

الفصل الثالث

- ١- الاتجاهات العامة للتعليم فى الدول العربية .
 - ٢- نظام التعليم فى جمهورية مصر العربية .
 - ٣- بعض مشكلات التعليم فى جمهورية مصر العربية .
 - ٤- بعض المشكلات المتعلقة بالنظام التعليمى والعمالية التعليمية .
 - ٥- الدروس الخصوصية " ظاهرة .. حقيقة .. مرض "
- دراسة ميدانية .

obeikandi.com

١ - الاتجاهات العامة للتعليم فى الدول العربية :

المقدمة :

كان التعليم فى الدول العربية فى أوائل القرن التاسع عشر تعليمًا دينيًا يسير على الأساليب التى عرفتھا فى العصور الوسطى ، وكان معظم الدول العربية تابعة للدولة العثمانية فى حالة من الضعف داخليًا وخارجيًا ، وبعد الحرب العالمية الأولى انتهت تبعية الدول العربية للدولة العثمانية ، غير أنها من ناحية أخرى وقعت تحت سيطرة الاستعمار الفرنسى والانجليزى ، مما أثر على اتجاهات التربية والتعليم فيها حتى الوقت الحاضر .

ومع حركة الاستقلال والتحرر التى سادت الوطن العربى قبل الحرب العالمية الثانية وبعدها ، بدأ كل قطر عربى فى محاولة تطوير شملت نظامه التعليمى لكى يلانم الأوضاع الجديدة ، وكان من أولى المحاولات لتوحيد الاتجاهات التعليمية ونظم التعليم عقد اتفاق الوحدة الثقافية العربية عام ١٩٥٧م الذى عقد بين مصر وسوريا والأردن ، ثم اتفاق الوحدة العربية الثقافية بين العراق والجمهورية العربية المتحدة (مصر وسوريا فى ذلك الوقت) ، ثم ميثاق الوحدة العربية للثقافة الذى أقره المؤتمر الثانى لوزراء التربية والتعليم العرب عام ١٩٦٤م ، ويحتوى ذلك الميثاق على عدة نقاط أساسية تتلخص فيما يأتى :

١ - حدد الهدف من التربية والتعليم فى مادته الأولى بأنه السعى إلى تنشئة جيل عربى واسع مستتير مؤمن بالله ومخلص للوطن العربى ، والهدف الأساسى هنا هو تحقيق أكبر قدر ممكن من الوحدة أو القومية العربية .

٢ - توحيد أنظمة التعليم بحيث تتبع نظام ٦ - ٣ - ٣ .

٣ - جعل التعليم الابتدائى - على الأقل - إلزاميًا ، مع الاهتمام بمعالجة مشكلة الأمية وتيسير التعليم الثانوى بجميع أنواعه ، مع العناية بالتعليم الفنى والعالى .

٤ - تأكيد أن اللغة العربية هى لغة التعليم فى جميع مراحلها المختلفة ، وفى التعليم الابتدائى والثانوى على الأقل .

٥ - النهوض بتعليم الفتاة وحفظ التوازن بينه وبين تعليم البنين .

٦ - العناية بإعداد المعلم .

وهناك سمات رئيسة تشترك فيها النظم التعليمية لتلك الدول وتتخذ طابعاً معيناً بالقياس إلى غيرها من الدول الأخرى (سعاد بسيونى وآخرون : مقدمة فى التربية المقارنة ، القاهرة ، المكتبة الحديثة ، ١٩٨٦م ، ص ص ٣٤٢ - ٣٤٣) .

السمات العامة للتعليم فى الدول العربية :

لفهم السمات العامة للتعليم فى الدول العربية ينبغى أن ندرك منذ البداية أن هذه السمات هى وليدة مجموعة من العوامل المختلفة التى شكلتها بالصورة التى هى عليها ، أى أن السمات العامة للتعليم فى الدول العربية ينبغى أن تفهم فى ضوء الإطار الذى نمت فيه ، وقد ساعد على تشكيل هذا الإطار الظروف التاريخية والحضارية التى مر بها العالم العربى من ناحية ، والقوى السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية التى تحكم واقع المجتمع العربى فى ظروفه الراهنة من ناحية أخرى ، ويعنى هذا أن السمات العامة للتعليم فى الوطن العربى ينبغى أن تفهم فى ظل ماضيه وحاضره ، وفيما يأتى عرض للسمات العامة للتعليم فى الدول العربية:

١ - عدم وجود فلسفة تعليمية واضحة :

صارت الدول العربية نتيجة لظروفها التاريخية التى مرت بها مليئة بالمتناقضات على الرغم من أن شعوبها تنتمى إلى ثقافة واحدة لكنها تتفاوت فى الغنى والفقر ومستوى التقدم الاقتصادى والاجتماعى ، وينعكس هذا التناقض على فلسفة التعليم فى كل بلد عربى ، فهى غير واضحة ، سياسة التعليم غير ثابتة ، بعيدة عن تحقيق أهداف المجتمع العربى ، ومن ثم تحتاج الدول العربية إلى فلسفة واضحة ترشد إلى العمل فى ميدان التعليم وتوجهه ، ويجب أن تقوم معالم هذه السياسة على ثلاثة أسس رئيسة هى :

أ - اعتبار التعليم مسئولية قومية كبرى ترتبط باستراتيجية الدفاع والأمن القومى ، وجدير بالذكر أن الولايات المتحدة الأمريكية تسير فى هذا المجال وقد تبيته إلى هذا الأمر بعد أن أطلق الاتحاد السوفيتى أول قمر صناعى فأصدرت قانون التربية للأمن القومى .

ب - اعتبار التربية والتعليم عملية ضرورية لإحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية للدول العربية ، ففي الوقت الذى تمتلك فيه الدول العربية إمكانات وموارد اقتصادية مادية وبشرية فهي تعاني من التخلف الاقتصادي والاجتماعى ، وهنا ينبغى ضرورة اعتبار التعليم استثماراً فى الموارد البشرية وأن تعطى الدول العربية اهتماماً متزايداً للتربية والتعليم وخاصة فى الميزانية التى ترصد للتعليم .

ج - ثالث معالم هذه الفلسفة التربوية اعتبار التربية والتعليم وسيلة هامة لإحداث التماسك الفكرى والاجتماعى ، نظراً لتفاوت المستوى الثقافى والحضارى والاجتماعى فى العالم العربى نتيجة لإختلاف الظروف الجغرافية والتاريخية ووجود التأثيرات الأيديولوجية المختلفة . . مما يلقي على التربية والتعليم مسئولية تقريب هذا التفاوت بحيث يتحقق للعالم العربى ذلك التماسك المنشود .

٢ - انتشار الأمية :

تعتبر مشكلة الأمية فى الدول العربية مشكلة كبيرة الحجم لأنها تشمل الغالبية من السكان ، وتصل إلى ما يقرب من ٧٠% من الكبار والصغار وتشير إحصاءات اليونسكو إلى أن العالم العربى من أكثر مناطق العالم التى تعاني من هذه المشكلة ، كما تتركز فى الفئات المنتجة وهى الفئات الأقوى تأثيراً فى تحقيق الأهداف الاقتصادية القومية فتشمل الأعمال فوق سن الخامسة عشرة ، ويرجع انتشار ظاهرة الأمية فى الدول العربية إلى ما يأتى :

أ - عدم قدرة التعليم الابتدائى على استيعاب الملزمين ، وستظل هذه المشكلة قائمة لسنوات مقبلة إلى أن يتمكن التعليم الابتدائى من الوصول بنسبة الاستيعاب إلى ١٠٠% .

ب - التسرب وهذه الظاهرة تؤدى إلى فقد فى التعليم وهو إهدار تربوى اقتصادى يعود بالتلاميذ إلى الأمية ، ونسبته فى المرحلة الابتدائية عالية جداً تصل إلى حوالى ٢٠ ، ٣٠ % وقد يرجع ذلك إلى أسباب عدة منها ما هو اقتصادى ، ومنها ما يرجع إلى بعض التقاليد ، ومنها ما يرجع إلى هبوط مستوى الأداء التعليمى ، وعدم ارتباط المناهج بالبيئة .

ج - قلة الإمكانيات المادية والبشرية ونقص تشريعات محو الأمية وضعفها بالإضافة إلى عدم الربط بين مشروعات محو الأمية وخطط التنمية .

- د - عدم الوعي بخطورة المشكلة .
- هـ - قلة كفاءة تنظييمات وأجهزة محو الأمية .
- و - نقص الحوافز وعدم فاعليتها .
- ز - انقطاع الدارسين وعدم انتظامهم فى الدراسة .
- ح - عدم الاهتمام بمرحلة المتابعة .
- ط - ضعف أعداد وتدريب المعلمين .

ونظراً لأن الأمية تتركز فى فئات العمر المنتجة فقد أصبحت عملية محو الأمية مهمة لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة ، فمن أهم مستلزمات التنمية الاقتصادية توافر القوى البشرية اللازمة بما تستلزمه من مهارات عقلية أو عملية ، أما فيما يتعلق بالتنمية الاجتماعية فمن أهم مظاهرها ممارسة الديمقراطية الصحيحة ، وهذا لا يتسبى إلا بمعرفة كل فرد لحقوقه وواجباته وممارسة دوره فى التنظيمات السياسية والاجتماعية المختلفة ، والمتعلم أقدر من الأمى فى ممارسة دوره كمواطن فى مجتمع ديمقراطى .

وتتطلب مشكلة الأمية وتعليم الكبار ، وبذل أقصى الجهود لحلها تمشياً مع جهود التنمية الشاملة التى تجرى فى الوقت الحاضر ، وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية (مصادر التمويل المختلفة ، المعلمين ، الموجهين وتدريبهم ، محتويات البرامج وطرق التدريس والوسائل التعليمية اللازمة) .

٣ - تأخير تعليم الفتاة :

ما يزال حظ الفتاة من التعليم فى البلاد العربية قليلاً بالقياس إلى حظ الفتى ، فقد سبق إنشاء مدارس البنين مدارس البنات بعشرات السنين ، ذلك أن التقاليد والعادات التى كانت تسود وطننا العربى فى ذلك الوقت ترى أن مجال المرأة هو البيت تعمل فيه وتؤدى رسالتها فى تربية أطفالها ، وعندما بدت الحاجة ملحة إلى أدائها بعض الحرف والأعمال التى لا يقر المجتمع أن يؤديها الرجل ، بدأ التفكير فى إنشاء مدارس البنات ، وكان طبيعياً أن تتسم نشأة هذا التعليم بالطابع المهنى فأنشئت أول مدرسة للبنات فى مصر عام ١٨٣٢ لتعليم البنات فن التوليد ، ثم بدأ الاتجاه إلى

تعليم الفتاة تعليماً أكاديمياً أسوة بالفتى عام ١٨٧٣م ، كما أنشئت أيضاً مدارس المعلمات للمرحلة الأولى .

ثم بدأت الدول العربية الأخرى مع حركات تحررها وحصولها على الاستقلال التوسع في تعليم البنات ، ففي سوريا ولبنان نالت الفتاة حقها في التعليم وكثرت مدارس البنات وتنوعت بعد الاستقلال ، وعلى الرغم مما بذل من الجهود للتوسع في تعليم البنات تشير الإحصاءات إلى تفاوت نسبة البنات إلى المجتمع الكلي للطلبة فقد بلغت نسبة البنات إلى المجتمع الكلي للطلبة في الإمارات ، ٤٥% في البحرين ، ٣٨% في السعودية ، ٣٢% في عمان ، ٤٨% في قطر ، ٤٧% في الكويت ، ويلاحظ انخفاض نسبة الإناث في عمان والسعودية وذلك يعزى إلى تأخير بدء تعليم الفتاة فيهما ، وقد أصدرت معظم الدول العربية التشريعات التي تضمن للمرأة حق التعليم والمساواة مع الرجل ، فتتوعد مجالات تعليمها ودخلت إلى جانب الرجل في المدارس الأكاديمية العامة والمهنية والعلمية والفنية .

كما أتاحت لهن فرص العمل في المصانع والمؤسسات المختلفة ، بالإضافة إلى التسهيلات المتاحة لهن لتشجيعهن على العمل إذ تختم الحكومات بتوفير الرعاية الصحية والاجتماعية ، وفي مرحلة ما قبل المدرسة توفير " دور الحضانة ورياض الأطفال " ، ففي مصر على سبيل المثال تلحق دور الحضانة بالمصانع والمؤسسات المختلفة مع تقديم الرعاية المناسبة للأطفال .

ويرجع تأخر الفتاة في البلاد العربية إلى عدة عوامل من أهمها :

- ١ - تخلف الوضع الاجتماعي للمرأة وما ترتب عليه من حرمانها من حقوقها الاجتماعية والسياسية وتبعيتها للرجل في حياتها ومعيشتها .
- ٢ - شيوع الاعتقاد بأن المنزل هو أنسب مكان للمرأة .
- ٣ - تأخر الأوضاع الاقتصادية في البلاد العربية مما ضيق فرص العمل ومما ساعد على الحد من دخول المرأة إلى ميدان العمل .
- ٤ - تفشي الجهل بين الآباء والأمهات على السواء مما ساعد على عدم الاهتمام بتعليم الأبناء البنين والبنات معاً .

ومما هو جدير بالذكر أن مصر قطعت شوطاً كبيراً في تعليم البنات وتقدمه ، فالمتتبع لتعليم الفتيات في مدارس التعليم الثانوى العام يلاحظ ارتفاع نسبتهن إلى جملة المقيدين في التعليم الثانوى في مصر من ١٤% عام ٥٢ - ٥٤ إلى ٢٧% عام ٦٣-٦٤ إلى ٣٢% عام ٧٣-٧٤ إلى ٣٦% عام ٧٨-١٩٧٩م .

وتعمل المرأة المصرية إلى جانب الرجل في جميع مجالات العمل والبحث العلمى ، وقد وصلت الكثيرات إلى المناصب العليا ؛ كما أن النساء يشكلن أغلبية في مجالات التعليم والصحة والتنظيمات الاجتماعية (سعاد بسيونى وآخرون ، مقدمة في التربية المقارنة ، مرجع سابق ، ص ص ٣٤١ - ٣٦٠) .

٤ - قلة الكم والكيف :

شهدت السنوات الأخيرة في الدول العربية اهتماماً متزايداً بأمور التعليم فأخذت بتطبيق قانون الإلزام ومحاولة زيادة نسبة استيعاب الأطفال الملزمين وإطالة فترة الإلزام وأخذت تتوسع في أعداد المقبولين بالتعليم الثانوى والعالى ، وعلى الرغم من كل هذا مازالت معدلات النمو الكمى لا تسير بالدرجة التى تحقق تقدماً مطرداً ومازال المعدل السنوى لاستيعاب الأطفال الملزمين دون المأمول وخاصة في المملكة العربية السعودية وعمان ، كما أن الغالبية العظمى من مجموع الشباب ممن هم في سن التعليم الثانوى لم تحظ بهذا التعليم ، إذ تشير الإحصاءات إلى أن نسبة طلاب المرحلة الثانوية إلى المتوسطة تبلغ في الإمارات ٤٥% ، وفي البحرين ٥٢% وفي عمان ١٧% ، وفي المملكة العربية السعودية ٤٧% ، ويلاحظ أن نسبة طلاب المرحلة الثانوية (المتوسط والثانوى) إلى طلاب المرحلة الابتدائية ٤٨% فقط عام ١٩٨٠ وهى تقل كثيراً عن مثيلتها في الدول المتقدمة .

كذلك بلغت نسبة الاستيعاب بالدول العربية في التعليم المتوسط والثانوى عام ١٩٨٠م حوالى ٣٦% من مجموع الشباب من سن ١٢-١٧ من العمر وهى تقل أيضاً عن مثيلاتها في الدول المتقدمة .

أما من حيث الكيف ، فمما لا شك فيه أن جودة التعليم تتأثر بمؤهلات المدرسين ومستوى كفاءتهم في العمل ، ونسبة الطلاب إلى المدرسين ، وكثافة الفصل ،

وكفاية المباني المدرسية وما يتصل بها من معدات وتجهيزات وحساب معدلات التلميذ منها ، ومتوسط تكلفة ، وحظ المدرسة من تكنولوجيا التعليم وغيرها .

ونلاحظ أن الدول العربية توسعت في التعليم كمياً على حساب جودة التعليم وكفاءته، فقد أشارت الدراسات إلى انخفاض جودة التعليم نتيجة سوء أحوال المباني المدرسية وعدم مناسبتها في كثير من الأحوال واكتظاظ الفصل بالتلاميذ في بعض البلاد العربية ، والنقص في الكفاءات التدريسية وانخفاض مستوى المعلم وبخاصة في المرحلة الأولى ، وضعف برامج تدريب المعلمين وشكليتها بالإضافة إلى النقص في الوسائل التعليمية وارتفاع نسبة الفاقد في التعليم بسبب كثرة الرسوب والتسرب (سعاد بسيوني ، مقدمة في التربية المقارنة ، المرجع السابق ، ص ٣٤٦-٣٤٧) .

٥ - عدم التوازن بين أنواع التعليم ومراحله :

تولى الدول العربية اهتماماً ملحوظاً بمرحلة التعليم الابتدائي وهي إلزامية في معظمها نظراً لخطورتها في إعداد النشء ، وقد اتجهت بعض الدول إلى إطالة فترة الإلزام لتمتد إلى المرحلة المتوسطة في البلاد الأخرى مثل أمريكا وألمانيا الاتحادية، هذا بالإضافة إلى تواضع معدل استيعاب الأطفال في التعليم الابتدائي سنوياً إذا قورن بالزيادة السكانية خاصة في السعودية وعمان ، وفي مصر بلغت النسبة العامة للقبول في العام الدراسي ٨١/٨٠ في جميع المدارس الابتدائية ٧٥% فقط من الملزمين ، وبهذا تشكل هذه الفئة من الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة الابتدائية الفاقد البشري من الناحية الكمية ، كما تشكل مصدراً من المصادر الأساسية لمشكلة الأمية .

ولا يوجد في أغلب الدول العربية توازن بين المنتهين من المرحلة الابتدائية والأماكن الشاغرة بالمرحلة التالية وبالمثل بالنسبة للمنتهين من التعليم الثانوي والأماكن الشاغرة لهم بالتعليم العالي ، ففي الأردن بلغت نسبة المقيد بالمدارس الابتدائية حوالي ٩٣% في حين بلغت النسبة في المدارس الإعدادية (الحلقة الثانية من التعليم الإلزامي حوالي ٧٩% ، وفي التعليم الثانوي حوالي ٣٨% عام ١٩٧٧-٧٦ م وفي مصر بلغت نسبة الملحقين بالمدرسة الإعدادية

٥٨٦ ٪ من جملة أطفال المدرسة الابتدائية عام ١٩٧٤-٧٣ م ، وحوالي ٥١ ٪ بالتعليم الثانوى بأنواعه المختلفة من جملة متخرجى المدرسة الإعدادية .

ولا يقتصر عدم التوازن هذا على مراحل التعليم بل يتعداه إلى داخل المرحلة الواحدة مثل المرحلة الثانوية حيث لا يوجد توازن بين التعليمين العام والفنى ، فالتعليم العام يجتذب إليه التلاميذ أكثر مما يجتذبهم التعليم المهنى والفنى ، ففى مصر التحق حوالى ٢٤ ٪ من الطلاب بالتعليم الثانوى العام عام ١٩٧٤/٧٣ على حين التحق ٢٦ ٪ بالتعليم الزراعى ، ١٦ ٪ بالتعليم التجارى ، ٨ ٪ بالتعليم الصناعى .

وفى الأردن تبلغ نسبة المقيدى بالتعليم العام حوالى ٨٦ ٪ من طلاب التعليم الثانوى وحوالى ١٤ ٪ بالتعليم الفنى والمهنى ، فقد يرجع هذا إلى عدم ارتباط التعليم بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى البلاد العربية بالإضافة إلى عدم وجود فلسفة تعليمية واضحة (سعاد بسيونى وآخرون ، مرجع سابق ، ص ص ٣٤٧-٣٤٩) .

٦ - الإغراق فى التعليم الأكاديمى والنظري :

درجت الدول العربية على الاهتمام بالتعليم العام أكثر من الاهتمام بالتعليم الفنى والمهنى لارتباط النوع الأخير بالعمل اليدوى والجهد الجسمى وعدم الوعى بحاجة اقتصاد الدول العربية إلى الأيدى العاملة الفنية المدربة ، إذ تشير الإحصاءات إلى أن الغالبية العظمى من طلاب المرحلة الثانوية مقيدون بالنوع العام الأكاديمى ، ففى دول الخليج بلغ عدد طلاب التعليم الثانوى (٢٠٤٦٦٠) ومن جملة هؤلاء الطلاب قرابة ٣٢٤٦٣ فقط فى الشعب غير الأكاديمية ، وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتوسيع قاعدة التعليم الفنى والمهنى على المستوى الثانوى فإن الملاحظ على التطور الكمي لهذا النوع من التعليم جاء على عكس ذلك فى أقطار المنطقة باستثناء البحرين ، وقد بلغت نسبة طلاب التعليم الفنى والمهنى إلى مجموع طلاب التعليم الثانوى العام فى سلطنة عمان ٥ ٪ عام ١٩٨٣ ، وفى المملكة العربية السعودية ٥ ٪ عام ١٩٨٢ ، والبحرين ٥٤ ٪ عام ١٩٨٢ ، وقد يرجع هذا إلى تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم الثانوى العام فهو يعد طلابه لمواصلة التعليم العالى .

وفى مصر يلاحظ أن هناك عزوفاً من طلبة المدارس الإعدادية على الالتحاق بمدارس التدريب الفنى والمهنى ومراكزه ويرجع هذا الإحجام إلى :

- ❖ التقاليد الاجتماعية فى المجتمع المصرى الذى ينظر إلى التعليم الثانوى العام على أنه التعليم الذى يؤهل للجامعة والوظائف العليا .
- ❖ الافتقار إلى احترام العمل اليدوى فى المجتمع المصرى نتيجة لانفصال مرحلة التعليم والتدريب الفنى والمهنى عن المراحل السابقة لها من التعليم .
- ❖ المعاملة المالية لخريجى هذا النوع من التعليم والتدريب التى تسير على نظام تسعير الشهادات .

وإذا نظرنا إلى التعليم الثانوى الفنى والمهنى ، نجد الاهتمام يتجه أساساً إلى الجانب النظرى ، وفى منطقة الخليج ، نجد أن التعليم التجارى وإعداد المعلمين أقرب إلى النوع العام ، وربما يفسر هذا قول أحد المربين العرب المقيمين فى أمريكا عن الطالب العربى مقارناً بزميله الأمريكى ، أن الطالب العربى يعرف معلومات نظرية أكثر من زميله فى أمريكا ولكنه فقير فى النواحي العملية والتطبيقية ، وهكذا أصبح التعليم فى الدول العربية نظرياً وجافاً ومنعزلاً عن الحياة، إن هذا الوضع الخطير يقتضى المراجعة للتعليم وبرامجه فى الدول العربية وتخليصه من هذا الإغراق فى الجوانب النظرية وإكسابه صورة عملية ترتبط بواقع المجتمع بحيث يصبح ما يدرسه التلميذ فى المدرسة له معناه الاجتماعى فى ارتباطه بالمجتمع الخارجى وأنشطته ومؤسساته ومنظماته .

٧ - تعريب التعليم :

كان من نتيجة خضوع الدول العربية للاستعمار الفرنسى والبريطانى وجود مشكلات لغوية تعليمية تطلبت من هذه الدول أن تواجهها بعد تحررها ، ومن أبرز هذه المشكلات مشكلة تعريف التعليم أى إحلال اللغة العربية محل اللغة الفرنسية أو الإنجليزية كلغة تعليم لجميع المواد الدراسية وفى جميع المراحل التعليمية .

وتبرز هذه المشكلة فى دول المغرب العربى - تونس والجزائر والمغرب - وفى دول عربية أخرى كمصر والسودان ولبنان والمملكة العربية السعودية

والأردن والعراق والكويت ، حيث تدرس بعض المواد فى الجامعات باللغة الأجنبية .

وتحاول الدول العربية فرادى ومجتمعة على السواء مواجهة هذه المشكلة فبالى جانب ما تحاوله كل دولة من تعريب التعليم بها يوجد أيضاً مكتب لتنسيق التعريب الذى أنشأته الجامعة فى الرباط وله نشاط ملحوظ فى ذلك إلى جانب ما تقوم به الجامعات اللغوية والمؤسسات التربوية بتعريب المصطلحات الحديثة فى العلوم والآداب ، ولا يتنافى تعريب التعليم فى البلاد العربية مع تعليم اللغات الأجنبية بل على العكس ينبغى الاهتمام بتعلم هذه اللغات من حيث أنها ضرورة لربط العالم العربى بحركة التقدم العلمى فى البلاد المتقدمة وانفتاحه على العالم الخارجى . (محمد منير مرسى ، المرجع فى التربية المقارنة ، القاهرة ، عالم الكتب ، ص ص ٢٨٤ - ٢٨٥) .

* إدارة وتمويل التعليم :

تقوم إدارة التعليم فى الدول العربية على أسس مركزية تمشياً مع التنظيم الإدارى العام لهذه الدول ، وتتولى المسئولية الكبرى فى الإشراف على التعليم وزارة يطلق عليها فى معظم الدول مسميات مختلفة مثل وزارة التربية أو المعارف أو التربية الوطنية أو التربية والتعليم ، وقد أوصى مؤتمر وزراء التربية للدول العربية (١٩٦٤ ببغداد) بضرورة توحيد مسميات وزارة التربية والتعليم بين الدول العربية ، وتتولى هذه الوزارة بالنسبة للدول العربية الإشراف الكامل على التعليم الرسمى العام والخاص والفنى وكذلك التعليم العالى ، باستثناء العراق وسوريا حيث توجد وزارة خاصة للتعليم العالى ، وفى السعودية تشرف وزارة العمل والشئون الاجتماعية على التعليم المهنى ، ووزارة الدفاع على المدارس والكليات العسكرية ، أما الجزائر ، فتقوم وزارة التعليم فيها بالإشراف على مدارس التعليم الابتدائى والثانوى وكليات إعداد المعلم .

وفى الوقت الحالى تأخذ أغلب الدول العربية بمبدأين أساسين :

* التخطيط التعليمى :

فقد اتجهت كثير من الدول العربية إلى إعادة تنظيم إدارتها التعليمية على أسس حديثة تتمشى مع مطالب التوسع الكمى والنوعى فى التعليم ، واستحدثت تبعاً

لذلك إدارات التخطيط التربوى والتعليمى وإدارات المتابعة الميدانية والتوجيه الفنى، وهناك من الدول العربية ، دول لها بالفعل خطط تعليمية خاصة ، فقد أخذ بعضها بالتخطيط قصير المدى (٣-٥ سنوات) ، وأخذ بعضها الآخر بالتخطيط طويل المدى (١٥-٢٠ سنة) .

* اللامركزية :

فقد رأينا أن الحكومات العربية ممثلة فى وزارة مركزية معينة تقوم بالعبء الكبير فى الإشراف على التعليم وتوجيهه ، ولكن مع الزيادة المطردة فى السكان وزيادة طموحهم نتيجة التحسن النسبى فى مستويات المعيشة يزداد الطلب الاجتماعى على التعليم عرضاً وطولاً ، وهذا يعنى ضرورة توفير المزيد من الفرص التعليمية للأعداد المتزايدة من الأطفال من ناحية والإلزام من ناحية أخرى ، ونظراً لأن الإدارات التعليمية بصورتها المركزية القائمة فى الدول العربية لا تستطيع أن تتحمل عبء هذا التوسع التعليمى الهائل فإنها تضطر إلى منح السلطات أو الهيئات التعليمية المحلية مزيداً من المسؤوليات والسلطات ، وهذا الاتجاه واضح فى الدول العربية بالنسبة للتعليم الابتدائى نظراً لشعبيته ومن المنتظر أن يحدث هذا فى المستقبل بالنسبة لأنواع التعليم الأخرى .

أما بالنسبة لتمويل التعليم ، تقوم الحكومة فى الدول العربية بالعبء الأكبر فى تمويله على اختلاف مراحلها ، فقد درجت التقاليد فى البلاد العربية على اعتماد شعوبها على الحكومات فى القيام بالخدمات التعليمية والاجتماعية ، وقيام الحكومات العربية بهذه المسؤولية له اعتبارات ديمقراطية وتربوية على درجة كبيرة من الأهمية ، ولا يمكن أن يتحقق تكافؤ الفرص التعليمية فى الدول العربية بدون قيام الحكومات بالمسؤولية الكبرى فى تمويله ، وعلى كل حال يعتمد التعليم فى تمويله على الأموال العامة التى تخصصها الدول العربية فى ميزانيتها العامة لهذا الغرض فتخصص الجزائر على سبيل المثال ٦% ، ومصر ٥٠% ، والأردن ٧١% من الدخل القومى للتعليم (محمد منير مرسى ، مرجع سابق ، ص ص ٢٥٣-٢٥٤) .

٢ - نظام التعليم فى جمهورية مصر العربية :

مقدمة :

تركز مصر جهودها فى الوقت الحالى على التنمية كهدف حيوى وضرورى فى مرحلة البناء الجديدة ، وكوسيلة للنهوض بها ومواكبة ركب التطور العالمى ، وملاحقة عصر دائم النمو والتطور والتغير ، وطبيعى أن يستتبع ذلك اهتمام زائد بالتربية والتعليم باعتبارهما الركيزة الأساسية لمواجهة هذا الموقف ، وما من شك فى أن التربية وسيلة هامة من وسائل التنمية ، ويظهر مقياس هذه التنمية الحقيقية فى نوع التعليم ومستواه وفى كমে الذى يجب أن يصل بمراحله ونوعياته المختلفة إلى كل قطاع ومكان حتى يشمل جميع أفراد الأمة .

والتربية باعتبارها عملية اجتماعية تتأثر وتتشكل إلى حد كبير بما يدور حولها فى المجتمع من تطورات وأحداث ، عليها أن تشتق فلسفتها من فلسفة المجتمع التى تتبع من :

١ - الاشتراكية الديمقراطية كطريق للحياة .

٢ - القيم الأساسية كركائز للمجتمع .

٣ - الانفتاح العالمى على المجتمع الخارجى وحياة السلام المقبلة والدائمة .

ويمكن إجمال اتجاهات السياسة التعليمية فى الوقت الحالى بعد إعلان الدستور الدائم للدولة والقوانين الأخيرة المنظمة للتعليم فيما يأت

١ - ديمقراطية التعليم والالتزام بتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية أمام جميع الأطفال على السواء ، ونمو كل فرد لأقصى حد ممكن حسب ما تسمح به استعداداته وقدراته وميوله .

٢ - النظر إلى التعليم باعتباره عملية قومية إلى جانب أنه عملية فردية تتعلق بتكوين الفرد نفسه من الناحية الثقافية والدينية والعلمية والعقلية والاجتماعية والصحية والرياضية من أجل العمل على تنمية المجتمع وتحقيق رخائه وتقدمه .

٣ - مجانية التعليم بمراحله وأنواعه المختلفة فى مدارس الدولة .

٤ - توفير حد أدنى من التعليم فى المدرسة الابتدائية لجميع أطفال الشعب .

٥ - توفير تعليم موحد بالمرحلة الإعدادية والعمل على تحويلها إلى مرحلة إلزامية لجميع الأطفال في أقرب فرصة ممكنة - وقد تقرر هذا فعلاً بعد صدور القانون ١٣٩ للتعليم في أغسطس عام ١٩٨١م.

٦ - تخطيط التعليم من أجل التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتوفير حاجة البلاد من القوى العاملة وما يتطلبه من :

❖ زيادة الاهتمام بالتعليم الفني وتوجيه عدد أكبر من الطلبة إليه لإعداد العمال المهرة والفنيين .

❖ زيادة الاهتمام بالتعليم العالي لإعداد الأخصائيين والباحثين مع التوسع في الدراسات العلمية والعملية والحد من الدراسات النظرية .

❖ تطوير مناهج التعليم بما يتفق مع التطور العلمي والتكنولوجي العالي .

٧ - الإعداد القومي من أجل تكوين الوحدة أو القومية العربية التي تتسع دائرتها لكي تعمل على حفظ السلام العالمي واستقلال ورفاهية شعب العالم كله .
(منير عطا الله سليمان وآخرون : مقدمة في التربية المقارنة ، القاهرة ، المطبعة الحديث ، ١٩٨٦ ، ص ص ٣٦٢ - ٣٦٤) .

* إدارة التعليم :

يوجد مستويان لإدارة التعليم في مصر :

المستوى القومي أو المركزي :

وقد صدر به قرار وزير التعليم في ١٩٧٨/٤/١ حيث رسم معالم البناء التنظيمي لديوان عام وزارة التعليم على النحو التالي :

(١) الوزير ويعتبر المسئول الأول عن سياسة البلاد التعليمية أمام رئيس الجمهورية ومجلس الشعب وتقوم لجان استشارية ومجالس تخصصية بمساعدته في تنفيذ الخطة الموضوعة .

(٢) نائب الوزير ، ويعتبر حلقة الوصل بين الوزير ووكلاء الوزارة ويقوم بالتنسيق بين أجهزة الوزارة المختلفة وتتبعه لجان استشارية ومجالس متخصصة في قطاعات مختلفة من البناء التنظيمي .

(٣) وكلاء الوزارة ويختص كل واحد منهم بالإشراف على واحد من سبعة من القطاعات الآتية : التعليم الابتدائي ودور المعلمين والمعلمات - التعليم الإعدادي والثانوي - التعليم الفني - الخدمات التربوية - والخدمات المركزية - التنمية الإدارية - الأمانة العامة .

(٤) مديرو العموم : ويشرف كل واحد منهم على إدارات وأقسام وشعب تابعة له ، كما تنقسم كل إدارة إلى مستوى أقل منها ، فمثلاً في قطاع التعليم الابتدائي والإعدادي وقطاع التعليم الثانوي والإعدادي الفني نجد إدارتين ، إدارة الشؤون الإدارية وإدارة الشؤون الفنية ويشرف - كمثال - المدير الإداري في قطاع التعليم الابتدائي على عدد من الإدارات مثل الإدارة العامة للتربية الرياضية والاجتماعية وإدارة التربية الخاصة الخ .

(٥) مستشارو المواد الدراسية المختلفة .

(٦) الموجهون العامون ، ويرتكز عملهم على زيارة المدارس والاجتماع مع المدرسين وزيارة الفصول ومتابعة الخطة التعليمية . . . الخ .

المستوى الإقليمي :

وقد صدر قرار جمهوري في عام ١٩٧٩ برقم ٤٣ حول مقتضاء المحافظون كل في حدود محافظته السلطة الكاملة على كل مرافق الخدمات والإنتاج على أرض المحافظة بما يكفل اتخاذ كافة القرارات على مستوى الإقليم دون الرجوع إلى السلطة المركزية في القاهرة ، كما اعتبر المحافظ ممثلاً لرئيس الجمهورية بالمحافظة وبالتالي فإن من مقتضى هذا السير إلى مدى طويل على طريق اللامركزية في إدارة التعليم . فعلى المستوى الإقليمي ، تقوم الإدارات التعليمية في المحافظات بمسئولية التعليم داخل المحافظة ، والإدارات التعليمية صورة مصغرة من وزارة التعليم بكل أجهزتها وإدارتها :

١ - يرأس المديرية مدير هو بمثابة الوزير في محافظته ويعتبر ممثل الوزارة في اللجنة التنفيذية بالمحافظة والمسئول عن جميع نواحي النشاط التربوي والتعليمي بالمحافظة - عدا الجامعات - تحت إشراف المحافظ .

٢ - وكيل المديرية ، وهو المسئول المباشر عن تنفيذ الأعمال والإجراءات المطلوبة بالمديرية ويحل محل المدير في غيابه .

٣ - مديرو المراحل ، ويشرف كل مدير على قطاع معين ، فهناك مدير للمرحلة الابتدائية ، وآخر للمرحلة الإعدادية ، وثالث للمرحلة الثانوية . . . الخ ، ومدير للشئون الإدارية والمالية الخ .

٤ - رؤساء الأقسام .

٥ - الموجهون الأوائل للمواد بجميع المراحل وهم يمثلون الأجهزة التابعة لوكيل المديرية مباشرة .

٦ - موجهو المواد الدراسية ، ويقع العبء الأكبر لعملية التوجيه على عاتق موجهى المواد فهم الذين يقومون بزيارة كل مدرسة وكل مدرس فى فصله .

التعليم العالى :

وقد أنشئت وزارة خاصة بهذا التعليم فى ١٩٦١ على أساس الإشراف على قطاعين ، قطاع الجامعات وقطاع معاهد إعداد الفنيين والمعاهد العالية وبعض المعاهد الخاصة ، ثم ألغيت على أساس أن الجامعات أصبحت تتمتع باستقلالها ونظمها وقوانينها ولوائحها المنظمة لها ، ويوجد مجلس أعلى للجامعات يقوم بالتنسيق بينها .

وزارة الأوقاف وشئون الأزهر :

وهى تتولى الإشراف على التعليم الدينى والإسلامى بمختلف مستوياته (زينب حسن حسن ، دراسات فى التربية المقارنة ، كلية التربية ببها ، ١٩٨٠ م ، ص ص ٢٤-٢٧) .

السلم التعليمى فى مصر :

التعليم قبل الجامعى :

نصت المادة الأولى من القانون الجديد للتعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١م على أن التعليم قبل الجامعى يهدف إلى تكوين المدارس تكويناً ثقافياً وعلمياً وقومياً على مستويات متتالية ، ومن النواحي الوجدانية والقومية والعقلية والاجتماعية والصحية والرياضية بقصد إعداد الإنسان المصرى المؤمن بربه ووطنه ويقوم الخير والحق والإنسانية ، وتزويده بالقدر المناسب من القيم والدراسات النظرية والتطبيقية والمقومات التى تحقق إنسانيته وكرامته وقدرته على تحقيق ذاته والإسهام بكفاءة

فى عمليات وأنشطة الإنتاج والخدمات ، أو لمواصلة التعليم العالى والجامعى ، من أجل تنمية المجتمع وتحقيق رخائه وتقدمه .

وأوجب فى مادته الثانية أن ينشأ مجلس أعلى للتعليم قبل الجامعى برئاسة وزير التعليم يتولى التخطيط لهذا التعليم ورسم خطته وبرامجه ، ويضم ممثلين لقطاعات التعليم والجامعات والأزهر والثقافة والتخطيط والمالية والإنتاج والخدمات والقوى العاملة وغيرهم من المهتمين بشئون التعليم .

والقاعدة الفلسفية الاجتماعية التى يقوم عليها هذا التعليم هى أنه حق لجميع المواطنين فى مدارس الدولة بالمجان ، ولا يجوز مطالبة التلاميذ برسوم مقابل ما يقدم لهم من خدمات تعليمية تربوية ، ويجوز تحصيل مقابل خدمات إضافية تؤدي للتلاميذ ، أو تأمينات عن استعمال الأجهزة والأدوات ، أو مقابل تنظيم يسبق التعليم الأساسى الإلزامى ، ويصدر بتحديد هذا المقابل وأحواله قرار من وزير التعليم ، أما مدة الدراسة فقد أصبحت تسير وفقاً للنحو الآتى :

❖ ٩ سنوات للتعليم الأساسى الإلزامى .

❖ ٣ سنوات للتعليم الثانوى (العام والفنى) .

❖ ٥ سنوات للتعليم الفنى المتقدم - وإلغاء دور المعلمين والمعلمات .

أما التربية الدينية فقد اعتبرت مادة أساسية فى جميع مراحل التعليم ، ويشترط النجاح فيها الحصول على ٥٠% على الأقل من الدرجة المخصصة لها على ألا تحسب درجاتها ضمن المجموع الكلى .

وتنظم وزارة التربية والتعليم مسابقات دورية لحفظ القرآن الكريم وتمنح المتفوقين منهم مكافآت وحوافز وفقاً للنظام الذى يضعه المجلس الأعلى للتعليم . ويحدد بقرار من المحافظ المختص موعد بدء الدراسة ونهايتها فى المحافظة والأجازات التى تقتضيها ظروف محلية .

وتتولى الأجهزة المركزية للتعليم قبل الجامعى رسم السياسات العامة للتعليم ومهام التخطيط والتقييم والمتابعة العامة ، وتتولى المحافظات العملية التنفيذية التعليمية والمتابعة المحلية ، وكذلك إنشاء وتجهيز وإدارة المدارس الداخلية فى اختصاصها ، وذلك وفق مقتضيات الخطة القومية للتعليم وفى حدود الموازنة

المقررة • ويجوز للمحافظة الاستفادة من الجهود الذاتية للمواطنين فى تنفيذ خطة التعليم المحلية وفقاً لنظام يصدر به قرار من المحافظ المختص بعد موافقة وزير التعليم ويجوز أن يتضمن ذلك النظام إنشاء صندوق محلى لتمويل التعليم بالجهود الذاتية •

ويشكل فى كل مدرسة وفى كل محافظة مجلس للآباء والمعلمين ويجوز تشكيل مجالس لاتحاد الطلاب ، ويصدر بطريقة تشكيل واختصاصات هذه المجالس قرار من وزير التعليم (زينب حسن حسن ، دراسات فى التربية المقارنة ، مرجع سابق ، ص ص ٢٧-٢٩) •

أولاً : مرحلة التعليم الأساسى :

توجد فيما قبل مرحلة التعليم الأساسى دور الحضانة ورياض الأطفال ولا تعتبر جزءاً من هيكل التعليم أو سلمه وتنظيم فى صفوفها أعداد قليلة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٣-٦ سنوات ، وأغلب هذه المدارس ملحقة بالمدارس الابتدائية الخاصة ذات المصروفات ويمثل التعليم الأساسى حجر الأساس فى التعليم الشعبى فى الوقت الحالى وهو يمثل المرحلتين الأولى (الابتدائية) والثانية (الإعدادية) من سلم التعليم المصرى التى يتعلم فيها الطفل تعليماً نظامياً ، بمعنى أنه المرحلة التى سببى عليها ثقافة المجتمع ، وما يمكن أن يحققه التعليم الإيجابى أو الإلزامى من وحدة ثقافية تعطى قدراً مناسباً من التماسك والصلابة مما يعمل على استمرار المجتمع وبقائه وتقدمه وينظم قانون التعليم الجديد لسنة ١٩٨١ م ، والقرارات المنفذة له والتى صدرت مؤخراً وفى سبيلها إلى الصدور مرحلة التعليم الأساسى على النحو الآتى :

(أ) أهداف التعليم الأساسى :

يهدف التعليم الأساسى إلى تنمية قدرات التلاميذ واستعداداتهم وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة ، بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسى أن يواصل تعليمه فى مرحلة أعلى أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهنى مكثف ، وذلك من أجل إعداد الفرد لى يكون مواطناً منتجاً فى بينته ومجتمعه •

(ب) الإلزام وتطبيقه :

وقد نظم القانون هذا الجانب على أساس :

١ - أن التعليم الأساسى حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون سن السادسة من عمرهم ، ويجوز فى حالة وجود أماكن التجاوز بالنقص حتى ستة أشهر مع عدم الإخلال بعدد التلاميذ المقرر للفصل .

٢ - مدة الإلزام ٩ سنوات ، وتلتزم الدولة بتوفيره ويلتزم الآباء أو أولياء الأمور بتنفيذه .

٣ - فرض القانون عقوبة الإلزام على الوالد أو ولى الأمر الذى لا يرسل طفله إلى المدرسة فى المواعيد المحددة لبدء الإلزام أو بتغيب الطفل عن الدراسة بدون عذر لمدة عشرة أيام منفصلة أو متصلة وذلك بإنذاره ثم فرض غرامة قدرها عشرة جنيهات إذا تخلف الطفل عن الحضور أو عاود الانقطاع عن الدراسة دون عذر مقبول خلال أسبوع من كتابة الإنذار (منير عطا الله سليمان ، مرجع سابق ، ص ص ٣٦٧-٣٧٨) .

ثانياً : مرحلة التعليم الثانوى :

(أ) التعليم الثانوى العام :

مر تنظيم التعليم الثانوى النظرى أو الأكاديمى منذ نشأته بعدة تطورات جاء آخرها مع بداية الثورة وصدور قانون التعليم الثانوى الذى قسم المرحلة الثانوية إلى مرحلتين : مرحلة إعدادية وقد سبق الحديث عنها ، ومرحلة ثانوية مدتها ٣ سنوات من سن ١٥-١٨ سنة ، وقد أقر القانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨ والقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ هذه المدة نفسها للتعليم الثانوى العام وحدد أهدافه فيما يأتى :

" تهدف مرحلة التعليم الثانوى العام إلى إعداد الطلاب للحياة جنباً إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالى الجامعى ، أو المشاركة فى الحياة العامة ، والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية " .

ويشترط فيمن يقبل بالصف الأول من هذا التعليم ، أن يكون حاصلاً على شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى ، أو ما يعادلها ، والدراسة عامة دون

تخصص فى الصف الأول ، وتتفرع فى الصف الثانى إلى شعبتى العلوم والآداب ، وتتفرع شعبة العلوم فى الصف الثالث إلى شعبتى العلوم والرياضيات .

ويتبع فى تقويم التلاميذ نظام مشابه لما هو متبع فى الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسى ، ويشترط للنقل فى الصفين الأول والثانى نجاح الطالب بحصوله على النهايات الصغرى المقررة لكل مادة على حدة ، وعلى ٥٠% من المجموع الكلى للنهايات العظمى لها . وتعد وزارة التربية والتعليم فى نهاية الصف الثالث امتحاناً عاماً على مستوى الجمهورية من دور واحد للحصول على " شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة " .

(ب) التعليم الثانوى الفنى :

تراوحت مدة الدراسة فى التعليم الفنى منذ نشأته فى أوائل القرن التاسع عشر بين ٣-٥ سنوات يلتحق به الطالب بعد الحصول على " شهادة إتمام الدراسة الابتدائية " ، ثم عدلت منذ سنة ١٩٥٣ لتصبح ثلاث سنوات بعد المرحلة الإعدادية العامة ، ويقسم قانون ١٩٨١ التعليم الفنى ومدته خمس سنوات ، ويهدف التعليم الثانوى الفنى إلى الإعداد لفئة " الفنى " فى مجالات الصناعة ، والزراعة والتجارة ، والإدارة ، والخدمات ، وتنمية الملكات الفنية لدى الدارسين .

أما نظام السنوات الخمس فيهدف إلى إعداد " الفنى الأول " و " المدرب " فى مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والخدمات ، ويقبل فى هذين النوعين من المدارس الحاصلون على " شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى " ، ويجوز للمتخرجين مستوى فئة " الفنى " وكذلك الحاصلون على " شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة " استكمال دراستهم إلى مستوى " الفنى الأول " ، هذا وقد أجاز القانون لمتخرجى هذين النوعين من المدارس الفنية ، استكمال دراستهم بالكليات والمعاهد العليا طبقاً للشروط التى تضعها وزارتا التربية والتعليم العالى ، والتى من أهمها حصول الطالب على ٧٠% أو ٧٥% من مجموع النهايات العظمى للمواد الثقافية التى يدرسها ، ويعقد دور ثان لامتحان النقل للطلاب الراغبين فى مادتين أو أكثر ويجوز للطالب أن يعيد الدراسة مرة واحدة فى الصف ، بما لا يتجاوز ثلاث مرات فى المرحلة كلها بالنسبة لمستوى فئة " الفنى الأول " ومرتين بالنسبة لمستوى " الفنى " .

وتعتقد وزارة التربية في نهاية الدراسة بالمدارس الفنية امتحاناً عاماً تحريرياً وعملياً على مستوى الجمهورية من دورين يمنح الناجحون فيه من مستوى الفنيين شهادة تسمى " دبلوم المدارس الفنية نظام السنوات الثلاث " ، ويحدد فيه نوع التخصص ، ويمنح الناجحون من مستوى " الفني الأول " شهادة تسمى " دبلوم الدراسة الفنية نظام السنوات الخمس " ويحدد فيه نوع التخصص .

ومن بين المعاهد التعليمية الفنية الأخرى " مراكز التدريب المهني " التي تقوم بإعداد العمال المهرة ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات بعد الحصول على " شهادة إتمام التعليم الأساسي " ، ويتم التدريب العملي داخل المصانع أو في مواقع العمل الفعلية (منير عطا الله سليمان ، مرجع سابق ، ص ص ٣٩١-٣٩٤) .

٣ - بعض مشكلات التعليم في جمهورية مصر العربية :

تعرض النظام التعليمي في مصر في السنوات الأخيرة لموجة من النقد ، وإن حديثنا عن هذه المشكلات ليس انحيازاً إلى إبراز السلبيات دون الإيجابيات ، فلا مرادفة بين المشكلات والسلبيات مطلقاً ، وذلك أن المشكلات إنما هي عواقب تظهر نتيجة الجهد الدائب والنشاط المستمر ، لأجل النهوض بالمجتمع المصري وتتميمته .

وتشخيص هذه المشكلات هو الخطو الأولي لوضع استراتيجية تطوير التعليم ، فلا بد من التعرف على الماضي والحاضر قبل رسم المستقبل الذي نبغيه ، إن إلقاء الضوء على المشكلات التربوية السائدة في المجتمع المصري من خلال دراستها من منظور مقارن كان وما زال من الأهداف الرئيسة لإيجاد حل لمشكلات التعليم في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة .

١ - بعض مشكلات التعليم الابتدائي (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) :

(أ) مشكلة استيعاب الأطفال الملزمين :

على الرغم من تلك الأهمية المتفق عليها للتعليم الابتدائي ، إلا أن أوضاعه يشوبها العديد من المشكلات والتي من أبرزها عدم قدرة هذا التعليم على استيعاب كافة الأطفال الذين يبلغون السن المقررة ، في الوقت الذي أضحي فيه مستواه - وفقاً لمقاييس العصر - غير كاف لمواكبة متطلبات التغيير السريع في كافة المجالات ، ومن ثم تتضح أهمية مشكلة تعميم الإلزام أو مشكلة عدم القدرة على

الاستيعاب ، ويعنى ذلك الفرق بين مجموع عدد الأطفال فى سن المدرسة الابتدائية، وعدد الملتحقين بهذه المدارس فعلاً .

* أبعاد المشكلة :

❖ يبلغ سن استيعاب الأطفال الملزمين كل عام نحو مليون طفل يقبل منهم فى الصف الأول الابتدائى نحو ثلاثة أرباع المليون ويبقى نحو ربع مليون طفل فى سن السادسة أو نحوها محرومين من التعليم ، يضافون إلى جمهور الأميين .

❖ يتسرب نحو ٢٠% من هؤلاء الذين انتظموا فى المرحلة الابتدائية قبل أن يصلوا إلى الصف السادس وتحجيم نسبة أخرى ممن يصلوا إلى الصف السادس عن دخول امتحان القبول للإعدادية ، ثم يخفق ٤٠% من المتقدمين إلى الامتحان ، وكل أولئك إما أميون معرضون للإرتداد إلى الأمية وإضافة رصيد جديد لها .

❖ إذا كان معدل الإستيعاب الحالى يبلغ نحو ٧٥% من الملزمين على مستوى الجمهورية فإن هذه النسبة تختلف من محافظة لأخرى فهى تصل إلى ١٠٠% أو ما يقرب منها فى القاهرة ، والإسكندرية والوادي الجديد مثلاً ، كما أنها تهبط إلى أقل من ٧٠% فى محافظات مثل المنيا والبحيرة والفيوم وأسيوط وسوهاج .

وقد ترجع هذه الظاهرة إلى الهجرة من الريف وإلى نقص الوعي التعليمى ، بين أولياء الأمور وخاصة بالنسبة لتعليم الفتاة ، وذلك فى حين أن محافظات كالقاهرة مثلاً تتكدس فيها الفصول بأعداد من التلاميذ تزيد عن معدلات الكثافة المتفق عليها .

❖ قد يكون من أسباب هبوط نسبة الاستيعاب فى بعض المحافظات انتشار الكفور والنجوع الصغرى والبعد عن القرية التى توجد بها المدرسة .

❖ قد تكون هناك أسباب تدعو فى وقت من الأوقات إلى تقصير ولى الأمر فى إلحاق ابنه بالمدارس فى سن الإلزام ، ولما كانت المدارس الابتدائية لا تقبل الأطفال فى الصف الأول إلا فيما بين السادسة والثامنة ، فمعنى هذا أن الأطفال الذين لم يتجاوزوا الثانية يقضى عليهم بالأمية ، حتى ولو رغبوا فى التعليم بعد ذلك ، وثمة تجارب فى بعض الدول العربية لعلاج مثل هذه الحالات ، فالعراق

أنشأت مدرسة ذات ثلاث سنوات لتعليم هؤلاء الذين تخلفوا ، والجزائر أنشأت ما يسمى " فصول الإنقاذ " ليلحق بها أمثال هؤلاء في سن الحادية عشر أو الثانية عشر ومثل هذه الفئة يدرجون الذين تسربوا عاماً أو عامين ويرغبون في العودة إلى التعليم .

* حجم المشكلة :

وإن نظرة سريعة إلى أرقام الاستيعاب في السنوات الأخيرة تتبني عن تزايد مستمر في حجم التعليم الابتدائي ، ففي خلال أقل من عقد واحد (١٩٧٠ - ١٩٧٨م) نجد أن الأرقام الخاصة بأعداد التلاميذ المسجلين بالمدرسة الابتدائية قد قفزت من ٣٦٧٦٠٠٠ تلميذاً وتلميذة في عام ١٩٧١/٧٠م إلى ٤٢١١٣٤٥ تلميذاً وتلميذة في العام الدراسي ١٩٧٨/٧٧م أي بزيادة قدرها ٥٣٥٣٤٥ تلميذاً عن معدله الأساسي وهي زيادة تدل على الجهود المبذولة في هذا الصدد .

وباستقراء الاتجاه السائد في معدلات القبول بالصف الأول الابتدائي فإن هذه النسبة تبلغ ٨١٫٩ % في العام الدراسي ١٩٧٨/٧٧م وتتوج النسبة السابقة الجهود المبذولة في مجال الالتحاق بالصف الأول خلال السنوات العشر الأخيرة ، حيث نجد أن النسبة العامة للمقبولين بالتعليم الابتدائي قد بلغت ٧٤٫٧ % في العام ١٩٦٩/٦٨م ، لترتفع تدريجياً حتى تصل إلى ٨٠ % في العام ١٩٧١/٧٠م تنخفض بعدها في عام ١٩٧٢/٧١م وما بعدها لتأخذ في الارتفاع حتى تبلغ حدها الأقصى في عام ١٩٧٨/٧٧م .

ومع ذلك فإننا إذا دققنا النظر في أعداد المقيدين في المدرسة الابتدائية وتمت نسبتها إلى جملة الأطفال الذين يقعون في سن التعليم بهذه المرحلة (٦-١٢) فإن هذه النسب سوف تتضاءل كثيراً عن تحقيق الاستيعاب الكامل لهؤلاء الأطفال ، إذ لا تتجاوز ٦٦٫٥ % في العام الدراسي ١٩٧٨/٧٧م مقابل ٦٤٫٩ % في عام ١٩٧١/٧٠م ، أي بزيادة قدرها ١٫٦ % خلال السنوات الثماني الأخيرة مما يبرز ضالة التقدم في مجال الاستيعاب الكامل والأعداد استيعابهم في جميع صفوف المرحلة الابتدائية (زينب حسن حسن ، دراسات في التربية المقارنة ، مرجع سابق ، ص ص ٤٤-٤٥) .

* علاج المشكلة :

هناك محاولات بذلت فى الماضى لمواجهة هذه المشكلة ومنها ، أن وزارة التربية من عام ١٩٦٨ تبنت فكرة إنشاء مدارس ذات فصل واحد خاصة فى الكفور والنجوع بالمناطق النائية ، وأعدت برامج لتدريب المعلمين على أسلوب العمل المتعددة والمجتمعة فى فصل واحد ، ومنها نظام الكتاتيب التقليدى ، وهناك محافظات توسعت فى إنشاء الكتاتيب فى السنوات الأخيرة ورصدت لها الأموال فى ميزانيتها مثل محافظة البحيرة والمنوفية ، ومع أن هدفها الأساسى كان تحفيظ القرآن وبعض الدراسات الدينية ، فإنها أسهمت بدون شك فى القضاء على أمية من يلتحقون بها ، ومنها معاهد تحفيظ القرآن الكريم التى ينشئها الأزهر أو يشرف عليها وهى تجتذب كثيراً من الأطفال الذين لا يلتحقون بمدارس التعليم العام وتستوعب نسبة من الملزمين أو من فاتهم قطار التعليم .

ولا شك أن هذه المحاولات تشكل أهمية خاصة إلى أن توضع الخطط الشاملة لاستيعاب جميع الملزمين وهى خطط يقتضى تنفيذها سنوات نظراً لما تتطلبه من إعداد للمباني والتجهيزات والمعلمين ولما يقتضيه الأمر من تنمية الوعي التعليمى فى بعض المناطق النائية ، ويمكن القول أن لمشكلة استيعاب الملزمين أو أطفال المدرسة الابتدائية جانبين أساسيين :

* الجانب الواقع :

وهو يعنى العمل على استيعاب كل الأعداد المتزايدة باستمرار من الأطفال فى سن الإلزام بحيث يصبح لكل طفل فى هذه السن مكان فى المدرسة الابتدائية .

* الجانب العلاجى :

وهو يعنى العمل على توفير الفرص التعليمية لمن لم يتمكن من الأطفال من دخول المدرسة الابتدائية ، إما عن طريق فصول لمحو الأمية خاصة بهم أو عن طريق برامج تعليمية أخرى .

(ب) مشكلة التسرب :

تعنى كلمة التسرب فى المفهوم التربوى طبقاً لمجال المرحلة التعليمية الابتدائية انقطاع التلميذ عن المدرسة الابتدائية انقطاعاً جزئياً أو تاماً أو معنوياً بالشكل الذى لا يستطيع معه التلميذ المتسربون أن ينهوا دراستهم بنجاح محققين الأهداف المنوطة بالتعليم الابتدائى .

* أسباب التسرب :

كشفت الدراسات التى قامت بها منظمة اليونسكو عن وجود مجموعة من الأسباب ترجع إليها مشكلة التسرب وهى :

أ - أسباب ترجع فى أساسها إلى منزل التلميذ وأسرته ، مثل تفكك الأسرة ووجود الخلافات العائلية وتغيب الآباء باستمرار عن المنزل وعدم وجود رقابة أسرية على التلميذ هذا بالإضافة إلى سوء الأحوال المنزلية من حيث المسكن والغذاء والصحة والمستوى الثقافى وعدم وعى الآباء وجهلهم بأهمية تعليم أبنائهم أو استمرارهم فى الدراسة .

ب - أسباب ترجع إلى العوامل الاقتصادية والاجتماعية ومن أمثلتها انخفاض مستويات المعيشة مما يضطر الآباء إلى تشغيل أبنائهم قبل استكمالهم لتعليم أو مشاركة الأطفال فى أعمال الزراعة والحرف المختلفة وهذا يفسر ظهور مشكلة التسرب بشكل واضح فى المناطق الريفية واشتدادها فى فترات موسمية نظراً للحاجة إلى اليد العاملة ، وكذلك انتشار ظاهرة التسرب بين البنات لأسباب اجتماعية معينة ترجع إلى التقاليد المحافظة وزواج البنت فى سن مبكرة .

ج - أسباب ترجع إلى إدارة وتنظيم التعليم : وقد يكون نوع التعليم الذى يتلقاه التلميذ نظراً للحاجة ، مما يكون لديه شعوراً بعدم أهمية أو قيمة المعلومات التى تعطى له وعلاقتها بالحياة ، وقد يضطره ذلك إلى ترك المدرسة ، وكذلك نقص المدرسين والمدارس اللازمة ، وفشل الإدارة التعليمية فى تطبيق قوانين الإلزام وعجزها عن متابعة التلاميذ ودراسة مشكلاتهم ومحاولة اجتذابهم مرة أخرى إلى المدرسة ، وكذلك نظم النقل والامتحانات ونقص الكتب المدرسية وعدم وجود المنهج الملائم ، أو طرق التدريس الحديثة ، وزيادة كثافة الفصل ، وعدم توفر الغذاء والرعاية الصحية ، وعدم صلاحية المباني المدرسية مما يسبب التعب

والإجهاد للتلميذ وما يتصل بذلك من كثرة الحصص وقلة فترات الراحة بينها وقلة الأنشطة التي تنظم خارج المدرسة وضعف مستوى التلميذ وإرهاق المدرسين بالعمل (علية فرج ، التربية المقارنة ، مرجع سابق ، ص ص ٨-٨٤) .

* حجم المشكلة :

وفى دراسة قام بها المجلس القومى للتعليم تمت على ستة أفواج من تلاميذ التعليم الابتدائى يبدأ الفوج الأول بتلاميذ الصف الأول فى العام ١٩٦٧/٦٦م ويستمر فى تتبعه حتى يصل إلى الصف السادس عام ١٩٧٢/٧١م وتلكه الأفواج الأخرى فى السنوات المتوالية حتى الفوج الأخير الذى يبدأ بتلاميذ الصف الأول فى العام ١٩٧٢/٧١م وينتهى بتلاميذ الصف السادس فى العام ١٩٧٧/٧٦م ، نجد فى هذه الدراسة أن النسبة العامة للتلاميذ الذين يصلون إلى الصف السادس من بين التلاميذ المقيدى بالصف الأول تبلغ ٥٨ر٧% فى الفوج وترتفع فى الأفواج المتتالية حيث تبلغ ٦٣% فى الفوج الأخير .

وتزداد هذه الصورة حدة إذا نسبنا هذه الأعداد إلى من تم تخرجهم بالفعل من المدرسة الابتدائية وليس إلى المقيدى بالصف السادس الابتدائى فقط حيث يتضح من الدراسة السابقة أن نسبة من يحصلون على الشهادة الابتدائية من التلاميذ المقيدى بالصف الأول تبلغ ٣٦ر٤% فقط بالنسبة للفوج الأول وتترج هذه النسب فى الارتفاع فى الأفواج التالية حتى تصل إلى ٤٤ر٧% من المقيدى بالصف الأول فى الفوج الأخير أى الذين يحصلون على الشهادة الابتدائية تبلغ نسبتهم أقل من ٤٥% من جملة الملتحقين بالصف الأول الابتدائى بعد قضاء ست سنوات بالمدرسة الابتدائية (زينب حسن حسن ، دراسات فى التربية المقارنة ، مرجع سابق ، ص ص ٤٥-٤٧) .

* علاج المشكلة :

ولعلاج هذه الظاهرة ينبغى البحث عن إزالة هذه الأسباب ، ومن الأمور المفيدة فى هذا المجال :

❖ تعاون المنظمات الشعبية مع مجالس الآباء والمعلمين فى توعية المجتمع بأهمية التعليم وضرورة انتظام أولادهم فى المدارس .

❖ التوفيق بين أوقات الدراسة ومواسم الأعمال الزراعية في الريف عندما يشتد الطلب على الأيدي العاملة وذلك عن طريق تنظيم الأجازات الموسمية والسبوعية بما يتناسب مع الظروف المحلية لكل محافظة ، وبما يسمح بمشاركة التلاميذ لأبائهم في الأعمال الزراعية مع الالتزام بطول العام الدراسي في حدود ٤٠ أسبوعاً .

❖ تيسير الخدمة التعليمية بعدم دفع أية رسوم ونفقات على أولياء أمور التلاميذ وزيادة الرعاية الصحية والاجتماعية للتلاميذ وإعادة الوجبة الغذائية في أيام الأسبوع كلها أو بعضها بصورة معتدلة التكاليف .

❖ ضرورة استقرار المعلمين في أماكن عملهم بتوفير المساكن الصالحة للمغتربين وتيسير عملية تبادل المعلمين (علية فرج ، التربية المقارنة ، مرجع سابق ، ص ٨٤) .

(ج) مستوى التعليم الابتدائي :

وهذا الجانب يمثل بعد الكيف ، أى مدى جودة التعليم وكفاءته في تربية التلاميذ الملتحقين به فعلاً ، وهنا نجد أن لهذه المشكلة مظاهر يمكن الإشارة إلى أهمها كما يأتي :

❖ القضاء على الأنشطة التربوية والدراسية .

❖ اختزال (خفض) الوقت مما أدى إلى اختصار نصف زمن الخطة ، وبذلك وصل الفقد في عائد العملية التعليمية إلى ما لا يقل عن ٥٠% ، ونتيجة عدم التوسع في نظام الفترات المسائية لجأت بعض المدارس إلى زيادة كثافة الفصول عن الحد المقرر (٤٠ تلميذاً) إلى كثافة تبلغ ٥٠ تلميذاً وقد وصلت إلى ٦٠ تلميذاً في بعض المدارس في الفصل الواحد .

❖ قلة نصاب الفصل من المعلمين وكثرة الغياب بين المعلمين والمعلمات بالإضافة إلى تسرب المعلمين إلى وظائف أخرى ، فضلاً عن إعارات المعلمين إلى الدول العربية .

❖ عدم استقرار الدراسة فى بدء ونهاية العام الدراسى لأسباب كثيرة منها ، عدم اكتمال هيئة التدريس ، إلا فى وقت متأخر ، كذلك نظام الأجازات الطويلة (زينب حسن حسن ، مرجع سابق ، ص ص ٤٧-٤٨) .

* علاج المشكلة :

هناك عدة سبل لعلاج هذه المشكلة تتلخص فى الآتى :

١ - ربط المدرسة بالبيئة المحلية المحيطة بها ، وهذا يتطلب تنظيم الدراسة بحيث تتوافق مع مواسم العمل الزراعى من حيث جمع المحاصيل ومقاومة الآفات وعقد الأسواق مما يسمح للتلاميذ بالمشاركة أو المساعدة فى مثل هذه الأعمال .

٢ - تطوير المناهج وطرق التدريس بحيث تتحقق أهداف هذه المرحلة ، ووصول التلاميذ إلى مستوى تعليمى مناسب يرضى عنه الآباء والشعور بقيمته لهم .

٣ - التخلص من نظام الفترات والعودة إلى نظام اليوم الدراسى الكامل فى أقرب وقت ممكن حتى تتوفر للمعلمين فرص العناية بتلاميذهم وتوفر للتلميذ فرصاً أفضل لمزاولة نواحي النشاط المختلفة داخل المدرسة .

٤ - توفير الراحة النفسية والاستقرار للمعلمين بتنظيم ترقياتهم وإيجاد المساكن الملائمة لهم وتحقيق رغباتهم فى النقل إلى الأماكن التى يفضلونها .

٥ - مراعاة أن يكون المعلم الذى يعمل فى المناطق المختلفة من بين أبنائها مع تفضيل الفتيات لأنهن يستطعن خدمة الأطفال وأسرهم خصوصاً فى المناطق الريفية والنائية التى ترتبط حياتها بتقاليد وعادات معينة (منير عطا الله سليمان ، مرجع سابق ، ص ٣٨٤) .

ولا شك فى أن التعديلات التى أدخلت أخيراً على مرحلة التعليم الأساسى ومنها تضمين المواد والتدريبات العملية فى مناهجها سوف تعمل على حل كثير من مشكلات الإلزام والتسرب ، ورفع كفاءة التلميذ من الناحية الكيفية ومستواه التعليمى .

(٢) مشكلات المرحلة الثانوية :

(أ) نظام القبول بها :

يقوم النظام الحالى للقبول بالمرحلة الثانوية على أساس امتحان الشهادة الإعدادية ويتم توزيع التلاميذ على أنواع التعليم الثانوى بناء على درجاتهم فى هذا الامتحان ، ومع أن هذا الامتحان معيب فإن خطورته الكبيرة تتمثل فى أحكامه القياسية التى يصدرها على توجيه التلميذ إلى الأنواع المختلفة للتعليم الثانوى .

(ب) تعدد أنواع مدارسها :

فهناك مدارس التعليم العام وهناك مدارس التعليم الفنى بأنواعها الصناعية والزراعية والتجارية ، والخطورة الكامنة وراء هذا التعدد تتمثل فى الأهمية النسبية لكل نوع من هذه الأنواع وما يترتب عليها من عدم تحقق ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص فيه ، ومن الحلول التى تأخذ بها الدول للقضاء على هذا التعدد بما يحقق التغلب على طبقة التعليم الثانوى تنظيم المرحلة الثانوية على أساس المدرسة الشاملة أو الموحدة .

(ج) علاقته بالتعليم الجامعى والعالى :

فإذا كانت العلاقة واضحة بالنسبة للتعليم الثانوى العام من حيث أنه يؤهل مباشرة للالتحاق بالتعليم العالى فإن العلاقة تواجه صعاباً ومعوقات بالنسبة للتعليم الفنى ، ومعنى هذا أنه فى الوقت الذى توجد فيه قنوات مفتوحة بين التعليم العام والتعليم العالى، فإن هذه القنوات تعتبر مغلقة فى الواقع بالنسبة للتعليم الفنى ، وعلى الرغم من أن التعليم الفنى قد يؤدى إلى الالتحاق ببعض أنواع التعليم العالى فإن وراء ذلك صعاباً كثيرة بالنسبة للشروط التى يجب توافرها ، وهذا يعنى انعدام المساواة فى فرص الالتحاق بالتعليم العالى بين النوعين من التعليم .

(د) قصور البرامج والمناهج :

فما زالت المرحلة الثانوية بأنواع مدارسها المختلفة قاصرة على تطوير نفسها بما يتماشى مع التطورات العصرية الحديثة وما زال التعليم فيها بعيد الصلة عن حياة العمل والإنتاج . وما زالت مناهج هذا النوع من التعليم يفتقر إلى صيغة محكمة متوازنة للثقافة العلمية والإنسانية .

(هـ) ضعف خدمات التوجيه :

فمع أن هذه المرحلة تستهدف توجيه التلميذ إلى أنواع التعليم المناسبة فإن هذا التوجيه يأخذ صورة شكلية أو سطحية ، وهذا يرجع إلى ضعف خدمات التوجيه التعليمي والنفسي بهذه المرحلة .

(و) مستقبل المتخرجين :

كثير من تلاميذ هذه المرحلة لا يلتحقون بمراحل تعليمية أعلى ويتجهون إلى ميدان العمل ، فهنا نجد كثيراً منهم ينخرط في سلك الوظائف الكتابية أو الوظائف البسيطة ، ويواجه كثير منهم صعوبة في الحصول على عمل مناسب له يرضى عنه نظراً لافتقار خريجي التعليم الثانوي إلى المهارات التي تمكنهم من العثور على مكان مناسب في مواقع العمل ، وحتى بالنسبة لخريجي التعليم الفني فإن كثيراً منهم ينخرط أيضاً في سلك الوظائف الكتابية ، وربما كان من المفيد أن تتوثق علاقة التعليم الثانوي بمواقع العمل والإنتاج وأن تتاح لتلميذها خلال دراسته أن يجد الفرصة للتدريب في هذه المواقع مما يؤثر في مستقبل عمله . (محمد منير مرسى ، وهيب سمعان ، المدخل في التربية المقارنة ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٧٤م ، ص ص ٤٢٦-٤٢٧) .

٤ - بعض المشكلات المتعلقة بالنظام التعليمي والعملية التعليمية :

سوف نقدم بعض المشكلات العامة التي يعاني منها النظام التعليمي المصري والعملية التعليمية على النحو الآتي :

- ❖ غياب الفلسفة التعليمية الواضحة .
- ❖ غياب الطابع القومي للتعليم .
- ❖ غياب التخطيط التعليمي .
- ❖ تأخر النظام التعليمي عن مواجهة التغيرات .
- ❖ إصلاح النظام التعليمي كرد فعل لحركة خارجية .
- ❖ جزئية الإصلاحات التعليمية .
- ❖ غياب الوعي الجماهيري بمشكلات النظام التعليمي وأهمية تطويره .

❖ عدم التنسيق والتكامل بين التربية المدرسية والتربية اللا مدرسية (الإعلامية والثقافية) .

❖ مشكلات متعلقة بالعملية التعليمية (مضمون التعليم ، الأنشطة الطلابية ، إعداد المعلم ، الأبنية التعليمية ، إدارة التعليم ، الامتحانات ، الإخلال بمبدأ تكافؤ بين الفرص فى التعليم ، الافتقار إلى الجدية) (مزيد من التفاصيل : التربية المقارنة ، الإسكندرية ، ١٩٨٨م ، ص ص ٣٢٨-٣٦٥) .

أخيراً قام الباحث بدراسة ميدانية عن الدروس الخصوصية - الدروس الخصوصية " ظاهرة .. حقيقة .. مرض " - دراسة ميدانية - التربية المعاصرة ، القاهرة ، العددان الخامس والسادس ، يوليو ١٩٨٦ ، فبراير ١٩٧٨م) .

٥- الدروس الخصوصية " ظاهرة .. حقيقة .. مرض " - دراسة ميدانية :

مقدمة :

نتيجة لظروف تاريخية متراكمة ، ونتيجة لمزيج من الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية المتصارعة فقد امتلأ النظام التعليمى فى مصر بالمشكلات والصعوبات مما جعل مستوى التعليم فى مصر هابطاً مبتوراً ، ولقد تصافرت فى ذلك عوامل عديدة منها جمود نظم وبرامج التعليم بصورة لا تساعد على ضمان توافر الكوادر الفنية المؤهلة تأهيلاً علمياً سليماً ، وكثافة الفصل نتيجة لمجانية التعليم وإقبال الجماهير الزاحفة نحو حقها الذى تعطشت إليه طويلاً ، وقلة الاعتمادات المالية المخصصة للأجهزة والمعدات التعليمية المختلفة ، حدث هذا فى وقت ارتفعت فيه حرارة الحمى فى معركة الحصول على درجات عالية فى الامتحانات ، ولقد أضحى من آثار ذلك كله أن تولدت عدة ظواهر اجتماعية جديدة سادت وانتشرت ، وكانت مشكلة الدروس الخصوصية إحدى هذه الظواهر والتى أصبحت تمثل سوقاً موازية للتعليم فى مصر ، وباتت هذه الظاهرة تهدد نظامنا التعليمى بالفشل والانهييار فانصرف التلاميذ إلى الحصول على المكاسب السريعة فى المنازل بسعر السوق الحرة ، أو بمعنى آخر بسعر يتزايد بصفة مستمرة فى السوق الحرة التى لا تعرف الرحمة فيتحول التعليم حقيقة من تعليم مجانى إلى تعليم

بمصرفوات وتصبح المدارس (مأوى) للتلاميذ ومكان (وساطة) بين (الزبائن) من الطلاب (وبانعى التعليم) من المعلمين وبنهار فى النهاية مبدأ مجانية التعليم ويذبح مبدأ تكافؤ الفرص على أبواب المدارس والجامعات ، وبذلك تصبح شعارات مجانية وديمقراطية التعليم حبراً على ورق ^(١).

إن الدروس الخصوصية أصبحت من المشكلات المتفاقمة والتي طفت على سطح الحياة الاجتماعية بإلحاح فى الأعوام الأخيرة ، وهى تمثل تناقضاً من التناقضات التى تفرض نفسها على حياتنا الاجتماعية المعاصرة فهى من ناحية ممنوعة قانوناً بحكم القرارات الوزارية والنشرات المتعددة التى تصدرها وزارة التربية والتعليم ، ومع ذلك فإن هذه الدروس أصبح لها صفة الانتشار ، وصفة الجبر والإلزام بحيث لا تكاد تتجو منها أسرة لها ابن أو أبناء فى مرحلة من مراحل التعليم المختلفة ، الأمر الذى يوشك أن يجعل من هذه الدروس الخاصة إحدى الظاهر الاجتماعية التى تعززها ظروف تاريخية واجتماعية معقدة ، ويصبح لها شكل من الدوام والثبات النسبى ، وهذا ما يضاعف من خطورة هذه المشكلة ويضع علامات استفهام كبرى حول تنظيم المجتمع ذاته ودوافعه وغاياته وحول نظام التعليم نفسه وعلاقته العضوية بنظام المجتمع من حيث أن نظام التعليم وسياسته انعكاس لنظام ذاته ^(٢) . كذلك فإن هذه المشكلة التى تخيم بظلالها وتساؤلاتها على الوظيفة التربوية التى يؤديها نظام التعليم تكشف عن الآثار النفسية سواء على الأبناء المستفيدين المباشرين من عائد النظام التعليمى أو على الآباء الذين يحملون نصيباً وافراً من هذه الآثار النفسية ، فضلاً عن الجانب الاجتماعى والاقتصادى الذى يترتب على الكيفية التى يؤدى بها هذا النظام التعليمى وظيفته التربوية .

إن ظاهرة الدروس الخصوصية أدت إلى وجود حالة صارخة من عدم تكافؤ الفرص ، فالطبقات الفقيرة الكادحة ليس عندها القدرة على مساعدة أبنائها ، أو الاستعانة بأشخاص آخرين ، ومما يزيد من حدة هذه الحالة أن المدارس الموجودة فى القرى والنجوع وأماكن تجمعات الطبقات الفقيرة أقل فى إمكانياتها من المدارس الموجودة فى أماكن تجمعات الطبقات القادرة ، أى أن هناك حالة طبقية بين المدارس ^(٣).

وإذا كانت التربية تعنى بدراسة المشكلات الاجتماعية بصفة عامة ، والمشكلات الاجتماعية ذات الصلة بالنظام التعليمى بصفة خاصة ، فإن مشكلة

الدروس الخصوصية يجب أن تحظى بنصيب وافر من الجهود التي يبذلها علماء التربية لتخليص كل من المجتمع والنظام التعليمي من عوامل المعاناة والمعوقات التي تحول دون تحقيق النظام التعليمي لأهدافه وأدائه لرسالته على النحو المرغوب^(٤).

الإحساس بالمشكلة :

إن الدروس الخصوصية في ظهورها كانت وسيلة لإعانة الطلاب على مواصلة تعليمهم ، إلا أن الفرق كبير بين هذا الدور الذي برر مشروعية وجودها في البداية ، ودورها الحالي الذي نحن بصده الآن ، لقد أصبحت الدروس الخصوصية تمثل مدرسة موازية في سوق التعليم ولكن بمصروفات على نحو ما كان يحدث قبل مجانية التعليم مع اختلاف واحد هو أنه بدلاً من أن تدخل هذه المصروفات خزانة الدولة ، أصبحت تدخل جيوب بعض رجال التعليم ، وعلى كل الأحوال يعد هذا منافياً جداً لمبدأ المجانية في التعليم ، كما يعد معارضاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .

وقد نشر مقال بجريدة الأخبار جاء فيه " ما الحل؟ أدفع شهرياً مائتي جنيه دروساً لأولادي .. أريد حلاً ينقذني من هذه المصروفات الباهظة .. لقد عجزت .. أولادي يطالبونني .. المدرسة لا تقوم بواجبها .. الدروس الخصوصية أصبحت ظاهرة في كل مدارسنا ، المدرسة أصبحت مكاناً لحضور الطلاب وانصرافهم بدون فائدة ، المعلم لا يشرح والفصل مزدحم بالطلاب .. غير معقول أن يشرح المعلم لـ ٦٠ تلميذاً ومن غير المعقول أن يفهم جميع التلاميذ^(٥) .

ولقد كثر الحديث في الآونة الأخيرة في الصحف ووسائل الإعلام المختلفة عن هذا الموضوع سواء من حيث الآثار السلبية التي تسببها الدروس الخصوصية لعقول التلاميذ من حيث أنها تقتل فيهم روح البحث والمعرفة أو من حيث المغالاة في المكافآت التي يطلبها المعلمون نظير أدائهم لهذه الدروس ، الأمر الذي يشكل عيباً مادياً إضافياً على الأسرة المصرية .

لقد انتشرت الدروس الخصوصية في المجتمع المصري ، وامتدت إلى كل مرحلة من مراحل التعليم ، وشملت كل فرع من فروع الدراسة ، وأصبحت حديث

الناس فى الأونة الأخيرة ، بل أصبح أولياء الأمور يتقدمون بأبنائهم وبناتهم إلى التعليم وهم فى إشفاق من جناية الدروس الخصوصية على جيوبهم واستنزافهم لموارد رزق الأسرة ، ومن ثم يتساءلون فيما بينهم ، وبين أنفسهم ، وبينهم وبين غيرهم : أين مجانية التعليم التى تطبقها الدولة؟ أين مستوى التعليم الذى تمتعت به الأجيال السابقة حينما كانت تدفع أجراً لا ينقص كثيراً عما ندفعه اليوم للدروس الخصوصية؟ هل تغيرت المناهج إلى أصعب من ذى قبل ؟ هل اختلف المعلم ؟ هل اختلف التلميذ؟ هل هو العوز؟ هل هو التقليد؟ ولم يقف الأمر عند حد الكلام العادى بين الناس فى الشوارع والبيوت ، بل انتقل إلى الصحف فأخذت تفرد له الصفحات وتتيح الفرص للمعتقلين وذوى الراى أن يخوضوا فيه ويتحدثوا عنه الأحاديث المسهبة^(١).

إن الدروس الخصوصية خلقت سوقاً موازياً للتعليم ، وأصبحت عبئاً على أولياء الأمور ، وبالرغم مما يقال عن الدروس الخصوصية والحمالات المختلفة إلا أن المشكلة تزداد تعقيداً وتتسع سوقها عاماً بعد أخرى ، والقضية متشابكة وغريبة الأطوار والمسالك ، ويتوه فى طياتها أى محاولة للتقليل أو الوصول إلى علاج أو الإهتمام إلى حل حاسم .

ومقال آخر : " إن العلم أصبح يباع فى السوق السوداء (يقصد بذلك الدروس الخصوصية) ، ومن لا يدفع ثمنه لا ينجح ولا يفلح فى مدارس حكومية أو حتى مدارس خاصة " ، ويقول أيضاً " ما العمل؟ وما الحيلة فى هؤلاء الذين لا يجدون ثمن القوت الضرورى لأبنائهم عندما يطالب الأبناء بأجر الدروس الخصوصية؟" .

كان الهدف الأساسى من وراء كتابة ما نشر بالصحف والجرائد هو معرفة إلى أى مدى كانت الظاهرة منتشرة ولا زالت ، بل إزدادت حدتها وأصبحت لا تمس العملية التعليمية فقط بل تمس الفئات المختلفة فى المجتمع المصرى ، بمعنى آخر أن ظاهرة الدروس الخصوصية ليست بالظاهرة الجديدة على مجتمعنا وإنما الجديد فى هذه الظاهرة أنها قد استشرت واتسع نطاقها بشكل ملحوظ حتى أصبحت تشكل عبئاً ثقيلاً على الأغلبية العظمى من أولياء الأمور ، وبخاصة أولئك الذين لهم فى مراحل التعليم عدة أولاد يحسون أنهم فى حاجة إلى معرفة تعليمية خارجة ، ولو تأملنا وأمعنا النظر فى التطور التاريخى لانتشار هذه الظاهرة لوجدنا أن الخط البيانى لانتشار الدروس الخصوصية داخل نظامنا التعليمى فى ارتفاع مواصل ،

ويتضح ذلك من خلال النتائج التي توصلت إليها الأبحاث التي أجريت لدراسة هذه الظاهرة ، كل هذا جعلنى أشعر أن الدروس الخصوصية من أهم المشاكل أو الظواهر الجديرة بالدراسة والبحث فى محاولة لتضييق الخناق عليها أو لاقتلاعها من جذورها .

أهمية البحث :

تعتبر مشكلة الدروس الخصوصية من أخطر المشكلات أو الظواهر الاجتماعية فى نظامنا التعليمى فى مصر وذلك للأمور التالية :

١ - تعمل على تدمير الأساس التربوى الذى أقيم عليه النظام التعليمى كنظام يستهدف النمو الشامل فى جميع جوانب شخصية التلميذ ، فهى تدعم قيماً هابطة وتكرس الطابع اللفظى الغالب على تعليمنا ، والتحدى الذى تفرضه هذه المشكلة اليوم يتمثل فى إضعافها لقيمة المدرسة الرسمية للدرجة التى توشك معها هذه الدروس أن تكون هى الأساس وتصبح المدرسة وجود هامشى لا يبرره إلا احتفاظها بحق إصدار الرخصة أو الشهادة ، ولن نخشى إذا قلنا مثلاً أن نتيجة الثانوية العامة لن تتأثر كثيراً إذا أوصدت أبواب المدارس الرسمية لتترك المهمة بأكملها على عاتق الدروس أو هذا التعليم الموازى حيث يذهب إليها ثلاثة أرباع طلبة الثانوية العامة .

٢ - تعمل على هدم مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين التلاميذ حيث أصبحت القدرة المادية والاقتصادية لأسرة التلميذ هى معيار النجاح والتوصل إلى المجموع الكبير الذى يفتح آفاق الرحمة لمستقبل وظيفى ممتاز ، وأصبح تهديدها لمبدأ تكافؤ الفرص لا ينصب على المواطن وحده وإنما يشمل المجتمع ككل ممثلاً فى الدولة ذلك أن تكاليف التعليم أصبحت تدفع مرتين ، تدفعها الحكومة مرة فى شكل ميزانية التعليم ويدفعها الأهالى مرة أخرى فى شكل نفقات الدروس الخصوصية وأيضاً المجموعات الدراسية ، وهناك فارق هام هو أنه بدلاً من أن يكون دخل النفقات التى يدفعها الأهالى لخزانة الدولة أصبحت تدخل جيوب بعض رجال التعليم .

٣ - التأثير السلبي على أداء كل من المعلم والتلميذ فى المدرسة كماً ونوعاً وعلى العلاقات القائمة بين المعلم والتلميذ ، وبين المعلم وزميله ، وبين المعلم والإدارة المدرسية .

٤ - تعتبر الدروس الخصوصية دالة على عدم كفاءة العملية التعليمية التي تجرى داخل فصول الدراسة في المدارس الحكومية^(٧).

لا شك أن مجانية التعليم وامتداد من الإلزام إلى الصف التاسع من التعليم الأساسي من الظواهر التي تتمشى مع الديمقراطية وتعتبر من الإيجابيات - إلا أن هناك أيضاً سلبيات أدت إلى خلل في العملية التعليمية وبخاصة نفشى الدروس الخصوصية فى جميع سنوات النقل وفى الشهادات العامة ، ولعل الأسباب التى دعت إلى ذلك لم تعد خافية على أحد وكلنا نعيشها ونذكرها وأصبحنا فى حاجة ماسة إلى علاج جذرى يعدل مسار العملية التعليمية ، الأمر الذى جعل بعض المفكرين يعتقدون أنها 'تتناهى مع مجانية التعليم ولكن يجب دراسة هذه الظاهرة بعمق'.

مشكلة البحث :

يمكن صياغة مشكلة البحث على النحو التالى :

- ١ - إلى أى مدى تنتشر ظاهرة الدروس الخصوصية ؟ .
- ٢ - ما مجالات الدروس الخصوصية؟
- ٣ - كم تكلف الدروس الخصوصية الطالب أو ولى الأمر من نفقات؟
- ٤ - ما أسباب الدروس الخصوصية والدوافع التى تقف وراء انتشارها .
- ٥ - ما الآثار المترتبة على انتشار هذه الظاهرة ؟
- ٦ - ما المقترحات التى يمكن تقديمها لحل هذه المشكلة أو لعلاج هذه الظاهرة؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى الوقوف على عدة جوانب فى ظاهرة الدروس الخصوصية ، ولقد صممت الاستمارات لمعرفة هذه الجوانب .

حدود البحث :

١ - أجريت الدراسة على عينة من مدارس المرحلة الإعدادية والثانوية بمدينة بنها بمحافظة القليوبية .

٢ - شملت العينة بعض أولياء الأمور من الريف والحضر وأيضاً شملت العينة الجنسين من المعلمين والمعلمات .

٣ - عالج الباحث حدود البحث في استمارات بها أسئلة تبين اتجاهات الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور ونظرتهم للدروس الخصوصية باعتبار أن هذه المحاورات الثلاثة هي المتعلقة بالظاهرة .

٤ - تعتبر الاستمارات التي أعدها الباحث بناء على الدراسة الاستطلاعية المتعلقة بالدروس الخصوصية غير كافية لأن الفقرات بسيطة ومباشرة وقليلة .

٥ - المعلومات التي جمعت من هذه الدراسة تم انتقاؤها من عينة عشوائية من معلمين وأولياء أمور وطلاب وبالرغم من تفاوت حجم هذه المدارس واختلافها، إلا أنها تمثل فقط مدينة بنها بمحافظة القليوبية ، ولم تتضمن العينة المحافظات الأخرى ، كذلك لم تشتمل على المدارس الخاصة .

منهج البحث :

يستخدم الباحث في هذا البحث المناهج التالية :

١ - المنهج التاريخي وذلك لتقديم لمحة تاريخية عن نشأة وتطور هذه الظاهري وكذلك التطورات الاقتصادية والاجتماعية التي مر بها المجتمع المصري .

٢ - المنهج الوصفي يستخدم الباحث استمارة عبارة عن استمارة للطلاب، واستمارة ولى الأمر ، واستمارة المعلم وذلك لمعرفة ما هو موجود فعلاً في الواقع المصري ودراسة المشكلات الاجتماعية الراهنة .

الدراسات السابقة :

فقد قدم كثير من المهتمين بظاهرة الدروس الخصوصية العديد من الدراسات والبحوث النظرية والتطبيقية التي حاولت إمطة اللثام عن هذه الظاهرة وفهم

طبيعتها وتفسيرها للوقوف على الدوافع التي تقف وراءها ، وقدمت هذه الدراسات العديد من النتائج والمقترحات الكفيلة لوقف نمو هذه الظاهرة .

وتتميز هذه الدراسات بأنها تمت تقريباً فى مدة تتراوح زمنياً فى الفترة من سنة ١٩٦١م وحتى سنة ١٩٨٤م ، وبذلك تتيح لنا بعداً بتطور المشكلة خاصة وأن هذه الفترة التى تصل إلى ما يقرب من ربع قرن قد شهدت تحولات اجتماعية متباينة .

ميزة أخرى أن ثلاثة من هذه الدراسات تمت عن طريق " هيئات " ومؤسسات بحثية مثل وزارة التربية والتعليم نفسها والمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجناائية وكلية المعلمين بالمنيا " التربية الآن " وهناك ثلاثة دراسات أخرى أجراها أفراد من أعضاء هيئات التدريس بكليات التربية فى محافظات الإسكندرية - المنصورة - طنطا .

وموجز هذه الدراسات كما يلى :

١ - بحث أجراه محمد خليفة بركات وآخرون بوزارة التربية والتعليم بالقاهرة سنة ١٩٦١م^(٨) .

٢ - الدروس الخصوصية - مشكلة اجتماعية " للأستاذ نجى الله حامد الطنطاوى " سنة ١٩٦٨م^(٩) .

٣ - بحث أجراه إبراهيم محمد الشافعى وآخرون بكلية التربية بالمنيا سنة ١٩٧٠م بعنوان " الدروس الخصوصية والمجتمعات الدراسية " ^(١٠) .

٤ - بحث أجراه المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجناائية ١٩٦٨م^(١١) .

٥ - بحث أجراه عبد الفتاح تركى سنة ١٩٨٣م^(١٢) .

٦ - بحث ميدانى أجراه فاروق عبد الحميد اللقانى سنة ١٩٨٠م بكلية التربية - جامعة الإسكندرية^(١٣) .

٧ - ظاهرة الدروس الخصوصية كأحد معوقات التحول الديمقراطى فى مصر ، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس " المجلد العاشر " دراسة أجراها "إسماعيل محمد دياب" جامعة المنصورة^(١٤) .

٨ - الدروس الخصوصية بين الحقيقة والأوهام ، بحث ميدانى يحيى طلعت ،
١٩٨٢م^(١٥) .

٩ - الدروس الخصوصية أو التعليم فى السوق الموازية ، دراسة نظرية ،
الدكتور سعيد إسماعيل على ، كتاب الأهالى ، محنة التعليم فى مصر ،
١٩٨٤م^(١٦) .

ومن الملحوظ أن هذه الظاهرة فى تطورها التاريخى فى ارتفاع متواصل وهذا
يتضح من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة ، وفى بحث عام ١٩٦١م أثبتت
أنها منتشرة بأكثر من ٥٠% بين أفراد عينة البحث ، وفى عام ١٩٧٠م أثبتت أنها
منتشرة بنسبة ٤٥% بين أفراد العينة ، وفى بحث عام ١٩٧٨م أثبتت أنها
منتشرة بنسبة ٦٣% فى عينة القاهرة ، ٧١% فى عينة الأقاليم وفى بحث
عام ١٩٨٠/١٩٨١م أثبتت أنها منتشرة ٧٤% فى عينة البحث ، وفى بحث
عام ١٩٨٤م أثبتت الظاهرة أنها منتشرة بنسبة ٧٩% .

وبعد الإطلاع على هذه الدراسات جميعاً وقراءتها قراءة متأنية يمكننا أن
نضع الخطوط العريضة التى يمكن أن يخرج بها القارئ ويمكن إيجازها فيما يلى :

١ - أن ظاهرة الدروس الخصوصية ظاهرة خطيرة وتؤثر على النظام
التعليمى .

٢ - أنها أصبحت منتشرة انتشاراً مخيفاً بين جميع الأوساط التعليمية وجميع
المراحل التعليمية ابتدائية وإعدادية وثانوية وجامعية .

٣ - أنها تركت آثاراً سلبية على جميع أطراف العملية التعليمية من تلميذ ومعلم
وولى أمر وقيادات تعليمية .

٤ - أنها أصبحت مكلفة جداً وأصبح تحمل أولياء الأمور ما لا يطيقونه .

٥ - أنها أصبحت تشمل جميع المواد الدراسية تقريباً .

٦ - تكاد تتفق جميع الدراسات تقريباً فى عوامل وأسباب هذه الظاهرة ، وكذلك
فى المقترحات التى قدمتها هذه الدراسات جميعاً لعلاج هذه الظاهرة .

مصطلحات الدراسة :

** الدروس الخصوصية :

هى كل جهد تعليمى يحصل عليه التلميذ خارج المدرسة بحيث يكون هذا الجهد منظماً ومتكرراً وبأجر ، ولا يدخل الدروس الخصوصية ما يقدمه بعض الآباء من مساعدات عابرة ^(١٧).

** عينة البحث :

اشتملت العينة موضوع الدراسة على :

أولاً : عينة الطلاب :

كانت العينة (٤٠٠) طالب وطالبة من الطلاب المقيدون فى مدارس مدينة بنها ومن القرى التابعة لها ولقد روعى عند اختيارها :

❖ أن تمثل طلاب النقل فى المرحلتين الإعدادية والثانوية (أى الصفين الأول والثانى) من كلا المرحلتين .

❖ أن تمثل فيها طلاب السنوات النهائية " الشهادات " فى المرحلتين أى الصف الثالث الإعدادى والصف الثالث الثانوى .

❖ روعى أن تمثل منها الجنسين من البنين والبنات .

❖ أن يمثل فيها طلاب من ريف بنها وطلاب من المدينة ذاتها فى كلا المرحلتين الإعدادية والثانوية .

ثانياً : عينة أولياء الأمور :

(٢٠٠) ولى أمر من الريف ومن المدينة .

ثالثاً : عينة المعلمين :

كانت العينة (٢٢٠) معلماً روعى فيها أن تمثل الجنسين من المعلمين وبالذات أولئك الذين يقومون بتدريس المواد التى يزداد فيها الإقبال على الدروس كالرياضيات واللغة الانجليزية واللغة الفرنسية واللغة العربية والعلوم وروعى عند اختيار العينات أن تكون متجانسة قدر الإمكان من حيث العدد .

عينة الطلاب	عينة المعلمين	عينة أولياء الأمور	الجملة
٤٠٠	٢٠٠	٢٠٠	٨٠٠

** التحليل الإحصائي :

استخدام الباحث النسبة المئوية وأسلوب التكرار للمعالجة الإحصائية .

** نتائج البحث :

وبعد أن أعطى الاستبيان للمجموعات الثلاثة للإجابة عليه تمكن التوصل إلى النتائج الآتية :

انتشار الدروس الخصوصية :

وفى الإجابة عن سؤال : (هل تقدم على دروس خصوصية) من جانب الطلاب
وفى الإجابة عن سؤال : (هل تعطى دروساً خصوصية) من جانب ولى الأمر؛
وجد الآتى :

١ - أجاب حوالى ٧٠% من عينة الطلاب أى حوالى ٢٨٠ طالباً من مجموع عينة الطلاب البالغ عددها ٤٠٠ طالباً بأنهم بالفعل يقدمون على دروس خصوصية فى الإعدادى والثانوى فى المواد المختلفة وذلك لتحسين مستواهم العلمى وللحصول على درجات عالية فى الامتحان علاوة على أن هناك نسبة من الطلاب أجابوا بأنهم يرغبون فى الحصول على دروس خصوصية ولكن إمكانياتهم المادية لا تمكنهم من ذلك .

٢ - وأجاب حوالى ٤٠% من عينة المعلمين البالغ عددها ٢٠٠ معلم ، أى حوالى ٨٠ معلماً بأنهم يعطون دروساً خصوصية وأن الطلاب يطلبون منه ذلك واعتبروها أمراً ضرورياً نظراً لكثافة الفصول التى تحول دون تأكد المعلم من استيعاب جميع طلاب الفصل للدرس فى الحصة ، كما أكد عدداً من المعلمين أن الدروس بالفعل تسهم فى تحسين مستوى المعلم المادى وذلك عند اجابتهم على

سؤال فى الاستيعاب : (هل تعطى دروساً خصوصية لرفع مستواك المادى أم تعتبرها خدمة اجتماعية)؟ وقد أجاب حوالى ٣% من أفراد العينة بأنهم يعطونها كخدمة اجتماعية أو مساعدة لأولادهم وهى نسبة ضئيلة .

٣ - أجاب حوالى ٨٥% من مجموع عينة أولياء الأمور البالغ عددها ٢٠٠ ولى أمر بأنهم فعلاً يعطون أولادهم دروساً خصوصية أو على الأقل يرغبون فى ذلك عند إجابتهم على سؤال فى الاستبيان : (هل تعطى أولادك دروساً خصوصية؟) وعللوا ذلك بأن المدرسة أصبحت لا تعلم شيئاً وأن المعلمين قد ضعف ضميرهم ، وأنهم يرغبون فى تحسين مستوى أولادهم التعليمى حتى يمكنهم دخول نوعية ممتازة من التعليم بعد حصولهم على درجات عالية ويمكننا أن نلخص ذلك فى الجدول التالى :

العينة	إجمالى العدد	عدد من أعطى أو من أخذ درساً	النسبة المئوية
عينة الطلاب	٤٠٠	٢٧٩	٧٠% .
عينة المعلمين	٢٠٠	٨٠	٤٠%
عينة أولياء الأمور	٢٠٠	١٧٠	٨٥%

ولقد اتضحت النتائج التالية :

- ١ - أن الدروس الخصوصية منتشرة انتشاراً واسعاً .
- ٢ - لم يظهر هناك فرق ملموس فى إقبال تلاميذ المرحلة الإعدادية أو تلاميذ المرحلة الثانوية على الدروس الخصوصية فى سنوات النقل " بالصفين الأول والثانى من المرحلتين " .
- ٣ - طلاب السنوات النهائية فى كلا المرحلتين الإعدادية والثانوية يقبلون على الدروس الخصوصية بشكل أشد من سنوات النقل .

٤ - طلبة السنة النهائية العامة أكثر إقبالاً على الدروس من طلاب السنة النهائية فى المرحلة الإعدادية .

٥ - لم يظهر هناك فرق ملموس فى مدى الإقبال أو فى الرغبة فى أخذ دروس خصوصية أو إعطائها بين طلاب الريف والقرى وطلاب المدينة وكان الفرق ضعيفاً جداً لم يصل إلى ٢% وكانت إجابات أولياء الأمور فى القرى مقاربة لإجابة أولياء أمور تلاميذ المدينة وأنهم يعطون أولادهم دروساً خصوصية فى مواد مختلفة ، مما يشير إلى أن ظاهرة الدروس أصبحت منتشرة فى الريف والمدينة على حد سواء .

٦ - أظهرت النتائج أن هناك فرقاً بين الإناث والذكور فى الحصول على دروس خصوصية فقد كانت نسبة البنات الحاصلات على دروس أعلى من نسبة الذكور حيث أجاب حوالى ٧٦% من البنات بأنهم فعلاً يأخذون دروساً فى مقابل ٦٤% من البنين . وهو ذو دلالة واضحة ، وقد أيدت الدراسات والأبحاث التى أجريت فى ذلك الوقت أو نفس النتيجة .

فى بحث دياب سنة ١٩٨٣م اتضح من النتائج أن ٧٩% من عدد أفراد العينة عددها ٩١٩ طالباً بالمنصورة وجميعهم من طلاب الجامعة الذين سنلوا عما إذا كانوا قد تلقوا دروساً خصوصية فى الثانوية العامة أم لا أكدوا حصولهم عليها . وقد لاحظ الباحث أن نسبة الذين يحصلون عليها من البنات أعلى من البنين ، وقد أرجع ذلك احتمالاً إلى بعض الأسباب مثل :

١ - أن الإناث أكثر شعوراً بالقلق والتوتر إزاء الامتحانات من الذكور ويرجع ذلك إلى إحساس الأنثى وشعورها المرهف بالمسئولية .

٢ - قد يرجع السبب أيضاً إلى إهتمام الأسرة المصرية حالياً بتوفير التعليم لبناتها خلافاً لما كان يحدث فى الماضى وذلك بعد أن تغيرت معتقدات الآباء فى عدم ضرورة تعليم البنت وتفضيل البنين على البنات وأصبحت الأسرة المصرية توجه اهتمامها الزائد إلى تعليم البنت وتوفير الأموال اللازمة لحصولها على الدروس الخصوصية .

٣ - أن البنات ربما يكن أشد رغبة فى التفوق العلمى على البنين ليؤكدن أنهن لسن أقل منهم قدرة على التحصيل والتعلم ، وقد توصل بحث المنيا إلى الإقبال

الشديد من البنات على الدروس الخصوصية بدرجة تفوق البنين فأظهرت نتائجها أن الذين كانوا يحصلون دروساً خصوصية من البنين بنسبة ٤٤,٢% في مقابل ٤٦,٨% من البنات ، والجدول الآتي تظهر مدى انتشار الدروس الخصوصية والنتائج التي تم التوصل إليها محسوبة بالنسبة المئوية لتوضيح المقارنات المختلفة التي تمت بين أفراد العينة :

جدول رقم (٢)

يوضح الفرق بين الطلاب الذين يحصلون على دروس
في المرحلة الإعدادية وطلاب المرحلة الثانوية

العينة	التلاميذ الذين يحصلون على دروس خصوصية	النسبة المئوية
طلاب المرحلة الإعدادية	١٣٨	٦٩%
طلاب المرحلة الثانوية	١٤٢	٧١%

جدول رقم (٣)

يوضح الفرق بين عدد الطلاب الذين يحصلون على دروس خصوصية
في السنوات النهائية وفي سنوات النقل في المرحلتين

العينة	مجموع الطلاب	التلاميذ الذين يحصلون على دروس خصوصية	النسبة المئوية
طلاب النقل في المرحلتين	٢٠٠	١٢١	٦٠,٥%
طلاب الشهادات في المرحلتين	٢٠٠	١٥٩	٧٩,٥%

جدول رقم (٤)

يوضح الفرق بين عدد الطلاب الذين يحصلون على دروس خصوصية
فى الريف والمدينة

العينة	مجموع الطلاب	التلاميذ الذين يحصلون على دروس خصوصية	النسبة المئوية
طلاب الريف	٢٠٠	١٣٩	٦٩.٥%
طلاب المدينة	٢٠٠	١٤١	٧٠.٥%

جدول رقم (٥)

يوضح الفرق بين الذكور والإناث
فى الإقبال على الدروس الخصوصية

العينة	مجموع الطلاب	التلاميذ الذين يحصلون على دروس خصوصية	النسبة المئوية
الذكور	٢٠٠	١٢٨	٦٤%
الإناث	٢٠٠	١٥٢	٧٦%

ولو نظرنا نظرة سريعة فى نتائج الدراسات السابقة لنرى منها مدى انتشار
الدروس الخصوصية نلاحظ ما يأتى :

فى بحث " خليفة بركات " سنة ١٩٦١م : أجاب أكثر من نصف التلاميذ البالغ عددهم ١١٣٨ تلميذاً بأنهم حصلوا على دروس خصوصية فى المواد الدراسية المختلفة .

❖ أجاب أكثر من ثلث المدرسين بأن نسبة التلاميذ يعتقدون أنهم يلجأون فى فصولهم إلى الدروس الخصوصية تتراوح بين ١٠% وأكثر من ٥٠% وأجاب ٢٧٩ معلم منهم بأن هذه الدروس تسهم فى تحسين نتيجة المدرسة وأن لها مزايا هامة مثل تقوية الضعاف وزيادة دخل المدرس دون إنكار لمضارها .

❖ أجاب ٨١ من أولياء الأمور البالغ عددهم ١٠٥ بأن الدروس الخصوصية من المشكلات الرئيسية التى تصادفهم فى تعليم أبنائهم وأن هذه الإجابة ما ذكره ٦٣ منهم من أنهم بالفعل يقومون بتدبير دروس خصوصية لأبنائهم الذين يتفاوت عددهم من ابن واحد إلى خمسة أو ستة أبناء لولى الأمر الواحد .

❖ وفى بحث المنيا سنة ١٩٧١م : فقد أظهرت نتائجها أن (٢٠٥) تلميذاً من مجموع العينة وقدرها ٤٥١ كانوا يقبلون على الدروس الخصوصية أو مجموعات دراسية أو كليهما .

❖ وفى بحث المركز القومى للبحوث سنة ١٩٧٨م : تبين منه أن ٦٣% من عينة القاهرة الكبرى يعطون لأبنائهم دروساً خصوصية فى مقابل ٧١% من أفراد عينة الأقاليم ، إلا أن ٩٨% من أفراد كل عينة أجابوا بأن الدروس الخصوصية منتشرة جداً أو إلى حد ما مما يؤكد مدى تغلغل هذه الظاهرة فى الحياة الاجتماعية .

❖ أما بحث " إسماعيل دياب " سنة ١٩٨٣م : نلاحظ مزيداً من التضخم والانتشار، إذ يتضح أن ٧٩% من أفراد العينة البالغ عددها ٩١٩ الذين سئلوا عما إذا كانوا قد تلقوا دروساً خصوصية أم لا فى الثانوية العامة فقد أكدوا حصولهم عليها بالفعل .

كما أثبتت النتائج التى توصل إليها " عبد الفتاح تركى " سنة ١٩٨٣م فى بحثه وبحث آخر أجراه د . فاروق عبد الحميد اللقانى سنة ١٩٨٠م أن أكثر من نصف عيناتهم تحصل بالفعل على دروس خصوصية .

ومن كل ما سبق يتأكد لنا أن ظاهرة الدروس الخصوصية أصبحت ظاهرة منتشرة ، وهذا يعنى بالطبع أن نصف عدد المستفيدين أو أكثر من الخدمة فى الحقل التعليمى لا يستفيدون منها فعلاً على النحو المطلوب بصرف النظر عن الدوافع التى تدفعهم إلى هذه الدروس إذ المفروض أن تشبع الخدمة التعليمية فى المدرسة رغبات التلاميذ سواء أرادها للتذوق أو الحصول على مجموع من الدرجات ، بل المفروض منها أنها تشبع ميول هؤلاء التلاميذ واهتماماتهم وتنمى قدراتهم .

جدول رقم (٦)

أسباب لجوء الطلاب إلى الدروس الخصوصية

النسبة المئوية	السبب
٥٥ر٥ %	١- لضعفى فى هذه المادة .
٣٥ر٢ %	٢- لرغبتى فى مزيد من التفوق .
١٨ر٢ %	٣- لقلّة استفادتى من معلم الفصل .
١١ر٤ %	٤- لعدم اقتناعى بنظام المجموعات الدراسية .
٣٢ر٧ %	٥- لرغبتى فى الحصول على مجموع مرتفع .
٣٢ر٠ %	٦- لرغبة ولى أمرى .
٥ر٢ %	٧- لتعودى على ذلك .

جدول رقم (٧)

أسباب نفور بعض الطلاب من الدروس الخصوصية

التكرار	السبب
١٦٠	١- الاعتماد على النفس .
١٣٠	٢- إخلاص المعلمين فى شرح الدرس بالمدرسة .
٨٥	٣- عدم توفر المال اللازم .
٧٠	٤- فيها مضیعة للوقت والجهد .

تكلفة الدروس الخصوصية ومجالاتها :

حينما سئل التلاميذ : كم تدفع للدروس الخصوصية ؟ كانت النتائج التالية من خلال إجاباتهم :

١ - أن طلاب الشهادة الثانوية العامة أكثر تكلفة في دروسهم وذلك لأنهم يأخذونها مدة أطول عدد أكثر من المواد ، كما أن أجر المعلم نفسه أكبر - فطالب الشهادة الإعدادية يتكلف دروسه حوالى ٧٠ جنيهاً بينما طالب الشهادة الثانوية العامة يتكلف فى المتوسط حوالى ١٨٠ جنيهاً .

٢ - طلاب الشهادات سواء فى المرحلة الإعدادية أو الثانوية أكثر تكلفة فى دروسهم من طلاب سنوات النقل فى المرحلتين ، فطالب النقل فى الإعدادية يتكلف دروسه حوالى ٤٥ جنيهاً وطالب النقل فى الثانوية حوالى ١٠٠ جنيهاً .

٣ - تحل المواد الآتية مرتبة الصدارة فى الإقبال على الدروس فيها كما أنها من حيث تكلفتها تقل تنازلياً وفق الترتيب الآتى :

الرياضيات - اللغة الإنجليزية - اللغة الفرنسية - العلوم - اللغة العربية
وتحتل مادة التخصص فى الثانوية مركز الصدارة فى مدى الإقبال على الدروس فيها وتكلفتها .

٤ - الفرق بين تكلفة دروس طلاب الريف وطلاب المدينة بسيط جداً خاصة وأن كثيراً من طلاب الريف يأخذون هذه الدروس فى المدينة .

٥ - وجد أن البنات أكثر تكلفة من البنين فى الالتحاق على الدروس الخصوصية .

ويمكن أن يرجع ذلك إلى ما يلى :

❖ تقاليد الأسرة المصرية لا تسمح غالباً بخروج الفتاة كثيراً من المنزل للانضمام إلى مجموعة دروس وبالتالي تتحمل بعض الأسر نفقات إضافية لكي تحصل بناتها على دروس فردية .

❖ نتيجة لأن البنات أكثر قلقاً وتوتراً إزاء الامتحان من البنين فبنهن يحاولن الحصول على دروس فى مواد أكثر ولمدة أطول .

وبنظرة عامة فى الدراسات السابقة نجد أنها تقريبا تؤيد هذه النتائج التى توصلت إليها :

❖ فى بحث المنيا سنة ١٩٦١م وجد أنه حدث اتفاق بين التلاميذ وأولياء الأمور والمدرسين والنظار وكبار رجال التعليم على أن الرياضيات واللغات الانجليزية والفرنسية والعربية هى أكثر المواد التى يزداد فيها الإقبال على الدروس .

❖ أما بحث المنيا الذى أجرى سنة ١٩٧٠م فقد وجد أنه ليس هناك اختلاف ملحوظ فى الإعدادية وجد أن مادة الرياضيات حظيت بأعلى نسبة عن المواد الدراسية الأخرى إذ وصلت نسبة الذين يتلقون فيها دروساً إلى ٣٤% واللغة الانجليزية ٢٦.٦% ثم العلوم ثم المواد الاجتماعية حيث بلغت نسبة الإقبال فى الأخيرة ٤.٨% فقط ، وكانت النتيجة بالنسبة للتعليم الثانوى مقاربة ومتشابهة .

❖ أما فى بحث المركز القومى للبحوث الاجتماعية سنة ١٩٧٨م فلم تتغير أسماء المواد ذات الإقبال الشديد ، إلا أن هناك farkاً واحداً بين الدراسة الأخيرة وبين الدراسات السابقة ، وهو ارتفاع نسب النتائج ولعل ذلك يرجع إلى كثرة المواد التى أضحي التلميذ يحصل فيها على دروس وهذا دليل على استمرار الظاهرة وتفاقمها .

❖ أما فى الثمانينات فقد أظهرت نتائج البحث " عبد الفتاح تركى " سنة ١٩٨١م أن الدروس قد شملت كل المواد فى كل شعبة من شعب الشهادة الثانوية العامة الثلاثة ، وفى شعبة العلوم سبعة مواد هى :

الرياضة ، الانجليزى ، الطبيعة ، الفرنساوى ، الكيمياء ، العربى ، التاريخ الطبيعى .

وفى شعبة الرياضيات :

رياضة ، إنجليزى ، فرنساوى ، طبيعة ، كيمياء ، عربى .

وفى شعبة الآداب :

انجليزى ، فرنساوى ، عربى ، جغرافيا ، فلسفة ، تاريخ .

ومع ذلك فمن المفيد أن يلفت النظر إلى ملاحظة الاهتمام وهى احتلال المواد الرئيسية بكل شعبة مكان الصدارة فى الترتيب السابق ، ومعنى ذلك أن اختيار التلميذ الشعبة التى يدرسها لا يعبر عن استعداده وميله إلى موادها ، وملاحظة أخرى تتمثل فى عدم الانسجام فى ترتيب المواد وفق الدروس الخصوصية فيها ودلالة هذا تكمن فى أن الهدف النهائى من السعى وراء الدروس الخصوصية ومن الدرجات يسمح بدخول الكلية التى يتطلع إليها الأهل ويرتبط بها المستقبل البراق فى نظرهم .

وبنظرة سريعة على مجالات الدروس الخصوصية وتكلفتها فى جميع الدراسات تتلاحظ :

١ - الازدياد التدريجى لتكلفة الدروس عاماً بعد عام وهذا واضح من خلال بيانات الأبحاث السابقة كما يلى :

سنة ١٩٦١م أظهر بحث " خليفة بركات " أنها كانت فى المتوسط ١٥ جنيهاً فى السنة ، وفى سنة ١٩٧٠م أظهر بحث المركز القومى للبحوث الاجتماعية أن التكلفة وصلت إلى ١٥٠ جنيهاً ، وفى سنة ١٩٨٣ وصلت التكلفة فى بحث " دياب " إلى أكثر من ٢٥٠ جنيهاً وأحياناً إلى ٤٠٠ جنيهاً فى حالة البنات .

٢ - شمول الدروس الخصوصية أحياناً لجميع المواد الدراسية التى يدرسها الطالب وهذا يعنى ازدياد رقعة مجالاتها فى جميع المراحل التعليمية عدا تلاميذ دور المعلمين والمعلمات فقد أثبتت الدراسة التى أجراها " عبد الفتاح تركى " سنة ١٩٧١م أن عينة دور المعلمين والمعلمات تنخفض فيها الدروس الخصوصية بشكل كبير .

٣ - أن الدروس الخصوصية أصبحت تشكل عبئاً ثقيلاً على كاهل أولياء الأمور فعندما سئل أولياء الأمور : كم عدد أبناء الأسرة ؟ وفى أى المراحل التعليمية ؟ وجد أن كثيراً من أولياء الأمور لديهم أكثر من تلميذين فى مراحل مختلفة من التعليم يأخذون دروساً خصوصية وأكد كثير منهم أن ذلك يرهق ميزانية الأسرة .

* العلاقة بين الدروس الخصوصية والمستوى الاقتصادى والتعليمى :

١ - أن هناك علاقة وثيقة بين المستوى الاقتصادى للأسرة والدروس الخصوصية، فكلما ارتفع دخل الأسرة كلما أتاحت الفرصة لأبنائها لأخذ دروس ، كان يمكن أن ترتفع نسبة الحاصلين على دروس عن ٧٠% من العينة لو أضيفت إليها من يرغبون فيها ولا تمكنهم قدراتهم المالية .

٢ - لم تظهر علاقة بين المستوى التعليمى والدروس الخصوصية وإن كانت تقل الدروس فى بعض مجالات كلما ارتفع مستوى الوالدين التعليمى .

ولقد أكدت جميع الدراسات العلاقة الأولى بين الدروس والمستوى الاقتصادى :
ففى بحث المنيا سنة ١٩٧٠ : كانت نسبة من كانوا يأخذون دروساً خصوصية أو مجموعات دراسية من الأسر التى كان دخلها يزيد عن أربعة جنيهاً ٥٤% .
أما بحث المركز القومى للبحوث سنة ١٩٧٨ فقد بين العلاقة بين دخل الأسرة فى الشهر ونسبة الطلاب الحاصلين على دروس خصوصية كما يلى :

جدول رقم (٨)

نسبة الطلاب الحاصلين على دروس خصوصية	دخل الأسرة فى الشهر
٦٥.٠%	١- أقل من ٣٠ جنيهاً .
٦٨.٣%	٢- من ٣٠ إلى ٦٠ جنيهاً .
٨٠.٢%	٣- أكثر من ٨٠ جنيهاً .

وأكدت نفس النتيجة (بحث عبد الفتاح تركى سنة ١٩٨١م) ودراسة دياب سنة ١٩٨٣م .

أما العلاقة التالية ، العلاقة بين المستوى التعليمي وبين الدروس الخصوصية فقد ضعفت في بحثنا ، ونحن نرى ذلك للأسباب الآتية :

١ - أن العامل الاقتصادي للأسرة أصبح في أيامنا هذه هو العامل الرئيسي وراء القدرة الشرائية أو انجاز الأشياء بصرف النظر عن المستوى التعليمي ، وخاصة أن التعليم لم يصبح مصدراً للثروة والجاه ، فكم من أميين لديهم المال الذي يستطيعون به من وجهة نظرهم - شراء المدرسين لأولادهم ، كم من متعلمين تعليمًا مناسبًا لا يستطيعون توفير ضرورات الحياة .

٢ - حرمان الأب غير المتعلم من التعليم يجعله يحاول تعويض تخلفه عن قطار التعليم بدفع أبنائه إلى الدروس الخصوصية للتفوق .

٣ - كثير من الآباء المتعلمين لا يستطيعون دفع النفقات الهائلة التي تتكلفتها الدروس الخصوصية لأبنائهم .

٤ - يقوم كثير من الآباء المتعلمين بمساعدة أبنائهم بأنفسهم متى تيسر لهم ذلك وإن كان يعتبر ذلك نوعاً من الدروس إلا أنهم لا يدفعون مقابلها أية أموال .

* مقترحات وتوصيات - دور التربية - رأى الباحث لمعالجة مشكلة الدروس الخصوصية :

توصيات الدراسة ومقترحاتها :

بعد أن استعرضت الدراسة النتائج السابقة انتهت إلى جملة من المقترحات والتوصيات ، تضمنتها أربع مجموعات على النحو التالي :

أولاً : توصيات ومقترحات خاصة بالطالب :

١ - استمرار الاهتمام بالانضباط ومحاربة التسيب .

٢ -حث الطلاب على الاستذكار الجاد منذ بداية العام الدراسي ، وربط ذلك بمبدأ التقويم المستمر والاختبارات الشهرية .

٣ - عدم السماح للطالب الراسب بالإعادة إلا بعد دفع التكاليف الفعلية لتعليمه ضماناً للجدية .

٤ - التأكد المستمر من قبل الرواد والمعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والآباء وأجهزة الإعلام على أهمية المتابعة اليقظة لأداء المعلم ، وأنها الضوء الذى ينير عملية الاستذكار ويحقق عائدها المرتجى ، وكذا بث الثقة فى نفوس الطلاب بأن الجانب العرفى فى المنهج هو فى متناول إدراك الطالب العادى وفى مستواه .

٥ - توعية الطلاب بسلبيات الدروس الخصوصية وتأثيرها السلبى سواء على التحصيل الصحيح للجانب المعرفى ، أم على نضج شخصياتهم .

ثانياً : توصيات ومقترحات خاصة بالمعلمين والمؤسسات التعليمية :

١ - تحقيق الانضباط لا فى النواحى الشكلية الخاصة بانتظام الحضور والانصراف فحسب ، وإنما أيضاً فيما يتعلق بجدية العمل التربوى ذاته .

٢ - تنظيم اجتماعات دورية يدعى إليها رواد الفصول المعلمين وأولياء الأمور لدراسة كل ما يتعلق بتلاميذ الفصل ومدى تقدمهم أو تخلفهم فى الدراسة ، ولتوثيق العلاقة بين المنزل والمدرسة .

٣ - قيام مجالس الآباء والمعلمين بأداء دورها الفعال والخروج بها عن إطار المظهر الشكلى الذى تسهم به حالياً .

٤ - متابعة نتائج الامتحانات الشهرية متابعة جادة ، ومناقشتها مع أولياء الأمور وفى اجتماعات الجمعية العامة ومجلس إدارة المدرسة ، وتكليف المعلمين الأوائل بتقديم العلاج المناسب بإشراف ورعاية المدرسة .

٥ - إقناع المعلمين بما قد تمثله الدروس الخصوصية من إساءة إليهم وإلى صورتهم وكرامتهم .

ثالثاً : توصيات ومقترحات خاصة بأولياء الأمور :

١ - تبصيرهم بأضرار الدروس الخصوصية على تحصيل أبنائهم ونمو شخصياتهم .

٢ - حثهم على عقد الصلات المفيدة بالمدرسة والتعاون معها .

٣ - دعوتهم إلى المشاركة الجادة والمستمرة فى مجالس الآباء ونشاطاتهم .

رابعاً : توصيات خاصة بالمسنولين :

- ١ - ضرورة العودة إلى نظام اليوم الكامل .
- ٢ - الاستمرار فى تقوية الشعور ضد الدروس الخصوصية بصورتها الراهنة، وتنظيم ما قد تدعو الضرورة إليه منها بما يتفق ومصلحة الطلاب وكرامة المعلمين ، ووضع الضوابط الكفيلة بذلك ، ومتابعة التنفيذ بكل دقة وصرامة .
- ٣ - الالتزام باللوائح التى تحدد عدد المجموعات الدراسية ما بين ٨-١٢ طالباً والإشراف الدقيق على الطلاب الضعاف والمحتاجين إليها فقط .
- ٤ - شرح موضوعات المقرر على أشرطة كاسيت وتوزيعها على من يحتاجون إليها بأسعار مناسبة .
- ٥ - تحسين أوضاع المعلمين مادياً .
- ٦ - تخصيص قناة مستقلة بالتليفزيون للبرامج التعليمية ، مع تنويع فقراتها وشمولها بحيث تغطى جميع نوعيات التعليم ومختلف صنفه ومراعاة أن تكون هذه الفقرات فى صورة جذابة وتربوية سليمة ، وتعديل مواعيد البث . لتتلاءم وأوقات الطلاب .
- ٧ - العمل على حل مشكلات العجز وعدم التأهيل فى بعض أعضاء هيئات التدريس .
- ٨ - توجيه وسائل الإعلام - وبخاصة المرئية منها - إلى الإقلال نسبياً من إذاعة المسلسلات والمباريات الرياضية - وبخاصة فى فترات الذروة من العام الدراسى ، حتى لا تكون وسيلة لجذب الطلاب وتباعدهم عن عملية التحصيل مدة طويلة من اليوم .
- ٩ - البحث عن نظام أفضل لتوجيه الطلاب المتخرجين فى مرحلة معينة إلى ما يناسبهم من الأعمال أو الدراسات دون الاقتصار على التصنيف على أساس مجموع الدرجات فقط .
- ١٠ - الاستمرار فى تطوير الكتب المدرسية وحسن إخراجها حتى تتأكد مناسبتها لمدارك الطلاب وجاذبيتها لهم .

١١ - الاستعانة بتكنولوجيا التعليم الحديث على نطاق تجريبي وفي حدود الإمكانيات المتاحة ، مثل إلقاء دروس عن طريق الدوائر التلفزيونية المتعلقة (١٨) .

لقد اتضح مما سبق أن ظاهرة الدروس الخصوصية أصبحت من الخطورة والاستفحال بحيث يستلزم الأمر من أبناء الحقل التعليمي المخلصين له وكل من بيده سلطة اتخاذ القرارات ممن يرغبون رغبة أكيدة في إصلاح حال التعليم وإصلاح أحوال البلاد أن يقفوا متكاتفين في حمية وشجاعة لاقتلاع جذور هذه الظاهرة ، ولقد أن الأوان أن نقف جميعاً وقفة شجاعة مخلصمة لمجابهة كل مشكلات التعليم التي يلمسها المواطنون ، وقد استيقظنا جميعاً من سباتنا فأدركنا ما للتعليم من قيمة عظيمة وأساسية في بناء الإنسان وخلق المواطن الصالح من هذه المشكلات " مشكلة الدروس الخصوصية " .

ويمكننا أن نوجز مقترحات علاج هذه المشكلة من واقع اتصالنا بالعملية التعليمية ومن خلال دراستنا هذه حيث وضع سؤال في الاستبيان يطلب من أطراف المشكلة الثلاثة تقديم مقترحات لحل هذه المشكلة - ومن واقع الدراسات الجادة التي قام بها نخبة ممتازة من أساتذة التربية في هذا الموضوع ونوجزها في النقاط التالية :

- ١ - التوجيه الدراسي على أساس الاستعدادات والميول في نوعيات التعليم المختلفة .
- ٢ - إلغاء نظام الامتحانات آخر العام والأخذ بمبدأ التقويم طول العام .
- ٣ - عدم الاستعانة بغير التربويين في التدريس .
- ٤ - عدم الاستعانة بغير المتخصصين في تدريس المواد .
- ٥ - رفع مستوى المعلم مادياً وعلمياً .
- ٦ - تخفيض الحد الأدنى لنصاب المعلم في الجدول المدرسي .
- ٧ - تخفيض كثافة الفصل الدراسي .
- ٨ - زيادة جودة محتوى الوسائل التعليمية .
- ٩ - تحسين الأداء في المدارس الخاصة .
- ١٠ - توفير الخدمات الصحية والنفسية والاجتماعية لجميع الطلاب .
- ١١ - ضرورة توفير وجبة غذائية .

- ١٢ - إصدار قوانين صارمة لمواجهة الدروس والتأكد من القضاء عليها .
- ١٣ - توعية أولياء الأمور عن طريق مجالس الآباء ووسائل الإعلام المختلفة .
- ١٤ - اليوم الدراسي الكامل والعام الدراسي الكامل .
- ١٥ - إن توضيح اقتراحات أساتذة التربية والمتخصصين في الاعتبار وتؤخذ مأخذ الجد في التنفيذ .
- ١٦ - ترشيد التعليم^(١٩) .

فقد أصدرت الوزارة القرار رقم ٧٥٣٠ بتاريخ ١٠/٢٩/١٩٧٧م بشأن تنظيم إعطاء دروس خصوصية للتلاميذ وبمقتضاه أصبح لزاماً على كل معلم عدم إعطاء درس خاص إلا إذا حصل على موافقة من منظمة التعليم التي يتبعها ، كذلك شمل القرار شروطاً عدة لإعطاء الدروس الخصوصية كما سمح لمدير / ناظر المدرسة أن ينظم مجموعات دراسية بناء على طلب التلاميذ ، واتبعت الوزارة ذلك بقرارات ومذكرات أخرى تعديل القرار السابق في سنوات تالية ولكن مع ذلك انتشرت الظاهرة وازداد الأمر سوءاً على سوء^(٢٠) .

من خلال الدراسة التي قام بها الباحث ، نستطيع أن نقرر أن الدروس الخصوصية بصورتها الحالية تمثل عائقاً أو مشكلة بعد أن تحولت من ظاهرة إلى حقيقة (واقع) في المجتمع المصري ومن ثم يحتاج إلى تشخيص وعلاج جذري سريع ، وفي نفس الوقت إذا أهملنا هذا الوضع الراهن فإنه سوف يتحول إلى مرض مستفحل لا يمكن القضاء عليه أو إيقافه . وأخيراً يرى الباحث أن العلاج يكمن في رفع مستوى العملية التعليمية في المدرسة والانتظام في التحصيل والمحافظة على طول فترة العام الدراسي .

استمارة الطالب

الإجابة		
	هل تقدم على الدروس الخصوصية برغبتك الشخصية؟	س ١:
	فى أى المواد تأخذ ؟ وكم تدفع ؟	س ٢:
	لماذا تأخذ دروساً خصوصية ؟	س ٣:
	هل تجد فرقاً بين شرح المعلم فى الفصل وفى الدرس؟	س ٤:
	هل ترفع الدروس الخصوصية مستواك العلمى ؟	س ٥:
	هل لديك أية اقتراحات يمكن بها الاستغناء عن هذه الدروس؟	س ٦:

استمارة ولى الأمر

الإجابة		
	كم عدد أبناء الأسرة ؟ وفى أى المراحل التعليمية؟	س ١:
	هل تعطى أولادك دروس خصوصية ؟	س ٢:
	هل يكفى دخلك لإعطائهم دروساً ؟	س ٣:
	هل تشعر بتحسن فى مستوى أولادك نتيجة هذه الدروس ؟	س ٤:
	ما هى اقتراحاتك لحل هذه المشكلة ؟	س ٥:

استمارة للمعلم

الإجابة		
س ١:	هل تعطى الدروس الخصوصية لرفع مستواك المادى أم تعتبرها خدمة اجتماعية ؟	
س ٢:	هل الدروس ترفع فى مستوى معيشة المعلم ؟	
س ٣:	هل تعمل التلاميذ فى الدرس غير الفصل	
س ٤:	هل انخفاض أجر المعلم يؤثر على حالته النفسية ؟	
س ٥:	ما هى اقتراحاتك لحل هذه المشكلة ؟	

obeikandi.com

مراجع الفصل الثالث

المراجع العربية :

- ١- سعيد إسماعيل على : محنة التعليم في مصر ، الأهرام ، القاهرة ، ١٩٨٤م ، ص ٢٠٤ .
- ٢- المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، جهاز استطلاع الرأي ، استطلاع الدروس الخصوصية ، القاهرة ، ١٩٧٨م ، ص ٤ .
- ٣- صلاح حامد : المجالس القومية المتخصصة ، تقرير المجلس القومي تربيه المقارنة ، كلية التربية ، الإسكندرية ، ١٩٨٥م ، ص ص ٥٠-٥٨ .
- ٤- فاروق عبد المجيد اللقاني : ظاهرة الدروس الخصوصية ، بحث ميداني ، الإسكندرية ، منشأة المعارف ، ١٩٨٢م ص ٥ .
- ٥- ربيع الشيخ : أخبار اليوم ، القاهرة ، العدد ٢٠٣٦ ، ١٩٨٣م .
- ٦- إبراهيم محمد الشافعي وآخرون : الدروس الخاصة والتحصيل والدراسة ، بحث ميداني ، كلية المعلمين ، المنيا ، ١٩٧٠م ، ص ١١٠ .
- ٧- فاروق عبد الحميد اللقاني : مرجع سابق ، ص ٣٠٤ .
- ٨- محمد خليفة بركات وآخرون : بحث الدروس الخصوصية ، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، ١٩٦١م .
- ٩- نجى الله حامد الطنطاوى : الدروس الخصوصية ، مشكلة اجتماعية ، صحيفة التربية ، المجلد رقم عشرون ، مايو ١٩٦٨م .
- ١٠- إبراهيم محمد الشافعي وآخرون : مرجع سابق .
- ١١- المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، مرجع سابق .
- ١٢- عبد الفتاح تركى : المدرسة الموازية ، الإسكندرية ، دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٨٣م .
- ١٣- فاروق عبد الحميد اللقاني : مرجع سابق .

- ١٤ - إسماعيل محمد دياب : ظاهرة الدروس الخصوصية كأحد معوقات التحول الديمقراطي في مصر ، الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس ، المجلد العاشر ، ص ١٥٣ .
- ١٥ - يحيى طلعت : الدروس الخصوصية بين الحقيقة والأوهام ، القاهرة ، صحيفة التربية ، السنة الرابعة والثلاثون ، العدد الثالث ، مارس ١٩٨٣م .
- ١٦ - سعيد إسماعيل على : مرجع سابق ، ص ٢٠٤م .
- ١٧ - محمد خليفة بركات وآخرون : مرجع سابق ، ص ٥ .
- ١٨ - يحيى طلعت : مرجع سابق ، ص ص ٥-٦٥ .
- ١٩ - فاروق عبد الحميد اللقانى : مرجع سابق ، ص ٥٠-٥٦ .
- ٢٠ - سعيد إسماعيل على : مرجع سابق ، ص ٢٠٥ .