جامعة وهران2
كلية العلوم الاجتماعية
قسم الديموغرافيا

أطروحة

لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم
في الديموغرافيا

دراسة ميدانية للرسوب المدرسي في التعليم الثانوي لبلدية وهران

من إعداد الطالبة:
بلعباس فضيلة

تحت إشراف:
د. يسعد فوضيل فايزة

أمام لجنة المناقشة:

الاسم و اللقب	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
فوضيل عبد الكريم	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	رئيسا
يسعد فوضيل فايزة	أستاذة محاضرة أ	جامعة وهران 2	مقررا
راشدي خضرة	أستاذة محاضرة أ	جامعة وهران 2	مناقشا
حمزة شريف علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	مناقشا
زرهوني اسعد فايزة	أستاذة محاضرة أ	جامعة مستغانم	مناقشا
بوزناد بلعجال فوزية	أستاذة محاضرة أ	جامعة بلعباس	مناقشا

الموسم الجامعي2018/2017

جامعة وهران2
كلية العلوم الاجتماعية
قسم الديموغرافيا

أطروحة

لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم
في الديموغرافيا

دراسة ميدانية للرسوب المدرسي في التعليم الثانوي لبلدية وهران

من إعداد الطالبة:
بلعباس فضيلة

تحت إشراف:
د. يسعد فوضيل فايزة

أمام لجنة المناقشة:

الاسم و اللقب	الرتبة	المؤسسة الأصلية	الصفة
فوضيل عبد الكريم	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران 2	رئيسا
يسعد فوضيل فايزة	أستاذة محاضرة أ	جامعة وهران 2	مقررا
راشدي خضرة	أستاذة محاضرة أ	جامعة وهران 2	مناقشا
حمزة شريف علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	مناقشا
زرهوني اسعد فايزة	أستاذة محاضرة أ	جامعة مستغانم	مناقشا
بوزناد بلعجال فوزية	أستاذة محاضرة أ	جامعة بلعباس	مناقشا

الموسم الجامعي2018/2017

شكر و تقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، اللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك و عظيم سلطانك، اللهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد إذا رضيت و لك الحمد بعد الرضى، و يقول الحق: ﴿ **رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَ عَلَى وَالِدَيَّ وَ أَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَ أَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَ إِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ**﴾ (سورة الأحقاف، آية:15)

و الصلاة و السلام على المبعوث رحمة للعالمين محمد صلى الله عليه و سلم، رسول الخير و البر و الرحمة، أحمده سبحانه على جزيل نعمه، و ما غمرني به من فضل و توفيق، إلى أن وفقني لإتمام هذا الجهد المتواضع.

فإني أتقدم بالشكر و التقدير لأستاذتي و مشرفتي الدكتورة " يسعد فايزة " و لقبولها الإشراف على هذه الرسالة، و على ما بذلته من جهذ و ما أسدته لي من نصح و إرشاد، فإنني أتقدم بالشكر الجزيل و الامتنان للدكتورة " راشدي خضرة " التي لم تبخل عليا بعملها و وقتها و توجيهاتها السديدة التي انعكست آثارها جلية على هذه الرسالة، كما يطيب لي أن أتقدم بجزيل الشكر و وافر التقدير و عظيم الامتنان للدكتورة " مامش نجية " و الدكتور " مكفس عبد المالك " بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة على نصائحهم و إرشاداتهم القيمة و توجيهاتهم السديدة.

و شكري موصول لأعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة و إنني على أمل و ثقة بأن تغني ملاحظاتهم السديدة الرسالة، و تسهم في رفع شأنها.

يسعدنا أن نتقدم أيضا بجزيل الشكر و الامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو بعيد و لو بالكلمة الطيبة.

إهداء

عرفانا لفضلهما ودعواتهما أهدي هذا العمل المتواضع إلى الوالدين الكريمين أطال الله عز وجل في عمريهما، وإلى كل أفراد العائلة.

إلى من ساندني طول مشواري الدراسي، و رفيق دربي " زوجي العزيز "

إلى أغلى ما وهبني الله في هذه الحياة أبنائي الأعزاء

1- فهرس المحتويات:

المحتوى	الصفحة
شكر و تقدير	
اهداء	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال البيانية	
مقدمة	2
الجانب المفاهيمي و النظري	
الفصـل التمهيدي: التعريف بموضوع الدراسة	
تمهيد	8
1- الإشكالية	9
2- فرضيات الدراسة	12
3- أهمية موضوع الدراسة	13
4- أسباب اختيار موضوع الدراسة	14
5- أهداف الدراسة	14
6- الدراسات السابقة	15
خلاصة	22
الفصـل الأول: الرسوب المدرسي	
تمهيد	24
1- مفهوم الرسوب المدرسي	25
2- الرسوب المدرسي و بعض المصطلحات المشابهة له	28
3- الاتجاهات المفسرة لظاهرة الرسوب الدراسي	30
4- تحديد المفاهيم	42

خلاصة	46
الفصـل الثاني: النظام التـربوي في الجـزائـر	
مقدمة	48
1- التربية والتعليم والمنظومة التربوية في الجزائر	49
2- مفهوم النظام التربوي	52
3- نبذة تاريخية عن النظام التربوي في الجزائر	53
4- أهداف النظام التربوي	55
5- وظائف النظام التربوي	57
6- النظام التربوي في الجزائر	59
7- التحديات التي تواجه النظام التربوي في الجزائر	79
خلاصة	81
الفصـل الثالث: التعليم الثانوي في الجزائر	
مقدمة	83
1- تطور عدد تلاميذ التعليم الثانوي في الجزائر	84
2- معدل التمدرس في التعليم الثانوي في الجزائر	91
3- معدل النجاح في التعليم الثانوي في الجزائر	99
4- معدل الإعادة في التعليم الثانوي في الجزائر	104
5 - تطور معدل مشاركة الإناث في التعليم الثانوي في الجزائر	110
6- تطور عدد المؤسسات التعليمية المستعملة حسب نوع التعليم في الجزائر	113
7- تطور نسبة هيئة التدريس في التعليم الثانوي في الجزائر	116
8- التأطير التربوي في التعليم الثانوي في الجزائر	119
9- ميزانية التسيير و التجهيز للتعليم الثانوي في الجزائر	125
خلاصة	132
الجانب الميداني	

الفصـل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
مقدمة	135
1- الدراسة الاستطلاعية	136
1-1: هدف الدراسة الاستطلاعية	137
2- الدراسة الأساسية	138
2-1: المنهج المستخدم في الدراسة	138
2-2: مجالات الدراسة	140
2-3: تحديد عينة الدراسة	144
3- مصادر جمع البيانات	167
4- الأساليب الإحصائية المستعملة	170
خلاصة	171
الفصـل الخامس: عرض و تحليل و تفسير النتائج	
تمهيد	173
1- طريقة التحليل	174
2- تحليل نتائج الدراسة	176
2-1: تأثير المحددات الفردية في الرسوب المدرسي	176
2-1-1: التحليل الوصفي لتأثير المحددات الفردية على عدد مرات الرسوب	176
2-1-2: التحليل التفسيري لتأثير المحددات الفردية على عدد مرات الرسوب باستخدام نموذج التحليل اللوجيستي المتعدد	183
2-2: تأثير الوسط العائلي في الرسوب المدرسي	185
2-2-1: التحليل الوصفي لتأثير الوسط العائلي على عدد مرات الرسوب	186
2-2-2: التحليل التفسيري لتأثير الوسط العائلي على عدد مرات الرسوب باستخدام نموذج التحليل اللوجيستي المتعدد	202
2-3: تأثير المحيط المدرسي في الرسوب المدرسي	205

2-3-1: التحليل الوصفي لتأثير المحيط المدرسي على عدد مرات الرسوب	206
2-3-2: التحليل التفسيري لتأثير المحيط المدرسي على عدد مرات الرسوب باستخدام نموذج التحليل اللوجيستي المتعدد	209
2-4: دور المحيط الخارجي في الرسوب المدرسي	211
2-3-1: التحليل الوصفي لتأثير جماعة الرفاق على عدد مرات الرسوب	212
2-3-2: التحليل التفسيري لتأثير جماعة الرفاق على عدد مرات الرسوب باستخدام نموذج التحليل اللوجيستي المتعدد	213
خلاصة	215
مناقشة النتائج و الاستنتاج العام	217
الخاتمة العامة	230
قائمة المراجع و المصادر	235
قائمة الملاحق	

2- فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	التوزيع العددي و النسبي لتلاميذ التعليم الثانوي حسب المستوى الدراسي و الجنس و السنة الدراسية 1970- 1971 إلى 2016-2017 في الجزائر.	84
02	توزيع السكان حسب معطيات الإحصاء العام للسكان و السكن 1966- 1977 في الجزائر.	92
03	تطور معدل التمدرس في التعليم الثانوي حسب الجنس و المستوى الدراسي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1971- 1972 إلى غاية السنة الدراسية 2016- 2017.	96
04	تطور معدل مشاركة الإناث في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1963- 1964 إلى 2016- 2017.	110
05	تطور معدل التأطير في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1962- 1963 إلى 2016- 2017.	120

06	توزيع الثانويات الواقعة على الحدود الجغرافية لبلدية وهران.	141
07	توزيع المعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي لعينة البحث.	143
08	التقسيم الإداري لبلدية وهران حسب المقاطعات الجغرافية	146
09	توزيع الثانويات المتواجدة في بلدية وهران حسب المقاطعات الجغرافية.	147
10	توزيع عدد التلاميذ المعيدين حسب الثانويات المتواجدة في بلدية وهران و حسب المقاطعات الجغرافية.	148
11	توزيع التلاميذ المعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي في بلدية وهران.	150
12	توزيع عينة البحث للتلاميذ المعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي في بلدية وهران.	152
13	توزيع للتلاميذ المعيدين حسب الثانويات المختارة و المقاطعات لبلدية وهران.	153
14	توزيع أفراد العينة حسب الثانويات المختارة و المقاطعات لبلدية وهران.	154
15	توزيع أفراد العينة حسب الجنس و عدد مرات الرسوب	176
16	توزيع أفراد العينة حسب السن و عدد مرات الرسوب	177
17	توزيع أفراد العينة حسب الاهتمام بانشغالات أخرى و عدد مرات الرسوب	178
18	توزيع أفراد العينة حسب ممارسة الهواية و عدد مرات الرسوب	179
19	توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي و عدد مرات الرسوب	180
20	توزيع أفراد العينة حسب الشعبة المدروسة حاليا و عدد مرات الرسوب	181
21	توزيع أفراد العينة حسب الشعبة الراسب فيها سابقا و عدد مرات الرسوب	182
22	نتائج اختبار لجودة توفيق النموذج	183
23	تأثير تقدير متغيرات المحددات الفردية على عدد مرات الرسوب	184
24	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب و عدد مرات الرسوب	186
25	توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأم و عدد مرات الرسوب	187
26	توزيع أفراد العينة حسب مهنة الأب و عدد مرات الرسوب	188
27	توزيع أفراد العينة حسب مهنة الأم و عدد مرات الرسوب	189
28	توزيع أفراد العينة حسب الدخل الأسري للوالدين معا و عدد مرات الرسوب	190

29	توزيع أفراد العينة حسب عدد الإخوة و عدد مرات الرسوب	191
30	توزيع أفراد العينة حسب عدد الإخوة المتمدرسين و عدد مرات الرسوب	192
31	توزيع أفراد العينة حسب نوع المسكن و عدد مرات الرسوب	193
32	توزيع أفراد العينة حسب عدد الغرف بالمسكن و عدد مرات الرسوب	194
33	توزيع أفراد العينة حسب طبيعة الحياة الزوجية للوالدين و عدد مرات الرسوب	195
34	توزيع أفراد العينة حسب طبيعة العلاقة بين الوالدين و عدد مرات الرسوب	196
35	توزيع أفراد العينة حسب طبيعة العلاقة بين الوالدين بالأبناء و عدد مرات الرسوب	197
36	توزيع أفراد العينة حسب المسافة بين المؤسسة الراسب فيها سابقا بالمسكن العائلي و عدد مرات الرسوب	198
37	توزيع أفراد العينة حسب ضرورة الاعتماد على وسيلة نقل و عدد مرات الرسوب	199
38	توزيع أفراد العينة حسب عدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم و عدد مرات الرسوب	200
39	توزيع أفراد العينة حسب وجود المشاكل العائلية و عدد مرات الرسوب	201
40	نتائج اختبار لجودة توفيق النموذج	202
41	تأثير تقدير متغيرات الوسط العائلي على عدد مرات الرسوب	203
42	توزيع أفراد العينة حسب صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج وعدد مرات الرسوب	206
43	توزيع أفراد العينة حسب علاقة التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس و عدد مرات الرسوب	207
44	توزيع أفراد العينة حسب علاقة التلميذ بالطاقم الإداري للمؤسسة و عدد مرات الرسوب	208
45	نتائج اختبار لجودة توفيق النموذج	209
46	تأثير تقدير متغيرات الوسط المدرسي على عدد مرات الرسوب	210
47	توزيع أفراد العينة حسب وجود الأصدقاء و عدد مرات الرسوب	212
48	نتائج اختبار لجودة توفيق النموذج	213
49	تأثير تقدير متغير جماعة الرفاق على عدد مرات الرسوب	213

3- فهرس الأشكال البيانية:

الرقم	عنوان الشكل البياني	الصفحة
01	التوزيع النسبي لتلاميذ التعليم الثانوي حسب الجنس و السنة الدراسية 1970- 1971 إلى 2016- 2017 في الجزائر	85
02	تطور معدل التمدرس في التعليم الثانوي حسب المستوى الدراسي و الجنس في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1970- 1971 إلى 2016- 2017	97
03	تطور معدل النجاح في التعليم الثانوي للمستوى السنة أولى ثانوي و الجنس في الجزائر و السنة الدراسية 1971- 1972 إلى 2016- 2017	100
04	تطور معدل النجاح في التعليم الثانوي للمستوى السنة الثانية ثانوي و الجنس في الجزائر و السنة الدراسية 1971- 1972 إلى 2016- 2017	100
05	تطور معدل النجاح في التعليم الثانوي للمستوى السنة الثالثة ثانوي و الجنس في الجزائر و السنة الدراسية 1971- 1972 إلى 2016- 2017	100
06	تطور معدل الإعادة في التعليم الثانوي للمستوى السنة أولى ثانوي و الجنس في الجزائر و السنة الدراسية 1971- 1972 إلى 2016- 2017	105
07	تطور معدل الإعادة في التعليم الثانوي للمستوى السنة الثانية ثانوي و الجنس في الجزائر و السنة الدراسية 1971- 1972 إلى 2016- 2017	105
08	تطور معدل الإعادة في التعليم الثانوي للمستوى السنة الثالثة ثانوي و الجنس في الجزائر و السنة الدراسية 1971- 1972 إلى 2016- 2017	105
09	تطور معدل مشاركة الإناث في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1963- 1964 إلى 2016- 2017	111
10	تطور عدد المؤسسات المستعملة حسب نوع التعليم في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1970- 1971 إلى 2016- 2017	113
11	تطور نسبة هيئة التدريس في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1962- 1963 إلى 2016- 2017	116
12	تطور معدل التأطير في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1962- 1963 إلى 2016- 2017	121
13	تطور الإعتمادات المالية الموفرة لميزانية التسيير للتعليم الثانوي في الجزائر	126

	خلال السنوات الدراسية 1962 إلى 2017	
14	تطور الإعتمادات المالية الموفرة لميزانية التجهيز للتعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1964 إلى 2017	130
15	توزيع أفراد العينة حسب الجنس و المستوى الدراسي	143
16	توزيع التلاميذ المعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي في بلدية وهران	150
17	توزيع أفراد العينة حسب الثانويات المختارة و المقاطعات لبلدية وهران	155

مقدمة

مقدمة:

لا شك أن نظام التربية و التعليم من عصر الإنسان القديم إلى نضيره المعاصر، كان من أهم الوسائل الأساسية التي تعتمد عليها الإنسانية في توجيه النشء و تلقينه المدارك المعرفية و الأخلاق المحبذة، و قد ساهم عبر العصور في رفع التحدي و التخفيف من وطأة آفة الأمية و الجهالة داخل المجتمعات.

غير أن إشكالية السياسة التعليمية و وظيفتها التنموية واحدة من التحديات الكبرى التي ظلت تواجه البلدان العربية عامة، فهناك إجماع على أن التعليم في أغلب دول العالم على العموم و ذلك العالم الثالث بصفة خاصة، مازال بعيدا عن طموحات المجتمع. فهو تعليم متعثر يحتاج إلى إصلاح جذري، و سيرورة مجتمعاتنا اليوم تعد دليلا قاطعا على عدم صلاحية النسق التعليمي ما جعله مهلهلاً و مريضًا.

و المنظومة التربوية في الجزائر لا يختلف أمرها عن غيرها من الأنظمة التعليمية في العالم العربي، التي تتشابه في المنطلقات و الأبعاد، من حيث المفهوم العام لأنها تسعى جميعها إلى التنمية البشرية و إعداد الفرد للحياة الاجتماعية بوسائل قديمة، و يقينا منها أن تحقيق التقدم يتوقف على مدى نجاعة السياسة التعليمية و فعالية استراتيجياتها التربوية في مجال إعداد الإنسان و تأهيله لمواكبة تطورات العصر الجديد.

سعت الجزائر منذ حصولها على الاستقلال إلى التأسيس لمنظومة تربوية تكوينية، تلبي نظريا متطلبات التنمية في المجالات الاقتصادية و الاجتماعية، و قد توج ذلك المسعى بتكوين كوادر في مختلف التخصصات، إلا أن استثمار تلك النتائج تعترضه

اليوم مجموعة من المشاكل التي طفت على السطح بفعل الأحداث المتسارعة و ثورة التكنولوجيا التي أحدثت تغيرات هائلة، في ميادين معلوماتية، اتصالاتية، تعليمية، إخبارية و ترفيهية.

فنجاح و فعالية أي قطاع من القطاعات يرتبط ارتباطا وثيقا بمدى صلاح، نضج و فعالية العنصر البشري في ذلك المجتمع. و قطاع التربية و التعليم أحد القطاعات القاعدية و الأولية الذي يعني بالعنصر البشري منذ نشأته، أي منذ السنوات الأولى من حياته وذلك بتلقينه لمختلف المبادئ، المعارف و العلوم التي تهيئه لأن يصبح فردا صالحا، فعالا و منتجا في المجتمع.

و من بين المشكلات التي يتخبط فيها نظام التربية و التعليم في الجزائر عامة و التعليم الثانوي بوجه أخص ظاهرة الرسوب المدرسي التي تعتبر مشكلة تربوية، اقتصادية، اجتماعية و نفسية أيضا. و مهما كان السبب في الرسوب أو الإعادة فان أغلب التربويين أجمعوا على أنه ليس هناك حل جذري وقائي لهذه المشكلة التربوية المتعددة الأبعاد و الجذور. فهي لا تقتصر على بلد دون آخر و لا على جهة دون أخرى فالكل معرض لها، و لكن بنسب متفاوتة و ذلك بحسب القدرة على المقاومة و العلاج .

و لعل التغيرات التي حدثت و تحدث دوما على المنظومة من حيث المناهج، البرامج، الطرائق، الوسائل و التأطير... لدليل على شعور الجهات المسؤولة بخطورة هذه الآفة المدرسية و الحرص على محاربتها و التخفيف منها.

و كما نعلم أن التلميذ هو المحور الأساسي في التربية و التعليم فانه يحتّم علينا أن نخلق له الجو المناسب و الملائم لعطائه و إبراز قدراته، و الاستجابة لميولاته

الشخصية و توفير له المساعدة، التوجيه و إحداث الظروف المناسبة له بدءا من الأسرة فالشارع و الحي ثم المؤسسة التعليمية و خلق ترابط و تكامل بين هذه المؤسسات.

و نحن في دراستنا هذه " الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي " نحاول أن نسلط الضوء على بعض الأسباب الكامنة وراء هذه الآفة الخطيرة، و الوقوف على قدر حجمها إن كانت في تزايد أم في تراجع؟

و هل زالت بعض العوامل السابقة لهذه العلة أم أنها قائمة و زادت عليها أسباب أخرى؟

و حاولنا اقتراح بعض الحلول و وصف العلاج الذي استقيناه من أراء بعض العلماء النفسانيين و من خلال المراجع ومن أرائنا الشخصية التي تصورناها بعد المعاينة الميدانية للتلاميذ الراسبين، و بمقابلة المدراء و المستشارين التربويين للثانويات المختارة حسب عينة الدراسة.

هذا و تأمل الباحثة من خلال هذه الدراسة، المشاركة في المجهودات المبذولة للتخفيف من حدة الرسوب المدرسي، و أن تكون سند لكل المعلمين، المرشدين، التربويين و الإداريين، للكشف عن حالة الرسوب المدرسي. خاصة و أن الجزائر سجلت ارتفاعا محسوسا في نسب الرسوب المدرسي في الطور الثانوي حيث وصل معدل الرسوب في السنة الدراسية 2017/2016:

بالنسبة للسنة أولى ثانوي ب 08,54% للإناث و 19,11% للذكور، بالنسبة للسنة ثانية ثانوي ب 06,39% للإناث و 12,38% للذكور، أما السنة الثالثة ثانوي ب26% للإناث و 30,80% للذكور. كما أشارت إليه آخر إحصائيات وزارة التربية

الوطنيـــة و انطلاقـــا مـــن هـــذه الأهـــداف و الآمـــال، تـــم اعتمـــاد خطـــة البحـــث التاليـــة و التـــي تضم جانبين: نظري و تطبيقي.

حيـــث يشـــمل الجانـــب النظـــري علـــى الفصـــل التمهيـــدي بالإضـــافة إلـــى ثلاثـــة فصـــول أخـــرى و هي:

1- الفصل الأول: الرسوب المدرسي.

2- الفصل الثاني: النظام التربوي في الجزائر

3- الفصل الثالث: التعليم الثانوي في الجزائر..

أما الجانب الميداني فشمل فصلين و هما:

1- الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة.

2- الفصل الخامس: عرض و مناقشة نتائج الدراسة.

الجانب المفاهيمي و النظري

الفصل التمهيدي:

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

فـي إطـار البحـث و الدراسـة يحـدد الباحـث العناصـر المنهجيـة التـي يتبعهـا فـي دراسـته و التـي تـوفر لـه الـدليل المتـدرج و المتسلسـل لكافـة الخطـوات الواجـب إتباعهـا للوصـول إلـى الهـدف المسـطر مـن الدراسـة و تحقيـق الغايـة مـن البحـث العلمـي، أيـن يوضـح فيهـا مـدى أهميـة دراسـته و كيف تساهم في تقدم المعرفة في مجال تخصصه.

و يـتمّ ذلـك مـن خـلال تحديـد مشـكلة الدراسـة و مبـررات اختيـار موضـوعها و كـذا الأهميـة التـي دعـت الباحـث إلـى تناولهـا و الأهـداف التـي تصـبو إليهـا و كـذا فرضـياتها مـع إلقـاء لمحـة عـن الدراسـات ذات الصـلة بالموضـوع التـي تفسـر منهجيـة الدراسـة و تسـاعد علـى معرفـة تطـورات المشكلة إلى غاية تناولها و هذا ما سيتم استعراضه بشيء من التفصيل في هذا الفصل.

1- الإشكالية:

شـهد العـالم مـن حولنـا تقـدمًا تكنولوجيًـا و تطـورًا معلوماتيًـا كبيـرًا و سـريعًا جعـل الأنظمـة التربويـة فـي مختلـف الـدول تواجـه تحـديات و ضـغوطات دائمـة مـن أجـل مواكبـة هـذه التطـورات و الارتقـاء بالمسـتوى التعليمـي إلـى مـا هـو أجـود. إذ " يعـد قطـاع التربيـة و التعلـيم مـن أوسـع القطاعـات إن لـم يكـن أوسـعها لضـخامة الأعـداد العاملـة فيـه و المهمـات الموكلـة إليـه" .[1] وقطـاع التربيـة و التعلـيم لـيس بمعـزل عـن القطاعـات الأخـرى فهـو يـؤثر و يتـأثر بـالظروف و الواقـع الثقـافي، الاقتصـادي و الاجتمـاعي، فهـو مـرآة تعكـس الصـورة الحقيقيـة للواقـع السـائد فـي المجتمـع. غيـر أنّ واقـع التربيـة و التعلـيم فـي بلادنـا الجزائـر يشـهد تراكمـات، صـعوبات و مشـاكل عديـدة و متنوعـة منـذ مـا ينـايف عقـدين مـن الـزمن أثـرت سـلبًا علـى المنتـوج (الفـرد) بصـفة خاصـة و علـى الحيـاة الاجتماعية و الاقتصادية بصفة عامة.

و لعلـى أكثـر مـا تهـدف إليـه " العمليـة التربويـة هـو تطـوير المهـارات الفرديـة للمـتعلم حتـى يـتمكن مـن فهـم نفسـه و فهـم بيئتـه مـن حولـه و السـيطرة عليهـا بشـكل يجلـب النفـع و الرضـا إليـه "[2]، كمـا أن" الغايـة النهائيـة مـن أهـداف العمليـة التربويـة هـي معرفـة مـدى تحققهـا فـي سـلوك المـتعلم و التـي لا تتم إلا بحضوره المنتظم إلى صفه الدراسي و اندماجه في العملية التربوية" .[3]

---

(1): غنـايم محمد مهنـي، الإهـدار التربـوي فـي التعلـيم العـام بالـدول الأعضـاء، مكتـب التربيـة لـدول الخلـيج، الريـاض، 1980، ص36

(2): تـوق محـي الـدّين و عبـد الـرحمن عـديس، أساسـيات علـم الـنفس التربـوي، جـون وايلـي للطباعـة و النشـر، عمان، 1984، ص25

(3): العمر بدر عمر، المتعلم في علم النفس التربوي، الطبعة الأولى، تايمز، الكويت، 1990، ص24.

لكـن و رغـم كـل الجهـود و الإمكانيـات المبذولـة، مـا زال " النظـام التربـوي يواجـه مشـكلات عـدّة منهـا مشـكلة الهـدر التعليمـي و مـا يتضـمنه مـن رسـوب و تسـرب يعـوق تحقيـق هـذه الأهـداف و يتسـبب فـي ضـياع الوقـت، الجهـد و المـال و يـنعكس أثـره علـى الفـرد، المجتمـع و علـى التنميـة البشـرية، الاجتماعيـة و الاقتصـادية و غيرهـا..... و يقـف فـي وجـه التقـدم الـذي تبتغيـه المجتمعات".[1]

تعـدّ ظـاهرة الرسـوب إحـدى المشـاكل البـارزة التـي يعرفهـا قطـاع التربيـة و التعلـيم فـي الجزائـر، و التـي يتفـاقم حجمهـا و يتزايـد كـل سـنة. فهنـاك تلاميـذ يعـانون مـن هـذه المشـكلة دون غيـرهم بـالرغم مـن تواجـدهم فـي مسـتوى دراسـي واحـد، فظـاهرة الرسـوب المدرسـي أصـبحت عائقًـا يواجـه كـل مسـتويات التعلـيم ممـا جعلهـا تأخـذ منحنـى خطيـرًا خـلال السـنوات الأخيـرة، نـدق مـن خلالـه ناقوس الخطر.

و لقـد نالـت الظـاهرة اهتمـام المـؤتمرات و النـدوات العربيـة و الدوليـة و كـذا المنظمـات الوطنيـة لمـا لهـا مـن آثـار سـلبية علـى عمليـة التربيـة و التعلـيم، حيـث انعقـدت مـؤتمرات لدراسـتها و تحليلهـا. فـي الجزائر قدمت " حليمة بلهندوز أستاذة في كلية علوم التربية بجامعة باريس، مقاربة بعنوان:

De l'échec au décrochage scolaire Approches épistémologique et Empirique.

عن ONS(Office National des Statistiques) ذكرت فيها أن في 1990

(1): الشـديقات سـليمان، العوامـل التـي تـؤدي إلـى تسـرب الطلبـة فـي مرحلـة التعلـيم الأساسـي فـي مـدارس البادية الشـمالية و الشـرقية فـي الأردن مـن وجهـة نظـر المـديرين و المـديرات، رسـالة ماجسـتير، جامعـة اليرمـوك، الأردن، 1996،ص05.

أنه في 28 مليون ساكن جزائري يوجد حوالي 70% أقل من 20 سنة و 7,5 مليون

مـنهم يعـانون مـن الأميـة و أن هـذه الأرقـام ارتفعـت بعـد العشـرية السـوداء التـي سـجلت فـي إحصـائيات 2000 حيـث أشـارت إلـى وجـود حـوالي 73% مـن التلاميـذ فشـلوا فـي الدراسـة و 50% يتركـون المـدارس بـدون شـهادات و أن مـن 100 تلميـذ مسـجل يـنجح 27 تلميـذ فقـط منهم في البكالوريا ".[1]

مـن خـلال كـل مـا سـبق ارتأينـا فـي دراسـتنا هـذه التطـرق إلـى مشـكلة الرسـوب المدرسـي فـي الجزائـر فـي الطـور الثـانوي حتـى نسـتطيع الإلمـام أكثـر بالعوامـل التـي تتـدخل فـي صـنع المسـارات المدرسـية للتلاميذ و خاصة التي لها علاقة بتعثر بعضهم و فترات الفشل التي يمرون بها.

و الملاحـظ مـن خـلال الاطـلاع علـى بعـض المعطيـات الموثوقـة أنّ هـذه الظـاهرة أخـذت بعـدًا خطيـرًا و مستعصـيًا ممـا يسـتدعي دراسـتها عـن قـرب وبنظـرة جـادة ومسـؤولة بهـدف معرفـة وفهـم معمق من جهة، و إبراز و تفسير النتائج المترتبة عنها من جهة أخرى.

و فـي هـذا الإطـار تتبـادر إلـى أذهاننـا الأسـئلة التاليـة نحـاول مـن الإجابـة عليهـا، تحديـد الجوانـب التي تتشكل من خلالها ظاهرة الرسوب المدرسي:

1- ماهي الأسباب التي أدت إلى تفاقم و انتشار ظاهرة الرسوب المدرسي؟

2- ماهي الحلول المقترحة للتخفيف أو التقليص من حجم انتشار الظاهرة؟

(1) : Belhandouz Halima, de l'échec au décrochage scolaire, Approches Epistémologique et Empirique del'élaboration, conceptuelle, Université de Paris 10 novembre 1990

2- الفرضيات:

إن ظـاهرة الرسـوب المدرسـي معقـدة، ممـا يصـعب الاقتصـار علـى فرضـية أو فرضـيتين لتحديـد أهـم العوامـل المسـببة للظـاهرة خصوصًـا وأن الظـاهرة تتـداخل و تتفاعـل مـع عـدّة عوامـل أخـرى، الأمـر الـذي يفـرض علينـا محاولـة حصـر أهـم المتغيـرات التـي تظهـر مسـؤولة عـن حـدوث ظـاهرة الرسـوب المدرسي.

وعلـى ضـوء التسـاؤلات التـي عرضـت فـي الإشـكالية سـندرس سـير التعلـيم الثـانوي دراسـة شـاملة تحت الفرضيات الآتية:

1- شهد قطاع التربية و التعليم في الجزائر تدفقا و ارتفاعا ملحوظا في عدد المتمدرسين، بالموازاة مع هذا الارتفاع ظهرت تحولات و تفاقم لبعض الظواهر و المشكلات التعليمية أثرت سلبا على القطاع و على المجتمع ككل، و من بين هذه الظواهر و المشكلات رسوب تلميذ الطور الثانوي.

2- العوامل الكامنة وراء تفاقم ظاهرة الرسوب المدرسي متعددة، نذكر منها:

2-1: إن للمحددات الفردية تأثير كبير في تحديد و توجيه سلوكات و تفكير الأفراد، و تلميذ الطور الثانوي له محددات فردية خاصة به يتميز بها، و بالتالي يمكن لهذه المحددات أن يكون له دور مساهم في رسوبه.

2-2: تلعب العائلة دورا محددا و فعالا في توجيه مسار الأفراد و المجتمعات في مختلف المجالات و لها تأثير واضح و جلي على الأبناء في جميع النواحي(فكرية، ثقافية، اقتصادية، عقائدية....إلخ)، كما يمكن أن تلعب دورا مؤثرا في رسوب التلميذ.

2-3: تعد المدرسة الوسط الثاني الحاضن، الراعي و المربي للطفل(التلميذ) فتأثيرها في التلميذ يوازي تأثير العائلة إلى حد ما في مختلف النواحي، فنجاح التلميذ من نجاح المدرسة و الطاقم المدرسي و العكس. و بالتالي يمكن أن يكون للوسط المدرسي علاقة في رسوب التلميذ.

2-4: يمكن لجماعة الرفاق أن تلعب دورا هاما في صياغة و توجيه أفكار، سلوكات و معتقدات عناصرها، فهي تؤثر بشكل قوي و مباشر في ذهنية الفرد سواء بالإيجاب أو بالسلب. و بالتالي يمكن لجماعة الرفاق أن تلعب دورا مؤثرا في المسار الدراسي و تكون أحد أسباب رسوبه.

3- أهمية الدراسة:

لكل دراسة أكاديمية جادة، قيمة علمية ومعرفية، و الدراسة الحالية تستمد أهميتها من أهمية موضوعها و طبيعة مجتمع الدراسة وخصوصيته، بالإضافة إلى الفائدة التي يمكن أن نجنيها من هذه الدراسة. من هنا يمكن أن نصيغ الأهمية من هذه الدراسة فيما يلي:

1* أهمية متغيرات الدراسة والتي تعنى بظاهرة اجتماعية حساسة لها أبعاد سلبية و خطيرة على الفرد و المجتمع ألا و هي ظاهرة الرسوب المدرسي.

2* كشف مدى انتشار وتفاقم هذه الظاهرة في المجتمع وما يمكن أن تخلفه من أثار و عواقب وخيمة على المجتمع ككل في مختلف الجوانب.

3* محاولة الوصول إلى العوامل الكامنة والمتسببة في انتشار و تفاقم هذه الظاهرة في القطاع التربوي لاسيما الطور الثانوي، واقتراح العلاجات و الحلول الممكنة للحد أو التخفيف من الظاهرة.

4* تزويد الباحثين و المشرفين على قطاع التربية و التعليم بالإطار المعرفي النظري و التطبيقي المتعلق بظاهرة الرسوب المدرسي.

5* حداثة موضوع الدراسة من حيث التناول و العينة المدروسة حسب علم الباحثة.

4- أسباب اختيار الموضوع:

تمثلت أسباب اختيارنا لهذا الموضوع فيمايلي:

1* تفاقم ظاهرة الرسوب المدرسي و ارتفاع نسبتها في الآونة الأخيرة.

2* الميل و الرغبة في دراسة موضوع الرسوب المدرسي، لما له من قيمة وأهمية كبيرتين في تصحيح المسار التربوي و التعليمي للتلميذ، تنوير و تقويم المنظومة التربوية .

3* الرغبة في الوصول إلى العوامل التي تؤدي إلى الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي، و التي تنعكس على تحصيلهم الدراسي.

4* الوعي التام بأن الاهتمام بتلاميذ الطور الثانوي بصفة عامة و المقبلين على شهادة البكالوريا بصفة خاصة و تقديم المساعدة لهم، هو أحد الاستثمارات التي تساهم في بناء المجتمع و تطويره.

5* خطورة الرسوب المدرسي في هذه المرحلة التعليمية و ما يترتب عنه من صعوبات وتحديات الاندماج والتكيف السليم مع الحياة العملية، و ما يمكن أن يعانيه كل من المجتمع و حتى اقتصاد البلاد من ضياع هذه الطاقات التي كان يفترض استغلالها في البناء و التنمية .

5- الهدف من الدراسة:

تعتبر ظاهرة الرسوب المدرسي من أثقل الضغوط على الأنظمة التربوية في سائر دول العالم لأنه يمثل تقييمًا حقيقيًا لمردودها و نجاعتها. من هنا كان الإخفاق هو الحاضر الغائب في كل إصلاح تربوي فارتفاع نسب الرسوب هو مبرّر للتخلي عن منظومة تجاوزها الزمن، غير فعالة و لا تواكب متطلبات الحياة من حولنا. و الرغبة في الرفع من نسب النجاح هو مطمح كل

منظومـة بديلـة. إذ لـيس هنـاك مـن نظـام تربـوي إلاّ و يطمـح إلـى تقليـل عوامـل الرسـوب و تنميـة عوامـل النجـاح، رغـم أنهمـا وجهـان لقضـية معقـدة متشـابكة الأسـباب يتـداخل فيهـا الاسـتعداد الطبيعـي بـالمحيط الأسـري و الاجتمـاعي و بالمنظومـة التربويـة، مـن فضـاءات و بـرامج و كتـب و طـرق تـدريس و أنظمـة تقيـيم و مـن الطبيعـي أن يتطلـب حـل هـذه القضـية المعقـدة تضـافر جهـود و عوامل عديدة، و من بين الأهداف المسطرة و المرجوة من الدراسة:

1* التعرف على عوامل الرسوب المدرسي.

2* ايجـاد اسـتراتيجيات علاجيـة ناجعـة كفيلـة بتقلـيص ظـاهرة الرسـوب المدرسـي بصـفة عامـة و مرحلة التعليم الثانوي بصفة خاصة.

6- الدراسات السابقة:

تعتبـر الدراسـات السـابقة سـندا علميـا لأي بحـث أو دراسـة، كمـا أن الطـابع الـذي يتميـز بـه العلـم هو التراكم المعرفي الذي يوسع دائرة المعارف و يسمح بانتقالها من زمن إلى آخر.

و فيمـا يتعلـق بموضـوع بحثنـا هـذا تيسـر لنـا الحصـول فـي حـدود إمكانياتنـا علـى بعـض الدراسـات، نستعرضها مرتبة ترتيبا زمنيا حسب سنوات إعدادها على النحو التالي:

6-1- دراسة مقبل و عبيدات و النجداوي و الشبيلات (1991):

قـام كـل مـن مقبـل، عبيـدات، النجـداوي و الشـبيلات بدراسـة اسـتهدفت التعـرف علـى الأسـباب الفعليـة التـي أدت إلـى تـدني نسـب النجـاح فـي امتحـان الشـهادة الثانويـة العامـة لعـام 1991/1990 و قـد صـنفت نتـائج الدراسـة عوامـل الرسـوب فـي: الإدارة المدرسـية، المعلـم، الجـو المدرسـي، الإشـراف التربـوي، التـدريب، الإدارة التربويـة فـي المنطقـة التعليميـة، المنهـاج و الكتـب المدرسـية، الملخصـات والـدروس الخصوصـية، الامتحانـات، الترفيـع التلقـائي، صـعوبة الأسـئلة،

ضـــعف الطلبـــة، الحالـــة الاجتماعيـــة ،الاقتصـــادية والنفســـية للطالـــب، الجـــو الاجتمـــاعي و الاقتصادي و أخيرا التخطيط التربوي و عدم استقرار الهيئات التدريسية[1].

6-2- دراسة محافظة (1995):

استهدفت الدراسة التعرف على الوزن النسبي للعوامل الأسرية و المدرسية المساهمة في إخفاق طلبة قرى الخرشا في محافظة الكرك(الأردن) في امتحان الثانوية العامة، من وجهة نظر الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (62) طالباً وطالبة من الذين أخفقوا في الامتحان. كشفت النتائج أن أهم العوامل الأسرية التي تسهم في رسوب الطلبة، هي: عدم توفر التدريس الخصوصي، بعد المدرسة عن سكن الطالب، شعور القلق والخوف أثناء تقديم الامتحان و عدم توفر البيئة المنزلية المريحة للطالب. فيما كانت أهم العوامل المدرسية وراء رسوب الطلبة تتمثل في: ضعف المدارس التي تأسس فيها الطلبة، عدم توافر معلمين منذ بداية العام الدراسي، خلو المباحث الدراسية من عنصر التشويق، عدم وجود علاقات طيبة بين المعلمين والطلبة وكثرة تنقلات المعلمين[2].

---

(1): مقبل، محمد سعيد، عبيدات محمد، النجداوي، عودة، الشبيلات و عبد الرحمن، أسباب تدني نسبة النجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لسنة 1991، رسالة المعلم 31(3)، 27-36.

(2): محافظة سامح(1995)، الوزن النسبي للعوامل الأسرية المدرسية المساهمة في اخفاق طلبة قرى الخريشا(الكرك، المزار الجنوبي) في امتحان الثانوية العامة في الفترة ما بين 1985/1984-1991/1990(كما يراها الطلبة أنفسهم) مؤتة للبحوث و الدراسات 10(5)، 36-65.

6-3- دراسة محافظة (1997):

وفـي دراسـة ثانيـة لمحافظـة اسـتهدفت تحديـد العوامـل التـي تـؤدي إلـى إخفـاق الطلبـة المدرسـي فـي محافظـة الكـرك، تكونـت عينتهـا مـن (94) طالبـاً وطالبـة، أشـارت نتائجهـا إلـى أن أهـم العوامـل الكامنـة وراء إخفـاقهم الدراسـي مجموعـة عوامـل تتعلـق بالامتحانـات المدرسـية، مثـل: القلـق المسـتمر مـن الامتحـان، عوامـل تتعلـق بالمباحـث الدراسـية، مثـل غيـاب عنصـر التشـويق فيهـا، وعـدم مناسـبة توزيعهـا فـي الجـدول الأسـبوعي، إضـافة إلـى عـدم مناسـبة المحتـوى مـع الوقـت الزمنـي المخصـص لـه، وعوامـل متصـلة بـالمعلمين، مثـل عـدم اسـتمرار المعلـم الكـفء ذي الخبـرة في التدريس[1].

6-4- دراسة مبارك و زملاءه(2000):

دراسـة هـدفت إلـى الوقـوف علـى الأسـباب الكامنـة وراء ظـاهرتي الرسـوب و التسـرب فـي جامعـة أم القـرى فـي المملكـة العربيـة السـعودية، تكونـت عينـة الدراسـة(130) مـن الطلبـة الراسـبين الـذكور،(110) مـن الطلبـة المتسـربين،(136) مـن أعضـاء هيئـة التـدريس.اسـتخدمت الدراسـة اسـتبانة موجهـة للطلبـة الراسـبين و أخـرى للمتسـربين و ثالثـة لأعضـاء هيئـة التـدريس.أظهـرت نتـائج الدراسـة أن مـن أهـم العوامـل المؤديـة إلـى الرسـوب مـن وجهـة نظـر الطلبـة الراسـبين والمتسـربين هـي: عـدم إمكانيـة اختيـار المناسـب مـن قبـل الطالـب، الاغتـراب و الابتعـاد عـن الأسـرة و رقابتهـا مما يؤدي إلى عدم التكيف مع البيئة الجامعية.

---

(1):محافظة سامح(1997)، أسباب اخفاق طلبة المدارس الثانوية للفرع العلمي في محافظة الكرك من وجهة نظرهم . مؤتة للبحوث والدراسات 12(1) ، 107-149

أمـا العوامـل المؤديـة للرسـوب و التسـرب مـن وجهـة نظـر أعضـاء هيئـة التـدريس فهـي بالإضـافة إلـى مـا ذكرنـاه سـابقا: الانشـغال بتكـوين الصـداقات و نقـص القـدرة الماليـة. و انتهـت الدراسـة إلـى جملـة التوصـيات أهمهـا: الاهتمـام بإرشـاد طلبـة المرحلـة الثانويـة بشـأن الخيـارات المتاحـة أمـامهم فـي المجتمـع، و تـدريب أعضـاء هيئـة التـدريس علـى الكفـاءات التعليميـة المتعلقـة بطـرق التدريس.[1]

6-5- دراسة(أندرسون 2000، Anderson):

دراسـة هـدفت التعـرف علـى العوامـل المـؤثرة علـى معـدلات الرسـوب بـين أطفـال طلبـة المرحلـة الأساسـية فـي المكسـيك و نتـائجهم التعليميـة، و قيسـت باسـتخدام القـراءة و درجـات الاختبـارات الموحـدة فـي الرياضـيات و تقـدير توظيـف الإنتـاج الاقتصـادي فـي التعلـيم فـي المـدارس الابتدائيـة حيـث المتغيـرات الذاتيـة كالتحصـيل اللغـوي و تحصـيل الرسـوب الفـردي الصـفي للأطفـال. تشـير النتـائج إلـى متغيـرات الجـنس، الوضـع الاقتصـادي فـي المجتمـع، مسـتوى تعلـيم الوالـدين، و الرسـوب الصـفي السـابق ذات الدلالـة إحصـائية و العوامـل المحـددة المشـتركة للمتغيـرات الذاتيـة، كمـا أظهـرت الدراسـة أن زيـادة سـاعات الـتعلم و زيـادة التفاعـل بـين المعلـم و الطالـب، بالإضـافة إلـى تحسـين التسـهيلات و الخـدمات المكتبيـة يحسـن مـن تحصـيل الطلبـة اللغـوي و فـي الرياضيات.[2]

---

(1): مبارك عبد الحكيم موسى و الحارثي، زايد عجير و كيس عبيد عبد الله، دراسة ميدانية لتحديد العوامل المؤدية إلى ظاهرتي الرسوب و التسرب بين طلاب جامعة أم القرى من وجهة نظر الراسبين و المتسربين و أعضاء هيئة التدريس، مجلة أم القرى للعلوم التربوية و الإجتماعية و الإنسانية، الطبعة 12، ص166- 176.

(2):Anderson,Joan B. (2000) Factors Affecting Learning of Mexican Primary School children,Estudios Economicos,p117- 151.

6-6- دراسة (دياز،Diaz 2003):

دراسـة للتعـرف إلـى العوامـل الشخصـية و الأسـرية و الأكاديميـة التـي تـؤثر علـى تـدني التحصـيل عند الطلبة في المدارس الثانوية في اسبانيا، تكونت عينة الدراسة من(1178) طالبا و طالبة.

و لتحقيـق أهـداف الدراسـة اسـتخدمت اسـتبانة و مقيـاس الفشـل المدرسـي. أظهـرت نتـائج الدراسـة وجـود أثـر مباشـر لمتغيـرات الوالـدين، و المسـتوى الأكـاديمي، الجـنس، الدافعيـة، العلاقـة مـع الأقران على تدني التحصيل عند الطلبة و بالتالي الفشل الأكاديمي.[1]

6-7- دراسة السرهيد (2005):

كمـا أجـرى السـرهيد دراسـة اسـتهدفت التعـرف إلـى العوامـل الاقتصـادية،الاجتماعية والتعليميـة المؤثرة فـي الإخفـاق فـي امتحـان الثانويـة العامـة فـي البادية الوسطى الأردنيـة. تألفت عينـة الدراسـة مـن (218) طالبـا وطالبـة، و(155) معلمـاً ومعلمـة، و(44)مـديراً ومـديرة، و(11) مشـرفاً تربويـاً. أشـارت نتـائج الدراسـة إلـى أن أهـم العوامـل المؤثرة فـي نتـائج الثانويـة العامـة مـن وجهـة نظـر الطلبـة هـي: تفرقـة الأسـر بـين أبنائهـا، وفـاة أحـد الوالـدين، عـدم قـدرة الأسـرة علـى تحمـل المصـاريف المدرسـية و انخفـاض دخـل الأسـرة، كراهيـة الطالـب لـبعض المباحـث الدراسـية، وضـعف الإدارة المدرسـية. كمـا أشـارت النتـائج إلـى عـدم وجـود فـروق دالـة إحصـائياً فـي العوامـل الاقتصـادية ، الاجتماعيـة والتعليميـة تعـزى لاخـتلاف جـنس الطلبـة الراسـبين والنـاجحين فـي الثانويـة العامـة. أمـا بالنسـبة للمعلمـين فـإنهم يـرون أن أهـم العوامـل المـؤثرة فـي نتـائج امتحـان الثانويـة العامـة هـي بقـاء الوالدين معظم الوقت خارج البيت، عدم اهتمامهم بالدراسة، عدم امتلاك الأسرة لجهاز حاسوب،

(1) :Diaz,Antonia ,Lozano (2003): Personal ,Family,and academic factors affection low achievement in secondary school,Electronc Journal of Research in Educational Psychology and Psychopedagogy,1 (1) ,43- 66

عـدم قناعـة الأسـرة بعمليـة التعلـيم فـي تـأمين المسـتقبل المـادي الجيـد، كثـرة عـدد الطلبـة فـي الصـف الواحـد و ضـعف مسـتوى أداء المـديرين لمهـامهم الإداريـة والتربويـة. أمـا مـديرو المـدارس فـإنهم يـرون أن أهـم العوامـل المـؤثرة فـي إخفـاق الطـلاب فـي الامتحـان هـو أسـلوب التنشـئة الأسـرية السـلبي تجـاه الأبنـاء، تـوتر العلاقـة بـين الطالـب ووالديـه، ضـعف مسـتوى الأسـرة الاقتصـادي و بعـد المدرسة عن مسكن الطالب[1].

6-8- دراسة فونسيكا و كونبوي(Fonseca & Conboy)2006:

دراسـة هـدفت التعـرف إلـى العوامـل المـؤثرة علـى رسـوب طلبـة المـدارس الثانويـة فـي المـواد العلميـة مـن وجهـة نظـر الطلبـة. تكونـت عينـة الدراسـة مـن(346) طالـب و طالبـة مـن طلبـة الصـف العاشـر فـي (08) مـدارس جنـوب البرتغـال. اسـتخدمت الدراسـة الاسـتبانة لتحقيـق أهـدافها و أظهـرت نتـائج الدراسـة أن مـن أهـم أسـباب فشـل الطلبـة و رسـوبهم فـي المـواد العلميـة هـو قلـة جـودة تـدريس العلـوم، يليـه الإعـداد السـابق للمـتعلم، ثـم صـعوبة المحتـوى الأكـاديمي، ثـم الظـروف الماديـة للمدرسـة، ثـم تنظـيم المدرسـة و مـدى تعاونهـا مـع أوليـاء الأمـور، و أخيـرًا تضـارب المصـالح الخارجية و عدم وجود فروق في التحصيل العلمي على أساس الجنس،

وأن (1,35%) مـن الطلبـة يعتقـدون أن التعلـيم الثـانوي لا يعـدهم للحيـاة فـي المجتمـع العلمـي و التكنولوجي.[2]

---

(1): السـرهيد عـارف، العوامـل الاقتصـادية و الاجتماعيـة و التعليميـة المـؤثرة فـي الاخفـاق فـي امتحـان الثانويـة العامـة فـي الأردن كمـا يحـددها الطلبـة و المعلمـون و المشـرفون و مـديرو المـدارس، رسـالة دكتـوراه غيـر منشـورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن، 2005.

(2): Fonseca, Jesuína M. B. & Conboy, Joseph E.(2006): SECONDARY STUDENT PERCEPTIONS OF FACTORS EFFECTING FAILURE IN SCIENCE IN PORTUGAL, Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education,2 (2) ,82- 95.

6-9- دراسة قوادري جلول(2006):

هـدفت هـذه الدراسـة إلـى التعـرف علـى العوامـل المسـببة للرسـوب و النتـائج المترتبـة عنـه. و قـد صـنفت عوامـل الرسـوب إلـى: عوامـل عائليـة كالمسـتوى المعيشـي، التفرقـة و التمييـز و عـدم المسـاواة بـين الأبنـاء و عـدم اسـتقرار الوالـدين علـى أسـلوب معـين. عوامـل مدرسـية تكمـن فـي المعاملـة التربويـة للمعلـم بالإضـافة إلـى عوامـل تتعلـق بـالبرامج و كثافتهـا، المنـاهج و كيفتهـا، الامتحانـات صـياغتها و مضـامينها، التقـويم و أسسـه و التقيـيم أسـاليبه و دقتـه و أدوات و أجهـزة المدرسة[1]

(1): قـــوادري جلـــول(2006): الرســـوب عواملـــه و نتائجـــه، الموســـم الدراســـي 2007/2006، أدرار 2007/04/02.

خاتمة:

فـي ختـام هـذا الفصـل الـذي تـمّ فيـه تقـديم مجموعـة مـن العناصـر المنهجيـة التـي كانـت بمثابـة تمهيـدًا لمـا سـيتم عرضـه فـي الجانـب النظـري و الميـداني، يمكـن القـول أنـه ذو أهميـة بالغـة فـي فهـم هـذه الدراسـة بشـكل مباشـر، و فـي توضـيحها للقـارئ مـن أجـل أخـذ فكـرة عنهـا، كمـا أن هـذا الفصـل كـان نقطـة البدايـة الفعليـة لهـذه الدراسـة و الـذي مهـد لفصـول نظريـة و أخـرى تطبيقيـة.

الفصل الأول:

الرسوب المدرسي

مقدمة:

لعل من أهم المشكلات التي طفت على الساحة التعليمية الهدر التربوي الذي عكس بشكل أو بآخر وجود خلل ما في المنظومة التعليمية، وهو ما يتجسد خاصة في بعض الظواهر التربوية كالرسوب والإخفاق المدرسي و التسرب الدراسي، ضعف التحصيل الدراسي، الهروب من المدرسة، الغياب المتكرر، التأخر الدراسي .

ومما لاشك فيه أن للمدرسة دور مهم في تكيف التلميذ بشكل سوي في المدرسة، و لها تأثير كبير على صحته النفسية المدرسية، و أن أي إخلال في دورها يؤدي إلى إخلال في العملية التربوية والتعليمية، و بالتالي حصول مشكلات و اضطرابات تخل بالتوافق الدراسي للتلميذ، وبالتالي استفحال ظاهرة الرسوب الدراسي أو ما يسمى بالإعادة فهي مشكلة جديرة بالاهتمام والبحث والتقصي لما لها من أثار سلبية على المنظومة التربوية والمجتمع بصفة عامة.

يعتبر الرسوب من أكثر المشكلات التي تناولها الباحثون بالفحص والدراسة للوصول إلى عوامل استفحالها في المجتمع رغم انفتاح المدرسة على العالم الخارجي وتعدد الوسائط التكنولوجيا للحصول على المعرفة.

وكلما تكررت إعادة التلميذ للسنة الدراسية شعر بالإحباط نتيجة الفشل في تحقيق النجاح، فيدرك أن محاولته لتحقيق الهدف لا فائدة منها، فتضعف ثقته بالنفس، و بالتالي يتعلم التلميذ العجز والاستسلام للإخفاق الدراسي.

1- مفهوم الرسوب المدرسي:

أ-لغـة: رَسَـبَ، رَسُـبَ، رُسُـباً: الشـيء يسـقط فـي المـاء ومنـه قـولهم رسـب فـي الامتحـان أي لـم ينجح[1].

ويقـال: " رَسَـبَ، رَسُـوب، رُسُـوبًا، رَسَـبًا " الشـيء يسـقط فـي المـاء إلـى أسـفله و الراسـب، عنـد طلبـة العلم: المخفق في امتحانه[2].

ب- اصطلاحًا:

ففـي تعريـف محمد الـدريج: بـأن " الرسـوب الدراسـي يعنـي "الإخفـاق فـي اجتيـاز امتحـان مـن الامتحانات، وعدم التفوق فيها، كما يمكن أن يكون الرسوب جزئي أو كلي "[3].

وجـاء فـي المنشـور الـوزاري 16 /96 المـؤرخ فـي 7/ 10/ 1996:بـأن" الرسـوب الدراسـي يتعلـق بالتلاميـذ الـذين لا يتوفقـون فـي الترقيـة أو الانتقـال إلـى مسـتوى أعلـى بحكـم ضـعف مسـتواهم الدراسـي ولكـنهم لا يغـادرون المدرسـة، بـل يكـررون السـنة لاسـتدراك النقـائص وسـد ضـعفهم التحصيلي، وهو بهذا المعنى صورة من صور الإخفاق المدرسي" [4].

---

(1): المنجد في اللغة والإعلام، منشورات دار الشرق ، ب ط ، بيروت لبنان1984 ،ص258.

(2): البستاني فؤاد ، منجد الطلاب ، المطبعة الكاثوليكية ، ب. ط، بيروت لبنان، 1965، ص340.

(3): الدريج محمد ، الدعم التربوي وظاهرة الفشل الدراسي ،منشورات رمسيس الرباط ،1998، ص03.

(4): بـن حمـودة محمد، الإدارة المدرسـية فـي مواجهـة مشـكلات تربويـة ، دراسـة لـبعض مشـكلات النظـام التربـوي الجزائري في مستوى الإدارة المدرسية، دار العلوم للنشر، الجزائر، 2008، ص74.

و قيل أيضا هو:" أن يعيد الطالب سنة أخرى في الصف الذي كان، فيه وذلك لعدم قدرته على اجتياز الامتحانات، و الحصول على درجة النجاح فيها أو تغيب عنها لسبب ما "[1].

و جاء في وثيقة أخرى مؤرخة في 02 /2000 " تخصيص لفظ الإعادة للإشارة إلى التلاميذ الذين يبقون في نفس القسم أو المستوى، في الوقت الذي يكون فيه المسار العادي هو الارتقاء إلى المستوى الأعلى أو إنهاء الدراسة[2]. ويعرف كذلك على أنه التعثر، اللاتكيف الدراسي و عدم تحقيق الأهداف المؤدية إلى النجاح" [3].

ويقول منير محمد مرسي بأن الرسوب هو: " ازدياد عدد السنوات التي يقضيها التلميذ بالمدرسة فوق العدد القانوني لسنوات المرحلة التعليمية " [4].

حيث عرّف بأنه " الفشل في اختبارات الصف الدراسي الواحد، وحرمان من الانتقال إلى الصف الذي يليه" [5].

---

(1): لحرش محمد ، أسباب الرسوب في البكالوريا في رأي الأساتذة والأولياء، منشورات جامعة الجزائر، ج 01 ،نشر و توزيع دار الحكمة، الجزائر، 1998، ص 373.

(2): بن حمودة محمد، الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية ، دراسة لبعض مشكلات النظام التربوي الجزائري في مستوى الإدارة المدرسية، دار العلوم للنشر، الجزائر، 2008، ص75.

(3): العمايرة محمد حسن، المشكلات الصفية،السلوكية،التعليمية،الأكاديمية، ،أسبابها و علاجها ، دار المسيرة ،عمان الأردن ، 2002، ص157.

(4): مرسي محمد منير، تخطيط التعليم واقتصادياته ، عالم الكتب ، ط 01 ،القاهرة ، 1998، ص150.

(5): المعايطة عبد العزيز، محمد الجغيمان، مشكلات تربوية معاصرة ، ط1 ،دار الثقافة ، الأردن، 2005، ص 89.

عرفه (كود، Good) بأنه: " الافتقار إلى النجاح عند بعض الطلبة في انجاز أو إتمام الواجب المدرسي، سواء كان إنجاز وحدة صغيرة كمشروع فردي، أو عند إنجاز وحدة كبيرة كالعمل في المدرسة في موضوع أو صف، و هو يتضمن غالبا عدم تحقيق انتقال الطالب إلى صف أعلى"[1].

تعريف إبراهيم عباس فتو: إن الرسوب هو" إعادة الطالب لسنة دراسية أو أكثر في نفس الفوج، ويترتب على إعادته شغله لمقعد من المقاعد أكثر من مرة ويكون تخرجه من المدرسة متأخرا عن الموعد المحدد لذلك بعدد سنوات رسوبه "[2] .

و الرسوب المدرسي يكون على شكلين أساسيين:

التخلف العام: هو الضعف الظاهر لدى التلاميذ في جميع المواد الدراسية.

التخلف الخاص: هو الضعف الظاهر لدى التلاميذ في مادة أو عدد قليل من المواد فقط[3].

(1): العكايشي بشرى أحمد، كامل الزبيدي، أسباب انخفاض التحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة العراق ، جامعة بغداد،العراق،2005.

(2): ناجي كمال، بحث الكفاية التعليمية في المدارس ، دار العلوم ، قطر، ص 169.

(3): خليل ميخائيل معوض، القدرات العقلية، دار المعارف، القاهرة،1979، ص 270.

2- الرسوب المدرسي و بعض المصطلحات المشابهة له:

بـرزت مصـطلحات عديـدة فـي ميـدان التربيـة و التعلـيم: التكـرار أو الرسـوب المدرسـي، التخلـي عـن المدرسـة، الفشـل المدرسـي، التخلـف الدراسـي، عـدم التكيـف المدرسـي، التـأخر المدرسـي، التسـرب المدرسـي، هـذه المصـطلحات تتفـق فـي معناهـا العـام و لا تختلـف إلا فـي جزيئـات دقيقـة و هـذا مـا يفسر الخلط بينهم عند الكثير من الناس، سنحاول فيما يلي إبراز هذه الجزيئات:

- **التكرار أو الرسوب المدرسي:**

هـو أن يعيـد المـتعلم نفس السـنة الدراسـية أكثـر مـن مـرة. و يعرفـه "جـون مـيلاري": بأنـه فعـل متابعـة التعلـيم فـي مسـتوى معـين للمـرة الثانيـة، و علـى العمـوم هـو التلميـذ الـذي لـم يسـتطع الوصـول إلـى المستوى المطلوب للدخول إلى السنة الموالية.

- **التخلي عن المدرسة:**

هـو الانقطـاع الإرادي عـن المدرسـة، و ذلـك لأسـباب عديـدة و مختلفـة قـد تكـون اجتماعيـة مثـل: انفصال الوالدين أو اقتصادية كضعف الدخل لرب الأسرة و صعوبة الظروف المعيشية.

- **الفشل المدرسي:**

يطلـق هـذا المصـطلح علـى النتـائج السـلبية التـي يحصـل عليهـا المـتعلم خـلال مسـاره الدراسـي سـواءًا كـان ذلـك عبـر الامتحانـات الفصـلية أو الامتحانـات الانتقائيـة الرسـمية، فكلمـا أخفـق المـتعلم في الحصول على النتائج المنتظرة منه سمي فاشلاً[1].

(1):Jean Mila rit : Vocabulaire de l'éducation , 1ére édition, PUF, Paris, 1979,P383.

- **التخلف الدراسي:**

يعرفـه " بـون بـرت ": إننـي أطلـق كلمـة التخلـف فـي معناهـا الاصـطلاحي علـى كـل أولئـك الـذين لا يسـتطيعون و هـم فـي منتصـف الدراسـة أن يقومـوا بالعمـل المطلـوب مـن الصـف الـذين دونهـم مباشـرة، بمعنـى أن المتخلـف هـو الـذي لا يسـتطيع أن ينجـز عمـل دراسـي يناسـب مـن هـو أقـل سـنا. و يعـرف التخلـف الدراسـي بأُلئـك الـذين يكـون تحصـيلهم الدراسـي أقـل مـن مسـتوى أقـرانهم أو يكون مستواهم التحصيلي أقل من نسبة ذكائهم.

- **عدم التكيف الدراسي:**

يعرفـه " روبـرت لاغـون": علـى انـه طفـل لـه مسـتوى دراسـي طبيعـي، لكـن تصـرفاته ليسـت منسـجمة مـع حيـاة الجماعـة لأسـباب نفسـية أو عضـوية. يمكـن القـول أن كـل مـن هـو غيـر متكيـف فاشـلا، هـذا لأنـه لـم يتفاعـل بصـفة جيـدة مـع الموضـوع الـذي يسـبب لـه الفشـل، لأن هنـاك تلاميـذ لهم إعاقات مختلفة و منعزلين لكنهم نجحوا في دراستهم.

- **التأخر الدراسي:**

يـرى " برسـن ": أن التـأخر الدراسـي هـو عبـارة عـن عـدم الـتلائم والاسـتعداد الفكـري مـع متطلبـات الدراسة، و هكذا نجد " برسن " قد ركز على نقاط أساسية و هي:

- مستوى التلميذ التحصيلي.
- الاستعدادات الفكرية و العقلية التي تتكون خاصة من الذكاء و عوامل أخرى[1].

(1): خليل ميخائيل معوض،مرجع سابق، ص 279.

- **التسرب المدرسي:**

بعـض التلاميـذ الـذين ينهـون دراسـتهم فـي غيـر عـدد السـنوات المحـددة لهـا، إمـا لأنهـم ينقطعـون نهائيا عن الدراسة، أو لكونهم يعيدون السنة أو سنوات معينة.

و التسـرب المدرسـي هـو الانقطـاع النهـائي عـن المدرسـة لسـبب مـن الأسـباب قبـل نهايـة السـنة الأخيـرة مـن المرحلـة التعليميـة التـي سـجل فيهـا التلميـذ، بمعنـى أن التسـرب هـو أن ينقطـع التلميـذ عـن الدراسـة قبـل الوصـول إلـى المسـتوى الدراسـي الخـامس مـن التعلـيم الابتـدائي أو الوصـول إلـى المستوى التاسع من التعليم الأساسي[1].

3- الاتجاهات المفسرة لظاهرة الرسوب المدرسي:

يميـز المختصـون فـي علـوم التربيـة بـين الأسـباب العامـة للرسـوب وبـين الأسـباب الخاصـة بكـل بيئـة محليـة، فالأسـباب العامـة هـي تلـك التـي تتحـدث عنهـا المـدارس الفكريـة والفلسـفية المختلفـة ويمكـن تعميمهـا علـى كـل الأنظمـة التعليميـة فـي أي دولـة مـن الـدول وفـي أي وقـت مـن الأوقـات، أمـا الأسـباب الخاصـة فهـي تلـك المتعلقـة بضـعف الكفـاءة الداخليـة والخارجيـة للنظـام التعليمـي وهـي تختلـف باختلاف الأنظمـة التعليميـة وتعـود بالأسـاس إلـى النقـائص والعيـوب فـي البـرامج الدراسـية وأسـاليب التـدريس ونقـص اسـتعمال الوسـائل التعليميـة الحديثـة وضـعف نظـام التوجيـه والإرشـاد المدرسي.

(1):يوسف حديد، مشكلة الرسوب المدرسي، اتجاهات و رؤى، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد10، 2010، ص170.

إن البحـت فـي العوامـل المؤديـة إلـى الإخفـاق المدرسـي والرسـوب يـؤدي بنـا حتمـا إلـى الغـوص والتنقيـب فـي البحـوث والدراسـات التربويـة التـي أجريـت فـي مختلـف البلـدان والتـي تناولـت هـذه الظـاهرة، لـذلك فمـن الوهلـة الأولـى نلاحـظ اختلافـات جوهريـة فـي تحديـد الأسـباب والعوامـل المؤديـة إلـى فشـل الطـلاب ورسـوبهم دراسـيًا بـاختلاف المـدارس الفلسـفية و الاتجاهـات الفكريـة لهـؤلاء البـاحثين ولكـن يمكننـا تعمـيم هـذه الأسـباب علـى جميـع المسـتويات الدراسـية فـي كـل الأنظمـة التعليمية.

ويمكننا في هذا الإطار تحديد ثلاثة اتجاهات:

أ – الاتجاه النفسي:

يركـز أ صـحاب هـذا الاتجـاه علـى أهميـة دراسـة الفـروق الفرديـة بـين التلاميـذ، ودورهـا فـي النجـاح أو الفشـل وهـذه الفـوارق بـين الأفـراد قـد تكـون نفسـية أو عقليـة أو جسـدية، ويمكـن قيـاس هـذه القدرات باسـتعمال أدوات ووسـائل مباشـرة خاصـة عنـد قيـاس الطـول أو الـوزن أو باسـتعمال وسـائل وطـرق غيـر مباشـرة خاصـة فيمـا يتعلـق بقيـاس القـدرات العقليـة كالـذكاء مـثلا. خاصـة مـع تطـور مقـاييس الـذكاء ويمكـن اعتبـار مقيـاس (Stanford–binet) مـن أكثـر اختبـارات الـذكاء شـيوعا واسـتخداما وانتشـارا فهـو يقيس الـذكاء عنـد الأفراد مـن سـنتين حتـى سـن الرشـد وهنـاك أيضـا اختبـار (Wechsler) للأطفـال والراشـدين ويسـتخدم هـذا الاختبـار لقيـاس القـدرات العقليـة عنـد المـتعلم والتنبـؤ بقدرتـه فـي النجـاح أو الرسـوب فـي الدراسـة [1]، ويصـنف التلاميـذ إلـى متفـوقين ومتوسـطين ومتأخرين طبقا للدرجات المعيارية التي يتحصلون عليها في اختبارات الذكاء،

(1): نشواتي عبد المجيد، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، الأردن ط، 3 ،1996 ، ص 116 –117، 120، 126.

واعتبـر العديـد مـن العلمـاء أن مسـتوى ذكـاء الفـرد يتحـدد وفقـا لعامـل الوراثـة بالدرجـة الأولـى وتـأثير العوامـل البيئيـة بالدرجـة الثانيـة وعلـى هـذا الأسـاس فـان النجـاح المدرسـي أو الإخفـاق يتوقـف علـى مسـتوى ذكـاء الفـرد وفطرتـه الطبيعيـة وبـرز هنـا مصـطلح اللاعدالـة الطبيعيـة ليشـير إلـى أن الأطفـال غيـر متسـاوون فـي القـدرات الطبيعيـة و الوراثيـة، وعمومًـا فاختبـارات الـذكاء صـممت أساسًـا لقيـاس القـدرات العقليـة اللازمـة للتحصـيل المدرسـي والأكـاديمي فهـي صـالحة فـي مجـال التنبـؤ للتحصـيل المدرسـي، حسـب الـنظم القائمـة لهـذا التحصـيل.إن البحـوث العلميـة التـي حاولـت تفسير أثر الوراثـة في الـذكاء تعود إلـى سنة 1869 عند صـدور كتـاب (العبقريـة الوراثيـة) للباحث (GOLTON) حيت توصـل إلـى وجـود ارتبـاط إيجـابي بـين ذكـاء الأطفـال وذكـاء آبـائهم، وقـد أيده الكثيـر مـن البـاحثين مـنهم،(1971 Eyzenck) و(1969, Jensen) وعلـى الـرغم مـن أهميـة هـذه الحقـائق إلا أن الوراثـة الجيـدة تترافـق عـادة بشـروط بيئيـة جيـدة. وقـد اسـتغل علمـاء الاجتمـاع نتـائج هـذه البحـوث ليركـزوا علـى علاقـة المسـتوى الثقـافي والتعليمـي للآبـاء بنجـاح أبنـائهم أو رسـوبهم فـي الدراسـة. وهنـاك تعريـف يجمـع بـين دور البيئـة و الوراثـة فـي الـذكاء، حيـث يعرفـه (Wechsler j):القـدرة الكليـة علـى التفكيـر العاقـل والسـلوك الهـادف ذي التـأثير الفعـال فـي البيئـة. وقـد سـاهمت اختبـارات الـذكاء فـي مسـاعدة المعلـم علـى التنبـؤ بـبعض الأنمـاط السـلوكية لـدى طلابـه، كالنجـاح أو الرسـوب الأمـر الـذي يجعلـه أكثـر فعاليـة معهـم. ولكـن ينبغـي الإشـارة إلـى اسـتحالة الاعتمـاد كليـا علـى درجـات الطـلاب فـي اختبـارات الـذكاء للتنبـؤ بنجـاحهم المدرسـي أو إخفـاقهم وينبغـي كـذلك الاهتمـام بمسـالة تحسـين الشـروط التعليميـة بالاعتمـاد علـى العوامـل البيئيـة المؤثرة [1].

(1): نشواتي عبد المجيد، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، الأردن ط، 3 ،1996 ، ص132.

لقد أخذت الأبحاث النفسية في المجال المدرسي منحنى آخر، خاصة مع ارتفاع نسبة الرسوب والتسرب عند فئة التلاميذ الذين لا يعانون من مشاكل ذهنية ومستوى ذكائهم عادي، لذلك اهتم علماء النفس بدراسة الدوافع والاهتمامات والميول والاتجاهات والقيم و مستوى الطموح عند الفرد وعلاقة هذه العوامل بنجاح الفرد في دراسته أو رسوبه.

إن تدني الدافعية للتعلم من أسباب الرسوب والإخفاق عند الأغلبية العظمى من التلاميذ خاصة أولئك الدين لا يعانون من أي تأخر ذهني، فكثيرا ما نجد تلاميذ متفوقين في درجة ذكائهم إلا أن نقص الدافعية عندهم نحو المدرسة يؤدي بهم في نهاية المطاف إلى الإخفاق والرسوب وفي كثير من الأحيان التخلي عن الدراسة، لهذا انصبت العديد من البحوث النفسية في البحث عن العوامل المثبطة لعزيمة المتعلمين، فالمقاربة السلوكية وعلى رأسه (skinner) ترجع تدني الدافعية عند المتعلمين إلى نقص التشجيع من المدرس أو إلى العقوبات الجسدية أو السيكولوجية . بينما يرى أ صحاب المقاربة الإنسانية بأن قيام المؤسسة التربوية على مبادئ إنسانية تمكن من تحسين الإحاطة بالمواد المدرسية والأداء الفكري بوجه عام وتشجع التلاميذ على التواصل فيما بينهم وتحفزهم على العمل الدراسي و المثابرة نحو النجاح. ولقد اهتم علماء النفس بإجراء دراسات لمعرفة أثر التحفيز على التحصيل الدراسي للتلميذ، فوجدوا أن تحفيز التلاميذ وإثارة دافعيتهم نحو التعلم المدرسي يؤدي إلى تحسين المردود الدراسي وتحقيق النجاح، وأن الرسوب في الدراسة كثيرا ما يرتبط بنقص الدافعية وعدم الاهتمام[1].

(1): نفس المرجع السابق

لقد أشار عمر عبد الرحيم، إلى خصائص التلميذ متدني التحصيل الدراسي وهي:

1- يكـون فـي معظـم حالاتـه متسـاهل فـي كـل شـيء حتـى فـي الأمـور الأساسـية والضـرورية بالنسبة له.

2- يقـف فـي معظـم حالاتـه موقـف المـدافع عـن نفسـه وعمـا يقـوم بـه مـن أعمـال بسـبب عـدم الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز.

3- ومـن صـفاته البـارزة أنـه منقـاد للغيـر ولا يوجـد لديـه الاعتمـاد علـى الـنفس وروح المبـادرة الذاتية.

4- يمكـن اسـتفزازه بسـهولة لـذا فهـو يثـور فـي وجـه الآخـرين بسـرعة ويكـون التغيـر لديـه سـريع حيث يتحول من وضع لآخر بأبسط ما يكون.

5- عـدواني وسـلبي وغريـب الأطـوار يبـدوا عليـه الضـجر بسـرعة وهـذا يعنـي عـدم الثبـات فـي الأعمال التي يقوم بها..

- يهتم بغيره أكثر من اهتمامه بشؤونه الخاصة.
- يكبت عواطفه ومشاعره حتى لا يظهر بمظهر الضعفاء.
- يبدوا عليه الحزن والتشاؤم والقلق الزائد لأبسط الأسباب.

- كثيـر الشـك والريـب، مفكـر ومتأمـل فـي نفـس الوقـت كمـا اهـتم علمـاء الـنفس بدراسـة أثـر التعـب المدرســي علــى نجــاح الطالــب فــي دراســته، فــالظروف الأســرية المتدنيــة وســوء التغذيــة وبعــد المدرسـة عـن المنـزل، بالإضـافة إلـى طـول اليـوم الدراسـي وكثافـة البـرامج والحجـم السـاعي، كلهـا عوامـل تـؤدي إلـى تعـب التلميـذ بحيـث يبـدي عـدم الرغبـة فـي الدراسـة وعـدم القـدرة علـى التركيـز والاستيعاب[1] .

ب- الاتجاه السوسيولوجي:

اهـتم الكثيـر مـن المفكـرين وفلاسـفة التربيـة بالعوامـل الاجتماعيـة كـالظروف الاقتصـادية للأسـرة ومستواها التعليمـي والثقـافي ومـا تعكسـه مـن آثـار نفسـية، صـحية واجتماعيـة علـى الطـلاب ومـدى تأثيرهـا فـي رسـوبهم أو نجـاحهم، وبـرزت تيـارات متصـارعة فيمـا بينهـا لـيس بهـدف تشـخيص علمـي دقيـق للرسـوب المدرسـي وكيفيـة مواجهتـه، وإنمـا لتحديـد دور النظـام المدرسـي مـن خـلال المدرسـة كمؤسسـة تعكـس السياسـة العامـة للدولـة والمجتمـع، وبالتـالي فكـل تيـار يـدافع علـى وجهـة نظـره فـي تنظـيم المدرســة وجعلهــا أداة و وســيلة لتنظــيم المجتمــع. فالمدرســة فــي رأيهــم هــي نظــام مصــغر للمجتمـع بفئاتـه وطبقاتـه المتصـارعة، بـل هـي صـورة مطابقـة للمجتمـع، فهـي جـزء لا يتجـزأ مـن الوضــع الاجتمــاعي، ومــا دامــت المدرســة غيــر منعزلــة عــن المجتمــع فهــي إذن مدرســة النخبــة القائمــة علــى الاختيــار والتصــنيف وبالتــالي فالعلاقــة بــين المدرســة والرســوب المدرســي علاقــة وطيدة[2].

(1):عمـر عبـد الـرحيم نصـر الله، تـدني مسـتوى التحصـيل والانجـاز المدرسـي. أسـبابه وعلاجـه، عمـان، الأردن، دار وائل للنشر، 2004.

(2) : B. Pissarro :difficulté intellectuelle et l'échec scolaire, ES.AMS, édition2,1980, page 40.

ومـع تـداعيات الثـورة الفرنسـية وظهـور إيديولوجيـة تنـادي بتكـافؤ الفـرص جـاء الإعـلان العـالمي لحقـوق الإنسـان الصـادر عـن الجمعيـة العامـة للأمـم المتحـدة فـي 1948/12/10 .حيـت تؤكـد المـادة 26 مـن هـذا الإعـلان علـى:"حـق كـل شـخص فـي التربيـة والتعلـيم اللـذين يجـب أن يكونـا مجـانيين علـى الأقـل فيمـا يخـص المرحلـة الابتدائيـة والتربيـة الأساسـية". ومـع بدايـة الخمسـينيات سادت فكرة ديمقراطية التعليم حيت فسح المجال لأعداد كبيرة من التلاميذ للالتحاق بالمدارس

وذلـك بغـض النظـر عـن الانتمـاء الاجتمـاعي و الاقتصـادي لهـؤلاء التلاميـذ، وظهـر مفهـوم القـدرة والاسـتحقاق كأسـاس للنجـاح بـدلا مـن مفهـوم الموهبـة، تلاميـذ موهـوبين ينجحـون وتلاميـذ غيـر موهوبين يرسبون[1].

إن الدراسـات السوسـيولوجية التـي قـام بهـا(PASSRON– BOURDIEU) فـي الفتـرة مـن 1964إلـى 1970 علـى الطـلاب فـي الجامعـات، بينـت عـن طريـق الإحصـائيات الرسـمية علاقـة الانتمـاء المهنـي و الاجتمـاعي للأوليـاء بنجـاح أو رسـوب أبنـائهم، فنسـبة الرسـوب مرتفعـة جـدا لـدى الطـلاب الـذين ينتمـون للفئـات المهنيـة والاجتماعيـة السـفلى كـالفلاحين والعمـال بينمـا ترتفـع نسـبة النجـاح لـدى الطـلاب الـذين ينتمـون لفئـات مهنيـة واجتماعيـة عليـا كأبنـاء الإطـارات العليـا ويفسـر (PASSRON–BOURDIEU) ذلـك بإعـادة الإنتـاج التـي تقـوم بـه المدرسـة مـن خـلال التصنيف و اللامساواة الاجتماعية [2].

(1): يوسـف حديـد، مشـكلة الرسـوب المدرسـي، اتجاهـات و رؤى، مجلـة الواحـات للبحـوث و الدراسـات، العـدد10، 2010، ص176.

(2) :P.BOURDIEU- J.-G.PASSRON, les héritiers , les étudiants et la culture ,édition de minuit , 1994.

إذا فالاتجاه السوسيولوجي يؤكد على دور كل من المجتمع وكذلك المدرسة كمؤسسة تربوية في نجاح التلاميذ أو رسوبهم، وهنا برزت أعمال عديدة تحلل دور العوامل الاجتماعية ومدى مساهمتها في النجاح أو الرسوب بالإضافة إلى دور ممثلي النظام المدرسي، و أ صبح ينظر للرسوب على أساس أنه ظاهرة سوسيو – مدرسية. ولقد تلقى تفسير الاتجاه السوسيولوجي للعوامل المؤدية إلى الإخفاق الدراسي على أساس الانتماء الاجتماعي والاقتصادي والتمييز الطبقي انتقادات حادة، كون المجتمعات الحديثة توفر فرص تعليمية متكافئة لكافة شرائح المجتمع وأن المبدأ الأساسي للنجاح الدراسي هو مبدأ الجدارة والاستحقاق، ويستدل هؤلاء على رأيهم لكون العديد من أبناء الطبقات الفقيرة قد حققوا نجاحًا دراسيًا ومهنيًا باهرًا[1].

وعلى هذا الأساس جاءت دراسات وأبحاث بنتائج معاكسة ومغايرة تمامًا، ففي دراسة على المجتمع الأردني قام (ناصر، 1982) اختيار عينة من 896 طالب وطالبة من مختلف مناطق المملكة الأردنية لإجراء بحث ميداني للتعرف على أثر الخلفية الاجتماعية والاقتصادية التي يأتي بها الطالب في تحصيله الأكاديمي في الجامعة، وتو صل إلى نتيجة وهي أنه ليس هناك علاقة بين مهنة ولي الأمر وكل من النجاح في الثانوية العامة وكذلك النجاح في نهاية السنة الثانية جامعي [2].

(1): يوسف حديد، مشكلة الرسوب المدرسي، اتجاهات و رؤى، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد10، 2010، ص181.

(2): ناصر إبراهيم، علاقة التحصيل المدرسي ومهنة ولي الأمر بتحصيل الطلبة في الجامعة – دراسة ميدانية، رسالة الخليج العربي، السنة الثانية، العدد الخامس، 1982.

وإذا كانت اغلب الدراسات الغربية قد أشارت إلى أثر المستوى التعليمي للوالدين وارتباطه إيجابي بنجاح وتفوق الأبناء دراسيا، إلا أن هناك دراسات عربية جاءت بنتائج عكسية ومنها دراسة (زيد الدباس،1979) أعدت على المجتمع الأردني لمعرفة أثر الظروف الاجتماعية والاقتصادية للطلبة المتفوقين في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة، حيت وجد أن المستوى التعليمي للطالب لا يتأثر بمستوى الوالد التعليمي ففي الأغلب يكون تعليم والد ووالدة الطالب المتفوق دون المرحلة الابتدائية[1].

وهناك دراسة للدكتور " رشدي عبده حنين" تو صل من خلالها إلى عدم وجود ارتباط بين المستوى الدراسي للأبناء ونجاحهم والمستوى الاقتصادي للأسرة، وتوصل إلى أن فقر الأسرة وضعف مستواها الاقتصادي والاجتماعي يكون في كثير من الأحيان حافزا لبدل المزيد من الجهد والنجاح في الدراسة والو صول إلى أعلى المراكز الاجتماعية[2].

ويمكن أن نستدل من الواقع حيث نجد العديد من الإخوة من أسرة واحدة يختلفون في مستوى التحصيل فبعضهم ينجح ويتفوق في مشواره الدراسي والمهني والبعض الآخر يخفق ويرسب رغم أنهم يتمتعون بنفس الظروف الاجتماعية والاقتصادية[3].

(1): الحامد محمد بن معجب ، التحصيل الدراسي دراساته، نظرياته..الدار الصولتية للتربية، 1996 ،ص79

(2): حنين رشدي عبده ، بحوث ودراسات في المراهقة ،دار المطبوعات الجديدة، مصر،1983.

(3): يوسف حديد، مشكلة الرسوب المدرسي، اتجاهات و رؤى، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد10، 2010، ص182.

ج- الاتجاه البيداغوجي:

يعتقد العديد من المختصين والمشتغلين في الميدان التربوي أنه يمكن اعتبار حجم ظاهرة الرسوب والتسرب من بين المؤشرات الهامة على ضعف أو نجاعة النظام التربوي في أي دولة من الدول، فارتفاع حجم الرسوب والتسرب مؤشر على وجود خلل في النظام التعليمي يتطلب التدخل العاجل للتشخيص وإيجاد الحلول، ومن هنا نجد كل الدول تقوم من حين لآخر بمراجعة شاملة لنظامها التعليمي في جميع المستويات.

إن نظام المدرسة في كثير من الأحيان يكون سببا في ازدياد حجم الرسوب وحتى التخلي عن الدراسة، فالتأطير البيداغوجي المسير للمؤسسة قد يكون دون المستوى المطلوب، و محتويات البرامج الدراسية التي تعد بطريقة عشوائية استعجاليه دون مراعاة خصائص المتعلمين النفسية والاجتماعية، بالإضافة إلى نقص الكفاءة لدى العديد من المدرسين وممارستهم لسلوكيات غير تربوية داخل الفصول الدراسية، كلها عوامل تؤدي إلى ضعف التحصيل لدى التلاميذ ورسوب العديد منهم.

وتشير العديد من الدراسات إلى أن اتجاهات التلاميذ السلبية نحو المدرسة والتي تكون نتيجة عن الخبرات الغير سارة التي يواجهها المتعلم في حياته المدرسية، والمتعلقة بالمعلم والمنهاج أو طبيعة النظام المدرسي قد تؤدي في كثير من الأحيان إلى ظواهر مختلفة كالغياب عن المدرسة والرسوب والتسرب[1].

(1): يوسف حديد، مشكلة الرسوب المدرسي، اتجاهات و رؤى، مجلة الواحات للبحوث و الدراسات، العدد10، 2010، ص182-183.

يضـيف (فـؤاد أبـو حطـب وأمـال صـادق ،1983):" أن البنيـة المدرسـية ليسـت مكانـا يـتم فيـه تعلـم المهـارات الأكاديميـة فحسـب وإنمـا هـي مجتمـع صـغير يتفاعـل فيـه الأعضـاء ويـؤثر بعضـهم فـي بعـض، فالعلاقـات الاجتماعيـة بـين الطـلاب والمعلـم والطـلاب بعضـهم بعضـا تـؤثر تـأثيرا كبيـرا في الجو الاجتماعي لحجرة الدراسة وهذا يؤثر بدوره في نواتج التعلم" [1].

ويـذكر (1979,Johnson):" أن للبيئـة المدرسـية السـلبية دلالات تبـدو علـى الطالـب التـابع لهـا وهي ممثلة فيما يلي :

1- عدم إنجاز ما توكل إليه من أعمال مدرسية.

2- الهروب والتغيب المستمر عن المدرسة .

3- مستوى منخفض لطموحات الطالب.

4- عـداء نحـو المسـئولين فـي المدرسـةيأخذ شـكل رفـض التعلـيم ورفـض التعـاون فـي أي عمـل متعلـق أو مـرتبط بالمدرسـة، وممـا لا شـك فيـه أن كـل هـذه الـدلالات تـؤدي إلـى الإخفـاق سـواء بالرسوب المتكرر أو التخلي نهائيا" [2].

---

(1): أبو حطب فؤاد، أمال صادق، علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو الم صرية، القاهرة، 1983،ص505.

(2):عبـد الله بـن طـه الصـافي، المنـاخ المدرسـي وعلاقتـه بدافعيـة الإنجـاز ومسـتوى الطمـوح، مجلـة رسـالة الخلـيج العربي، مكتب التربية لدول الخليج العربي، الرياض،2003، العدد 76.

إن المعيـار الأساسـي والوحيـد للحكـم علـى التلاميـذ إمـا بالنجـاح وإمـا بالرسـوب هـو نظـام الامتحانـات الـذي يعتمـد علـى إعطـاء التلاميـذ درجـات، ولقـد وجهـت اتهامـات لنظـام التقـويم المعمـول بـه فـي مدارسـنا علـى أنـه تقـويم غيـر موضـوعي يتـأثر بالعديـد مـن العوامـل مـن بينهـا نظـرة الأسـتاذ للتلميـذ وطبيعـة العلاقـة الموجـودة بينهمـا، حيـث تشـكل إطـارا مرجعيـا عنـد تصـحيح الأسـتاذ لأوراق الامتحـان، وعلـى هـذا الأسـاس فـإن ذاتيـة الأسـتاذ تتـدخل بشـكل كبيـر أثنـاء عمليـة التقيـيم، ويكون التلميذ ضحية، وفي هذا الشأن يقول (Bazin Robert):

" لقـد قيـل لنـا بخصـوص نظـام الامتحـان والانتقـاء المعمـول بـه، أنـه يقـوم علـى الموضـوعية، مـن أجـل إعطـاء الممـتحن الحـد الأقصـى مـن الفـرص للنجـاح. ولكـن هـذه الموضـوعية تسـتند إلـى مبـدأ أساسـي يمكـن أن يصـاغ فـي العبـارة التاليـة: لكـي تقـدر الإنسـان حـق قـدره، يجـب أولا وقبـل كـل شيء أن لا يكون بينكما تعارف "[1].

(1): إيـدجار فـور، تعلـم لتكـون، ترجمـة حنفـي بـن عيسـى، اليونسـكو/الشـركة الوطنيـة للنشـر والتوزيـع– الجزائر،ط2،1976،ص129.

4- تحديد المفاهيم:

4-1: التعريف بمرحلة التعليم الثانوي:

مرحلـة التعلـيم الثـانوي هـي مرحلـة مـن مراحـل التعلـيم فـي المنظومـة التربويـة الجزائريـة تـدوم ثلاثـة سـنوات تـمّ إدراجهـا بعـد الإصـلاح التربـوي الـذي أقرتـه وزارة التربيـة الوطنيـة تحـت إشـراف الـرئيس عبـد العزيـز بوتفليقـة **2004/2003** مـن خـلال الأمـر رقـم **3/9 المــؤرخ فــي 13 أوت 2003** و الـذي يعـدل ويـتمّم الأمـر رقـم **35/76** المـؤرخ فـي **16 أفريــل 1976** والمتضـمن تنظـيم التربيـة والتكوين[1]

تعتبـر مرحلـة التعلـيم الثـانوي مرحلـة أخيـرة فـي السـلم التعليمـي مـن التعلـيم قبـل الجـامعي. ومعنـى ذلك أنها مرحلة لنهاية التعليم العام.

لهـذا يؤكـد معظـم المـربين مجمعـون علـى: « أن التعلـيم الثـانوي بصـفة عامـة أنـه اسـتكمالاً للتعلـيم الابتـدائي والمتوسـط ومعنـى هـذا أنـه يختلـف عنـه كثيـرا فـي جـوهره و إنّمـا يـتمّم وظائفـه مكسـبًا إياهـا عمقًا واتساعًا » [2]

والتعلـيم الثـانوي يلـي مباشـرة مرحلـة التعلـيم الأساسـي، ويسـتقبل حـوالي **50 %** مـن تلاميـذ مرحلـة التعلـيم الأساسـي علـى أسـاس اسـتعدادتهم وقـدراتهم لمواصـلة الدراسـة الثانويـة مـن جهـة وطاقـات الاستقبال المتوفرة في مؤسسات التعليم الثانوي من جهة أخرى ومن مهامه:

(1): بوبكر بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر رهانات وانجازات ، دار القصبة للنشر، الجزائر ،2009 ،ص10.

(2) : تركي رابح، أصول التربية والتعليم ،دار النشر،الجزائر،1990 ،ص65

- مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للتعليم الأساسي.
- دعم المعارف المكتسبة.
- التحضير لمواصلة التعليم العالي.
- التخصص التدريجي في مختلف الميادين.
- التحضير للالتحاق بالحياة العملية.

كما يرمي التعليم الثانوي إلى جملة من الأهداف يمكن حصرها فيمايلي:

- إكساب التلاميذ المعارف الضرورية لمتابعة الدراسات العليا.
- تنمية قدرات التحليل والتعميم والتكيف مع مختلف الوضعيات.
- تنمية روح البحث.
- تنمية القدرة على تقييم الذاتي.[1]

4-2: التعريف بتلميذ مرحلة التعليم الثانوي:

لم تهمل المنظومة التربوية في استراتيجياتها الرامية إلى الرقي بالتعليم، التلميذ وذكرته في عدّة مواد في القوانين المسيرة لها، منها **المادة 7**من القانون التوجيهي للتربية الوطنية **04/03** والتي نصها: يحتل التلميذ مركز الاهتمامات السياسية والتربوية.

(1): فرج عبد اللطيف حسين، نظم التربية والتعليم في الوطن العربي، ما قبل وبعد عولمة التعليم، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 2008، ص138.

والمـــادة 19 : تتكـون الجماعــة التربويــة مــن التلاميـذ ومــن الــذين يســاهمون بطريقــة مباشــرة وغيـر مباشـرة فـي تربيـة و تكـوين التلاميـذ و فـي الحيـاة المدرسـية و فـي تسـيير المؤسسـات المدرسية.

كما حاول القانون ذاته ضبط العلاقات وتنظيمها بين أعضاء الأسرة التنظيمية في

المـادة 20 والتـي نصـها: يجـب علـى التلاميـذ احتـرام معلمـيهم وجميـع أعضـاء الجماعـة التربويـة الآخرين.أما **المادة 06** فتضمنت ضرورة تسخير المدرسة لمتطلبات التلميذ ونصها:

تقـوم المدرســة فــي مجــال التأهيــل لتلبيــة الحاجيــات الأساســية للتلاميــذ وذلــك بتلقيــنهم المعــارف والكفاءات الأساسية التي تمكنهم من :

- إعادة استثمار المعارف والمهارات المكتسبة وتوظيفها.
- الالتحاق بتكوين عالي أو مهني أو بمنصب شغل يتماشى وقدراتهم وطموحاتهم.
- التكيــف باســتمرار مــع تطــور الحــرف والمهــن وكــذا مــع المتغيــرات الاقتصــادية والعلميــة والتكنولوجية.
- الابتكار واتخاذ المبادرات.
- اســتئناف دراســتهم أو الشــروع فــي تكــوين جديــد بعــد تخــرجهم مــن النظــام المدرســي وكــذا الاستمرار في التعليم مدى الحياة بكل استقلالية .

واستنادًا إلى ما ذكر سابقا من مواد نوجز أن التلميذ بصفة عامة وفي كل مراحله التعليمية،هو محور العملية التعليمية، وهو منشط الفعل التربوي كما أنه البَنّاء لمعارفه، المجند لاستغلال مكتسباته القبلية وتوظيفها في مواقف حياته الجديدة.[1]

4-3: التعريف بمرحلة المراهقة :

المراهقة هي فترة في النمو الإنساني التي تبين بداية البلوغ و الوصول إلى الرشد وهي الفترة مابين البلوغ و الرشد و الأعمار التقريبية 12 إلى1 2 سنة للبنات وللذكور13 إلى 22 سنة. [2]

المراهقة هي مرحلة مثالية للآمال والطموح والنمو الشخصي وتحقيق الهوية الذاتية إلا أنها المرحلة التي يقل فيها الإحساس بالرضى ويظهر فيها القلق و الإكتئاب، ويزداد معدل المشاغبة والجنوح وتشهد مرحلة بداية التدخين وإدمان العقاقير و الخوف من فقدان الحب و زيادة مشاعر العدوانية ويظهر السلوك المضاد للمجتمع، مثل الهروب و التأخر خارج المنزل و تدمير الأشياء، أكثر الأنماط شيوعًا في هذه المرحلة. [3]

إنّ مرحلة المراهقة تمثل أخطر سن في حياة الإنسان لأنها السن الذي يتحدد فيها مستقبله إلى حد كبير وهي الفترة التي يمر فيها بكثير من الصعوبات ويعاني من الصراعات والقلق، ويمكن أن يُجرف الفرد في هذا السن إن لم يجد من يأخذ بيده ويعاونه في تخطي العقبات.[4]

---

(1): دليلة بورحلي، فاعلية برنامج إرشادي لخفض ظاهرة التـرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط ،مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة محمد بوضياف " المسيلة " (الجزائر) ، 2014 -2015 ،ص 186-187.

(2): دسوقي كمال، ذخيرة علم النفس، المجلد الثاني، مؤسسة الاهرام، القاهرة، مصر، 1990، ص1

(3): العقاد عصام عبد اللطيف، سيكولوجية العدوانية وترويضها(منحى علاجي معرفي جديد)، دار غريب،القاهرة،مصر 2001 ،ص133

(4): خليفة إيناس، مراحل النمو وتطوره ورعايته، دار مجد لاوي للنشر، عمان 2005، ص94.

خاتمة:

إن الرسوب ظاهرة عالمية و خطيرة ترهن كل الجهود المبذولة من طرف الدولة، فهي تعد مشكلة تربوية، اقتصادية ،اجتماعية، ونفسية أيضا، ومهما كان السبب في الرسوب والإعادة فإن أغلب التربويين اجمعوا على أنه ليس هناك حل جدري ونهائي لهذه المشكلة التربوية المتعددة الأبعاد والجذور، فالعلاج يتطلب إعادة تقويم النظام التربوي ككل من خلال الأهداف و إمكانية تحقيقها و طبيعة المناهج ومدى مناسبتها وطرق وأساليب التدريس وأساليب التقويم المتبعة.

كذلك دراسة الظروف الاجتماعية والاقتصادية ذات التأثير المباشر على النظام التربوي والتلميذ، بالإضافة إلى دراسة العلاقة بين المدرسة ومؤسسات المجتمع والحوافز التي تقدمها الدولة للمتعلمين لتحديد جوانب القصور والعمل على التواصل لحل المشكلة.

لذا فان لم نتخذ اجرءات صارمة، مدروسة و دائمة فان المؤسسة التربوية التعليمية ستستمر في إقصاء المزيد من التلاميذ و المراهقين، و الذين سيصبحون عرضة للأوبئة الحديثة لمجتمعنا، و هذا ما قد لا نحمد عقباها لا قدر الله.

الفصل الثاني:

النظام التربوي في الجزائر

مقـــــدمـــة:

تشـير الدراسـات الاجتماعيـة إلـى أن المجتمـع يتكـون مـن انسـاق مختلفـة، ومرتبطـة ارتباطـا وثيقـا تهـدف إلـى تحقيـق التكيـف الاجتمـاعي للفـرد مـع بيئتـه و عواملـه تبـرز هـذه الأنسـاق مـن خـلال منظومـات متعـددة، لعـل النظـام التربـوي مـن أبـرز هـذه الأنظمـة التـي تلعـب دورا بـارزا فـي إرسـاء القـيم الاجتماعيـة والمسـاهمة فـي تطـور المجتمعـات، وإن تـأخر الشـعوب أو تقدمها مرهـون بمـدى اسـتجابة هـذا النظـام للتحـديات التـي يعرفهـا العـالم، نتيجـة لتزايـد التـراكم المعرفي وتعقد أساليب الحياة الاجتماعية.

وممـــا ســـبق نريـــد القـــول، أن النظـــام التربـــوي يتـــأثر بـــالمتغيرات والمتطلبـــات الداخليـــة و الخارجيـة، وهـذا مـا يدفعـه إلـى محاولـة مواكبـة المسـتجدات، والسـير فـي خـط تطـور وتقـدم الأمـم ويكـون هـذا مـن خـلال السياسـة التربويـة المتبعـة، والنابعـة مـن فلسـفة تربويـة ناجعـة، تأخـذ بعـين الاعتبـار المنطلقـات القاعديـة للمجتمـع، وتهـدف إلـى تحقيـق متطلباتـه واحتياجاتـه على مستوى جميع الأصعدة.

1 – التربية والتعليم والمنظومة التربوية في الجزائر:

إن التربية والتعليم في الجزائر اليوم تنال اهتمام الكثير من المختصين، فالنظام التربوي الآن من القطاعات الأولى، التي زحف إليها الإصلاح ورحبت به معظم ومختلف الأوساط السياسية والفكرية في البلاد، وتحركات لتقديم مساهمتها في تحقيق المسعى فعدد التلاميذ أصبح يفوق ثمانية ملايين في المدارس الأساسية والثانوية، يشرف عليها أكثر من نصف مليون مدرس وإداري.

فمؤسسات التعليم الآن موجودة على مستوى كل بلديات القطر و في جميع القرى وهكذا أصبح النظام التربوي القطاع الوحيد رغم المشاكل التي يعرفها والذي تمكن من فتح أبوابه لأبناء جميع الفئات الاجتماعية، بضمان و توفير كل من:

* ضمان مقعد مدرسي لكل طفل جزائري في سن الدراسة مع ضمان جميع الأسباب التي توفر تعليما نوعيا.

* الحفاظ على الأسس الحقيقية للمدرسة الجزائرية ومنها على الخصوص وضع اللغة العربية كلغة تعليم أولى في جميع المستويات والعمل على تطويرها للوسائل العملية واستغلال أحدث التكنولوجيات في التعليم بالعربية. باعتبار أن المدرسة انعكاس للمجتمع فلقد عرفت منذ أوساط الثمانينيات نقص الإمكانيات مع بداية الأزمنة الاقتصادية و انعكست بالخصوص على نوعية التعليم. [1]

(1): مجلة بيان الأربعاء: المنظومة التربوية في الجزائريين الإصلاح والصراع الاديولوجي،2002، العدد06.

وبالمقارنة مع الدول المجاورة نجد أن المدرسة الجزائرية قد حققت هدف الجزائريين الأسمى في توفير الفرص لكل جزائري وشملت العملية حتى البدو والرحل في مراحل معينة من التعليم والعدد الهائل من التلاميذ الذي يفوق ثمانية ملايين جعل من ذلك معاناة التلميذ والمعلم معا من ركود أساليب وطرائق المدرس والوسائل المدعمة ضلت في حاجة للتطوير والتكييف مع المستجدات في المجتمع وفي العالم. ولهذا تحتاج المنظومة التربوية لنوع من الترميم وإعادة النظر والاهتمام أكثر بمصيرها .

فالإصلاح التربوي ليس مجرد تجسيد لإجراء فوقي قرره المهتمون بالأمر ولكن هو الاهتمام بالمعلم والأستاذ وتحسين حالتهم ومردوديتهم من خلال تحسين وضعهم الاجتماعي، المهني ومستواهم التكويني وتوفير ملائم لوسائل عملهم، وتسليحهم بأدوات عصرية تتجاوب مع التطور الساري الآن، ولابد كذلك من إصلاح وتطوير البرامج من حيث نوعية التدريس وطرقه ومراجعة المواقيت المخصصة لذلك. وما يلفت الانتباه حسب نسبة معتبرة من المهتمين بالمنظومة التربوية في الجزائر يفتقدون إلى أساليب التربية الحديثة، فإنهم يرهقون طلابهم بتكثيف المعلومات ويطالبونهم بردها إليهم دون التمتع بها وفهمها كليا فلذلك تؤثر على قواهم الفكرية التي يحتاج إليها المتعلم أكثر من حجم المعلومات التي تتفرغ عليه دون استيعاب كافي.

إن التربية كانت ومازالت هي الوسيلة الاجتماعية التي توظفها الدولة من خلال إصدار القوانين المتعلقة بمراحل الالتزام التربوي ومبادئ الفرص في التعليم بين طبقات المجتمع وبين الجنسين وبمحو الأمية وتعليم الكبار جميعها مسائل اجتماعية مهمة وأساسية.[1]

([1]): نفس المرجع السابق.

وفي هذا الشأن أشار "**فولد تورث**": " أن النمو والدخول الاجتماعي جاء نتيجة التحصيل التربوي، ففي الناحية الاجتماعية أخذت الدولة تهتم بقيمة الفرد وبحقه في الحياة، فأعطت كل الاهتمام للمؤسسات الاجتماعية المختلفة وأكدت على أن الفرد هو المكون الأساسي لهذه المؤسسات".[1]

إن" الفلسفة التربوية لابد أن تتساءل عن كيفية تربية الأطفال وهذه الفلسفة التي طرأت على التربية كانت نتيجة وجوب أنواع الصراع المختلفة بين القوى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ".[2]

ومن أهداف هذه الفلسفة :" نبذ الطرق القديمة التي كانت ترمي إلى جعل المتعلم مجرد وعاء لاستقبال أفكار غيره دون مساعدته على المشاركة في صنع الفكرة، فالتربية الآن تهدف إلى تكوين عادات سلوكية يتقبلها التلاميذ في المدارس فأصبح النظام التربوي مشكلة من المشاكل اليومية والتعامل اليوم يتطلب فلسفة واضحة، بأن العمل التربوي دون هذه الفلسفة يوفر نظرية بلا روح و يعمل حسب مثلها العليا والفلسفة هي التي تحدد هدف التربية وتنظيم أساليبها. ففلسفة التربية هي تطبيق النظرية الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية التي نسميها التربية".[3]

---

(1): الخزرجي عبد السلام، د. راضية حسين، السياسة التربوية في الوطن العربي، الواقع والمستقبل، 2000، ص 155.

(2): النجحي محمد لبيب ، فلسفة التربية، 1987، ص 36.

(3): التل سعد، مباديء التربية، 1993، ص1026

2- مفهوم النظام التربوي:

نظرا لأهمية النظام التربوي ضمن مجموع الأنظمة الاجتماعية، تعددت المفاهيم كل وفق الرؤية التي يتصور من خلالها النظام التربوي، حيث يعرفه معجم علوم التربية ومصطلحاتها: "هو مجموعة من العناصر والعلاقات التي تستمد مكوناتها من النظم السياسية، الاقتصادية والسوسيو ثقافية وغيرها، لبلورة غايات التربية و لأدوار المدرسة ونظام سيرها ومبادئ تكوين الأفراد الوافدين إليها ".[1]

في حين يعرفه « محمد عاطف غيث » في قاموس علم الاجتماع : " النظام أو النسق الاجتماعي الذي يشمل الأدوار والمعايير الاجتماعية، التي تعمل على نقل المعرفة من جيل إلى جيل آخر (المعرفة تتضمن القيم وأنماط السلوك)، والنظام التربوي لا يشمل فقط على التنظيمات الرسمية المخصصة للتربية، وإنما يشمل بالإضافة إلى ذلك على الوسائل التي حددها المجتمع لنقل التراث الثقافي".[2]

فالنظام يشتمل على الأدوار والمعايير الاجتماعية التي تعمل على نقل المعرفة من جيل إلى جيل، كما ينطوي على تعليم مهارات وقيم أساسية لازمة لاستمرار المجتمع.

---

(1): الغاربي عبد اللطيف واخرون، معجم علوم التربية و مصطلحاتها، المغرب، 1994،ص308.

(2): غيث محمد عاطف ، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، مصر 2005، ص153.

كما يرى تعريف آخر أن النظام التربوي يتضمن جملة من القواعد والتنظيمات والإجراءات التي تتبعها الدولة لتسيير شؤون التربية والتعليم، تهدف من وراءها المحافظة على قيم ومبادئ الأمة موجهة النظام التربوي وفق هذه السياسات التربوية، التي تعكس التوجهات العامة للمجتمع :

« النظام التربوي في أي بلد هو عبارة عن مجموعة، من القواعد والتنظيمات والإجراءات التي تتبعها الدولة في تنظيم شؤون التربية والتعليم، وهذه النظم التربوية عامة هي انعكاس للفلسفة الفكرية والاجتماعية والسياسية السائدة » [1]

3- نبذة تاريخية عن النظام التربوي في الجزائر:

لقد وجدت الجزائر نفسها غداة استرجاع السيادة الوطنية في مواجهة التخلف الاجتماعي وتحدياته من أمية وجهل ومرض وفقر وغيرها. وأمام منظومة تربوية أجنبية بعيدة كل البعد عن واقعها من حيث الغايات والمبادئ والمضامين وكان لزاما على الدولة الجزائرية الفتية بلورة طموحات الشعب الجزائري في التنمية وإبراز مكونات هويته وبعده الثقافي الوطني وتجسيد حقه في التربية والتعليم وهكذا وضعت المنظومة التربوية في اعتبارها منذ الاستقلال :

- البعد الوطني
- البعد الديمقراطي
- البعد العصري

(1): الرشدان عبدالله، نعيم جعنيني، المدخل الى التربية و التعليم، دار الشروق، عمان، 2006، الطبعة الثانية، ص 357.

وهي الاختيارات الأساسية التي سترسم على أساسها الصورة النموذجية للشخصية الجزائرية المتحررة. وعلى رغم من تنصيب لجنة لإصلاح التعليم و وضع خطة تعليمية في **1962/09/15** وتم نشر تقريرها في نهاية سنة **1964** فإن ما حدث من تغيرات على المستوى البيئي لم يكن ذا أهمية وشهدت السنوات الأولى من الاستقلال جملة من الإجراءات.

وفي نهاية الستينات شهدت تنصيب لجنة وطنية ثانية لإصلاح المنظومة التربوية. وقد عرفت الفترة الممتدة من **1970** إلى **1980** إعداد ملفات مشاريع كمشروع **1973** المتزامن ونهاية الرباعي الأول وبداية المخطط الرباعي الثاني ومشروع وثيقة إصلاح التعليم سنة **1974** التي عدلت وظهرت في شكل أمرية **16 أفريل 1976** وهي الأمرية المتعلقة بتنظيم التربية والتعليم والتكوين والتي نصت على إنشاء المدرسة الأساسية وتنظيم التعليم التحضيري وتوحيد التعليم وإجباريته وإعادة هيكله التعليم الثانوي وظهور فكرة التعليم الثانوي المتخصص.

وظهرت ضوابط جديدة للانتقال والتوجيه وإعادة النظر في شعب التعليم الثانوي والتقني وتحديث برنامج المعاهد التكنولوجية وإدراك اللغة الانجليزية في بداية الطور الثاني من التعليم الأساسي على سبيل الاختيار وكذا تخفيف البرامج التعليمية.[1]

(1): المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، النظام التربوي والمناهج التعليمية سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية ،2004،الحراش،الجزائرص13-14.

4- أهداف النظام التربوي:

لكل نظام تربوي أهدافه الخاصة والعامة، والتي يستمدها من المرجعية الفلسفية والاجتماعية التي يقوم عليها هذا المجتمع، بما تحمله من مورث سوسيوثقافي يمتد في عمق تاريخها الحضاري والإنساني، غير أن هناك أهداف عامة يسعى كل نظام تربوي إلى تحقيقها رغبة في تحقيق التربية المثالية للفرد و المجتمع، على كافة المستويات المعرفية والنفسية والوجدانية والحركية، تكون محصلة ذلك النمو والتطور الحضاري المنشود، ويمكننا تحديد أهم هذه الأهداف فيما يلي:

1* التكيف الاجتماعي للفرد: إن التربية تعتبر الوسيلة الفعالة للتنشئة الاجتماعية، سواءًا كانت مقصودة أو غير مقصودة لذلك كان للتربية عند القدامى أو المحدثين أهمية كبيرة، حيث نظر إليها العديد من الفلاسفة والمفكرين على أنها القائد لحياة ناجحة وفعالة بل هي الحياة نفسها [1]، فهي تضمن للفرد القدرة على التكيف مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه « فالتربية هي عملية رعاية الطفل وإنماء قابليته بإشراف الكبار، والكبار حين يفعلون ذلك إنما يضعون ذلك نصب أعينهم المجتمع الذي يعيش فيه الطفل، والذي سوف يعيش فيه وإلى شروط الحياة الاجتماعية فيه، وعاداته وتقاليده وثقافته.» [2] فالأجيال المتعاقبة في حاجة إلى تربية، لتحقيق الانسجام والتكيف مع مجتمعاتها وكذلك مع المجتمعات الأخرى، ،فعملية التواصل والمثاقفة ضرورة كمضادات مناعية لتحصين جسم الأمة من الانحلال والذوبان في الآخر، وهذا لا يتحقق إذا لم يؤدي النظام التربوي دوره كاملا في هذه العملية.

---

(1): الشـيباني عمـر محمد التـومي، تطـور النظريـات والأفكـار التربويـة ،الدارالعربيـة للكتاب،ليبيـا- تونس،الطبعة الثانية،ص349.

(2): الراشـدان عبـد الله، نعـيم جعنينـي، المـدخل إلـى التربيـة والتعلـيم،دار الشـروق،عمان،2006 الطبعـة الثانية،ص35- 36.

2* اكتساب المهارات الأساسية: يسعى النظام التربوي من خلال مناهجه التربوية، وكل آلياته المستخدمة في المجال المدرسي من أجل تزويد التلاميذ، بالقدرة على القيام بمجموعة من المهارات التي تفيدهم في مزاولة الأنشطة المختلفة للحياة، داخل المدرسة وخارجها حسب مستوى العمر والقدرات العقلية التي يتمتعون بها، إلى جانب الجوانب المعرفية التي يحصل عليها الطلاب، فقد حددت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة **(UNESCO)** جملة من الأهداف يسعى النظام التربوي لتحقيقها، ليتمكن الأفراد من أداء وظائفهم على أكمل وجه لكي يكون الأفراد قادرين على القيام بالوظائف المطلوبة منهم في المجتمع لابد من إدخال تحسينات على نوعية تعليمهم من حين لآخر، فالنظام التربوي يسعى من خلال التربية لتحقيق جملة من الأهداف تتمحور حول المحاور التالية:

- التعليم للمعرفة.
- التعليم للعمل
- تعلم لتكون
- التعلم للتكيف البيئي[1]

كما يساهم في مساعدة التلاميذ وتوجيههم، مع مراعاة التلاؤم بين كل مرحلة عمرية والمناهج المعدة لها بما يتوافق مع النضج الجسمي، العقلي،الانفعالي والاجتماعي و يتم ذلك عن طريق معرفة معدل نمو الأطفال في الجوانب المختلفة، وتوجيههم نحو المهنة أو الدراسة الملائمة لمستوى

(1):جاك ديكور، التعلم ذلك الكنز المكنون، تقرير قدمته اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي و العشرون، اليونسكو،1996.

هذا النضج، حتى لا يواجه هذا الطفل إحباطات نتيجة فشله في أداء العمل، أو في عدم النجاح في الدراسة إذا كانت غير ملائمة لنموه الجسمي أو العقلي، أو لا تتفق وميوله واتجاهاته .[1]

3* تطوير نوعية التعليم والتعلم: يهدف النظام التربوي إلى تحسين جودة التعليم، من خلال جملة من الإجراءات المتبعة تتعلق بالمناهج الدراسية، وتفعيل العمل التربوي من خلال التجديدات التربوية والإصلاحات التي تحدث من حين لآخر، وتحسين نوعية التعليم وتطويره بالإفادة من مستخدمات العلم والتكنولوجيا.[2]

5- وظائف النظام التربوي:

للنظام التربوي أهمية بالغة في حياة الأمم نظرا للمهام التي يعمل على تجسيدها ميدانيا وتتجلى هذه الأهمية فيما يلي:

أ * يرتبط استمرار المجتمعات من خلال المحافظة على سماتها المميزة، لثقافتها المحلية وتفاعلها مع الثقافات الوافدة دون انحلال وذوبان في الآخر، ومن هنا يلعب النظام التربوي دورا بارزا في تحقيق أهداف المجتمع، في النمو والاستمرار مع المحافظة على الذات، فهو يعمل على تزويد الفرد والمجتمع بالأسس الثقافية والاجتماعية التي تتيح له عملية التفاعل والتكيف، دون فقدان معالم الشخصية المحلية.

(1): منسي محمود عبد الحليم، المدخل الى علم النفس التعليمي، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر، 2002، ص121.

(2): الخوالدة محمد محمود، مقدمة في التربية، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2003، ص131.

ب * النظام التربوي ضروري لتنظيم الحياة الاجتماعية، والمساهمة في مجابهة متطلبات الفرد والمجتمع في الاستقرار و الأمن، ومحاربة المشكلات الاجتماعية في مهدها قبل أن تستفحل، فبالتربية يمكن محاصرة الكثير من المعضلات الاجتماعية وهي في محيط المدرسة، قبل أن تقفز إلى خارج المحيط المدرسي لتنخر أسس وقواعد المجتمع.

ج * تتجلى أهمية النظام التربوي في تلبية متطلبات المجتمع اقتصاديا، فلقد شهد منتصف القرن الماضي وبداية القرن الحالي، اهتماما متزايدا بأهمية التربية في توفير اليد العاملة المدربة، والمؤهلة للقيام بالأعمال المختلفة بدقة متناهية مضافا إليها التكنولوجية الحديثة و الرقمنة، وما انجر عنها من ضرورة أن يكون الفرد على قدر مقبول من التحصيل العلمي حتى يستطيع مسايرة التطور الحاصل في نظم المعلوماتية الحديثة، « إن التربية والتعليم لم يعد ينظر إليها كنوع من الخدمة التي تقدم للناس بمعزل عن العملية الاقتصادية، وإنما أصبح ينظر إليهما على أنهما استثمار أساسي وأنهما مع النشاط الاقتصادي، وجهان لشيء واحد يراد بها النهوض بمستوى حياة الفرد والمجتمع » [1]

(1): أجغـيم الطـاهر، التربيـة و التعلـيم فـي العـالم الثالـث، مجلـة الباحـث الاجتمـاعي، جامعـة منتـوري قسنطينة، العدد2، سبتمبر 1999، ص149.

6- النظام التربوي في الجزائر:

ورثت الجزائر نظاما تربويا بعد حروب ضروس كانت ختامًا لصراع مرير امتد لأكثر من ثلاث عقود بعد المائة، للمحافظة على مقوماتها الوطنية من الانحلال والذوبان. لم يكن هذا النظام قادرا على تحقيق أهداف وغايات الأمة الجزائرية، نتيجة لأسسه التي تتعارض مع مبادئ وقيم الأمة، فكان لزاما على الدولة الجزائرية الحديثة أن تخوض معركة أخرى لاسترجاع السيادة الوطنية على النظام التربوي« إن تعليم اللغة العربية في المدارس وجزأرة المضامين ولاسيما المواد الحساسة للعلوم الاجتماعية،كالتاريخ والجغرافيا والتربية الدينية والأخلاقية، كانت من التدابير الأولى التي اتخذت لتصحيح المنظومة التي بقيت فيما عدا ذلك على شكلها القديم» [1]

مرّ الإصلاح التربوي في الجزائر بمحطات كبرى، شهدت تغييرات أساسية في هيكلة النظام التربوي:

1* المرحلة الأولى(1962- 1970): قبل أن نستعرض أهم الإصلاحات التي سعت الدولة الجزائرية إلى إحداثها على النظام التربوي في المرحلة الحساسة من تاريخها، لابد من أن نتطرق لحالة النظام التربوي غداة الاستقلال. لقد كان الدخول المدرسي **63/62** أصعب دخول مدرسي في تاريخ الجزائر، وقد لا يستشعر هذه الصعوبة بشكلها الحقيقي إلا من عايش تلك الفترة من الرجال اللذين حملوا عبء المرحلة وقدموا أقصى ما يملكون من جهد لكسب رهان التحدي، فالإنهاك والتعب الذين كانا سمة أمة خرجت من الحرب وقلة الموارد الاقتصادية، زاده مشكل التأطير

(1): ج.ج.د.ش وزارة التربية الوطنية ،النشرة الرسمية للتربية الوطنية 1976.04.16 رقم 185 ص.94

فمغادرة **10000** معلم فرنسي غداة الاستقلال والتحاق **425** معلم وظفوا في قطاعات أخرى نظرا لما تعانيه الدولة من عملية التأطير التقني والإداري العام للدولة، فكان ميدان التربية في الجزائر يتميز [1]:

1- منظومة تربوية غريبة بمضامينها وتنظيمها ومهامها ومحدودة في طاقاتها.

2- عدد ضئيل من المتمدرسين، بالنسبة لحاجيات وطموحات مجتمع حديث.

3- نسبة الأميين تزيد عن **85 %**

إن هذه المرحلة تقتضي تدخلاً عاجلاً لإعادة المدرسة إلى حضن الشعب واستقبال أبناءه دون تمييز لرفع الظلم الذي كان مسلحًا عليهم بحرمانهم من التعليم، فكان لابد من إجراءات سريعة لتدارك النقائص المسجلة ليستجيب النظام التربوي لأهداف وغايات الدولة الجزائرية الحديثة، تمّ الإعلان عن الدخول المدرسي من طرف رئيس الجمهورية آنذاك السيد " أحمد بن بلة "والذي حدد له تاريخ **1962/10/15م** ومن بين **25 ألف** فصل المطلوبة لاحتضانهم يوجد **20 ألف** فقط ستفتح بشكل عادي لاستقبال مليون طفل. وقد كلف الجيش الوطني الشعبي بإخلاء الثكنات العسكرية والمؤسسات التي كانت تابعة للجيش والإدارة الفرنسية، حتى تكون جاهزة لاستقبال التلاميذ وللتذكير فإن الجيش وأثناء انسحابه من الثكنات وقبل تسليمها لأفراد الجيش الوطني الشعبي كان يضع فيها متفجرات تسبب في إصابة الكثير من الجنود الجزائريين كما قام بتدمير

(1): المجلس الأعلى للتربية ،المبادئ العام للسياسة التربوية الجديدة وإصلاح التعليم الأساسي ،ملخص الوثيقة القاعدية ،الجزائر ،مارس1998،ص09

المباني حتى لا تعود صالحة للاستعمال بعد ذلك[1] نذكر هذا من باب استشعار صعوبة المهمة في ذلك الوقت،كما تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم**64/63**، كانت البداية بإجراءات تخص السيادة الوطنية ومن أهم هذه الإجراءات [2]:

1- ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في مناهج التعليم.

2- توجيه عناية لدروس التاريخ وتصحيح مسار تدريس هذه المادة.

3- تكثيف الجهود الرامية إلى توفير إطارات التعليم التي كان توفيرها يشكل عبئًا ثقيلاً على الدولة نتيجة الفراغ الذي تركه المعلمون الفرنسيون المرحلون.

4- إبطال العمل بالقوانين والإجراءات المدرسية التي تتعارض مع السيادة.

ومن أجل تجسيد هذه الإجراءات انطلقت الدولة الجزائرية في تعريب المراحل الأولى من التعليم الابتدائي، حيث تقرر تعريب الأولى ابتدائي سنة **1965م** ثم تتابعت العملية حيث كان تعريب السنة الثانية كاملا سنة **1967م**، وهكذا بُديء في التعريب المرحلي حيث عربت السنوات من التعليم الابتدائي تعريبًا كاملاً، وتمّ تعريب الأدب والمواد الاجتماعية [3]، هذا على صعيد اللغة العربية كما تقرر إلحاق المدارس التابعة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين بالتعليم العمومي قصد توحيد التعليم الابتدائي تدريجيًا، ونظرًا للحاجة الملحة لسد النقص في المعلمين عمدت الدولة إلى

(1): صـغيري أحمـد، السياسـة التعليميـة فـي الجزائـر (1923-1972)، مجلـة منتـدى الأسـتاذ ، المدرسـة العليا للأساتذة قسنطينة(الجزائر)، العدد 2، ماي2006، ص100

(2): عبـد القـادر فضـيل، المدرسـة الجزائريـة حقـائق وإشـكالات، جسـور للنشـر والتوزيـع، الجزائـر 2009، ط1، ص27

(3): بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1993، ص33.

إجراءات تساهم في التخفيف من حدة النقص المادي والبشري والتربوي للمدرسة الجزائرية تتخلص أهم الإجراءات في :

- التوظيف المباشر للممرنين والمساعدين في التعليم الابتدائي.
- الاهتمام بالجانب التوثيقي للعملية التربوية، من خلال إنشاء المعهد الوطني التربوي في **1962/12/31** والذي أوكلت له مهمة جزأرة الوثائق التربوية.
- إبرام عقود التعاون الثقافي مع العديد من الدول الشقيقة والصديقة من اجل التغلب على مشكل التدريس وخاصة في المواد العلمية واللغات.
- تخصيص ميزانيات ضخمة للبنية القاعدية للتربية، من خلال تسارع وتيرة الانجاز للمؤسسات التربوية ولكل ماله علاقة بالتربية والتعليم.

فالتعليم الابتدائي في هذه المرحلة يشمل ست سنوات دراسية، تتوج بمسابقة السنة السادسة التي تمكن الناجح فيها بالالتحاق بالتعليم المتوسط والتعليم المتوسط يشمل ثلاثة أنماط وهي:[1]

1- التعليم العام :يدوم **4 سنوات** ويتوج بشهادة الأهلية التي عوضت فيما بعد (BEG)بشهادة التعليم العام.

2- التعليم التقني: يدوم **3سنوات،** ويؤدي في إكماليات التعليم التقني ويتوج بشهادة الكفاءة المهنية.

(1): النظام التربوي في الجزائر، نقلا عن موقع المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ،ص18،19
الموقع الالكتروني:http://www.infpe.edu.dz

3- التعليم الفلاحي: يدوم **3سنوات،** ويؤدي في إكماليات التعليم الفلاحي يتوج بشهادة الكفاءة الفلاحية، التعليم الثانوي و يشمل ثلاثة أنماط وهي:

1-التعليم الثانوي العام: يدوم **3 سنوات** ويحضّر لمختلف شعب البكالوريا (الرياضيات، علوم تجريبية ، فلسفة) أما ثانويات التعليم التقني فتحضّرهم لاختبار بكالوريا (شعب تقني رياضي، تقني اقتصادي).

2-التعليم الصناعي والتجاري: وهو يحضّر التلاميذ لاجتياز شهادة الأهلية في الدراسات الصناعية والتجارية تدوم **5 سنوات،** وقد تمّ تعويض هذا النظام قبل نهاية المرحلة بتنصيب الشعب التقنية الصناعية، والتقنية المحاسبية التي تتوج ببكالوريا تقني.

3-التعليم التقني: يحضر لاجتياز شهادة التحكم خلال **3 سنوات** من التخصص بعد التحصل على شهادة الكفاءة المهنية.

كما تم إلغاء النظام الفرنسي لشهادة البكالوريا بصدور المرسوم **495/63** المؤرخ في **1963/12/31** وتم استحداث بكالوريا جزائرية ، يمتحن فيها الطلاب مرة واحدة في السنة بعد نهاية الدروس في المرحلة الثانوية والتي تدوم ثلاث سنوات.[1]

2*المرحلة الثانية(1971-1980): جاءت هذه المرحلة بعد مرور ثماني سنين من عمر المدرسة الجزائرية، واصلت فيه المدرسة الجزائرية رحلة البحث عن الذات من خلال تعريب التعليم الابتدائي تعريبًا كاملاً. أمّا في المرحلة المتوسطة فقد تقرّر توحيد التعليم المتوسط في الإكماليات

[1]( ): أمر رقم 69-37 مؤرخ في 6 ربيع الأول عام 1389 الموافق ل 22 ماي 1969 يتضمن أحداث مركز وطني للتعليم المعمم والمتمم بالمراسلة عن طريق الإذاعة والتلفزيون.

مع العمل بنظام الأقسام المزدوجة في لغة التدريس سنة **1971** كمرحلة انتقالية نظرًا لقلة الإطارات في التعليم القادرة على التدريس باللغة العربية لمختلف العلوم فظهرت أقسام مزدوجة اللغة وأخرى معربة، مع سعي الدولة إلى إبرام عقود للتعاون مع الدول الشقيقة والصديقة لتقديم يد العون في جانب التأطير البيداغوجي للمدرسة الجزائرية، كما تم الاهتمام بتفعيل الأعمال المكملة للنشاط المدرسي لتزويد القطاع بالوثائق التربوية الضرورية، كالكتاب المدرسي والمناهج والدوريات، والنشرات التربوية. فالنقص لم يكن بالهين بل كان كبيرا والتحدي كان عظيما في المرحلة الثانوية، تحضر شهادة البكالوريا في ثانويات التعليم العام في الشعب التالية: الرياضيات – العلوم– الآداب– فالمستوى الثانوي لم يكن في متناول كل الجزائريين بل كانت هناك عملية انتقاء يقوم بها المحتل من أجل وضع عقبات في وجه الجزائريين للالتحاق بالتعليم الثانوي، وفي هذه المرحلة تم

تسجيل تقدم ملحوظ، ففي السنة الدراسية **1970** كان عدد المسجلين **(232000)** تلميذ لكن مع مطلع السنة الدراسية **74/73**،كان عدد المسجلين **(420000)** [1]، وهذا الرقم لا يحتاج إلى تعليق

لتعليل على نمو وتطور التعليم من خلال فتح وتقريب الثانويات من أبناء الجزائر في فترة وجيزة من عمر الدولة الجزائرية الحديثة.

ولا يمكننا أن نتطرق لوضعية التعليم في الجزائر في هذه الفترة الزمنية دون أن نتطرق إلى التعليم الإسلامي والذي انطلق مع بداية الاستقلال في شكل معاهد إسلامية تقوم بتعليم التلاميذ اللغة العربية والحساب والعلوم الشرعية بكل فروعها، وكان لابد من إطار قانوني يهيكل وينظم عمل هذه المعاهد لتستجيب للأهداف المسطرة لها، فكان ذلك من خلال المرسوم **71–299** المؤرخ في

(1) : Khaled chaib, plaidoyer pour une école créatrice de renaissance musk éditions Alger,2002,p19

31-12-1971 المتضمن إنشاء وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية، والتي تحملت عبء التربية والتعليم لفترة من تاريخ الجزائر، فكانت هذه الوزارة تبذل جهود جبارة للمساهمة في دينامكية الحركة التعليمية في الجزائر من خلال معاهدها المنتشرة في ربوع الجزائر، نظرا للظروف الاجتماعية والاقتصادية التي مرت بها الجزائر خلال الحقبة الاستعمارية في مجال التعليم، والتي أفرزت جملة من التحديات والتي نوجزها في مايلي:

* وجود عدد من التلاميذ فاتهم سن الالتحاق بالمدرسة وأصبحوا في وضعية تجاوز السن القانونية للقبول.

* وجود عدد هائل من التلاميذ تعلموا في الزوايا والكتاتيب ويعرفون القراءة والكتابة ولا يحملون أي شهادة تثبت المستوى التعليمي لديهم، مع حاجتهم لمواصلة الدراسة والتحصيل العلمي في مواد أخرى غير اللغة والعلوم الشرعية.

* وجود عدد كبير من الطلبة المتسربين من النظام التربوي العام خاصة في مستوى السادسة أساسي، والذين لم يوفقوا في تجاوز المسابقة الخاصة بالدخول للسنة الأولى متوسط من التعليم العام .[1] ومع نهاية هذه المرحلة من تاريخ التربية والتعليم في الجزائر، صدر المرسوم **77-139** المؤرخ في **1977/10/08** والمتضمن إلحاق التعليم الأصلي بوزارة التربية حيث جاء فيه تعهد إلى وزارة التربية جميع الصلاحيات التي كانت تمارسها وزارة التعليم الأصلي والشؤون الدينية، فيما يخص التعليم الأصلي [2]

(1): قنـزار نعيمـة ،سوسـيولوجيا المثقفـين فـي الجزائـر، وضـعية ومكانـة خريجـي التعلـيم الاصـلي،معهد بلكين (حسين داي) مذكرة ماجيتير (غ.م)جامعة الجزائر 2005.2004

(2): عبد القادر فضيل، مرجع سابق ،ص116

إن هذه المرحلة من تاريخ المنظومة التربوية الجزائرية والتي شهدت تجنيد كافة إمكانات الدولة المتاحة للرفع من مردود النظام التربوي، ولو على مستوى الكم فحاولت معالجة المعضلات المطروحة دفعة واحدة وعلى كافة الجبهات وهذا ليس بالأمر اليسير، مع انطلاق المخطط الرباعي الأول **(1970- 1973)** شهد تأسيس المعاهد التكنولوجية للتربية من أجل سد العجز في التأطير ولتجنب التوظيف المباشر للمعلمين قدر المستطاع، كما تم تجنيد التلفزيون الجزائري لبث حصص دعم في كافة المستويات الدراسية لتدعيم عمل المدرسة.

فلقد واجهت المدرسة الجزائرية في هذه المرحلة جملة من التحديات نتيجة للوضع الاجتماعي القائم في البلاد، جراء **132** سنة من الإستدمار والتحطيم لكل المظاهر الحضارية والثقافية للأمة، وارتفاع معدل الأمية و الفوارق المسجلة في التعليم بين الشمال والجنوب وبين الإناث والذكور، فالحديث عن مبدأ تكافؤ الفرص كان يشكل معضلة للقائمين على الشأن التربوي، فتم فتح المدارس وإقامة المنشات التربوية بوتيرة متسارعة فكانت الجزائر عبارة عن ورشة كبرى للنهوض بالقطاع التربوي، ويمكننا أن نسجل رغم النقائص والانتقادات التي وافقت هذه المرحلة أن الدولة الجزائرية لم يكن في وسعها عمل أكثر مما قامت به، و أن تلك الجهود لم يكن ليكتب لها النجاح لولا رجال أحبوا الجزائر وصدقوا في حبهم ورفعوا التحدي في حقبة كانت الدولة الفتية في أهم منعطف من تاريخها الحديث.

لكن مع مرور ما يقارب العقدين من عمر المدرسة الجزائرية، وما رافق ذلك من إصلاحات مست القطاع التربوي محاولة منها لتكييفه مع الواقع الاجتماعي، السياسي والاقتصادي للدولة الجزائرية الحديثة، وبعد تسجيل جملة من المآخذ على سير ونتائج المدرسة في هذه الفترة حيث تم حصر هذه الملاحظات فيمايلي:

1- المشكل اللغوي المتمثل في ازدواجية اللغة(معربون ومزدوجون اللغة)، وما ينجم عنه من مشاكل بين أبناء الجيل الواحد فاللغة هي ترجمان الأمة و وعائها الثقافي، فلا يمكن تحقيق الوحدة الوطنية وأبناء الأمة متباينون في لغة تدريسهم.

2- التوظيف المباشر للمعلمين دون تكوين مسبق نظرا للحاجة الماسة لذلك وما نتج عنه من سلبيات على القطاع التربوي.

3- التعليم الإلزامي وضرورة تمديده لتقليص عدد المغادرين لمقاعد الدراسة في سن مبكرة وخطورة ذلك على الاستقرار الاجتماعي.

4- عدم وضوح الرؤية حول إعداد التلاميذ مع تطبيق مقاربة لا تستجيب لمنظور التطور العلمي، فأسلوب التلقين والاعتماد على قياس قدرة الحفظ والاسترجاع فقط لتقييم مستوى التلاميذ بات غير مجدي.

وكل هذا دفع بالقائمين على الشأن التربوي في الجزائر، إلى تبني مقارنة جديدة في الإصلاح التربوي، وبالمناداة بضرورة التعجيل في اتخاذ إجراءات عملية لإصلاح النظام التربوي فكان مشروع إصلاح المنظومة التربوية مجسدا في الأمر **76-35** المؤرخ في **1976/04/16** والمتضمن إنشاء المدرسة الأساسية والتي جاءت لجزأرت المضامين والأطر و الغايات والأهداف.

3* المرحلة الثالثة(1981-1990): كانت المدرسة الأساسية سنوات التسع الإلزامية محط أنظار وترحيب الكثيرين من رجال الفكر والتربية، لأنهم يرون فيها تحريك للمياه الراكدة في مجال التربية والتعليم التي بات من الضروري في ذلك العهد خلخلتها، من أجل تكوين جيل واع لحاضره متحصن بماضيه متطلع لمستقبله يحدوه الأمل لغد أفضل، بعيدا عن أشكال الديماغوجية

والانفعالات العاطفية التي لا تلبث أن تزول« ونعتقد أن المدرسة الأساسية بفضل وحدة مناهجها وتوجيهها، تمثل خير حصن يمكن أن يتلقى فيه الطفل المفاهيم الصحيحة الواضحة، والبعيدة عن كل شعارات الد يماغوجية و الاستهلاك الفوري العاطفي » [1]

3-1: المبادئ الأساسية للنظام التربوي في الجزائر من خلال أمرية 1976/04/16 :

إن النظام التربوي في الجزائر في هذه المرحلة وضع جملة من المبادئ الأساسية من خلال الأمر **76-35** المؤرخ في **1976/04/16** أو ما عرف بالمدرسة الأساسية فكانت هذه المبادئ محددة في المادة الثانية من الأمرية [2] ، رسالة النظام التربوي في نطاق القيم العربية والإسلامية والمبادئ الاشتراكية هي : ● تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للعمل والحياة.

- اكتساب المعارف العامة والعلمية والتكنولوجية.
- الاستجابة للتطلعات الشعبية للعدالة والتقدم.
- تنشئة الأجيال على حب الوطن.

إن هذه المبادئ التي سعت الأمرية إلى تجسيدها في النظام التربوي الجزائري تمّ على إثرها إصدار جملة من المراسيم المتضمنة نصوصًا كثيرة تتعلق بمجانية التعليم وإلزاميته والشروط التنظيمية لسير مؤسسات التعليم التحضيري، والتعليم الأساسي والثانوي وإعداد الخريطة المدرسية وإحداث مجلس التربية.[3]

---

(1): قسوم عبد الرزاق ، تأملات في المدرسة الأساسية، مجلة التربية، وزارة التربية و التعليم الأساسي، الجزائر، مارس/أفريل1982، العدد 2، ص13.

(2): ج.ج.د.ش.،مرسوم 76-35 مؤرخ في 16/ 04 /1976 م ،الجريدة الرسمية ،العدد 33، 1976،ص13.

(3): ج.ج.د.ش.،النشرة الرسمية للتربية الوطنية، رقم 185، 16 -04 -1976 م،،ص49.

3-2: خصائص وغايات المدرسة الأساسية: إن المدرسة الأساسية التي رسم ملامحها الأمر السالف الذكر، لعل من أبرز خصائصها أنها تسعى لإعداد مدرسة جزائرية تراعي الواقع الاجتماعي والسياسي والاقتصادي للجزائر، فالنظام التربوي السائد والموروث عن الاستعمار الفرنسي رغم التعديلات و التحسينات التي أدخلت عليه، إلا انه لم يكن قادرا على تلبية طموح وآمال القائمين على الشأن التربوي ومن ورائهم جموع الأمة، فكان لزامًا على الدولة الجزائرية الإعداد لمنظومة تربوية نابعة من فضاءها، وتحمل طابعها الخاص مع الانفتاح على العالم الخارجي دون فقدان عوامل الهوية الوطنية.

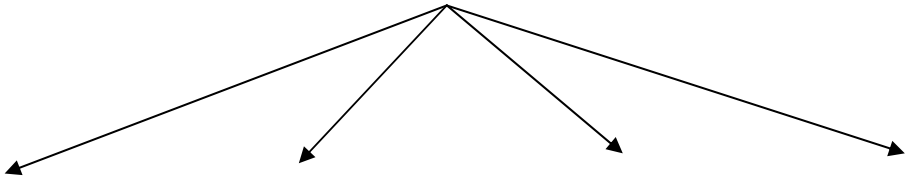
*** إن أهم الغايات التي سعت المنظومة التربوية لتطبيقها من خلال الأمرية:**

- اعتبار التربية مصلحة عليا من مصالح الأمة. **(المادة 16)**
- ضمان التعليم في المدرسة لكل جزائري لمدة **09 سنوات** أي لبلوغه ستة عشر عاما فالتعليم إلزامي، مجاني وإجباري وهذا محدثته المواد(**4 و5 و24**).
- التعليم باللغة العربية وفي جميع مستويات التربية والتكوين وفي جميع المواد **(المادة 08)**.
- النظام التربوي الوطني من اختصاص الدولة وعليه فلا وجود لمدارس خاصة **(المادة 10)**.
- ربط النظام التربوي بالمخطط الشامل للتنمية، نظرا للارتباط الوثيق بين التربية والتنمية فلا يمكن حدوث تنمية بدون تربية فاعلة**(المادة 11)**.
- البعد العلمي والتكنولوجي حيث تحث الأمرية على ضرورة ربط النظام التربوي بالحياة العلمية مع التفتح على عالم العلوم والتقنيات، مع تخصيص جزء من المناهج للتدريب على الأعمال المنتجة والمفيدة اجتماعيا واقتصاديا **(المادة 12)**.
- ربط المحتوى الدراسي بالقيم العربية والإسلامية، وخاصة في العلوم الاجتماعية**(المادة25)**.

- الاهتمام بالبحث التربوي نظرا لأهميته على كافة المستويات في النظام التربوي(**المواد 58 و59 و60**).
- الاهتمام بالتوجيه المدرسي وفقا لقدرات التلاميذ ومتطلبات التخطيط المدرسي وحاجات النشاط الوطني (**المواد 66.65.64.63.62.61**).
- استحداث مجالس للتربية للمساهمة في تنفيذ سياسة التربية والتكوين التي حددتها أحكام الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين، كما تتجلى مهمته مجلس التربية الذي يرأسه الوزير أو ممثلا عنه بمناقشة القضايا المتعلقة بالتربية والتكوين في جميع جوانبها.
- الخدمة الاجتماعية في الوسط المدرسي، من خلال تقديم يد المساعدة لمن هم في حاجة لها، بواسطة المنح الدراسية، مجانية الكتاب المدرسي، النقل المدرسي، الصحة، التغذية، اللوازم المدرسية.....الخ (**المواد 69.68.67**).
- تفعيل دور الأسرة في الحياة المدرسية من خلال خلق جو من الثقة المتبادلة بين المعلمين والآباء، وتفعيل عملية التواصل بين المدرسة والمجتمع(**المادة 13**).[1]

(1): ج.ج.د.ش.،مرسوم 76-68 مؤرخ في 16 -04 -1976 م ،الجريدة الرسمية ،العدد 33، 23 -04 -1976،يتعلق بمجلس التربية.

3-3: هيكلة النظام التربوي: إن النظام التربوي في هذه المرحلة تم هيكلته كما هو موضح في الشكل التالي:



التعليم التحضيري	التعليم الأساسي	التعليم الثانوي	التعليم العالي
الأطفال الذين لم	الطور الأول **(1-3)**	التعليم الثانوي العام	
يبلغوا سن القبول	الطور الثاني **(4-6)**	التعليم الثانوي المتخصص	
الإلزامي للتمدرس	الطور الثالث **(7-9)**	التعليم الثانوي التقني المهني	

إن التعليم الثانوي في المدرسة الجزائرية في هذه المرحلة شهد تغيرا ملحوظا في هيكلته من خلال جملة من التغيرات التي تم إدراجها:

- **التعليم الثانوي العام:** تم في هذه المرحلة إدخال لغات جديدة والبدء في تعليم الإعلام الآلي وإجبارية التربية الرياضية والفنية.
- استحداث شعب للتعليم الثانوي المتخصص والتقني المهني.
- استحداث شعب جديدة في التعليم الثانوي (شعبة العلوم الإسلامية).
- تعميم تدريس مادة التاريخ لتشمل كل الشعب.[1]

يمكننا أن نلخص أهم خصائص للمدرسة الأساسية في:

(1): النظام التربوي في الجزائر، نقلا عن موقع المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية،ص21
http://www.infpe.edu.dz

- هـي مدرسـة ديمقراطيـة موحـدة، تضـمن لكـل الأطفـال الجزائـريين تربيـة متكاملـة تسـاعد علـى النمـو الشـامل لشخصـية الأطفـال مـن جوانبهـا المختلفـة، تربيـة إلزاميـة تـدوم **09 سنوات.**
- مدرسـة وطنيـة حيـث تمـنح التربيـة باللغـة العربيـة، وترتكـز علـى القـيم العربيـة والإسـلامية وعلى التراث الثقافي وتتكفل باهتمامات تنميتها الوطنية.
- مدرسة متعددة التقنيات تربط المعارف النظرية بتطبيقاتها التكنولوجية.[1]

4*المرحلة الرابعة (1990-2002):

إن هـذه المرحلـة كانـت امتـداد لسـابقتها بالعمـل بالنظـام التربـوي وفـق المدرسـة الأساسـية ذات التسـع سـنوات الإجباريـة بأطوارهـا المختلفـة، والتـي تخـتم فيهـا الدراسـة بامتحـان شـهادة التعلـيم الأساسـي، أي (B.E.F) غيـر أن أهـم مـا يميـز هـذه المرحلـة هـو التحـولات المرافقـة لهـا فـي الجزائـر، بعـد دسـتور **23 فيفـري 1989م** ، وإقـرار التعدديـة الحزبيـة والسـماح بإنشـاء الجمعيـات ذات الطـابع السياسـي بمعنـى الانتقـال مـن الأحاديـة إلـى التعدديـة، هـذا مـن الجانـب السياسـي أمـا الجانـب الاقتصـادي فلـم يكـن بمنـأى عـن التحـولات حيـث رافـق ذلـك مصـطلحات ومفـاهيم اقتصـاد السـوق والاقتصـاد الحـر، كـل هـذه التحـولات كـان لابـد أن تـنعكس علـى المنظومـة التربويـة حتـى تـتلاءم مصـطلحاتها ومفاهيمهـا المتداولـة، مـع الواقـع الاجتمـاعي، السياسـي والاقتصـادي. كمـا ميـز هـذه المرحلـة عـدم قـدرة المدرسـة الوصـول إلـى الهدف المنشود من المدرسة الأساسية وهو تحقيق المدرسة المندمجة، رغم الجهود

(1): ج.ج.د.ش.النشـرة الرسـمية للتربيـة الوطنيـة، المديريـة الفرعيـة للتوثيق،المدرسـة الأساسـية المندمجة(عدد خاص)،1996،ص2.

المبذولة، وقد تكون الآثار السلبية للأزمة الاقتصادية التي وافقت هذه المرحلة وتدني أسعار البترول بشكل كبير مما أثر على الموارد المالية المرصودة لهذا الغرض.

فكانت المناداة بإصلاحات تمس المنظومة التربوية تلبية لمتطلبات المجتمع في تحقيق التنمية المنشودة، فكانت التحليلات لعجز المدرسة الأساسية متباينة طغى عليها في كثير من الأحيان الجانب الإيديولوجي على الجوانب البيداغوجية، دون أن ننفي في هذا المقام ضرورة الإيديولوجيا لأي نظام تربوي تكون مرتبطة بما يراه مناسبا لتوجه المجتمع منسجما مع ثقافته وحضارته، غير أن في هذه المرحلة تعرضت المدرسة لكثير من الانتقادات جعلت منها مدرسة مريضة ومنكوبة، بل رأى فيها البعض بحاضنة لتفريغ الإرهاب بما تحتويه من مناهج تستمد مرجعيتها من الثقافة العربية والإسلامية متناسبين في الوقت ذاته جحافل الخرجين من هذه المدرسة، الذين وقفوا في وجه الإرهاب وحافظوا على استمرار الدولة كل في قطاعه الذي ينتمي إليه، ففي كل نظام تربوي شواذ فإذا شذت جماعة في المجتمع لا يمكن أن نحمل المدرسة أكثر مما تطبيق.

فبعد عقد من الزمن على تطبيق المدرسة الأساسية نسجل عدم تحقيق كل الغايات والأهداف التي تطمح لها المدرسة الأساسية، فقد لوحظ غياب الانسجام بين مراحل التعليم المختلفة رغم التدخلات من حين لآخر لخلق هذا الانسجام وخاصة بين التعليم الأساسي والثانوي والذي تأخرت هيكلته ليواكب التغير الحاصل في المنظومة التربوية فكانت إعادة هيكلة التعليم الثانوي تهدف إلى:[1]

(1) : ج.ج.د.ش. النشرة الرسمية للتربية الوطنية،منشور رقم 1533 مؤرخ في 11 مارس 1992 يتعلق بإعادة هيكلة التعليم الثانوي،ص5

– تخفيف الهيكلة الحالية وتفادي التخصص المبكر والدقيق، وتقليص عدد الشعب.

– تأجيل التوجيه المدقق إلى نهاية السنة الأولى ثانوي، باعتماد نظام الجذوع المشتركة التي ترمي إلى:

– دعم مكتسبات التعليم الأساسي لاسيما في التعايير الأساسية.

– ضمان تجانس أحسن بين التلاميذ.

– العناية بالتقويم باعتباره بعدا تربويا هاما وضروريا.

– وضع نظام للتوجيه يكون فعالا ومبنيا على مقاييس بيداغوجية موضوعية وشفافة.

– ضمان انسجام داخلي أحسن للتعليم الثانوي وتناسق أفضل بينه وبين التعليم الأساسي،

من جهة والتعليم الجامعي والتكوين المهني والشغل من جهة ثانية.

– التمييز ابتداءًا من الجذوع المشتركة بين نمطين من التعليم الثانوي:

• المحضر للتكوين الجامعي.

• المؤهل لعالم الشغل.

– تحسين المناهج التعليمية من حيث تصورها ومحتوياتها وطريقة عرضها، حيث تم تنصيب الجذوع المشتركة للتعليم الثانوي:

1– السنة الأولى: وفي هذه السنة يدرس التلاميذ في جذعين مشتركين هما:

- الجذع المشترك " علوم إنسانية "

- الجذع المشترك " علوم وتكنولوجيا"

2- السنة الثانية: يوجه التلاميذ الذين تتوفر فيهم شروط الالتحاق بالنسبة الثانية ثانوي إلى نمطين من التعليم الثانوي:

أ * **التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:** وفي هذا النمط يحضر الطلبة للالتحاق بالجامعة بعد الحصول على شهادة البكالوريا. ويتضمن هذا التعليم ثلاث مجموعات من الشعب:

- **مجموعة الشعب الأدبية:**
  - شعبة الآداب والعلوم الإنسانية.
  - شعبة الآداب والعلوم الشرعية.
  - شعبة الآداب والعلوم اللغات.
- **مجموعة الشعب العلمية:**
  - شعبة علوم الطبيعية والحياة.
  - شعبة العلوم الدقيقة.
- **مجموعة الشعب التكنولوجيا:** وتتكون من شعبتين وهما:

1- شعبة التكنولوجيا مع **3** اختيارات:

- هندسة كهربائية.
- هندسة ميكانيكية.
- هندسة مـــدنيـة.

2- شعبة التسيير والاقتصاد:

ب* التعليم الثانوي التأهيلي: يوجه إلى هذا النمط من التعليم التلاميذ الذين تظهر لديهم استعدادات وميولات للتحضير لمهنة معينة، وتختتم هذه المرحلة بإمتحان يتوج بشهادة نهاية التعليم الثانوي التأهيلي ويتضمن هذا النمط مجموعتين من الشعب:

1- مجموعة الشعب الموجهة للقطاع الصناعي والأشغال العمومية: ويتكون من **04** شعب وهي: شعبة الميكانيك، شعبة الكهرباء، شعبة الكيمياء، شعبة البناء والأشغال العمومية.

2- مجموعة الشعب الموجهة لقطاع الخدمات وتتكون من شعبتين وهما: شعبة المحاسبة، شعبة العلوم المكتبية.

رغم ما تم تسجيله من نقائص في المنظومة التعليمية في الجزائر، لا يمكن أن تتجاهل التطور الكبير في نسب التمدرس التي وصلت إليها المدرسة الجزائرية في العقد الثالث من عمرها، حيث نسجل تطورا في عدد التلاميذ خلال هذه السنوات كما نسجل ارتفاع نسبة الإناث المنتسبين للمدرسة، تكاد تقترب من النصف وهذا مؤشر على ديمقراطية التعليم المطبقة من خلال مبدأ تكافؤ الفرص، كما نسجل ارتفاع نسبة التلاميذ في الأطوار المختلفة للمدرسة الأساسية حيث فاقت **(87%)** ومع نهاية القرن الماضي بلغ عدد التلاميذ في المدرسة الأساسية فقط ما يقارب السبعة ملايين تلميذ وهذا ليس رقما يمكن تجاهله، بل هو علامة ايجابية للمدرسة الجزائرية.[1]

([1]): هباق إبراهيم، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر أساتذة متوسطات أولاد وسيدي خالد نموذجا ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية ،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة منتوري (قسنطينة) ، 2010-2011، ص142،141،140،139 .

5*المرحلة الخامسة(2003 إلى يومنا هذا):

لقد حققت الجزائر من خلال التحسينات والإصلاحات التي تم إدراجها على النظام التربوي خلال ما يربو عن أربعة عقود من الزمن، مجموعة من الانجازات يمكننا أن نلخصها فيمايلي:

1- بنية قاعدية لهياكل تربوية ضخمة من مدارس ومتوسطات وثانويات ومراكز جامعة وجامعات ومعاهد للبحث والتوثيق، من **364** متوسطة و**39** ثانوية في **1962** إلى **4584** متوسطة و**1699** ثانوية.[1] ومن جامعة واحدة وفرع جامعي في وهران بلغ عدد الجامعات إلى **36** جامعة و**15** مركز جامعي و**16** مدرسة وطنية عليا و**05** مدارس عليا للأساتذة و**10** مدارس تحضيرية و**02** قسمان مدمجان، إما في مجال البحث العلمي فنسجل **10** مراكز للبحث العلمي و**05** وحدات بحثية و**03** وكالات للبحث العلمي مع انتشار العديد من مخابر البحث العلمي على مستوى الجامعات.[2]

2- جزأرة كاملة للقائمين على الشأن التربوي في كافة مراحله ومختلف مستوياته.

3- تحقيق مستوى عالي من ديمقراطية التعليم ومجانيته من خلال القضاء على الفوارق أبناء الجزائر في التحصيل الدراسي، وتقريب المدرسة والجامعة من كل مواطن.

4- اتساع مجال التكوين المهني والتمهين وإعادة تنظيمه وهيكلته ليستجيب لمتطلبات البلاد من الأيدي العاملة والفنية.

---

(1): بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات ، دار القصبة للنشر ،2009،الجزائر، ص 271-273

(2):http : //www.mesrs.dz/arabe-mesrs/indexa.php

هذه أهم الانجازات التي تمت خلال هذه العقود الماضية من التحسين والإصلاح في النظام التربوي الجزائري، لا يمكن لأي ناقد أن يجحدها أو ينكرها غير أن عملية التغير سمة من سمات الحياة،

والنظام التربوي كنسق من منظومة المجتمع والمعبر عن آمالها وطموحاتها يجب أن يكون دوما مواكبا للجديد وعلى كافة المجالات.

إن المنظومة التربوية في الجزائر كغيرها من المنظومات تظهر عليها علامات الفتور في الأداء وعدم القدرة على مواكبة الجديد، وتتأثر بكل الإفرازات الناتجة عن التفاعلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المحيطة بها محليًا ودوليًا، فالتغير الذي حصل في الجزائر سنة **1989م** تطلب ضرورة أن يتغير النظام التربوي ليستجيب لمرحلة جديدة فلا يعقل أن تتكلم المناهج الدراسية على الأحادية السياسية، والاقتصاد الموجه والتلميذ يلامس غير ذلك في الواقع العملي.

كما أن المقاربات التربوية في عملية ممارسة الفعل التربوي، تتغير وتتبدل من زمن لآخر فالتعليم في الجزائر في مرحلة المدرسة الأساسية تبنى المقاربة بالأهداف لإيصال محتوى المناهج للتلاميذ، غير أن هناك مقاربة جديدة قد تكمل ايجابيات المقاربة الأولى بحيث تهتم بالجوانب الثلاث للتلميذ، معرفيًا وسلوكيًا ووجدانيًا وتضع آليات للتقويم وترتكز على قياس الكفاءة المتحصل عليها من خلال الفعل التعليمي. ومن هنا كانت المنادات بإصلاح للمنظومة التربوية ما فتأت تتردد على ألسنة المهتمين بالمسألة التربوية في الجزائر، مدفوعين برغبة جامحة في الوصول بالنظام التربوي الجزائري إلى أقصى درجات الفعالية، لمجابهة التحديات وخاصة ونحن على مشارف القرن الحادي والعشرون، وما أفرزته نتائج العلاقات الدولية بعد سقوط جدار برلين وانهيار الاتحاد السوفيتي وظهور الاتحاد الأوروبي وأمريكا كقطبين تجمعهما كثير من الأهداف، لعل أبرزها فرض منظومة موحدة على الضفة الأخرى من العالم تكون في خدمة مصالحها وتوجهاتها، فصار مصطلح

العولمة من ابرز المصطلحات التي أسالت الكثير من الحبر في العقد الأخير من القرن الماضي وبداية القرن الحالي، والجزائر بموقعها الاستراتيجي ومكانتها على الساحة العالمية جغرافيا، تاريخيا، اقتصاديا وبشريا، لم تكن بعيدة عن هذا التحول فكان لزاما أن تتم مراجعة النظام التربوي، من اجل تفعيل دوره في الحياة وتجديد مناهجه وآليات عمله وتبني مقاربات جديدة لذلك.

7- التحديات التي تواجه النظام التربوي في الجزائر:

يواجه إصلاح النظام التربوي في الجزائر جملة من التحديات الهامة يمكن تلخيصها فيمايلي:

1-**تحديات ثقافية:** إن موقع الجزائر الجغرافي وعلاقاتها الممتدة شرقًا وغربًا من خلال التبادل التجاري والمعرفي، ناهيك عن التطور الحاصل على مستوى الإعلام والاتصال وما ينجز عنه من غزو فكري وثقافي قد يعصف بمقومات أمتنا هذا ما كنا نخشاه سابقا من خلال البث الفضائي، ولكن بعد مرور عقد من الزمن انتشرت فيه الانترنت ومن خلال كل أساليب الاتصال والتواصل(.....FACEBOOK,TWITTER)، جعلت من النظام التربوي في بؤرة الصراع الثقافي، فلابد من نظام تربوي قوى يدعم مقوماتنا الثقافية بكل أبعادها مع التفتح على العالم الخارجي، حتى لا يبحث أبنائنا على بدائل لا ترحم.

2- تحديات اجتماعية: يعتبر النمو الديمغرافي المسجل في الجزائر وارتفاع نسبة الشباب عاملا هاما في النهوض بالأمة ومخزونًا بشريًا استراتيجيًا، لابد من الاهتمام به وتوجيهه من خلال زرع قيم الاتحاد والإخاء والتعاون والمحبة والسلام بين صفوف الناشئة لتحقيق مجتمع متزن متآلف، فالتغلب على الآفات الاجتماعية كالمخدرات والعنف التي يساهم النظام التربوي من خلال مناهجه، وأساليبه التعليمية في الحد من هذه الظواهر الاجتماعية الخطيرة.

3- تحديات اقتصادية: تكتسي النظم التربوية في كل المجتمعات أهمية بالغة كونها البيئة الحاضنة للأجيال ومخزن الرجال والقوى العاملة في المجتمع، فربط النظام التربوي بالاقتصاد بات من أولويات أي إصلاح تربوي منشود، فإن لم يتم هذا الربط بإحكام ودقة تسبب في خلل وظيفي بين الإصلاح والتنمية الاقتصادية، وبالتالي عدم تحقيق الأهداف المدرجة في أي عملية إصلاحية أو تنموية.

4- تحديات علمية وتكنولوجية: بات من المؤكد أن القرن الحالي من أبرز سماته التطور الهائل في المجال العلمي والتكنولوجي، فمجتمع ما بعد الثورة الصناعية أو مجتمع المعرفة كما ينشده الكثيرين من علماء التربية في العالم، يفرض تحديات على النظم التربوية في كل أنحاء العالم المتقدم منها والنامي على حد سواء، فإستشعار هذا التوجه صار أمرا ضروريا عند الإقدام على أي مبادرة تجديدية أو إصلاحية للنظام التربوي.[1]

([1]): هياق إبراهيم ، مرجع سابق ص 146 و 147

خاتمة:

إن النظـام التربـوي فـي الجزائـر شـهد تحـولات جوهريـة منـذ أن نالـت الجزائـر اسـتقلالها عـام **1962م** ، غيـر أن التربيـة والتعلـيم فـي الجزائـر عميقـة الجـذور منـذ بـدايات الفـتح الإسـلامي للجزائـر، وتعلـق الشـعب الجزائـري بالإسـلام ومبادئـه وقيمـه والتـي مـن أبرزهـا حـب العلـم والـتعلم والحـث عليهمـا، ممـا جعـل الجزائـريين يتمسـكون بهمـا تعبـدًا وتقربًـا لله فـي أحلـك الظـروف التـي مـرت بهـا الجزائـر فـي تاريخهـا، كـان للعلـم مكانتـه المرموقـة وللعلمـاء وقـارهم وجلالهـم العظـيم، لكـن مـع مطلـع الألفيـة الثالثـة والتحـديات التـي جابهـت الـنظم التربويـة فـي ظـل العولمـة، واقتصـاد السـوق وظهـور قـيم ومفـاهيم جديـدة للنظـام العـالمي، كـان لابـد للمدرسـة الجزائريـة مـن تحـول يسـتجيب للتغيـرات الحاصـلة محليًـا و إقليميًـا ودوليًـا، فكانـت إصـلاحات **2003** والقـانون التـوجيهي للتربيـة الـذي أسـس الغايـات والأهـداف والمبـادئ العامـة التـي تقـوم عليهـا المدرسـة الجزائريـة أمـلاً فـي الوصـول بأمتنـا إلـى مصـادف الـدول المتقدمـة، فالإصـلاح ضـرورة لابـد منهـا ومطلبًـا اجتماعيًـا محليًـا، لابـد لـه مـن الاسـتمرارية والديمومـة لتنقـيح المنـاهج، وتحـديث أسـاليب الفعـل التربـوي لنجـاح عمليـة الإصـلاح دون الابتعـاد عـن مقومـات الأمـة تاريخًـا وحضـارةً وفكـرًا.

الفصل الثالث:

التعليم الثانوي في الجزائر

مقدمة:

يعـيش قطـاع التربيـة و التعلـيم فـي الجزائـر حالـة مـن اللاسـتقرار، جـراء مـا اسـتحدث مـن سياسـات و مـا اعتمـد مـن منـاهج مسـت هيكلـة النظـام، إذ رسـخت مبـدأ الإصـلاح، و اعتمـدت العصـرنة كوسـيلة للتغييـر اسـتجابة للتطلعـات الراهنـة التـي يشـهدها العصـر الحـالي و لمواكبـة وثيـرة التحديث التي يعرفها العالم.

حيـث يواجـه التعلـيم بصـفة عامـة مشـكلات متعـددة و متشـعبة، و ممـا لا خـلاف فيـه أنّـه لا يمكـن أن يخلـو واقـع تربـوي مـن ظـاهرة الرسـوب المدرسـي، إلاّ أنّهـا تتفـاوت فـي درجـة حـدّتها و تتفـاوت مـن مجتمـع إلـى آخـر، و مـن مرحلـة دراسـية إلـى أخـرى و مـن منطقـة إلـى أخـرى، كمـا أنّـه مـن المسـتحيل لأي نظـام تربـوي أن يـتخلص نهائيـاً منهـا مهمـا كانـت فعاليتـه أو تطـوره، و هـذا يعنـي أن نسبة وجودها هو الذي يحدد مدى خطورتها.

و سـنعرض فـي هـذا الفصـل إلـى مسـألة تطـور عـدد التلاميـذ المتمدرسـين فـي الجزائـر و التطـرق إلـى مسـألة أخـرى لهـا علاقـة بمـا سـبق ألا و هـي مسـألة النتـائج المسـجلة بمرحلـة التعلـيم الثـانوي خـلال الفتـرة الزمنيـة مـا بـين 1970- 1971 و 2016- 2017، و سـنتناولها بالتحليـل مـع المقارنـة بـين الجنسـين، لأن الدراسـة المقارنـة تسـمح لنـا بـالوقوف علـى الفـوارق الموجـودة بينهمـا في سياق اجتماعي، ثقافي و تربوي.

1- تطور عدد تلاميذ التعليم الثانوي في الجزائر:

الجدول رقم (01): التوزيع العددي و النسبي لتلاميذ التعليم الثانوي حسب الجنس و السنة الدراسية 1970/ 1971 إلى 2016/ 2017 في الجزائر.

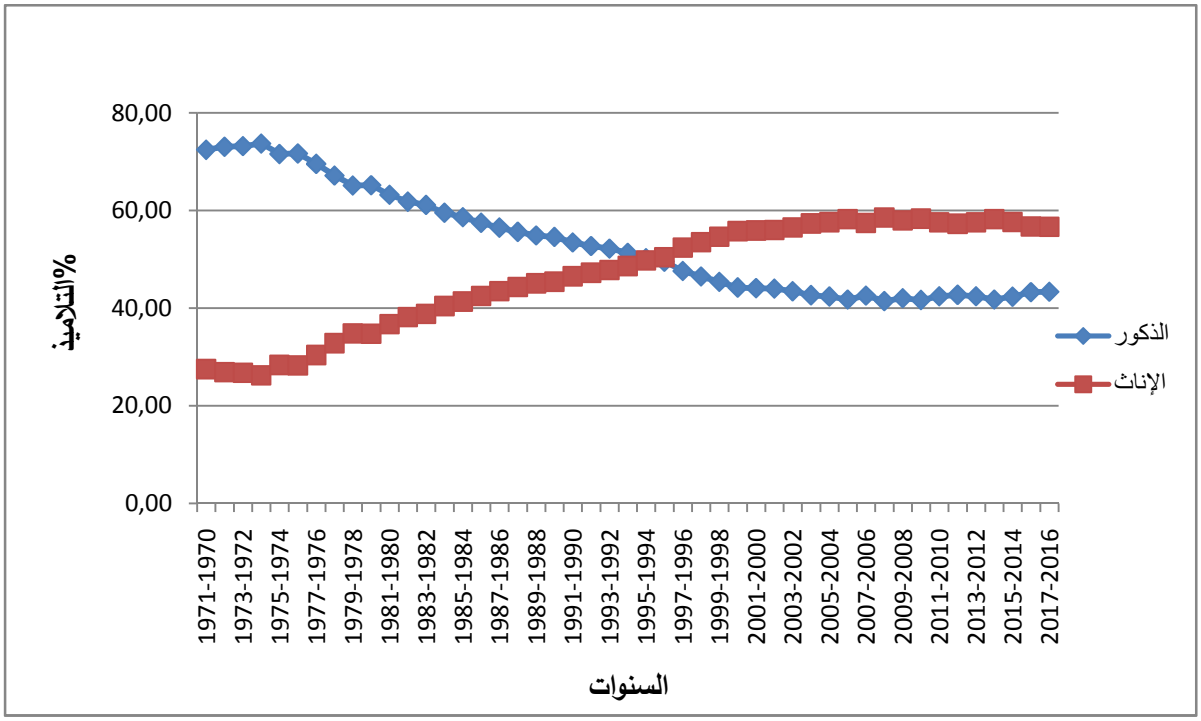
السنوات	الذكور		الإناث		المجموع
	العدد	%	العدد	%	
1971-1970	25355	72,47	9 633	27,53	34 988
1972-1971	30906	73,09	11380	26,91	42 286
1973-1972	39385	73,21	14414	26,79	53 799
1974-1973	48420	73,73	17253	26,27	65 673
1975-1974	54277	71,61	21520	28,39	75 797
1976-1975	69970	71,71	27601	28,29	97 571
1977-1976	77920	69,57	34083	30,43	112 003
1978-1977	90295	67,17	44132	32,83	134 427
1979-1978	99966	65,15	53483	34,85	153 449
1980-1979	119467	65,21	63738	34,79	183 205
1981-1980	134051	63,25	77897	36,75	211 948
1982-1981	153967	61,84	95029	38,16	248 996
1983-1982	170801	61,15	108498	38,85	279 299
1984-1983	194112	59,57	131757	40,43	325 869
1985-1984	210410	58,63	148439	41,37	358 849
1986-1985	236543	57,49	174892	42,51	411 435
1987-1986	277695	56,51	213750	43,49	491 445
1988-1987	320655	55,64	255601	44,36	576 256
1989-1988	385691	54,90	316799	45,10	702 490
1990-1989	402599	54,59	334878	45,41	737 477
1991-1990	394641	53,46	343590	46,54	738 231
1992-1991	381671	52,74	342057	47,26	723 728
1993-1992	377423	52,20	345623	47,80	723 046
1994-1993	390879	51,36	370130	48,64	761 009
1995-1994	390221	50,22	386862	49,78	777 083
1996-1995	395706	49,56	402717	50,44	798 423
1997-1996	385329	47,62	423778	52,38	809 107
1998-1997	388611	46,51	447018	53,49	835 629
1999-1998	395572	45,39	475882	54,61	871 454
2000-1999	393107	44,23	495698	55,77	888 805
2001-2000	417704	44,11	529241	55,89	946 945
2002-2001	445781	44,00	567347	56,00	1 013 128
2003-2002	461789	43,47	600637	56,53	1 062 426

1 083 418	57,35	621314	42,65	462104	**2004/2003**
1 093 109	57,61	629752	42,39	463357	**2005-2004**
1 144 425	58,22	666294	41,78	478131	**2006-2005**
1 013 784	57,44	582281	42,56	431503	**2007-2006**
957 898	58,54	560760	41,46	397138	**2008-2007**
974 736	57,94	564799	42,06	409937	**2009-2008**
1 155 976	58,33	674280	41,67	481696	**2010-2009**
1 198 542	57,56	689824	42,44	508718	**2011-2010**
1 262 755	57,27	723242	42,73	539513	**2012-2011**
1 497 714	57,57	862216	42,43	635498	**2013-2012**
1 499 740	58,22	873139	41,78	626601	**2014-2013**
1 521 279	57,65	877033	42,35	644246	**2015-2014**
1 377 089	56,73	781172	43,27	595917	**2016-2015**
1 285 520	56,65	728226	43,35	557294	**2017-2016**

المصدر: حساب شخصي لاحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

Source: Sous-Direction de la Banque de données.M.E.N

التمثيل البياني رقم (01): التوزيع النسبي لتلاميذ التعليم الثانوي حسب الجنس و السنة الدراسية 1970/ 1971 إلى 2016/ 2017 في الجزائر.



من خلال الجدول رقم (01) و التمثيل البياني رقم (01)، اتضح لنا أن هناك تفاوت ملحوظ في تطور عدد المتمدرسين بين الجنسين، فخلال السنوات الدراسية 1970- 1971 إلى غاية السنة الدراسية 1995-1996 كانت نسبة المتمدرسين الذكور تتفوق على نسبة الإناث المتمدرسين.

ففي السنة الأولى ثانوي كانت نسبة الذكور المتمدرسين في السنة الدراسية 1970-1971 تقدر ب70,28% لصالح الذكور مقابل 29,72 % بالنسبة للإناث. ليستمر هذا الاختلاف على نفس الوتيرة إلى غاية السنة الدراسية 1995-1996 أين قدرت ب50,65% لصالح الذكور مقابل 49,35% بالنسبة للإناث.

أما في السنة الثانية ثانوي فلقد كانت نسبة الذكور المتمدرسين في السنة الدراسية 1970-1971 تقدر ب 73,53% لصالح الذكور مقابل 26,47% بالنسبة للإناث ليستمر هذا الاختلاف في نسب المتمدرسين بين الجنسين الذي كان لصالح الذكور إلى غاية السنة الدراسية 1994-1995 حيث بلغت نسبة المتمدرسين ب 50,57% للذكور مقابل 49,43% بالنسبة للإناث.

و أما في السنة الثالثة ثانوي فكانت نسبة الذكور المتمدرسين في السنة الدراسية 1970-1971 تقدر ب 73,53% لصالح الذكور مقابل 26,47% بالنسبة للإناث، ليستمر هذا الاختلاف الواضح في نسب المتمدرسين بين الجنسين لصالح الذكور إلى غاية السنة الدراسية 1992-1993 حيث بلغت نسبة المتمدرسين الذكور ب 50,78% للذكور مقابل 42,22% بالنسبة للإناث.

هذا التفاوت في نسب المتمدرسين بين الجنسين كان لصالح الذكور مقارنة بالإناث و الذي دام حوالي 34 سنة بعد الاستقلال.

فالفترة الممتدة من الاستقلال إلى غاية سنة 1976 تعتبر هذه الفترة بالفترة الانتقالية التي كان يسودها عدّة نقائص، فاقتصرت على إدخال تحويلات تدريجية تمهيدًا لتأسيس نظام تربوي يساير متطلبات التنمية، و من أولويات هذه الفترة، مجانية و تعميم التعليم،[1] لكن و رغم إصدار هذه القوانين إلاّ أن الشعب الجزائري لم يكترث لها حيث كان التعليم محتكرا على شريحة دون الأخرى، أي بوجه أخص على فئة الذكور مقابل الإناث.

أما الفترة الثانية أي بعد صدور الأمر 76-35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 بتنظيم التربية و التكوين بالجزائر و إدخال إصلاحات على النظام التربوي لتتماشى مع التحولات الاقتصادية و الاجتماعية، كما كرّس الطابع الإلزامي و مجانية التعليم، و قد شرع في تعميم و تطبيق أحكام هذا الأمر ابتداءًا من السنة الدراسية 1980-1981.[2]

(1): جاوت نوال، المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال، من التربية حق للجميع إلى الاصلاحات الكبرى، نشر في المساء 2012/07/05 من الموقع الالكتروني: http://www.djazaires.com/elmassa/61938

(2): نفس المرجع السابق.

و لكن رغم كل هذه القرارات و القوانين و التحولات الميدانية في النظام التربوي، إلاّ أن التعليم كان لصالح الذكور مقارنة بالإناث و هذا راجع إلى جملة من الأسباب الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية السائدة آنذاك و يمكن حصر أهمها فيما يلي:

- الزواج المبكر.
- تدني المستوى المعيشي.
- نقص الوعي الثقافي عند الشعب الجزائري بتقبل فكرة تعليم الإناث.
- ارتفاع عدد المتمدرسين في العائلة الواحدة.
- تفضيل تعليم الذكور على الإناث.
- حصر دور الإناث في المجتمع على المكوث بالبيت و تربية الأولاد.

أما ابتداءًا من السنة الدراسية 1996-1997 إلى غاية السنة الدراسية 2016-2017 انقلبت الموازيين في نسب المتمدرسين و أصبحت نسبة الإناث تتفوق على نسبة الذكور.

ففي السنة الأولى ثانوي كانت نسبة الإناث في السنة الدراسية 1996-1997 تقدر ب50,42% للإناث مقابل 49,58% بالنسبة للذكور، واستمر هذا الاختلاف في نسب المتمدرسين بين الجنسين إلى غاية السنة الدراسية 2016-2017، لتصل نسبة المتمدرسين الإناث إلى 53,87% مقابل 46,31% بالنسبة للذكور بمعدل زيادة قدر ب 3,45% بالنسبة للإناث مقابل الانخفاض المستمر في نسب المتمدرسين من سنة دراسية إلى أخرى ليصل إلى 3,27% بالنسبة للذكور.

في السنة الثانية ثانوي كانت نسبة الإناث في السنة الدراسية 1995-1996 ب 50,36% مقابل 49,64% بالنسبة للذكور، هذا الاختلاف الملحوظ في نسب المتمدرسين بين الجنسين كان لصالح الإناث على حساب الذكور استمر من سنة دراسية إلى أخرى و في تزايد مستمر إلى غاية السنة الدراسية 2016-2017 ليصل إلى 57,19 % للإناث مقابل 42,81% بالنسبة للذكور، بمعدل زيادة قدر ب 4,1% عند الإناث، لتنخفض نسب المتمدرسين الذكور من سنة دراسية إلى أخرى ليصل معدل الانخفاض ب 4,41%.

أما فيما يخص المستوى الدراسي السنة الثالثة ثانوي فنسب المتمدرسين الإناث تتفوق على نسب المتمدرسين الذكور إبتداءًا من السنة الدراسية 1993- 1994 و التي قدرت ب 51,71% للإناث مقابل 48,29% بالنسبة للذكور لتستمر هذه الوضعية في التفاوت في نسب المتمدرسين بين الجنسين، لتصل نسب المتمدرسين في السنة الدراسية 2016-2017 إلى 58,85% مقابل 41,15% أي بمعدل زيادة ملحوظ و مستمر من سنة دراسية إلى أخرى قدر ب 13,73% بالنسبة للإناث أما عند الذكور فيستمر انخفاض نسب المتمدرسين من سنة دراسية إلى أخرى ليصل إلى 4,73%.

تعود هذه الاختلافات والفوارق في نسب المتمدرسين أن كلا الجنسين يدرسون في المستوى نفسه، أعمارهم متقاربة، يعيشون جميعهم مرحلة المراهقة التي تتميز بالعديد من الخصائص المؤثرة على التلاميذ من الناحية الجسمية، النفسية و الصحية و بالتالي تكون مشاكلهم متقاربة ويعيشون نفس الوضعية و يتعرضون للضغوطات نفسها هذا من جهة، و من جهة أخرى المعايير الاجتماعية والثقافية للمجتمع،إذ أصبحت أكثر تفتحا على العالم الخارجي، وأعطيت للإناث نفس الحقوق التي منحت للذكور خصوصًا حق الدراسة،التي كانت حكرًا على الذكور في السابق،الأمر الذي ساعدها على رفع قدراتها،لتكون عنصرًا فعالًا في المجتمع،فأصبحت الأسرة الجزائرية تشجع وتحث على

التفوق في الدراسة من أجل مجاراة تحديات العصر و الجنس الآخر، أضف إلى أن جملة الاختلافات و الفوارق في عدد المتمدرسين بين الجنسين راجع إلى جملة من العوامل الاقتصادية

و الاجتماعية نذكر منها:

- اختيار الذكور تخصصات مهنية عن طريق التكوين الخاص أو المهني.
- خروج الذكور إلى الحياة العملية مبكرًا قبل إتمام المشوار الدراسي أو حتى قبل الحصول على الشهادة.
- توجه البعض منهم إلى الخدمة العسكرية إراديًا أو إجباريًا.

2- معدل التمدرس:

يبين معدل التمدرس في منطقة ما نسبة مزاولة الدراسة من بين الفئة التي هي في السن القانوني كي تكون في المدرسة.

و معدل التمدرس في الثانوي يساوي نسبة عدد المتمدرسين أي الذين يزاولون دراستهم في الثانوية لمنطقة ما إلى مجموع أفراد التركيبة العمرية التي هي في السن القانوني لنفس المنطقة المدروسة.

معدل التمدرس الثانوي=عدد المتمدرسين في الطور الثانوي/عدد الأفراد في سن التمدرس (15- 19 سنة) 100

و لحساب هذا المعدل قصد دراسته في السنوات الدراسية 1970/ 1971 إلى 2016/ 2017 قمنا بحساب:

1*ساب المنظور للفئة العمرية (15-19 سنة) عن طريق معدل التزايد السنوي للسكان حسب هذه الفئة، انطلاقا من إحصائيات التعداد العام للسكان والسكن في الجزائر1966-1977 (R.G.P.H)

و لهذه العملية نقوم بفرض مايلي:

* ثبات معدل التزايد للسكان خلال الفترة مابين 1966-1977

* ثبات معدل التزايد لكل الفئات العمرية خلال الفترة ما بين 1966- 1977

* ثبات التركيبات العمرية خلال الفترة ما بين 1966- 1977

الجدول رقم(02): توزيع السكان حسب معطيات الإحصاء العام للسكان و السكن في الجزائر 1966- 1977

فئات الأعمار	الإناث		الذكور	
	تعداد 1966	تعداد 1977	تعداد 1966	تعداد 1977
4-0	1 155 798	1 479 633	1 188 403	1 542 314
9 -5	881 481	1 245 060	908 979	1 298 291
14 -10	748 383	1 039 761	821 116	1 094 935
19 -15	542 468	820 538	553 188	832 400
24 -20	421 669	708 909	400 907	663 971

المصدر: حساب شخصي بمعطيات الديوان الوطني للإحصائيات.

* يحسب معدل النمو بين التعدادين 1966 و 1977 بالعلاقة التالية:

$$P_n = P_0(1+ r)^n$$

* وضع فرضية بأن معدل النمو بين التعدادين يبقى ثابت لجميع فئات الأعمار و للفترة ما بين 1966- 1977

بالنسبة للإناث	بالنسبة للذكور
$P_n = P_0(1+ r)^n$	$P_n = P_0(1+ r)^n$
$P_{(15-19)}1977 = P_{(15-19)}1966 (1+ r)^{11}$	$P_{(15-19)}1977 = P_{(15-19)}1966 (1+ r)^{11}$
$820538= 542468(1+ r)^{11}$	$832400= 553188(1+ r)^{11}$
$(1+ r)^{11} =820538 / 542468$	$(1+ r)^{11} =832400 / 553188$
$\log(1+ r) = \log(820538 /542468)/11$	$\log(1+ r) = \log(832400 /553188)/11$
r= 0,038	r= 0,038
$P_{(15-19)}1970 = P_{(15-19)}1966 (1+ r)^4$	$P_{(15-19)}1970 = P_{(15-19)}1966 (1+ r)^4$
$P_{(15-19)}1970 = 542468(1+ 0,038)^4$	$P_{(15-19)}1970 = 553188 (1+ 0,038)^4$
$P_{(15-19)}1970 = 639507$	$P_{(15-19)}1970 = 652144$

* بعد حساب معدل النمو بالنسبة للفئة العمرية (15–19 سنة) لكلا الجنسين بين التعدادين 1966–1977 تحصلنا على الجدول التالي الذي يمثل عدد السكان الذين هم في سن التمدرس خلال الفترة مابين 1970 و 1977على النحو التالي:

عدد السكان الذين هم في سن التمدرس خلال الفترة مابين 1970 و 1977على النحو التالي:

السنوات	السكان الذين هم في سن التمدرس		
	الإناث	الذكور	المجموع
1970	629 743	642 188	1 271 931
1971	653 673	666 591	1 320 264
1972	678 513	691 922	1 370 435
1973	704 296	718 215	1 422 511
1974	731 060	745 507	1 476 567
1975	758 840	773 836	1 532 676
1976	787 676	803 242	1 590 918
1977	817 608	833 765	1 651 373

المصدر: حساب شخصي بمعطيات الديوان الوطني للإحصائيات.

*ولحساب المنظور للفئة العمرية (15-19 سنة)عن طريق معدل التزايد السنوي للسكان حسب هذه الفئة،انطلاقا من إحصائيات التعداد العام للسكان والسكن في الجزائر1977-1987-1998-2008 (R.G.P.H)، و لهذه العملية قمنا بإتباع نفس الفرضيات و الخطوات المتبعة سابقا.

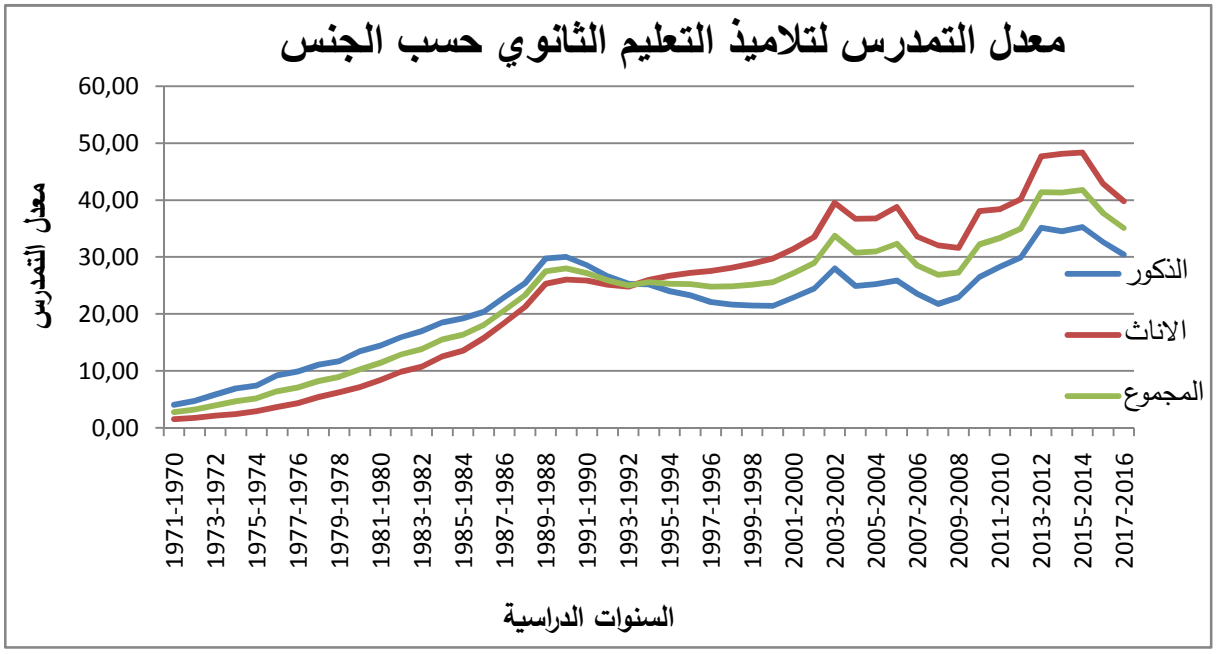
الجدول رقم السنة الدراسية 2016- 2017.

السنوات	الاناث			الذكور		
	السكان الذين هم في سن التمدرس	عدد المتمدرسين	معدل التمدرس	السكان الذين هم في سن التمدرس	عدد المتمدرسين	معدل التمدرس
1971-1970	743 629	9633	1,53	743 629	25355	4,03
1972-1971	653 673	11380	1,74	653 673	30906	4,73
1973-1972	678 513	14414	2,12	678 513	39385	5,80
1974-1973	704 296	17253	2,45	704 296	48420	6,87
1975-1974	731 060	21520	2,94	731 060	54277	7,42
1976-1975	758 840	27601	3,64	758 840	69970	9,22
1977-1976	676 787	34083	4,33	676 787	77920	9,89
1978-1977	817 608	44132	5,40	817 608	90295	11,04
1979-1978	855 000	53483	6,26	855 000	99966	11,69
1980-1979	890 911	63738	7,15	890 911	119467	13,41
1981-1980	928 329	77897	8,39	928 329	134051	14,44
1982-1981	967 319	95029	9,82	967 319	153967	15,92
1983-1982	1 007 946	108498	10,76	1 007 946	170801	16,95
1984-1983	1 050 280	131757	12,54	1 050 280	194112	18,48
1985-1984	1 094 392	148439	13,56	1 094 392	210410	19,23
1986-1985	1 140 356	179686	15,76	1 140 356	231749	20,32
1987-1986	1 188 251	218898	18,42	1 188 251	272547	22,94
1988-1987	1 238 157	262774	21,22	1 238 157	313482	25,32
1989-1988	1 276 973	322875	25,28	1 276 973	379615	29,73
1990-1989	1 316 559	342788	26,04	1 316 559	394689	29,98
1991-1990	1 357 372	350774	25,84	1 357 372	387457	28,54
1992-1991	1 399 451	352093	25,16	1 399 451	371635	26,56
1993-1992	1 442 834	358062	24,82	1 442 834	364984	25,30
1994-1993	1 487 562	386224	25,96	1 487 562	374785	25,19
1995-1994	1 533 676	409246	26,68	1 533 676	367837	23,98
1996-1995	1 581 220	430416	27,22	1 581 220	368007	23,27

22,06	359601	1 630 238	27,57	449506	1 630 238	**1997-1996**
21,62	363327	1 680 775	28,10	472302	1 680 775	**1998-1997**
21,47	372019	1 732 879	28,82	499435	1 732 879	**1999-1998**
21,42	372286	1 737 680	29,72	516519	1 737 680	**2000-1999**
22,89	399000	1 743 067	31,44	547945	1 743 067	**2001-2000**
24,46	427642	1 748 470	33,49	585486	1 748 470	**2002-2001**
28,01	440779	1 573 891	39,50	621647	1 573 891	**2003-2002**
24,88	437636	1 759 328	36,71	645782	1 759 328	**2004/2003**
25,20	444784	1 764 782	36,74	648325	1 764 782	**2005-2004**
25,87	457985	1 770 253	38,78	686440	1 770 253	**2006-2005**
23,51	417437	1 775 740	33,58	596347	1 775 740	**2007-2006**
21,73	387056	1 781 245	32,05	570842	1 781 245	**2008-2007**
22,94	409937	1 786 767	31,61	564799	1 786 767	**2009-2008**
26,43	473791	1 792 306	38,06	682185	1 792 306	**2010-2009**
28,28	508516	1 797 862	38,38	690026	1 797 862	**2011-2010**
29,91	539349	1 803 435	40,11	723406	1 803 435	**2012-2011**
35,12	635417	1 809 026	47,67	862297	1 809 026	**2013-2012**
34,53	626601	1 814 634	48,12	873139	1 814 634	**2014-2013**
35,23	641368	1 820 259	48,34	879911	1 820 259	**2015-2014**
32,58	594798	1 825 902	42,84	782291	1 825 902	**2016-2015**
30,40	556803	1 831 563	39,79	728717	1 831 563	**2017-2016**

المصدر: حساب شخصي لإحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

التمثيل البياني رقم(02): تطور معدل التمدرس في التعليم الثانوي حسب الجنس في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1970-1971 إلى غاية 2016-2017.



من خلال الجدول رقم (03) و التمثيل البياني رقم(02) اتضح أن معدل التمدرس في اختلاف متفاوت و مستمر بين الجنسين. حيث عرف قطاع التربية بالجزائر و منذ الاستقلال تغيرات هامة تجسدت بفضل المجهودات المبذولة للنهوض بالقطاع، حيث كان القضاء على الأمية التي فاقت" 85% غداة الاستقلال التحدي الأكبر، و بفضل الإستراتيجية المسطرة منذ تلك المرحلة من أجل بناء مدرسة جزائرية ذات مستوى تمكنت الجزائر تحقيق جزءًا كبيرًا من الأهداف المسطرة تجلت في العناية بالتربية والتعليم، عن طريق جعله ديمقراطيًا، إلزاميًا و مجانيًا لكل طفل جزائري بلغ سن التمدرس، ما نتج عنه مضاعفة متزايدة و مستمرة في عدد المتمدرسين." [1]

(1): : جاوت نوال، المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال، من التربية حق للجميع إلى الاصلاحات الكبرى، نشر في المساء 2012/07/05 من الموقع الالكتروني: http:/ /www.djazaires.com/elmassa/61938

و هـذا حسـب الإحصـائيات التـي قـدمتها وزارة التربيـة الوطنيـة(الجزائـر) و المتمثلـة فـي: عـدد السكان الـذين هـم فـي سـن التمـدرس، عـدد المتمدرسـين، معـدل التمـدرس خـلا ل السـنوات الدراسـية 1970-1971 إلى غاية السنة الدراسية 2016-2017.

قـدر معـدل التمـدرس خـلال السـنة الدراسـية 1970-1971 ب 04,03% بالنسـبة للـذكور مقابـل01,53% بالنسـبة للإنـاث، اسـتمر هـذا الاخـتلاف فـي معـدل التمـدرس بـين الجنسـين و الـذي كـان لصـالح الـذكور، السـنة الدراسـية تلـوى الأخـرى إلـى غايـة السـنة الدراسـية 1994-1995 حيـث قـدر معـدل التمـدرس ب26,68% بالنسـبة للـذكور مقابـل 23,98% بالنسـبة للإناث.

أمـا ابتـداءًا مـن السـنة الدراسـية 1995-1996 إلـى غايـة السـنة الدراسـية 2016-2017 انقلبـت المـوازيين و أصـبح معـدل التمـدرس عنـد الإنـاث فـي تفـوق دائـم و مسـتمر مقارنـة بالـذكور الـذي عـرف انخفـاض مسـتمر مـن سـنة دراسـية إلـى أخـرى، حيـث كـان معـدل التمـدرس فـي السـنة الدراسـية 1995-1996 ب 27,22% بالنسـبة للإنـاث مقابـل 23,27% بالنسـبة للـذكور، و اسـتمر هـذا الاخـتلاف القـائم بـين الجنسـين، حيـث عـرف معـدل التمـدرس وضـعية مـن التزايـد المسـتمر مـن سـنة دراسـية إلـى أخـرى عنـد الإنـاث ليصـل فـي السـنة الدراسـية 2016-2017 ب 39,79% علـى عكـس مـا هـو ملحـوظ عنـد الـذكور حيـث عـرف معـدل التمـدرس وضـعية مـن الانخفـاض الـدائم و المسـتمر مـن سـنة دراسـية إلـى أخـرى إلـى غايـة السـنة الدراسـية 2016-2017 ليصل إلى 30,40%.

وفـي هـذا السـياق لابـد مـن الإشـارة إلـى المدرسـة الجزائريـة باجتيازهـا أشـوطًا كبيـرة متحملـة وبصفة متواصلة الثقل المرهق الناجم عن تضاعف تعداد التلاميذ الذي ما فتى يتزايد بارتفاع وتيرة

النمـو الـديمغرافي، فالنتـائج المحصـل عليهـا بعـد الاسـتقلال فـي حقـل التربيـة، كانـت مدهشـة علـى صـعيد الكـم، إلاّ أن هـذه النتـائج كانـت مرفقـة بعـدد مـن الآثـار السـلبية علـى صـعيد النوعيـة، ممـا نـتج عنـه تـدني نوعيـة التعلـيم الممنـوح و ضـعف مـردود المؤسسـة التربويـة، و تجمّـع التقـارير حـول المنظومـة التربويـة فـي الجزائـر، علـى أن المسـتوى الـذي تـمّ بلوغـه مـن حيـث الكـم، لا يمكـن أن يغطـي انتشـار عـدّة أمـراض كالرسـوب المدرسـي، التسـرب، العنـف.....و غيرهـا مـن الأمـراض و الإخـتلالات الكبيـرة، و كـذا النقـائص و الاضـطرابات فـي التسـيير الـذين عرفتهمـا المنظومة التربوية، و لعل ذلك يعود إلى غياب إستراتيجية التكوين و التخطيط المناسبين.

3- معدل النجاح :

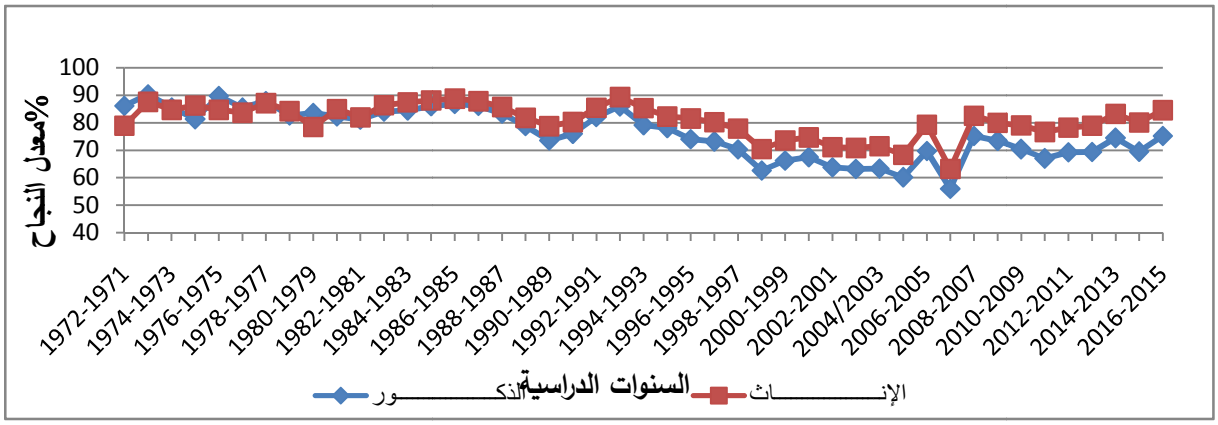
يبـين معـدل النجـاح فـي منطقـة مـا نسـبة النـاجحين لهـذه المنطقـة إلـى مجمـوع الطلبـة المسـجلين، و هـو نسـبة عـدد الطلبـة المنتقلـين مـن مسـتوى إلـى مسـتوى أعلـى، و تبـين معـدلات النجـاح المستوى الذي وصلت إليه مؤسسة ما خلال موسم دراسي كامل.

معدل النجاح = عدد الطلبة الناجحين / العدد الإجمالي للطلبة المسجلين * 100

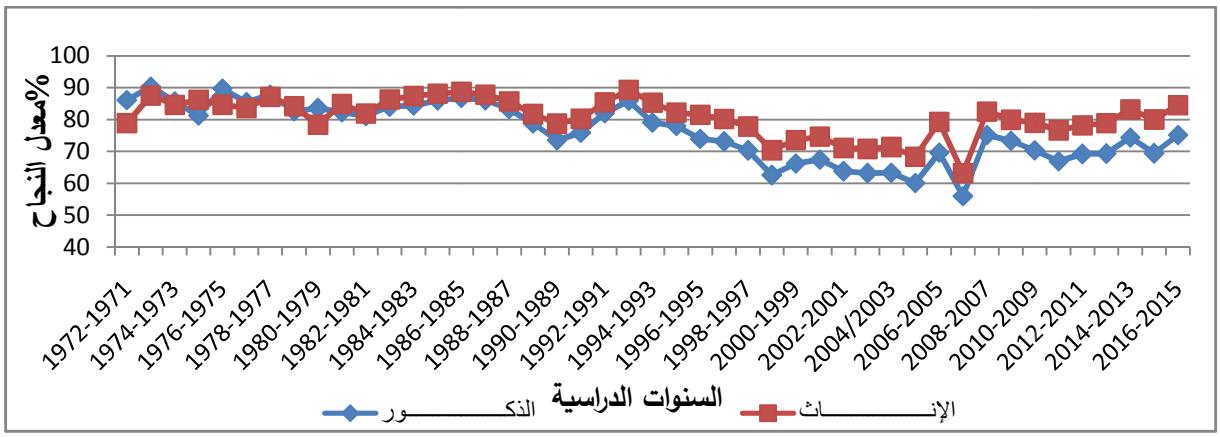
معدل النجاح للذكور = عدد الطلبة الناجحين الذكور / العدد الإجمالي للطلبة الذكور المسجلين.

معدل النجاح للإناث = عدد الطلبة الناجحين للإناث / العدد الإجمالي للطلبة الإناث المسجلين.

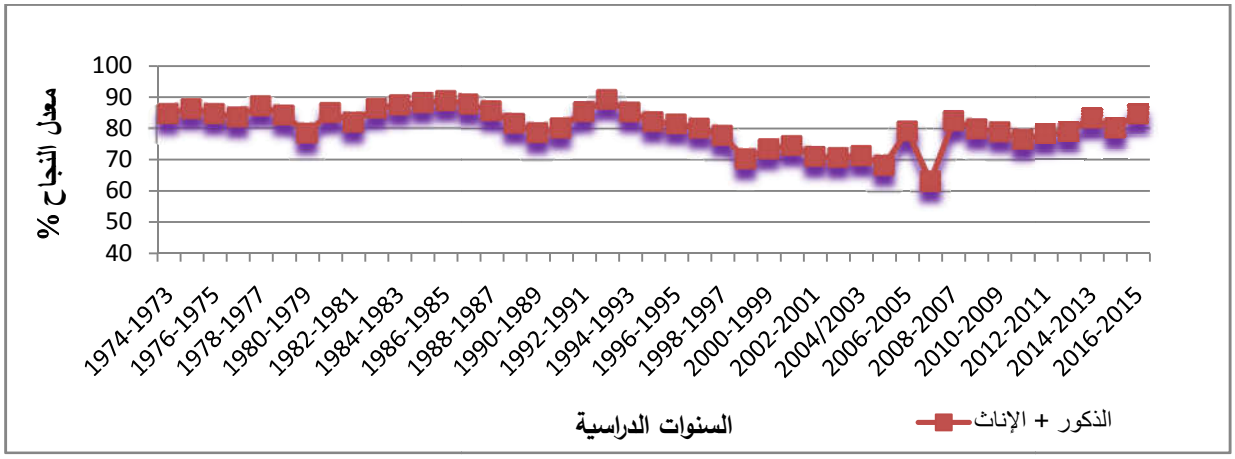
التمثيل البياني رقم(03): تطور معدل النجاح في التعليم الثانوي للسنة أولى ثانوي و الجنس في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1971-1972 إلى غاية 2016-2017.



التمثيل البياني رقم(04): تطور معدل النجاح في التعليم الثانوي للسنة الثانية ثانوي و الجنس في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1971-1972 إلى غاية 2016-2017.



التمثيل البياني رقم(05): تطور معدل النجاح في التعليم الثانوي للسنة الثالثة ثانوي و الجنس في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1971-1972 إلى غاية 2016-2017.



مـن خـلال التمثيـل البيـاني رقـم(03) (أنظـر إلـى الجـدول رقـم(01) فـي الملحـق) اتضـح أن معـدل النجـاح لـم يسـتقر فـي وضـعية ثابتـة سـواءًا هـذا الاخـتلاف مـن حيـث المسـتوى الدراسـي أو مـن حيث الجنس.

عـرف المجتمـع الجزائـري غـداة الاسـتقلال، " واقعًـا مـرًا تمثـل فـي نسـبة مرتفعـة جـدًا مـن الأميـة حيـث قـدرت ب 85% عـام 1962، و فئـة المتمدرسـين تكـاد تكـون منعدمـة مقارنـة مـع حاجيـات المجتمـع و تطلعاتـه، و كـم كانـت تطلعـات الشـعب الجزائـري كبيـرة و هـم يخرجـون مـن فتـرة طويلـة مـن الاسـتعمار، تطلعـات لحيـاة كريمـة و رقـي اجتمـاعي، و عبّـرت الجمـاهير عـن هـذه المطـامح عـن طريـق طلـب متزايـد للـتعلم و التكـوين، و كـان الحـق فـي التربيـة أول مطلـب نـادى بـه الشـعب الجزائـري بعـد اسـترجاع حريتـه، ممـا يعكـس قناعـة الجزائـريين أنّـه لا يمكـن التحـدّث عـن الحريـة دون حريـة الالتحـاق بمناهـل العلـم. و انطلاقـا مـن قناعـة السـلطات العموميـة بـأن منظومـة التربيـة الجزائريـة تعتبـر أداة مميـزة لإقامـة المجتمـع الجزائـري الجديـد، بُنِيَـتْ السياسـة التربويـة علـى مبـادئ أساسـية أهمهـا إقامـة نظـام ديمقراطـي يضـمن لكـل الأطفـال الـذين بلغـوا سـن التمـدرس الحـق فـي الاسـتفادة مـن إلزاميـة و مجانيـة التعلـيم."[1] كـل هـذه القـرارات و التعـديلات و المطـامح المجسـدة مـن طـرف وزارة التربيـة الوطنيـة للنهـوض بالقطـاع، سـاعدت بطريقـة أو بـأخرى لاجتيـاز التعلـيم أشـواطًا كبيـرة و تطـورًا مـذهلاً فـي زمـن قصـير نسـبيًا، فالنتـائج المحصـل عليهـا منـذ الاسـتقلال فـي حقل التربية، كانت مدهشة على صعيد الكم.

(1):المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال، من التربي حق للجميع إلى الإصلاحات الكبرى

بقلم: جاوت نوال نشر في المساء: 2012/07/05 http://www.djazaires.com/elmassa/61932

ففـــي الســـنة الأولـــى ثـــانوي عـــرف معـــدل النجـــاح ارتفاعًـــا ملحوظًـــا و مســـتمرًا بالنســـبة لكـــلا الجنســـين، غيـــر أنـــه لـــم يســـتقر فـــي وضـــعية ثابتـــة فكـــان الارتفـــاع مـــرة لصـــالح الـــذكور و مـــرة أخـــرى لصـــالح الإنـــاث، و هـــذا الاضـــطراب فـــي الوضـــعية دام إبتـــداءًا مـــن الســـنة الدراســـية 1971-1972 إلـــى غايـــة الســـنة الدراســـية 1980-1981، ليعـــرف بعدئـــذ ثباتًـــا و اســـتقرارًا فـــي الوضـــعية حيـــث أصـــبح معـــدل النجـــاح مرتفعًـــا و لصـــالح الإنـــاث الســـنة تلـــوى الأخـــرى إبتـــداءًا مـــن الســـنة الدراســـية 1982-1983 بمعـــدل نجـــاح 81,89% بالنســـبة للإنـــاث مقابـــل 81,11% بالنســـبة للـــذكور، و تســـتمر هـــذه الوضـــعية و الاخـــتلاف الواضـــح بـــين الجنســـين إلـــى غايـــة الســـنة الدراســـية 2016-2017 حيـــث قدر معدل النجاح عند الإناث ب 84,52% مقابل 75,18% بالنسبة للذكور.

فـــي المســـتوى الســـنة الثانيـــة ثـــانوي ارتفـــع معـــدل النجـــاح ارتفاعًـــا ملحوظًـــا مقارنـــة بالمســـتوى الســـنة أولـــى ثـــانوي هـــذا مـــن جهـــة، و مـــن جهـــة أخـــرى التذبـــذبات التـــي عرفـــت معـــدل النجـــاح بالنســـبة للســـنة الثانيـــة ثـــانوي فمـــرة فـــي الانخفـــاض و مـــرة أخـــرى فـــي الارتفـــاع، و مـــرة لصـــالح الـــذكور و مـــرة أخـــرى لصـــالح الإنـــاث مـــن ســـنة دراســـية إلـــى أخـــرى، هـــذه الوضـــعية دامـــت مـــن الســـنة الدراســـية 1971-1972 إلـــى غايـــة الســـنة الدراســـية 1982-1983، بعدئـــذ عـــرف معـــدل النجـــاح وضـــعية ثابتـــة فـــي الارتفـــاع إبتـــداءًا مـــن الســـنة الدراســـية 1983-1984 ب 89,88% بالنســـبة للإنـــاث مقابـــل 88,86% بالنســـبة للـــذكور، واســـتمر هـــذا الارتفـــاع علـــى نفـــس الـــوتيرة لصـــالح الإنـــاث إلـــى غايـــة الســـنة الدراســـية 2016-2017 ب 91,39% بالنســـبة للإنـــاث مقابـــل 86,90% بالنسبة للذكور.

بالنســـبة للمســـتوى الســـنة الثالثـــة ثـــانوي(امتحـــان شـــهادة البكالوريـــا) فـــي فتـــرة الســـبعينيات وصلت

أعلـــى نســـبة ســـنة 1973-1974 حيـــث ســـجلت الـــدورة الحاديـــة عشـــر بعـــد الاســـتقلال بنســـبة 48,60%، لتـــنخفض ســـنة 1976-1977 إلـــى 22,18% تقريبًـــا إلـــى نصـــف النسبة، و وصلت

أعلـى نسـبة خـلال فتـرة الثمانينـات التـي عرفـت ارتفاعًـا فـي عـدد المترشـحين و الـذي قـدر ب 27412 أي بنســبة 37,72% ســجلت فــي دورة 1981-1982، لتعــرف نســبة النجــاح فــي شـهادة البكالوريـا تراجعًـا فـي فتـرة التسـعينيات حيـث بلغـت أعلـى نسـبة فـي دورة 1997- 1998 حيـث بلغـت ب 26،55%، و تحسـنت نسـبة النجـاح فـي شـهادة البكالوريـا مـع بدايـة الألفيـة الحاليـة حيـث ارتفعـت نسـبة النـاجحين مـن 34,47% خـلال دورة 2001-2002 إلـى 42,52% خـــلال دورة 2004-2005 لتصـــل إلـــى 53,29% دورة 2007-2008 التـــي تعتبـــر أعلـــى و أحسـن نسـبة منـذ الاسـتقلال، لترتفـع نسـبة النجـاح منـذ هـذه الـدورة لتصـل إلـى نسـبة 62,28% سنة 2011-2012 و نسبة 49,79% دورة 2016-2017.

و أيًـا كـان الأمـر، فـإن عـاملاً مهمًـا فـرض نفسـه علـى مسـار التعلـيم و هـو العامـل الـديمغرافي الـذي بـدوره أدى إلـى ارتفـاع عـدد المتمدرسـين بشـكل متزايـد فـي التعلـيم بصـفة عامـة و التعلـيم الثـانوي بصفة خاصة.

4- معدل الإعادة:

إن دراسة معدل الرسوب(الإعادة) في التعليم تلقي الضوء على مدى ما يحققه التعليم من عائد و ما يحدث من إهدار، و تقاس الكفاءة الداخلية للتعليم في أي مرحلة بمقاييس كثيرة أهمها ظاهرة الرسوب أو الإعادة.

و تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على صورة التعليم و ما يلقاه من عناية تتمثل في تحصيل التلاميذ و نجاحهم و استمرارهم في الدراسة و رسوبهم، فلقد استطعنا حساب معدل الرسوب حسب الجنس و المستوى الدراسي خلال السنوات الدراسية 1970-1971 إلى غاية السنة الدراسية 2016-2017 معتمدين على المعطيات التي بحوزتنا بإتباع الطريقة التالية:

$$R_i^t = R^{t+1} / E_i^t$$

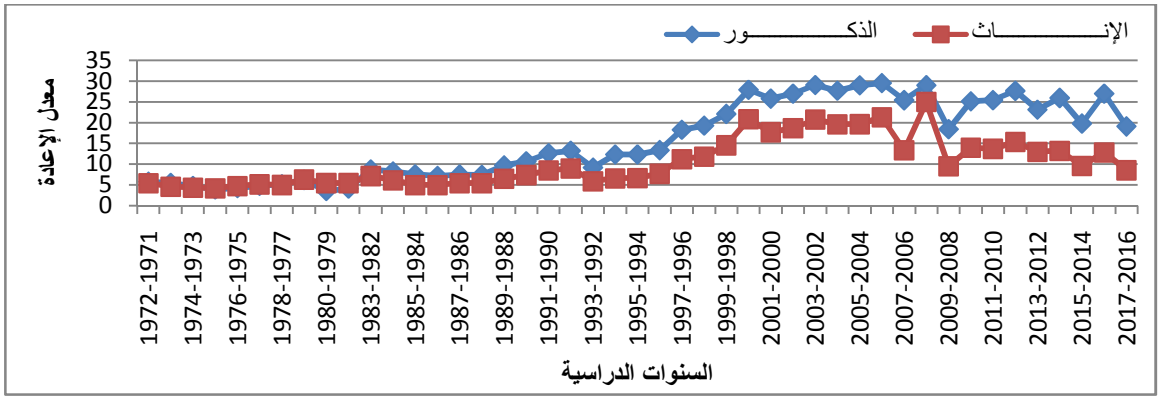
$$R_i^{1971-1972} = R^{1972-1973} / E_i^{1971-1972}$$

$R_i^{1971-1972}$: معدل الإعادة للجنسين في المستوى السنة أولى ثانوي و السنة الدراسية 1971-1972

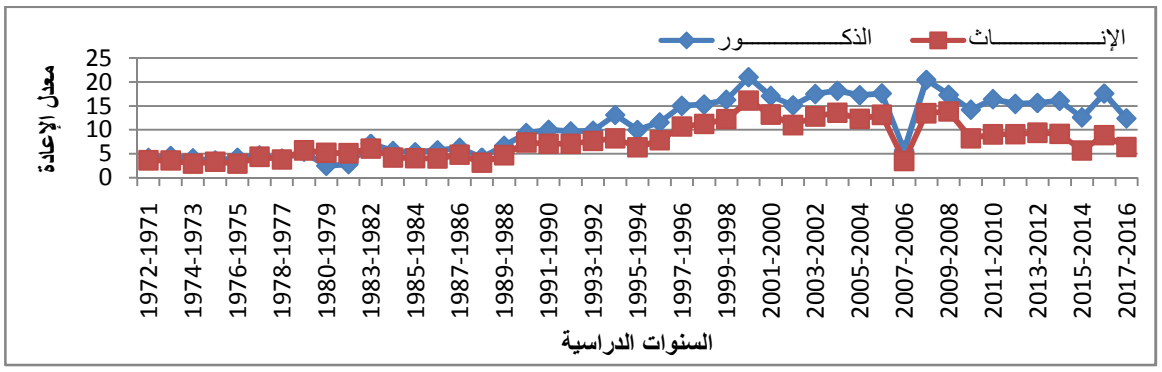
$R^{1972-1973}$: عدد المعيدين في المستوى السنة أولى ثانوي و السنة الدراسية 1972-1973

$E_i^{1971-1972}$: العدد الإجمالي للتلاميذ المستوى السنة أولى ثانوي و السنة الدراسية 1971-1972

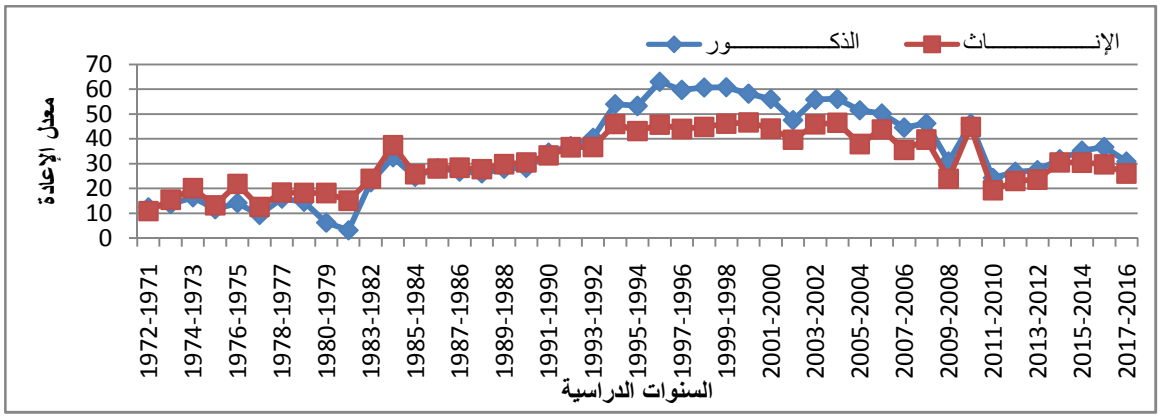
التمثيل البياني رقم(06): تطور معدل الإعادة في التعليم الثانوي للمستوى السنة أولى ثانوي و الجنس في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1971-1972 إلى غاية 2016-2017.



التمثيل البياني رقم(07): تطور معدل الإعادة في التعليم الثانوي للمستوى السنة الثانية ثانوي و الجنس في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1971-1972 إلى غاية 2016-2017.



التمثيل البياني رقم(08): تطور معدل الإعادة في التعليم الثانوي للمستوى السنة الثالثة ثانوي و الجنس في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1971-1972 إلى غاية 2016-2017.



رغـم أن الجزائـر أقـرّت جملـة مـن البـرامج لإصـلاح منظومتهـا التربويـة فـإن تلـك الإصـلاحات لـم تـنجح فـي وضـع حـد لظـاهرة الرسـوب المدرسـي(الإعـادة)، التـي أخـذت أبعـادًا مقلقـة للغايـة حسـب إحصـائيات وزارة التربيـة الوطنيـة(الجزائـر). فمـن خـلال التمثيـل البيـاني رقـم(04) (أنظـر إلـى الجـدول رقـم(02) فـي الملحـق) اللـذان يمـثلان معـدل الإعـادة فـي التعلـيم الثـانوي حسـب المسـتوى الدراسـي(السـنة الأولـى، الثانيـة و الثالثـة ثـانوي) و الجـنس فـي الجزائـر خـلال السـنوات الدراسـية 1971-1972 إلـى غايـة السـنة الدراسـية 2016-2017، أن معـدلات الرسـوب تتبـاين بصـورة كبيـرة سـواءًا بـين المسـتويات التعليميـة (السـنة الأولـى، الثانيـة و الثالثـة ثـانوي) أو بـين الجـنس، فهـو لـم يسـتقر علـى وضـعية ثابتـة فهـو فـي اخـتلاف واضـح و مسـتمر مـن سـنة دراسـية إلـى أخـرى مرة في الارتفاع و مرة أخرى في الانخفاض، مرة لصالح الإناث و مرة أخرى لصالح الذكور.

فـي المسـتوى السـنة أولـى ثـانوي نجـد أن معـدلات الرسـوب(الإعـادة) لـم تسـتقر علـى وضـعية ثابتـة إبتـداءًا مـن السـنة الدراسـية 1971-1972 فمـرة لصـالح الإنـاث و مـرة أخـرى لصـالح الـذكور إلـى غايـة السـنة الدراسـية 1980-1981،و بعدئـذ وإبتـداءًا مـن السـنة الدراسـية 1982-1983 وإلـى غايـة السـنة الدراسـية 2016-2017أصـبحت معـدلات الرسـوب مرتفعـة و بارتفـاع مسـتمر و ملحـوظ السـنة تلـوى الأخـرى بالنسـبة للـذكور مقابـل الإنـاث، حيـث كانـت نسـبة الرسـوب فـي السـنة الدراسـية 1980-1981 تقـدر ب 8,67%بالنسـبة للـذكور مقابـل 7,14%بالنسـبة للإنـاث، ليسـتمر معـدل الرسـوب علـى نفـس وتيـرة الارتفـاع إلـى غايـة السـنة الدراسـية 2016-2017 لتصـل إلـى 19,11%بالنسـبة للـذكور مقابـل 8,54%بالنسـبة للإنـاث، بمعـدل زيـادة قـدر ب 10,44%بالنسـبة للـذكور مقابـل 1,4%بالنسـبة للإنـاث هـذا مـن جهـة، ومـن جهـة أخـرى تجـدر الإشـارة إلـى أن تلاميـذ المسـتوى الأول مـن التعلـيم الثانوي،يجـد نفسـه أمـام مقـررات جديـدة ونظـام جديد،أضـف إلـى ذلـك مشـكلة التوجيـه التـي تلعـب دورًا كبيـرًا فـي مدى تكيف التلاميذ أو

عدمـه، فالتلميـذ هنـا خضـع للتوجيـه لمختلـف الجـذوع لأول مـرة فـي حياتـه الدراسـية. ممـا يجعلـه عرضــة للعديـد مــن المشــاكل و الصــعوبات منهــا القلــق، الإحبــاط و تــدني التحصــيل الدراســي و بالتالي إلى الإخفاق و الرسوب.

و فـي المسـتوى السـنة الثانيـة ثـانوي فـإن معـدل الرسـوب يشـهد تغيـرات غيـر ثابتـة و غيـر مسـتقرة مــن ســنة دراســية إلــى أخــرى و هــذا إبتــداءًا مــن الســنة الدراســية 1971-1972 إلــى غايــة الســنة الدراسـية 1980-1981، لتسـتقر بعدئـذ و إبتـداءًا مـن السـنة الدراسـية 1981-1982 إلـى غايـة الســنة الدراســية 2016-2017، لصــالح الــذكور مقارنــة بالإنــاث و لكــن بمعــدلات أقــل إذا مــا قورنت بالمستويين التعليميين الأولى و الثالثة ثانوي.

أمـا بالنسـبة للمسـتوى السـنة الثالثـة ثـانوي فـإن معـدلات الرسـوب(الإعـادة) لكـلا الجنسـين ارتفعـت مقارنــة بمعــدل الرســوب الخــاص بالمســتوى الأولــى و الثانيــة ثــانوي، و ذلــك لأن التلاميــذ يخضــعون لامتحـان شـهادة البكالوريـا ممـا يـؤدي إلـى رسـوب عـدد كبيـر مـن التلاميـذ فـي هـذا المسـتوى، معـدل الرسـوب يختلـف مـن سـنة دراسـية إلـى أخـرى بـين الارتفـاع و الانخفـاض مـرة لصـالح الإنـاث و مـرة لصــالح الــذكور، و هــذا مــا تبينــه المعــدلات الموجــودة فــي الجــدول أعــلاه، هــذه الأوضــاع الغيــر مســتقرة اســتمرت و دامــت حــوالي 20 ســنة مــن تــاريخ المنظومــة التربويــة، ابتــداءًا مــن الســنة الدراسـية 1971-1972 إلـى غايـة السـنة الدراسـية 1990- 1991، لتعـرف بعدئـذ وضـعية مـن الاســتقرار إبتــداءًا مــن الســنة الدراســية 1991-1992 إلــى غايــة الســنة الدراســية 2016-2017، لصــالح الــذكور مقارنــة بالإنــاث، حيــث كــان معــدل الرســوب فــي الســنة الدراســية 1991-1992 يقـدر ب 37,02% بالنسـبة للـذكور مقابـل 36,61% بالنسـبة للإنـاث، ليسـتمر هـذا الاخـتلاف

القـائم بـين الجنسـين إلـى غايـة السـنة الدراسـية 2016-2017 بمعـدل قـدر ب 30,80% بالنسـبة للذكور مقابل 26% بالنسبة للإناث.

و مـن هنـا و مـن خـلال معـدلات الرسـوب يفسـر مباشـرة أن معـدل الرسـوب عنـد الـذكور أكبـر مقارنـة بالإنـاث هـذا الاخـتلاف مـن حيـث الجـنس، أمـا مـن حيـث المسـتوى التعليمـي نجـد أن معـدل الرسـوب فـي المسـتوى الثالثـة ثـانوي(شـهادة البكالوريـا)، أكبـر إذا مـا قـورن بمعـدلات الرسـوب الخاصـة بالمسـتوى السـنة الأولـى و الثانيـة ثـانوي. و ذلـك راجـع لعـدّة عوامـل منهـا العامـل الاجتمـاعي الـذي يـدفع بالإنـاث للدراسـة و التفـوق بـدلاً مـن الإخفـاق و الرسـوب لاسـيما فـي ظـل الاعتبـارات و المـوازيين المجتمعيـة، فالإنـاث كمـا هـو معلـوم تفـرض علـيهن قيـودًا اجتماعيـة كثيـرة منهـا عـدم السـماح لهـا بتقضـية وقـت أطـول خـارج المنـزل أو الخـروج للأسـواق أو ممارسـة الرياضـة.....و غيرهـا، وهنـا لا يوجـد أمـامهن سـوى الانغمـاس فـي الدراسـة و الاجتهـاد و السـعي للحصـول علـى أعلـى الـدرجات، إلـى جانـب عامـل آخـر يسـاهم بطريقـة أو بـأخرى فـي انخفـاض معـدل الرسـوب عنـد الإنـاث، يرجـع إلـى رغبـة الإنـاث فـي التفـوق لقناعتهـا أنـه الطريـق الأضـمن لتحقيـق ذاتهـا و طموحاتهـا، و أن الأنثـى ربمـا تمتلـك مـن السـمات الشخصـية مـا يؤهلهـا إلـى النجـاح الدراسـي مثـل: الـذكاء والقـدرة علـى التحصـيل والتركيـز العـالي والانضـباط الدراسـي وتنظـيم الوقـت و الجهـد و الالتـزام بالدراسـة منـذ اليـوم الأول مـن العـام الدراسـي.أمـا ارتفـاع معـدل الرسـوب عنـد الـذكور راجـع إلـى أنهـم قـد يتجهـون إلـى أمـور واهتمامـات وانشـغالات أخـرى بعيـدة عـن التعليم،إلـى جانـب العامـل الاجتمـاعي الـذي يعطيـه الحـق فـي تقضـية وقـت أطـول خـارج المنـزل ممـا يقلـل مـن قـدرتهم علـى تحمـل المسـؤولية أو القـدرة علـى أداء المطلـوب(الواجبـات، الفـروض، التمـارين...إلـخ) ويرفـع مـن روح التهـور والانـدفاع وبالتـالي إلـى الإخفـاق والرسوب.

كمـا يرجـع المختصـون فـي التربيـة الأسـباب إلـى عوامـل عديـدة منهـا " تنظـيم الحيـاة المدرسـية و تحديـد الرؤيـة لمنظومتنـا التربويـة بتكثيـف عمليـة التشـاور و الحـوار بـين أهـل الاختصـاص و دراسـة البـرامج و الأفكـار و الـنظم، كمـا أنـه يتطلـب مراعـاة حاجـات التلميـذ، و يتعلـق الأمـر بتسـيير المؤسسـة التربويـة و عوامـل أخـرى كتفشـي ظـاهرة عـدم متابعـة الأوليـاء لأبنـائهم أثنـاء الدراسة."[1]

و مـن هـذا المنطلـق، و فـي إطـار المجهـودات المبذولـة مـن طـرف وزارة التربيـة الوطنيـة (الجزائـر) لتعمـيم و تحسـين نوعيـة التعلـيم، إلاّ أن ظـاهرة الرسـوب المدرسـي عنـدنا مـا انفكـت تتسـع و تأخـذ أبعـادًا خطيـرة دون أن نضـع لهـا علاجًـا ناجعًـا لإيقـاف النزيـف، و مهمـا اختلفـت الأوضـاع و تعـددت الأسـباب، فالعمـل الرئيسـي يرجـع إلـى عجـز المؤسسـة التعليميـة و الأسـرة لوضـع حـد أو التخفيف من هذه الظاهرة التي قيل الكثير عنها و فتح النقاش لم يتوقف.

(1): حمداوي عبدالقادر، أي حلول للتسرب المدرسي، أرقام في ارتفاع مخيف يستدعي الحل الجذري،2015/01/01 من الموقع الالكتروني:http:/ /www.djazaires.com/echchaab/42485

5- تطور معدل مشاركة الإناث:

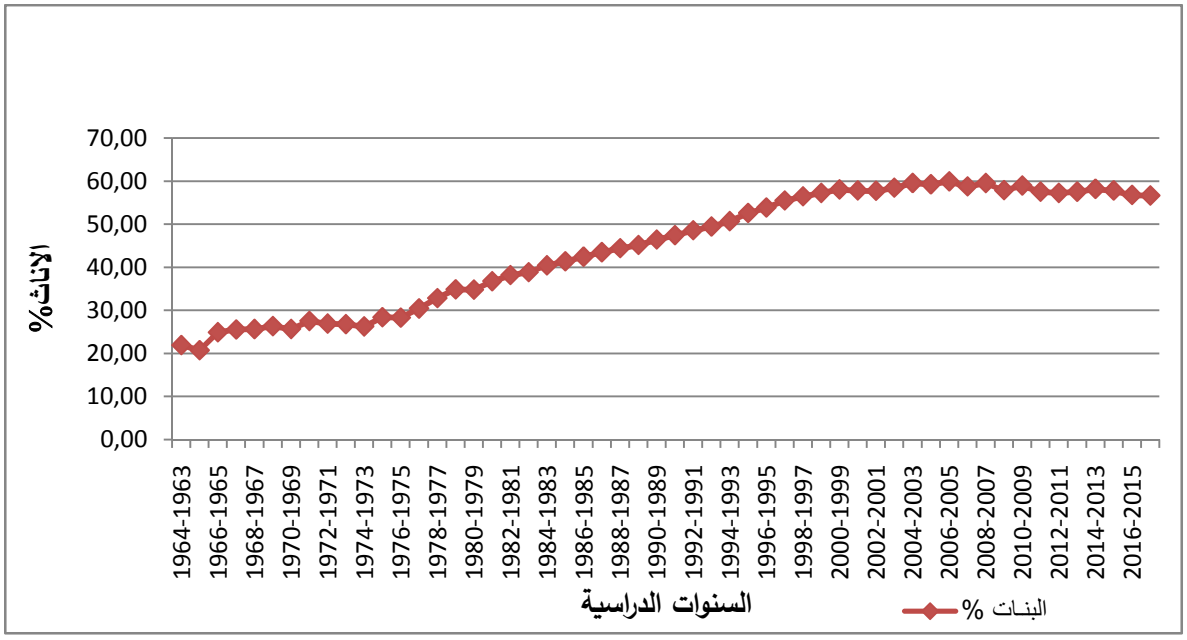
الجدول رقم(04): تطور معدل مشاركة الإناث في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1963-1964 إلى 2016-2017.

السنوات	البنون GARCONS	البنات FILLES	البنات% FILLES%	المجموع Total
1964-1963	4 546	1 277	21,93	5 823
1965-1964	7 158	1 873	20,74	9 031
1966-1965	9 171	3 042	24,91	12 213
1967-1966	10 902	3 743	25,56	14 645
1968-1967	14 379	4 961	25,65	19 340
1969-1968	16 269	5 815	26,33	22 084
1970-1969	21 280	7 350	25,67	28 630
1971-1970	25 355	9 633	27,53	34 988
1972-1971	30 906	11 380	26,91	42 286
1973-1972	39 385	14 414	26,79	53 799
1974-1973	48 420	17 253	26,27	65 673
1975-1974	54 277	21 520	28,39	75 797
1976-1975	69 970	27 601	28,29	97 571
1977-1976	77 920	34 083	30,43	112 003
1978-1977	90 295	44 132	32,83	134 427
1979-1978	99 966	53 483	34,85	153 449
1980-1979	119 467	63 738	34,79	183 205
1981-1980	134 051	77 897	36,75	211 948
1982-1981	153 967	95 029	38,16	248 996
1983-1982	170 801	108 498	38,85	279 299
1984-1983	194 112	131 757	40,43	325 869
1985-1984	210 410	148 439	41,37	358 849
1986-1985	243 816	179 686	42,43	423 502
1987-1986	284 410	218 898	43,49	503 308
1988-1987	329 009	262 774	44,40	591 783
1989-1988	392 091	322 875	45,16	714 966
1990-1989	395 755	342 788	46,41	738 543
1991-1990	388 523	350 774	47,45	739 297
1992-1991	372 701	352 093	48,58	724 794
1993-1992	366 050	358 062	49,45	724 112
1994-1993	375 851	386 224	50,68	762 075
1995-1994	368 903	409 246	52,59	778 149
1996-1995	369 073	430 416	53,84	799 489
1997-1996	360 667	449 506	55,48	810 173
1998-1997	364 393	472 302	56,45	836 695

872 520	57,24	499 435	373 085	1999-1998
889 871	58,04	516 519	373 352	2000-1999
948 011	57,80	547 945	400 066	2001-2000
1 014 194	57,73	585 486	428 708	2002-2001
1 063 492	58,45	621 647	441 845	2003-2002
1 084 484	59,55	645 782	438 702	2004-2003
1 094 175	59,25	648 325	445 850	2005-2004
1 145 491	59,93	686 440	459 051	2006-2005
1 014 850	58,76	596 347	418 503	2007-2006
958 964	59,53	570 842	388 122	2008-2007
975 802	57,88	564 799	411 003	2009-2008
1 157 042	58,96	682 185	474 857	2010-2009
1 199 608	57,52	690 026	509 582	2011-2010
1 263 821	57,24	723 406	540 415	2012-2011
1 498 780	57,53	862 297	636 483	2013-2012
1 500 806	58,18	873 139	627 667	2014-2013
1 522 345	57,80	879 911	642 434	2015-2014
1 378 155	56,76	782 291	595 864	2016-2015
1 286 586	56,64	728 717	557 869	2017-2016

المصدر: حساب شخصي لاحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

التمثيل البياني رقم(09): تطور معدل مشاركة الإناث في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1963-1964 إلى 2016-2017.



مـن خـلال الجـدول رقـم(04) و التمثيـل البيـاني رقـم(09) اللـذان يمـثلان تطـور معـدل مشـاركة الإنـاث فـي سـلك التعلـيم للطـور الثـانوي فـي الجزائـر خـلال السـنوات الدراسـية 1963-1964 إلـى غايـة السـنة الدراسـية 2016-2017 صـورتين مختلفتـين تمامًـا مـن حيـث الكـم، حيـث مـن السـنة الدراسـية 1963-1964 إلـى غايـة السـنة الدراسـية 1993-1994 كانـت نسـبة المشـاركة لصـالح الـذكور بـلا منـازع، أمـا خـلال السـنوات الدراسـية 1994-1995 إلـى غايـة السـنة الدراسـية 2016-2017 انقلبـت المـوازيين و أصـبحت مشـاركة الإنـاث متفوقـة بـالتفوق الـدائم و المسـتمر. و هـذا لا يمكـن توضـيحه إلاّ مـن خـلال الرجـوع إلـى أهـم المراحـل التـي مـرت بهـا المنظومـة التربوية في الجزائر.

يستمد قطـاع التربيـة و التعلـيم فـي الجزائـر أهدافـه مـن فلسـفة المجتمـع المبنيـة علـى التمسـك الشـديد بالإسـلام و الارتبـاط الوثيـق بالعروبـة و قيمهـا الثقافيـة، و كـذا التمسـك بالديمقراطيـة و النضـال مـن أجـل تحقيقهـا، أمـا المبـادئ فتمحـورت أساسًـا فـي اعتمـاد التربيـة حـق للجميـع و مجانيـة التعلـيم و كـذا الجمـع بـين الأصـالة و المعاصـرة. فـبغض النظـر عمّـا ورد فـي " أول دسـتور للجزائـر المسـتقلة(1963) و الـذي أقـرّ مبـدأ المسـاواة بـين الجنسـين فـي الحقـوق و الواجبـات، فـإن التغييـر المهـم الـذّي مـس شـؤون المـرأة غـداة الاسـتقلال قـد اهـتم و بشـكل يبـدو معبـرًا عـن حركيـة التغييـر إليهـا النظـام السياسـي، الجانـب التقليـدي فـي الحيـاة الأسـرية و الاجتماعيـة بشـكل خـاص، و القـانون الـذّي صـادق عليـه المجلـس التأسيسـي فـي 29جـوان 1963، مثّـل واحـدة مـن أهـم المراحـل التـي أولـت لمكانـة المـرأة اهتمامًـا يتجـه نحـو إشـراكها فـي الحيـاة العامـة و إعطائهـا فرصـة للتعلـيم، فبـإقرار القـانون المـذكور عـدم أهليـة الفتـاة للـزواج قبـل سـن 16 سـنة، اتجـه اهتمـام الحكومـة إلى تعليم الإناث،"[1]

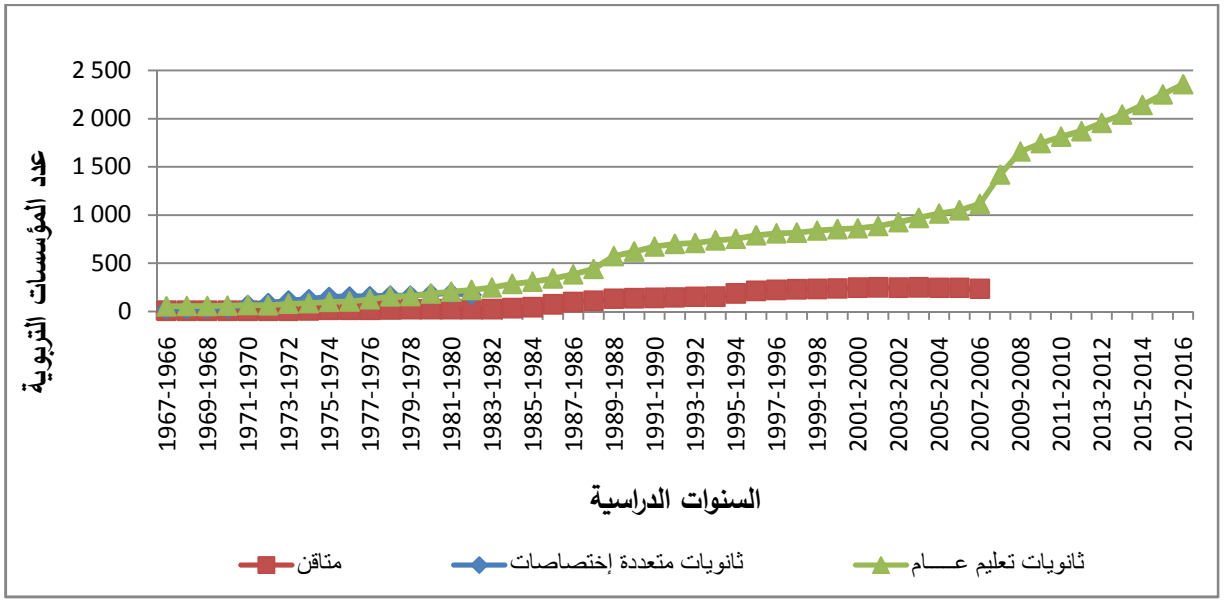
(1) : khodja,S, les Algériennes du Quotidien, Alger,ENAL, 1985, p43.

ارتفعـت نسـبة مشـاركة الإنـاث مـن 21,93% سـنة 1963-1964 إلـى 56,64% سـنة 2016-2017.

و تجـدر الإشـارة إلـى أن نسـبة مشـاركة الإنـاث، و كـذا ارتفـاع تعـداد الإنـاث المتمدرسـين فـي الطـور الثـانوي كـان منتظمًـا و مهمًـا، و مـن هـذا المنطلـق يعـد قطـاع التربيـة بـلا منـازع أهـم القطاعـات التـي أتاحـت للمـرأة أن تخـوض غمـار الحيـاة التعليميـة و العمليـة، ممـا كـان لهـا الشـأن الكبير في تحسين مكانتها و الرقي الاجتماعي على العموم.

6- تطور عدد المؤسسات التعليمية المستعملة في الجزائر:

التمثيل البياني رقم(10): تطور عدد المؤسسات المستعملة حسب نوع التعليم في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1970-1971 إلى 2016-2017.



من خلال التمثيل البياني رقم (10) (أنظر إلى الجدول رقم (03) في الملحق) يتضح أن هناك تطورا ملحوظًا و مستمرًا في عدد المؤسسات التعليمية المستعملة حسب نوع التعليم للطور الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1966-1967 إلى غاية السنة الدراسية 2016-

2017. فنظـرًا للأولويـة التـي أعطتهـا أعلـى سـلطات الدولـة للتعلـيم الـذي تعتبـره اسـتثمارًا إنتاجيًـا، أصـبحت عمليـة الإصـلاح الجزائريـة ملحـة كنتيجـة حتميـة للتقـدم المسـجل و المتزايـد فـي عـدد المتمدرسـين، فقـد بـات لزامًـا علـى الدولـة أن تـدخل مرحلـة جديـدة مـن تاريخهـا، ألا و هـي مرحلـة البنـاء و التشـييد. و مـن هـذا المنظـور، باشـرت الجزائـر و منـذ الاسـتقلال إصـلاحات شـاملة، عميقة و منسجمة للمنظومة التربوية.

" ورثـت الجزائـر بعـدما اسـترجعت سـيادتها منظومـة تربويـة كانـت أهـدافها تتمثـل فـي الشخصـية الوطنيـة و طمـس معـالم تـاريخ الشـعب الجزائـري، إذ كـان مـن الـلازم أن تتغيـر هـذه المنظومـة شـكلاً و مضـمونًا، و تعـوض بمنظومـة جديـدة تعكـس خصوصـيات الشخصـية الجزائريـة الإسـلامية" [1]، أضـف إلـى ذلـك" قلـة هياكـل الاسـتقبال، و انحصـار التعلـيم علـى منـاطق و طبقـات دون أخـرى، و قـد عمـدت السـلطة الجزائريـة تعـديلات مختلفـة منـذ 1962، و مـن الإجـراءات الفوريـة التـي اتخـذتها، تنصـيب أول لجنـة وطنيـة لإصـلاح التعلـيم فـي 15 سـبتمبر 1962 و نشـر تقريرهـا فـي نهايـة سـنة 1964 و كـان مـن أهـم التوصـيات التـي وردت فـي وثـائق هذه اللجنة مايلي:

- بنـاء المـدارس فـي كـل ربـوع الجزائـر تعميمًـا للتعلـيم و ديمقراطيتـه، و مـن هنـا بـرزت الأهـداف الأساسـية الـثلاث و المتمثلـة فـي التعريـب، ديمقراطيـة التعلـيم و الاختيـار العلمـي و الفنـي، و كـان الهدف واضحًا و جليًا:

  - استعادة الأصالة و المحافظة على الشخصية الإسلامية العربية.

(1) ضويفي صارة: بعد 50سنة من الاستقلال.....التعليم إلى أين؟الجزائر نيوز، من الموقع الالكتروني:

http://ainbeidaeduc.blogspot.com/2012/12/50.htm/

- نشر التعليم على نطاق واسع بين كل الجزائريين.
- الالتحاق بركب الدول المتقدمة في ميدان التكنولوجيا خاصة.

أمـا خـلال الفتـرة الممتـدة مـن 1970-1980، و التـي تعـرف بمرحلـة المخططـين الربـاعي الأول مـن 1969 إلـى 1973 و المخطـط الربـاعي الثـاني مـن 1974 إلـى 1977 تميـزت هـذه الفتـرة بـربط إصـلاح نظـام التعلـيم بـالتخطيط و إعطـاء الأولية للتغيـرات النوعيـة التـي يجـب أن تشـمل المناهج و طرق التدريس و تشييد الهياكل التعليمية(البناء و الترميم)".[1]

و استمرت عملية التشييد و البناء و الترميم للهياكل التعليمية السنة تلوى الأخرى، لمواكبة العدد المتزايد للمتمدرسين، و بدأ عدد المؤسسات المستعملة في الطور الثانوي في الارتفاع، حيث كان خلال السنة الدراسية 1966-1967 إلى غاية السنة الدراسية 1991-1992 نوعين من المؤسسات التعليمية يتمثلان في:

- المتـاقن(TECHNICUMS) والتـي كـان عـددها فـي سـنة 1966-1967 تقـدر ب 7 متقنـات ليرتفـع عـددها السـنة تلـوى الأخـرى إلـى غايـة السـنة الدراسـية 2006-2007 ليصـل عـددها إلـى 234 متقنة، و تعتبر السنة الدراسية 2006-2007 السنة الأخيرة في مزاولة التعليم التقني.
- ثانويـات التعلـيم العـام (LYCES ENS. GENERAL) فلقـد كـان عـددها خـلال السـنة الدراسـية 1966-1967 تقـدر ب 52 ثانويـة، لترتفـع سـنة بعـد سـنة لتصـل إلـى 2356 ثانويـة سنة2016-2017.

---

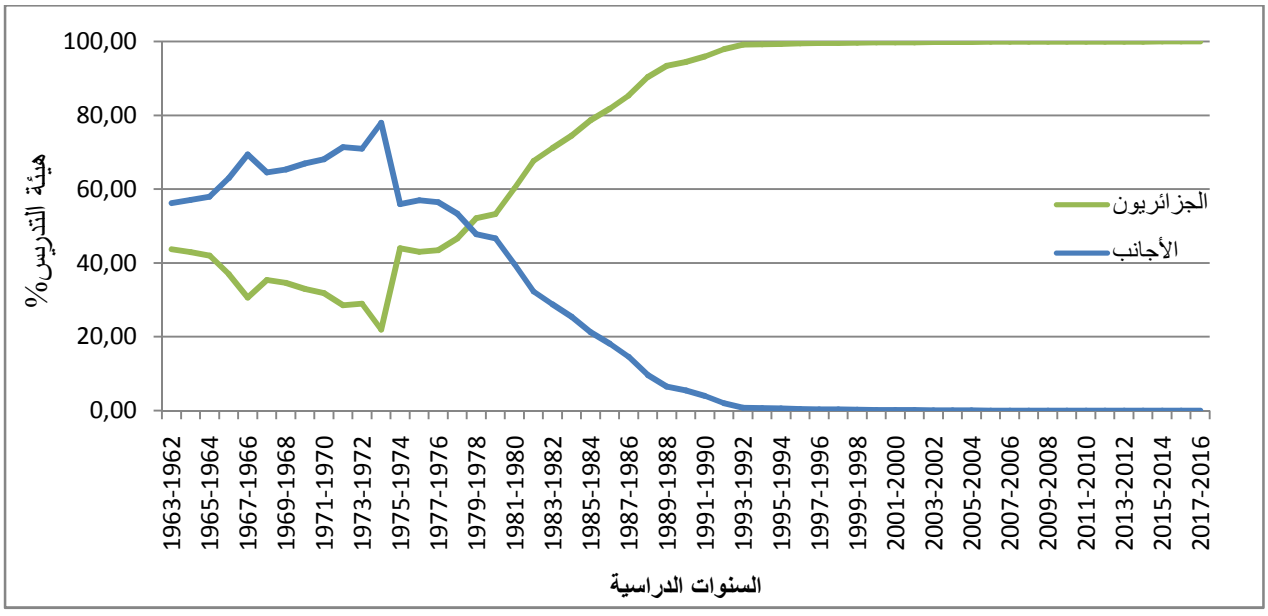
(1): الجزائـــر فـــي التـــاريخ.....نظـــرة علـــى الأوضـــاع الســـائدة فـــي كـــل عصـــر مـــن الموقـــع الالكتروني:http://Zedni. Com

فـي السـنة الدراسـية 1992-1993 تميـزت بظهـور مؤسسـة أخـرى للتعلـيم للطـور الثـانوي و تمثلـت فـي الثانويـات المتعـددة الاختصاصـات(LYCES POLYVALENTS) و التـي قـدر عـددها 22 ثانويـة سـنة 1992-1993 لترتفـع السـنة تلـوى الأخـرى إلـى غايـة السـنة الدراسـية 2006-2007 ليصل عددها إلى 188 ثانوية.

تميـزت السـنة الدراسـية 2007-2008 بـزوال التعلـيم فـي المؤسسـات التعليميـة التقنيـة و الثانويـات المتعـددة الاختصاصـات لتـنظم إلـى ثانويـات التعلـيم العـام، و يسـتمر التعلـيم الثـانوي فـي مؤسسـات التعليم العام إلى يومنا هذا.

7- تطور نسبة هيئة التدريس في الجزائر:

التمثيل البياني رقم(11): تطور نسبة هيئة التدريس في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1962-1963 إلى 2016-2017.



مـن خـلال التمثيـل البيـاني(07) (أنظـر إلـى الجـدول رقـم(04) فـي الملحـق) و الـذي يمثـل تطـور نسـبة هيئـة التـدريس فـي الجزائـر خـلال السـنوات الدراسـية 1962-1963 إلـى غايـة السـنة الدراسية 2016-2017.

إن الجزائـر ورثـت غـداة الاسـتقلال، منظومـة تعليميـة غريبـة عـن واقعهـا مـن حيـث الغايـات و المبـادئ و المضـامين، التـي صـنعت بيـد أجنبيـة، منظومـة أوجـدتها سياسـة الاسـتعمار لمحـو الشخصـية الوطنيـة و طمـس المعـالم التاريخيـة للشـعب الجزائـري، فكـان لزامًـا تغييـر هـذه المنظومـة شـكلاً و مضـمونًا و تعويضـها بمنظومـة تربويـة تتناسـب و المقومـات الشخصـية و التاريخيـة و الدينية للشعب الجزائري.

هـذا مـا يتضـح مـن خـلال الإحصـائيات المقدمـة مـن طـرف وزارة التربيـة الوطنيـة(الجزائـر)، أن عـدد الأجانـب مـن الأسـاتذة فـي سـلك التعلـيم الثـانوي فـي ارتفـاع خـلال السـنة الدراسـية 1962-1963 قـدر ب 684 أسـتاذ مقابـل 584 أسـتاذ جزائـري هـذا الوضـع يبقـى يسـتمر و يتفـاقم إلـى غايـة اتخـاذ اللجنـة الوطنيـة للتربيـة و التعلـيم جملـة مـن الإجـراءات الفوريـة خـلال عقـدها لأول اجتمـاع الـذي تـمّ تحديـده بتـاريخ 15 ديسـمبر 1962 و الـذي تضـمن " جـزأرة نظـام التعلـيم أي إزالـة آثـار العناصـر الدخيلـة الوافـدة مـن المجتمعـات و الثقافـات التـي لا تمـت بصـلة للمجتمـع الجزائـري، كمـا يعنـي جـزأرة نظـام تعليمـي و مناهجـه و البعـد عـن الاسـتعارة مـن المجتمعـات الأخـرى، جـزأرة الإطـارات غايتهـا الاعتمـاد علـى أبنـاء الـبلاد مـن أهـل الاختصـاص لتحقيـق الكفـاءة التعليميـة إلـى جانـب تكييـف مضـامين التعلـيم الموروثـة عـن النظـام التعليمـي الفرنسـي، و صـدور دستور 1963 و الذي انبثقت منه جملة من المبادئ نذكر منها":[1]

(1): عياصرة محمد معن، نظم وسياسات التعليم، البحرين، دار وائل للنشر، سنة 2011، ص55.

- المادة الرابعة: التي نصت على الإسلام دين دولة.

- المادة الخامسة: التي نصت على اللغة العربية كلغة رسمية و وطنية.

- المادة الثامنة عشر: التي نصت على الحق في التعليم و مجانيته إلزامي.

وفـي " سـنة 1968 تـمّ تكـوين لجنـة ثانيـة لإصـلاح التعلـيم التـي أكـدت علـى أهـداف المنظومـة التربويـة بالتعريـب والجـزأرة التدريجيـة للمنظومـة التربويـة، لغـةً و منهجًـا و تـأطيرًا و التوجـه التكنولـوجي و العلمـي و ديمقراطيـة التعلـيم، و تـمّ إعطـاء أولويـة كبيـرة لبنـاء المنظومـة التربويـة فـي المخططـات الوطنيـة مـن 1966-1977 مـن خـلال وضـع منظومـة إداريـة و قانونيـة وبيداغوجيـة متكاملـة و منسـجمة مـع اختيـارات و نضـال الشـعب الجزائـري مـن أجـل تنميـة المجتمـع وتحـرره مـن الاسـتعمار و التخلـف و التبعيـة، ثـم دسـتور 1976 حيـث صـدرت الأمريـة رقـم 76-35 المؤرخـة فـي 16 أفريـل 1976 التـي تضـمنت أول سياسـة عامـة وطنيـة جزائريـة للتربيـة كاملـة شـاملة ".[1] وقـد اسـتمر تطبيـق هـذه الإجـراءات السـنة تلـوى الأخـرى إلـى غايـة الاسـتغناء الكلـي عـن التعـاون الأجنبـي و بصـفة نهائيـة فـي سـلك التعلـيم الثـانوي. و مـن هـذا المنطلـق يمكـن القـول بـأن السـلطات العموميـة علـى قناعـة بـأن المنظومـة التربويـة الجزائريـة تعتبـر أداة مميـزة لإقامـة المجتمـع الجزائـري الجديـد، فشـيدت السياسـة التربويـة علـى مبـادئ أساسـية أهمهـا إقامـة نظـام ديمقراطـي يضـمن لكـل الأطفـال الـذين بلغـوا سـن التمـدرس الحـق فـي الاسـتفادة مـن تربيـة قاعديـة مجانيـة، و نظـام تربـوي وطنـي يعتمـد اللغـة العربيـة فـي تلقـين الـدروس، ويشـترط أن يكـون الإطـارات فـي سـلك التعليم وكذا مضامين البرامج جزائرية، مع التأكيد على التوجه العلمي والتقني.

(1): عياصرة محمد معن، نفس المرجع السابق، ص55.

8- التأطير التربوي:

يعتبـر العنصـر البشـري الـذي يشـرف علـى سـير العمليـة التربويـة، محركهـا الأساسـي، ويتوقـف عليـه نجاحهـا أو فشـلها، لـذلك فـإن تـوفيره بكميـة ملائمـة وبنوعيـة جيـدة هـو مفتـاح ربـح معركـة النوعيـة فـي التعلـيم بـالجزائر. لـذلك يتطلـب تـوفير العنصـر البشـري الكـافي عـدديًا والمؤهـل علميًـا ومهنيًـا لكـي يقـدم تعليمًـا وتربيـةً ذات نوعيـة جيـدة بحسـب الطلـب المرغـوب مـن طـرف الإدارة، والمجتمع.[1]

و لمعرفـة مـا إذا كـان عـدد الأسـاتذة يـوازي عـدد الطـلاب، نقـوم بحسـاب أحـد المؤشـرات التـي تـدلنا على ذلك و المتمثلة في« معدل التأطير(Taux d'encadrement) »

1- معدل التأطير:

يقصـد بمعـدل التـأطير عـدد الطـلاب لكـل أسـتاذ و يحسـب بقسـمة أو تقسـيم عـدد الطـلاب المسـجلين فـي سـلك التعلـيم الثـانوي خـلال عـام دراسـي معـين علـى عـدد الأسـاتذة لـنفس العـام الدراسي.

(1): لشهب أحمد، تقويم سياسة إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر، مجلة دراسات نفسية و تربوية، كلية العلوم السياسية، جامعة الجزائر3، العدد الثاني عشر، مارس 2015،ص 150.

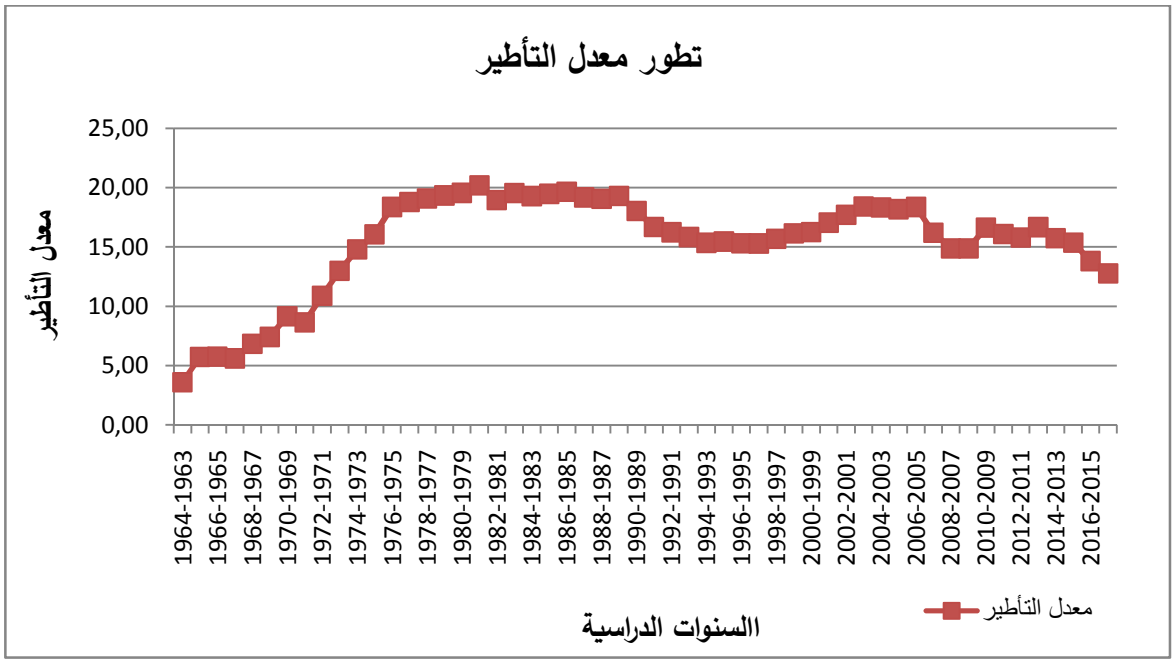
الجدول رقم(05): تطور معدل التأطير في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1962-1963 إلى 2016-2017

التلاميذ / الأساتذة ELEVES/PROFESSEURS	الأساتذة PROFESSEURS	التلاميذ ELEVES	السنوات
3,61	1 614	5 823	1964-1963
5,74	1 574	9 031	1965-1964
5,76	2 121	12 213	1966-1965
5,61	2 610	14 645	1967-1966
6,83	2 830	19 340	1968-1967
7,42	2 975	22 084	1969-1968
9,17	3 123	28 630	1970-1969
8,64	4 048	34 988	1971-1970
10,90	3 881	42 286	1972-1971
12,99	4 140	53 799	1973-1972
14,79	4 439	65 673	1974-1973
16,07	4 718	75 797	1975-1974
18,37	5 310	97 571	1976-1975
18,79	5 960	112 003	1977-1976
19,09	7 042	134 427	1978-1977
19,35	7 932	153 449	1979-1978
19,56	9 365	183 205	1980-1979
20,19	10 498	211 948	1981-1980
18,96	13 136	248 996	1982-1981
19,54	14 292	279 299	1983-1982
19,29	16 892	325 869	1984-1983
19,48	18 418	358 849	1985-1984
19,65	21 555	423 502	1986-1985
19,18	26 238	503 308	1987-1986
19,05	31 057	591 783	1988-1987
19,31	37 023	714 966	1989-1988
18,04	40 939	738 543	1990-1989
16,69	44 283	739 297	1991-1990
16,24	44 622	724 794	1992-1991
15,84	45 711	724 112	1993-1992
15,35	49 647	762 075	1994-1993
15,46	50 328	778 149	1995-1994
15,31	52 210	799 489	1996-1995
15,30	52 944	810 173	1997-1996
15,69	53 343	836 695	1998-1997
16,15	54 033	872 520	1999-1998
16,25	54 761	889 871	2000-1999

17,05	55 588	948 011	2001-2000
17,71	57 274	1 014 194	2002-2001
18,42	57 747	1 063 492	2003-2002
18,33	59 177	1 084 484	2004-2003
18,18	60 185	1 094 175	2005-2004
18,38	62 330	1 145 491	2006-2005
16,20	62 642	1 014 850	2007-2006
14,88	64 459	958 964	2008-2007
14,88	65 598	975 802	2009-2008
16,64	69 549	1 157 042	2010-2009
16,09	74 550	1 199 608	2011-2010
15,79	80 048	1 263 821	2012-2011
16,67	89 882	1 498 780	2013-2012
15,73	95 382	1 500 806	2014-2013
15,36	99 123	1 522 345	2015-2014
13,81	99 779	1 378 155	2016-2015
12,77	100 775	1 286 586	2017-2016

المصدر: حساب شخصي لإحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

التمثيل البياني رقم(12): تطور معدل التأطير في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1962-1963 إلى 2016-2017.



من خلال الجدول رقم(05) و التمثيل البياني رقم(12) الموضحان أعلاه يتضح أن معدل التأطير (Taux d'encadrement) في تزايد مستمر السنة تلوى الأخرى، و هذا لا يمكن تفسيره إلاّ من خلال الرجوع إلى أهم المحطات الإجرائية و الإصلاحية التي مرت بها المنظومة التربوية في الجزائر.

إن المدرسة الجزائرية كانت حاضرة في ساحة الصراع من أجل السيادة الوطنية و التمسك بمقومات الشخصية الوطنية و مقاومة مخططات المسخ و التجهيل، التي اعتمدها الاستعمار الفرنسي طيلة 132 سنة، لذلك لابد من التطرق و الإشارة إلى أن المنظومة التربوية تحملت و بصفة متواصلة الثقل المرهق الناجم عن تعداد التلاميذ المتزايد و المستمر الذي ما فتى ينمو و يرتفع بارتفاع وتيرة النمو الديمغرافي، حيث كان عدد التلاميذ في السنة الدراسية 1963-1964 يقدر ب 5823 تلميذ ليرتفع من سنة دراسية إلى أخرى إلى غاية السنة الدراسية 2014-2015 حيث قدر عدد التلاميذ ب 1522345 تلميذ هذا من جهة، أما من جهة أخرى التزايد المستمر الذي تميز به عدد الأساتذة إبتداءًا من السنة الدراسية 1963-1964 حيث قدر عدد الأساتذة ب 1614 أستاذ ليصل إلى 100775 أستاذ في السنة الدراسية 2016-2017.

و من هذا المنظور، باشرت وزارة التربية الوطنية جملة من التعليمات و الإجراءات الرامية إلى التخفيف من حدة التزايد الهائل للعدد المسجل للتلاميذ على مستوى القطاع، حيث تضمنت الفترة من" 1962 إلى 1970 اتخاذ إجراءات سريعة و فورية، لتدارك النقائص المسجلة ليستجيب النظام التربوي لأهداف و غايات الدولة الجزائرية الحديثة، حيث تقرر إلحاق المدارس التابعة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين بالتعليم العمومي، كما قامت الدولة بالتخفيف من

حـدّة الـنقص المـادي و البشـري و التربـوي للمدرسـة الجزائريـة، و ذلـك مـن خـلال التوظيـف المباشـر للأساتذة ".[1]

أمـا خـلال الفتـرة الممتـدة مـن 1971 إلـى 1979 بقيـت الإصـلاحات التربويـة بطيئـة، مـا عـدا الزيـادة فـي عـدد المتمدرسـين مـن جهـة، و عـدد المدرسـين مـن جهـة أخـرى، لكـن أهـم مـا ميـز هـذه الفتـرة هـو" التتـويج و لأول مـرة بتنظـيم مسـابقة الالتحـاق بالسـنة الأولـى ثـانوي، ثـم امتحـان شـهادة البكالوريا، و التي تمكن المتحصل عليها من الالتحاق بالتعليم الجامعي أو المدرس العليا ".[2]

و اسـتمر تطبيـق هـذه التعـديلات و الإجـراءات بطريقـة بطيئـة علـى الحقـل التربـوي، ممـا أدى إلـى التزايـد المسـتمر و الملاحـظ فـي عـدد التلاميـذ حتـى الإصـلاح الأخيـر الـذي حـدث فـي سـنة 2000 و إلـى غايـة يومنـا هـذا، ففيهـا يبـرز إصـلاح نظـام التربيـة الوطنيـة، مـن خـلال تنصـيب لجنـة الإصـلاح بتـاريخ 9 مـاي 2000، و مـن أهـم مظـاهر الإصـلاحات، إصـلاح التعلـيم الثـانوي ووضع هيكلة جديدة حسب القرار الوزاري رقم 16 المؤرخ في 14 ماي 2005.

(1): هياق ابراهيم، إتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، أساتذة أولاد جلال و سيدي خالد نموذجًا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، جامعة قسنطينة، 2011.

(2): أفروجن كهينة، واقع المنظومة التربوية التكوينية في الإعلام التربوي الجزائري، مجلة تاريخ العلوم العدد السابع، مارس 2017، ص32.

كـل هـذه الإصـلاحات المتخـذة مـن طـرف وزارة التربيـة الوطنيـة قصـد النهـوض بالمنظومـة التربويـة، سـاهمت فـي الزيـادة المسـتمرة فـي عـدد التلاميـذ هـذا مـا توضـحه إحصـائيات وزارة التربيـة الوطنيـة (الجزائـر) علـى عكـس مـا نلمسـه فـي السـنتين الأخيـرتين 2015-2016 و 2016-2017 الانخفـاض الملمـوس فـي عـدد المتمدرسـين، حيـث قـدر عـدد التلاميـذ فـي السـنة الدراسـية 2015-2016 ب 1378155 تلميـذ ليـنخفض فـي السـنة الدراسـية 2016-2017 إلـى 1286586 تلميـذ، هـذا الانخفـاض الملحـوظ و الملمـوس إن دلّ علـى شـيء فإنـه يـدل علـى انتشـار الأمـراض و الظـواهر الجديـدة التـي مسـت المنظومـة التربويـة كـالعنف المدرسـي و التسـرب و ضـعف الرغبـة لـدى التلاميـذ فـي مواصـلة التعلـيم خاصـة لـدى الـذكور، بسـبب تهمـيش حـاملي الشـهادات و انتشـار الفسـاد فـي الدولـة و المجتمـع، إلـى جانـب تفضـيل التوجـه إلـى العمـل المبكـر قبـل إتمـام المشـوار الدراسـي أو الحصـول علـى الشـهادة. لكـن هـذا لا ينطبـق علـى معـدل التـأطير لأنـه فـي تطـور مسـتمر و ملحـوظ بفضـل المجهـودات الجبـارة التـي تبـدلها وزارة التربيـة فـي تكـوين و تـوفير اليـد العاملـة المكونـة و المؤهلـة للنهـوض بالقطـاع و اللحـاق بالركـب الحضـاري و التطـور العلمي و التكنولوجي.

9- ميزانية التسيير و التجهيز:

تعتبـر ميزانيـة التسـيير و التجهيـز إحـدى أدوات السياسـات الماليـة التـي تقـوم السـلطة الماليـة بتنفيـذها مـن خـلال الموازنـة العامـة للدولـة لتحقيـق الأهـداف الاقتصـادية و الاجتماعيـة التـي يرمـي المجتمـع إلـى تحقيقهـا خـلال فتـرة زمنيـة معينـة.و بتعريـف آخـر هـي المبـالغ الماليـة التـي تصـرفها الدولـة إشـباعًا للحاجيـات العامـة و و تحقيقًـا لـدخلها الاقتصـادي و الاجتمـاعي فـي إدارة مجتمعهـا الإنساني و هي تنقسم إلى قسمين: تسيير و تجهيز و هذا طبقا للتفرقة بين طبيعة النفقات.

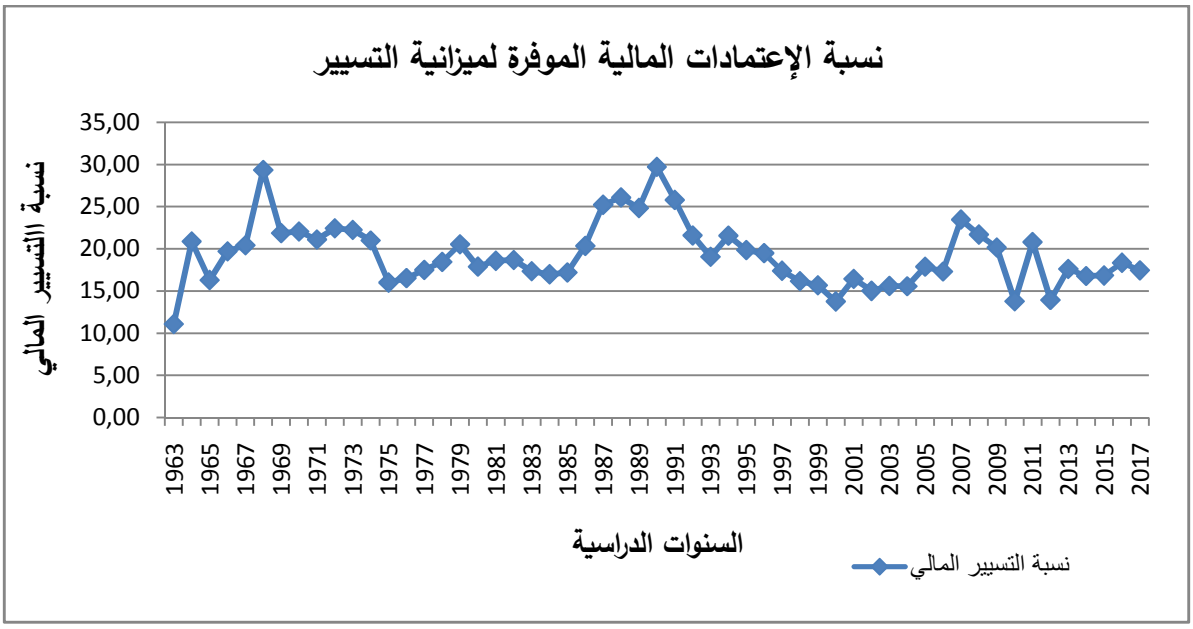
1- ميزانية التسيير:(BUDGET DE FONCTIONNEMENT)

- **تعريفهـا:** هـي تلـك النفقـات التـي تخصـص للنشـاط العـادي و الطبيعـي للدولـة و التـي تسـمح بتسـيير نشـاطات الدولـة و التطبيـق اللائـق للمهمـات الجاريـة، و بصـفة عامـة هـي تلـك النفقـات التـي تـدفع مـن أجـل المصـالح العموميـة و الإداريـة، أي أن مهمتهـا تتضـمن اسـتمرارية سـير مصـالح الدولـة مـن الناحيـة الإداريـة، حيـث أن نفقـات التسـيير تشـمل: نفقـات المسـتخدمين مـن رواتب و منح و غير ذلك و نفقات المعدات.[1]

(1): أبو محمد، ميزانية التسيير و ميزانية التجهيز، ملتقى الموظف الجزائري، 18 جويلية 2010، من الموقع الالكتروني:

http://www.mouwazaf- dz.com/t1230-topic

التمثيل البياني رقم(13): تطور الإعتمادات المالية الموفرة لميزانية التسيير للتعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1962 إلى 2017



يعتبر إنفاق الدولة على التعليم أهم معيار معتمد في تقييم المكانة التي تحظى بها المنظومة التربوية بين أولويات الدولة، كما تعتبر أهم مؤشر لتقويم نجاح سياستها التربوية كذلك، فمن خلال التمثيل البياني رقم(13) (أنظر إلى الجدول رقم (05) في الملحق) و اللذان يوضحان تطور الاعتمادات المالية الموفرة لميزانية التسيير في الجزائر خلال السنوات الدراسية من 1963 إلى غاية السنة الدراسية 2017 الموجهة للطور التعليم الثانوي، أن نسبة الميزانية المالية للتسيير الموجهة لقطاع التربية و التعليم لم يستقر على وضعية ثابتة، حيث عرفت تذبذبات عدّة مرة في الارتفاع و مرة أخرى في الانخفاض، غير أنه من خلال التدقيق في هذه الإحصائيات نجد ارتفاع ملحوظ في نسب ميزانية التسيير خلال السنتين 1968 حيث قدرت نسبة الميزانية ب29,34% وسنة 1990 ب29,71%، هذا الارتفاع لا يمكن تفسيره إلاّ من خلال الرجوع إلى أهم المحطات الإصلاحية و التعديلية التي مرت بهما المنظومة التربوية في الجزائر.

فـي " سـنة 1968، تـمّ تكـوين لجنـة ثانيـة لإصـلاح التعلـيم التـي أكـدت علـى أهـداف المنظومـة التربويـة ب" التعريـب و الجـزأرة " التدريجيـة للمنظومـة التربويـة، لغـةً و منهجًـا و برنامجًـا و تـأطيرًا و التوجـه التكنولـوجي و العلمـي و ديمقراطيـة التعلـيم " [1]، كمـا أن " المنظومـة التربويـة فـي الجزائـر كغيرهـا مـن المنظومـات تظهـر عليهـا علامـات الفتـور بـين الأداء و عـدم القـدرة علـى مواكبـة الجديـد، و تتـأثر بكـل الإفـرازات الناتجـة عـن التفـاعلات الاجتماعيـة، السياسـية و الاقتصـادية المحيطـة بهـا محليًـا و دوليًـا، فـالتغيير الـذي حصـل فـي الجزائـر سـنة 1989 تطلـب ضـرورة أن يتغيـر النظـام التربـوي ليسـتجيب لمرحلـة جديـدة، فـلا يعقـل أن تـتكلم المنـاهج الدراسـية عـن الأحاديـة السياسـية و الاقتصـاد الموجـه و التلميـذ يلامـس غيـر ذلـك فـي الواقـع العلمـي".[2] و " أمـام زيـادة الطلـب الاجتمـاعي و الاقتصـادي علـى التربيـة و التعلـيم و تحسـين نوعيتهمـا، ظهـرت محـاولات كثيـرة لإصـلاح نظـام التعلـيم، و كـان ذلـك بـدعوة مـن الأطـراف الفاعلـة مـن معلمـين و مفتشـين و رؤسـاء مصـالح و أوليـاء التلاميـذ، إلـى تقـديم مشـاريع محليـة لتطـوير التعلـيم و ذلـك بتشـخيص النقـائص و وضـع المنـاهج و الأهـداف المناسـبة و اقتـراح الحلـول بمـا يتناسب و إمكانية تحقيقه.[3]

(1): لشـهب أحمـد، تقـويم سياسـة إصـلاح المنظومـة التربويـة فـي الجزائـر، مجلـة دراسـات نفسـية و تربويـة، كليـة العلوم السياسية، جامعة الجزائر3، العدد الثاني عشر، مارس2015، ص133.

(2): هيـاق ابـراهيم، إتجاهـات أسـاتذة التعلـيم المتوسـط نحـو الإصـلاح التربـوي فـي الجزائـر، أسـاتذة أولاد جـلال و سـيدي خالـد نموذجًـا، رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة، كليـة العلـوم الانسـانية و الاجتماعيـة، جامعـة قسـنطينة، 2011.

(3): المنشـور الـوزاري رقـم 489/و.ت/أ.ع المـؤرخ فـي 03 مـاي 2003 المتعلـق بتحضـير الـدخول المدرسـي 2003-2004.

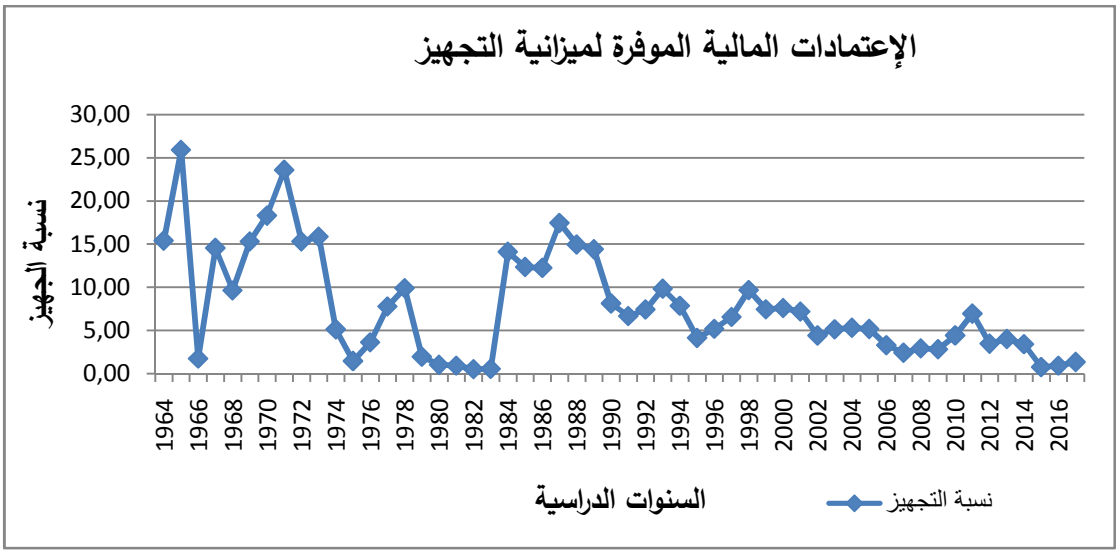
و حسب القائمين على قطاع التربية، فإنه لم يكن لمثل هذه النتائج الكمية أن ترى النور لو لا توفر وسائل مالية كبيرة، و ضمانًا لتجسيد المشاريع الرامية إلى تحسين التعليم و الرفع من قيمته خصصت الدولة ميزانيات جد هامة لقطاع التربية، حيث قفزت من 322 مليون دينار عام 1962 إلى مليار عام 1970 و 05 ملايير عام 1980، 132 مليار عام 2000 ليبلغ عام 2017 أكثر من 719 مليار دينار. علاوة على أن هذه النتائج، لاسيما ارتفاع في نسبة التمدرس لم تكن لتتحقق دون اعتماد سياسة مجانية التعليم في جميع المستويات و تبني إجراءات متعددة كتقديم المنح، تسليم الكتب المدرسية بأسعار رمزية، تحسين مستوى تأهيل الأساتذة، تحديد سياسة جديدة للكتاب المدرسي، مراجعة البرامج التعليمية من خلال إعادة النظر في مضامين البرامج التعليمية و طرق التعليم كلية لمواكبة تطور المعارف العلمية و التكنولوجية و البيداغوجية قصد ضمان تفتح المؤسسة التربوية على العالم الخارجي الذي بات ضروريًا.

2- ميزانية التجهيز:

◄ **تعريفهـا:** هـي تلـك النفقـات التـي لهـا طـابع الاسـتثمار الـذي يتولـد عنـه ازديـاد النـاتج الـوطني الإجمـالي(PNB) و بالتـالي ازديـاد ثـروة الـبلاد و تكـون هـذه النفقـات مـن الاسـتثمارات الهيكليـة الاقتصـادية الاجتماعيـة و الإداريـة، و التـي تعتبـر مباشـرة باسـتثمارات منتجـة و يضـيف لهـذه الاسـتثمارات إعانـات التجهيـز المقدمـة لـبعض المؤسسـات العموميـة و بصـفة عامـة تخصـص ميزانيـة التجهيـز لقطـاع التربيـة مـن أجـل تجهيـزه بالوسـائل للوصـول إلـى تحقيـق تنميـة شـاملة فـي الـوطن و هـي تمثـل المخطـط الـوطني السـنوي الـذي يـتم إعـداده فـي قـانون كوسـيلة تنفيذيـة لميزانيـة البرامج الاقتصادية، و تمويلها يتم من قبل الخزينة العمومية للدولة بنفقات نهائية.[1]

(1): أبـو محمد، ميزانيـة التسـيير و ميزانيـة التجهيـز، ملتقـى الموظـف الجزائـري، 18 جويليـة 2010، مـن الموقـع الالكتروني:http://www.mouwazaf- dz.com/t1230-topic

التمثيل البياني رقم(14): تطور الإعتمادات المالية الموفرة لميزانية التجهيز للتعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1964 إلى2017



من خلال التمثيل البياني رقم (14) (أنظر إلى الجدول رقم (06) في الملحق) يتضح أن تطور الاعتمادات المالية الموفرة لقطاع التربية و التعليم و الخاصة بميزانية التجهيز لطور التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات من سنة 1964 إلى غاية سنة 2017، لم تعرف استقرارًا ثابتًا في وضعها، فهي مرة في الارتفاع و مرة أخرى في الانخفاض.

عرف قطاع التربية بالجزائر منذ الاستقلال تغيرات هامة تجسدت بفضل المجهودات المالية المبذولة لميزانية التجهيز للنهوض بالقطاع حيث كانت نسبة التجهيز سنة 1964 تقدر ب 170 مليون دينار أي ما يعادل 15,41% لتقفز في سنة 1965 إلى 234 مليون دينار أي ما يعادل 25,92% التحدي الأكبر، و من" الإجراءات الفورية التي اتخذتها اللجنة الوطنية التي عقدت اجتماعها الأول في 15 ديسمبر 1962، التمهيد لتأسيس نظام تربوي يساير

متطلبـات التنميـة، و مـن أولوياتـه تعمـيم التعلـيم بإقامـة منشـآت تعليميـة و توسـيعها للمنـاطق النائية[1].

و علـى هـذا الأسـاس المعمـول بـه يمكـن القـول بـأن وزارة التربيـة تباشـر فـي كـل سـنة نسـبة معينـة مـن الميزانيـة المخصصـة للتجهيـز مـرة فـي الارتفـاع و مـرة فـي الانخفـاض، حيـث تختلـف بـاختلاف عـدد النشـاطات الراميـة و الهادفـة لتطـوير و تنميـة القطـاع بتقلـيص الفـوارق الاجتماعيـة فـي مجـال التمـدرس و ذلـك بتـوفير المـنح و تقـديم مسـاعدات متنوعـة كإعـادة الاعتبـار للمنشـآت المدرسـية برصـد اعتمـادات كافيـة لمباشـرة عمليـات التـرميم و الإصـلاحات الكبـرى، إعـادة فـتح المطـاعم المدرسـية، إعـادة بعـث النشـاطات الثقافيـة بتزويـد المكتبـات المدرسـية بمؤلفـات مرجعيـة، تـدعيم نظام الصحة العمومية.

(1):المنظومة التربوية الجزائرية منذ الاستقلال، من التربي حق للجميع إلى الإصلاحات الكبرى

بقلم: جاوت نوال نشر في المساء: 2012/07/05 http://www.djazaires.com/elmassa/61931

خاتمة:

فـي هـذا الفصـل حاولنـا توضـيح تطـور التعلـيم الثـانوي فـي الجزائـر و تـأثير النمـو الـديمغرافي علـى ذلـك خـلال الفتـرة الممتـدة مـا بعـد الاسـتقلال إلـى يومنـا هـذا، و ذلـك بحسـاب بعـض المؤشـرات منها: معدل التمدرس، معدل النجاح، معدل الإعادة و غيرها من المؤشرات.

فمـن خـلال تحليلنـا لهـذه النتـائج تبـين أن هنـاك تطـور ملحـوظ مـن سـنة دراسـية إلـى أخـرى و يظهـر ذلـك جليـا فـي النتـائج المتحصـل عليهـا فـي التعلـيم الثـانوي، و رغـم كـل المجهـودات المبذولـة إلا أنـه يمكننـا القـول أن هـذا التطـور لـم يصـل بعـد إلـى المسـتوى المطلـوب.

الجانب الميداني

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

مقدمة:

بعد أن اتضحت الرؤية في الجانب النظري من الدراسة و تحددت أبعاد و مؤشرات كل متغير، يأتي الجانب الميداني للبحث و الذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالجانب النظري، إذ أنه لا يمكن التوصل إلى اقتراحات و حلول بناءة للمشكلة المطروحة إلا بعد إجراء الجانب الميداني للدراسة.

و للقيام بذلك يجب الاعتماد على العديد من الإجراءات المنهجية التي تتعلق بالبحث من اعتماد منهج معين يناسب طبيعة الموضوع بالإضافة إلى تحديد مجالات الدراسة، و بالتالي اختيار عينة الدراسة، الأدوات المستخدمة لجمع البيانات، و كذا الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الموضوع.

و هذا ما سيتم تناوله من خلال هذا الفصل.

إن دراسة الظاهرة الاجتماعية التي هي موضوع علم الاجتماع تتطلب إجراء البحوث الميدانية وفق أسس علمية، بحيث تخضع الدراسة إلى منهج علمي الذي بدوره يفرض الاعتماد على أدوات ميدانية يتم تصميمها بطريقة علمية، و أدوات البحث هذه تساعد الباحث سواءًا في جمع المعلومات أو عملية التفريغ و التحويل للنتائج، أن يعرض الباحث فيه التراث السوسيولوجي الخاص و المتعلق بموضوع الدراسة، أما الجانب الميداني فيهدف إلى الفحص الإمبريقي للمعطيات المحصل عليها.

و من خلال هذا الفصل نسعى إلى توضيح الإجراءات المنهجية للدراسة و التي تساعد و تقود البحث إلى نتائج صادقة و من بين هاته الإجراءات:

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعرّف الدراسة الاستطلاعية بأنّها: " تلك الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث دراستها، و التعرّف على أهم الفروض التي يمكن وضعها و إخضاعها للبحث العلمي." [1]

وبالتالي فإن الدراسة الاستطلاعية تعتبر الخطوة الأولى في سلسلة البحث الاجتماعي، و هي أساسية بين مجموعة الخطوات الأخرى التي تنطوي عليها العملية، و هي تساعد في إلقاء نظرة استكشافية من أجل الإلمام بجوانب الدراسة الميدانية، ذلك لأنها تتيح للباحث فرصة جمع

(1): مروان ابراهيم عبد المجيد، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان، 2000، ص38.

المعلومـات الأوليـة و الحصـول علـى البيانـات الخـام المتعلقـة بالظـاهرة المسـتهدفة، و التأكـد مـن صلاحية الأدوات المستعملة.

و بمـا أننـا بصـدد إجـراء دراسـة ميدانيـة، فـإن دراسـتنا الاسـتطلاعية بـدأت بزيـارة جميـع الثانويـات الواقعـة ببلديـة وهـران بـدون اسـتثناء و مقابلـة مـدراء الثانويـات، و التـي أعطتنـا فكـرة حـول الإجـراءات الواجـب إتباعهـا للعمـل الميـداني، و منـه اختيـرت الثانويـات التـي وقـع عليهـا الاختيـار للتعرف على جوانب الموضوع المراد دراسته.

1-1: هدف الدراسة الاستطلاعية:

تهـدف الدراسـة الاسـتطلاعية إلـى تعـرف الباحـث علـى الظـاهرة التـي يرغـب فـي دراسـتها، وجمـع معلومـات وبيانـات عنهـا، مـع اسـتطلاع الظـروف التـي يجـرى فيهـا البحـث مـع صـياغة مشـكلة البحـث صـياغة دقيقـة، تمهـد الدراسـة الرئيسـية، كمـا تهـدف كـذلك إلـى التعـرف علـى أهـم الفـروض الّتـي يمكـن إخضـاعها للتحقيـق العلمـي.[1] و يمكـن حصـر أهـم أهـداف الدراسـة الاسـتطلاعية فـي النقاط التالية: ➢ التعرف على ميدان الدراسة و التدريب على خطوات إجراء البحث.

➢ حصر صعوبات البحث.

➢ التعرف على العينة و التمهيد لإجراء البحث.

➢ تقدير الوقت الكافي لإجراء الدراسة.

➢ تهيئة الظروف لإجراء الدراسة.

(1): مروان ابراهيم عبد المجيد، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، عمان، مؤسسة الوراق، 2000، ص39

2- الدراسة الأساسية:

بعد كل هذا تم الشروع في القيام بالدراسة الأساسية، التي سيتم توضيحها من خلال عرض لأدوات الدراسة، المعاينة و كيفية إجراء الدراسة مع التطرق إلى مختلف الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليل.

2-1: المنهج المستخدم في الدراسة:

من المعلوم أن موضوعات العلوم الاجتماعية متعددة و متنوعة، و هذا ما يستدعي استخدام طرق و أساليب تتناسب معها، و عليه فإن اختيار المنهج يرتبط ارتباطاً وثيقاً بموضوع البحث المراد دراسته. و المنهج كما معلوم هو:" الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة و اكتشاف الحقيقة "[1]، و يعرف على أنه:" الطريقة التي يتبعها العقل في دراسة مشكلة ما من أجل الوصول إلى قانون عام أو الكشف عن حقيقة مجهولة أو البرهنة عن حقيقة معلومة "[2]، كما يعرف أيضا على أنه: " فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون جاهلين لها و إما من أجل البرهنة عليها للآخرين حينما نكون نعرفها "[3].

---

(1): بحوش عمار و محمد محمود الذنيبات، مناهج البحث العلمي و طرق اعداد البحوث، الطبعة الأولى، الجزائر، 1999، ص99.

(2): محمد ريان عمر، البحث العلمي و تقنياته، الطبعة الثانية، دار الشروق العربي، السعودية، 1983، ص48

(3): عثمان حسن عثمان، المنهجية في كتابة البحوث و الرسائل الجامعية، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر، 1998، ص24.

و الجمـع الصـحيح و التنظـيم الجيـد للأفكـار و المعلومـات و اكتشـافها و البرهنـة عليهـا يتطلـب عنايـة كبيـرة فـي اختيـار المـنهج المناسـب، هـذا و تتعـدد المنـاهج و تختلـف بـاختلاف المواضـيع و الظـواهر فلكـل موضـوع مـنهج يقـوم عليـه و يعتمـد عليـه لسـير الدراسـة، و عليـه فالدراسـة التـي بـين أيـدينا اعتمـدنا فيهـا علـى المـنهج الوصـفي التحليلـي فهـو:" مجموعـة مـن الإجـراءات المنهجيـة التـي تتكامـل بهـا وصـف الظـاهرة اعتمـاداً علـى جمـع الحقـائق و البيانـات و تصـنيفها و معالجتهـا و تحليليهـا تحـليلاً كافيـاً دقيقـاً لاسـتخلاص دلالتهـا و الوصـول إلـى نتـائج أو تعميمـات عـن الظـاهرة أو الموضـوع محـل الدراسـة "[1] ، و الـذي يعتبـر أكثـر المنـاهج اسـتخداماً فـي العلـوم الاجتماعيـة مـن جهـة و الملائـم لموضـوع الدراسـة " الرسـوب المدرسـي فـي التعلـيم الثـانوي" مـن جهـة أخـرى، حيـث يهـدف غالبـا إلـى وصـف الظـاهرة محـل الدراسـة، و تشخيصـها و إلقـاء الضـوء علـى جوانبهـا المختلفـة و جمـع البيانـات اللازمـة عنهـا مـع فهمهـا و تحليليهـا، مـن أجـل الوصـول إلـى المبـادئ و القوانين المتصلة بالظواهر.

و مـن هنـا نجـد أن هـذه الدراسـة فـي اسـتخدامها لهـذا المـنهج لا تقـف عنـد مجـرد الوصـف لكنهـا تحـاول التحليـل و التفسـير بالاسـتعانة بـبعض الطـرق الإحصـائية:" النسـب المئويـة، التكـرارات، الفئـات....." و تفريـغ البيانـات، و ترتيبهـا و تحليلهـا بغيـة الوقـوف علـى الجوانـب المختلفـة للظاهرة، و اكتشاف حقائق تتعلق بها.

(1): زرواتي رشيد، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، الطبعة الثالثة، درا هومة للطبع و النشر، الجزائر، 2008.

و استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة تلخص في الخطوات التالية:

1- تحديد المشكلة التي يريد الباحث دراستها و صياغتها.

2- رسم خطة سير البحث و تشمل: تحديد العينة و المجال المكاني و الزماني.

3- جمع المعلومات و البيانات بالاستمارة و المقابلة و الملاحظة.

4- تحليل البيانات و تفسيرها.

5- استخلاص النتائج.

2-2: مجالات الدراسة:

للقيام بدراسة ميدانية أو بحث ميداني فإن ذلك يتطلب تحديداً دقيقاً لمجالاته، لأن الدراسات و البحوث في العلوم الاجتماعية تتعامل مع عناصر متغيرة باستمرار، و تحديد مجالاتها يضفي عليها أكثر مصداقية لتكون معبرة و مقبولة و ذات مرجعية، و ذلك لإزالة أي لبس أو تأويل أو تشكيك في الحقائق المتوصل إليها،[1] وهذه المجالات هي:

أ/ المجال المكاني: يقصد بالمجال المكاني الحيز الذي تتم فيه إجراءات البحث الميداني، و قد أجريت هذه الدراسة ببلدية وهران، حيث تقع بلدية وهران فلكيا على خط عرض 35°و43° شمالاً، و خط الطول 2° و59° عرضاً، و هي بذلك تقع في منطقة معتدلة على البحر الأبيض المتوسط يحدها من الشمال البحر الأبيض المتوسط و من الشرق بلدية

(1): غربي علي، أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، مطبعة الهدى، قسنطينة، الجزائر، 2006، ص66.

بئـر الجيـر و مـن الجنـوب بلديـة السـانيا و أخيـرا بلديـة مرسـى الكبيـر مـن الغـرب و بلديـة مسـرغين مـن الجنـوب الغربـي و تبلـغ مسـاحتها ب 70 كلـم^2، و قـد تـمّ شـمل كـل الثانويـات الواقعـة علـى حدودها الجغرافية، و التي نذكرها كمايلي:

الجدول رقم (06): توزيع الثانويات الواقعة على الحدود الجغرافية لبلدية وهران

الرقم	اسم الثانوية	عنوان الثانوية	البلدية
1	أحمد بن عبد الرزاق	طريق مسرغين – حي اللوز –	وهران
2	مصطفى هدّام	نهج فريح بن يوسف	وهران
3	الإخوة مفتاحي	03 شارع روان شريف علي	وهران
4	عبد الحميد بن باديس	نهج أحمد زبانة	وهران
5	ابن محرز الوهراني	33 شارع زلام لعرج	وهران
6	مهاجي محمد الحبيب	02 شارع مكي خليفة	وهران
7	محمد بن عثمان الكبير	شارع مكي خليفة	وهران
8	أسامة بن زيد	شارع قرين بلقاسم	وهران
9	العقيد لطفي	01 شارع ماكس مارشال	وهران
10	مراح عبد القادر	طريق السانيا – حي النخيل –	وهران
11	الإمام الهواري	12 شارع خلف الله بوعمران	وهران
12	باستور	شارع الإخوة بن سليمان	وهران
13	سويح الهواري	ص– ب 99 حي البدر	وهران
14	ميلود المهاجي	حي البحيرة الصغيرة	وهران
15	الشيخ عبد القادر	إبن رشد – إيسطو–	وهران
16	قديري حسين	07 شارع وادي رهيو– سيدي الهواري–	وهران
17	عدّة عبد القادر	02 شارع عدّة عبد القادر– سانشال –	وهران
18	الشيخ إبراهيم التازي	شارع بوعلام محمد – الصديقية –	وهران
19	حمو بوتليليس	شارع بن صابر محمد	وهران
20	علال سيدي محمد	شارع أحمد بن عبد الرزاق	وهران

21	حيرش محمد	شارع بوريشة جيلالي	وهران
22	الخوارزمي	12 شارع هنري سافنيون	وهران
23	بلعكرمي عبد القادر	حي فلاوسن	وهران
24	قاصدي مرباح	21 شارع دكتور كولومباني–حي البدر–	وهران
25	شلالي خديجة	حي بوعمامة	وهران
26	سعد الهاشمي عمار عائشة	حي الزيتون	وهران

ب/ المجـــال الزمـــاني: و يتعلـق الأمـر بـالفترة الزمنيـة التـي اسـتغرقتها الدراسـة، و المعـروف أن هـذه الفتـرة تتوقـف علـى نوعيـة الدراسـة و أهـدافها، و عليـه فقـد اسـتغرقت الدراسـة الميدانيـة لموضـوعنا " الرسـوب المدرسـي فـي التعلـيم الثـانوي " بدايـة مـن الـدخول المدرسـي للموسـم 2015/2014 إلى غاية 2015/04/30.

- **المرحلـــة الأولـــى:** أيـن تمـت الزيـارة الاسـتطلاعية للثانويـات الواقعـة فـي البلديـة، حيـث تـم إعطـاء لمحـة وجيـزة عـن الدراسـة المـراد انجازهـا للمسـؤولين " مـدير الثانويـة، نائـب المـدير، المشرف التربوي....." الذين تمت مقابلتهم، ثم التعريف بالموضوع و أبعاده.

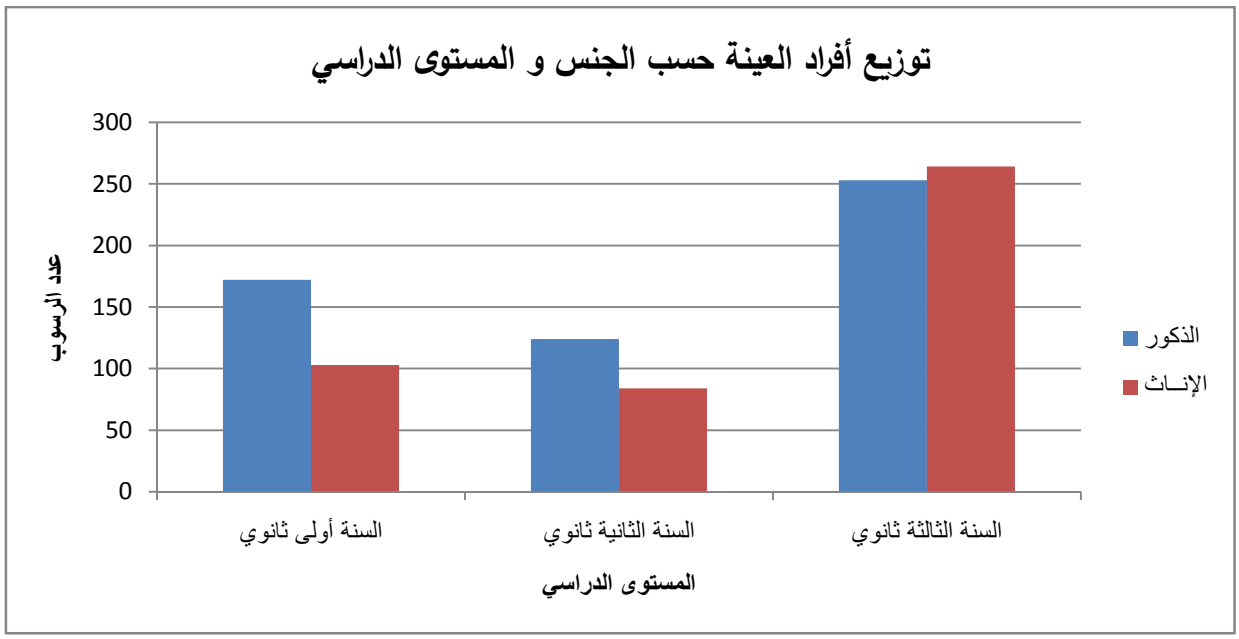
- **المرحلـــة الثانيـــة:** و تمـت فيهـا توزيـع الإسـتمارة علـى التلاميـذ الإنـاث مـنهم والـذكور الراسـبين (المعيدين) و هذا بعد اختيار العينة و جمعها.

ج/ المجـــال البشـــري: أي دراسـة قائمـة علـى أسـس علميـة تتطلـب عـدّة شـروط مـن بينهـا المجـال البشـري أي مجتمـع الدراسـة الـذي يـتم تطبيـق الدراسـة عليـه، و قـد اشـتمل مجتمـع الدراسـة الـذي قمنا بتطبيق دراستنا عليه ب1000 تلميذ و تلميذة معيدين يتوزعون على النحو التالي:

الجدول رقم (07): توزيع المعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي لعينة البحث:

الجنس / المستوى الدراسي	الإنـــــــــاث	الذكـــــــــور	المجمـــــــــوع
السنة أولى ثانوي	103	172	**275**
السنة الثانية ثانوي	84	124	**208**
السنة الثالثة ثانوي	264	253	**517**
المجمـــــــــوع	**451**	**549**	**1000**

التمثيل البياني رقم(15): توزيع أفراد العينة حسب الجنس و المستوى الدراسي



2-3: تحديد عينة الدراسة:

أ/ مجتمـــع البحـــث: يتكـون مجتمـع البحـث مـن كـل الثانويـات الواقعـة علـى الحـدود الجغرافيـة لبلديـة وهـران.(أنظـر إلـى الجـدول رقـم (06) الـذي يمثـل توزيـع الثانويـات الواقعـة علـى الحـدود الجغرافية لبلدية وهران).

ب/ العينـــة: للحصـول علـى المعلومـات مـن المجتمـع الأصـلي يتعـذر علينـا المسـح الشـامل و بالتـالي يـتم اللجـوء إلـى دراسـة جـزء أو نسـبة معينـة مـن المجتمـع الإحصـائي، لـذا لا يجـد الباحـث وسـيلة أخـرى يعتمـد عليهـا سـوى الاكتفـاء بعـدد محـدد مـن المفـردات فـي حـدود الوقـت و الجهـد و الإمكانيـات المتاحـة، ثـم يقـوم بدراسـة هـذه المفـردات و يحـاول تعمـيم صـفاتها علـى المجتمـع الكبير.

و يمكـن تعريـف العينـة علـى أنّهـا: " هـي تلـك العينـة التـي تختـار بنـاءًا علـى إرشـادات حسـابية احتمالية و تكون فرصة اختيار كل وحدة معروفة "[1] .

و يقصـد بالعينـة أيضـا: " هـي عبـارة عـن مجموعـة جزئيـة مـن مجتمـع الدراسـة يـتم اختيارهـا بطريقـة معينـة و إجـراء الدراسـة عليهـا و مـن ثـم اسـتخدام تلـك النتـائج و تعميمهـا علـى كامـل مجتمـع الدراسة الأصلي "[2].

---

(1): خضـير شـعبان، الإعـلام و الاتصـال، الطبعـة الأولـى، دار اللسـان العربـي للترجمـة و التـأليف و النشـر، الجزائر، دت، ص120.

(2): أوسـرير منـور، أسـس منهجيـة البحـث العلمـي فـي العلـوم الاقتصـادية، مكتبـة بـوداود، الجزائـر، 2011، ص66.

و فـي الدراسـة الحاليـة تـم الاعتمـاد علـى العينـة المختلطـة (العمديـة و الحصصـية) الغيـر احتماليـة و يقصـد بالعينـة العمديـة أو المتعمـدة تلـك العينـة التـي يختارهـا الباحـث بشـكل متعمـد ومقصـود، فيتعمـد تبنيهـا لـدواعي وأسـباب مـا، قـد تكـون ذاتيـة أو موضـوعية، كـأن يختـار منطقـة جغرافيـة معينـة، أو ينتقـي فئـة مـا مـن السـاكنة الإحصـائية. وفـي هـذا السـياق، يقـول عبـد الكـريم غريـب:" يـتم فـي هـذه العينـة، اختيـار أفـراد أو منـاطق بشـكل تتـدخل فيـه رغبـة الباحـث وإرادتـه، وذلـك اعتمـادا علـى معطيـات ومؤشـرات تبـرر ذلـك. فـإذا كـان موضـوع البحـث يتعلـق- مـثلا- بظـاهرة التكـرار بـالطور الأول مـن التعلـيم الأساسـي، فـإن أفـراد هـذه العينـة سـوف يكونـون أولئـك التلاميـذ الـذين كـرروا أكبـر عـدد مـن السـنوات. وبالتـالي، فالعينـة العمديـة يكـون لهـا مـا يبررهـا علـى مسـتوى سـؤال الانطـلاق أو الفرضـية.[1] أمـا العينـة الحصصـية فهـي يـتم اختيـار هـذا النـوع مـن العينـات علـى أسـاس تقسـيم مجتمـع الدراسـة إلـى طبقـات طبقـا للخصـائص التـي تـرتبط بالظـاهرة محـل البحـث، ثـم يختـار الباحـث عينـة مـن كـل طبقـة مـن هـذه الطبقـات بحيـث تتكـون مـن عـدد مـن المفـردات يتناسـب مع حجم الطبقة في المجتمع[2].

(1): غريـب عبـد الكـريم: مـنهج البحـث العلمـي فـي علـوم التربيـة والعلـوم الإنسـانية، منشـورات عـالم التربيـة، مطبعـة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى سنة 2012م، ص176.

(2): ذوقان *عبيدات*، عبد الرحمن *عدس*، كايد *عبد الحق:* لبحث العلمي ، مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة السادسة،1418، 1998.

فقد تم اختيار التلاميذ(الإناث و الذكور) الراسبين في التعليم الثانوي في البلدية كلهم بدون استثناء و البالغ عددهم 3256 تلميذ و تلميذة، و أخذت نسبة 30,71 % أي ما يعادل 1000تلميذ و تلميذة معيدة و التي تم حسابها وفقاً إلى الطريقة التالية:

العينة = حجم المجتمع * نسبة العينة ÷ 100 = 3256* 30,71÷ 100= 1000

- **كيفية اختيار العينة:** و من أجل ذلك انتهجنا الطريقة التالية لاختيار العينة و تمثلت في التقسيم الإداري لبلدية وهران حسب المقاطعات الجغرافية المتواجدة بها و هي على النحو التالي:

الجدول رقم (08): التقسيم الإداري لبلدية وهران حسب المقاطعات الجغرافية:

الرقم	اسم المقاطعة	البلدية
1	مقاطعة سيدي الهواري	وهران
2	مقاطعة الأمير	وهران
3	مقاطعة سيدي البشير	وهران
4	مقاطعة المقري	وهران
5	مقاطعة الصديقية	وهران
6	مقاطعة ابن سينا	وهران
7	مقاطعة الحمري	وهران
8	مقاطعة العثمانية	وهران
9	مقاطعة المقراني	وهران
10	مقاطعة البدر	وهران
11	مقاطعة بوعمامة	وهران

* تتواجـد ببلديـة وهـران حسـب التقسـيم الجغرافـي للمقاطعـات علـى 12 مقاطعـة، و لكـن بسـبب عـدم وجـود ثانويـة فـي المقاطعـة (12) كنسـتال، تـمّ الأخـذ ب 11 مقاطعـة جغرافيـة المتواجـدة بهـا حاليًا.

و بعـد القيـام بعمليـة التقسـيم الإداري لبلديـة وهـران حسـب المقاطعـات الجغرافيـة المتواجـدة بهـا، قمنا بتوزيع الثانويات المتواجدة في البلدية حسب كل مقاطعة و هي على النحو التالي:

الجدول رقم (09): توزيع الثانويات المتواجدة في بلدية وهران حسب المقاطعات الجغرافية:

الرقم	اسم المقاطعة	عدد الثانويات	اسم الثانوية
1	مقاطعة سيدي الهواري	01	• قديري حسين
2	مقاطعة الأمير	03	• باستور • العقيد لطفي • حمو بوتلسليس
3	مقاطعة سيدي البشير	04	• الإخوة مفتاحي • عبد الحميد بن باديس • أسامة بن زيد • عدّة عبد القادر
4	مقاطعة المقري	03	• علال سيدي محمد • إبن محرز الوهراني • مصطفى هدّام
5	مقاطعة الصديقية	02	• الشيخ إبرهيم التازي • الشيخ عبد القادر الياجوري
6	مقاطعة ابن سينا	03	• ميلود المهاجي • سعد الهاشمي عمار عائشة • بلعكرمي عبد القادر
7	مقاطعة الحمري	02	• الإمام الهواري • الخوارزمي
8	مقاطعة العثمانية	02	• مهاجي محمد الحبيب • محمد بن عثمان الكبير

9	مقاطعة المقراني	02	• مرّاح عبد القادر • حيرش محمد
10	مقاطعة البدر	02	• سويح الهواري • قاصدي مرباح
11	مقاطعة بوعمامة	02	• أحمد بن عبد الرزاق • شلالي خديجة

و بعد القيام بعملية توزيع الثانويات المتواجدة في البلدية حسب كل مقاطعة لبلدية وهران، قمنا بعملية إحصاء التلاميذ المعيدين(الراسبين) في كل ثانوية حسب كل مقاطعة و هي على النحو التالي:

الجدول رقم (10): توزيع عدد التلاميذ المعيدين حسب الثانويات المتواجدة في بلدية وهران و حسب المقاطعات الجغرافية:

الرقم	اسم المقاطعة	عدد الثانويات	اسم الثانوية	عدد التلاميذ المعيدين
1	مقاطعة سيدي الهواري	01	• قديري حسين	154
2	مقاطعة الأمير	03	• باستور • العقيد لطفي • حمو بوتلسليس	97 111 133
3	مقاطعة سيدي البشير	04	• الإخوة مفتاحي • عبد الحميد بن باديس • أسامة بن زيد • عدّة عبد القادر	171 169 79 99
4	مقاطعة المقري	03	• علال سيدي محمد • إبن محرز الوهراني • مصطفى هدّام	70 100 179
5	مقاطعة الصديقية	02	• الشيخ إبرهيم التازي • الشيخ عبد القادر الياجوري	117 164

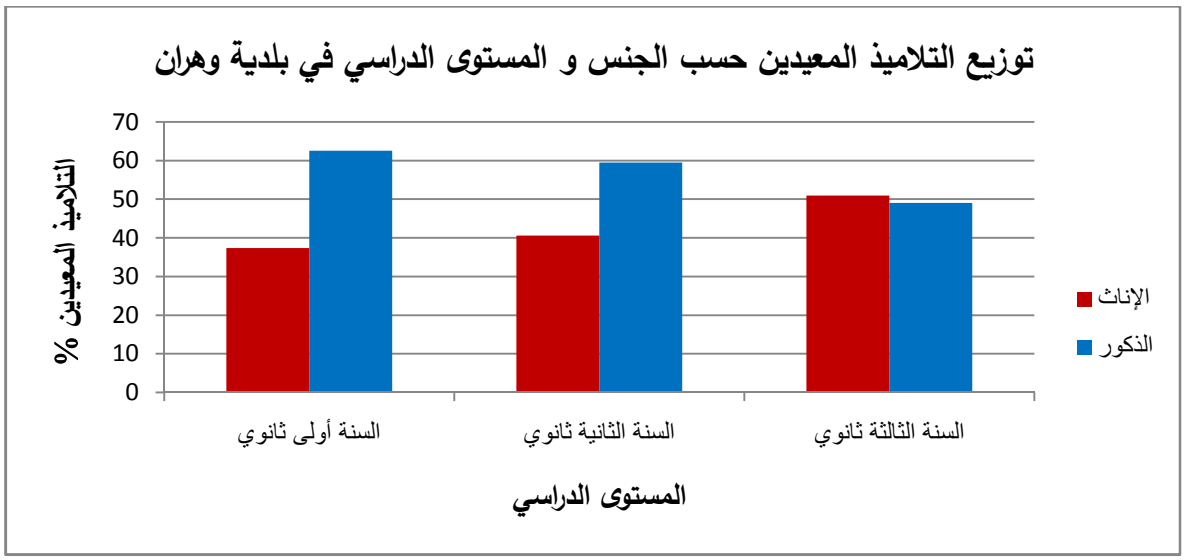
6	مقاطعة ابن سينا	03	• ميلود المهاجي • سعد الهاشمي عمار عائشة • بلعكرمي عبد القادر	145 47 143
7	مقاطعة الحمري	02	• الإمام الهواري • الخوارزمي	112 81
8	مقاطعة العثمانية	02	• مهاجي محمد الحبيب • محمد بن عثمان الكبير	130 162
9	مقاطعة المقراني	02	• مرّاح عبد القادر • حيرش محمد	97 179
10	مقاطعة البدر	02	• سويح الهواري • قاصدي مرباح	112 159
11	مقاطعة بوعمامة	02	• أحمد بن عبد الرزاق • شلالي خديجة	75 171
	المجمـــــــــوع	**26**	/	**3256**

و بعد القيام بعملية إحصاء التلاميذ المعيدين(الراسبين) في كل ثانوية حسب كل مقاطعة و التي شملت 26 ثانوية، قمنا أيضا بإحصاء التلاميذ المعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي و هي على النحو التالي:

الجدول رقم(11): توزيع التلاميذ المعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي في بلدية وهران:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	335	37,35	561	62,54	897	27,54
السنة الثانية ثانوي	275	40,56	403	59,44	678	20,82
السنة الثالثة ثانوي	875	50,92	825	49,02	1683	51,68
المجمـــــــــــــوع	**1467**	**45,05**	**1789**	**54,94**	**3256**	**100**

التمثيل البياني رقم (16): توزيع التلاميذ المعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي في بلدية وهران:



- **الطريقـة المتبعـة فـي حسـاب العينـة:** بعد الانتهاء من عملية الإحصاء و الحصر للعينة الخاصة بموضوع الدراسة و المتمثلة في " الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي " و التي شملت 26 ثانوية، موزعة حسب المقاطعات الجغرافية لبلدية وهران و التي قدرت ب 3256 معيد و معيدة موزعين حسب الجنس و المستوى الدراسي.

كـون العينـة كبيـرة و الإمكانيـات محـدودة، لقـد تـم تحديـد العينـة ب 1000 معيـد و معيـدة مـوزعين حسب الجنس و المستوى الدراسي لبلدية وهران و طريقة الحساب هي على النحو التالي:

- طريقة حساب العينة المحددة ب1000 تلميذ معيد و معيدة :

♦ طريقة حساب العينة بالنسبة لكلا الجنسين (الإناث+ الذكور) و حسب المستوى الدراسي:

السنة أولى ثانوي: 27,54 ÷ 100 * 1000 = 275

السنة الثانية ثانوي: 20,82 ÷ 100 * 1000 = 208

السنة الثالثة ثانوي: 51,68 ÷ 100 * 1000 = 517

♦ طريقة حساب العينة حسب الجنس و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

بالنسبة للإناث: 37,35 ÷ 100 * 275 = 103

بالنسبة للذكور: 62,54 ÷ 100 * 275 = 172

♦ طريقة حساب العينة حسب الجنس و المستوى الدراسي السنة الثانية ثانوي:

بالنسبة للإناث: 40,56 ÷ 100 * 208 = 84

بالنسبة للذكور: 59,44÷ 100 * 208 = 124

♦ طريقة حساب العينة حسب الجنس و المستوى الدراسي السنة الثالثة ثانوي:

بالنسبة للإناث: 50,92 ÷ 100 * 517 = 264

بالنسبة للذكور: 49,02÷ 100 * 517 = 253

و الجـدول التـالي يمثـل توزيـع العينـة و المتمثلـة فـي 1000 تلميـذ و تلميـذة موزعـة حسـب الجـنس و المستوى الدراسي.

الجدول رقم(12): توزيع عينة البحث للتلاميذ المعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي في بلدية وهران:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	103	172	275
السنة الثانية ثانوي	84	124	208
السنة الثالثة ثانوي	264	253	517
المجمـــــــــــــوع	**451**	**549**	**1000**

بعـد تحديـد عينـة البحـث الخاصـة بموضـوع الدراسـة: " الرسـوب المدرسـي فـي التعلـيم الثـانوي " و التي قدرت ب 1000 تلميذ و تلميذة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي قمنا ب:

أ / الخطــوة الأولــى: بعـد عمليـة الإحصـاء و البحـث الميـداني و البيانـات المتـوفرة لـدينا وجـدنا بعـض المقاطعـات لبلديـة وهـران تتواجـد بهـا مـن ثانويـة إلـى أربعـة ثانويـات، لهـذا السـبب قمنـا باختيار ثانوية واحدة من كل مقاطعة.

ب / الخطــوة الثانيــة: أو الشـرط الثـاني هـو أن تكـون الثانويـة المختـارة أي التـي وقـع عليهـا الاختيـار تتميـز بالعـدد الكبيـر للتلاميـذ المعيـدين مقارنـة بالثانويـات الأخـرى الواقـع فـي نفـس المقاطعة، و الجدول أدناه يوضح ما سبق ذكره على النحو التالي:

الجدول رقم (13): توزيع للتلاميذ المعيدين حسب الثانويات المختارة والمقاطعات لبلدية وهران:

الرقم	اسم المقاطعة	اسم الثانوية المختارة	عدد التلاميذ المعيدين
1	مقاطعة سيدي الهواري	قديري حسين	154
2	مقاطعة الأمير	حمو بوتلسليس	133
3	مقاطعة سيدي البشير	الإخوة مفتاحي	171
4	مقاطعة المقري	مصطفى هدّام	179
5	مقاطعة الصديقية	الشيخ عبد القادر الياجوري	164
6	مقاطعة ابن سينا	ميلود المهاجي	145
7	مقاطعة الحمري	الإمام الهواري	112
8	مقاطعة العثمانية	محمد بن عثمان الكبير	162
9	مقاطعة المقراني	حيرش محمد	179
10	مقاطعة البدر	قاصدي مرباح	159
11	مقاطعة بوعمامة	شلالي خديجة	171
	المجمـــــــــــــوع	**11**	**1729**

بعد اختيارنا ثانوية واحدة من كل مقاطعة لبلدية وهران تحصلنا على 11 ثانوية و التي قدر عدد المعيدين بها ب: 1729 تلميذ و تلميذة معيدين موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي، و بالتالي نفس الإشكال السابق الذي واجهنا فيما يخص عدد المعيدين، و لكن تمت معالجته لأنه لقد تم تحديد العينة مسبقا ب 1000 تلميذ معيد و معيدة قمنا ب:

1- حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين في كل ثانوية من الثانويات المختارة.

2- استخراج العينة الخاصة بالبحث و ذلك بأخذ النسبة المئوية (%) لكل ثانوية مقارنة بالعينة المحددة للدراسة أي 1000 تلميذ معيد و معيدة، و الجدول أدناه يوضح ما سبق ذكره على النحو التالي:

الجدول رقم(14): توزيع أفراد العينة حسب الثانويات المختارة و المقاطعات لبلدية وهران:

الرقم	اسم المقاطعة	اسم الثانوية المختارة	عدد التلاميذ المعيدين	% للمعيدين	العينة المختارة
1	مقاطعة سيدي الهواري	قديري حسين	154	8,91	89
2	مقاطعة الأمير	حمو بوتلسليس	133	7,69	77
3	مقاطعة سيدي البشير	الإخوة مفتاحي	171	9,89	99
4	مقاطعة المقري	مصطفى هدّام	179	10,35	104
5	مقاطعة الصديقية	الشيخ عبد القادر الياجوري	164	9,49	95
6	مقاطعة ابن سينا	ميلود المهاجي	145	8,39	84
7	مقاطعة الحمري	الإمام الهواري	112	6,48	65
8	مقاطعة العثمانية	محمد بن عثمان الكبير	162	9,37	94
9	مقاطعة المقراني	حيرش محمد	179	10,35	104
10	مقاطعة البدر	قاصدي مرباح	159	9,20	92
11	مقاطعة بوعمامة	شلالي خديجة	171	9,89	99
	المجمـــــــــــوع	**11**	**1729**	**100**	**1000**

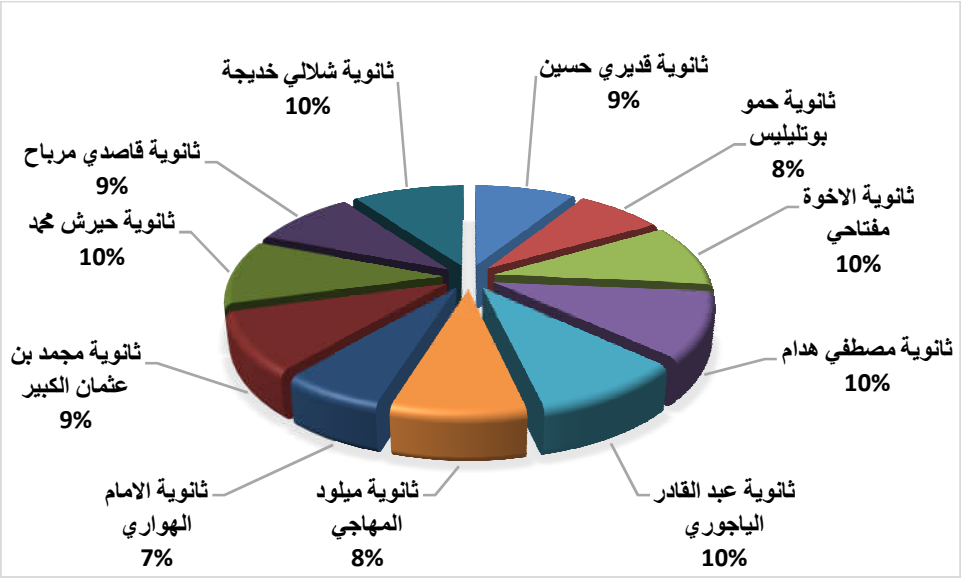
- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين و العينة المختارة:

مثال: ثانوية قديري حسين

1- حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين: 154÷ 1729 *100 = 8,91%

2- حساب العينة المختارة: 8,91÷ 100*1000= 89

التمثيل البياني رقم (17): توزيع أفراد العينة حسب الثانويات المختارة لبلدية وهران



- حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين و العينة المختارة لكل ثانوية حسب التوزيع الجغرافي للمقاطعات لبلدية وهران موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

1- مقاطعة سيدي الهواري: ثانوية قديري حسين

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	07	23	23	77	30	19
السنة الثانية ثانوي	17	37	29	63	46	30
السنة الثالثة ثانوي	50	64	28	36	78	51
المجمـــــــــــــوع	**74**	**48**	**80**	**52**	**154**	**100**

◄ طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 07÷ 30 *100 = 23%

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	04	13	17
السنة الثانية ثانوي	10	17	27
السنة الثالثة ثانوي	29	16	45
المجمـــــــــــــوع	**43**	**46**	**89**

◄ طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 19 ÷ 100 *89 = 17

2- بالنسبة للإنـــــــــاث: 17 ÷ 100 *23 = 04

3- بالنسبة للذكـــــــــور: 17 ÷ 100 *77 = 13

2- مقاطعة الأمير: ثانوية حمو بوتليليس

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	27	42	37	58	64	48
السنة الثانية ثانوي	08	33	16	67	24	18
السنة الثالثة ثانوي	24	53	21	47	45	34
المجمـــــــــــوع	**59**	**44**	**74**	**56**	**133**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 27÷ 64 *100 = 42 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	16	21	37
السنة الثانية ثانوي	05	09	14
السنة الثالثة ثانوي	14	12	26
المجمـــــــــــوع	**35**	**42**	**77**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 48 ÷ 100 *77 = 37

2- بالنسبة للإنـــــــاث: 42 ÷ 100 *37 = 16

3- بالنسبة للذكـــــــور: 58 ÷ 100 *37 = 21

3- مقاطعة سيدي البشير: ثانوية الإخوة مفتاحي

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	18	46	21	54	39	23
السنة الثانية ثانوي	17	39	27	61	44	26
السنة الثالثة ثانوي	43	49	45	51	88	52
المجمـــــــــــــوع	**78**	**46**	**93**	**54**	**171**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 18÷ 39 *100 = 46 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	11	12	23
السنة الثانية ثانوي	09	16	25
السنة الثالثة ثانوي	25	27	52
المجمـــــــــــــوع	**44**	**55**	**99**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 23 ÷ 100 *99 = 23

2- بالنسبة للإنـــــــــاث: 46 ÷ 100 *23 = 11

3- بالنسبة للذكـــــــــور: 54 ÷ 100 *23 = 12

4- مقاطعة المقري: ثانوية مصطفى هدّام

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	18	42	25	58	43	24
السنة الثانية ثانوي	26	63	15	37	41	23
السنة الثالثة ثانوي	57	60	38	40	95	53
المجمـــــــــــوع	**101**	**56**	**78**	**44**	**179**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 18÷ 43 *100 = 42 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	11	14	25
السنة الثانية ثانوي	15	09	24
السنة الثالثة ثانوي	33	22	55
المجمـــــــــــوع	**59**	**45**	**104**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 24 ÷ 100 *104 = 25

2- بالنسبة للإنـــــــاث: 42 ÷ 100 *25 = 11

3- بالنسبة للذكـــــــور: 58 ÷ 100 *25 = 14

5- مقاطعة الصديقية: ثانوية الشيخ عبد القادر الياجوري

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	04	21	15	79	19	12
السنة الثانية ثانوي	20	40	30	60	50	30
السنة الثالثة ثانوي	44	46	51	54	95	58
المجمـــــــــــوع	**68**	**41**	**96**	**59**	**164**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 04÷ 19 *100 = 21 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	02	09	11
السنة الثانية ثانوي	12	17	29
السنة الثالثة ثانوي	25	30	55
المجمـــــــــــوع	**39**	**56**	**95**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 12 ÷ 100 *95 = 11

2- بالنسبة للإنـــــــاث: 21 ÷ 100 *11 = 02

3- بالنسبة للذكـــــــور: 79 ÷ 100 *11 = 09

6- مقاطعة ابن سينا: ثانوية ميلود المهاجي

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	11	30	26	70	37	26
السنة الثانية ثانوي	14	41	20	59	34	23
السنة الثالثة ثانوي	38	51	36	49	74	51
المجمـــــــــــوع	**63**	**43**	**82**	**57**	**145**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 11÷ 37 *100 = 30 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	07	15	22
السنة الثانية ثانوي	08	11	19
السنة الثالثة ثانوي	22	21	43
المجمـــــــــــوع	**37**	**47**	**84**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 26 ÷ 100 *84 = 22

2- بالنسبة للإنـــــــاث: 30 ÷ 100 *22 = 07

3- بالنسبة للذكـــــــور: 70 ÷ 100 *22 = 15

7- مقاطعة الحمري: ثانوية الإمام الهواري

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	21	45	26	55	47	42
السنة الثانية ثانوي	03	43	04	57	07	06
السنة الثالثة ثانوي	28	48	30	52	58	52
المجمـــــــــــــوع	**52**	**46**	**60**	**54**	**112**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 21÷ 47 *100 = 45 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	12	15	27
السنة الثانية ثانوي	02	02	04
السنة الثالثة ثانوي	16	18	34
المجمـــــــــــــوع	**30**	**35**	**65**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 42 ÷ 100 *65 = 27

2- بالنسبة للإنـــــــــاث: 45 ÷ 100 *27 = 12

3- بالنسبة للذكـــــــــور: 55 ÷ 100 *27 = 15

8- مقاطعة العثمانية: ثانوية محمد بن عثمان الكبير

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	18	46	21	54	39	24
السنة الثانية ثانوي	24	57	18	43	42	26
السنة الثالثة ثانوي	49	60	32	40	81	50
المجمـــــــــــوع	**91**	**56**	**71**	**44**	**162**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 18÷ 39 *100 = 46 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	11	12	23
السنة الثانية ثانوي	14	10	24
السنة الثالثة ثانوي	28	19	47
المجمـــــــــــوع	**53**	**41**	**94**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 24 ÷ 100 *94 = 23

2- بالنسبة للإنـــــــاث: 46 ÷ 100 *23 = 11

3- بالنسبة للذكـــــــور: 54 ÷ 100 *23 = 12

9- مقاطعة المقراني: ثانوية حيرش محمد

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	13	30	30	70	43	24
السنة الثانية ثانوي	07	30	16	70	23	13
السنة الثالثة ثانوي	59	52	54	48	113	63
المجمـــــــــــــوع	**79**	**44**	**100**	**56**	**179**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 13÷ 43 *100 = 30 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	07	17	24
السنة الثانية ثانوي	04	10	14
السنة الثالثة ثانوي	34	32	66
المجمـــــــــــــوع	**45**	**59**	**104**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 24 ÷ 100 *104 = 24

2- بالنسبة للإنـــــــــاث: 30 ÷ 100 *24 = 07

3- بالنسبة للذكـــــــــور: 70 ÷ 100 *24 = 17

10- مقاطعة البدر: ثانوية قاصدي مرباح

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	30	51	29	49	59	37
السنة الثانية ثانوي	06	33	12	67	18	11
السنة الثالثة ثانوي	49	60	33	40	82	52
المجمـــــــــــــوع	**85**	**53**	**74**	**47**	**159**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 30÷ 59 *100 = 51 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	17	17	34
السنة الثانية ثانوي	03	07	10
السنة الثالثة ثانوي	29	19	48
المجمـــــــــــــوع	**49**	**43**	**92**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 37 ÷ 100 *92 = 34

2- بالنسبة للإنـــــــــاث: 51 ÷ 100 *34 = 17

3- بالنسبة للذكـــــــــور: 49 ÷ 100 *34 = 17

11- مقاطعة بوعمامة: ثانوية شلالي خديجة

أ / حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث		الذكور		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%
السنة أولى ثانوي	33	45	41	55	74	43
السنة الثانية ثانوي	03	16	16	84	19	11
السنة الثالثة ثانوي	41	53	37	47	78	46
المجمـــــــــــــوع	**77**	**45**	**94**	**55**	**171**	**100**

- طريقة حساب النسبة المئوية (%) الحقيقية للمعيدين بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي: 33÷ 74 *100 = 45 %

ب / حسب العينة المختارة للدراسة موزعة حسب الجنس و المستوى الدراسي:

الجنس / المستوى الدراسي	الإناث	الذكور	المجموع
السنة أولى ثانوي	19	24	43
السنة الثانية ثانوي	02	09	11
السنة الثالثة ثانوي	24	21	45
المجمـــــــــــــوع	**45**	**54**	**99**

- طريقة حساب العينة المختارة بالنسبة للإناث و المستوى الدراسي السنة أولى ثانوي:

1- بالنسبة لمجموع العينة: 43 ÷ 100 *99 = 43

2- بالنسبة للإنـــــــــاث: 45 ÷ 100 *43 = 19

3- بالنسبة للذكـــــــــور: 55 ÷ 100 *43 = 24

3- مصادر جمع البيانات:

عمليـة جمـع البيانـات مـن أهـم الخطـوات التـي يقـوم بهـا الباحـث لدراسـة ظـاهرة معينـة، و تعـد أولـى المراحـل الميدانيـة مـن خطـوات إعـداد البحـوث، حيـث يقـوم الباحـث فيهـا بجمـع البيانـات المتعلقـة ببحثـه. فـاختلاف البيانـات يفـرض علـى الباحـث اسـتخدام عـدّة أدوات منهجيـة و التـي مـن الضـروري أن تتناسـب و إشـكالية البحـث و فروضـه و البيانـات المـراد الحصـول عليهـا، هـذه الأدوات تعد الواسطة المنهجية بين الباحث و العينة المدروسة.

فلقـد اسـتعنا بـإجراءات و أدوات بحـث ارتأينـا أن تكـون متنوعـة سـعيا لتحقيـق الدّقـة العلميـة، و فيمـا يلي يمكننا التطرق لهذه الأدوات بالشكل التالي:

أ / **المصـادر النظريـة:** اسـتعنا للقيـام بدراسـتنا هـذه مجموعـة مـن المصـادر لجمـع المعلومـات حـول موضوع بحثنا تتمثل في المصادر التالية:

- المنجد و القواميس.
- المراجع العربية و الإنجليزية.
- المذكرات و الرسائل الجامعية.
- المجلات.
- اللوائح القانونية.

ب / المصـــادر الميدانيـــة: إن المصـادر المسـتخدمة فـي هـذا الجانـب مـن البحـث فرضـتها طبيعـة الموضـوع، إضـافة إلـى المـنهج المتبـع فـي وصـف الظـاهرة موضـوع الدراسـة و تحليليهـا و تفسـيرها، لهـذا كـان المصـدر فـي جمـع المـادة الميدانيـة هـو التحقيـق الميـداني، و الـذي تـمّ عـن طريـق اسـتخدام الأدوات الملائمـة للحصـول علـى البيانـات المطلوبـة، حيـث يتوقـف نجـاح الباحـث فـي تحقيـق أهـداف بحثـه علـى الاختيـار الأنسـب لهـا، حتـى تكـون ملائمـة لموضـوع البحـث و خصوصـيته، حيـث تـمّ اسـتخدام السـجلات و الوثـائق التربويـة بهـدف الإطـلاع علـى العـدد الكلـي للراسـبين فـي كـل مـن الثانويـات الواقعـة فـي بلديـة وهـران و التـي بلـغ عـددها 26 ثانويـة هـذا مـن جهة كما تمّ الاعتماد أيضا على كل من: الاستمارة، الملاحظة و المقابلة من جهة أخرى.

1- الاســـتمارة: إن طبيعـة موضـوع الدراسـة و المـنهج المسـتخدم يحـتم علـى الباحـث اسـتخدام أدوات معينـة يسـتعين بهـا فـي جمـع المعلومـات الضـرورية حـول أبعـاد المشـكلة البحثيـة، و تماشـيا مـع فـروض الدراسـة و مؤشـراتها و متغيراتهـا، فقـد تـمّ اسـتخدام أداة الاسـتمارة كـأداة أساسـية فـي الدراسـة، بحيـث تعتبـر اسـتمارة البحـث مـن أكثـر أدوات جمـع البيانـات اسـتخداما و شـيوعا فـي البحـوث الاجتماعيـة و يرجـع ذلـك إلـى المميـزات التـي تحققهـا هـذه الأداة، سـواءًا بالنسـبة لاختصـار الجهد أو التكلفة أو سهولة بياناتها إحصائيا.[1]

كمـا تعتبـر مـن أهـم الأدوات المنهجيـة، و هـي بالتـالي: " نمـوذج يضـم مجموعـة مـن الأسـئلة التـي توجـه إلـى المبحـوثين مـن أجـل الحصـول علـى معلومـات حـول موضـوع أو مشـكلة أو موقـف يـتم ملأها مباشرة، و تسمى أيضا بالاستبيان ".[2]

---

(1): شفيق محمد، محاضرات في تصميم البحوث الاجتماعية و تنفيذها، مكتبة زهراء الشرق، الجزائر، 1997، ص45.

(2): حامد خالد، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، الطبعة الأولى، الجزائر، 2008، ص 136.

و قـد اعتمـدنا علـى تقنيـة الاسـتمارة، بحيـث تـمّ توزيـع الاسـتمارة علـى المبحـوثين أو مجتمـع الدراسـة و قـد تـمّ بنـاء الاسـتمارة وفقـا لفرضـيات الدراسـة، و التـي تضـمنت 54 سـؤالاً و قسـمت إلـى ثلاثـة محاور، كانت على النحو التالي:

♦ **المحور الأول:** و يضم أسئلة متعلقة بالبيانات الشخصية للحالة المدروسة " الراسب " و تضمنت 18 سؤالاً.

♦ **المحور الثاني:** و يضم أسئلة متعلقة بالحالة المدروسة " الراسب " و محيطه العام و هي بدورها تنقسم إلى :

أولاً: أسئلة متعلقة بالحالة المدروسة " الراسب " و المحيط العائلي و التي تضمنت 19 سؤالاً.

ثانياً: أسئلة متعلقة بالحالة المدروسة " الراسب " و المحيط الخارجي و التي تضمنت 10 سؤالاً.

♦ **المحور الثالث:** و يضم مواقف أفراد العينة من الرسوب المدرسي و التي تضمنت 07 أسئلة.

2- الملاحظـــة: تعـد الملاحظـة مصـدر مـن مصـادر الحصـول علـى البيانـات، فهـي تهـدف إلـى جمـع المعلومـات عـن الأشـياء و المواقـف المحيطـة بـالمبحوثين، كمـا تكشـف عـن التعـارض الـذي يحـدث بـين تصـريحات المبحـوث و بـين مشـاعره حـول الأسـئلة المطروحـة و التـي تظهـر فـي ردود أفعاله، كما تساعد أيضا في التعرف على معلومات خفية لو يذكرها البحث من قبل.

و قـد تـم اسـتخدام الملاحظـة البسـيطة فـي هـذا البحـث و هـي: " ملاحظـة الظـواهر تلقائيًـا فـي ظروفهـا الطبيعيـة دون إخضـاعها للضـبط العلمـي، و يقـوم فيهـا الباحـث بالملاحظـة دون أن يشارك في أي نشاط تقوم به الجماعة موضوع الملاحظة ".[1]

---

(1): محمد فهمي سامية و آخرون، مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، مصر، ص134.

3- المقابلـــة: تعتبـر أداة مهمـة مـن أدوات جمـع البيانـات حـول موضـوع معـين، و تعـرف بأنّهـا: " أداة بحـث مباشـرة تسـتخدم فـي مسـائلة الأشـخاص المبحـوثين فرديـا أو جماعيـا قصـد المعلومـات الكيفية ذات العلاقة باستكشاف العلل العميقة لدى الأفراد ".[1]

و قد تمّ استعمال هذه الأداة مع بعض التلاميذ أثناء عملية ملأ الاستمارة.

4- الأساليب الإحصائية المستعملة:

لكلّ بحثٍ علمـي تقنيات إحصـائية خاصـة بـه، ونظرا لطبيعـة بحثنـا هذا فلقد تـم استخدام مجموعـة مـن التقنيـات الإحصـائية تمثلـت فـي الاعتمـاد علـى حزمـة البـرامج الإحصـائية للعلـوم الاجتماعيـة "Spss". وهـو" برنـامج يقـوم بـالتّحليلات الإحصـائية البسـيطة والمعقّـدة للبيانـات، خاصـة فـي حالـة العينة الكبيرة "[2].

ويقـوم هـذا البرنـامج بإدخـال المعطيـات فـي جهـاز الإعـلام الآلـي، وذلـك بفرزهـا وترميزهـا، وذلـك لدراسـة مسـتوى الارتبـاط والفـروق، وبحـث مسـتوى دلالـة كـل نتيجـة، كمـا لـه مـن خصـائص مميـزة منها توفير الجهد و الوقت، إضافة إلى عرض نتائج البيانات بدقة.

---

(1): أنجرس موريس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون، درا القصبة، الجزائر، 2004، ص342.

(2): الزغبي محمد بلال، النظام الإحصائي spss، فهم و تحليل البيانات الإحصائية، الأردن، دار وائل للنشر، 2006، الطبعة الثالثة، ص12.

الخاتمة:

تعرضـنا فـي هـذا الفصـل لأهـم الخطـوات المنهجيـة المتبعـة فـي الدراسـة الميدانيـة لهـذا البحـث، والّتـي تعتبـر الركيـزة الأساسـية لأي بحـثٍ علمـي، قمنـا بدايـةً بتبيـان المـنهج المتبـع وكـذا العينـة، بعـد ذلـك عرضـنا الأدوات المسـتعملة، وأخيـراً قـدمنا الأسـاليب الإحصـائية المتبعـة فـي هـذه الدراسـة، وبهـذا سـنقوم فـي الفصـل التـالي بعـرض وتفسـير النتـائج التـي تحصـلنا عليهـا.

الفصل الخامس:

عرض و تحليل و تفسير النتائج

مقدمة:

بعـد اسـتيفاء الإجـراءات المنهجيـة فـي جانبهـا الميـداني و جمـع المعلومـات و البيانـات باسـتعمال أداة الدراسـة و ذلـك مـن خـلال إجابـات أفـراد العينـة، سـنتعرض فـي هـذا الفصـل إلـى عمليـة عـرض، تفسـير و تحليـل مـا توصـلت إليـه الدراسـة الحاليـة مـن نتـائج و مـا تضـمنته مـن دلائـل و معـان، و وصـولا إلـى اسـتنتاج عـام حـول نتـائج الدراسـة لنصـل فـي الأخيـر إلـى اقتـراح جملـة مـن التوصـيات و تـرك البـاب مفتـوح أمـام بـاحثين آخـرين، لإثـراء الدراسـة الحاليـة و إكمـال مـا يشـوبها مـن نقـص أو الكشـف عـن مواضـيع و مظاهر سلوكية جديدة تستحق البحث و التنقيب.

1- طريقة التحليل:

حتـى نسـتطيع الحصـول و الإلمـام بـأهم العوامـل الكامنـة وراء تفـاقم ظـاهرة الرسـوب المدرسـي فـي التعلـيم الثـانوي حسـب أفـراد عينـة الدراسـة(نتـائج البحـث الميـداني)، و نظـرا لأن المتغيـر التـابع(Dépendant) فـي الدراسـة(عـدد مـرات الرسـوب) متغيـر إسـمي(Nominal) و لـه ثلاثـة اسـتجابات(مـرة واحـدة، مـرتين و أكثـر مـن مـرتين) و المتغيـرات المسـتقلة(Indépendant) خلـيط مـن المتغيـرات الكميـة و الوصـفية، فإنـه مـن المناسـب اسـتخدام نمـوذج الانحـدار اللوجيسـتي المتعـدد (Régression Logistic Multinomial) الاسـتجابات للتنبـؤ بعـدد مـرات الرسـوب، حيـث يـتم تقـدير احتمـال تحقـق كـل اسـتجابة مـن اسـتجابات عـدد مـرات الرسـوب، وتحديـد القيمـة الأكثـر احتمـالا. كـذلك فـي الانحـدار اللوجسـتي متعـدد الاسـتجابات هنـاك طـرق مختلفـة، وبغـرض تحديـد أهـم المتغيـرات المـؤثرة فـي عـدد مـرات الرسـوب إلـى انسـب نمـوذج كمـي تـم اسـتخدام طريقـة Entrée إذ يقـوم هـذا الاختبـار بإدخـال كـل المتغيـرات. كمـا تعـود أفضـلية هـذا النمـوذج فـي هـذه الدراسـة كـون أن تقـديرات المعـالم تعـد مقبولـة فـي ظـل غيـاب بعـض القيـود المفروضـة علـى تطبيـق الانحـدار الخطـي، ويسـتخدم مـا يعـرف باختبـار Wald لتقـديرات المعـالم، كمـا أنـه يعتمـد على مستوى دلالة إحصائية (signification de Wald) في قبول أو رفض الفرضية.

وفـي نمـوذج الانحـدار اللوجسـتي متعـدد الاسـتجابات، فـإن اسـتخدام نسـبة الإمكـان الأعظـم (Maximum Ratio likelihood) تكـون الأنسـب لتقـدير معـالم النمـوذج بـدلا مـن طريقـة المربعات الصغرى المستخدمة في تحليل الانحدار الخطي.[1]

(1): زلوم نضال عمر (2015): نموذج مقترح لقياس استخدام المعلومات المحاسبية للتنبؤ باستمرارية الأرباح كأداة لجودتها، المجلة الاردنية في ادارة الاعمال ، المجلد 11 ، العدد3 ، ص621-641.

بحيث يأخذ المتغير التابع Y عدة قيم r تكون إحداها قيمة مرجعية(الرسوب لأكثر من مرتين) و في دراستنا اعتمدنا عدد مرات الرسوب و الذي يأخذ القيم التالية: مرة، مرتين و أكثر من مرتين .

و الذي يفسر بمجموعة من المتغيرات المستقلة x_i و هي :

الجنس، السن، المستوى التعليمي للوالدين، مهنة الوالدين، عدد الإخوة، الاهتمام بانشغالات أخرى و غيرها من المتغيرات التي سنتناولها بالوصف و التفسير لاحقا.

و دالة الانحدار تعطى بالعلاقة التالية :

$$\text{Prob}\,(Y = i / x) = \frac{e^{\alpha_i + \beta_{i1}x_1 + \cdots + \beta_{ik}x_k}}{1 + \sum_{i=1}^{r-1} e^{\alpha_i + \beta_{i1}x_1 + \cdots + \beta_{ik}x_k}} \quad , \quad i = 1,..., r-1$$

$$\text{Prob}\,(Y = r / x) = \frac{1}{1 + \sum_{i=1}^{r-1} e^{\alpha_i + \beta_{i1}x_1 + \cdots + \beta_{ik}x_k}}$$

و بشكل عام، تطبيق نموذج الانحدار اللوجيستي المتعدد لا يتطلب توزيعا طبيعيا للتنبؤات و لا تجانسا للتباينات و لكن يتطلب عينات من الحجم الكبير و هو ما يناسبنا.

و باستعمال البرنامج الإحصائي Spss نقوم بالنمذجة وفق الطرق و الخطوات الإحصائية المتعامل بها في هذا النوع من التحليل.

2- تحليل نتائج الدراسة:

سنقوم أولاً بمحاولة تقديم تحليلا وصفيا للمتغيرات المستقلة (x_i) و فق المتغير التابع(Y) الذي يمثل عدد مرات الرسوب، حتى نبرز وجود أو عدم وجود علاقة بينهما باستعمال كا^2 (كاي تربيع) ثم نستعرض نتائج التحليل اللوجيستي التي تنفي أو تؤكد هذه العلاقة.

2-1: تـأثير المحـددات الفرديـة فـي الرسـوب المدرسـي: السلوك الإنساني هو كل ما يصدر من العنصر البشري من نشاط أو تصرف سواء كان ذلك النشاط أو التصرف عقليا أو جسميا، شعوريا أو لاشعوريا فهو نتاج عوامل بيولوجية، نفسية و اجتماعية. و في دراستنا هاته نعني بالمحددات الفردية كل من: الجنس، السن، الاهتمام بانشغالات أخرى، ممارسة الهواية، المستوى الدراسي، الشعبة الراسب فيها سابقا و الشعبة المدروسة حاليا.

2-1-1: التحليل الوصفي لتأثير المحددات الفردية على عدد مرات الرسوب:

الجدول رقم (15): توزيع أفراد العينة حسب الجنس و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الجنس	ذكر	293	55,7	167	31,7	66	12,5	526	100
	أنثى	267	56,3	150	31,6	57	12,0	474	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ عدم وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب الجنس. حيث وجدنا أن أكثر من نصف التلاميذ باختلاف الجنس سواءا

مـن الـذكور أو الإنـاث و الـذي يعـادل 55,7% و 56,3% علـى التـوالي رسـبوا مـرة واحـدة، مقابـل الثلـث عنـد كـل مـن الـذكور و الإنـاث و الـذي يعـادل 31,7% و 31,6% علـى التـوالي رسـبوا مـرتين، فـي حـين تبقـى نسـبة الرسـوب بالنسـبة لأكثـر مـن مـرتين متقاربـة لكـلا مـن الـذكور و الإنـاث و التـي تعـادل 12,5% و 12% علـى التـوالي. و إحصـائيا و باسـتخدام اختبـار كـا^2 وجـدنا أن ليست هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الجنس و عدد مرات الرسوب(sig=0,964).

الجدول رقم (16): توزيع أفراد العينة حسب السن و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
السن	17 – 19 سنة	337	88,7	31	08,2	12	03,1	380	100
	20- 22 سنة	223	36	286	46	111	18	620	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

مـن خـلال النتـائج المتحصـل عليهـا فـي الجـدول أعـلاه نلاحـظ وجـود فـارق فـي عـدد مـرات الرسـوب حسـب السـن. وجـدنا مـا يعـادل 88,7% مـن التلاميـذ الـذين ينتمـون إلـى الفئـة العمريـة[17–19] سـنة رسـبوا مـرة واحـدة مقابـل 36% بالنسـبة للفئـة العمريـة[20–22] سـنة، فـي حـين سـجلت الفئـة العمريـة[20–22] سـنة، أعلـى رسـوب و الـذي يعـادل 46% بالنسـبة لمـرتين مقابـل 08,2% بالنسـبة للفئـة العمريـة[17–19] سـنة، لتسـتمر نفـس الوضـعية بالنسـبة للرسـوب لأكثـر مـن مـرتين حيـث وجـدنا الفئـة العمريـة [20–22] سـنة سـجلت 18% مقابـل 3,1% بالنسـبة للفئـة العمريـة [17–19] سـنة. و إحصـائيا و باسـتخدام اختبـار كـا^2 وجـدنا أنـه هنـاك علاقـة ذات دلالـة إحصائية بين السن و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (17): توزيع أفراد العينة حسب الاهتمام بانشغالات أخرى و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الاهتمام بانشغالات أخرى	البحث عن فرصة عمل	261	63,2	114	27,6	38	9,2	413	100
	البحث عن حرفة للعمل (التكوين المهني.....)	194	62,9	95	30,8	19	6,2	308	100
	أداء واجب الخدمة الوطنية	54	38,8	53	38,1	32	23,0	139	100
	الزواج	51	37,1	55	38,6	34	24,3	140	100
المجموع		560	56,1	317	31,6	123	12,3	1000	100

يبين لنا الجدول أعلاه وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب اهتمام التلاميذ بانشغالات أخرى بالموازاة مع الدراسة. حيث وجدنا أن أكثر من نصف التلاميذ الذين كانت اهتماماتهم منصبة نحو البحث عن فرصة للعمل أو البحث عن حرفة للعمل(التكوين المهني) و الذي يعادل 63,2% و 62,9% على التوالي رسبوا مرة واحدة، في حين أن المهتمين بأداء واجب الخدمة الوطنية أو الزواج سجلوا على التوالي 38,8% و 37,1% رسبوا مرة واحدة، في حين وجدنا أن الاهتمام بالزواج أو بأداء واجب الخدمة الوطنية أكبر نسبة للرسوب سواء لمرتين أو لأكثر من مرتين مقارنة باهتمامات البحث عن فرصة للعمل أو حرفة للعمل(التكوين المهني). و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاهتمام بالانشغالات الأخرى و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (18): توزيع أفراد العينة حسب ممارسة هواية ما و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الهواية	نعم	183	53,6	107	31,4	51	15,0	341	100
	لا	379	57,5	208	31,6	72	10,9	659	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ عدم وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب ممارسة التلاميذ المبحوثين للهواية في حياتهم اليومية. حيث وجدنا أن أكثر من نصف التلاميذ الذين لا يمارسون هواية أي ما يعادل 57,5% مقابل 53,6% من التلاميذ الذين يمارسون هواية رسبوا مرة واحدة، لتبقى نفس الوضعية بالنسبة للرسوب لأكثر من مرتين فهي مرتفعة عند التلاميذ الذين لا يمارسون هواية و التي قدرت ب31,6% مقابل 31,4% من التلاميذ يمارسون هواية، لتختلف هذه الوضعية بالنسبة للرسوب لأكثر من مرتين فهي مرتفعة عند التلاميذ الذين يمارسون هواية و التي قدرت ب 15% مقارنة ب 10,9% و التي تمثل التلاميذ الذين لا يمارسون هواية. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ممارسة الهواية و عدد مرات الرسوب(sig=0,205).

الجدول رقم (19):توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي وعدد مرات الرسوب :

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
المستوى الدراسي	السنة أولى ثانوي	168	58,7	80	28,0	38	13,3	286	100
	السنة الثانية ثانوي	108	53,7	66	32,8	27	13,4	201	100
	السنة الثالثة ثانوي	284	55,4	171	33,3	58	11,3	513	100
	المجموع	560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

يوضح الجدول أعلاه عدم وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب المستوى الدراسي(السنة أولى، الثانية و الثالثة ثانوي). حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب توجد بالمستوى السنة أولى ثانوي و التي قدرت ب 58,7% مقارنة بالمستوى الثالثة و الثانية ثانوي بنسبة 55,4% و 53,7% على التوالي من التلاميذ الذين رسبوا لمرة واحدة، في حين أعلى نسبة للرسوب لمرتين وجدت بالمستوى الثالثة ثانوي و التي قدرت ب 33,3% مقارن بالمستويين التعليميين الثانية و الأولى ثانوي و التي قدرت ب 32,8% و 28% على التوالي. أما بالنسبة للرسوب لأكثر من مرتين فإن أعلى نسبة للرسوب وجدت بالمستوى الثانية ثانوي و التي قدرت ب 13,4% مقارنة بالمستويين التعليميين الأولى و الثالثة ثانوي و التي قدرت ب 13,3% و 11,3% على التوالي. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الشعبة المستوى الدراسي و عدد مرات الرسوب(sig=0,521).

الجدول رقم (20):توزيع أفراد العينة حسب الشعبة المدروسة حاليا و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		واحدة مرة		مرتين		مرتين من أكثر			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الشعبة المدروسة الحالية	الشعب العلمية	244	57,7	127	30,0	52	12,3	423	100
	آداب و فلسفة	188	55,8	106	31,5	43	12,8	337	100
	الشعب التقنية	128	53,3	84	35,0	28	11,7	240	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ عدم وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب الشعبة المدروسة حاليا(الشعب العلمية، لأدبية و التقنية). حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب توجد بالشعب العلمية و التي قدرت ب 57,7% مقارنة بالشعب الأدبية و التقنية بنسبة 55,8% و 53,3% على التوالي من التلاميذ الذين رسبوا لمرة واحدة، في حين أعلى نسبة للرسوب لمرتين وجدت بالشعب التقنية و التي قدرت ب 35% مقارنة بالشعب الأدبية و العلمية و التي قدرت ب 31,5% و 30% على التوالي. أما بالنسبة للرسوب لأكثر من مرتين فإن أعلى نسبة للرسوب وجدت بالشعب الأدبية و التي قدرت ب 12,8% مقارنة بالشعب العلمية و التقنية و التي قدرت ب 12,3% و 11,7% على التوالي. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الشعبة المدروسة حاليا و عدد مرات الرسوب(sig=0,761).

الجدول رقم (21): توزيع أفراد العينة حسب الشعبة الراسب فيها سابقا و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		واحدة مرة		مرتين		مرتين من أكثر			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الشعبة الراسبة سابقا	الشعب العلمية	325	54,8	188	31,7	80	13,5	593	100
	فلسفة و آداب	124	61,1	58	28,6	21	10,3	203	100
	الشعب التقنية	111	54,4	71	34,8	22	10,8	204	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

إن المتأمل في النتائج المتحصل عليها من الجدول أعلاه يلاحظ عدم وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب الشعب الراسب فيها سابقا(الشعب العلمية، الأدبية و التقنية). حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب توجد بالشعب الأدبية و التي قدرت ب 61,1% مقارنة بالشعب العلمية و التقنية و التي قدرت ب 54,8% و 54,4% على التوالي، في حين أعلى نسبة للرسوب لمرتين وجدت بالشعب التقنية و التي قدرت ب 34,8% مقارنة بالشعب العلمية و الأدبية و التي قدرت ب 31,7% و 28,6% على التوالي. أما بالنسبة للرسوب لأكثر من مرتين فإن أعلى نسبة للرسوب وجدت بالشعب العلمية و التي قدرت ب 13,5% مقارنة بالشعب التقنية و الأدبية و التي قدرت ب 10,8% و 10,3%. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الشعبة الراسب فيها سابقا و عدد مرات الرسوب(sig=0,390).

2-1-2: التحليل التفسيري لتأثير المحددات الفردية على عدد مرات الرسوب باستخدام نموذج التحليل اللوجيستي المتعدد

جدول رقم(22): نتائج اختبار لجودة توفيق النموذج:

Khi-deux	Degrés de liberté	signif
452,378	24	0,000

بما أن signif =0,000 (0,05>0.000) فإن النموذج ملائم أي أن المتغيرات الداخلة (المستقلة) في النموذج لها أهمية في تصنيف التلاميذ الراسبين حسب عدد مرات الرسوب. و الجدول التالي يظهر المستقلة(Xi) التي تظهر معنوية على المتغير التابع(y). (أما المتغيرات المستقلة(Xi) التي لا تظهر معنوية على المتغير التابع(y) أنظر الجدول رقم(07) في الملحق).

المتغيرات	قيمة كا^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
السن	367,324	02	0,000
الاهتمام بانشغالات أخرى	33,008	06	0,000
المستوى الدراسي	38,667	04	0,000

جدول رقم(23): تأثير تقدير متغيرات المحددات الفردية على عدد مرات الرسوب:

المتغيرات التفسيرية		عدد مرات الرسوب	Exp(B)	Signif.	degrés de liberté	B
السن	17-19	مرة واحدة	1,634	,000	1	21,129
المستوى الدراسي	السنة أولى		,192	,000	1	-1,652
	السنة ثانية		,380	,002	1	-,967
ممارسة الهواية	نعم		,601	,036	1	-,510
الاهتمام بانشغالات أخرى	البحث عن فرصة للعمل		4,490	,000	1	1,502
	البحث عن حرفة للعمل		5,928	,000	1	1,780
	أداء واجب الخدمة الوطنية		1,815	0,221	1	0,596
الاهتمام بانشغالات أخرى	البحث عن حرفة للعمل	**مرتين**	3,064	,002	1	1,120
	البحث عن فرصة للعمل		1,967	0,059	1	0,676
	أداء واجب الخدمة الوطنية		1,214	0,658	1	0,194

الجدول أعلاه يعطي تقدير تأثير متغيرات المحددات الفردية على عدد مرات الرسوب، بحيث أخذنا بعين الاعتبار فقط المتغيرات ذات المعنوية(أي 0.05 > sig) و من مجموع هذه المتغيرات نجد كل من: السن، والاهتمام بانشغالات أخرى، ممارسة الهواية و المستوى الدراسي أكثر معنوية .

فبالنسبة للسن (0,000= sig)، وجدنا انه كلما كان عمر التلميذ يتراوح ما بين 17و 19 سنة (0,000= sig) يكون لديه احتمال أكثر من مرة و نصف(1,634 مرة) أن يرسب مرة واحدة، في حين لم تكن لديه أي دلالة معنوية في حالة الرسوب لمرتين.

بالنسبة للاهتمام بانشغالات أخرى و الذي يكون عادة على حساب الدراسة له تأثير واضح و دو دلالة إحصائية(0,000= sign)، بحيث كلما كان التلميذ يميل إلى البحث عن فرصة للعمل أو البحث عن حرفة للعمل(0,000= sign و0,000= sign)على التوالي كلما كان للتلميذ احتمال حوالي أربعة مرات ونصف(4,499مرة) و ستة مرات(5,928مرة) على التوالي للميل إلى الرسوب لمرة واحدة، في حين يبقى

الميل إلى البحث عن حرفة للعمل أكثر تأثير في رسوب التلاميذ للمرة الثانية(signif =0,000) باحتمال حوالي ثلاثة مرات(3,064مرة) .

بالنسبة للتلاميذ الذين يمارسون هواية له تأثير واضح و دو دلالة إحصائية(sign =0,036)، بحيث كلما كان التلميذ يمارس هواية بالتوازي مع الدراسة كان احتمال تقريبا مرة واحدة (0,601مرة) للميل إلى الرسوب مرة واحدة، في حين لم تكن لديه أي دلالة معنوية في حالة الرسوب لمرتين. حيث تتقلص احتمالات رسوبهم مقارنة بأولئك الذين لا يمارسون أي هواية و هذا يعني أن ممارسة الهواية بالتوازي مع الدراسة تمكن التلميذ من تخفيف الضغط و تعمل على تغيير الجو الذي يساعده بطريقة أو بأخرى على تجديد طاقته.

أما المستوى الدراسي فيظهر هو الآخر دو دلالة إحصائية(sign =0,000)، بحيث كلما كان المستوى الدراسي للتلميذ السنة أولى أو الثانية ثانوي(باختلاف الشعب) له تأثير و دو دلالة إحصائية(signif =0,000) و (sign =0,002) على التوالي، للميل إلى الرسوب لمرة واحدة، في حين لم يكن له أي تأثير أو دلالة لإحصائية في حالة الرسوب لمرتين.

و عليه يتبين أن من أهم متغيرات المحددات الفردية الأكثر تأثيرا حسب درجة أهميتها على عدد مرات الرسوب نجد كل من:السن، الاهتمام بانشغالات أخرى، المستوى الدراسي.

2-2: تـأثير الوسـط العـائلي فـي الرسـوب المدرسـي: العائلـة هـي أول كيـان عرفتـه البشـرية فبعـد بِسْـمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ:" هـو الـذي خلقكـم مـن نفـس واحـدة و جعـل منهـا زوجهـا ليسـكن إليهـا فلمـا تغشّـاها حملـت حمـلاً خفيفـاً فمـرت بـه فلمـا أثقلـت دعـوا الله ربهمـا لـئن أتيتنـا صـالحًا لنكـونن مـن الشـاكرين" صـدق الله العظـيم. فهـي الخليـة الأولـى فـي بنـاء و تماسـك المجتمـع وهـي نتـاج مطلـب غريـزي يلبـي حاجـة الأفـراد الفطريـة و يعمـل علـى اسـتمرار النسـل و الحفـاظ عليـه، فمـن خلالهـا

يشـبع الفـرد رغباتـه نحـو الاسـتقرار، الأمـن الوجـداني و الـذاتي، فبهـا صـلاح المجتمـع أو فسـاده، فهـي النـواة المركزيـة لتكـوين و تنظـيم المجتمـع و تحديـد هويتـه. و فـي دراسـتنا هاتـه نقصـد بمتغيـرات الوسـط العـائلي:" المسـتوى التعليمـي لكـلا الوالـدين، مهنـة كـلا الوالـدين، الـدخل الأسـري للوالـدين معـا، عـدد الإخـوة، عـدد الإخـوة المتمدرسـين، نـوع المسـكن، العلاقـة بـين الوالدين.....و غيرها".

2-2-1: التحليل الوصفي لتأثير الوسط العائلي على عدد مرات الرسوب:

الجدول رقم (24): توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأب و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
المستوى التعليمي للأب	بدون مستوى	07	30,4	07	30,4	09	39,1	23	100
	ابتدائي	16	27,6	28	48,3	14	24,1	58	100
	متوسط	95	41,5	92	40,2	42	18,3	229	100
	ثانوي	252	57,7	140	32	45	10,3	437	100
	جامعي	190	75,1	50	19,8	13	5,1	253	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خـلال النتـائج المتحصـل عليهـا فـي الجـدول أعـلاه نلاحـظ وجـود فـارق فـي عـدد مـرات الرسـوب حسـب المسـتوى التعليمـي لـلأب. حيـث وجـدنا أن أكبـر نسـبة مـن التلاميـذ الـذين كـان المسـتوى التعليمـي لآبـائهم بـين الجـامعي و الثـانوي و الـذي يعـادل 75,1% و 57,7% علـى التـوالي رسـبوا مـرة واحـدة مقابـل المسـتويات التعليميـة الأخـرى المتبقيـة: متوسـط، بـدون مسـتوى و ابتـدائي و التـي

قدرت ب 41,5%، 30,4% و 27,6% على التوالي، في حين نجد أن أعلى نسبة للرسوب لمرتين كانت بين المستوى التعليمي للأب ابتدائي و متوسط و التي قدرت ب 48,3% و 40,2% على التوالي. أما بالنسبة للرسوب لأكثر من مرتين فإن أعلى نسبة للرسوب وجدت عندما يكون المستوى التعليمي للأب بدون مستوى و التي قدرت ب 39,1% . و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعليمي للأب و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (25): توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي للأم و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
المستوى التعليمي للأم	بدون مستوى	06	28,6	08	38,1	07	33,3	21	100
	ابتدائي	32	36,4	30	34,1	26	29,5	88	100
	متوسط	121	42,6	110	39,6	47	16,9	278	100
	ثانوي	191	56,9	108	33	30	9,1	329	100
	جامعي	210	73,9	61	21,5	13	4,6	284	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب المستوى التعليمي للأم. حيث وجدنا أن أكثر من نصف التلاميذ الذي كان المستوى التعليمي لأمهاتهم بين الجامعي أو الثانوي و الذي يعادل 73,9% و 56,9% على التوالي رسبوا مرة واحدة مقارنة بالمستويات التعليمية الأخرى المتبقية و المتمثلة في: متوسط، ابتدائي

و بـدون مسـتوى و التـي قـدرت ب 42,6%، 36,4% و 28,6% علـى التـوالي، فـي حـين نجـد أن أعلـى نسـبة للرسـوب لمـرتين كانـت بـين المسـتوى التعليمـي لـلأم متوسـط أو بـدون مسـتوى و التـي قـدرت ب 39,6% و 38,1% علـى التـوالي. أمـا بالنسـبة للرسـوب لأكثـر مـن مـرتين فـإن أعلـى نسـبة وجـدت عنـدما يكـون المسـتوى التعليمـي لـلأم بـدون مسـتوى أو ابتـدائي و التـي قـدرت ب 33,3% و 29,5% علـى التـوالي. و إحصـائيا و باسـتخدام اختبـار كـا^2 وجـدنا أنـه توجـد علاقـة ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعليمي للأم و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (26): توزيع أفراد العينة حسب مهنة الأب و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
مهنة الأب	بطال	06	28,6	08	38,1	07	33,3	21	100
	قطاع التربية	114	72,2	32	20,3	12	7,6	158	100
	قطاع الصحة	42	71,2	09	15,3	08	13,6	59	100
	قطاع الخدمات	339	53,5	218	34,4	77	12,1	634	100
	قطاع الصناعة	20	62,5	07	22	05	16	32	100
	متقاعد	39	40,6	43	44,8	14	14,6	96	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

مـن خـلال النتـائج المتحصـل عليهـا فـي الجـدول أعـلاه نلاحـظ وجـود فـارق فـي عـدد مـرات الرسـوب حسـب مهنـة الأب. حيـث وجـدنا أن أعلـى نسـبة للرسـوب و التـي تمثـل أكثـر مـن نصـف التلاميـذ

عندما كانت المهنة المزاولة من طرف الأب منتسبة إلى قطاع التربية، الصحة، الصناعة والخدمات و التي تعادل 72,2%، 71,2%، 62،5% و 53,5% على التوالي رسبوا مرة واحدة، في حين وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب لمرتين وجدت عندما يكون الأب بطال أو متقاعد و التي قدرت ب 44,8% و 38,1% على التوالي. أما بالنسبة للرسوب لأكثر من مرتين فإن أعلى نسبة وجدت عندما يكون الأب بطال و التي قدرت ب 33,3%. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مهنة الأب و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (27): توزيع أفراد العينة حسب مهنة الأم و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
مهنة الأم	بطال	214	49	164	37,4	60	13,7	438	100
	قطاع التربية	123	72,8	37	21,9	09	5,3	169	100
	قطاع الصحة	54	75	12	16,7	06	08,3	72	100
	قطاع الخدمات	140	53,6	86	33,0	35	13,4	261	100
	قطاع الصناعة	18	53	09	26,5	07	21	34	100
	متقاعد	11	42,3	09	34,6	06	23,1	26	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب المهنة المزاولة من طرف الأم. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تمثل أكثر من نصف التلاميذ عندما كانت مهنة الأم تنتمي إلى قطاع الصحة، التربية، الخدمات

و الصـناعة و التـي تعـادل 75%، 72,8%، 53,6% و 53% علـى التـوالي رسـبوا مـرة واحـدة و حـوالي النصـف عنـدما كانـت الأم بطالـة و التـي قـدرت ب 49% تليهـا متقاعـد بنسـبة 42,3%، فـي حـين وجـدنا آن أعلـى نسـبة للرسـوب سـواء لمـرتين أو لأكثـر مـن مـرتين وجـدت عنـدما تكـون الأم بطالـة أو متقاعـدة. و إحصـائيا و باسـتخدام اختبـار كـا^{2}وجـدنا أنـه توجـد علاقـة ذات دلالة إحصائية بين مهنة الأم و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (28): توزيع أفراد العينة حسب الدخل الأسري للوالدين معاً و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		واحدة مرة		مرتين		مرتين من أكثر			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الدخل الأسري للوالدين معا	أقل من40000	110	40,3	111	40,7	52	19	273	100
	من 40000الى70000	87	46,3	72	38,3	29	15,4	188	100
	من 70000فأكثر	363	67,3	134	24,9	42	7,8	539	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

مـن خـلال النتـائج المتحصـل عليهـا فـي الجـدول أعـلاه نلاحـظ وجـود فـارق فـي عـدد مـرات الرسـوب حسـب الـدخل الأسـري للوالـدين معـا. حيـث وجـدنا أن أكثـر مـن نصـف التلاميـذ عنـدما كـان الـدخل الأسـري لوالـديهم معـا يقـدر ب70000 دج فـأكثر و الـذي يعـادل67,3% رسـبوا مـرة واحـدة مقابـل حـوالي النصـف مـن التلاميـذ و الـذي يقـدر ب 46,3% عنـدما كـان الـدخل الأسـري للوالـدين معـا يتـراوح مـابين 40000 و 70000 دج تليهـا مـا يعـادل 40,3% عنـدما كـان الـدخل الأسـري للوالـدين معـا أقـل مـن 40000دج، فـي حـين نجـد أن أعلـى نسـبة للرسـوب سـواء لمـرتين أو لأكثـر مـن مـرتين عنـدما يكـون الـدخل الأسـري للوالـدين معـا أقـل مـن 40000دج أو يتـراوح مـا بـين

40000 و 70000دج. و إحصـائيا و باسـتخدام اختبـار كـا^{2}وجـدنا أنـه توجـد علاقـة ذات دلالـة إحصائية بين الدخل الأسري للوالدين معا و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (29): توزيع أفراد العينة حسب عدد الإخوة و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		واحدة مرة		مرتين		مرتين من أكثر			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
عدد الإخوة	أقل من 04	215	65,7	88	26,9	24	07,3	327	100
	من 04 فأكثر	345	51,3	229	34,0	99	14,7	673	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب عدد الإخوة في العائلة. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تمثل أكثر من نصف التلاميذ عندما كانوا ينتمون إلى أسر متكونة أقل من 04 إخوة في العائلة و التي قدرت ب65,7% رسبوا مرة واحدة مقابل 51,3% عندما تكون الأسر متكونة من 04 إخوة فأكثر، في حين نجد أن أعلى نسبة للرسوب سواء لمرتين أو لأكثر من مرتين عندما يكون التلاميذ ينتمون إلى أسر متكونة من 04 إخوة فأكثر و الذي يعادل 34% و 14,7% على التوالي. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^{2}وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدد الإخوة و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (30): توزيع أفراد العينة حسب عدد الإخوة المتمدرسين و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		واحدة مرة		مرتين		مرتين من أكثر			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
عدد الإخوة المتمدرسين	أقل من 04	362	57,3	193	30,5	77	12,2	632	100
	من 04 فأكثر	198	53,8	124	33,7	46	12,5	368	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ عدم وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب عدد الإخوة المتمدرسين في العائلة. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تمثل أكثر من نصف التلاميذ عندما كانوا ينتمون سواء لأسر متكونة أقل من 04 إخوة متمدرسين في العائلة أو من 04 إخوة متمدرسين في العائلة فأكثر و الذي يعادل 57,3% و 53,8% على التوالي رسبوا مرة واحدة، في حين نجد أن أعلى نسبة للرسوب سواء لمرتين أو لأكثر من مرتين عندما يكون التلاميذ ينتمون إلى أسر متكونة من 04 إخوة متمدرسين في العائلة فأكثر و الذي يعادل 33,7% و 12,5% على التوالي. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدد الإخوة المتمدرسين و عدد مرات الرسوب(sig=0,535).

الجدول رقم (31): توزيع أفراد العينة حسب نوع المسكن و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
نوع المسكن	شقة	286	57,8	146	29,5	63	12,7	495	100
	حوش	151	47,5	122	38,4	45	14,2	318	100
	فلة	123	65,8	49	26,2	15	08,0	187	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب نوع المسكن العائلي. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تمثل أكثر من نصف التلاميذ و الذي يقدر ب 65,8% يعيشون في فلة رسبوا مرة واحدة، تليها ما يعادل 57,8% من التلاميذ يعيشون في شقة و حوالي النصف و الذي يقدر ب 47,5% يعيشون في حوش، في حين نجد أن أعلى نسبة للرسوب سواء لمرتين أو لأكثر من مرتين عندما كان المسكن العائلي للتلميذ حوش تليها شقة و فلة. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين نوع المسكن و عدد مرات الرسوب(sig=0,001).

الجدول رقم (32): توزيع أفراد العينة حسب عدد الغرف بالمسكن و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		واحدة مرة		مرتين		مرتين من أكثر			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
عدد الغرف	أقل من 04	311	55,6	178	31,8	70	12,5	559	100
	من 04 فأكثر	249	56,5	139	31,5	53	12,0	441	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ عدم وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب عدد الغرف بالمسكن العائلي. حيث وجدنا أن عدد الغرف بالمسكن العائلي للتلاميذ المبحوثين سواء كانت أقل من 04 غرف أو من 04 غرف فأكثر فهي لا تؤثر بشكل كبير على عدد مرات الرسوب(مرة واحدة، مرتين أو لأكثر من مرتين). و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه لا توجد هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدد الغرف بالمسكن و عدد مرات الرسوب(sig=0,956).

الجدول رقم (33): توزيع أفراد العينة حسب طبيعة الحياة الزوجية للوالدين و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
طبيعة الحياة الزوجية للوالدين	يقيمان معا	465	66,4	181	25,9	54	07,7	700	100
	منفصلان	95	31,7	136	45,3	69	23,0	300	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب طبيعة الحياة الزوجية القائمة بين الوالدين. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تفوق النصف من التلاميذ و الذي يقدر ب66,4% طبيعة الحياة الزوجية لوالديهم مقيمان معا مقابل حوالي النصف(النسبة السابقة) و الذي قدر ب31,7% من التلاميذ والديهم منفصلان رسبوا مرة واحدة، في حين نجد نسبة الرسوب مرتفعة سواء لمرتين أو لأكثر من مرتين عندما يكون الوالدين منفصلان. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين طبيعة الحياة الزوجية بين الوالدين و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (34): توزيع أفراد العينة حسب طبيعة العلاقة بين للوالدين و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
العلاقة بين الوالدين	الود و التفاهم	85	62,0	36	26,3	16	11,7	137	100
	الصراع و الشجار	275	64,7	118	27,8	32	7,5	425	100
	عدم تقبل الرأي الآخر	105	76,1	27	19,6	06	04,3	138	100
المجموع		465	66,4	181	25,9	54	7,7	700	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب طبيعة العلاقة القائمة بين الوالدين. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تمثل 76,1% من التلاميذ العلاقة التي تربط بين والديهم مبنية على أساس عدم تقبل الرأي الآخر و بنسب متقاربة إلى حد ما عندما تكون العلاقة بين الوالدين مبنية على أساس الشجار و الصراع أو التفاهم و الود و التي قدرت ب 64,7% و 62% على التوالي رسبوا مرة واحدة، في حين نجد أن أعلى نسبة للرسوب لمرتين وجدت عندما تكون العلاقة بين الوالدين مبنية على أساس الشجار و الصراع و التي قدرت ب 27,8% يليها نسبة26,3% عندما تكون العلاقة بين الوالدين مبنية على التفاهم و الود. أما بالنسبة للرسوب لأكثر من مرتين فغن أعلى نسبة للرسوب وجدت عندما تكون أساس العلاقة التي تربط الوالدين مبنية على التفاهم و الود و التي قدرت ب 11,7%. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العلاقة بين الوالدين و عدد مرات الرسوب(sig=0,039).

الجدول رقم (35): توزيع أفراد العينة حسب طبيعة العلاقة بين للوالدين و الأبناء و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
العلاقة بين الوالدين و الأبناء	التفاهم و الدعم	184	63,0	72	24,7	36	12,3	292	100
	مبنية على اللامبالاة	180	53,6	112	33,3	44	13,1	336	100
	مبنية على الصراع و عدم التفهم	196	52,7	133	35,8	43	11,6	372	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب طبيعة العلاقة القائمة بين الوالدين و الأبناء. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي قدرت ب 63% من التلاميذ تربطهم علاقة مع والديهم مبنية على أساس الدعم و التفاهم و يليها و بنسب غير متفاوتة تقريبا عندما تكون العلاقة التي تربط الوالدين بالأبناء مبنية على أساس اللامبالاة أو مبنية على الصراع و عدم التفهم و التي قدرت ب 53,6% و 52,7% على التوالي رسبوا مرة واحدة، في حين نجد أن أعلى نسبة للرسوب لمرتين وجدت عندما تكون العلاقة القائمة بين الوالدين و الأبناء مبنية على الصراع و عدم التفهم أو مبنية على اللامبالاة و التي قدرت ب 35,8% و 33,3% على التوالي. إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العلاقة التي تربط الوالدين بالأبناء و عدد مرات الرسوب(sig=0,029).

الجدول رقم (36): توزيع أفراد العينة حسب المسافة بين المؤسسة الراسب فيها سابقا بالمسكن العائلي و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
المسافة بين المؤسسة الراسب فيها سابقا و المسكن العائلي	قريبة	358	63,1	164	28,9	45	7,9	567	100
	قريبة نوعا ما	104	48,8	86	40,4	23	10,8	213	100
	بعيدة	98	44,5	67	30,5	55	25,0	220	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب المسافة التي تربط بين المؤسسة الراسب فيها سابقا و المسكن العائلي. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تمثل أكثر من النصف(63,1%) التلاميذ المبحوثين، المسافة التي تربط بين المؤسسة الراسب فيها و المسكن العائلي هي قريبة تليها و حوالي النصف وجدت عندما تكون المسافة التي تربط بين المؤسسة الراسب فيها سابقا و المسكن العائلي قريبة نوعا ما أو بعيدة و التي قدرت ب 48.8% و 44,5% على التوالي رسبوا مرة واحدة، في حين نجد أن أعلى نسبة للرسوب لمرتين وجدت عندما تكون المسافة التي تربط بين المؤسسة الراسب فيها سابقا والمسكن العائلي قريبة نوعا ما والتي قدرت ب 40,4% تليها نسبة 30,5%عندما تكون

المسـافة التـي تـربط بـين المؤسسـة الراسـب فيهـا سـابقا و المسـكن العـائلي بعيـدة. أمـا بالنسـبة للرسـوب لأكثـر مـن مـرتين فـإن أعلـى نسـبة للرسـوب وجـدت عنـدما تكـون المسـافة التـي تـربط بـين المؤسسـة الراسـب فيهـا سـابقا و المسـكن العـائلي بعيـدة و التـي قـدرت ب 25% . و إحصـائيا و باسـتخدام اختبـار كـا^2 وجـدنا أنـه توجـد علاقـة ذات دلالـة إحصـائية بـين المسـافة التـي تـربط المؤسسة الراسب فيها سابقا و المسكن العائلي و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (37): توزيع أفراد العينة حسب ضرورة الاعتماد على وسيلة نقل و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
ضرورة الاعتماد على وسيلة نقل	نعم	177	43,5	164	40,3	66	16,2	407	100
	لا	383	64,6	153	25,8	57	09,6	593	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

مـن خـلال النتـائج المتحصـل عليهـا فـي الجـدول أعـلاه نلاحـظ وجـود فـارق فـي عـدد مـرات الرسـوب حسـب ضـرورة الاعتمـاد علـى وسـيلة نقـل للتنقـل إلـى المؤسسـة التعليميـة(الثانويـة). حيـث وجـدنا أن أعلـة نسـبة للرسـوب و التـي تجـاوزت النصـف و التـي قـدرت ب 64,6% مـن التلاميـذ صـرحوا بعـدم ضـرورة الاعتمـاد علـى وسـيلة نقـل مقابـل 43,5% مـن التلاميـذ صـرحوا بضـرورة الاعتمـاد علـى وسـيلة نقـل رسـبوا مـرة واحـدة، فـي حـين نجـد أن أعلـى نسـبة للرسـوب سـواء لمـرتين أو لأكثـر مـن مـرتين وجـدت عنـدما صـرحوا التلاميـذ بضـرورة الاعتمـاد علـى وسـيلة نقـل. و إحصـائيا و باسـتخدام اختبـار كـا^2 وجـدنا أنـه توجـد علاقـة ذات دلالـة إحصـائية بـين ضـرورة الاعتمـاد علـى وسيلة نقل و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (38): توزيع أفراد العينة حسب عدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
عدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم	نعم	214	43,7	201	41,0	75	15,3	490	100
	لا	346	67,8	116	22,7	48	09,4	510	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب عدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم لأبنائها. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تجاوزت النصف و المقدرة ب 67,8% من التلاميذ الغير مؤيدين لعدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم سببا في رسوبهم مقابل 43,7% من التلاميذ المؤيدين لعدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم سببا في رسوبهم رسبوا مرة واحدة، في حين نجد أن أعلى نسبة للرسوب سواء لمرتين أو لأكثر من مرتين وجدت عندما صرحوا التلاميذ بعدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم سببا في رسوبهم. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين عدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (39): توزيع أفراد العينة حسب وجود المشاكل العائلية و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
المشاكل العائلية	نعم	273	50,4	186	34,3	83	15,3	542	100
	لا	287	62,7	131	28,6	40	08,7	458	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب وجود المشاكل العائلية لأسرة التلميذ. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي قدرت ب 62,7% من التلاميذ المبحوثين الغير مؤيدين لوجود المشاكل العائلية سببا في رسوبهم مقابل 50,4% من التلاميذ المبحوثين مؤيدين لوجود المشاكل العائلية سببا في رسوبهم رسبوا مرة واحدة، في حين نجد أن أعلى نسبة للرسوب سواء لمرتين أو لأكثر من مرتين وجدت عند التلاميذ المؤيدين لوجود المشاكل العائلية أحد الأسباب في رسوبهم. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشاكل العائلية و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

2-2-2: التحليل التفسيري لتأثير الوسط العائلي على عدد مرات الرسوب باستخدام نموذج التحليل اللوجيستي المتعدد

جدول رقم(40): نتائج اختبار لجودة توفيق النموذج:

Khi-deux	Degrés de liberté	signif
204,606	96	0,000

بما أن signif =0,000 (0.000<0,05) فإن النموذج ملائم أي أن المتغيرات الداخلة (المستقلة) في النموذج لها أهمية في تصنيف التلاميذ الراسبين حسب عدد مرات الرسوب. و الجدول التالي يظهر المستقلة(Xi) التي تظهر معنوية على المتغير التابع(y). (أما المتغيرات المستقلة(Xi) التي لا تظهر معنوية على المتغير التابع(y) أنظر الجدول رقم(08) في الملحق).

المتغيرات	قيمة كا^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المستوى التعليمي للأم	18,436	08	0,018
مهنة الأم	21,972	10	0,016
نوع المسكن	10,950	04	0,027
العلاقة التي تربط بين الوالدين	15,438	04	0,004
العلاقة التي تربط الوالدين بالأبناء	10,347	04	0,035
عدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم	06,332	02	0,042
المشاكل العائلية	08,034	02	0,018
ضرورة الاعتماد على وسيلة نقل	14,551	02	0,001
المسافة بين المؤسسة الراسب فيها سابقا و المسكن العائلي	21,146	02	0,000

جدول رقم(41): تأثير تقدير متغيرات الوسط العائلي على عدد مرات الرسوب:

المتغيرات التفسيرية		عدد مرات الرسوب	Exp(B)	Signif.	degrés de liberté	B
المستوى التعليمي للأب	بدون مستوى	مرة واحدة	1.631E7	,000	1	16,426
مهنة الأب	بطال		7.151E7	,000	1	18,085
مهنة الأم	قطاع التربية		15,678	,027	1	2,752
	قطاع الخدمات		6,903	,033	1	1,932
عدد الغرف بالمسكن	أقل من 04 غرف		2,172	,027	1	,776
طبيعة العلاقة بين الوالدين	الود و التفاهم		,054	,004	1	-2,914
طبيعة العلاقة بين الوالدين و الأبناء	التفاهم و الدعم		15,690	,020	1	2,753
المسافة بين المؤسسة الراسب فيها	قريبة		4,490	,000	1	1,502
	نوعا ما		3,521	,008	1	1,259
ضرورة الاعتماد عل وسيلة نقل	نعم		,367	,004	1	-1,002
المسافة بين المؤسسة الراسب فيها سابقا و المسكن العائلي	قريبة	مرتين	3,178	,003	1	1,156
	نوعا ما		4,115	,003	1	1,415

الجدول أعلاه يعطي تقدير تأثير متغيرات الوسط العائلي على عدد مرات الرسوب، بحيث نأخذ بعين الإعتبار فقط المتغيرات ذات المعنوية (أي0.05> signif) ومن مجمع هذه المتغيرات نجد كل من: المستوى التعليمي للأب، مهنة الأب والأم، عدد الغرف بالمسكن، العلاقة التي تربط بين الوالدين، العلاقة التي تربط الوالدين بالأبناء، ضرورة الاعتماد على وسيلة نقل و المسافة بين المؤسسة الراسب فيها سابقا و المسكن العائلي.

بالنسبة للمستوى التعليمي للأب بدون مستوى(signif =0,000)، احتمال أن يرسب مرة واحدة، في حين لم تكن لديه أي دلالة معنوية في حالة الرسوب لمرتين.

بالنسبة لمهنة الأم(signif =0,016)، وجدنا أنه كلما كانت بطالة أو مزاولة لمهنة تابعة لقطاع التربية أو الخدمات(signif =0,000، signif =0,027 و signif =0,033) على

الترتيـب يكـون للتلميـذ احتمـال 7مـرات، 16 مـرة و 7مـرات علـى الترتيـب مـن أن يرسـب مـرة واحدة، في حين لم تكن لديه أي دلالة معنوية في حالة الرسوب لمرتين.

بالنسـبة للعلاقـة التـي تـربط بـين الوالـدين(signif =0,004)، وجـدنا انـه كلمـا كانـت العلاقـة التـي تربط بين الوالدين يسودها الود و التفاهم(signif =0,004) كان للتلميذ احتمال أن يرسب مرة واحدة(0,054 مرة)، في حين لم تكن لديه أي دلالة معنوية في حالة الرسوب لمرتين.

أمـا بالنسـبة للعلاقـة التـي تـربط الوالـدين بالأبنـاء (signif =0,035)، وجـدنا انـه كلمـا كانـت العلاقـة التـي تـربط الوالـدين بالأبنـاء يسـودها التفـاهم و الـدعم(signif =0,020) كلمـا كـان احتمـال التلميـذ أن يرسـب مـرة واحـدة، فـي حـين لـم تكـن لديـه أي دلالـة معنويـة فـي حالـة الرسـوب لمـرتين و هذا مقارنة بالرسوب لأكثر من مرتين(الفئة المرجعية).

بالنسـبة للمسـافة بـين المؤسسـة الراسـب فيهـا سـابقا و المسـكن العـائلي للتلميـذ(signif =0,000)، وجـدنا كلمـا كانـت المسـافة قريبـة أو نوعـا مـا(signif =0,000، و signif =0,008) علـى الترتيـب يكـون للتلميـذ احتمـال 04 مـرات و نصـف(4,490 مـرة) و 03مـرات و نصـف(3,521 مـرة)علـى الترتيـب مـن أن يرسـب مـرة واحـدة، فـي حـين توجـد لديـه دلالـة معنويـة أيضـا فـي حالـة الرسـوب لمـرتين عنـدما تكـون المسـافة قريبـة أو نوعـا مـا(signif =0,003، و signif =0,003) على الترتيب يكون للتلميذ احتمال 03 مرات (3,178 مرة) و 04مرات (4,115 مرة).

أمـا بالنسـبة لضـرورة الاعتمـاد علـى وسـيلة نقـل(signif =0,001)، كلمـا كـان احتمـال التلميـذ أن يرسب مرة واحدة، في حين لم تكن لديه أي دلالة معنوية في حالة الرسوب لمرتين.

و عليـه يتبـين أن مـن أهـم متغيـرات الوسـط العـائلي علـى عـدد مـرات الرسـوب جملـة مـن المتغيـرات المعنويـة و الماديـة، التـي يمكـن تصـنيفها و ترتيبهـا حسـب درجـة تأثيرهـا و أهميتهـا علـى النحـو التـالي: المسـافة بـين المؤسسـة الراسـب فيـا سـابقا و المسـكن العـائلي للتلميـذ، ضـرورة الاعتمـاد علـى

وسـيلة نقـل، العلاقـة التـي تـربط بـين الوالـدين، مهنـة الأم، المسـتوى التعليمـي لـلأم، المشـاكل العائليـة، نـوع المسـكن، العلاقـة التـي تـربط الوالـدين بالأبنـاء و عـدم إمكانيـة العائلـة مـن دفـع مصاريف التدعيم.

2-3: تـأثير المحـيط المدرسـي فـي الرسـوب المدرسـي: كافـة الـدول التـي اسـتطاعت التقـدم اعتمـدت بشـكل جـوهري علـى التعلـيم فوضـعت المؤسسـات التعليميـة بمختلـف أطوارهـا و أنواعهـا فـي مقدمـة الخطـة الإنمائيـة. فالمدرسـة هـي دار العلـم و الأدب الـذي يـذهب إليـه التلميـذ لتلقـي مختلـف أنـواع المعرفـة(علـوم، أدب، تربيـة.....) حيـث يقضـي التلميـذ أو الطالـب فـي المدرسـة وقتـا طـويلا فهـي بيتـه الثـاني، و نقصـد بالمدرسـة هنـا مختلـف المؤسسـات التعليميـة سـواء كانـت ابتدائيـة، متوسـطة أو ثانويـة، أيـن يقضـي التلميـذ أو الطالـب خـلال مختلـف المراحـل الدراسـية حـوالي 12 سـنة و بعـدها ينتقـل إلـى الجامعـات و المعاهـد التعليميـة. و فـي دراسـتنا هاتـه نقصـد بمتغيـرات الوسـط المدرسـي كـل مـن: طبيعـة الـدروس و المنهـاج، علاقـة التلميـذ بالأسـاتذة و الطاقم الإداري للمؤسسة.

2-3-1: التحليل الوصفي لتأثير المحيط المدرسي على عدد مرات الرسوب:

الجدول رقم (42): توزيع أفراد العينة حسب صعوبة الدروس وضخامة المنهاج و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج	نعم	317	53,3	187	31,4	91	15,3	595	100
	لا	243	60,0	130	32,1	32	07,9	405	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب مدى صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج الدراسي. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي قدرت ب60% من التلاميذ المبحوثين الغير مؤيدين لمدى صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج الدراسي سببا في رسوبهم مقابل 53,3% من التلاميذ مؤيدين لمدى صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج سببا في رسوبهم رسبوا مرة واحدة، في حين نجد نسب الرسوب لدى التلاميذ لمرتين متقاربة إلى حد ما بين المعارضين و المؤيدين لمدي صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج الدراسي سببا في رسوبهم. أما بالنسبة لأكثر من مرتين فإن أعلى نسبة وجدت عند فئة التلاميذ المؤيدة لمدى صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج سببا في رسوبهم الدراسي. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج و عدد مرات الرسوب(sig=0,002).

الجدول رقم (43): توزيع أفراد العينة حسب علاقة التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
علاقة التلميذ و الأساتذة داخل قاعة التدريس	الاحترام و التقدير	413	70,7	123	21,1	48	8,2	584	100
	قلة الاحترام	96	35,8	132	49,3	40	14,9	268	100
	النفور و الكره	51	34,5	62	41,9	35	23,6	148	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب طبيعة العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تجاوزت نصف التلاميذ و المقدرة ب 70.7% طبيعة العلاقة التي تربط بينهم و بين الأساتذة داخل قاعة التدريس مبنية على أساس الاحترام و التقدير بالمقابل نجد و بنسب جد متقاربة إلى حد ما العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس مبنية على أساس قلة الاحترام أو النفور و الكره و التي قدرت ب 35,8% و 34,5% على التوالي رسبوا مرة واحدة، في حين نجد أن نسب الرسوب مرتفعة سواء كان لمرتين أو لأكثر من مرتين وجدت عندما تكون أساس العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس مبنية على أساس قلة الاحترام أو النفور و الكره. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس و أثناء الدرس و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

الجدول رقم (44): توزيع أفراد العينة حسب علاقة التلميذ بالطاقم الإداري و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
التلميذ و الطاقم الإداري للمؤسسة	الاحترام و التقدير	382	62,7	171	28,1	56	9,2	609	100
	قلة الاحترام	109	47,2	88	38,1	34	14,7	231	100
	النفور و اللامبالاة	69	43,1	58	36,3	33	20,6	160	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نلاحظ وجود فارق في عدد مرات الرسوب حسب طبيعة العلاقة القائمة بين التلميذ و الطاقم الإداري للمؤسسة. حيث وجدنا أن أعلى نسبة للرسوب و التي تجاوزت نصف التلاميذ و المقدرة ب 62,7% طبيعة العلاقة المبنية بين التلميذ و الطاقم الإداري تمتاز بالاحترام و التقدير بالمقابل نجد و بنسب متقاربة طبيعة العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الإداري للمؤسسة مبنية على أساس قلة الاحترام أو النفور و اللامبالاة و التي قدرتب47,2% و 43,1% على التوالي رسبوا مرة واحدة، في حين نجد نسب الرسوب مرتفعة سواء كان لمرتين أو لأكثر من مرتين عندما تكون طبيعة العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الإداري للمؤسسة قائمة على أساس قلة الاحترام أو النفور و اللامبالاة. و إحصائيا و باستخدام اختبار كا^2 وجدنا أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الإداري للمؤسسة و عدد مرات الرسوب(sig=0,000).

2-3-2: التحليـل التفسـيري لتـأثير الوسـط المدرسـي علـى عـدد مـرات الرسـوب باستخدام التحليل اللوجيستي المتعدد:

جدول رقم(45): نتائج اختبار لجودة توفيق النموذج:

Khi-deux	Degrés de liberté	signif
172,020	10	0,000

بما أن signif =0,000 (0,05>0.000) فإن النموذج ملائم أي أن المتغيرات الداخلة (المستقلة) في النموذج لها أهمية في تصنيف التلاميذ الراسبين حسب عدد مرات الرسوب.

و الجدول التالي يظهر المستقلة(Xi) التي تظهر معنوية على المتغير التابع(y).(أما المتغيرات المستقلة(Xi) التي لا تظهر معنوية على المتغير التابع(y) أنظر الجدول رقم(09) في الملحق).

المتغيرات	قيمة كا^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة	125,139	04	0,000
العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الاداري	29,798	02	0,000
صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج	12,199	02	0,002

جدول رقم(46): تأثير تقدير متغيرات الوسط المدرسي على عدد مرات الرسوب:

المتغيرات المستقلة		عدد مرات الرسوب	Exp(B)	Signif.	degrés de liberté	B
العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة	الاحترام و التقدير	**مرة واحدة**	5,977	,000	1	1,788
العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الإداري للمؤسسة	الاحترام و التقدير		3,348	,000	1	1,208
صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج	نعم		,467	,001	1	-,762
العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة	قلة الاحترام	**مرتين**	1,947	,018	1	,666
العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الإداري للمؤسسة	الاحترام و التقدير		1,803	,029	1	,590
صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج	نعم		,490	,003	1	-,713

الجدول أعلاه يعطي تقدير متغيرات الوسط المدرسي على عدد مرات الرسوب، بحيث نأخذ بعين الاعتبار فقط المتغيرات ذات المعنوية(أي0.05> signif) و من مجموع هذه المتغيرات نجد كل من: العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس و أثناء الدرس، العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الإداري للمؤسسة و صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج، و هي العوامل المساهمة بطريقة أو بأخرى في عدد مرات الرسوب و التي يمكن إدراجها على النحو التالي:

العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس و أثناء الدرس(signif =0,000)، بحيث نجد أنه كلما كانت العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة يسودها الاحترام و التقدير له تأثير و دو دلالة إحصائية(signif =0,000) يكون لديه احتمال أكثر من 06 مرات تقريبا(5,977 مرة) أن يرسب مرة واحدة، في حين نجد انه كلما كانت العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس و أثناء الدرس يسودها قلة الاحترام له تأثير و دو دلالة إحصائية

(signif =0,018) يكـون لديـه احتمـال أكثـر مـن مـرتين تقريبـا(1,947 مـرة) أن يرسـب مـرتين و هذا مقارنة بالرسوب لأكثر من مرتين(الفئة المرجعية).

بالنسـبة للعلاقـة التـي تـربط التلميـذ بالطـاقم الإداري للمؤسسـة(signif =0,000)، بحيـث نجـد أنـه كلمـا كانـت العلاقـة التـي تـربط التلميـذ بالطـاقم الإداري للمؤسسـة يسـودها الاحتـرام و التقـدير لـه تـأثير و دو دلالـة إحصـائية(signif =0,000 و signif =0,029) يكـون لديـه احتمـال 03 مرات(3,348 مرة) و تقريبا مرتين(1,803 مرة) أن يرسب مرة واحدة أو مرتين على التوالي.

أمـا بالنسـبة لصـعوبة الـدروس و ضـخامة المنهـاج(signif =0,002)، بحيـث نجـد أنـه كلمـا كـان التلميـذ مؤيـد لفكـرة صـعوبة الـدروس و ضـخامة المنهـاج سـببا فـي رسـوبهم لـه تـأثير و دو دلالـة إحصائية(signif =0,001 و signif =0,003) أن يرسب مرة واحدة أو مرتين.

و عليـه و علـى غـرار مـا سـبق يتضـح أن مـن أهـم متغيـرات الوسـط المدرسـي علـى عـدد مـرات الرسـوب جملـة مـن المتغيـرات و التـي يمكـن تصـنيفها حسـب درجـة تأثيرهـا و أهميتهـا علـى النحـو التـالي العلاقـة التـي تـربط التلميـذ بالأسـاتذة داخـل قاعـة التـدريس و أثنـاء الـدرس، العلاقـة التـي تربط التلميذ بالطاقم الإداري للمؤسسة و صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج.

2-4: دور المحـيط الخـارجي فـي الرسـوب المدرسـي (جماعـة الرفـاق): يتنـوع الوسـط الخـارجي للتلميـذ بتنـوع، اخـتلاف و ثـراء المنطقـة التـي يسـكنها فتلميـذ الريـف لـيس كتلميـذ المدينـة، وجماعة الرفاق أهم العناصر المشكلة لوسط التلميذ الخارجي وأبرزها وأقواها من حيث التأثير.

فمجموعـة الرفـاق هـي مجموعـة الأصـدقاء و الـزملاء التـي تحـيط بالتلميـذ سـواء كـان طفـلاً أو مراهقـاً فـي محـيط البيـت(جيـران) أو المدرسـة أو الشـارع التـي تحـيط بـالفرد بصـفة عامـة، حيـث كثيـراً مـا تقـوم الصـداقات بـين الأطفـال و المـراهقين مـن نفـس السـن، الجـنس و الجـوار، و لهـذه

الجماعـة يشـعر الفـرد فيهـا بالخضـوع، الانتمـاء و الـولاء و هـذه المشـاعر و الارتباطـات هـي مـن السمات الاجتماعية المعروفة في مثل هذه السن.

2-4-1: التحليل الوصفي لتأثير جماعة الرفاق على عدد مرات الرسوب:

الجدول رقم (47): توزيع أفراد العينة حسب وجود الأصدقاء و عدد مرات الرسوب:

		عدد مرات الرسوب						المجموع	
		مرة واحدة		مرتين		أكثر من مرتين			
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
وجود الأصدقاء	نعم	289	52,8	176	32,2	82	15,0	547	100
	لا	271	60,0	140	31,0	41	09,1	452	100
المجموع		560	56,0	317	31,7	123	12,3	1000	100

مـن خـلال النتـائج المتحصـل عليهـا فـي الجـدول أعـلاه نلاحـظ وجـود فـارق فـي عـدد مـرات الرسـوب حسـب وجـود الأصـدقاء فـي حيـاة التلميـذ اليوميـة وخـلال المشـوار الدراسـي. حيـث وجـدنا أن أعلـى نسـبة للرسـوب و التـي قـدرت ب 60% مـن التلاميـذ المبحـوثين غيـر مؤيـدين لاعتبـار وجـود الأصـدقاء فـي حيـاتهم اليوميـة وخـلال مشـوارهم الدراسـي سـببا فـي رسـوبهم مقابـل 52,8% مـن التلاميـذ المبحـوثين مؤيـدين لاعتبـار وجـود الأصـدقاء فـي حيـاتهم اليوميـة و خـلال مشـوارهم الدراسـي سـببا فـي رسـوبهم رسـبوا مـرة واحـدة. فـي حـين نجـد نسـب الرسـوب لمـرتين جـد متقاربـة بـين المؤيـدين و المعارضـين لإعتبـار وجـود الأصـدقاء سـببا فـي رسـوبهم و المقـدرة ب 32,2% و 31% علـى التـوالي. أمـا بالنسـبة للرسـوب لأكثـر مـن مـرتين فـإن أعلـى نسـبة وجـدت عنـد فئـة التلاميـذ المؤيـدة لاعتبـار وجـود الأصـدقاء فـي حيـاتهم اليوميـة و خـلال مشـوارهم الدراسـي سـببا فـي

رسـوبهم. و إحصـائيا و باسـتخدام اختبـار كـا^2 وجـدنا أنـه توجـد علاقـة ذات دلالـة إحصـائية بـين وجود الأصدقاء و عدد مرات الرسوب(sig=0,009).

2-4-2: التحليـل التفسـيري لتـأثير جماعـة الرفـاق علـى عـدد مـرات الرسـوب باستخدام التحليل اللوجيستي المتعدد:

جدول رقم(48): نتائج اختبار لجودة توفيق النموذج:

Khi-deux	Degrés de liberté	signif
09,573	02	0,008

بما أن signif =0,000 (0,05>0.000) فإن النموذج ملائم أي أن المتغيرات الداخلة (المستقلة) في النموذج لها أهمية في تصنيف التلاميذ الراسبين حسب عدد مرات الرسوب.

و الجدول التالي يظهر المستقلة(Xi) التي تظهر معنوية على المتغير التابع(y).

المتغيرات	قيمة كا^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
جماعة الرفاق	09,573	02	0,008

جدول رقم(49): تأثير تقدير متغير جماعة الرفاق على عدد مرات الرسوب:

المتغيرات التفسيرية			Exp(B)	Signif.	degrés de liberté	B
جماعة الرفاق	نعم	مرة واحدة	,533	,003	1	-,629
جماعة الرفاق	نعم	مرتين	,629	,037	1	-,464

الجدول أعلاه يبين تأثير تقدير متغير جماعة الرفاق على عدد مرات الرسوب معنوية عالية 0,008 أي (0,05>0.000) بحيث نجد أن لجماعة الرفاق تأثير و دو دلالة إحصائية (signif =0,003 و signif =0,037) أن يرسب التلميذ مرة واحدة أو مرتين على التوالي.

خاتمة:

إن النتـائج التـي توصـلنا إليهـا مـن خـلال هـذه الدراسـة لا تـدل إلا علـى الأهميـة القصـوى لجملـة مـن الأسـباب و العوامـل الكامنـة و المسـاهمة بطرقـة أو بـأخرى فـي تفـاقم هـذه الظـاهرة مـن جهـة، و مـن جهـة ثانيـة مـا توصـلت إليـه مـن نتـائج بفضـل الإنحـدار اللوجيسـتي المتعـدد الـذي سـاهم إحصـائيا في الوصول إلى هذه الأسباب عن طريق اختبار فرضياتنا المطروحة مسبقا.

فتبـين أن للرسـوب المدرسـي جملـة مـن الأسـباب المتعـددة و المتضـافرة سـواء كانـت اجتماعيـة، اقتصـادية، ديمغرافيـة، فرديـة.....تلعـب جلهـا دورا مـؤثرا فـي تحديـد مسـار التلميـذ الدراسـي، خصوصـا و أن الدراسـة خلصـت لوجـود علاقـة بـين الأسـباب السـالفة الـذكر و الرسـوب المدرسـي.

مناقشة النتائج

و

الاستنتاج العام

1- مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة:

بعد تناول الخلفية النظرية و مشكلة الدراسة في الفصل التمهيدي من هذه الدراسة شملت الدراسة فرضيتين عامتين و أربعة فرضيات جزيئية قصد السير بمقتضاها لمعالجة المشكلة، و من خلال مسار الدراسة في جانبيها النظري و الميداني و جمع البيانات و الدلائل للتعليل والبرهنة على صحة كل منهما أو بطلانهما. و ذلك من خلال العديد من المصادر التي تناولت الموضوع، بالإضافة إلى نتائج الإستبيان الموجهة لعينة التلاميذ المختارة، و فيما يلي توضيح ذلك:

1- الفرضية العامة الأولى: فيما يخص الفرضية العامة الأولى و التي كان مفادها "***شهد قطاع التربية و التعليم في الجزائر تدفقا و ارتفاعا ملحوظا في عدد المتمدرسين، بالموازاة مع هذا الارتفاع ظهرت تحولات و تفاقم لبعض الظواهر و المشكلات التعليمية أثرت سلبا على القطاع و على المجتمع ككل، و من بين هذه الظواهر و المشكلات رسوب تلميذ الطور الثانوي***"، حيث أن هذه الفرضية البحثية صيغت بطريقة إثباتية ليستدل إلى طبيعتها و حقيقتها عن طريق تحليل البيانات(المديرية الفرعية لبنك المعطيات- وزارة التربية الوطنية" الجزائر") إحصائيا و التحقق من صدق هذه الفرضية و بالتالي إثباتها. و قد تمّ من خلال تحليل البيانات إحصائيًا و سوسيولوجيًا بحساب بعض المؤشرات المتعلقة بموضوع الدراسة و المتمثلة في: حساب معدل الإعادة، معدل النجاح، معدل التمدرس، معدل التأطير، معدل مشاركة الإناث، نسبة الجزأرة لهيئة التدريس، نسبة الإعتمادات المالية الموفرة لميزانية التجهيز و ميزانية التسيير، تطور عدد المؤسسات المستعملة حسب نوع التعليم....

و من خلال حساب هذه المؤشرات و التعليق عليها نصل إلى القول أن الفرضية الخاصة ب " تزايد مستمر في عدد متمدرسي الطور الثانوي يقابله ارتفاع في عدد الراسبين."، قد تحققت.

2- الفرضية العامة الثانية: بعد تحليل النتائج المتعلقة بالفرضية العامة الثانية و التي كان مفادها " ***العوامل الكامنة وراء تفاقم ظاهرة الرسوب المدرسي في الطور الثانوي متعددة*** "، تبدو أنها تحققت جزئيا من خلال نتائج الفرضيات الجزئية المتوصل إليها، و هي على النحو التالي:

2-1: الفرضية الجزئية الأولى: لقد تبين من خلال الدراسة في جانبها الميداني، أن الفرضية الجزئية الأولى التي كان مفادها " ***إن للمحددات الفردية تأثير كبير في تحديد و توجيه سلوكات و تفكير الأفراد، و تلميذ الطور الثانوي له محددات فردية خاصة به يتميز بها، و بالتالي يمكن لهذه المحددات أن يكون له دور مساهم في رسوبه*** "، قد تحققت جزئيا، فقد سمح التحليل الوصفي و التفسيري(التحليل اللوجيستي المتعدد) بالوصول إلى ذلك ووجدنا أن كل من: السن(17-19سنة)،الاهتمام بانشغالات أخرى(البحث عن فرصة للعمل، أو عن حرفة للعمل)، المستوى الدراسي(السنة الثانية ثانوي) و ممارسة الهواية كلها عوامل تساهم بطريقة أو بأخرى في ارتفاع الرسوب. و تتفق هذه النتيجة في ملامحها العامة مع ما توصلت إليه نتائج **دراسة مبارك و زملائه (2000)** حيث أشارت نتائجها أن من أهم العوامل المؤدية إلى الرسوب من وجهة نظر الطلبة الراسبين و المتسربين هي: عدم إمكانية اختيار المناسب من قبل الطالب. و مع **دراسة مقبل، عبيدات، النجداوي و الشبيلات (1991)** و التي أكدت نتائج دراستها أن من أهم العوامل المساهمة في تدني نسب النجاح و المؤدية إلى الرسوب هو: الحالة الاجتماعية، الاقتصادية و النفسية للطالب، التخطيط التربوي و عدم استقرار الهيئات

التدريسية. في حين تختلف هذه النتيجة في ملامحها العامة مع ما توصلت إليه نتائج **دراسة أندرسون (2000)** و الذي توصل إلى أن متغير الجنس له دلالة إحصائية في الرسوب المدرسي، كما اختلفت أيضا مع نتائج دراسة **دياز(Diaz2003)** و التي أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود أثر مباشر لمتغير الجنس على تدني التحصيل عند الطلبة و بالتالي الفشل الأكاديمي.

2-2: الفرضية الجزئية الثانية: لقد تبين من خلال الدراسة في جانبها الميداني، أن الفرضية الجزئية الثانية التي كان مفادها "***تلعب العائلة دورًا محددًا و فعالًا في توجيه مسار الأفراد و المجتمعات في مختلف المجالات و لها تأثير واضح و جلي على الأبناء في جميع النواحي(فكرية، ثقافية، اقتصادية، عقائدية....إلخ)، كما يمكن أن تلعب دورا مؤثرا في رسوب التلميذ***"، قد تحققت جزئيا. فقد سمح التحليل الوصفي و التفسيري(التحليل اللوجيستي المتعدد) بالوصول إلى ذلك، ووجدنا أن كل من: المستوى التعليمي للأم، العلاقة التي تربط بين الوالدين، مهنة الأم، العلاقة التي تربط الوالدين بالأبناء، المشاكل العائلية، نوع المسكن، المسافة بين المؤسسة الراسب فيها سابقا و المسكن العائلي، ضرورة الاعتماد على وسيلة نقل و عدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم عوامل تساهم بطريقة أو بأخرى في تدني التحصيل الدراسي و بالتالي إلى الرسوب. و تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة **محافظة سامح(1995)** و التي كشفت نتائجها أن أهم العوامل الأسرية التي تسهم في رسوب الطلبة هي: بعد المدرسة عن سكن الطالب، عدم توفر البيئة المنزلية المريحة للطالب و عدم توفر التدريس الخصوصي. و **دراسة السرهيد(2004)** التي استهدفت التعرف إلى العوامل الاقتصادية، الاجتماعية و التعليمية المؤثرة في الإخفاق في امتحان الثانوية العامة حيث من أهم نتائج الدراسة المتوصل إليها هو: تفرقة الأسر بين أبناءها إلى جانب توثر العلاقة بين

الأبناء و الوالدين. و **دراسة مقبل، عبيدات، النجداوي و الشبيلات(1991)** التي توصلت أن الحالة الاجتماعية و الاقتصادية للطالب تعتبر أحد عوامل الرسوب. و تتفق مع **دراسة دياز(Diaz2003)** التي توصلت إلى أن المستوى التعليمي للوالدين أثر في تدني التحصيل عند الطلبة و بالتالي إلى الفشل الأكاديمي. كما تتفق أيضا مع دراسة **قوادري جلول(2006)** و التي أسفرت نتائجه أن من أهم العوامل العائلية المساهمة في رسوب الأبناء تكمن في: التفرقة و التمييز و عدم المساواة بين الأبناء و عدم استقرار الوالدين على أسلوب معين.

2-3: الفرضية الجزئية الثالثة: لقد تبين من خلال الدراسة في جانبها الميداني، أن الفرضية الجزئية الثالثة التي كان مفادها "***تعد المدرسة الوسط الثاني الحاضن، الراعي و المربي للطفل(التلميذ) فتأثيرها في التلميذ يوازي تأثير العائلة إلى حد ما في مختلف النواحي، فنجاح التلميذ من نجاح المدرسة و الطاقم المدرسي و العكس. و بالتالي يمكن أن يكون للوسط المدرسي علاقة في رسوب التلميذ***"، قد تحققت كليا من خلال النتائج المتوصل إليها من التحليل الوصفي و التفسيري(التحليل اللوجيستي المتعدد) ووجدنا أن كل من: العلاقة التي تربط التلميذ بالأساتذة داخل قاعة التدريس و أثناء الدرس، العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الإداري للمؤسسة و صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج كلها عوامل تساهم بطريقة أو بأخرى في تدني التحصيل الدراسي و بالتالي إلى الرسوب. و تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج **دراسة محافظة سامح(1995)** أن من أهم العوامل المدرسية وراء رسوب الطلبة هو عدم وجود علاقات طيبة بين المعلمين و الطلبة، و تتفق مع **دراسة مقبل، عبيدات، النجداوي و الشبيلات(1991)** و التي توصلت إلى أن من أهم عوامل الرسوب المدرسي تكمن في: الإدارة المدرسية، الإدارة التربوية في المنطقة التعليمية، المنهاج و الكتب المدرسية و صعوبة

الأسئلة. كما تتفق مع **دراسة محافظة سامح(1997)** و التي توصلت نتائجها أن من أهم العوامل وراء الإخفاق الدراسي عوامل تتعلق بالمباحث الدراسية مثل: غياب عنصر التشويق فيها، عدم مناسبة توزيعها في الجدول الأسبوعي إضافة إلى عدم مناسبة المحتوى مع الوقت الزمني المخصص له. و قد اتفقت أيضا مع **دراسة قوادري جلول(2006)** و التي أسفرت نتائجه أن من أهم عوامل الرسوب المدرسية تكمن في: المعاملة التربوية للمعلم بالإضافة إلى عوامل تتعلق بالبرامج و كثافتها، المناهج و كيفتها، الامتحانات صياغتها و مضامينها، التقويم و أسسه و التقييم أساليبه و دقته و أدوات و أجهزة المدرسة. إلى جانب ما توصلت إليه **دراسة فونسيكا و كونبوي(2006)** أن من أهم أسباب فشل الطلبة هو صعوبة المحتوى الأكاديمي.

2-4: الفرضية الجزئية الرابعة: لقد تبين من خلال الدراسة في جانبها الميداني، أن الفرضية الجزئية الرابعة التي كان مفادها "***يمكن لجماعة الرفاق أن تلعب دورًا هاما في صياغة و توجيه أفكار، سلوكات و معتقدات عناصرها، فهي تؤثر بشكل قوي و مباشر في ذهنية الفرد سواء بالإيجاب أو بالسلب. و بالتالي يمكن لجماعة الرفاق أن تلعب دورًا مؤثرا في المسار الدراسي و تكون أحد أسباب رسوبه***"، قد تحققت كليا فقد سمح التحليل الوصفي و التفسيري(التحليل اللوجيستي المتعدد) بالوصول إلى ذلك، و وجدنا أن لجماعة الرفاق دور و تأثير على المسار الدراسي للتلميذ. و بالتالي فإن دراستنا تماشت في نتائجها مع ما ذهب إليه كل من: **دراسة مبارك و زملاءه(2000)** و التي توصلت أن من أهم العوامل المؤدية للرسوب و التسرب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس يكمن في الانشغال بتكوين صدقات، و **دراسة دياز(Diaz2003)** و التي توصلت إلى أن من النتائج التي تؤثر على تدني التحصيل الدراسي عند الطلبة هو العلاقة مع الأقران(جماعة الرفاق) و بالتالي إلى الرسوب.

2- الاستنتاج العـام:

بعـد إتمـام دراسـتنا الميدانيـة التـي صـممت بهـدف الكشـف عـن العوامـل الرئيسـية الكامنـة وراء تفـاقم ظـاهرة الرسـوب المدرسـي فـي الطـور الثـانوي، حيـث قـدرت عينـة البحـث ب 1000 تلميـذ(الإنـاث 451 و الـذكور 549) معيـدين، موزعـة علـى 11 ثانويـة حسـب المقاطعـات الجغرافيـة لبلديـة وهـران، تـراوح متوسـط أعمـارهم مـابين 17 و 22 سـنة، و بعـد تطبيقنـا لأدوات البحـث و التحليـل يمكـن تلخـيص النتـائج التـي توصـلت إليهـا الدراسـة الحاليـة بتصـنيفها إلـى ثلاثـة مجموعـات أساسية، و هي على النحو التالي:

❖ **عوامـل داخليـة:** و هـي العوامـل الفرديـة، الذاتيـة والنفسـية التـي تـرتبط بالتلميـذ كعامـل السـن، الرغبـات والميـولات (الهوايـات)، الاهتمـام بانشـغالات أخـرى بـدلا مـن الدراسـة، البحـث عـن فرصـة للعمل، البحث عن حرفة للعمل (التكوين المهني....).

❖ **عوامـل خارجيـة:** و هـي تلـك العوامـل التـي تعـود لبيئـة التلميـذ مـن عـادات و تقاليـد (الإرث الاجتمـاعي والثقـافي) التـي تـؤثر فـي أداءه مـن الخـارج و نقصـد هنـا الأسـرة، المدرسـة، جماعـة الرفاق .

1- دور المسـتوى التعليمـي و الثقـافي للوالـدين فـي الرسـوب المدرسـي: الشـيء المؤكـد هـو أن للمسـتوى التعليمـي و الثقـافي للأسـرة أثـراً واضـحاً فـي تعلـيم الأبنـاء، ورعـايتهم، وتطـوير قـدراتهم التحصـيلية، وتحسـين أدائهـم، وكـذلك تشـكيل اتجاهـاتهم الإيجابيـة نحـو التعلـيم، إذ إنـه كلمـا ارتفـع المسـتوى التعليمـي و الثقـافي للوالـدين، كانـت اتجاهـاتهم أكثـر إيجابيـة نحـو الـتعلم، وبالتـالي الارتقـاء بأبنـائهم إلـى مسـتوى تعليمـي وتحصـيلي نـاجح ومسـتمر والعكـس إن كـان المسـتوى

التعليمي والثقافي للوالدين منخفض و محدود نجده ينعكس في الغالب سلبا على اتجاهات الأبناء نحو التعلم و على المسار التعليمي و التحصيلي لديهم .

2- دور العوامل الاقتصادية في الرسوب المدرسي: إذ يرتبط التعليم الجيد بالواقع الاقتصادي للمجتمع بشكل عام، وليس أدل على ذلك ما نشاهده من تعليم متميز في الدول ذات الاقتصاد القوي، حيث يرتفع مستوى دخل الفرد، وتتحسن حياته، مما يمكنه من توفير فرص تعليمية أفضل لنفسه و لأبنائه، علاوة على أن الدولة تصبح أكثر قدرة على توفير تعليم ذو نوعية متميزة. وفي المجتمعات المختلفة، فإن الأسر الميسورة الحال تعمل على إرسال أبنائها إلى مدارس ذات سمعة وقدرة تعليمية ممتازة، لأنها قادرة على دفع رسومها المرتفعة، وتوفير مستلزماتها المادية لذا، فإننا نجد أن الأسر الغنية هي الأكثر قدرة على تعليم أبنائها منذ نعومة أظفارهم من خلال توفير مسكن واسع و لائق وإرسال أبنائها إلى رياض أطفال متميزة، بينما نجد الأسر الفقيرة غير قادرة على فعل ذلك إطلاقا، ومثل هذا العمل ينعكس بشكل مباشر على قدرات الطلبة التعليمية لاسيما في مرحلة التعليم الثانوي. وعلى النقيض من ذلك، فإن التلميذ الذي يعيش ضمن ظروف اقتصادية صعبة، فإنه لن يستطيع أن يلتحق بمدارس تضمن تعليماً مميزاً، كما أن والداه ليست لديهم القدرة على توفير الجو المناسب من مسكن لائق ودعم مادي وتكاليف دروس خصوصية، بل نجده مجبر في كثير من الأحيان إلى قضاء جزءاً من وقته، إن لم يكن جلّه في العمل لمساعدة أسرته، والعمل معها لتدبير شؤونهم المعيشية، مما يؤثر بشكل سلبي على أدائه وتحصيله الدراسي وبالتالي الإخفاق و الرسوب.

3- دور العوامل الأسرية في الرسوب المدرسي: تعد الأسرة الخلية الأساسية الأولى في بناء المجتمع، فبالإضافة إلى أنها تلعب دورا هاما و حساسا في تنشئة الأبناء و تلقينهم المبادئ

الأساسية الأولى لخوض غمار الحياة و مجابهة تحديات المحيط الخارجي، تسهم كذالك في الرفع من مستوى الأداء التحصيلي لدى الأبناء أو انخفاضه وبالتالي فشل الأبناء في مواصلة الدراسة و الرسوب في نهاية المطاف، ومن بين العوامل المساهمة في الرسوب المدرسي نذكر:

3-1- طبيعة الحياة الزوجية للوالدين:

الأسرة هي وحدة إنتاجية بيولوجية تقوم على زواج شخصين، ويترتّب على هذا الزواج نتاج من الأطفال. كما أن الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي يحتك بها الطفل احتكاكاً مستمرًا ومتواصلاً، كما أنّها المكان الأول الذي تنمو فيه أنماط التنشئة الاجتماعية ولذلك فإن التماسك الأسري وفق نظام معين، يحقّق التفاعل الاجتماعي السليم بين أفراد الأسرة، ويسهم بالتالي في النمو الاجتماعي للأبناء واستعدادهم للتكيف مع الآخرين والتعامل معهم. وهذا يتطلّب من الوالدين تقوية الروابط الأسرية، وخلق جو التفاهم والتعاون بين أعضاء الأسرة جميعاً كلّ بحسب حقوقه وواجباته .

من هنا حظي التفكّك الأسري باهتمام علماء الاجتماع، وعلماء النفس والتربية، لأنه يهدد كيان الأسرة ويعطل دورها الطبيعي في أداء مهماتها و وظائفها التربوية و الاجتماعية. لذلك يعتقد كثير من الباحثين أن التفكّك الأسري يعكس حياة تعسة وغير مستقرة للأبناء، تؤدي إلى حرمانهم من الرعاية الأسرية الطبيعية اللازمة لنموهم السليم. ويأتي الطلاق وانفصال الزوجين، في مقدمة أسباب التفكّك الأسري، حيث يؤدي إلى انحلال الرابطة الزوجية ويقدم خبرة مؤلمة للزوجين، وحالة مزعجة ومحزنة للأبناء، تشكّل مرحلة حرجة في حياتهم، يواجهون فيها صعوبات كثيرة تؤثّر سلباً على توافقهم الشخصي والاجتماعي. فالابن يفقد الدعم العاطفي من الوالدين، كما يشعر بعدم الأمن والطمأنينة، وغالباً ما يظهر لديه في هذا الوضع، بعض

أنماط السلوك الإذعاني أو الانسحاب بعيداً عن العلاقات الاجتماعية، مكوناً تصوره الخاص للواقع في عالم خيالي. وقد يحدث التفكّك الأسري بسبب فقدان أحد الوالدين، وتحمل الآخر عبء استمرارية الأسرة، وقد ينجح في ذلك أو يخفق، و لاسيما إذا ما حدث الزواج للمرة الثانية، وأصبح الأبناء في وضع جديد لا يستطيعون التكيف معه كما يمكن أن يحدث التفكّك الأسري الضمني، بسبب الخلافات الزوجية المتكررة وعدم قدرة الزوجين على تجاوزها وخلق أوضاع بديلة يمكنهم التكيف معها والحفاظ على المؤسسة الأسرية. الأمر الذي ينعكس سلباً على التعامل مع الأبناء وتأمين مستلزماتهم التربوية من الرعاية و الطمأنينة و المحبة و الاستقرار العاطفي والنفسي، وغالبا ما ينعكس ذلك سلبا على حياة الأبناء بصفة عامة وعلى مشوارهم وتحصيلهم الدراسي بصفة خاصة.

3-2- العلاقة بين الوالدين: تعد العلاقة التي تسود بين الوالدين و الروابط التي تجمع بينهما على قدر كبير من الأهمية في توفير الجو الأسري المناسب المفعم بالود، المحبة، الطمأنينة، الأمن و التعاون في التعامل مع الأبناء لاسيما المراهقين منهم، و كل ما يلزم لنموهم نموا سليما.

ومما تقدم يبدو أن العلاقات الأسرية القائمة على التفاهم والاحترام المتبادل بين الوالدين، وخلق بيئة اجتماعية طيبة، و مناخ منسجم له أثر إيجابي في عملية التحصيل الدراسي لدى الأبناء و على نقيض ذلك فالعلاقات القائمة على الخلافات والمشاحنات من شأنها أن تؤثر سلبا على الأبناء و على تحصيلهم الدراسي و بالتالي الرسوب في النهاية.

3-3- العلاقة بين الوالدين و الأبناء: إن معاملة الوالدين للأبناء على أساس من الاحترام والتقدير والتشجيع، من شأنها أن تؤدي بالأبناء إلى الإحساس بالسعادة والارتياح، فضلاً عن

نمو قدراته الذاتية وامتلاك مهارة التعامل مع الآخرين الأمر الذي ينعكس بالإيجاب على حياته عامة و على التحصيل الدراسي بصفة خاصة وعلى النقيض من ذلك، فإن خلافات الوالدين مع الأبناء وعدم الاهتمام بهم وتقدير مشاعرهم، يكوّن لديهم مفهوم الذات السلبية التي تظهر في بعض المظاهر الإنحرافية للسلوك، كما من شأنها أيضا أن تؤثر سلبا على النشاط الدراسي و الأداء التحصيلي و ؤربالتالي إلى الرسوب.

4- دور العوامل المدرسية في الرسوب المدرسي:

تعد المدرسة البيئة الاجتماعية الأساسية في تأثيرها على مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ، وهي التي سيتم التركيز عليها حيث تكمن متغيرات البيئة المدرسية في: الطاقم الإداري، المعلمون، المواد الدراسية ومناهج و طرق التدريس.

4-1: الطاقم الإداري: إن الإدارة المدرسية تتمثل في نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية بصورة فعالة ايجابية، ويتم من خلالها توجيه الخبرات المدرسية والتربوية حسب نماذج مختارة ومحددة من قبل هيئات عليا خارجية، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية، وتتضح وظيفة الإدارة من خلال التأثير في سلوك الأفراد و الوصول بهم إلى أفضل المستويات من خلال رفع مستوى تحصيلهم الدراسي وذلك بتوفير جميع العناصر التي تعمل من أجل ذلك.

والتحصيل يعني مدى قدرة التلميذ على استيعاب المواد التعليمية المقررة التي يتعلمها في المدرسة، ومدى قدرته على تطبيقها والاستفادة منها في المواقف التعليمية والحياتية اليومية التي يمر بها، فكلما كانت إدارة المدرسة واعية ومستنيرة وتتعامل مع التلاميذ من هذا المبدأ، فإنها تؤثر تأثيرا كبيرا و واضحا في تحصيلهم وبالتالي تستطيع الإدارة المدرسية أن تكون عاملا مهما وأساسيا لرفع مستوى التحصيل.

4-2: المعلـم: إن العلاقـة بـين المعلـم و التلميـذ تلعـب دورًا هامـا فـي بنـاء شخصـية التلميـذ لـيس مـن الجانـب المعرفـي فحسـب بـل مـن مختلـف الجوانـب، و هـي تُعـد العامـل الأكثـر تـأثيرا فـي نجـاح العمليـة التعليميـة خاصـة أثنـاء المراهقـة، نظـرا لخصوصـياتها و للعوامـل المـؤثرة فـي المراهـق، فـاحترام المدرسـين لتلاميـذهم و مـنحهم الثقـة بأنفسـهم همـا شـرطان أساسـيان لقيـام العلاقـة الإنسـانية بينهمـا، لـذلك كـان مـن الضـروري جـدا تجنـب كـل سـلوك قـد يهـين التلاميـذ أو يحتقـرهم أو يصـدمهم، مثلمـا لا ينبغـي تـركهم داخـل وضـعية مظلمـة أو مجهولـة يكـون مـن الصـعب جـدا علـيهم التحـرر منهـا، و عليـه لا بـد مـن الاهتمـام بمواضـيع العلاقـات الإنسـانية و الاتصـال التربـوي و الصـحة النفسـية – المدرسـية فـي بـرامج إعـداد و تكـوين المعلمـين و المدرسـين، بـل و جعلهـا ضـمن أولويـات تلـك البـرامج التـي مـن شـأنها رفـع مسـتوى التحصـيل لـدى التلميـذ أو انخفاضـه و مآل مشواره الدراسي إلى الإخفاق و الرسوب.

4-3- المـنهج و المحتـوى الدراسـي: يـؤثر المـنهج الدراسـي و المـادة التعليميـة بشـكل كبيـر مـن ناحيـة المحتـوى وأسـاليب عرضـهما علـى تحصـيل التلميـذ، وكـي يـؤدي هـذا المـنهج دوره لا بـد و أن يكـون صـالحا فنيـا، نفسـيا وتربويـا، وأن يتوافـق مـع مـا يمتلكـه المتعلمـون مـن معرفـة سـابقة وفـي الوقـت نفسـه يربـي لـديهم سـلوكا ومعرفـة جديـدة بمـا يتناسـب واحتياجـاتهم فـي هـذه المرحلـة العمريـة. فقـد يكـون المـنهج سـببا فـي انخفـاض مسـتوى تحصـيل التلميـذ لعـدة أسـباب مـن بينهـا عـدم ملائمته للفروق الفردية، وكذلك عدم تلبية رغبات التلاميذ و إشباع ميولا تهم.

5- دور المسـافة التـي تـربط بـين المؤسسـة التعليميـة و المسـكن العـائلي للتلميـذ فـي الرسـوب: بعـد المؤسسـة التعليميـة عـن المسـكن العـائلي للتلميـذ يرهـق التلميـذ و يفقـده الرغبـة فـي التعلـيم مـا يؤدي إلى انخفاض درجة التحصيل لديه و بالتالي إلى الرسوب.

6- جماعة الرفاق: هي مجموعة الأصدقاء والزملاء التي تحيط بالفرد في المنزل أو المدرسة أو الشارع أو البيئة الخارجية عامة التي تحيط بالفرد.

فجماعة الرفاق من الجماعات الاجتماعية التي تلعب دورا مؤثرا في عملية التنشئة الاجتماعية خارج نطاق الأسرة، فهي جماعة يشترك أعضاؤها في ثقافة مشتركة أو عامة، وهي جماعة يتقارب أعضاؤها غالبا في السن. و لجماعة الرفاق نظام معياري أو سلوكي يفرض على الطفل أو المراهق مطالب معينة عندما يقوم بأداء مختلف الأدوار، في هذه الجماعة أو في غيرها من الجماعات، وتستثير الجماعات أعضاؤها ومن الممكن أن يؤثر فردان كل منهما في الآخر إلا أن تأثير جماعة الرفاق في أفرادها أكثر قوة و أعمق جذورا، لاشتراكهم في مفاهيم عامة. ولموقف جماعة الرفاق قدرة على إنتاج ضغوط هائلة على الفرد جبارة على إجراء أنشطة لا يستطيع القيام بها بمعزل عن جماعته، وقد يكون لهذه الأنشطة تأثيرات على تغيير سلوك الفرد وعلى حبه للدراسة والثقافة.

وبشكل عام يتحدد تأثير جماعة الرفاق في عملية التنشئة الاجتماعية من خلال تقارب الأدوار الاجتماعية و وضوح المعايير السلوكية و وجود اتجاهات وقيم عامة. يلتقي حولها الأفراد ويعملون على تحقيقها، وعلى إتباعها في سلوكهم وتصرفاتهم. ومن هنا يتضح مدى أهمية الدور الذي تلعبه جماعة الرفاق في غرس بعض الأفكار و المعتقدات وتوجيه أراء و ميولات أفرادها وبالتالي تأثيرها إما بالسلب أو بالإيجاب على التحصيل الدراسي لدى التلميذ.

الخاتمة العامة

الخاتمة العامة:

التعليم في الجزائر هو القطاع الذي لا تزال الدولة تبذل مجهودات معتبرة لتطويره رغم التحولات السياسية، الاقتصادية و الاجتماعية التي عرفتها خلال العقود الثلاثة، و ذلك لأن التعليم يعتبر العمود الفقري للتنمية الاجتماعية و الاقتصادية و من بين هذه المجهودات المبذولة تعميم التعليم و مجانيته لكافة الأطفال الذين هم في سن التمدرس مهما كان وضعهم الاجتماعي.

إنّ المنظومة التربوية الوطنية و منذ الاستقلال سنة 1962م وضعت هدفًا أساسيًا، تسعى من خلاله لتكوين جيل متشبع بقيمه، معتز بوطنه، وطنيته، ثقافته و متفتح على العالم.

غير أنّ طغيان الجانب الكمي على النوعي، جعلها محل تفشي بعض الآفات و الظواهر الاجتماعية كالعنف المدرسي، الرسوب و التسرب المدرسي.....و غيرها من الظواهر الاجتماعية المنتشرة في مؤسساتنا اليوم. و من بين الظواهر التي شدت انتباهنا الرسوب المدرسي الذي يعد مشكلة استعصت على المسؤولين و أهل الاختصاص في شتى الدول لاسيما دول العالم الثالث و الجزائر إحدى هذه الدول، لما لهذه الظاهرة من آثار سلبية تؤثر في تقدم المجتمع و تطوره و تقف حجر عثرة أمامه، و لاسيما أنّها تساهم بشكل كبير في تفشي الأمية، البطالة وندرة الكفاءات و بالتالي صعوبة إن لم نقل استحالة قدرة الأفراد على الاندماج والمساهمة في التنمية، هذا ما ينجم عنه وجود فوارق تربوية وتعليمية واضحة بين المجتمعات المتقدمة ومجتمعات العالم الثالث.

و من خلال ما سبق نجد أن للرسوب المدرسي آثار سلبية على حاضر الطالب و مستقبله النفسي، الاجتماعي و الاقتصادي و على المجتمع الذي يتواجد فيه أمثال هؤلاء.

يعتبر ارتفاع تعداد التلاميذ المتمدرسين و عدد الثانويات في الجزائر مؤشرًا ايجابيًا لاهتمام الدولة بهذا الجانب، إلا أن هناك من يغض الطرف عن الكثير من المشاكل والظواهر التي

مست القطاع كمشكلة الرسوب المدرسي الذي بلغت نسبة 08,54% بالنسبة للإناث و 19,11% بالنسبة للذكور، بالنسبة للسنة أولى ثانوي و ب 6,39% بالنسبة للإناث و 12,38% بالنسبة للذكور بالنسبة للسنة الثانية ثانوي، و قدر ب 26% بالنسبة للإناث و30,80% بالنسبة للذكور بالنسبة للسنة الثالثة ثانوي، حسب آخر إحصائيات وزارة التربية الوطنية(الجزائر لسنة 2016-2017). فبالرغم من عديد الدراسات و الجهود المبذولة من أجل فهم ظاهرة الرسوب المدرسي، و إيجاد الحلول المناسبة لها إلاّ أنّ هذه المشكلة لا تزال قائمة حتى يومنا هذا، تؤرق المسؤولين و الباحثين على السواء .

وعلاجًا للظاهرة المدروسة نقدم جملة من التوصيات و الاقتراحات التي نوجزها فيما يلي:

❖ القيام بدراسات من حين لآخر لتوفير قاعدة معلومات إحصائية عن نسب و أسباب الرسوب المدرسي.

❖ إجراء دراسة من أجل تقييم المواد المقررة و نظام الاختبارات لتحديد مدى مناسبتها و ملائمتها مع مستوى الطلاب.

❖ إيجاد آلية للتعرف على الطلاب المعرضين لخطر الرسوب، لتشجيعهم و رفع قدراتهم و معنوياتهم و بذل كل جهد لتفادي الرسوب.

❖ الاهتمام بتوجيه الطلاب و إرشادهم في المراحل التعليمية التي تسبق المرحلة الثانوية إلى الالتحاق بنوع الدراسة التي تتناسب و قدراتهم و استعداداتهم سواءا إلى الجذع المشترك العلمي أو الأدبي، لأنّ مثل هذا التوجيه يمكن عن طريقه تفادي حالات من الرسوب خاصة في السنة الأولى ثانوي، التي قد تكون ناتجة عن عدم مناسبة نوع الدراسة مع قدرات و استعدادات الطلاب.

❖ نشر و تعميق الوعي بأهمية هذه الظاهرة و خطرها على كافة الأطراف المعنية مع اشراك مختلف القوة والمؤسسات الفاعلة في المجتمع وكذا وسائل الإعلام في هذه العملية.

❖ تبني سياسات تسمح باتخاذ الإجراءات و التدابير التربوية التي تنهض بكفاية التعليم و فعاليته.

❖ العمل على تغيير الموقف الفكري للمؤسسة التربوية و الأستاذ و الأسرة من مسألة الرسوب المدرسي و تبني نظرة بيداغوجية نحو هذه المشكلة، تصبو إلى استخدام معايير أكثر إحكامًا و عدالة في تقرير انجاز التلاميذ، و في الحكم على طبيعة الإهدار الذي يتعرضون له.

❖ تفعيل دور مجالس أولياء الأمور في المجتمع للتواصل مع المجتمع المحلي.

❖ تفعيل دور المرشد التربوي و الأخصائي النفساني في مساعدة الطلبة في حل مشكلاتهم التربوية والنفسية و التعاون مع الجهاز التعليمي و أولياء المتمدرسين، مع مراعاة العناية بإعداد المرشد و تأهيله، تأهيلاً يمكنه من القيام بدوره في متابعة مستوى تحصيل الطلاب و المساهمة في حل مشاكلهم.

❖ المساواة في التعامل مع الطلبة داخل المؤسسة و عدم التمييز بينهم.

❖ نشر الوعي و تثقيف الأسرة بقيمة التعليم و أهميته و مخاطر الرسوب المدرسي على أبنائهم، بتفعيل الاتصال و التواصل بين الأسرة و المؤسسة التعليمية لمتابعة تطور أبنائهم.

باختصار إنّ الرسوب المدرسي هو مشكلة تربوية، اقتصادية، اجتماعية و نفسية أيضًا، و مهما كان السبب في الرسوب أو الإعادة فإن أغلب التربويين أجمعوا على أنه ليس هناك حل جذري وقائي لهذه المشكلة التربوية المتعددة الأبعاد و الجذور المتداخلة التي تؤلف كلاً واحداً يلعب دوره في ظاهرة الرسوب المدرسي، و أن تفشي هذه الظاهرة الخطيرة تؤثر على الفرد و المجتمع

فـي الوقـت نفسـه، و هـو يشـكل هـدرًا للطاقـات و التضـحيات، و ينـزل بـالفرد ضـربة قاسـية تزعـزع كيانه و تدعه يتراجع أمام الحياة.

إنّ جميـع العوامـل و العناصـر و التوصـيات المقترحـة التـي أوردناهـا تبـين الـدور الهـام الـذي يلعبـه كـل مـن مسـؤولي التخطـيط و التنظـيم التربـوي و الأسـتاذ و الأهـل فـي تقريـر مسـتقبل التلاميـذ المدرسـي و المهنـي، مـن هنـا عظـم المسـؤولية الملقـاة علـى عـاتقهم و التـي يتقبلونهـا رغـم الظـروف الصـعبة، إيمانـا مـنهم بـأن التعلـيم رسـالة و أن تلاميـذنا فلـذات أكبادنـا، هـم المسـتقبل و الأمـل المرتجـى فـي ظـل التحـديات التـي نواجههـا، فرهاننـا الأساسـي علـيهم فـإذا نجحـوا نجحنـا و إذا فشـلوا لا سـمح الله فشـل الـوطن بأكملـه. مـن هنـا لابـد مـن إعـادة تقـويم النظـام التربـوي ككـل مـن خـلال الأهـداف و إمكانيـة تحقيقهـا و طبيعـة المنـاهج و مـدى مناسـبتها و طـرق أسـاليب التـدريس و أسـاليب التقـويم المتبعـة و تـوفير جميـع الظـروف و الإمكانيـات للتخفيـف و التقلـيص مـن ظـاهرة الرسوب المدرسي.

لـذلك نتمنـى أخيـرًا، أن تتوصـل الأبحـاث فـي هـذا المجـال لإيجـاد حـل لهـذا المشـكل، لأنّـه أضـحى مـن الضـروري ترقيـة التربيـة و التعلـيم مـن أجـل الوصـول إلـى مجتمـع راق لـه مكانتـه بـين المجتمعات الأخرى.

قائمة المصادر والمراجع

1- أبو حطب فؤاد، أمال صادق: علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،1983

2- إيدجار فور: تعلم تكون، ترجمة حنفي بن عيسى، اليونسكو، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع، الجزائر، الطبعة الثانية، .1976

3- أوسرير منور: أسس منهجية البحث العلمي في العلوم الإقتصادية، مكتبة بوداود، الجزائر،.2011

4- أنجرس موريس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، ترجمة بوزيد صحراوي و آخرون، دار القصبة، الجزائر،.2004

5- بن حمودة محمد: الإدارة المدرسية في مواجهة مشكلات تربوية، دراسة لبعض مشكلات النظام التربوي الجزائري في مستوى الإدارة المدرسية، دار العلوم للنشر، الجزائر،.2008

6- بوفلجة غياث: التربية و متطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،.1993

7- بحوش عمار و محمد محمود الذنيبات: مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، الطبعة الأولى، الجزائر،.1999

8- توق محي الدين و عبد الرحمن عديس: أساسيات علم النفس التربوي، جون وايلي للطباعة و النشر، عمان،1984.

9- تركي رابح: أصول التربية و التعليم، دار النشر، الجزائر،.1990

10- التل سعد: مبادئ التربية، .1993

11- حسان هشام: منهجية البحث العلمي، الطبعة الأولى، مطبعة الفنون اليمانية، الجلفة، الجزائر،.2007

12- حامد خالد: منهجية البحث في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، الطبعة الأولى، الجزائر،.2008

13- حنين رشدي عبده: بحوث و دراسات في المراهقة، دار المطبوعات الجديدة، مصر،.1983

14- الحامد محمد بن معجب: التحصيل الدراسي، دراساته، نظرياته، الدار الصولتية للتربية،.1996

15- خليل ميخائيل معوض: القدرات العقلية، دار المعارف، القاهرة،.1979

16- خليفة إيناس: مراحل النمو و تطوره و رعايته، دار مجدلاوي للنشر، عمان، .2005

17- الخزرجي عبد السلام، راضية حسين: السياسة التربوية في الوطن العربي، الواقع و المستقبل،.2000

18- الخوالدة محمد محمود: مقدمة في التربية، دار المسيرة، عمان، الأردن،.2003

19- خضير شعبان(دت): الإعلام و الإتصال، الطبعة الأولى، دار اللسان العربي، للترجمة و التأليف و النشر، الجزائر.

20- دسوقي كمال: ذخيرة علم النفس، المجلد الثاني، مؤسسة الأهرام، القاهرة، مصر،.1990

21- الرشدان عبد الله، نعم جعنيني: المدخل إلى التربية و التعليم، دار الشروق، عمان، الأردن، الطبعة الثانية،.2006

22- زرواتي رشيد: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، الطبعة الثالثة، دار هومة للطبع و النشر، الجزائر،.2008

23- الزغبي محمد بلال: النظام الإحصائي SPSS، فهم و تحليل البيانات الإحصائية، الأردن، دار وائل للنشر، الطبعة الثالثة، .2006

24- الشيباني عمر محمد التومي(ب ت): تطور النظريات و الأفكار التربوية، دار العربية للكتاب، ليبيا- تونس، الطبعة الثانية.

25- شفيق محمد: محاضرات في تصميم البحوث الاجتماعية و تنفيذها، مكتبة زهراء الشرق، الجزائر،.1997

26- العمر بدر عمر: المتعلم في علم النفس التربوي، الطبعة الأولى، تايمز، الكويت،.1990

27- العمايرة محمد حسن: المشكلات الصفية، السلوكية، التعليمية، الأكاديمية، أسبابها و علاجها، دار المسيرة، عمان، الأردن،2002.

28- العكايشي بشرى أحمد، كامل الزبيدي: أسباب إنخفاض التحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة العراق، جامعة بغداد، العراق،.2005

29- عمر عبد الرحيم نصر الله: تدني مستوى التحصيل و الانجاز المدرسي، أسبابه و علاجه، عمان، الأردن، دار وائل للنشر،.2004

30- العقاد عصام عبد اللطيف: سيكولوجية العدوانية و ترويضها(منحى علاجي معرفي جديد)، دار غريب، القاهرة، مصر،.2001

31- عبد القادر فضيل: المدرسة الجزائرية حقائق و إشكالات، جسور للنشر و التوزيع، الجزائر،.2009

32- عياصرة محمد معن: نظم و سياسات التعليم، البحرين، دار وائل للنشر، الأردن،2011.

33- غنايم محمد مهني: الإهدار التربوي في التعليم العام بالدول الأعضاء، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض،.1980

34- غربي علي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، مطبعة الهدي، قسنطينة، الجزائر،.2006

35- فرج عبد اللطيف حسين: نظم التربية و التعليم في الوطن العربي، ما قبل و بعد عولمة التعليم، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى،.2008

36- مرسي محمد منير: تخطيط التعليم و اقتصادياته، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة،.1998

37- منسي محمود عبد الحليم: المدخل إلى علم النفس التعليمي، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر،.2002

38- مروان ابراهيم عبد المجيد: أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، عمان،.2000

39- محمد ريان عمر: البحث العلمي و تقنياته، الطبعة الثانية، دار الشروق العربي، السعودية،.1983

40- محمد فهمي سامية و آخرون(ب ت): مناهج البحث في الخدمة الاجتماعية، دار المعرفة الجزائرية، مصر.

41- المعايطة عبد العزيز، محمد الجغيمان: مشكلات تربوية معاصرة، ط1، دار الثقافة، الأردن، 2005.

42- ناجي كمال(ب.ت): بحث الكفاية في المدارس، دار العلوم، قطر.

43- النشواتي عبد المجيد: علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، الأردن، .1996

44- النجحي محمد لبيب: فلسفة التربية، 1987.

45- B.Pissarro : difficulté intelectuelle et l'échec scolaire, ESAMS,édition2 ,1980 .

46-Jean Mila rit : Vocabulaire de l'éducation, 1ére édition, PUF, Paris,1979.

47- Kaled chaib : plaidoyer pour une école créatrice de renaissance musk édition Alger,2002.

48- Khodja, S :Les Algériennes du quotidien, Alger, ENAL,1985.

49- P.BOURDIEU-J.G- PASSRON : Les héritiers, les étudiants et la culture, édition de minuit, 1994.

50- Paul Crick : L'adolescence et ses crises, édition j'ai lu, France, 1983.

51- Valijarvi&Sahleberg: Council for exceptional children. CEC'S policy on safe and positive school climate exceptional children, 1, July-Aug2008.

52- بورحلي دليلة: فاعلية برنامج إرشادي لخفض ظاهرة التسرب المدرسي لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر، 2014- 2015.

53- السرهيد عارف: العوامل الاقتصادية و الاجتماعية و التعليمية المؤثرة في الإخفاق في امتحان الثانوية العامة في الأردن كما يحددها الطلبة و المعلمون و المشرفون و مديرو المدارس، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن، 2005.

54- الشديقات سليمان: العوامل التي تؤدي إلى تسرب الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي في مدارس البادية الشمالية و الشرقية في الأردن، من وجهة نظر المديرين و المديرات، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن، 1996.

55- قنـزار نعيمـة: سوسـيولوجيا المثقفـين فـي الجزائـر، وضـعية و مكانـة خريجـي التعلـيم الأصـلي، معهد بلكين(حسين داي)، مذكرة ماجستير(غ.م)، جامعة الجزائر، 2004- 2005.

56- هيـاق ابـراهيم: اتحاهـات أسـاتذة التعلـيم المتوسـط نحـو الإصـلاح التربـوي فـي الجزائـر أسـاتذة متوسـطات أولاد سـيدي خالـد نموذجـا، مـذكرة مكملـة لنيـل شـهادة الماجسـتير فـي علـم اجتمـاع التربية، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 20106 2011.

57- لشـهب أحمـد: تقـويم سياسـة إصـلاح المنظومـة التربويـة فـي الجزائـر، مجلـة دراسـات نفسـية و تربوية، كلية العلوم السياسية، جامعة الجزائر3، العدد الثاني عشر، مارس 2015.

58- صـغيري أحمـد: السياسـة التعليميـة فـي الجزائـر(1923- 1972)، مجلـة منتـدى الأسـتاذ، المدرسة العليا للأساتذة، قسنطينة، الجزائر، العدد 2، ماي 2006.

59- أجغـيم الطـاهر: التربيـة و التعلـيم فـي العـالم الثالـث، مجلـة الباحـث الاجتمـاعي، جامعـة منتوري، قسنطينة، العدد2، سبتمبر 1999.

60- عبـد الله بـن طـه الصـافي: المنـاخ المدرسـي و علاقتـه بدافعيـة الانجـاز و مسـتوى الطمـوح، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية لدول الخليج العربي، الرياض، العدد76، 2003.

61- قسـوم عبـد الـرزاق: تـأملات فـي المدرسـة الأساسـية، مجلـة التربيـة، وزارة التربيـة و التعلـيم الأساسي،الجزائر، العدد2، مارس- أفريل 1982.

62- أفـروجن كهينـة: واقـع المنظومـة التربويـة التكوينيـة فـي الإعـلام التربـوي الجزائـري، مجلـة تاريخ العلوم، العدد السابع، مارس .2017

63- مبـارك عبـد الحكـيم موسـى و الحـارثي، زايـد عجيـر و كـيس عبيـد عبـد الله: دراسـة ميدانيـة لتحديـد العوامـل المؤديـة إلـى ظـاهرتي الرسـوب و التسـرب بـين طـلاب جامعـة أم القـرى مـن وجهـة نظـر الراسـبين و المتسـربين و أعضـاء هيئـة التـدريس، مجلـة أم القـرى للعلـوم التربويـة و الاجتماعية و الإنسانية، الطبعة 12، .2000

64- مجلـة بيـان الأربعـاء: المنظومـة التربويـة فـي الجزائـر بـين الإصـلاح و الصـراع الإيديولوجي،العدد6، 2002.

65- زلـوم نضـال عمـر: نمـوذج مقتـرح لقيـاس اسـتخدام المعلومـات المحاسـبية للتنبـؤ باسـتمرارية الأربـاح كـأداة لجودتهـا، المجلـة الأردنيـة فـي إدارة الاعمـال، المجلـد11، العـدد3، ص621-641، 2015.

66- يوسـف حديـد: مشـكلة الرسـوب المدرسـي اتجاهـات و رؤى، مجلـة الواحـات للبحـث و الدراسات، جامعة غرداية، الجزائر، العدد 10، .2010

67- أبـو محمد، ميزانيـة التسـيير و ميزانيـة التجهيـز، ملتقـى الموظـف الجزائـري، 18 جويليـة 2010. htpp://www.mouwazaf-dz.com/t1230-topic

68- الجزائـر فـي التـاريخ.....نظـرة علـى الأوضـاع السـائدة فـي كـل عصـر.

htpp:/ /zedni.com.

69- جاوت نوال، المنظومة التربوية الجزائري منذ الاستقلال، من التربية حق للجميع إلى الإصلاحات الكبرى، نشر في المساء 2012/07/05

htpp://www.djazaires.com/elmassa/61938.

70- حمداوي عبد القادر، أي حلول للتسرب المدرسي، أرقام في ارتفاع مخيف يستدعي الحل الجذري، htpp://www.djazaires.com/echchaab/424852015/01/01

71- ضويفي صارة، بعد 50 سنة من الاستقلال..... التعليم إلى أين؟ الجزائر نيوز htpp:/ /www.ainbeeidaeduc.blogspot.com/2012/12/50.htm/

72- النظام التربوي في الجزائر، نقلا عن موقع المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية htpp://www .infpe.edu.dz.

73- بوبكر بن بوزيد: إصلاح التربية في الجزائر رهانات و انجازات، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009.

74- جاك ديكور: التعلم ذلك الكنز المكنون، تقرير قدمته اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي و العشرون، اليونسكو، 1996.

75- ناصر إبراهيم: علاقة التحصيل المدرسي و مهنة ولي الأمر بتحصيل الطلبة في الجامعة، دراسة ميدانية، رسالة الخليج العربي، السنة الثانية، العدد الخامس، 1982.

76- سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، النظام التربوي و المناهج التعليمية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الحراش، الجزائر، 2004.

77- قوادري جلول، الرسوب المدرسي عوامله و نتائجه، بحث من إعداد المستشار الرئيسي للتوجيه المدرسي و المهني، الموسم الدراسي2006-2007، أدرار، الجزائر.

78- مقبل، محمد سعيد و عبيدات محمد و النجداوي، عودة و الشبيلات، عبد الرحمن(1991): أسباب تدني نسبة النجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة، رسالة المعلم 31(3)، 27-36.

79- محافظة سامح(1997): أسباب إخفاق طلبة المدارس الثانوية للفرع العلمي في محافظة الكرك من وجهة نظرهم، مؤتة للبحوث و الدراسات 12(1)، 107- 149.

80- محافظة سامح(1995): الوزن النسبي للعوامل الأسرية المدرسية المساهمة في إخفاق طلبة قرى الخريشا(الكرك، المزار الجنوبي) في امتحان الثانوية العامة في الفترة ما بين 1985/1984- 1991/1990(كما يراها الطلبة أنفسهم)، مؤتة للبحوث و الدراسات 10(5)،36-65.

81- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، النظام التربوي و المناهج التعليمية، سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، الحراش، الجزائر، 2004.

82- Diaz,Antonia,Lozano : Personal, family and academic factors affection low achievement in secondary school, electronc journal of research in educational psychology and psychopedagogy, 2003.

83- Anderson, Joan B : Factors Affecting learning of Mexican primary school children, Estudios Economicos, 2000 .

84- Fonesca, Jesuina M.B & Conboy,Josphe E: Secondary student perceptions of factors effecting failure in science in PORUGAL, Eurasia journal of mathematics, Science and technology Education2(2), 2006.

85- Belhandouz Halima : de l'échec au décrochage scolaire, Approches Epistémologique et Empirique del'élaboration, conceptuelle, Université de Paris,1990.

86- أمر رقم 79- 37 المؤرخ في 6 ربيع الأول عام 1839 الموافق ل22 ماي 1969، يتضمن أحداث مركز وطني للتعليم المعمم و المتمم بالمراسلة عن طريق الإذاعة و التلفزيون.

87- ج.ج.د.ش،وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 1976/04/16، رقم.185

88- ج.ج.د.ش.،مرسوم 76-68 مؤرخ في 16 -04 -1976 م ،الجريدة الرسمية ،العدد 33، 23 -04 -1976،يتعلق بمجلس التربية.

89- ج.ج.د.شن مرسوم 76- 35 المؤرخ في 1976/04/16، الجريدة الرسمية العدد 33، 1976./04/23

90- ج.ج.دزش، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، المديرية الفرعية للتوثيق، المدرسة الأساسية المندمجة(عدد خاص)، .1996

91- ج.ج.د.ش، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، منشور قم 1533، مؤرخ في 11 مارس 1992، يتعلق بإعادة هيكلة التعليم الثانوي.

92- الدريج محمد، الدعم التربوي و ظاهرة الفشل الدراسي، منشورات رمسيس، الرباط، 1998.

93- عثمان حسن عثمان، المنهجية في كتابة البحوث و الرسائل الجامعية، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر، .1998

94- غريب عبد الكريم، منهج البحث العلمي في علوم التربية و العلوم الانسانية، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الاولى، 2012.

95- لحرش محمد، أسباب الرسوب في البكالوريا في رأي الأساتذة و الأولياء، منشورات جامعة الجزائر، الجزء الأول، نشر و توزيع دار الحكمة، .1998

96- المجلس الأعلى للتربية، المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة و إصلاح التعليم الأساسي، ملخص الوثيقة القاعدية، الجزائر، مارس 1998.

97- وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة أولى من التعليم المتوسط، مديرية التعليم الأساسين .2003

98- وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، .2004

99- المنشور الوزاري رقم 489/و.ت/أ.ع المؤرخ في 03 ماي 2003 المتعلق بتحضير الدخول المدرسي 2003- 2004.

100- البستاني فؤاد، منجد الطلاب، المطبعة الكاثوليكية، ب.ط، بيروت، لبنان، 1965.

101- الغاربي عبد اللطيف و آخرون، معجم علوم التربية و مصطلحاتها، المغرب، 1994.

102- غيث محمد عاطف، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2005.

103- المنجد في اللغة و الإعلام، منشورات دار الشرق، ب.ط، بيروت، لبنان، 1984.

104- htpp://www.mesrs.dz/arabe-mesrs/indesca.php.

جـــامعـة وهـران - 2 -
كـلية العـلوم الاجتمـــاعية
قســـــم الديمـغـــــرافيـــا

استمـــــــــارة بحـــــث

إن ظاهرة الرسوب أخذت بعدا خطيرا و مستعصيا مما يستدعي دراستها عن قرب بهدف معرفة و فهم معمق من جهة, و إبراز و تفسير النتائج المترتبة عنها من جهة أخرى.

و في هذا الإطار تتبادر إلى أذهاننا الأسئلة التالية نحاول من الإجابة عليها تحديد الجوانب الأساسية و الثانوية التي تظهر و تتفاقم من خلالها ظاهرة الرسوب:

1• أسئلة متعلقة بالحالة المدروسة "الراسب".

2• أسئلة متعلقة بالراسب و محيطه العام و تنقسم إلى:

أ/ المحيط العائلي للراسب.

ب/ المحيط الخارجي للراسب.

3•مواقف أفراد العينة من الرسوب المدرسي.

1* أسئلة متعلقة بالحالة المدروسة "الراسب":

1- الجنس:1* أنثى ☐

2 * ذكر ☐

2- السـنـ: .....

3- المـؤسسة التـابع (ة) اليها: .....

4- الشـعبـة الـدراسيـة: .....

5- الشـعبـة الـراسب (ة) فيها: .....

6- السـنـة الـدراسيـة:

*1 ثانوي ☐ *2 ثانوي ☐ *3 ثانوي ☐

7- عدد مرات الإعادة " الرسوب:

*1 ثانوي:	• مرة واحدة ☐	• مرتين ☐	• أكثر من مرتين ☐
*2 ثانوي:	• مرة واحدة ☐	• مرتين ☐	• أكثر من مرتين ☐
*3 ثانوي:	• مرة واحدة ☐	• مرتين ☐	• أكثر من مرتين ☐

8- الشعبة الدارس(ة) فيها حاليا هل هي؟:

1* من اختيارك الشخصي ☐

2* من اختيار العائـلة ☐

3* من اختيـار الإدارة ☐

9- الشعبة الراسب (ة) فيها سابقا هل هي:

1* من اختيارك الشخصي ☐

2* من اختيار العائـلة ☐

3* من اختيـار الإدارة ☐

10- الشعبة الدارس(ة) فيها حاليا, هل هي نفسها الشعبة الراسب (ة) فيها سابقا؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

11- هل كنت تزاول الدراسة يوميا؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

12- إذا كان الجواب ب" لا " هل كانت أسباب الغيابات؟:

1* مبـــــررة ☐

2* غير مبررة ☐

13- المسافة بين المؤسسة الدارس(ة) فيها حاليا, و المسكن العائلي هل هي؟:

1* قريبـــــة ☐

2* نوعـا مـا ☐

3* بعيـــــدة ☐

14- المسافة بين المؤسسة الراسب(ة) فيها سابقا, و المسكن العائلي هل هي؟:

1* قريبـــــة ☐

2* نوعـا مـــا ☐

3* بعيـــــدة ☐

15- المؤسسة الدارس(ة) فيها حاليا, هل هي نفسها الراسب(ة) فيها سابقا؟:

1* نعم ☐

2 * لا ☐

16- هل تنقلك إلى المؤسسة يتطلب منك يوميا الاعتماد على وسيلة نقل؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

17- إذا كانت الإجابة ب" نعم" هل وسيلة النقل هي؟:

1* نقل حضـــــري ☐

2* نقل مدرســـــي ☐

18- هل تتوفر المؤسسة على دعائم بيداغوجية متمثلة في؟:

1* قاعة للإعلام الآلي ☐

2* ملعـــب ☐

3* مكتبـــة ☐

2* أسئلة متعلقة بالحالة المدروسة "الراسب" و محيطه العام:

أ/ المحيط العائلي للراسب:

1- المستوى التعليمي للوالدين:

19*الأب: بدون ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

20*الأم: بدون ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

21- مهنة الأب:

بطال ☐ قطاع التربية ☐ قطاع الصحة ☐ قطاع الخدمات ☐ قطاع الصناعة ☐

متقاعد ☐

22- مهنة الأم:

بطال ☐ قطاع التربية ☐ قطاع الصحة ☐ قطاع الخدمات ☐ قطاع الصناعة ☐

متقاعد ☐

3- الدخل الأسري للوالدين معا:

1* أقل من 40000 دج ☐

2* من 40000 دج – 70000 دج ☐

3 * من 70000 دج فأكثر ☐

4- عدد الإخوة: 1* أقل من 04 ☐

2 * من 04 فأكثر ☐

5- عدد المتمدرسين: 1* أقل من 04 ☐

2* من 04 فأكثر ☐

6- نوع المسكن: 1* عـمـــارة ☐

2* حـــــوش ☐

3* فـــــــلة ☐

7- ملكية المسكن:1* مـلك للعـائـلـة ☐

2* عـقـد إيـجـار ☐

3* فـــوضـــــوي ☐

8- عدد الغرف: 1* أقل من 04 ☐

2* من 04 فأكثر ☐

9- هل يتوفر المسكن على متطلبات الحياة اليومية من؟:

1* المـــــــاء ☐

2* الغـــــــاز ☐

3* الكـهربـــــاء ☐

10- طبيعة الحياة الزوجية للوالدين:

1* يقيمـــان معـــا ☐

2* منفصـــــلان ☐

11- العلاقة التي تربط بين الوالدين, هل هي مبنية على أساس؟:

1* الـــود و التفـــاهم ☐

2* الصـراع و الشجـار ☐

3*عدم تقبل الرأي الأخر ☐

12- نوع العلاقة الموجودة بين الوالدين و أبنائهم هل هي مبنية على أساس؟:

1* التفاهم و الدعم ☐

2* مبنية على اللامبالاة ☐

3* مبنية على الصراع و عدم التفهم ☐

13- هل يساهم الوالدين معنويا و ماديا في متابعة و دعم أولادهم دراسيا خلال الموسم الدراسي؟:

1* دائما ☐

2* أحيانا ☐

3* أبدا ☐

14- هل كنت تقوم بالدروس التدعيمية خلال الموسم الدراسي الراسب(ة) فيه سابقا؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

15- إذا كانت الإجابة ب" نعم" هل الدروس التدعيمية كانت في؟:

1* جميع المواد ☐

2* بعض المواد ☐

3* المواد العلمية ☐

4* المواد الأدبية ☐

16- هل تقوم بالدروس التدعيمية خلال الموسم الدراسي الحالي؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

17- إذا كانت الإجابة ب" نعم" هل الدروس التدعيمية المقدمة هي في؟:

1* جميـــع المـــــــواد ☐

2* بعض المـــــــــواد ☐

3* المـــواد العلميـــــة ☐

4* المـــواد الأدبيـــــة ☐

18- العلاقة التي تربط بينك و بين الأساتذة داخل قاعة التدريس و أثناء الدرس, هل هي مبنية على أساس؟:

1* الإحـــترام و التـــقديـــــر ☐

2* قـلـــــة الإحـــتـــــــرام ☐

3* النـــفـــــور و الكـــــره ☐

19- العلاقة التي تربط بينك و بين الطاقم الإداري للمؤسسة, هل هي مبنية على أساس؟:

1* الإحـــترام و التـــقديـــــر ☐

2* قـلـــــة الإحـــتـــــــرام ☐

3 * النـــــفـــور و الـلامبـــالاة ☐

ب/ المحيط الخارجي للراسب:

1- هل لديك أصدقاء؟: 1* نعم ☐

2* لا ☐

2- أصدقائك من أي وسط؟:1* مـدرســـــــــي ☐

2* عـائـلـــــــــي ☐

3* مـحيـط السكـــن ☐

3- هل أصدقائك يزاولون الدراسة؟: 1* نعم ☐

2* لا ☐

3* البعض منهم ☐

4- هل أصدقائك متفوقون في الدراسة؟:1* نعم ☐

2* لا ☐

5- هل هناك من رسب منهم؟:1* واحـــد منـهـم ☐

2* القــليــل منـهـم ☐

3* الـعـديـد منـهـم ☐

6- متابعة أصدقائك للدراسة خلال الموسم الدراسي, هل هي؟:

1* عن حب و رغبة ☐

2* إجـــبـــاريـــة ☐

7- هل لديك هوايات؟:1* نعم ☐

2* لا ☐

8- عائلتك أو أحد أفرادها يتابع و مهتما بممارستك لهذه الهواية:

1* نعم ☐

2* لا ☐

9- أين تقضي أوقات فراغك و العطل المدرسية؟:

1* في ممـارسـة هـوايتك المفضـلة ☐

2* تخرج في تنزه و تجول مع العائلة ☐

3* تـــبقى فـــي المـبـــيـــت ☐

4* ترفض فكرة التنزه مع العائلة ☐

5* فـــي فـضـاء الانـتـرنـيـت ☐

3* مواقف أفراد العينة من الرسوب المدرسي:

1* هل يمكن أن ترجع أسباب الرسوب إلى صعوبة الدروس و ضخامة المنهاج؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

2* هل يمكن أن ترجع أسباب الرسوب إلى علاقتك مع الأساتذة؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

3* هل يمكن أن ترجع أسباب الرسوب إلى عدم إمكانية العائلة من دفع مصاريف التدعيم؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

4* هل يمكن أن ترجع أسباب الرسوب إلى مشاكلك العائلية؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

5* هل يمكن أن ترجع أسباب الرسوب إلى علاقتك مع أصدقائك؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

6* هل يمكن أن ترجع أسباب الرسوب إلى اهتمامك بهوايتك بدلا من الدراسة؟:

1* نعم ☐

2* لا ☐

7* هل يمكن أن ترجع أسباب الرسوب إلى انشغالك ب؟:

1* البـحـث عن فرصة عمل ☐

2* البحث عن حرفة للعمل(التكوين المهني, ...) ☐

3* أداء واجب الخدمة الوطنية ☐

4* المـــزواج ☐

الجدول رقم (01): تطور معدل النجاح في التعليم الثانوي حسب الجنس و المستوى الدراسي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1971- 1972 إلى غاية السنة الدراسية 2016- 2017.

السنوات	السنة أولى ثانوي				السنة الثانية ثانوي				السنة الثالثة ثانوي	
	الإنـــــاث		الذكـــــور		الإنـــــاث		الذكـــــور		الإنـــــاث + الذكـــــور	
	عدد الناجحين	معدل النجاح	عدد الناجحين	معدل النجاح	عدد الناجحين	معدل النجاح	عدد الناجحين	معدل النجاح	عدد الناجحين	معدل النجاح
1972-1971	3 958	78,85	11254	86,12	3 159	85,82	8496	85,70	-	-
1973-1972	5 338	87,55	15353	90,32	4 152	91,71	11201	90,40	-	-
1974-1973	6 293	84,63	18001	85,55	4 400	83,12	12852	85,12	8167	48,60
1975-1974	8 260	86,18	18972	81,27	5 914	89,82	14391	83,32	7164	37,68
1976-1975	10 580	84,64	25698	89,75	7 098	85,46	20970	94,61	-	-
1977-1976	12 257	83,58	26044	85,35	10 091	93,35	23382	90,11	6669	22,18
1978-1977	16 164	87,09	32169	87,82	13 180	99,98	25175	90,13	9107	23,89
1979-1978	19 544	84,19	33652	82,61	14 462	88,30	27281	86,66	10114	24,29
1980-1979	22 092	78,40	43026	83,55	16 273	85,40	33278	92,42	10973	22,64
1981-1980	28 893	84,92	47642	82,28	21 543	86,52	37957	89,01	13114	24,99
1982-1981	-	-	-	-	-	-	-	-	27412	37,72
1983-1982	36 297	81,89	54543	81,11	27 439	83,16	44104	84,65	17460	21,13

19,99	20795	88,86	51918	89,88	35 628	84,04	61342	86,30	43 827	**1984–1983**
25,31	29269	91,38	57755	91,99	42 310	84,41	66370	87,41	48 409	**1985–1984**
29,73	34823	88,59	62071	89,68	45 409	85,99	85128	88,12	65 744	**1986–1985**
25,91	34423	90,45	80356	91,71	62 936	86,79	97832	88,73	78 439	**1987–1986**
19,20	32258	91,96	91249	92,73	73 948	86,07	109347	87,79	89 749	**1988–1987**
24,43	48800	89,30	98194	91,22	83 309	83,28	138534	85,68	115 474	**1989–1988**
18,47	39887	84,58	116062	87,33	102 065	78,75	118701	81,73	95 377	**1990–1989**
20,99	55900	81,42	96400	85,28	85 416	73,50	101992	78,72	90 208	**1991–1990**
19,19	50071	83,05	92866	86,50	85 639	75,90	102712	80,22	93 583	**1992–1991**
22,62	55333	79,65	93991	83,63	89 646	82,00	110860	85,38	100 775	**1993–1992**
11,98	30410	72,98	93133	80,57	92 035	85,92	120887	89,32	111 318	**1994–1993**
17,90	48375	79,96	92878	84,77	96 261	79,06	112117	85,30	115 420	**1995–1994**
19,43	53383	81,14	96062	84,76	101 787	78,01	112682	82,19	115 684	**1996–1995**
23,08	62989	76,02	86742	82,35	105 027	73,99	108056	81,50	121 055	**1997–1996**
26,55	74716	77,05	87579	82,58	110 196	73,10	110524	80,18	125 008	**1998–1997**
23,43	69490	76,97	86940	81,74	112 567	70,28	109541	77,84	131 037	**1999–1998**
24,64	72513	70,49	76140	76,34	107 392	62,55	103293	70,38	127 168	**2000–1999**
32,29	98284	76,85	88022	80,70	122 222	66,21	118937	73,53	144 810	**2001–2000**

34,47	108969	80,71	100267	83,71	136 974	67,42	130194	74,63	161 225	**2002-2001**
32,92	114444	77,96	100581	81,97	143 097	63,77	122794	71,11	155 474	**2003-2002**
29,56	102490	75,77	97308	80,36	143 409	63,18	120642	70,80	156 372	**2004/2003**
42,52	153893	77,27	96629	81,84	147 021	63,29	124810	71,40	163 704	**2005-2004**
37,29	137621	76,65	93242	80,52	145 087	60,08	130149	68,31	175 495	**2006-2005**
51,15	203655	92,11	122704	94,17	197 622	69,66	100423	79,25	101 756	**2007-2006**
53,29	218678	75,65	74569	79,23	86 694	55,95	82162	63,19	121 768	**2008-2007**
52,29	137498	74,46	84371	78,34	136 415	75,17	137978	82,50	198 650	**2009-2008**
45,04	153693	82,34	111037	85,83	177 442	73,34	157140	79,93	206 930	**2010-2009**
60,76	214124	81,72	123526	86,06	192 727	70,32	158456	78,97	194 024	**2011-2010**
62,28	217520	82,67	123123	86,51	178 866	66,93	160781	76,61	208 740	**2012-2011**
58,64	227942	80,74	133196	85,29	199 939	69,18	219503	78,19	306 751	**2013-2012**
44,78	199667	81,41	169965	86,82	287 345	69,30	171312	78,88	210 539	**2014-2013**
44,87	276813	88,52	165185	92,68	223 274	74,39	169999	83,22	206 649	**2015-2014**
51,35	279521	81,11	133782	87,79	193 264	69,40	147984	80,05	187 660	**2016-2015**
49,79	241930	86,90	138046	91,39	193 935	75,18	149218	84,52	149 461	**2017-2016**

المصدر: حساب شخصي لإحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

الجدول رقم (02): تطور معدل الإعادة في التعليم الثانوي حسب الجنس و المستوى الدراسي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1970- 1971 إلى غاية السنة الدراسية 2016- 2017.

السنوات	السنة أولى ثانوي				السنة الثانية ثانوي				السنة الثالثة ثانوي			
	الإنـــــاث		الذكـــــور		الإنـــــاث		الذكـــــور		الإنـــــاث		الذكـــــور	
	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة	عدد المعيدين	معدل الإعادة
1971-1970	224	-	464	-	128	-	319	-	178	-	500	-
1972-1971	244	5,38	618	5,76	103	3,63	343	4,11	246	10,88	775	12,34
1973-1972	228	4,54	708	5,42	132	3,59	449	4,53	414	15,45	1082	13,65
1974-1973	264	4,33	801	4,71	133	2,94	502	4,05	761	20,08	1643	16,44
1975-1974	311	4,18	820	3,90	176	3,33	536	3,55	597	13,20	1424	11,60
1976-1975	452	4,72	982	4,21	193	2,93	724	4,19	1168	21,83	1928	14,11
1977-1976	642	5,14	1371	4,74	363	4,37	1030	4,65	854	12,57	1755	9,30
1978-1977	730	4,98	1571	5,15	411	3,80	1027	3,96	1581	18,37	3409	15,89
1979-1978	1 168	6,29	2269	6,19	753	5,71	1514	5,42	2251	18,17	3758	14,60
1980-1979	1 265	5,45	1432	3,52	855	5,22	774	2,46	2519	18,13	1716	6,18
1981-1980	1 530	5,43	2096	4,07	972	5,10	1013	2,81	2486	15,06	980	3,07
1982-1981	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1983-1982	2 720	7,14	5238	8,67	1 806	6,09	3408	7,07	6522	23,90	10214	22,51
1984-1983	2 713	6,12	5517	8,20	1 387	4,20	2913	5,59	11677	37,45	16738	32,53

24,61	15432	25,65	10601	5,33	3115	4,04	1 603	7,55	5508	4,93	2 503	**1985–1984**
28,12	19285	27,99	13175	5,74	3630	3,99	1 834	7,16	5628	4,96	2 748	**1986–1985**
26,80	20032	28,35	15434	6,23	4367	4,79	2 426	7,48	7402	5,38	4 017	**1987–1986**
26,04	21573	27,73	17158	4,19	3719	3,12	2 142	7,35	8290	5,38	4 752	**1988–1987**
27,93	28699	29,74	24028	6,66	6613	4,69	3 739	9,69	12313	6,46	6 603	**1989–1988**
28,26	32721	30,44	29462	9,31	10242	7,36	6 721	10,67	17742	7,38	9 949	**1990–1989**
34,41	37096	33,29	36356	9,99	13709	7,09	8 291	12,61	19012	8,47	9 884	**1991–1990**
37,02	48624	36,61	49792	9,66	11443	7,07	7 078	13,22	18342	8,94	10 240	**1992–1991**
40,43	50768	36,68	50039	9,83	10987	7,67	7 592	9,17	12405	5,87	6 843	**1993–1992**
54,00	60942	45,92	60998	13,11	15467	8,21	8 800	12,31	16638	6,56	7 747	**1994–1993**
53,29	57307	43,12	63547	9,94	12688	6,34	7 244	12,33	17348	6,64	8 270	**1995–1994**
63,02	69917	45,72	73325	11,55	13419	7,81	8 873	13,36	18947	7,69	10 409	**1996–1995**
59,73	63452	43,96	74543	15,01	17775	10,68	12 822	18,28	26404	11,19	15 753	**1997–1996**
60,73	61067	44,76	77635	15,28	17431	11,25	14 350	19,29	28166	11,82	17 561	**1998–1997**
60,84	60551	46,08	84304	16,27	18495	12,25	16 351	22,11	33433	14,54	22 674	**1999–1998**
58,23	60721	46,56	90029	20,99	23708	16,11	22 191	27,96	43584	20,84	35 088	**2000–1999**
56,04	56147	44,08	86028	17,07	18433	13,21	18 587	25,83	42656	17,73	32 029	**2001–2000**
47,51	50306	39,61	79047	15,11	17311	10,99	16 643	27,03	48557	18,66	36 746	**2002–2001**
55,86	62210	45,82	94317	17,48	21714	12,81	20 958	29,10	56188	20,77	44 872	**2003–2002**
56,11	67482	46,48	106181	18,17	23438	13,56	23 668	27,72	53379	19,63	42 929	**2004/2003**
51,51	61468	37,88	93349	17,23	22125	12,30	21 952	29,05	55477	19,66	43 423	**2005–2004**

50,25	62103	43,73	104699	17,60	22007	13,13	23 579	29,57	58320	21,31	48 867	**2006-2005**
44,55	53810	35,46	88413	5,73	6974	3,47	6 253	25,45	55134	13,35	34 294	**2007-2006**
46,22	65227	39,69	102444	20,43	27220	13,48	28 283	29,06	41887	25,00	32 096	**2008-2007**
30,78	43926	23,88	64163	17,29	17038	13,85	15 152	18,43	27061	9,50	18 316	**2009-2008**
46,14	52662	44,76	67091	14,19	16082	8,20	14 284	25,16	46187	13,96	33 609	**2010-2009**
24,20	30424	19,24	41670	16,40	22111	9,06	18 723	25,44	54518	13,71	35 488	**2011-2010**
26,63	35436	22,96	50604	15,42	23310	9,09	20 357	27,68	62377	15,35	37 710	**2012-2011**
27,32	41289	23,57	57558	15,61	23265	9,39	19 423	23,16	55635	12,98	35 366	**2013-2012**
31,78	49008	30,46	71740	16,05	26474	9,17	21 497	25,99	82456	13,20	51 801	**2014-2013**
35,21	60450	30,41	83696	12,59	26281	5,68	18 795	19,79	48915	9,57	25 543	**2015-2014**
36,63	83261	29,70	116021	17,57	32796	8,87	21 377	27,01	61725	12,81	31 798	**2016-2015**
30,80	67053	26,00	85207	12,38	20417	6,39	14 078	19,11	40753	8,54	20 017	**2017-2016**

المصدر: حساب شخصي لإحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

الجدول رقم(03): تطور عدد المؤسسات المستعملة حسب نوع التعليم في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1970-1971 إلى 2016-2017.

	ثانويات تعليم	ثانويات متعددة		
المجموع	عــام	إختصاصات	متاقن	
Total	LYCEES	LYCEES		
	ENS. GENERAL	POLYVALENTS	TECHNICUMS	سنوات
59	52		7	**1967-1966**
63	56		7	**1968-1967**
63	56		7	**1969-1968**
67	60		7	**1970-1969**
72	65		7	**1971-1970**
71	63		8	**1972-1971**
86	78		8	**1973-1972**
93	84		9	**1974-1973**
114	97		17	**1975-1974**
120	103		17	**1976-1975**
142	125		17	**1977-1976**
175	156		19	**1978-1977**
181	159		22	**1979-1978**
208	185		23	**1980-1979**
230	205		25	**1981-1980**
246	222		24	**1982-1981**
272	248		24	**1983-1982**
319	286		33	**1984-1983**
353	309		44	**1985-1984**
415	342		73	**1986-1985**
481	385		96	**1987-1986**
550	440		110	**1988-1987**
705	574		131	**1989-1988**
758	621		137	**1990-1989**
812	672		140	**1991-1990**
845	700		145	**1992-1991**
883	710	22	151	**1993-1992**
912	737	23	152	**1994-1993**
968	753	29	186	**1995-1994**
1 033	789	32	212	**1996-1995**
1 100	810	67	223	**1997-1996**
1 132	817	86	229	**1998-1997**
1 183	838	113	232	**1999-1998**
1 218	852	129	237	**2000-1999**

1 259	862	151	246	**2001-2000**
1 289	885	155	249	**2002-2001**
1 330	925	159	246	**2003-2002**
1 381	970	163	248	**2004-2003**
1 423	1 015	164	244	**2005-2004**
1 473	1 049	180	244	**2006-2005**
1 538	1 116	188	234	**2007-2006**
1 591	1419	172		**2008-2007**
1 658	1 658			**2009-2008**
1 745	1 745			**2010-2009**
1 813	1 813			**2011-2010**
1 870	1 870			**2012-2011**
1 956	1 956			**2013-2012**
2 043	2 043			**2014-2013**
2 141	2 141			**2015-2014**
2 252	2 252			**2016-2015**
2 356	2 356			**2017-2016**

المصدر: حساب شخصي لاحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

الجدول رقم(04): تطور نسبة الجزأرة لهيئة التدريس في التعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1962-1963 إلى 2016-2017.

نسبة الجزأرة % ALGERIANISATION	المجموع TOTAL	من بينهم الأجانب DONT ETRANGERS	الجزائريون ALGERIENS	السنوات
43,75	1 216	684	532	1963-1962
42,94	1 614	921	693	1964-1963
41,99	1 574	913	661	1965-1964
37,01	2 121	1 336	785	1966-1965
30,61	2 610	1 811	799	1967-1966
35,44	2 830	1 827	1 003	1968-1967
34,62	2 975	1 945	1 030	1969-1968
32,98	3 123	2 093	1 030	1970-1969
31,84	4 048	2 759	1 289	1971-1970
28,58	3 881	2 772	1 109	1972-1971
29,01	4 140	2 939	1 201	1973-1972
22,01	4 439	3 462	977	1974-1973
44,02	4 718	2 641	2 077	1975-1974
43,01	5 310	3 026	2 284	1976-1975
43,51	5 960	3 367	2 593	1977-1976
46,66	7 042	3 756	3 286	1978-1977
52,14	7 932	3 796	4 136	1979-1978
53,33	9 365	4 371	4 994	1980-1979
60,24	10 498	4 174	6 324	1981-1980

67,71	13 136	4 241	8 895	1982-1981
71,14	14 292	4 124	10 168	1983-1982
74,57	16 892	4 295	12 597	1984-1983
78,74	18 418	3 916	14 502	1985-1984
81,86	21 555	3 911	17 644	1986-1985
85,41	26 238	3 827	22 411	1987-1986
90,37	31 057	2 991	28 066	1988-1987
93,43	37 023	2 432	34 591	1989-1988
94,50	40 939	2 253	38 686	1990-1989
95,99	44 283	1 774	42 509	1991-1990
97,94	44 622	917	43 705	1992-1991
99,17	45 711	379	45 332	1993-1992
99,24	49 647	379	49 268	1994-1993
99,38	50 328	314	50 014	1995-1994
99,52	52 210	248	51 962	1996-1995
99,62	52 944	199	52 745	1997-1996
99,64	53 343	193	53 150	1998-1997
99,73	54 033	147	53 886	1999-1998
99,77	54 761	127	54 634	2000-1999
99,79	55 588	118	55 470	2001-2000
99,81	57 274	111	57 163	2002-2001
99,84	57 747	90	57 657	2003-2002
99,86	59 177	83	59 094	2004-2003
99,88	60 185	75	60 110	2005-2004
99,92	62 330	49	62 281	2006-2005
99,92	62 642	47	62 595	2007-2006
99,93	64 459	47	64 412	2008-2007
99,94	65 598	37	65 561	2009-2008
99,96	69 549	33	69 516	2010-2009
99,97	74 550	23	74 527	2011-2010
99,98	80 048	17	80 031	2012-2011
99,99	89 882	13	89 869	2013-2012
99,95	95 382	45	95 337	2014-2013
100,00	99 123	4	99 119	2015-2014
99,99	99 779	5	99 774	2016-2015
100,00	100 775	3	100 772	2017-2016

المصدر: حساب شخصي لاحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

الجدول رقم(05): تطور الإعتمادات المالية الموفرة لميزانية التسيير للتعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1962 إلى 2017.

الدولة ETAT	التربية الوطنية Education Nationale	نسبة %	السنة
...	...	...	1962
2 912 737	322 719	11,08	1963
2 632 194	548 908	20,85	1964
3 052 580	497 138	16,29	1965
3 200 000	630 000	19,69	1966
3 332 000	680 000	20,41	1967
2 539 200	745 000	29,34	1968
3 890 000	850 000	21,85	1969
4 447 000	980 000	22,04	1970
4 915 000	1 036 993	21,10	1971
5 500 000	1 233 665	22,43	1972
6 430 000	1 429 900	22,24	1973
7 673 000	1 609 900	20,98	1974
13 168 776	2 106 083	15,99	1975
14 600 000	2 412 000	16,52	1976
15 850 000	2 771 300	17,48	1977
18 165 000	3 348 650	18,43	1978
20 621 000	4 231 949	20,52	1979
27 715 837	4 955 227	17,88	1980
36 195 250	6 723 004	18,57	1981
42 238 249	7 882 113	18,66	1982
50 421 000	8 744 757	17,34	1983
59 709 000	10 134 728	16,97	1984
64 186 370	11 026 745	17,18	1985
67 000 000	13 620 775	20,33	1986
63 000 000	15 886 000	25,22	1987
65 500 000	17 081 000	26,08	1988
71 900 000	17 852 228	24,83	1989
84 000 000	24 953 473	29,71	1990
118 300 000	30 500 000	25,78	1991
203 900 000	43 998 241	21,58	1992
303 950 251	57 882 714	19,04	1993
323 272 877	69 688 767	21,56	1994
437 975 979	86 880 000	19,84	1995
547 000 000	106 558 630	19,48	1996
640 600 000	111 394 291	17,39	1997
771 721 650	124 668 015	16,15	1998
817 692 715	128 047 426	15,66	1999
965 328 164	132 753 160	13,75	2000
836 294 176	137 413 766	16,43	2001
1 053 366 167	158 109 316	15,01	2002
1 097 385 900	171 105 928	15,59	2003
1 200 000 000	186 620 872	15,55	2004
1 200 000 000	214 402 120	17,87	2005
1 283 446 977	222 036 472	17,30	2006
1 005 509 983	235 888 168	23,46	2007

1 294 041 184	280 543 953	21,68	2008
1 858 237 276	374 276 936	20,14	2009
2 837 999 823	390 566 167	13,76	2010
2 796 717 597	581 612 000	20,80	2011
3 910 595 317	544 383 508	13,92	2012
3 952 575 911	695 666 173	17,60	2013
4 243 755 743	711 603 683	16,77	2014
4 436 059 221	746 643 907	16,83	2015
4 359 144 400	799 261 396	18,34	2016
4 126 290 127	719 633 385	17,44	2017

المصدر: حساب شخصي لاحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

الجدول رقم(06): تطور الإعتمادات المالية الموفرة لميزانية التجهيز للتعليم الثانوي في الجزائر خلال السنوات الدراسية 1964 إلى 2017.

الدولة ETAT	التربية الوطنية Education Nationale	نسبة %	السنة
1 108 706	170 800	15,41	1964
903 460	234 200	25,92	1965
1 745 715	30 000	1,72	1966
1 375 000	200 000	14,55	1967
1 537 000	147 850	9,62	1968
4 009 000	614 000	15,32	1969
3 573 000	654 000	18,30	1970
2 835 000	669 000	23,60	1971
3 435 000	525 700	15,30	1972
4 190 000	665 000	15,87	1973
13 022 000	666 000	5,11	1974
8 685 000	125 000	1,44	1975
10 873 500	392 000	3,61	1976
13 211 400	1 025 600	7,76	1977
2 913 444	288 005	9,89	1978
16 260 000	315 400	1,94	1979
23 122 000	231 500	1,00	1980
31 593 000	285 000	0,90	1981
42 604 000	213 000	0,50	1982
48 246 000	253 000	0,52	1983
46 026 000	6 490 000	14,10	1984
52 800 000	6 520 000	12,35	1985
61 000 000	7 470 000	12,25	1986
45 000 000	7 854 000	17,45	1987
47 500 000	7 100 000	14,95	1988
49 500 000	7 130 000	14,40	1989
56 012 000	4 551 364	8,13	1990
77 000 000	5 124 000	6,65	1991
124 000 000	9 199 334	7,42	1992

109 000 000	10 706 796	9,82	1993
130 000 000	10 200 000	7,85	1994
295 900 000	12 200 000	4,12	1995
301 600 000	15 600 000	5,17	1996
273 500 000	17 900 000	6,54	1997
205 000 000	19 800 000	9,66	1998
280 844 000	20 900 000	7,44	1999
290 239 000	22 005 000	7,58	2000
415 500 000	29 800 000	7,17	2001
548 978 000	24 176 000	4,40	2002
613 724 000	31 463 000	5,13	2003
720 000 000	38 114 871	5,29	2004
750 000 000	38 700 000	5,16	2005
4 311 936 610	141 050 360	3,27	2006
2 780 579 740	66 935 680	2,41	2007
2 391 260 400	69 462 000	2,90	2008
3 231 124 100	90 677 000	2,81	2009
3 331 952 000	147 000 000	4,41	2010
2 475 487 500	171 797 500	6,94	2011
2 849 854 270	98 350 000	3,45	2012
2 240 159 060	89 500 000	4,00	2013
2 744 317 600	93 017 000	3,39	2014
4 079 671 730	30 000 000	0,74	2015
1 894 204 327	17 105 000	0,90	2016
1 386 673 120	18 491 000	1,33	2017

المصدر: حساب شخصي لاحصائيات المديرية الفرعية لبنك المعطيات، وزارة التربية الوطنية

الجدول رقم(07): تأثير تقدير متغيرات المحددات الفردية على عدد مرات الرسوب:

B	degrés de liberté	Signif.	Exp(B)	عدد مرات الرسوب	المتغيرات التفسيرية	
-,086	1	,788	,918		ذكر	الجنس
0	0	.	.		أنثى	
0	0	.	.		22-20	السن
0	0	.	.		السنة ثالثة ثانوي	المستوى الدراسي
,062	1	,885	1,064		الشعبة العلمية	الشعبة المدروسة حاليا
-,504	1	,272	,604		الشعبة الأدبية	
0	0	.	.		الشعبة التقنية	
-,285	1	,512	,752		الشعبة العلمية	الشعبة الراسب فيها سابقا
,493	1	,374	1,637		الشعبة الأدبية	
0	0	.	.		الشعبة التقنية	
,596	1	,221	1,815	مرة واحدة	أداء واجب الخدمة الوطنية	الاهتمام بانشغالات أخرى
-,022	1	,945	,979		ذكر	الجنس
0	0	.	.		أنثى	
-,492	1	,078	,612		السنة أولى ثانوي	المستوى الدراسي
-,232	1	,413	,793		السنة ثانية ثانوي	
,102	1	,804	1,107		الشعبة العلمية	الشعبة المدروسة حاليا
-,123	1	,777	,885		الشعبة الأدبية	
0	0	.	.		الشعبة التقنية	
-,265	1	,527	,767		الشعبة العلمية	الشعبة الراسب فيها سابقا
,021	1	,968	1,021		الشعبة الأدبية	
0	0	.	.		الشعبة التقنية	
-,330	1	,142	,719		نعم	ممارسة الهواية
,194	1	,658	1,214	مرتين	أداء واجب الخدمة الوطنية	الاهتمام بانشغالات أخرى

الجدول رقم(08): تأثير تقدير متغيرات الوسط العائلي على عدد مرات الرسوب:

B	degrés de liberté	Signif.	Exp(B)	عدد مرات الرسوب	المتغيرات التفسيرية	
-2,771	1	,091	,063		ابتدائي	
-2,149	1	,163	,117		متوسط	
-1,471	1	,332	,230		ثانوي	المستوى التعليمي للأب
1,633	1	,304	5,120		بدون مستوى	
-,965	1	,345	,381		ابتدائي	
-,077	1	,934	,926	مرة واحدة	متوسط	المستوى التعليمي للأم

,686	1	,458	1,985		ثانوي	
-1,118	1	,494	,327		قطاع التربية	مهنة الأب
-,658	1	,740	,518		قطاع الصحة	
-,013	1	,985	,987		قطاع الخدمات	
16,928	1	,998	2.248E7		قطاع الصناعة	
1,758	1	,055	5,799		بطالة	مهنة الأم
19,531	1	,996	3.036E7		قطاع الصحة	
20,176	1	,998	5.786E8		قطاع الصناعة	
-,613	1	,203	,542		أقل من 40000	الدخل الأسري للوالدين معا
,628	1	,325	1,874		من 40000إلى 70000	
,341	1	,458	1,406		أقل من 04	عدد الاخوة
-,699	1	,073	,497		أقل من 04	عدد الاخوة المتمدرسين
-,863	1	,093	,422		شقة	نوع المسكن
,206	1	,717	1,229		حوش	
,776	1	,027	2,172		أقل من 04	عدد الغرف بالمسكن
,328	1	,637	1,388		الصراع و الشجار	طبيعة العلاقة بين الوالدين
,226	1	,628	1,254		مبنية على اللامبالاة	طبيعة العلاقة بين الوالدين و الأبناء
-,312	1	,359	,732		نعم	عدم امكانية العائلة من دفع مصاريف
,481	1	,168	1,618			المشاكل العائلية
-1,196	1	,473	,302		ابتدائي	المستوى التعليمي للأب
-1,664	1	,298	,189		متوسط	
-1,175	1	,455	,309		ثانوي	
-1,358	1	,447	,257		بدون مستوى	المستوى التعليمي للأم
-1,547	1	,130	,213		ابتدائي	
-,713	1	,444	,490		متوسط	
-,400	1	,665	,671		ثانوي	
-2,030	1	,229	,131		قطاع التربية	مهنة الأب
-1,756	1	,390	,173		قطاع الصحة	
-,707	1	,267	,493		قطاع الخدمات	
-2,141	1	1,000	,118		قطاع الصناعة	
1,237	1	,179	3,444		بطالة	مهنة الأم
,904	1	,465	2,470		قطاع التربية	
17,708	1	,996	4.902E7		قطاع الصحة	
,994	1	,278	2,702		قطاع الخدمات	
,024	1	1,000	1,024		قطاع الصناعة	
-,240	1	,627	,786		أقل من 40000	الدخل الأسري للوالدين معا
,459	1	,482	1,582		من 40000إلى 70000	
,208	1	,660	1,231		أقل من 04	عدد الاخوة
-,517	1	,192	,596		أقل من 04	عدد الاخوة المتمدرسين
-,316	1	,555	,729		شقة	نوع المسكن
,344	1	,558	1,411		حوش	
,573	1	,108	1,774	مرتين	أقل من 04	عدد الغرف بالمسكن

-1,916	1	,063	,147		الود و التفاهم	طبيعة العلاقة بين الوالدين
,063	1	,928	1,065		الصراع و الشجار	
1,587	1	,189	4,890		التفاهم و الدعم	طبيعة العلاقة بين الوالدين و الأبناء
,256	1	,592	1,292		مبنية على اللامبالاة	
-,304	1	,395	,738		نعم	ضرورة الاعتماد عل وسيلة نقل
,208	1	,551	1,232		نعم	عدم امكانية العائلة من دفع مصاريف
-,099	1	,782	,906		نعم	المشاكل العائلية

الجدول رقم(09): تأثير تقدير متغيرات الوسط المدرسي على عدد مرات الرسوب:

B	degrés de liberté	Signif.	Exp(B)	عدد مرات الرسوب	المتغيرات المستقلة	
,550	1	,063	1,734	مرة واحدة	قلة الاحترام	العلاقة التي تربط التلميذ بالاساتذة
,456	1	,130	1,578		قلة الاحترام	العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الاداري للمؤسسة
,382	1	,163	1,466	مرتين	الاحترام و التقدير	العلاقة التي تربط التلميذ بالاساتذة
,416	1	,166	1,516		قلة الاحترام	العلاقة التي تربط التلميذ بالطاقم الاداري للمؤسسة