٠٠) طالٍ تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمدتِ الدراسة استبانة الاتجاهات نحو الدروس الخصوصية ومقياس الدافعية لِلتَّعلُّم ليوسف قطامي، وخَلُصَتِ الدراسة إلى نتائجَ؛ أهمُّها: لا تُوجَدُ علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات نحو الدروس الخصوصية والدافعية لِلتَّعلُّم لطلبة المرحلة النهائية من التعليم الثانوي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين وكذلك التخصص في الاتجاهات نحو الدروس الخصوصية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

وكشفت دراسة سبديت Subedit, (2018) أسباب وعواقب الدروس الخصوصية كما يراها مُعَلِّمُو المرحلة الثانوية وطلبة مدارس المجتمع، واتَّبعتِ الدراسة المنهج النوعي؛ فقد طَبَّقَتِ المقابلات المُركَّزة، وأظهرتِ نتائجُها أَنَّ الطلبة تعلَّمُوا تَعَلُّمًا أفضلَ من خلال الدروس الخصوصية مع عدم وجود أَيِّ فرقٍ كبيرٍ في الممارسات التربوية مقارنةً بالتعليم العادي. كما أظهرتِ الدراسة أَنَّ التدريس داخل الفصول الدراسية لا يُلَبِّي احتياجات الطلبة، كما إنَّ ثقافة الأقران تُؤثِّر في قرارات الطلبة الدراسية في الانخراط في الدروس الخصوصية، كذلك يُعَدُّ الضغطُ الأُبَوِي والضغط غير المباشر من معلمين من الأسباب الرئيسة وراء تلقِّي الدروس الخصوصية. ومع ذلك، فإنَّ التَّعلُّم المُحَسَّن من خلال الدعم الفوري ورُدُود الفعل من مُعَلِّميهم وتنمية الثقة بالنفس بين الطلبة هي نتائج إيجابية للدروس الخصوصية. وبالمثل، هناك عواقب سلبية لتعلُّم الدروس الخصوصية؛ منها: قِلَّة انتباه الطلبة خلال ساعات الدراسة، والأعباء المالية الإضافية على أولياء الأمور والمعلمين، وقِلَّة حضور الطلبة للفصول الدراسية خلال ساعات التدريس العادية.

وفي دراسة يلديز Yıldız (2021)، تم استخدام منهج البحث الوصفي لدراسة حالة. تكوَّنت عيّنة الدراسة من ١٠٨ معلِّمي رياضيات، تم تحديدهم باستخدام طريقة أَخْذِ العيّنات القَصْدِيَّة من ذَوي الخبرة في التدريس الخصوصي. تم إجراء عملية جمع البيانات من خلال ٣ أسئلة مفتوحة طَوَّرَها الباحثون لطرح آراء المعلمين بشأن الآثار السلبية للدروس الخصوصية في المعلمين والطلبة وأولياء الأمور. وتم جمعُ بيانات الدراسة عبرَ الإنترنت باستخدام "نموذج "Google في فصل الخريف من العام الدراسي ٢٠٢٠-٢٠٢١. فضلًا عن تحليل البيانات التي تم الحصول عليها بطريقة تحليل المحتوى. ووفقًا للبيانات التي تم الحصول عليها؛ ذَكَرَ المُعلِّمون أَنَّ الدروس الخصوصية يمكن أَنْ تُقَلِّلَ احترامَ الذات وتحفيز واهتمام المعلم. واتفقوا على أَنَّ الدروس الخصوصية يمكن أَنْ تُوجِدَ سلبيَّات كابتعاد المعلم عن التعليم الرسمي، ومعاناته من مشكلات صحية مختلفة، والشعور بالتوتر والقلق. أظهرتِ النتائجُ أيضًا أَنَّ الطلبة الذين أخذُوا دروسًا خصوصية لم يتمكنوا من إيجاد الوقت الكافي لأنشطتهم الاجتماعية مع أهاليهم وأقرانهم، وزادت مستويات التوتر والقلق لديهم؛ الذي بدورِهِ سَهَّلَ عليهم إبعاد أنفسهم عن التعليم الرسمي. أمَّا على أولياء الأمور فإنَّ أكثر تأثير سلبي كان الضغوطات المالية وضغط الوقت؛ الذي أوجدَ القلق والتوتر لأولياء الأمور أنفسهم.

التَّعليقُ على الدراسات السابقة

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

- تنوَّعتِ الدراسات السابقة التي بحثت في الدروس الخصوصية؛ إلَّا أَنَّ أغلب الدراسات استخدمتِ المناهج الكَمِّيَّة منها المنهج الوصفي، والمنهج التحليلي المُقارَن.
- استخدمت معظم الدراسات الاستبانة كأداةً لجمعِ بيانات الدراسة؛ كدراسات: العازمي (٢٠٢١)، وقادري (٢٠٢١)، ويخلف (٢٠٢٢)، ويلديز Yıldız (2021).
- تنوَّعتِ العيِّنات التي اختارتها الدراسات السابقة من طلبة المدارس، إلى طلبة الجامعات، وأولياء الأمور.
- في الغالب اتَّفقتِ الدراساتُ جمعها أَنَّ الدروس الخصوصية تعمل على حَلِّ مشكلات متنوعة يعتقد وَلِيُّ الأمر والطالب أنَّها لا يمكن حلُّها إلَّا بتدخُّل من المُتخصِّصين؛ كدروس الرياضيات والعلوم.
- اتَّفقت دراسة سبديت (٢٠١٨)، ودويدار (٢٠٢٢)، ودراسة ويلديز (٢٠٢١)؛ إنَّ الدروس الخصوصية عِبْءٌ مادي وضغط نفسي على الأسرة وأولياء الأمور.

مشكلة البحث

في ضوء التحولات الكبيرة التي طالتِ التعليم في سلطنة عُمَان بناءً إلى حتمية مواكبة الطلبة للبحث عن الفرص الوظيفية من خلال تحصيل دراسي عالٍ؛ تَحَتَّمَ على أولياء الأمور أيضًا العمل على البحث عن فُرَص تعليمية لأبنائهم خارج أسوار المدرسة من أجل ضمان مستويات تعليمة جيِّدة لهم، لذلك اتَّجَهَ الكثير منهم إلى طلب الدروس الخصوصية، وبناءً إلى الدراسات السابقة، كتقرير اليونيسكو (٢٠١٧)، ودراسة سوجاتا Sujatha (2014)، ودراسة سميث Smyth (2009) ، التي أوصت بضرورة تسليط الضوء على قضية الدروس الخصوصية؛ جاءتِ الدراسة الحالية للكشف عن واقع الدروس الخصوصية لدى طلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان، فتمَّ تحديد مشكلتها في الإجابة عن السؤال الآتي:

أسئلةُ الدراسة

١- ما واقع الدروس الخصوصية لدى طلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان من وجهة نظر أولياء الأمور؟
٢- ما أسباب توفير أولياء الأمور دروسًا خصوصيَّةً لأبنائهم في مرحلة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان؟

أهدافُ الدراسة

تهدُفُ الدراسة الحالية إلى:

١. الكشف عن واقع الدروس الخصوصية لدى طلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان من وجهة نظر أولياء الأمور.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٢. التَّعرُّف إلى أسباب توفير أولياء الأمور دروسًا خصوصيَّةً لأبنائهم في مرحلة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان.

وتتمثَّلُ أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

الأهمية العلمية. تطرحُ الدراسةُ الحاليةُ فكرة الدروس الخصوصية بِعَدِّها مصدرًا لتعليم الطلبة في المرحلة الابتدائية خارج أسوار المدرسة؛ الذي بدورِهِ يُضِيفُ لقاعدة البحث العلمية تجرِبة تتعلق بسلطنة عُمَان كونُهُ مجتمعًا تُطَبَّقُ فيه التجرِبة ضِمْنَ سلسلة تجارب سابقة عالمية كدراسات (دويدار، ٢٠٢٢، وسواكر ورزاق بعرة، ٢٠٢٠، ويخلف، ٢٠٢٢، والعازمي، ٢٠٢١، و Sujatha, 2014، و Smyth, 2009).

الأهمية التطبيقية: نَقْلُ صورة واضحة عن واقع الدروس الخصوصية التي يتلقَّاها طلبة المرحلة الابتدائية في سلطنة عُمَان.

حدود الدراسة

تتمثَّل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

الحدود المكانية: محافظة شمال الباطنة في سلطنة عُمَان.

الحدود الزمانية: العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.

الحدود الموضوعية: واقع الدروس الخصوصية لطلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان.

مصطلحات الدراسة

الدروس الخصوصية

تُعَرَّفُ الدروس الخصوصية أنَّها "تعليم غير نظامي بين مدرس ودَارِس؛ يتم بمُوجِبه تدريس الدارس بشكل خاص لوحدِهِ أو ضِمْنَ مجموعة مادة دراسية أو جزء منها بأجرٍ يُحَدَّدُ من قِبَل الطرفين" (المعايطة والجغيمان، ٢٠٠٩، ص١٦٤).

وتُعَرَّفُ إجرائِيًّا أنَّها: التعليم الذي يتلقَّاهُ طالبُ المرحلة الابتدائية في سلطنة عُمَان خارج الوقت الرسمي للتعليم وخارج المدرسة بأجرٍ مدفوع من قِبَل وَلِيّ أمرِهِ سواءٌ هذا التعليم بشكل مفرد أم على شكل جماعات، وسواءً أكان حضوريًّا أم من خلال خِدْمَات الشبكة العالمية العنكبوتية.

منهجية الدراسة

اتَّبَعَتِ الدراسةُ الحالية المنهج المَزْجِي/ المُختَلَط (Mixed method)؛ الذي يَعتمِد إلى الدَّمْجِ بين المنهجَيْن الكَمِّي والكيفي (النوعي)، ويَعُدُّ كريسويل (2014/ 2019) المنهجَ المَزْجِيَّ مَنْهَجًا تكامليًّا لتقديمِهِ صورةً شموليَّةً للظاهرة المدروسة، وقد طَبَّقَ الباحثان الاستبانةَ أداةً للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية، ثم تَلَا ذلك تطبيق

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

مقابلات مُركَّزة لتفسير الاستجابات الأكثر شيوعًا بشكل مُتعمِّق مُفَصَّل؛ الذي اسْتُخْدِمَ معه المنهج المَزْجِي التتابعي التفسيري.

مجتمع الدراسة وعيِّنتها

تكوَّنَ مجتمع الدراسة الحالية من أولياء أمور الطلبة في مدارس الحلقة الأولى بمحافظة شمال الباطنة الذين بلغ عددُهم (٦١١٢٨) طالبًا وطالبةً وفق دليل المُؤشِّرات التربوية (٢٠٢٢/ ٢٠٢٣)، وتكوَّنت عيِّنة الدراسة الحالية من عدد من أولياء الأمور بلغ (٢٠٠) وَلِيِّ أَمْرٍ على النحو التالي:

جدول (٢) البيانات الديموغرافية

	النوع	العيِّنة	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	٨٥	%٤٢.٥
	أنثى	١١٥	%٧٥.٥
المستوى التعليمي	يقرأ ويكتب	٦	%٣
	الثانوية العامة/ دبلوم التعليم العام	٢٠	%١٠
	جامعي	١١٩	%٥٩.٥
	دراسات عليا	٥٥	%٢٧.٥
متوسط الدخل الشهري للأسرة	أقل من ٥٠٠ ريال	-	-
	٥٠٠-١٠٠٠ ريال	١٥	%٧.٥
	١٠٠٠-١٥٠٠ ريال	٣٨	%١٩
	أكثر من ١٥٠٠	١٤٧	%٧٣.٥
في أيِّ قطاعٍ تعمل؟	القطاع الخاص	٤٠	%٢٠
	المؤسَّسات التعليمية	٤٦	%٢٣
	الجهاز الإداري للدولة	٧٥	%٣٧.٥
	الأجهزة الأمنية في الدولة	٣٩	%١٩.٥

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية تم تصميم أداتَيْن لها: الأداة الأولى: الاستبانة التي تمَّتِ الاستفادةُ في إعدادها وتصميمها من دراسةٍ سابقةٍ قام بها أحد الباحثين (الحجري وآخرون، ٢٠٢٣)، وقد تضمَّنتِ الاستبانة أربعة محاور لتحديد أسباب اللجوء لدروسٍ خصوصية من قِبَل أولياء الأمور والتي تُقَدَّمُ للأبناء في التعليم الابتدائي هي: أَوَّلًا: أسباب متعلقة بالطالب، وثانيًا: أسباب متعلقة بالمعلم، وثالثًا: أسباب متعلقة بالأسرة وأولياء الأمور، ورابعًا: أسباب متعلقة بالمدرسة/ النظام التعليمي بالمدارس. ضَمَّتِ الاستبانة (٢٥) فقرةً، وتم اعتماد مقياس التَّدرُّج الخماسي حسب ليكرت (Likert) لاستجابة أفراد العيِّنة على عبارات محاور الدراسة الحالية الأساسية.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

جدول (٣) درجات مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	٥	٤	٣	٢	١

أمَّا الأداة الثانية: فكانتِ المقابلات الفردية؛ فقد تم تطبيق المقابلات على عدد (١٠) أولياء أمور، ويُعَدُّ حجمُ العيّنة مناسبًا لتفسير المفردات الأعلى والأقل في المتوسطات الحسابية في كُلِّ محور من المحاور. وقد تَضَمَّنَ دليلُ المقابلات (٦) أسئلة ركَّزت على المفردات الأقل، والأعلى في المتوسطات الحسابية في كل محور من المحاور، وتميَّزت هذه الأسئلة أنَّها مفتوحة تُتِيحُ الفرصة للمُشارِك للتعبير بشكل كبير، فضلًا عن أنَّها أنتجت أسئلةً أخرى ساعدت في الإجابة عن الأسئلة الرئيسة للدراسة الحالية.

الصِّدقُ الظاهري للاستبانة

لِلتَّحَقُّق من الصدق الظاهري للاستبانة تم عرضُها على مجموعة من المُحَكِّمِين المُختصِّين في التربية والتعليم وأساتذة الجامعات؛ لإبداء الآراء بشأنها فقرات الاستبانة من وُجُوهِ: صياغتها، ومدى وضوحها، ومناسبتها لأهداف الدراسة الحالية، وانتماء الفقرات للمحور الذي تندرج تحتَهُ. وقد تم إجراء التعديلات وفق ملحوظات المُحَكِّمِين.

صدقُ الاتِّساق الداخلي للاستبانة

لِلتَّحقُّق من صدق الاتِّساق الداخلي لمحاور الاستبانة، ومدى ارتباط كل محور بالاستبانة ككل تم استخدام معامل الارتباط بيرسون؛ فقد كان معامل الارتباط للأداة.

جدول (٤) صدق الاتِّساق الداخلي

البُعْد	معامل الارتباط	sig
أسباب متعلقة بالطالب	**٠.٨٨	٠.٠٠
أسباب متعلقة بالمعلم	**٠.٨٧	٠.٠٠
أسباب متعلقة بالأسرة وأولياء الأمور	**٠.٨٦	٠.٠٠
أسباب متعلقة بالمدرسة/ النظام التعليمي بالمدارس	**٠.٨٥	٠.٠٠

يتَّضِحُ من الجدول رقم (٤) وجود علاقة دالة عند مستوى ٠.٠١ بين كل بُعْدٍ من أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للمجال فكلٌّ منها يُعَدُّ sig (مستوى الدلالة)

ثبات الاستبانة

تم التَّحقُّق من ثبات الاستبانة بتطبيقها على عيّنة مكوَّنة من (٢٥) وَلِيَّ أَمْرٍ خارج نطاق العيّنة الأصلية، ومن خلال حساب معامل الاتِّساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لصورة الاستبانة كلها ومعامل الاتِّساق الداخلي لكل

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

مجال من مجالات الدراسة الحالية، فبلغ معامل الثبات للاستبانة (٠.٨٣)؛ ما جعلها صالحةً لأغراض الدراسة وفقًا لِمَا يوضِّحه الجدول (٥) من ثبات كل محور من محاور الدراسة الحالية.

جدول (٥) معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل بُعْدٍ من أبعاد الاستبانة

البُعْد	معامل ألفا كرونباخ
أسباب متعلقة بالطالب	٠.٨٥
أسباب متعلقة بالمعلم	٠.٨٧
أسباب متعلقة بالأسرة وأولياء الأمور	٠.٨٦
أسباب متعلقة بالمدرسة/ النظام التعليمي بالمدارس	٠.٨٢
الدرجة الكلية	٠.٨٣

يتَّضِحُ من الجدول رقم (٥) أَنَّ معامل ألفا كرونباخ للاستبانة (٠.٨٣)؛ الذي يُعَدُّ معاملَ ثباتٍ مرتفعًا.

الموثوقيَّةُ للجزء النوعي من الدراسة

يرى الزهراني (2020) أَنَّ هناك ما يُسَمَّى بالموثوقية للدراسات النوعية؛ ويُؤكِّدُ أَنَّ الموثوقية هي ما تُقابِلُ إجراءات الصدق والثبات في الدراسات الكَمِّيَّة، وتحتوي الموثوقية على أربعة معايير أساسية لضمانها؛ هي: المصداقية Credibility؛ التي يقابلها في الدراسات الكَمِّيَّة مصطلح الصدق الداخلي، وإمكان النقل والتعميم Transferability؛ الذي يعني الصدق الخارجي في الدراسات الكَمِّيَّة، والاعتمادية Dependability التي يقابلها الثبات في الدراسات الكَمِّيَّة، والتأكيدية Confirmability التي تقابلها الموضوعية في الدراسات نفسها أيضًا.

في ضوء معايير الموثوقية الأربعة طَبَّقَ الباحثان عددًا من الاستراتيجيَّات التي وَضَعَها كريسويل (2013) Creswell لضمان جودة وموثوقية الدراسة الحالية في الجزء النوعي؛ هي: (1) عَرَضَ الباحثان انحيازَ هُمَا ورأيَهُمَا الشخصي المتعلقة بالموضوع؛ (2) تأكَّدَا من صحة النتائج والتفسيرات التي قدَّمها المشاركون في المقابلات؛ (3) استخدمَا مصادرَ مختلفةً لتفسير نتائج الدراسة الحالية؛ (4) تأكَّدا من صحة النتائج؛ بمناقشتها بشكل مُشترَك بعد التحليل المُنفصِل لكل باحثٍ على حِدَةٍ.

النتائج ومناقشتها

ثانيًا: تحليل فقرات الاستبانة

للإجابة عن السؤال الأول الذي يَنُصُّ على: ما واقع الدروس الخصوصية لدى طلبة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان؛ من وجهة نظر أولياء الأمور؟

تمَّتِ الإجابة عن هذا السؤال من خلال الإجابة عن أسئلة الاستبانة الآتية:

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

أوَّلًا: هل تلقَّى أحدُ أبنائك دروسًا خصوصية في العام الدراسي الماضي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م؟

جدول (٦) التكرارات والنِّسَب المئوية لتلقِّي أبناء أفراد العيِّنة للدروس الخصوصية في العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة
هل تلقَّى أحد أبنائك دروسًا خصوصية في العام الدراسي الماضي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م؟	نعم	١٦٥	%٨٢.٥
	لا	٣٥	%١٧.٥

في ضوء النتائج التي عَرَضَها الجدول رقم (٦)؛ يَتبيَّن أَنَّ نسبة ٨٢.٥% من الأشخاص اتَّفَقُوا أَنَّ أَحَدَ أبنائهم قد تلقَّى دروسًا خصوصية خلال العام الدراسي الماضي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م. في المقابل، أكَّدت نسبة ١٧.٥% أَنَّ أحد أبنائهم لم يتلقَّ دروسًا خصوصية ومع ذلك أوضحتِ المقابلات أَنَّ عددًا من المشاركين أكَّدوا لو أَنَّ دُخُولَهم المادية بمستوى أفضل لكانوا قد ألحَقُوا أبناءهم بدروس خصوصية في بعض المواد. يعكس هذا الناتج انتشار ظاهرة تلقِّي الطلاب دروسًا خصوصية؛ التي يمكن أَنْ تكون نتيجةً للتَّحدِّيات التي يُواجِهُها الطلبة في البيئة الدراسية التقليدية أو رغبتهم في تعزيز أداءاتهم الأكاديمية؛ الأمر الذي بدورِهِ يتوافق والنتائج التي عَرَضَتْها دراسة مجلة (مستقبليَّات تربوية، ٢٠١٧).

ثانيًا: أين يحصل ابنك/ ابنتك على الدروس الخصوصية؟

جدول (٧) التكرارات والنِّسَب المئوية لأماكن حصول أبناء أفراد العيِّنة على الدروس الخصوصية

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة
أين يحصل ابنك/ ابنتك على الدروس الخصوصية؟	البيت (منزل الطالب)	٨٣	%٤١.٥
	منزل المعلم الخصوصي	٦١	%٣٠.٥
	منزل صديق أو أحد الأقارب	٥٦	%٢٨

تُظهِرُ النتائج في الجدول رقم (٧) أَنَّ أغلبية الطلبة الذين شَمِلَتهم الدراسةُ الحالية يحصلون على الدروس الخصوصية في منازلهم أم في منزل معلم الدرس الخصوصي. تبلغ النسبة ٤١.٥% للطلبة الذين يحصلون على الدروس في منازلهم، في حين يحصل ٣٠.٥% من الطلبة على الدروس في منزل المعلم الخصوصي. وأخيرًا، يحصل ٢٨% من الطلبة على الدروس في منزل صديق أم أحد الأقارب.

يعكس هذا التفضيل على الأرجح البحثَ عن بيئة مريحة ومألوفة لعملية التَّعلُّم؛ ليتسنَّى للطلبة أَنْ يَشعُروا بأنفسهم في أمان ويمكنهم التركيز بشكل أفضل. أمَّا على الجانب الآخر فيبدو أَنَّ نسبة أقل من الطلبة يفضِّلون تلقِّي الدروس في منازل صديق

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

أم أحد الأقارب؛ فقد أكَّدتِ المقابلاتُ أَنَّ من أهمِّ أسباب تلقِّي الدروس في المنازل هو توفير تكاليف الوقت والجهد والمواصلات بالدرجة الأولى، كذلك أوضحت بعض الأمهات في المقابلات الفردية أنَّها لا تَشعُر بالثقة التامة لخروج الطفل إلى مكان آخر مع مُعَلِّمي الدروس الخصوصية غير المنزل. هذه النتائج تُبرِزُ أهمية توفير بيئة مُلائِمَة للطلبة أثناء تلقّي الدروس الخصوصية؛ فهي تُشِيرُ إلى أَنَّ عوامل الراحة والتركيز لها تأثيرٌ كبيرٌ في كفاءة عملية التَّعلُّم، وقدِ اتَّفقت هذه النتائج جزئيًّا مع دراسة يخلف (٢٠٢٢).

ثالثًا: معايير اختيار المعلم الخصوصي

جدول (٨) التكرارات والنِّسَب المئوية لمعايير اختيار معلم الدروس الخصوصية من قِبَل أفراد العيِّنة

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة
ما معايير اختيارك للمعلم الخصوصي (يُسْمَحُ باختيار أكثر من إجابة)	سُمْعَتُهُ بِصِفتِهِ معلِّمًا للدروس الخصوصية	١١٠	%٥٥
	مهاراته وخبراته التدريسية	١٣٢	%٦٦
	لأنَّهُ معلم ابنك في المدرسة	٩٨	%٤٩
	يستطيع الحضور لبيتكم	٥٠	%٢٥

تُظهِرُ النتائج في الجدول رقم (٨) أَنَّ أغلبية الأشخاص في العيِّنة يعتمدون مهاراتِ وخبرات المعلم الخصوصي أَحَدَ المعايير الرَّئيسة لاختيارهم؛ ما يُشِيرُ إلى أَنَّ الخبرة والكفاءة التدريسية تُعَدَّان عنصرَيْنِ مُهِمَّيْن للغاية لأولياء الأمور عند اختيار معلم خصوصي لأبنائهم، بالإضافة إلى ذلك، يعتمد معظمُهم أيضًا على سُمْعَة المعلم بِصِفتِهِ معلِّمًا للدروس الخصوصية؛ ما يُظهِرُ أَنَّ الشهرة والتقدير تأتي في المرتبة الثانية ضِمْنَ معايير الاختيار. من ناحية أخرى، نَجِدُ نسبةً أقلَّ من الأشخاص يعتمدون إلى حضور المعلم لبيوتهم معيارًا للاختيار. وأوضحتِ الأُمَّهاتُ في المقابلات الفردية أَنَّ هناك معاييرَ أخرى اعتمدْنَ إليها في اختيار المعلمين الخصوصيِّين؛ منها تأثيرُ الأقران ومُيُولهم: فقد يَمِيلُ بعض الأطفال لحضور دروسٍ خصوصية من مجموعة من الرفاق الذي بدورِهِ لا يرتبط بالمعلم بِعَدِّهِ سببًا مباشرًا للحضور، وقالت إحدى الأُمَّهات أَنَّ بعض المعلمين أحيانًا يقومون بتقديم عروض مادية مُغرِية "كتدريس أكثر من مادة بتكلفة مادة واحدة فقط، وكذلك تدريس طفلين معًا بقيمة تدريس طفل واحد". وبعض الأُمَّهَات قالت أَنَّ قُرْبَ نقطة التَّجمُّع التي يتلقَّى فيها الطالب درسًا تُعَدُّ سببًا آخَرَ مُهِمًّا لالتحاق الطالب مع هذا المعلم أم غيره، بالإضافة إلى اتفاق المشاركين في المقابلات مع عيِّنة الاستبانة أَنَّ التفضيل الأكثر دائمًا يكون للمعلم الذي يتمتَّع بِسُمْعَة طيبة.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

في ضوء ما سبق، تُظهِرُ النتائج أهمية الخبرة والمهارات التدريسية للمعلم الخصوصي لدى أولياء الأمور كما أوضحتْها سابقًا نتائجُ دراسة يخلف (٢٠٢٢)، ودراسة دويدار (٢٠٢٢)، وتُشِيرُ أيضًا إلى أَنَّ السُّمْعَة والتقدير للمعلم تؤدِّيان دورًا مُهِمًّا في اتخاذ القرار، علاوةً على ذلك؛ يمكن أَنْ يكون تَوَفُّر المعلم للحضور لبيت الطالب عاملًا محوريًّا في عملية الاختيار بالنسبة للبعض.

ثالثًا: ما متوسط عدد الساعات التي يتلقَّى فيها ابنك/ ابنتك أسبوعيًّا؛ دروسًا خصوصية؟

جدول (٩) التكرارات والنِّسَب المئوية لمتوسط عدد الساعات التي يتلقَّى فيها أبناء أفراد العيّنة للدروس الخصوصية

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة
ما متوسط عدد الساعات التي يتلقَّى فيها ابنك/ ابنتك أسبوعيًّا؛ دروسًا خصوصية (التربية الإسلامية)؟	ساعة واحدة أسبوعياً	٢٤	%١٢
	ساعتان في الأسبوع	٣٦	%١٨
	لا يتلقَّى مُطْلَقًا	١٤٠	%٧٠
ما متوسط عدد الساعات التي يتلقَّى فيها ابنك/ ابنتك أسبوعيًّا؛ دروسًا خصوصية (الرياضيات)؟	ساعة واحدة أسبوعيًّا	٣٠	%١٥
	ساعتان في الأسبوع	١٥٩	%٧٩.٥
	لا يتلقَّى مُطْلَقًا	١١	%٥.٥
ما متوسط عدد الساعات التي يتلقَّى فيها ابنك/ ابنتك أسبوعيًّا؛ دروسًا خصوصية (اللغة العربية)؟	ساعة واحدة أسبوعيًّا	٦٥	%٣٢.٥
	ساعتان في الأسبوع	٩٨	%٤٩
	لا يتلقَّى مُطْلَقًا	٣٧	%١٨.٥
ما متوسط عدد الساعات التي يتلقَّى فيها ابنك/ ابنتك أسبوعيًّا؛ دروسًا خصوصية (اللغة الإنجليزية)؟	ساعة واحدة أسبوعيًّا	٤٨	%٢٤
	ساعتان في الأسبوع	١١٩	%٥٩.٥
	لا يتلقى مطلقا	٣٣	%١٦.٥
ما متوسط عدد الساعات التي يتلقَّى فيها ابنك/ ابنتك أسبوعيًّا؛ دروسًا خصوصية (العلوم العامة)؟	ساعة واحدة أسبوعيًّا	٦٥	%٣٢.٥
	ساعتان في الأسبوع	٩٨	%٤٩
	لا يتلقَّى مُطْلَقًا	٣٧	%١٨.٥
ما متوسط عدد الساعات التي يتلقَّى فيها ابنك/ ابنتك أسبوعيًّا؛ دروسًا خصوصية (الدراسات الاجتماعية)؟	ساعة واحدة أسبوعيًّا	٤٠	%٢٠
	ساعتان في الأسبوع	٢٠	%١٠
	لا يتلقَّى مُطْلَقًا	١٤٠	%٧٠

تعكس النتائج في الجدول رقم (٩) توزيعًا متنوّعًا لعدد ساعات الدروس الخصوصية التي يتلقّاها الطلبة في المواد الدراسية المختلفة؛ فيتَّضِحُ أَنَّ هناك نسبة كبيرة من الطلبة (بِنِسَبٍ تتجاوز ٧٠%) لا تتلقَّى دروسًا خصوصية في معظم المواد. ومع ذلك، يَظهَرُ أَنَّ الطلبة الذين يلتقُون بالمعلمين الخصوصِيّين يَمِيلُون إلى تلقِّي دروس لمدة ساعتين في مواد كالرياضيات واللغة العربية والعلوم العامة؛ يُمكِنُ أَنْ يُشِيرَ ذلك إلى أهمية تعزيز الأداء في هذه المواد الأساسية. ويَجْدُرُ الذِّكْرُ أَنَّ النِّسَبَ

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المنخفضة لتلقِّي الدروس الخصوصية في بعض المواد قد يُشِيرُ إلى قدرة الطلبة على التحصيل فيها في البيئة الدراسية العادية. وقد أوضحتِ الأُمَّهَاتُ المُشاركات في المقابلات أَنَّ أكثر المواد إلحاحًا في المرحلة الابتدائية هي اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، ثم الرياضيات، واتَّفقت أغلبُ المُشاركات على حاجة تتجاوَز الساعات الثلاث أسبوعيًّا لدراسة مادة اللغة العربية خاصَّةً، لاسِيَّمَا، إنَّ طلبة الصفين الأول والثاني؛ هُمُ الأكثرُ حاجةً من غيرهم لتأسيسهم في الكتابة والقراءة، وأشارت بعضُ الأُمَّهَات أَنَّهُ لا يُوجَدُ صفوف لصعوبات التَّعلُّم لهذَيْن الصفين، ولذلك هُنَّ يَلْجَأْنَ لمعلم خارجي حين يَشْعُرْنَ أَنَّ هذا الطفل قد يكون من فئة صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظرها. وكشفتِ الأُمَّهَاتُ أَنَّهُنَّ يَرَيْنَ أَنَّ عدد الطلبة الذي يتجاوز (٣٥) طالبًا في القاعة الدراسية؛ يُسَبِّبُ في كثير من الأحيان توتُّرًا لأبنائِهِنَّ، ولذلك في مرحلةٍ ما من اليأس يَتَّخِذُ قرارَ المعلم الخصوصي خاصَّةً لمادة اللغة العربية.

يخلُصُ الباحثان مِمَّا سبق من نتائج أَنَّهُ يجب الاعتناء بتوفير فُرَص متساوية للجميع لِلتَّمَيُّز في المواد المختلفة، وهذه النتائج تتَّفق ونتائج دراسة سواكر ورزاق بعرة (٢٠٢٠)، ونتائج دراسة يخلف (٢٠٢٢).

رابعًا: ما نوعُ الدروس الخصوصية التي أخذَها ابنك/ ابنتك خلال العام الماضي (٢٠٢٢/٢٠٢٣م)

جدول (١٠) التكرارات والنِّسَب المئوية لنوع الدروس الخصوصية التي يتلقَّاها أبناء أفراد عيّنة الدراسة

السؤال	الإجابة	التكرار	النسبة
ما نوع الدروس الخصوصية التي أخذها ابنُك/ ابنتك خلال العام الماضي (٢٠٢٢/٢٠٢٣م)؟	درس مع مجموعة صغيرة (٢-٥ طلبة)	٧١	**%٣٥.٥**
	درس مع مجموعة كبيرة (أكثر من ٥ طلبة)	٦٨	**%٣٤**
	درسٌ بمفردِهِ	٦١	**%٣٠.٥**

تُظهِرُ نتائج الدراسة الحالية المُوضَّحة في الجدول رقم (١٠) توزيع الأنماط المختلفة للدروس الخصوصية التي تمَّت دراستها خلال العام الدراسي الماضي. ويمكن تلخيص هذه النتائج على النحو التالي: درسٌ مع مجموعة صغيرة (٢-٥ طلبة): تبلغ نسبة الطلبة الذين اختارُوا دروسًا خصوصية مع مجموعات صغيرة نحو ٣٥.٥%. درسٌ مع مجموعة كبيرة (أكثر من ٥ طلبة): يَظهَرُ أَنَّ ٣٤% من الطلبة اختارُوا دروسًا خصوصية مع مجموعات كبيرة تَضُمُّ أكثر من ٥ طلبة. درسٌ بمفردِهِ: تُشِيرُ النتائج إلى أَنَّ ٣٠.٥% من الطلبة اختارُوا دروسًا خصوصية تتضمَّنُ فقط الطالب والمعلم من دُونِ وجود طلبة آخرين. من جانبٍ آخَرَ أكَّدتِ الأُمَّهَاتُ في

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المقابلات أنَّهُنَّ يُفَضِّلْنَ أَنْ يكون أبناؤُهُنَّ بمفردهم؛ لاعتقادِهِنَّ أَنَّ الأطفال يُشَتِّتُون بعضهم.

يعكس هذا التوزيعُ التَّنوُّعَ في تفضيلات الطلبة وأساليب تعلُّمهم. فبينما يُفَضِّلُ بعض الطلبة الدروس الخصوصية مع مجموعات صغيرة للحصول على اهتمام أكثر تركيزًا ومناقشةً مباشرةً؛ يُفَضِّلُ آخَرُون دروسًا مع مجموعات كبيرة للاستفادة من التفاعل والتبادل مع زملائهم. وهناك أيضًا نسبة لا بأس بها من الطلبة يختارون دروسًا خصوصية بمفردهم فقط؛ ما يعكس استفادتهم من التركيز الكامل والتوجيه الفردي، وتتَّفق هذه النتائج مع نتائج دراسة subedit (2018).

خامسًا: أسباب الدروس الخصوصية

للإجابة عن السؤال الثاني الذي يَنُصُّ على: ما أسباب توفير أولياء الأمور دروسًا خصوصية لأبنائهم في مرحلة التعليم الابتدائي في سلطنة عُمَان؟ تمَّ ذلك من خلال شِقَّيْنِ: الأول بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنِّسَب المئوية والرُّتَب لعبارات كل محور، والثاني من خلال إِتْبَاع النتائج بتفسير من مقابلات أولياء الأمور، وللحكم على قوة السبب تم اعتماد الجدول رقم (١١) التالي:

جدول (١١) مقياس تحديد مستوى قوة السبب لعيِّنة الدراسة وفقًا لِلنِّسَب المئوية

قوة السبب	النِّسَب المئوية	
	إلى	من
منخفض	%٢٤.٩٩	%٠
متوسط	%٤٩.٩٩	%٢٥
مرتفع	%٧٤.٩٩	%٥٠
مرتفع جِدًّا	%١٠٠	%٧٥

أوَّلًا: أسباب متعلقة بالطالب

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنِّسَب المئوية والرُّتَب للأسباب المتعلقة بالطالب

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرُّتْبَة	قوة السبب
١	الرغبة في زيادة التحصيل الدراسي لابني.	٢.٩٤	٠.٦٢	٩٨	١	مرتفع جِدًّا
٢	استعداد الطالب للامتحانات.	٢.٦٧	١.٠٧	٨٩	٤	مرتفع جِدًّا
٣	تشجيع معلِّمات المدرسة لتوفير الدروس الخصوصية للأبناء.	٢.٧٧	١.٢٤	٩٢	٢	مرتفع جِدًّا
٤	تَعَوُّد الأبناء على الدروس الخصوصية منذ التحاقهم بالمدرسة.	٢.٧	٠.٩٨	٩٠	٣	مرتفع جِدًّا
٥	الاتِّكاليَّة وعدم اعتماد الطالب إلى	٢.٠٢	١.٣٣	٦٧	٧	مرتفع

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

	نفسه.					
٦	يشرح أساتذة الدروس الخصوصية بشكل أفضل عن مُعلِّمي المدرسة.	٢.٤٤	٠.٦٢	٨١	٥	مرتفع جِدًّا
٧	عدم قدرة ابني على التركيز مع المجموعات الكبيرة داخل الفصل.	٢.١١	٠.٩١	٧٠	٦	مرتفع
الدرجة الكلية		٢.٥٢	٠.٩٦	٩٣		مرتفع جِدًّا

من خلال الجدول (١٢) يتَّضِحُ أَنَّ نسبة الأسباب المتعلقة بالطالب بلغت (٩٣%)، بمستوى مرتفع جِدًّا، وجاءت الفقرة رقم (١) أعلى الفقرات؛ التي نَصَّتْ على "الرغبة في زيادة التحصيل الدراسي لابني" بنسبة (٩٨%) ومستوى مرتفع جِدًّا، وهنا أظهرت نتائج المقابلات مع أولياء الأمور أَنَّ هدفَهم الأساسَ من الدروس كلها هو اعتقادُهم التَّام أَنَّ المعلمَ الخصوصي قادرٌ على رفع المستوى التحصيلي لأبنائهم؛ ويمكن تفسير ذلك بالاعتقاد السائد أَنَّ الجهد الأكبر لا بُدَّ أَنْ يكون من المعلم لرفع مستويات الطلبة، ورُبَّمَا كانت هناك خبرات سابقة ارتبطت بأذهان أولياء الأمور تدعم فكرة أَنَّ التعليم الخصوصي قد يُسهِمُ فعلًا في رفع المستويات التحصيلية للطلبة.

ويتَّضِحُ من الجدول رقم (١٢) أيضًا أَنَّ الفقرة رقم (٥) التي نَصَّت على "الاتِّكاليَّة وعدم اعتماد الطالب إلى نفسه" احتلَّتِ المَرْتَبَة الدُّنيا بنسبة مئوية مقدارُها (٦٧%)؛ ويمكن تفسير ذلك أنَّهُ من غير المنطقي أَنْ يجعل وَلِيُّ الأمرِ اللَّوْمَ على أبنائهم فيما يتعلق بأداءاتهم الدراسية، وهذا فعلًا ما اتَّضَحَ في المقابلات الفردية؛ فأولياءُ الأمورِ استبعَدُوا تمامًا هذا الخيار من الخيارات التي طُرِحَت لِأَنْ تكونَ سببًا حقيقيًّا لتوفير الدروس الخصوصية لأبنائهم.

ويتبيَّنُ للباحثَيْنِ أَنَّ هذه النتائج اتَّفقت جزئيًّا ودراستَيْ كُلٍّ من: يخلف (٢٠٢٢)، والعازمي (٢٠٢١).

ثانيًا: أسباب متعلقة بالأسرة وأولياء الأمور

جدول (١٣) *يوضِّح المتوسط والانحراف والنسبة المئوية والرُّتَب لمجال الاستبانة*

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرُّتْبةَ	قوة السبب
١	غياب وَعْيِ أولياء الأمور بالقوانين ذات الصِّلَة بالدروس الخصوصية	٢.٧٧	٠.٨٧	٩٢	٣	مرتفع جِدًّا
٢	عدم رِضَا أولياء الأمور عن التعليم الذي يتلقَّاه أبناؤُهُم في المدرسة	٢.٩٣	٠.٩٧	٩٧	٢	مرتفع جِدًّا
٣	تحقيق تطلّعات أولياء الأمور لحصول أبنائِهِم على مراكز تحصيلية متقدِّمة في المدرسة	٢.٣٧	١.٣٢	٧٩	٥	مرتفع جِدًّا

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٤	اشتغال الأسرة (الأب والأم) معظم أوقاتهما بأعماله الخاصة	٢.٢٩	٠.٤٦	٧٦	٦	مرتفع جِدًّا
٥	انتشار التكنولوجيا الحديثة ومغرياتها والتهاء الأبناء بها	٢.١٤	٠.٣٥	٧١	٧	مرتفع
٦	عدم توفّر البيئة المناسبة للدراسة في البيت	٢.٧١	١.٠٣	٩٠	٤	مرتفع جِدًّا
٧	رغبة الأهل في رفع المستويات التحصيلية لأبنائهم	٢.٩٥	٠.٧	٩٨	١	مرتفع جِدًّا
الدرجة الكلية		٢.٦٠	٠.٣٨	٨٦		مرتفع جِدًّا

تُبَيّنُ نتائجُ الجدول رقم (١٣) أنَّ النسبة العامة المتعلقة بالأسباب الخاصة بالأسرة وأولياء الأمور بلغت (٨٦%)، بمستوى مرتفع جِدًّا. وهذا من المُسَلَّم به لكونِ الأسرة هي صاحبة القرار الأول الأخير فيما يتعلق بتوفير الدروس الخصوصية؛ مع وجود مُؤثِّرات أخرى تطرحُها الدراسة الحالية، ورُبَّمَا يكون هذا ناتجًا عن تأثير توجُّهات المجتمع أم تَغَيُّر أدوار الأُمَّهَات وتوجُّههِنَّ للعمل خارج المنزل؛ وهو ما تم التَّوصُّل إليه في نتائج دراسة يخلف (٢٠٢٢). وبقراءة الجدول رقم (١٣) نفسه يتَّضِح أَنَّ أعلى الفقرات هي الفقرة رقم (٧) التي نَصَّت على "رغبة الأهل في رفع المستويات التحصيلية لأبنائِهِم" فقد حصلت على نسبة (٩٨%) بمستوى مرتفع جِدًّا؛ وهي بالفعل ما اتَّفَقَ عليه أغلبُ المشاركين في المقابلات وفَسَّرَهُ أولياء الأمور أَنَّهُم وفق خبراتهم السابقة يَجِدُونَ أَنَّ مستويات أبنائهم التحصيلية قدِ ارتفعت نتيجةً لحصولهم على ساعات دراسة خصوصية في بعض المواد، ويتَّضِحُ أيضًا أَنَّ الفقرة رقم (٥) التي نَصَّت على "انتشار التكنولوجيا الحديثة ومغرياتها والتهاء الأبناء بها" قدِ احتلَّت المرتبةَ الدُّنيا بنسبة مئوية مقدارُها (53.8%) بمستوى مرتفع، ووجد أولياء الأمور أَنَّ انتشار التكنولوجيا الحديثة ومُغرَياتها سبب لالتهاء الأبناء ولكنَّها لا تتقدم على أسباب أخرى أكثر تأثيرًا، ويمكن تفسير ذلك أَنَّ أغلب أولياء الأمور الذين شاركوا في المقابلة قد أوضَحُوا أنَّهُم يعملون على ضبطِ وقت اللَّعِبِ بالأجهزة الإلكترونية وألَّا مجالَ يُذْكَرُ باشتغال الأبناء بتلك القوة التي قد تجعلُها من الأسباب المتقدِّمة.

ثالثًا: أسباب متعلقة بالمدرسة/ النظام التعليمي بالمدارس

جدول (١٤) يُوضِّحُ المتوسط والانحراف والنسبة المئوية والرُّتَب لمجال الاستبانة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرُّتْبَة	قوة السبب
١	عدم كفاية الحصص	٢.٩٥	٠.٧	٩٨	١	مرتفع جِدًّا
٢	عدم توفّر البيئة التعليمية	٢.٢٢	٠.٣٨	٧٤	٥	مرتفع
٣	ضعف مستوى التعليم في المدارس	٢.١٣	٠.٠٤	٧١	٦	مرتفع

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

	الحكومية					
٤	كثرة عدد الطلبة في الفصل (الكثافة الطلابية في الصف)	٢.٦٣	٠.٢٥	٨٧	٢	مرتفع جدا
٥	تقصير المدرسة في توعية الطلبة بأضرار الدروس الخصوصية	٢.٥٥	٠.٢	٨٥	٤	مرتفع جِدًّا
٦	عدم توفير المدرسة لدروس تقوية للطلبة المتأخرين دراسيًّا	٢.٧٥	١	٨٦	٣	مرتفع جِدًّا
الدرجة الكلية		٢.٥٥	٠.٢٢	٨٥		مرتفع جِدًّا

أشارت نتائج الجدول رقم (١٤) أنَّ نسبة الأسباب المتعلقة بالمدرسة/ النظام التعليمي بالمدارس قد بلغت (٨٥%) بمستوى مرتفع جِدًّا، وإنَّ الفقرة رقم (١) التي نَصَّت على "عدم كفاية الحصص" حصلت على نسبة (٩٨%) بمستوى مرتفع جِدًّا؛ مع ذلك أَظْهَرَ أغلبُ المشاركين في المقابلات أَنَّ عددَ الحصص كبيرٌ مُمِلٌّ، وهذا بدورِهِ أَوجَدَ بعضَ التناقض بين ما قدَّمَتْهُ الاستبانة وما أوضحَهُ المشاركون في المقابلات؛ إلَّا أَنَّ الدراسة الحالية تُفَسِّرُ هذا التناقضَ أَنَّ عددَ الحصص كافٍ لكنَّ إدارتها رُبَّما ليستِ الأفضلَ، ولذلك، مع وجود عددٍ كافٍ من الحِصَص إلَّا أَنَّ الفائدة التي يحصل عليها الطالب لا تُرْضِي وَلِيَّ أَمْرِهِ بشكلٍ كافٍ. ويتَّضِحُ أيضًا أَنَّ الفقرة رقم (٣) التي نَصَّت على "ضعف مستوى التعليم في المدارس الحكومية" قدِ احتلَّت أدنى مَرْتَبَة بنسبة مئوية مقدارُها (٧١%)، بمستوى مرتفع، ورُبَّمَا احتلَّت هذه النتيجة مستوى أقل من الأخرى بحكم تطوير المناهج المستمر لاسيَّما مناهج الحلقة الأولى في تطوُّر مستمر ملموس من قِبَل أولياء الأمور، واتَّفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سواكر ورزاق بعرة (٢٠٢٠)، ودراسة قادري (٢٠٢١).

رابعًا: أسباب متعلقة بالمعلم

جدول (١٥) يُوضِّح المتوسط والانحراف والنسبة المئوية والرُّتَب لمجال الاستبانة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرُّتْبَة	قوة السبب
١	يمارس المُعلِّمون ضغوطًا على الطلبة من أجل التسجيل في الدروس الخصوصية	٢.٩٥	٠.٧	٩٨	١	مرتفع جِدًّا
٢	إرهاق المعلم بأعباء إضافية	٢.٢٢	٠.٣٨	٧٤	٥	مرتفع
٣	ضعف أداء بعض المعلمين	٢.١٣	٠.٠٤	٧١	٦	مرتفع
٤	سَعْي بعض المعلمين إلى إيجاد مصادر إضافية للدَّخل وتحسين مستوياتهم المعيشية	٢.٦٣	٠.٢٥	٨٧	٢	مرتفع جِدًّا
٥	نقص الكفايات والخبرات لدى المعلمين في المدارس الحكومية	٢.٥٥	٠.٢	٨٥	٤	مرتفع جِدًّا
الدرجة الكلية		٢.٥٥	٠.٢٢	٨٥		مرتفع جِدًّا

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

تُبَيِّنُ نتائج الجدول رقم (١٤) أَنَّ نسبة الأسباب المتعلقة بالمعلم بلغت (٨٥%) بمستوى مرتفع جِدًّا، وبالعودة إلى الجدولِ نفسِه يتَّضِحُ أَنَّ الفقرة رقم (١) التي نَصَّت على "يُمارِسُ المعلمون ضغوطًا على الطلبة من أجل التسجيل في الدروس الخصوصية" قد حصلت على نسبة (٩٨%) بمستوى مرتفع جِدًّا. وبالرجوع إلى المقابلات؛ قالتِ المُشارِكة م٤: "تُوجِي لنا المعلمة بشكل غير مباشر بأنَّه لا بُدَّ لنا من وَضْع معلمة خارج الفصل تساعدها في حَلِّ مشكلات الطفل". واتَّفقت ٣ مشاركات أخريات أَنَّ المُعلِّمات تُرسِلُ لَهُنَّ رسائل مُبَطَّنَة بضرورةِ وضع معلم آخَر في البيت غيرها لتعليم الطفل، ويمكن تفسير ذلك بأسبابٍ عِدَّةٍ؛ منها: إِنَّ أعداد الطلبة في الصفوف الدراسية كبيرة وفقًا لِمَا وضَّحَتْهُ عيّنةُ المقابلة فتعمل المعلمة على تخفيف بعض الضغط التدريسي من خلال توجيه الأُمَّهَات غير المباشر للمعلم الخصوصي، من ناحية أخرى ربما يُمَثِّلُ انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بِعَدِّها مصدرَ دَخْلٍ لا يُستهَانُ به؛ يدفع ببعض المعلمين للإيحاء لبعض الطلبة بالاستفادة من المعلم بمبلغ مدفوع خارج المدرسة، وهذا ما اتَّفَقَت عليه دراسات: سبديت (٢٠١٨)، ودويدار (٢٠٢٢)، وويلديز (٢٠٢١)؛ في أَنَّ الدروس الخصوصية عِبْء مادي وضغط نفسي على الأسرة وأولياء الأمور.

ويتَّضِحُ أيضًا من الجدول رقم (١٤) أَنَّ الفقرة رقم (٣) التي نَصَّت على "ضعف أداء بعض المعلمين" احتلَّتِ المرتبةَ الدُّنيا بنسبة مئوية مقدارُها (٧١%) بمستوى مرتفع، وبالرجوع إلى المقابلات أكَّدتِ الأُمَّهاتُ أَنَّ المُعلِّمات جيِّدات لكنَّ أداءَاتِهِنَّ غير كافية بسبب عدد الطلبة في الفصل الواحد. وترى الدراسة الحالية أَنَّ كثافةَ أعداد الطلبة في الفصول سببٌ مُهِمٌّ لا يمكن إهمالُهُ؛ لكنَّ ذلك لا يعني أَنَّ أداء المعلمين ليس كما هو مرجوٌّ، لاسِيَّما إِنَّ التركيز على المعلمين من قِبَل وزارة التربية والتعليم كبير جِدًّا، واتَّفقت نتائج هذا السبب مع نتيجة دراسة (Sujatha, 2014، Smyth, 2009).

الخلاصة:

خَلُصَتِ الدراسةُ الحالية إلى جملةٍ من النتائج يمكن أَنْ نُوجِزَها في التالي:

١. تفاوُت في اختيار أنواع الدروس الخصوصية: تُظهِرُ النتائجُ تفاوُتًا واضحًا في تفضيل الطلبة لأنواع الدروس الخصوصية؛ فبعضُهم يُفضِّلُ الدروس مع مجموعات صغيرة، بينما يُفضِّلُ آخَرُون الدروس مع مجموعات كبيرة أم دروس فردية.

١. اختلافات في التفضيلات حسب المادة الدراسية: تَبَيَّنَ أَنَّ هناك تَفَاوُتًا في اختيار نوع الدروس الخصوصية حسب المادة الدراسية؛ فَيَمِيلُ بعضُ الطلبة للحصص الخصوصية في المواد الأساسية كالرياضيات واللغات، في حين يُمكِنُ أَنْ يكون هناك اهتمام أقل بالدروس الخصوصية في المواد الأخرى.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

٢. تعتمد التفضيلات إلى أساليب التَّعلُّم الشخصية: قد تعتمد تفضيلات الدروس الخصوصية إلى أساليب التَّعلُّم الفردية والتفضيلات الشخصية لكل طالب؛ فيبحث بعضُهم عن التركيز الكامل والتوجيه الفردي في الدروس الفردية.
٣. الحاجة لتوفير خيارات متعددة: يَظهَرُ من التحليل أهمية توفير خيارات متعددة للدروس الخصوصية لتلبية احتياجات وتفضيلات الطلبة المختلفة؛ بناءً إلى المادة الدراسية وأسلوب التَّعلُّم الشخصي.
٤. المُعلِّمون الخصوصيُّون يحتلُّون دورًا كبيرًا في التَّعلُّم الإضافي: يُظهِرُ ارتفاعُ نسبة الطلبة الذين يختارون دروسًا مع معلِّمين خصوصيِّين؛ ما يُشِيرُ إلى الدور الكبير الذي يؤديه هؤلاء المعلمون في تقديم الدعم التعليمي الإضافي.

التوصيات

تُوصِي الدراسة الحالية بجملةٍ من التوصيات هي:

١. إقرار الدروس الخصوصية واقعًا لا بُدَّ من التعامل معه بطريقة علمية مُقَنَّنَة من قِبَل المسؤولين وصُنَّاع القرار في وزارة التربية والتعليم.
٢. ضرورة تنظيم العمل بالدروس الخصوصية واستراتيجية التعامل معها.
٣. العمل على توعية أولياء الأمور بشكل أكبر بشأن استراتيجيات وطرائق حَلِّ الإشكالات المتعلقة باستيعاب الأبناء ومستوياتهم التحصيلية من دُونِ الحاجة لدفع تكاليف مادية كبيرة.
٤. توظيف الحصص الدراسية في اليوم الدراسي بطرائق ذات فائدة كُبرى للطلبة.
٥. توفير موارد تعليمية متنوعة: يجب توفير موارد متعددة ومتنوعة للمعلمين لضمان توفير دروس مثيرة فعَّالة للطلبة.
٦. متابعة تقدُّم الطلبة: ينبغي تقديم نظام مراقبة وتقييم لِتَتَبُّع تحسُّن أداء الطلاب بشكل دقيق يَضمِنُ تقدُّم مستوياتهم بما هو مُتوَقَّع.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

المراجع

براي، مارك وحجار، أنس. (٢٠٢٢). تعليم الظل في منطقة الشرق الأوسط (*طبيعة الدروس الخصوصية وآثارها وانتشارها*). المركز الإقليمي للتخطيط التربوي.

بوعناني، مصطفاوي؛ كروات، كريمة، (٢٠١٨). أسباب انتشار الدروس الخصوصية في المرحلة الثانوية من وجهة نظر التلاميذ (دراسة ميدانية على عيّنة من ثانويات مدينة سعيدة)، *مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية*، المجلد ١، العدد ٢.

الحربي، نادي (٢٠٠٠). *الدروس الخصوصية*، عَمَّان: السعودية: سلسلة سديم التربوية.

الحجري، راشد والتوبي، عبد الله والجابري، سالم والمطري، علي. (٢٠٢٣). واقع الدروس الخصوصية لطلبة التعليم المدرسي في سلطنة عمان من وجهة نظر الطلبة وأولياء الأمور .*المجلة العربية للتربية النوعية*.88-53 , (29)7 ,

الحسين، دبا؛ بوزيدي، حياة. (٢٠١٨). *دور الدروس الخصوصية في التحصيل الدراسي*، رسالة ماجستير، جامعة الشهيد حمه لخضر. الجزائر.

حمدان، محمد (١٩٨٦). *الدروس الخصوصية*، عَمَّان: دار التربية الحديثة.

دويدار، هانى السيد منير محمد. (٢٠٢٢). الدروس الخصوصية الأسباب والآثار وسُبُل المواجهة. *العلوم التربوية: مجلة علمية محكمة رُبع سنوية*455-411 ، (٤) ٣٠.

الزهراني، محمد بن عبد الله بن عطية. (**2020**). معايير تقييم جودة البحوث النوعية في العلوم الإنسانية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية: مركز رفاد للدراسات والأبحاث*، ٨ (3)، 605-622. http://search.mandumah.com/Record/1100740

سواكر، آمال؛ رزاق بعرة، حنان. (٢٠٢٠). *اتجاهات تلاميذ المرحلة النهائية من التعليم الثانوي نحو الدروس الخصوصية وعلاقتها بالدافعية للتَّعلُّم* [سالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشهيد حمه لخضر.

سويد، فايزة عبد الله (١٩٩٧). *ظاهرة الدروس الخصوصية*. [الناشر غيرمعروف] .

الصالحي، محسن حمود؛ ملك، بدر محمد؛ الكندري، لطيفة حسين. (٢٠٠٩). الدروس الخصوصية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت: الواقع والأسباب والعلاج .*المؤتمر العلمي التاسع - تحديات التعليم في العالم العربي*، المنيا: كلية التربية، جامعة المنيا، ٣١٩ - ٣٥٣. http://search.mandumah.com/Record/8554

طلس، محمد أسعد (٢٠١٤). *التربية والتعليم في الإسلام*. مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

العازمي، مزنة (٢٠٢١)، ظاهرة الدروس الخصوصية بين الطلبة: دراسة مقارنة على جامعتَي الكويت وقطر، *المجلة التربوية*، مج٣٥، ع ١٣٩.

العسكري، سليمان إبراهيم (٢٠١٧). ظاهرة الدروس الخصوصية: أنواعها ومدى انتشارها. *مجلة مستقبليَّات تربوية*. العدد ٢، المجلد ٣. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي، الكويت.

قادري، حليمة (٢٠٢١)، الدروس الخصوصية بين مطالب التلاميذ ومسؤولية الأساتذة: دراسة مقارنة على تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الثانوي، *مجلة دراسات*، مج ١٠، ع١.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456

كريسويل، جون. (2019). *تصميم البحوث الكمية- النوعية – المزجية* (المترجم: عبد المحسن عايض القحطاني). دار المسيلة للنشر والتوزيع (العمل الأصلي نُشِرَ في 2014).

مستقبليات تربوية. العدد ٢، المجلد ٣. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي الكويت.Chek this reference. Incorrect

المعايطة، عبد العزيز؛ الجغيمان، محمد عبد الله (٢٠٠٩). *مشكلات تربوية معاصرة*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

مريش، ريمة؛ مريش، نوال؛ بن صالحية، كريمة (مُشْرِفًا) .(2018) . *الدروس الخصوصية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لتلاميذ البكالوريا* (Doctoral dissertation). http://dspace.univ-jijel.dz:8080/xmlui/handle/123456789/5032

منصور، مصطفى يوسف (٢٠٠٧). *تحديات العولمة التربوية المتعلقة بالمدرسة وسُبُل مواجهتها، بحثٌ مُقَدَّمٌ إلى مؤتمر "الإسلام والتحديات المعاصرة"* ، الجامعة الإسلامية.

يخلف، رفيقة (٢٠٢٢). *ظاهرة الدروس الخصوصية*: وَجْهٌ من أَوْجُهِ التعليم الخصوصي، مجلة عالم التربية، ع ٣٠.

Černá, M. (2020). Private tutoring in English through the eyes of its recipients. *Orbis scholae*, *14*(2), 59-79.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches.* Sage

Educational Futures. (2017). (In Arabic) *Volume 3, Issue 2.* Arab Center for Educational Research for the Arab Gulf Countries, Kuwait. Chek this reference. Incorrect

Smyth, E. (2009). Buying your way into college? Private tuition and the transition to higher education in Ireland. *Oxford review of education*, *35*(1), 1-22. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03054980801981426

Sujatha, K. (2014). Private tuition in India: trends and issues. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. https://journals.openedition.org/ries/3913

Suwaker, A., & Rizq Baara, H. (2020). *Attitudes of high school final stage students toward private lessons and their relationship with learning motivation* [Unpublished Master's thesis] (In Arabic). University of Martyr Hamma Lakhdar.

Yıldız, A., Türkdoğan, A. & Koçak, E. (2022). Negative effects of private tutoring on stakeholders from teachers' perspective, E-International Journal of Educational Research, 13(1), 19-37.

ISSN: 2537-0448 eISSN: 2537-0456