

جمهورية مصر العربية
معهد التخطيط القومي



سلسلة قضايا التخطيط والتنمية
رقم (١٠٢)

التعليم الثانوي العام في مصر
واقعه ومشاكله وإتجاهات تطويره

مايو ١٩٩٦

التعليم الثانوى العام فى مصر
واقعه ومشاكله واتجاهات تطويره

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

هيئة البحث

رئيساً	محمد عبد العزيز عيد	أستاذ دكتور
شخصاً	لطف الله إمام صالح	دكتور
عضواً	دسوقي عبد الجليل	دكتور
عضواً	شنوده سمعان شنوده	دكتور
عضواً	زينات محمد طباله	دكتور
مستشاراً	عبد الحميد النسر	أستاذ

تقديم

يسعدنى أن أقدم اليوم للمكتبة العربية البحث الثالث فى مرحلة التعليم ما قبل الجامعى بعنوان " التعليم الثانوى فى مصر ، واقعه ومشاكله وإتجاهات تطويره " حيث ظهر فى العام ما قبل الماضى البحث الأول فى هذه السلسلة بعنوان " واقع التعليم الأساسى " ، وظهر فى العام الماضى البحث الثانى بعنوان " واقع التعليم الإعدادى وكيفية تطويره " وبذلك تكون الأبحاث الثلاث قد غطت مرحلة التعليم ما قبل الجامعى بأكملها .

وتقع هذه الدراسة فى ستة فصول الأول منها تناول التعليم الثانوى واقعه ومعاصراته ، أعده خبير فى التعليم الثانوى وهو الأستاذ عبد الحميد النسر وكيل أول وزارة التربية والتعليم ورئيس قطاع التعليم العام ، حيث بدأه بإلقاء نظرة تاريخيه موجزه على تاريخ التعليم وتحدث بعد ذلك عن التعليم الثانوى وأهدافه وتطوره منذ صدور قانون التعليم رقم ١٢٩ لعام ١٩٨١ وحتى العام الدراسى ١٩٩٢ / ١٩٩٤ وانتقل بعد ذلك لمناقشة تطوير التعليم فى ظل القانون رقم ٢ لسنة ١٩٩٤ وأهم ملامح جهود التطوير خلال العام الدراسى ١٩٩٢ / ١٩٩٤ ثم تناول تطوير امتحان شهادة انعام الدراسة بمرحلة التعليم الثانوى العام واختتمه بطموحات التعليم الثانوى فى مصر .

وأعدت الفصل الثانى الدكتور زينات محمد محمد طباله وهى خبيرة أولى فى الإحصاء التعليمى بمعهد التخطيط القومى فتحدثت فى هذا الفصل عن " واقع التعليم الثانوى فى مصر " حيث تناولت فى الجزء الأول من الفصل الواقع الكمي للتعليم الثانوى وذلك بالنسبة للمدارس والتلاميذ والمعلمين من حيث علاقة عدد الطلبة بعدد المعلمين والعلاقة بين أعداد المعلمين بالتعليم الثانوى العام وقوة العمل ، وتناولت فى هذا القسم أيضا الإقبال على التعليم الأدبى والتسرب فى التعليم الثانوى والمجموعات الدراسية للتقوية أما القسم الثانى من هذا الفصل فتحدث فيه كاتبتة عن الواقع الكيفى للتعليم الثانوى .

أما الفصل الثالث فتناول " التخطيط لتدريب معلمى المرحلة الثانوية " وقام بإعداده الدكتور دسوقي عبد الجليل وهو خبير أول فى التخطيط التعليمى فى معهد التخطيط القومى وشغل وظيفة مدير إدارة التدريب بالمعهد لمدة طويلة ولذلك فهو

يعكس التخصص العلمى والممارسة الميدانية حيث بدأ الفصل بمقدمه تتناول مشكلة دراسته وعرض بعد ذلك للعناصر الأساسية لتخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة وهى التقويم وتحسين آليات التخطيط لبرامج التدريب ، والمعلومات المطلوبة عن البنية التنظيمية والإدارية ، والعلاقة البيئية فى نسق التعليم والتدريب وحصر وتحديد الإحتياجات التدريبية ومواكبة الجديد فى تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة وفى النهاية قدم عرضا وتحليلا لنتائج الدراسة الميدانية وإختتم الفصل بالتوصيات التى خرج بها من الدراسة .

وجاء الفصل الرابع بعنوان "المشاكل السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية" أعده الأستاذ الدكتور محمد عبد العزيز عيد أستاذ علم النفس التعليمى بمعهد التخطيط القومى ورئيس فريق البحث حيث بدأ الفصل بمقدمة ثم عرض لمشكلة الدراسة فهدفها فخلفية الدراسة فالمنهج المستخدم حيث ناقش قائمة المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية وكيفية إعدادها وتجريبها وثباتها وصدقها ، ثم ناقش عينة الدراسة وتطبيق القائمة وعرض فروض الدراسة والتحليل الإحصائى المستخدم وأخيرا محددات الدراسة ، وبدأ بعد ذلك فى عرض نتائج الدراسة حيث عرض نتائج عينة الطلبة ونتائج عينة مدرسى ومدرسات المدارس الثانوية للبنين ثم نتائج عينة الطالبات فنتائج عينة مدرسى ومدرسات المدارس الثانوية للبنات فالإرتباطات التى تم الحصول عليها وأخيرا ناقش نتائج الدراسة وقدم ملخصا للدراسة والتوصيات التى خرج بها .

أما الفصل الخامس فجاء بعنوان " التعليم الثانوى العام ، موارده ومخرجاته " وأعده الدكتور لطف الله إمام صالح الخبير الأول بمعهد التخطيط القومى والذى كتب الكثير عن هذا الجانب فى الكثير من الدراسات السابقة ، ولقد بدأ الفصل بمقدمه عامه عن الموضوع وبعد ذلك تحدث عن البنية الإجتماعية والإقتصادية والإقتصادية المحيطة بتلاميذ الثانوى العام ثم إنتقل الى عناصر المدخلات لمرحلة التعليم الثانوى حيث تناول تطور الإنفاق الحكومى على تنمية الموارد البشرية ، وتطور الإنفاق العائلى على المواد البشرية وضعف تحصين القوة البشرية للإنفاق الحكومى والعائلى على التعليم ضد التضخم فى الأسعار وتطور المقيدين بالتعليم الثانوى وتناول بعد ذلك مخرجات نظام التعليم الثانوى العام وأعقبه بتحليل مقارن لنتائج الثانوية العامة (١٩٨٦ - ١٩٩٠) وإختتم الفصل بالخلاصة والتوصيات .

وأعد الفصل السادس الدكتور شنوده سمعان شنوده وهو خبير أول بمعهد التخطيط القومى له العديد من الآراء والانتقادات الخاصة وأعد هذا الفصل بعنوان " النظام الجديد للثانوية العامة ، ما له وما عليه " حيث ناقش فى البداية أهم الانتقادات الموجهة لنظام الثانوية العامة الجديد والتي جمعها بناء على مقابلاته مع العديد من أساتذه الجامعات وأولياء الأمور والتلاميذ والمدرسين حيث عرض للانتقادات لإدارة المدرسة ، والمعلمين وأولياء الأمور والمناهج الكتب والدروس الخصوصية ومجموعات المراجعة أو التقوية ومصروفات جيب التلاميذ وقدم بعد ذلك نظام مقترح لشهادة الثانوية العامة وفى النهاية قدم نظام مقترح لشهادة الثانوية العامة فى ظل إطار متكامل لتطوير التعليم الثانوى وإختتم هذا الفصل ببعض التوصيات .

والواقع أن الدراسة بهذا الشكل تعتبر نموذجاً للعمل الجماعى المتكامل فى كل مراحلها ، فلقد أدلى كل متخصص بدلوه وأعد الفصل الخاص به والذي يرتبط بتخصصه وذلك بالإضافة لحضوره الإجتماعات المتعدده التى عرض فيه كل فرد ما أعده وتعرض فيه للنقد وطلب الحذف والإضافة من باقى المشاركين وقام الباحث الرئيسى بعد ذلك بمراجعة الأصول والمسودات وتمت طباعته بحيث جاء مترابطاً متسلسلاً ومتكاملاً .

والواقع أننى أرجو ان أتقدم بالشكر للإخوة الأبناء من المدرسين المساعدين الذين شاركوا فى العمل الميدانى لهذه الدراسة وهم الأستاذة عادل شريف وأحمد حسام الدين نجاتى وعلاء محمود وإيمان منجى .

ولا يفوتنى أن أتوجهه بالشكر الجزيل للسيد الأستاذ عبد الحميد النسر وكيل أول وزارة التربية والسادة مديرى المناطق التعليمية ومسؤولى التعليم الثانوى بها ونظار المدارس الثانوية ومدرسيها وتلاميذها ممن أجابوا على إستفتاءات هذه الدراسة أو فتحوا مدارسهم على مصراعها لإتمام هذه الدراسة وكذلك مسؤولى إدارة التدريب لوزارة التربية .

ولقد قامت السيدة ليالى عبد أحمد عفيضى والهام ابو المعاطى بكتابة هذا البحث وما إحتاجه من مسودات وتعديلات وصلت الى أضعاف حجم البحث فى صورته النهائية . ولذلك فإننى أتوجه لهما بالشكر الجزيل على ما قامتا به .

وأرجو من الله أن يوفقنا جميعا لخدمنا بلدنا العزيزة ، وأن يكون لنتائج هذا البحث عائد فى تطوير تعليمنا ، والله المستعان وهو من وراء القصد بهدى السبيل .

رئيس فريق البحث

أ.د . محمد عبد العزيز عيد

يوليو ١٩٩٤

المحتويات

رقم الصفحة

تقديم	١
هيئة البحث	٥
الفصل الأول : التعليم الثانوى العام واقعه ومعاصراته	
اعداد أ.د عبد الحميد النسر	٦
الفصل الثانى : واقع التعليم الثانوى فى مصر	
إعداد الدكتور زينات محمد طباله	٤٦
الفصل الثالث : التخطيط لتدريب معلمى المرحلة الثانوية	
إعداد الدكتور دسوقى عبدالجليل	٨٥
الفصل الرابع : المشاكل السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية	
إعداد الأستاذ الدكتور محمد عبدالعزيز عيد	١٤٦
الفصل الخامس : التعليم الثانوى العام موارده ومخرجاته	
إعداد دكتور لطف إمام صالح	٢١٢
الفصل السادس : النظام الجديد للثانوية العامه ماله وما عليه	
إعداد دكتور شنوده سمعان شنوده	٢٧٦

الفصل الأول

التعليم الثانوى العام
واقعه ومعاصراته

إعداد

أ . عبد الحميد محمد إبراهيم النسر
وكيل أول وزارة التربية والتعليم
رئيس قطاع التعليم العام

محتويات الفصل الأول

التعليم الثانوى العام

واقعه ومعاصراته

نظرة تاريخية موجزة على تاريخ التعليم

- أ - منذ بداية القرن التاسع عشر وحتى قيام ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢
ب - تطور التعليم منذ قيام ثورة ٢٣ يوليو وحتى الآن

التعليم الثانوى

أهدافه

تطور التعليم الثانوى العام منذ صدور قانون التعليم رقم ١٢٩ لسنة ١٩٨١ وحتى العام الدراسى ١٩٩٢/١٩٩٤

- (١) بالنسبة للأبنية التعليمية
- (٢) الإهتمام بإعداد المعلم وتحسين أوضاعه
- (٣) إدخال الإرشاد النفسى والتوجيه للطلاب
- (٤) تطوير المناهج
- (٥) تحسين الكتاب المدرسى
- (٦) خطط الدراسة

قرار وزارى رقم (٦) بتاريخ ١٩٩٢/٣/٢٥ بشأن خطة الدراسة فى الصف

الثالث الثانوى العام إعتباراً من العام الدراسى ١٩٩٢/٩٢

- (٧) تطوير نظم التقويم والامتحانات
- (٨) رعاية الطلاب المتفوقين

أ - مميزات مدرسة المتفوقين الثانوية التجريبية للبنين بعين

شمس

ب - الرعاية الاجتماعية والصحية

- (٩) تطبيق نظام الفصلين الدراسيين
- (١٠) المدارس التجريبية الرسمية للغات والمدارس التجريبية الرياضية
- (١١) التيسير على الطلاب المتعثرين فى التعليم الثانوى العام
- (١٢) فتح القنوات بين التعليم الثانوى العام الى التعليم الفنى
- (١٣) إمتداد العام الدراسى
- (١٤) العناية بالأنشطة التربوية

تطوير التعليم فى ظل القانون رقم (٢) لسنة ١٩٩٤ وأهم ملامح جهود التطوير خلال العام الدراسى ١٩٩٣ / ١٩٩٤:

- (١) فى مجال الأبنية التعليمية
- (٢) تنفيذ اليوم الدراسى الكامل
- (٣) تطوير نظم العمل بفصول المتفوقين
- (٤) الإهتمام بالتربية البيئية والسكانية
- (٥) تشجيع التعليم الخاص وتطوير نظمه
- (٦) تعيين مدرسين مساعدين
- (٧) الإهتمام بالإرشاد التعليمى بالمدارس الثانوية العامه
- (٨) إيفاد المدرسين فى بعثات للخارج
- (٩) تدريب الإخصائيين النفسيين فى كليات التربية

تطوير إمتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الثانوى العام

مادة ٢٦

مادة ٢٨

مادة ٢٩

المادة الثانية

المادة الثالثة

المادة الرابعة

المادة الخامسة

طموحات التعليم الثانوى

طموحات التعليم الثانوى فى مصر

نظرة تاريخية موجزة على تاريخ التعليم

- (١) منذ بداية القرن التاسع عشر وحتى قيام ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢
- تأثر التعليم فى مصر خلال القرنين التاسع عشر والعشرين تأثرا كبيرا بأحوال مصر السياسية والإقتصادية والإجتماعية .
- ١ - فقد استهدف التعليم فى عهد محمد على تخريج ضباط الجيش وموظفين لأجهزة الحكومة المختلفة فارتبطت النهضة التعليمية فى عهده بآماله وطموحاته ، وكان طبيعيا أن تنعكس تلك النهضة عندما قضى على تلك الآمال والطموحات .
- ٢ - تدهور التعليم فى عهد عباس الأول وازداد تدهورا فى عهد سعيد .
- ٣ - شهد التعليم صحوة وتطورا كبيرا فى عهد اسماعيل نتيجة لجهود على مبارك الذى تولى نظارة المعارف منذ عام ١٨٦٨ حيث بدأت اللبنة الأولى بديمقراطية التعليم وبداية الاهتمام بإعداد المعلم .
- ٤ - ولكن التعليم فى مصر اصاب بنكسه شديده منذ احتلال انجلترا لمصر عام ١٨٨٢ حيث اقتصر على القادرين فقط وعلى برامج غير وطنية ، وقد تمكن التيار الوطنى من مقاومة تلك السياسة التعليمية فى عهد مصطفى كامل حيث أنشئت الجامعة الأهلية عام ١٩٠٨ .
- ٥ - ومع حصول مصر على الإستقلال الصورى عن بريطانيا عام ١٩٢٢ بدأ إصلاح التعليم يسير بخطى ثابتة حيث أصبح التعليم الزاميا فى ظل دستور ١٩٢٣ لإستيعاب الأطفال فى سن السابعة من البنين والبنات فى المدارس الإلزامية ومدة الدراسة بها خمس سنوات وسرعان ما أصبح التعليم الإبتدائى مجانيا عام ١٩٤٤ ثم إمتدت المجانية للتعليم الثانوى عام ١٩٥٠ وفى عام ١٩٥١ حدث تطور هام اذ أصبح التعليم الإبتدائى إجباريا للأطفال من سن السادسة حتى الثانية عشرة وفى ذات العام صدر القانون رقم ١٤٢ حيث ألغى التعليم الأولى وتوحد التعليم بالمرحلة الإبتدائية مما حقق المساواة بين المواطنين .
- ٦ - وفى عام ١٩٥١ أيضا صدر القانون رقم ١٤٢ والذى قسم المرحلة الثانوية الى نوعين الثانوى العام والثانوى الفنى .
- ٧ - كما شهدت هذه الفترة اهتماما كبيرا بالتعليم العالى حيث انشئت جامعة فاروق الأول (الاسكندرية) وجامعة إبراهيم باشا (عين شمس) كما أنشئ المجلس الأعلى للجامعات عام ١٩٥٠

(ب) تطور التعليم منذ قيام ثورة ٢٣ يوليو وحتى الآن :-

بقيام ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ دخل التعليم فى مصر مرحلة جديدة تعكس أهداف تلك الثورة الرائدة سياسيا واقتصاديا واجتماعيا ودخلت ديمقراطية التعليم مرحلة التحقيق الفعلى لها وازداد بإيقاع التطوير سرعه ،وتلاحقت القوانين لإصلاح جميع مراحل التعليم بإعداد المعلم وسوف نركز اهتمامنا فيما يلى على تطوير التعليم الثانوى العام والذى أصبحت مدة الدراسة به ثلاث سنوات اعتبارا من العام الدراسى ٩٣ / ٩٤ بعد الشهاده الإعداديه تنفيذا للقانون رقم ٢١١ لسنة ١٩٥٢ وذلك بدلا من خمس سنوات بعد المرحلة الابتدائية .

وفيما يلى إحصاء مقارنه بعدد المدارس والفصول والطلاب بالمرحلة الثانويه العامه منذ عام ٥٣ / ١٩٥٤ وحتى عام ٩٣ / ١٩٩٤

العام الدراسى	عدد المدارس والأقسام	عدد الفصول	عدد الطلاب
١٩٥٤ / ٥٣	٢٨٠	٢٦٦٧	٩٢.٦٢
١٩٦٤ / ٦٣	٤.٣	٤١٦٥	١٣١٨٢٩
١٩٧٤ / ٧٣	٦.٥	٨٤٨٧	٣٢٣٨٥٢
١٩٨٤ / ٨٣	٨٥٤	١٣٢٢٣	٥٤٢٢٢٧
١٩٩٤ / ٩٣	١٢٨٤	١٩٥١١	٧٦٤٧٧٢

التعليم الثانوى العام

أهدافه

يهدف التعليم الثانوى العام الى تحقيق ما يأتى

- ١ - إعداد الإنسان الذى يؤمن بالله ، وكتبه ، ورسله ، وبقيم دينه ، ويتمسك بفعاليمه . ويلتزم بمثله .
- ٢ - إعداد الإنسان المصرى المؤمن بوطنه المستعد للتضحية فى سبيله باعتباره النفس والأهل والأرض ومصدر الحياه .
- ٣ - إعداد الإنسان المصرى الذى يؤمن بإنتمائه القومى لأمته العربيه ، وبإنتمائه الإنسانى للعالم من حوله .
- ٤ - تزويد المدارس بالقدر المناسب من المعارف والمهارات اللازمه لتحقيق ذاته .
- ٥ - إعداد الدارس لمواصلة تعليمه العالى والجامعى تحقيقا للتنميه الشامله
- ٦ - تزويد الدارس بالدراسات التطبيقيه التى تجعله قادرا على الإنخراط فى سلك الإنتاج والخدمات ومواجهة الحياه العمليه ، إذا لم يتمكن من مواصلة تعليمه العالى والجامعى .
- ٧ - تنوعت نظم التعليم الثانوى العام ، مراعاة للفروق الفرديه بين الدارسين ، وإشباعا لميولهم وإتجاهاتهم وقدراتهم الخاصه وبما يحقق فى نفس الوقت إحتياجات ومتطلبات التنميه الشامله
- ٨ - مواكبة المتغيرات العالميه ، ومسايرة التطور التكنولوجى السريع من حولنا ، وإعداد جيل من العلماء يعمل على اخراجنا من دائرة التخلف وإل اعتماد على جهود الغير .
- ٩ - بالنسبه للمدارس الثانويه التجريبيه التحضيريه الهدف منها اعداد طلابها للالتحاق بكلليات متخصصه فى إعداد معلمين فى (التربيه الفنيه أو الموسيقى أو الإقتصاد المنزلى) .

تطوير التعليم الثانوى العام
منذ صدور قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١
وحتى العام الدراسى ١٩٩٣ / ١٩٩٤

صدر قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ وقد عدل بالقانون رقم (٢٣٣) لسنة ١٩٨٩ وكذلك القانون رقم (٢٠) لسنة ١٩٩٤ ومنذ صدور ذلك القانون حدثت تطورات جذرية فى التعليم الثانوى العام يمكن عرضه على الوجه التالى :

(١) بالنسبة للأبنية التعليمية

أنشئت الهيئة العامة للأبنية التعليمية بقرار رئيس الجمهورية ٤٤٨ لسنة ١٩٨٨ ، وقد نصت المادة الاولى من هذا القرار على أن تكون لها الشخصية الاعتبارية ، ويكون مقرها مدينة القاهرة وتتبع وزير التعليم ، وتعتبر من الهيئات التى تقوم على مرفق من المرافق ذات الطبيعة الخاصة ونصت المادة الثانية من القرار المذكور على أن تتولى الهيئة تخطيط المباني التعليمية وتطوير معايير ومواصفات تصميمها وتحديد نظم وقواعد البناء فى ضوء خطة علمية وبمراعاة أهداف خطة التنمية والسياسة العامة للدولة ، كما تقوم بإتخاذ كل ما يلزم لإنشاء المباني التعليمية وصيانتها ونصت المادة الثالثة من القرار المذكور على أن تتولى الهيئة فى سبيل تحقيق أغراضها مباشرة الإختصاصات الآتية :-

- ١ - وضع تخطيط علمى هام للمباني التعليمية علي مستوى الجمهورية تحدد فيه إحتياجات كل محافظة من هذه المباني طبقا للكثافة السكانية والظروف الثقافية والطبيعية للبيئة .
- ٢ - وضع الموازنة اللازمة لتنفيذ المباني التعليميه التى تخص كل محافظة وفقا لخطة زمنية محددة وطبقا لتكاليف الإنشاء تمهيدا لإعتمادها على سنوات الخطة .
- ٣ - إعداد الدراسات الفنية لمواصفات وإحتياجات المباني التعليمية وفقا للأساليب التربوية المتطورة .
- ٤ - تحديد البرامج المعمارية والإحتياجات الفنية التى تلزم لتصميم النماذج المختلفة من المدارس اللازمة لمراحل التعليم ونوعياته التخصصية بما يلائم ظروف كل محافظة .
- ٥ - وضع البرامج السنوية لتنفيذ المباني التعليمية .
- ٦ - العمل على تدبير الكوادر الفنية سواء على مستوى الادارة العامة او الأفرع بما يمكنها من أداء واجباتها ومهامها على الوجه الاكمل .
- ٧ - إتخاذ اللازم بشأن إقامة المباني والأراضى اللازمة وتجهيزها وإجراء الصيانة الضرورية لها والإشراف عليها .

٨ - شراء وبيع وإستبدال المباني والأراضي اللازمة لتحقيق أغراضها وفقا للقواعد القانونية

المعمول بها .

٩ - إتخاذ إجراءات نزع الملكية بالنسبة للمباني المستأجرة حاليا أو الأراضي اللازمة

للمدارس عند الضرورة مع ربط إعتتمادات كافية لذلك .

١٠ - العمل على توفير أعمال البناء من خلال شركات وزارة الإسكان المختصة بالإستشارات

والمقاولات وغيرها من الشركات ، وذلك وفقا للقواعد القانونية المعمول بها .

١١ - يجوز إنشاء فروع للهيئة فى المحافظات وتقوم بإتخاذ اللازم فى شأن إنشاء الأبنية

التعليمية حسب السياسة العامة والمواصفات التى تضمنها إدارة الهيئة . وتتولى الأعمال الإدارية والمالية فى نطاق اختصاصها بالمحافظة .

(٢) الإهتمام بإعداد المعلم وتحسين أوضاعه

بناء على الدراسات التى أجرتها لجنة الدراسات التربوية وإعداد المعلم بالمجلس الأعلى

للجامعات التى تضم جميع عمداء كليات التربية التى أسفرت عن ضرورة أن يكون إعداد المعلم لمهنة

التعليم فى أى مادة دراسية وفى أى مرحلة من مراحل التعليم تحت مظلة واحدة هى كليات التربية

بالجامعات حيث يتلقون القدر المشترك من الثقافة المهنية بالإضافة الى الدراسات والتدريبات

التخصصية فى الفروع المتنوعة وفق إختيار كل طالب .

بناء على ذلك أرسى مبدأ هام هو توحيد مصدر إعداد المعلم وأن يكون ذلك المصدر على

المستوى الجامعى وبناء على ذلك صدر قرار وزير التعليم بإيقاف القبول بالصف الأول بدور المعلمين

والمعلمات إعتبارا من العام الدراسى ١٩٨٨/١٩٨٩ .

كما أولت الوزارة عناية خاصة بتدريب المعلمين أثناء الخدمة بما يواكب أحدث التطورات

التربوية وبما يواكب التطوير المستمر فى مناهج التعليم فنظمت برامج تدريب مركزية وأخرى

محلية لتحقيق تلك الأغراض .

وقد أولت الدولة اهتماما كبيرا بتحسين أحوال المعلم فى العامين الأخيرين إيماننا منها بأنه

حجر الزاوية فى العملية التعليمية فرصدت له حوافز مجزية ووضعت سياسة وخطة منتظمة لرفع

مكافأة إمتحانات النقل والشهادات العامة بما يتيح له مستوى معيشى مناسب يمكنه من أداء واجبه على

وجه مشرف .

(٣) ادخال الإرشاد النفسى والتوجيه للطلاب

إن من أهم واجبات المدرسة أن تكتشف مواهب التلميذ وقدراته الخاصة وتوجيه وتنمية تلك المواهب والقدرات وإرشاده نفسيا وسنوويا ، وبناء على ذلك أوصى المجلس القومى للتعليم بأن تزود كل مدرسة أو مجموعة مدارس وفق برنامج يتم تنفيذه و خلال عشر سنوات بفريق متكامل يضم كادرات خاصة بالتوجيه والإرشاد النفسى من اخصائيين نفسيين وأخصائيين إجتماعيين وأطباء نفسيين . وتنفيذا لهذه التوصية صدر القرار الوزارى رقم (١٤٢) لسنة ١٩٩٠ بشأن إدخال الخدمات النفسية بالمدارس وقد اشتمل هذا القرار على ما يلى :

أولا : تقوم الوزارة من خلال الأجهزة المختصة بتقديم خدمات نفسية بالمدارس تحت مسمى تنمية الإمكانات البشرية بهدف مساعدة الطلاب على الإستفادة من إمكاناتهم العقلية والإنفعالية بصورة تسهم فى تحقيق حياة افضل للفرد والمجتمع ، وذلك على النحو التالى :

- ١ - مساعدة الطلاب على التعرف على قدراتهم وميولهم وإستعداداتهم بقصد تدريبهم على أساليب جديدة فى التفكير تستفيد مما لديهم من نواحى القوة وتنمى ما عندهم من نواحى القصور .
- ٢ - مساعدة الطلاب على التعرف على الجوانب الأساسية فى بناء الشخصية وبعض نماذج التوافق بما يسمح للطلاب بفهم سلوكه وسلوك الآخرين .
- ٣ - تدريب الطلاب على مواجهة مواقف الحياة اليومية فى ضوء خبراتهم بأساليب التفكير الإبداعى لحل المشكلات ومعرفتهم بديناميلت التوافق .
- ٤ - التعرف على الحالات التى تحتاج الى مساعدة خاصة أو عناية خاصة وإتخاذ الإجراءات المناسبة بصدها .

ثانيا : يضطلع بهذه الخدمات أخصائيو نفسيون يختارون من بين حريجى حليات الآداب قسم علم النفس ، ويفضل الحاصلون على شهادات أعلى من درجة الليسانس .

ثالثا : يلتزم الأخصائى النفسى فى تحقيق الأهداف المنصوص عليها فى المادة الأولى بمنهج التربية السيكولوجية التى تعتمد على الخبرة المعاشة معرفيا وإنفعاليا وسلوكيا ، وفى سبيل ذلك يعمل الأخصائى النفسى على ما يلى :-

- (أ) تطبيق الإختبارات التشخيصية ومساعدة الطلاب على تصحيحها ومناقشة نتائجها ، ويتطلب ذلك الإلمام التام بالمقاييس النفسية والنظريات الشخصية المشتقة منها ، وبأساليب الإحصائية ، وسيكولوجية الجماعات الصغيرة وديناميات العلاقة بين افرادها وقياداتها .

(ب) إجراء تدريبات فى مجال تنمية القدرة على حل المشكلات (الإبداع) ويتطلب ذلك التمكن من مفاهيم وخطوات التفكير الإبداعى والتفكير النقدى ، والتمكن من مفاهيم الدافعية فى السلوك وصياغة الأهداف والتخطيط لتحقيقها ، والتمكن من مفاهيم التربية السيكولوجية وتطبيقاتها

رابعاً : يلحق من يقع عليهم الاختيار ببرنامج تدريبى نظرى وعملى ، ويراعى إلحاقهم ببرامج تدريبية تنشيطية أخرى كلما دعت الحاجة . وتقوم الإدارة العامة للتدريب بتخطيط هذه البرامج وتنفيذها ولها أن تتعاون فى ذلك مع كليات التربية وسائر المؤسسات العلمية المختصة .

خامساً : يخضع الاختصاصيون النفسيون من حيث الإشراف الفنى لمستشار المواد الفلسفية بصفة إنتقالية ، وعليه إختيار وتكليف القيادات المتخصصة والصالحة من داخل الوزارة وخارجها لمناصبهم وتوجيههم ميدانياً . كما يخضعون فى ترقياتهم للقواعد المعمول بها .

سادساً : تشكل لجنة إستشارية للخدمات النفسية بالوزارة للإشراف على تنفيذ هذه الخدمات فى المدارس وتطويرها فى ضوء الأهداف المتجددة ، وتقويم هذه البرامج .

سابعاً : تنفيذ هذه الخدمات على سبيل التجريب فى عدد من المدارس تختارها المديريات التعليمية على مستوى الجمهورية . على أن يتم التجريب لمدة عامين دراسيين ينظر بعدها فى التعميم وفق ما تسفر عنه مؤشرات المتابعة والتقويم .

ويقوم مستشار المواد الفلسفية بالإشتراك مع اللجنة الإستشارية للخدمات النفسية بإعداد الأهداف الإجرائية للخدمات النفسية ، وكذا المهام التفصيلية للإخصائى النفسى لتكون دليلاً للعمل .

وبتاريخ ١٦/٥/١٩٩٠ صدر قرار وزير التعليم رقم ١٤٥ لسنة ١٩٩٠ بتشكيل اللجنة —

الإستشارية للخدمات النفسية ، وتقوم هذه اللجنة بالمهمتين التاليتين :-

١ - الإشراف على تنفيذ الخدمات النفسية فى المدارس وتطويرها فى ضوء الأهداف المتجددة ، وتقويم هذه البرامج .

٢ - إعداد الأهداف الإجرائية للخدمات النفسية ، وكذا المهام التفصيلية للأخصائى النفسى لتكون دليلاً للعمل .

وقد رأت هذه اللجنة فى مجال تنفيذ الخدمات النفسية على سبيل التجريب البدء بإختيار ثلاث محافظات بصفة مبدئية وهى القاهرة والمنيا والدقهلية ، على أن تطبق التجربة بالصف الأول فى مدرستين (إحداهما للبنين والأخرى للبنات) بالثانوى العام مستواههما فوق المتوسط .

(٤) تطوير المناهج

- ١ - إزداد الإهتمام بالتطوير المستمر للمناهج بما يلاحق التطورات العلمية والتربويه المتلاحقه ، بما يعد الطالب بالمرحلة الثانويه العامه إعدادا جيدا للتعليم الجامعى .
- ٢ - بذلت جهود كبيره بداية من العام الدراسى ٩١ / ٩٢ لإزالة الحشو والتكرار والتعقيد ممن مختلف المناهج الدراسيه .
- ٣ - توسيع قاعدة دراسة مواد المستوى الخاص حيث بدأت دراسة كل من الرياضيات ، والأحياء والجغرافيا والفلسفه كمستوى خاص فى العام الدراسى ٩٢ / ١٩٩٣ بإضافه الى دراسة كل من اللغه العربيه واللغه الأجنبيه الأولى فى هذا المستوى وأتيح للطلاب دراسة مادة واحده أو مادتين منها اعتبارا من امتحان شهادة إتمام الدراسه الثانويه العامه عام ١٩٩٣ .
- ٤ - إعداد كتاب يضم مناهج الدراسه فى مختلف صفوف التعليم الثانوى العام وفى جميع المواد المقرره بكل صف وكان إعداد هذا الكتاب خدمه كبيره للعملية التعليميه عامه وللمعلمين والموجهين خاصه كما أنه جعل من التيسير إعداد من جميع الجهات المعنيه بتلك المناهج وبخاصه سفارتنا بالخارج ووزارة التعليم بمختلف دول العالم .
- كان من أهم الركائز لتطوير المناهج ومركز تطوير المناهج والمواد التعليميه والذى أنشئ عام ١٩٨٩ . ويخضع المركز للإشراف المباشر لوزير التعليم ، وقد أعيد تنظيمه با لقرار الوزارى رقم (١٧٦) لسنة ١٩٩٠ .
- ٥ - إعداد كتابى (دليل الطالب) للصفين الأول والثانى الثانوى العام والذى يتضمن توزيع جميع مناهج الدراسه على الفصلين الدراسيين الأول والثانى بالإضافة الى نظم التقويم والنهايه الكبرى والصغرى لمواد الدراسه وخطة الدراسه - وقد كان إعداد هذين الدليلين تيسيرا كبيرا على الطلاب وأولياء أمورهم بل والقائمين على العملية التعليميه .

(٥) تحسين الكتاب المدرسى :

- أولت وزارة التربيه والتعليم عنايه خاصه بحسن إعداد وإخراج الكتاب المدرسى إخراجا جيدا بحيث أصبح من الصعب أن ينافس كتاب تعليمى خارجى من حيث جودة تقديم الماده العلميه أو جودة الورق والطباعه وكذلك الرسوم والأشكال التوضيحيه .
- كما أحرزت أجهزة وزاره المختلفه نجاحا كبيرا فى تسلم الطلاب للكتب المدرسيه المقرره قبل بداية العام الدراسى أو فى الأيام الأولى منه .

ويمر الكتاب المدرسي بمراحل متعددة قبل طباعته بما يضمن سلامة مادته العلمية وأسلوبه التربوي وكذلك سلامة طباعته .

هذا وقد اشتمل التطوير أيضا الرقابة الصارمه على تأليف ونشر الكتب المدرسيه الخارجيه بدايه من العام الدراسي ١٩٨٩ / ٨٨ وقد صدر القرار الوزاري رقم (٥٧) بتاريخ ٦ / ٣ / ١٩٨٨ بشأن الترخيص بطبع ونشر الكتب المدرسيه الخارجيه المعدل بالقرار الوزاري رقم ٧٦ بتاريخ ٢٩ / ٣ / ١٩٨٨ والذي نظم عملية الترخيص بطبع ونشر الكتب المدرسيه الخارجيه بما يضمن سلامة الماده العلميه والإشتراطات التربويه اللازمه .

(٦) خطط الدراسة

كان من أبرز جوانب تطوير التعليم الثانوى العام منذ العام الدراسي ١٩٨٨ / ١٩٨٩ وحتى العام الدراسي ١٩٩٤ / ٩٣ قاصرا على خطط الدراسه لمختلف صفوفه من تغيرات إتسمت بمايلسى :-
أولا - توسيع قاعدة الإختيار أمام الطلاب مراعاة للفروق الفرديه ولاختلاف الميول والاستعدادات بين الطلاب .

ثانيا - إعداد الطلاب للحياه العمليه جنبا الى جنب مع إعدادهم للتعليم العالى والجامعى وذلك عن طريق إدخال دراسة المواد التكنولوجيه والمجالات العمليه المختلفه فى خطة الدراسه وكذلك الإهتمام بمواد الفنون (التربيه الغنيه والتربيه الموسيقيه) وأصبحت دراسة إحدى المواد التكنولوجيه وإحدى مواد الفنون وإجتيازهما بنجاح شرطا أساسيا للنجاح فى الصفين الأول والثانى . وإجتياز إحداهما بنجاح شرطا أساسيا للحصول على شهادة إتمام الدراسه بمرحلة التعليم الثانوى العام .

وقد إشتملت خطة الدراسه لتلك المجموعه من المواد على دراسة مادة الحاسب الالىكترونى حيث

أصبح لغة العصر .

وفيما يلى خطط الدراسه المقرره بالتعليم الثانوى العام فى العام الدراسي ٩٣ / ١٤

قرار وزارى

رقم (٦١) بتاريخ ٢٥ / ٢ / ١٩٩٢
بشأن خطة الدراسة فى الصف الثالث الثانوى العام
إعتبارا من العام الدراسى ٩٢ / ١٩٩٣

وزير التعليم :

بعد الإطلاع على قانون التعليم رقم (١٢٩) لسنة ٨١ المعدل بالقانون رقم (٢٣٣) لسنة ١٩٨٨، وعلى القرار الوزارى رقم (١٢٠) بتاريخ ١٦ / ٦ / ١٩٩١ بشأن خطة الدراسة فى الصف الثالث الثانوى العام للعام الدراسى ٩١ / ١٩٩٢، وعلى ما وافق عليه مجلس رؤساء القطاعات ورؤساء الإدارات المركزيه فى الجلستين المنعقدتين بتاريخ ١ / ٦ / ١٩٩٢ ، ١٨ / ٢ / ١٩٩٢ ، وتنفيذا لسياسة تطوير التعليم

قرر

المادة الاولى :

تكون خطة الدراسة فى الصف الثالث الثانوى العام اعتبارا من العام الدراسى ٩٢ / ٩٢ على

النحو التالى :

أولا - مقررات أساسيه وإجباريه :

٦ حصص	اللغة العربيه
٥ حصص	اللغة الاجنبيه الاولى
٣ حصص	اللغة الاجنبيه الثانيه
٢ حصص	التربيه الدينيه
١ حصص	التربيه الرياضيه
١٧ حصص	الإجمالي

ثانيا - مقررات تخصصيه :-

تتكون من شعبتين اداب - علوم يختار الطالب إحداها :-

شعبة العلوم	شعبة الآداب
الفيزياء ٢ حصه	الجغرافيا ٢ حصه
الكيمياء ٢ حصه	التاريخ ٢ حصه
الأحياء ٢ حصه	الفلسفه والمنطق ٢ حصه
الرياضيات ٥ حصه	علم النفس والإجتماع ٢ حصه
١٤ حصه	١٢ حصه

ثالثا - مقررات اختياريه :-

وتتكون من مجموعتين يختار الطالب مقررا واحدا من كل مجموعه منها :-

مجموعه (ب)	مجموعه (أ)
الحاسب الآلى ٢ حصه	الاقتصاد ٢ حصه
الاقتصاد المنزلى ٢ حصه	الأحصاء ٢ حصه
المجال الزراعى ٢ حصه	الجيولوجيا ٢ حصه
المجال التجارى ٢ حصه	العلوم البيئيه ٢ حصه
المجال الصناعى ٢ حصه	الرياضيات العامه ٢ حصه
التربيه الفنيه ٢ حصه	(لشعبة الادبى فقط)
التربيه الموسيقى ٢ حصه	

رابعاً : - مقررات المستوى الرفيع

يجوز للطالب دراسته واحده او اثنتين من المواد الست التاليه كحد اقصى ويخصص لهذا

الغرض حصه واحده اسبوعيا : -

- * اللغة العربيه
- * اللغة الاجنبيه الاولى
- * الاحياء
- * الرياضيات
- * الجغرافيا
- * الفلسفه والمنطق

الماده الثانيه : -

على جميع الجهات المختصة تنفيذ هذا القرار ، ويعمل به إعتباراً من العام الدراسي ٩٢ / ٩٣

وزير التعليم

دكتور / حسين كامل بهاء الدين

خطة الدراسة للصفين الأول والثاني بمختلف نوعيات التعليم

الثانوى العام إعتبارا من العام الدراسى

٩٣ / ١٩٩٤

المجموعه / المواد الدراسيه	الثانوى العام	الثانوى العسكرى	الثانوى التجريبي لقات	الثانوى التجريبي الرياضى
التربية الدينية	٢	٢	٢	٢
اللغة العربية	٦	٦	٦	٦
لغة أجنبية أول	٦	٦	١٠	٦
لغة أجنبية ثانية	٢	٢	٢	٢
رياضيات	٤	٤	٤	٤
علوم				
كيمياء	٢	٢	٢	٢
فيزياء	٢	٢	٢	٢
الأحياء	٢	٢	٢	٢
المواد الإجتماعية				
تاريخ	٢	٢	٢	٢
جغرافيا	٢	٢	٢	٢
تربية وطنية	١	١	١	١
الفنون				
تربية فنية أو تربية موسيقية	٢	٢	٢	٢
مواد التكنولوجيا	٢	٢	٢	٢
(صناعي أو زراعي أو تجاري أو إقتصاد منزلي أو حاسب آلي				
التربية الرياضية	٢	٢	٢	٢
المجموعات الرياضية	-	-	-	٨
التربية العسكرية	-	١	-	-
جملة عدد الحصص	٣٨	٣٩	٤٢	٤٦

(٧) تطوير نظم التقويم والإمتحانات

وقد بذلت جهود مكثفة لتطوير نظم التقويم والإمتحانات بما ينأى بها عن إفزاع الطلاب وعن الحفظ والإستظهار وينمى فيهم ملكات الربط والإستنتاج والتعليل والتحليل والإبتكار ويتمشى مع أحدث ما توصلت إليه العلوم النفسية والتربوية في هذا المجال .

ولتحقيق ذلك فقد صدر القرار الوزارى رقم (١٨٨) لسنة ١٩٩٠ بشأن إنشاء مركز لتطوير الإمتحانات والتقويم التربوى بوزارة التربية والتعليم يخضع للإشراف المباشر لوزير التعليم . يهدف المركز إلى تحقيق ما يلى : -

- ١ - وضع سياسة الإمتحانات العامة ومعاييرها .
- ٢ - تطوير نظام الإمتحان والتقويم التربوى وخاصة إمتحان شهادة إتمام الدراسة الثانويه العامة
- ٣ - ضمان التنفيذ الفعال لتطوير المناهج وذلك بالتنسيق مع مركز تطوير المناهج .
- ٤ - تطوير تدريب المعلمين أثناء الخدمة فيما يخص الإمتحانات .
- ٥ - العمل على تحسين معايير إختيار الطلاب للقبول بالجامعات .

وفى سبيل تحقيق أهدافه مباشرة الإختصاصات الآتية : -

- ١ - تخطيط وتصميم وتطوير وإنتاج وتقويم المستوى الكيفى لأوراق الإمتحان .
- ٢ - إجراء البحوث والتحليل الإحصائى لنتائج الإمتحانات وتقويمها
- ٣ - التدريب على أعمال الإمتحانات بالتعاون مع مركز تطوير المناهج والإدارة العامة للتدريب والمديريات التعليميه .
- ٤ - تعميق الإتصال بالمديريات التعليميه ومواقع الإنتاج وأجهزة الإعلام والرأى العام .
- ٥ - إستخدام الوسائل التكنولوجيه لإنشاء بنك للأسئله وشبكة للإمتحانات ترتبط بمديريات التربية والتعليم ، ولإرتفاع بكفاءة إدارة الإمتحانات وتحليل نتائجها .

(٨) رعاية الطلاب المتفوقين :

وضعت إستراتيجية التعليم فى إعتبارها أهمية إعداد جيل من العلماء ومن أجل ذلك فقد إهتم تطوير التعليم فى الفتره الأخيره برعاية الطلاب المتفوقين وتقديم كافة إمكانيات التفوق لهم .

وقد أنشئت مدرسة المتفوقين الثانويه التجريبية للبنين بعين شمس فى العام الدراسى ١٩٥٥/٥٤ وقدمدورت لائحة داخليه للمدرسه بمقتضى القرار الوزارى رقم (٨٦) لسنة ١٩٧٩ ثم طورت تلك اللائحه فى عام ١٩٩٠ بصور اللائحه التى تعمل بمقتضاها المدرسه حاليا بالقرار الوزارى رقم ١٨٩ لسنة ١٩٩٠ .

وفى إطار عملية التطوير الشاملة التى بدأت عام ١٩٨٩ / ٨٨ صدر القرار الوزارى رقم (١١٤) لسنة ١٩٨٨ بشأن إنشاء فصول للطلاب المتفوقين بالمدارس الثانويه العامه فى جميع مديريات التربيه والتعليم توسيعا لقاعدة الرعايه التى تقدم لهؤلاء الطلاب .

وقد حدد القرار الوزارى نظم القبول وشروط الإستمرارىة فى تلك الفصول * حدد أوجه الرعايه المتميزه لطلابها علميا وإجتماعيا وصحيا ونفسيا . *

وفى عام ١٩٩٠ صدر القرار الوزارى رقم (١٩٠) والذى بمقتضاه يتم إختيار الطلاب لفصول المتفوقين للصف الأول الثانوى بالمدارس الثانويه العامه مدرسة المتفوقين الثانويه التجريبية للبنين بعين شمس بمقتضى إختبارات للقدرات العقلية والقدرة على التفكير الإبتكارى ، تدعى على المستوى المركزى يتم إختيار الطلاب طبقا لمجموع درجاتهم فى تلك الإختبارات مضافا إليها المجموع الكلى فى إمتحان شهادة إتمام الدراسه بمرحلة التعليم الأساسى مع مراعاة الشروط الأساسيه الأخرى للإلتحاق بتلك الفصول وبمدرسة المتفوقين بعين شمس .

مميزات مدرسة المتفوقين الثانويه التجريبية للبنين بعين شمس

توفر المدرسه الرعايه المتميزه والمتكامله لطلابها على الوجه التالى :-

(١) الرعايه العلميه والتربويه :-

- يتم إختيار هيئات التدريس والإشراف والإداره للمدرسه بمعايير خاصه ودقيقه وترصد لهم حوافز مجزىة .
- عدد الطلاب بالمدرسه محدود ، ولا تزيد كثافة الفصل بالمدرسه عن (٢٤) طالبا مما يتيح خدمه تعليميه على مستوى عال لنطلاب بإعتبار أن لكل إثنين من الطلاب مدرس
- يوجد بالمدرسه مكتبه مناسبه تساعد الطلاب على الإطلاع والبحث والتعمق فى الدراسه كما يوجد بها معامل للعلوم والكمبيوتر مجهزه تجهيزا جيدا .
- يجد الطلاب رعايه علميه جيده داخل الفصل وخارجه حيث يتمتع بإشراف علمى مباشر بعد إنتهاء الدراسه وتنظم مجموعات دراسيه مجانيه للتقويه كما تهيأ الظروف الملائمه للإستذكار الليلى تحت إشراف متخصصين .
- تهيأ كافة الظروف المناسبه ليمارس الطلاب مختلف الأنشطة التربويه من علميه ورياضيه وإجتماعيه بما يشبع هواياتهم ويطلق ملكات الإبداع فيهم .

(ب) الرعاية الإجتماعيه والصحيه :

- إعفاء الطلاب من المصروفات المدرسيه وكافة الرسوم المقرره
- تمتع الطلاب بحق الإقامة بالقسم الداخلى مع التغذية المجانيه بالإضافة إلى صرف ملابس كامله مرتين فى السنه .
- يصرف للطلاب مصروف جيب شهري .
- تنظم المدرسه رحلات علميه وترفيهيه مجانيه لطلابها .
- بالمدرسه طبيب وزائره صحيه يقومان بالإسعافات الأوليه وتحويل الحالات التى تستدعى رعايه خاصه إلى عيادات التأمين الصحى والمستشفيات .
- تقدم للطلاب تغذيه جيده تحت إشراف دقيق .
- توفر المدرسه للطلاب الرعاية النفسيه عن طريق أخصائيين نفسيين مدربين علي أعلى مستوى لتقديم الخدمات النفسيه الجماعيه والفرديه والتوجيه التربوى وتنمية جوانب الوقاية من أنماط السلوك اللاتوافقى .

شروط الإلتحاق بالمدرسه :

يشترط للإلتحاق بالمدرسه ما يلى :-

- ١ - ألا يزيد عمر الطالب فى أول أكتوبر من عام الإلتحاق بالصف الأول عن ١٧ عاما .
- ٢ - أن يكون الطالب حاصلًا على شهادة إتمام الدراسه بمرحلة التعليم الأساسى فى عام الإلتحاق .
- ٣ - ألا يقل مجموع درجات الطالب فى إمتحان شهادة إتمام الدراسه بمرحلة التعليم الأساسى عن ٢٢٨ درجة .
- ٤ - ألا يكون الطالب قد سبق رسوبه فى أى من الصفوف التاليه :-
الخامس الإبتدائى ، الأول الإعدادى ، الثانى الإعدادى ، الثالث الإعدادى .
- ٥ - اجتياز إختبار القدرات العقلية والقدرة على التفكير الإبتكارى الذى يعقد بالمدرسه .

(٩) تطبيق نظام الفصلين الدراسيين

بدأ تطبيق هذا النظام فى العام الدراسى ٨٩ / ١٩٩٠ بصفه تجريبية فى بعض المدارس الثانويه العامه وقد أثبت التجريب فى هذا العام نجاحا هائلا للتجريب . كما أظهر بعض السلبيات فى التطبيق . ونتيجة لذلك تم تعميم نظام الفصلين الدراسيين فى الصفين الأول والثانى بجميع المدارس

الثانوية فى العام الدراسى ٩٠ / ٩١ ومقتضى القرار الوزارى رقم ١٨٥ لسنة ١٩٩٠ والتي جعلت جميع مواد الدراسه ذات صفه إستمراريه .

وقد أدى نظام الفصلين الدراسيين إلى إنتظام الدراسه منذ يومها الأول وحتى يومها الأخير بالإضافة الى ما اتسمت به من جدية وإهتمام من جانب كل من الطالب والمعلم - وقد وفر هذا النظام للطالب تيسيرا كبيرا فى تقسيم وتجزئة المناهج والإمتحانات على الفصليين الدراسيين بدلا من تراكمها فى إمتحان آخر العام فى النظام السابق وبهذا لقى تطبيق نظام الفصلين الدراسيين ترحيبا كبيرا من جانب الطلاب وأولياء أمورهم .

(١٠) المدارس التجريبية الرسميه للغات

والمدارس التجريبية الرياضيه

أنشئت المدارس التجريبية الرسميه للغات بمقتضى القرار الوزارى رقم (٩٤) لسنة ١٩٨٥ ويدرس طلاب هذه المدارس اللغه الأجنبية الأولى على المستوى الرفيع وتخصص لها فى خطة الدراسه (١٠) حصص إسبوعيا بالإضافة الى دراسة كل من العلوم والرياضيات بتلك اللغه وقد لاقت هذه المدارس إقبالا كبيرا من جانب الطلاب وأولياء أمورهم وأصبحت منافسا قويا لمدارس اللغات الخاصه بمصروفات .

كما أنشئت المدارس التجريبية الرياضيه بمقتضى القرار الوزارى رقم (١٧٢) فى ٤ / ٨ / ١٩٨٨ ورقم (٢٧٢) بتاريخ ١ / ١١ / ١٩٨٨ والهدف إعداد جيل من الشباب ذوى القدرات والمواهب الرياضيه ، وقد حددت اللائحه الداخليه لتلك المدارس نظم القبول لتلك المدارس وتطابق خطة الدراسه بها مع خطة الدراسه بالمدارس الثانويه العامه بالإضافة إلى ثمانى حصص للمجموعات الرياضيه وقد وصل طلاب هذه المدارس إلى الصف الأول الثانوى العام فى العام الدراسى ٩١ / ٩٢ ويوضح جدول خطة الدراسه للصفين الأول والثانى الثانوى العام خطة الدراسه بهاتين النوعتين من المدارس .

(١١) التيسير على الطلاب المتعثرين فى التعليم

الثانوى العام

إتخذت وزارة التربيه والتعليم بعض الإجراءات لتخفيف العبء عن كاهل الطلاب الذين تعثروا فى إمتحان شهادة إتمام الدراسه الثانويه العامه وعن كاهل أولياء أمورهم : -

١ - فقد صدر القرار الوزارى رقم (١٩٠) لسنة ١٩٨٩والذى سمح للطلاب الراسبين فى

إمتحان إتمام الدراسة الثانويه العامه أن يمتحنوا فى العام التالى فيما رسبوا فيه فقط وقد لاقى ذلك القرار ترحيبا كبيرا من جانب الطلاب وأولياء أمورهم وبخاصه فى ظل التعديلات التى أدخلها القانون رقم (٢٣٣) لسنة ١٩٨٨ على قانون التعليم رقم (١٢٩) لسنة ١٩٨١ والذى بمقتضاه أصبح لايحق لأى طالب أن يتقدم لإمتحان شهادة إتمام الدراسة الثانويه العامه أكثر من ثلاث مرات . هذا وما زال معمولا بهذا النظام حتى إمتحان شهادة إتمام الدراسة الثانويه العامه عام ١٩٩٤ .

ب - صدر القرار الوزارى رقم (٢٥٨) لعام ١٩٨٩ بشأن السماح للطلاب الراسبيين فى شهادة إتمام الدراسة الثانويه العامه - القسم العلمى بأن يؤدوا الإمتحان فى العام الثانى فى القسم الأدبى بعد اجتيازهم إمتحانا فى مقررات التاريخ والجغرافيا والإقتصاد والإقتصاد للصف الثانى الثانوى العام .

وقد طبق ذلك النظام فى العام التالى أيضا بمقتضى القرار الوزارى رقم (٢٩٦) لسنة ١٩٩٠ ثم توقف تطبيقه بعد ذلك بطبيعة الحال حيث ان الطلاب المتقدمين لإمتحان تلك الشهاده بعد ذلك بدأ تشعيبهم من الصف الثالث .

(١٢) فتح القنوات من التعليم الثانوى العام إلى التعليم الفنى

تيسيرا على الطلاب المتقدمين فى التعليم الثانوى العام أو الذين إستنفذوا عدد مرات الرسوب الثلاثه المسموح بها قانونا فى ظل القانون (٢٣٣) لسنة ١٩٨٨ فقد صدر القرار الوزارى رقم (١٩٤) لسنة ١٩٨٩ والذى سمح لهؤلاء الطلاب بتغيير مسارهم إلى التعليم الفنى الصناعى أو التجارى وفق شروط حددها القرار المذكور .

(١٣) إمتداد العام الدراسى

صدر القرار الوزارى رقم (١٩٩) لسنة ١٩٩١ بشأن تحديد مدة العام الدراسى والذى بمقتضاه أصبحت مدة العام الدراسى لا تقل عن ٣٢ أسبوعا فى المرحله الثانويه العامه على ألا يدخل فى حساب هذه المده أجازة نصف العام الدراسى وأجازات الأعياد الرسميه والفترات التى تجرى فيها إمتحانات النقل وإمتحانات العامه .

(١٤) العناية بالأنشطه التربويه

إبتداء من العام الدراسى ٩٢ / ٩٣ أولت الوزارة إهتماما كبيرا بالأنشطه المدرسيه وبخاصه تلك التى تتعلق بالقراءه الحره وجماعات تجميل المدارس وجماعات المناظره بالمدارس الثانويه العامه كما كثفت أجهزة المتابعه المركزيه وكذلك أجهزة المتابعه المحليه بعمليات التربيه والتعليم عمليات المتابعه الميدانيه لجديه تنفيذ الخطه الموضوعه لتنفيذ هذه الأنشطه .

تطوير التعليم فى ظل القانون رقم (٢) لسنة ١٩٩٤ وأهم ملامح جهود التطوير خلال العام الدراسى ١٩٩٤ / ٩٣

شهد العام الدراسى ١٩٩٤/٩٣ جهودا مكثفة لتطوير التعليم يمكن ايجاز اهمها على الوجه التالى

(١) فى مجال الأبنية التعليمية

بدأت الدراسة فى العام الدراسى ٩٣ / ١٩٩٤ فى عدد ١٥٠٠ مدرسة جديدة بمختلف مراحل التعليم قبل الجامعى فى اطار خطه شامله تستهدف إنشاء ٧٥٠٠ مدرسة جديدة حتى عام ١٩٩٧ .
وتستهدف تلك الخطه الطموحه الى ما يأتى :-

- ١ - القضاء على تعدد فترات الدراسة فى المبنى التعليمى الواحد .
- ٢ - تعميم نظام اليوم الدراسى الكامل بجميع المدارس بمختلف مراحل التعليم قبل الجامعى بما يتيح للطلاب ممارسة الأنشطة التربويه والهوايات .
- ٣ - الوصول بكثافات الفصول إلى المعدل النمطى الأمر الذى من شأنه تحسين الخدمه التعليميه والإرتقاء بها مما ينتج عنه تقليص إقبال التلاميذ على الدروس الخصوصية .
- ٤ - تحسين الخدمه التعليميه وتوفير المعامل والورش والكتاب بالمدارس .
- ٥ - توفير الأبنية المناسبه لممارسة النشاط الرياضى المناسب .
- ٦ - مراعاة الإشتراطات الصحيه المناسبه .

هذا ويواكب الإهتمام بإنشاء الأبنية التعليميه الجديده إهتماما كبيرا بترميم وإصلاح المدارس القائمة بالفعل مما يوفر المزيد من الأمان للطلاب ويساهم فى تحسين الخدمه التعليميه .

(٢) تنفيذ اليوم الدراسى الكامل

تم تنفيذ اليوم الدراسى الكامل فى جميع المدارس التى تعمل فى أبنية تعليميه جديده وكذلك فى المدارس القائمة بالفعل وتسمح ظروفها بتنفيذ ذلك النظام .
وقد اهتمت أجهزة الديوان العام للوزارة بعمليات التوجيه والمتابعه لتنفيذ ذلك النظام فى المدارس المذكوره وكانت نتائج التنفيذ مرضيه الى حد كبير والمتوقع ان يتحسن موقفها عاما بعد عام بزيادة الاهتمام بالتوجيه والمتابعه وزيادة عدد المدارس الجديده .

(٣) تطوير نظم العمل بفصول المتفوقين

ومدرسة المتفوقين الثانويه التجريبيه للبنين بعين شمس

بذلت جهود كبيره لتطوير نظم العمل والإرتقاء بالرعايه المتكامله للطلاب المتفوقين بالمدارس الثانويه العامه وأبمدرسه المتفوقين الثانويه التجريبيه للبنين بعين شمس ، كما تم تطوير نظم التقويم لهؤلاء الطلاب بما يتلائم مع قدراتهم المتميزه ومع الجهود المبذوله لرعايتهم وبما يضمن استمرارية تفوق هؤلاء الطلاب وتحقيق الأهداف المرجوه بتخريج جيل من العلماء من بين هؤلاء الطلاب .

هذا وقد كثفت المتابعه والتوجيه القائمين على رعايه هؤلاء الطلاب من معلمين وإداريين وموجهين ضمانا لتنفيذ القواعد المقررة لتقديم خدمة تعليميه متميزه لهم وحفزهم على مواصلة التفوق ويتم استمرار عمليه توعية طلاب المدارس الإعداديه بشروط ونظم التقدم للإلتحاق بهذه الفصول مع توضيح جوانب الرعايه المتكامله التى تقدم للطلاب المتفوقين بالتعليم الثانوى العام حفزا لطلاب هذه المدارس الاعدياه على التفوق .

(٤) الإهتمام بالتربيه البيئيه والسكانيه

تولى الأجهزة المختصه بالوزاره عنايه فائقه بالتربيه البيئيه والتربيه السكانيه حيث أن مشكلات البيئه والمشكلات السكانيه أصبحت تمثل تحديا كبيرا يهدد جميع الجهود المبذوله للتنميه وإيماننا من الوزاره بأهميه التربيه البيئيه والسكانيه فقد أعدت ونفذت العديد من الدورات التدريبيه على المستويين المركزى والمحلى ، كما تقوم الإداره العامه للتربيه البيئيه والسكانيه فى تكثيف عمليه التوجيه للقائمين على ذلك النوع الهام من التربيه ، كما تتعاون كل من وزاره الصحه ووزاره التربيه والتعليم فى تنفيذ برامج التثقيف الصحى التى أعدت لنشر الوعى البيئى والسكانى بين طلاب المدارس .

وظهر إهتمام الوزاره بتطوير التربيه البيئيه والسكانيه فى أجلى صوره بصدر القرار الوزارى رقم (٢٣٤) بتاريخ ١٥ / ٩ / ١٩٩٣ بشأن إنشاء هياكل للتربيه البيئيه والسكانيه بمديريات وإدارات التربيه والتعليم بالمحافظات .

وقد قامت الإدارة العامه للتربيه البيئيه والسكانيه بجهود تعثلت فى : -

- التعاون مع جهاز شئون البيئه بمجلس الوزراء لإعداد دليل منهج ودليل معلم للتعليم

الإبتدائى .

- إشراف الادارة على تكوين جماعات للتربيه البيئيه والسكانيه بالمدارس بهدف تنمية

وعسى التلاميذ بمشكلات المجتمع البيئيه والسكانيه وتنمية الإتجاهات الفعلية والسلوكية المناسبه

لديهم لمواجهة تلك المشكلات .

- أعدت الإدارة معرضا للوحات المعبرة عن مشكلات البيئة والسكان بمناسبة الإحتفال باليوم العالمى للسكان (١١ يوليو سنة ١٩٩٣) .

- نفذت الإدارة بالإشتراك مع الإدارة العامة للتدريب خطة تدريبية شملت مراكز التدريب الرئيسية الستة بهدف إعداد كوادر للتربية البيئية والسكانية بعمليات وإدارات التربية والتعليم

- قامت الإدارة بإعداد دورات للتوعية التثقيفية السكانية فى ١٨ إدارة تعليمية بمختلف المحافظات .

(٥) تشجيع التعليم الخاص وتطوير نظمته

إهتمت وزارة التربية والتعليم فى الفترة الأخيرة بتشجيع التعليم الخاص للقيام بدوره فى العملية التعليمية .

وقد صدر القرار الوزارى رقم (٣٠٦) لسنة ١٩٩٣ بشأن التعليم الخاص .

هذا وتعمل الجمعيات التعاونية التعليمية وفقا للقانون رقم (١) لسنة ١٩٩٠ والقرارات الوزارية المنفذة له وأهمها :-

- القرار الوزارى رقم (٨٣) لسنة ١٩٩٠ بشأن إصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم (١) لسنة

١٩٩٠ بشأن الجمعيات التعاونية التعليمية .

- القرار الوزارى رقم (١٣٧) لسنة ١٩٩٠ بشأن مجلس إدارة الجمعيات التعاونية التعليمية .

وتلبية لرغبة الجاليات المصرية خارج جمهورية مصر العربية فقد صدر القرار الوزارى رقم

(١٨٠) لسنة ١٩٩٣ بشأن إنشاء مدارس مصرية خاصة بمصروفات خارج جمهورية مصر العربية

وفيما يلى إحصاء موجز بعدد المدارس والفصول والطلاب بالتعليم الثانوى العام الخاص بمصروفات :

نوعية التعليم الثانوى العام الخاص بمصروفات	عدد المدارس والأقسام	عدد الفصول	عدد الطلاب
خاص بمصروفات (عربى)	١٤٠	١٠٤٣	٤١٦٣٨
خاص بمصروفات (لغات)	١١٦	٩٢٩	٣١٥٨٧
جملة عامة	٢٥٦	٢٠٧٢	٧٣٢٢٥

(٦) تعيين مدرسين مساعدين

أولت الوزارة عناية خاصة فى العام الدراسى ١٩٩٤ / ٩٣ بتحقيق أكبر قدر ممكن من الإستفادة مما اطلع عليه المدرسون الذين أرسلتهم الوزارة فى بعثات خارجيه .
وكان من مظاهر ذلك أن قررت الوزارة تطبيق بعض النظم التربوية فى الدول الأجنبية والتي بمقتضاها يعين بعض المدرسين المساعدين حديثى التخرج للعمل مع مدرسين من ذوى الخبرة للإستفادة من خبرتهم .
وقد صدر لتنظيم ذلك القرار الرزارى رقم (١٨) بتاريخ ١٦ / ١ / ١٩٩٤ .

(٧) الإهتمام بالإرشاد التعليمى بالمدارس الثانوية العامة

صدر القرار الرزارى رقم (٩٠٠) بتاريخ ٨ / ٥ / ١٩٩٤ والذي يقضى باختيار مرشد تعليمى أو أكثر لكل مدرسه ثانويه عامه من بين وكلائها ، بمعدل مرشد تعليمى لكل ٢٥٠ طالب وبحد أدنى مرشد تعليمى واحد لكل مدرسه ، وفى حالة عدم توافر العدد الكافى من الوكلاء بالمدرسه يختار أقدم المدرسين الأرائسل بها للقيام بعمل المرشد التعليمى (ندبا) على أن يعقد للمرشحين مقابلة شخصيه على مستوى الإدارة التعليميه .

وينظم للمرشحين للعمل كمرشدين تعليميين برنامج تدريبى تأهلى يعد لهذا الغرض .
وتحدد مهام ومسئوليات المرشد التعليمى على النحو التالى :-

١ - الترشيح المبذنى لطلاب الصف الأول الثانوى فى نهاية العام الدراسى بنظام الثانويه العامه .

٢ - إعادة الترشيح وإتاحة فرص التعديل عند عودة الساده المدرسين من أجازاتهم .

٣ - الإنتهاء من اختيار الطلاب للمواد الإختياريه التخصصيه قبل بدء العام الدراسى بأسبوع على الأقل .

٤ - متابعة النمو التعليمى للطلاب النظاميين على مدار العام الدراسى ومعاونتهم فى تعديل الإختيارات إذا رغبوا فى ذلك .

٥ - متابعة نتائج إمتحانات المرحله الثانيه للثانويه العامه التى تعقد فى شهر مايو ، أغسطس فى حالة رغبة الطالب فى تغيير إختياراته

٦ - مساعدة الطلاب فى إختيار الكليات أو المعاهد التى يرغبون فى الإلتحاق بها وفق المعايير الموضوعه .

٧ - ما يسند إليه من أعمال أخرى فى مجال الإرشاد التعليمى .

(٨) إيفاد المدرسين فى بعثات للخارج

بدأت الوزارة فى العام الدراسى ١٩٩٤ / ٩٣ إيفاد بعض مدرسى مواد العلوم والرياضيات واللغة

الإنجليزية فى بعثات إلى الخارج وذلك لتحقيق الاهداف التالية :-

- أ - التعرف على التقدم الذى وصلت اليه هذه الدول فى مجال التربية والتعليم .
- ب - دراسة أسلوب النظام الذى وصلت إليه الشعوب هناك مما أدى إلى رفع مستوى المعيشة لديهم .
- ج - الاستفادة من هذه البعثات فى تحسين التعليم والتدريب وتطوير المناهج
- د - الاستفادة من هذه البعثات فى إعداد القوى العاملة المدربة التى ستقود البلاد فى المرحلة القادمة .
- هـ - الاستفادة من هذه البعثات فى إبتكار وإبداع طرق جديدة تلائم المجتمع المصرى فى مجال التربية والتعليم للنهوض بالإقتصاد القومى وترسيخ الديمقراطية .

(٩) تدريب الاخصائيين النفسيين فى كليات التربية

لمواصلة الإهتمام بالإرشاد النفسى فى المدارس الثانوية العامة قامت الوزارة هذا العام بعقد

دوره تدريبية للأخصائيين النفسيين بكلية التربية جامعة عين شمس

تطوير إمتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الثانوى العام

تنفيذا للقانون رقم (٢) لسنة ١٩٩٤ الصادر بشأن تعديل بعض أحكام القانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ وتعديلاته بالقانون رقم (٢٣٣) لسنة ١٩٨٨

أثبت نظام إمتحان شهادة إتمام الدراسة الثانويه العامه المطبق فى جمهورية مصر العربيه وقوانين التعليم السابقه عليه وجود الكثير من السلبيات منها :-

١ - إصابة الطلاب بنوع من الرعب عند مواجهة الإمتحان حيث أنه يعتبر إمتحان ذو فرصه

وحيده قد لا يصيب الطالب فيها التوفيق أو قد يلم به مرض مفاجئ يحول بينه وبين

الإمتحان ، وقد كان الإمتحان يعقد من دور واحد .

٢ - الإقبال الشديد من جانب الطلاب وأولياء أمورهم على الدروس الخصوصيه وإثقال ميزانية

الأسره بأعباء كبيره لمواجهة تلك الفرصه الواحده .

٣ - تأجيل التشجيع إلى الصف الثالث الثانوى أضاف أعباء دراسيه على طلاب الصف الثانى

الثانوى العام .

٤ - وضع حد أقصى لعدد مرات التقدم للإمتحان بمقتضى أحكام القانون رقم (٢٣٣) لسنة

١٩٨٨ وتحديد بثلاث مرات فقط مما أذى إلى أعداد كبيره من الطلاب فى مواصلة

تعليمهم الثانوى العام للحصول على شهادة إتمام الدراسة به وبالتالى تعثر مواصلتهم

للتعليم العالى والجامعى .

ورغبة فى التيسير على طلاب التعليم الثانوى العام ،وعلاجا لتلك السلبيات فقد قامت

أجهزة وزارة التربيه والتعليم وقياداتها بالتعاون مع المركز القومى للإمتحانات والتقويم التربوى

بدراسات جاده تمخضت عن مشروع تعديل القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وتعديلاته بالقانون رقم

(٢٣٣) لسنة ١٩٨٨ أقره مجلس الشعب ، وصدر القانون رقم (٢) ١٩٩٤ وفيما يلى نصه :-

يستبدل بـخصوص المواد ٢٦ ، ٢٨ ، ٢٩ من قانون التعليم الصادر بالقانون رقم ١٣٩ لسنة

١٩٨١ النصوص الآتية :-

ماده ٢٦ :-

تتكون مقررات الدراسة فى التعليم الثانوى العام من مواد إجباريه ومواد إختياريه ويصدر

بتحديد هذه المواد وعدد المواد الإختياريه التى يتعين على الطالب أن يجتازها بنجاح ، قرار من وزير

التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى وموافقة المجلس الأعلى للجامعات .

مع عدم الإخلال بحكم المادة (٢٣) من هذا القانون يجرى الإمتحان للحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة على مرحلتين ، الأولى فى نهاية السنة الثانىـــــــــــــــ والأخرى فى نهاية السنة الثالثة .

ويسمح للطلاب فى نهاية كل مرحلة التقدم للإمتحان فى المواد المقرره بها وذلك فى إمتحان واحد أو اثنين .

ويسمح بالتقدم للإمتحان فى كل ماده من المواد لكل من أتم دراسة المناهج المقرره لها بمدرسه رسميه أو خاصه تشرف عليها الدوله ، ويجوز للطلاب التقدم لهذا الإمتحان من الخارج وفقا للضوابط التى يصدر بها قرار من وزير التعليم .

ويحدد وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى المواد التى يجرى الإمتحان فيها بالنسبه لكل مرحلة ومناهجها وخططها وتنظيم الإمتحانات، وشروط وضوابط التقدم لها وتحديد النهايات الصغرى والكبرى ودرجات المواد الدراسيه . وفى جميع الأحوال يؤدى كل من يتقدم للحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة رسماً لا يتجاوز ثلاثين جنيتها يحدده وزير التعليم .

ويمنح الناجحون فى جميع المواد المقرره للدراسه فى المرحلتين المشار إليهما فى الفقرة الأولى من هذه ماده شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة . ويحسب للطلاب فى نتيجة الثانوية العامة أعلى الدرجات التى حصل عليها فى سنتين متتاليتين تم اجتيازهما بنجاح ما لم يكن بينهما فاصل بسبب وقف القيد أو عدم دخول الإمتحانات فى ماده أو أكثر لعذر مقبول ، ويحدد وزير التعليم بقرار منه شروط وقف القيد وقواعد تنظيم قبول الأعذار .

إستثناء من حكم ماده (٢٤) من هذا القانون ، ومع مراعاة الفقرة الأخيره من ماده السابقه يحق للطلاب أن يتقدم لإعادة الإمتحان فى المواد التى رسب فيها أو التى يرغب فى تحسين درجاتها أو فى أى مواد أخرى يرغب التقدم اليها من جديد لأى عدد من الإمتحانات ، على أن يؤدى رسم دخول الإمتحان الذى يصدر بتحديدده قرار من وزير التعليم بمراعاة عدد مرات دخول الإمتحان والمواد التى يمتحن فيها وذلك بمســـــــــ لا يجاوز مائتين جنيهه للتقدم للحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة .

المادة - ٢٤ - الثانية

تسرى أحكام هذا القانون على من يكون مقيدا إعتبارا من العام الدراسي ٩٤ / ١٩٩٥
بالصف الثاني بالتعليم الثانوى العام .

ويستمر العمل بالقواعد المعمول بها قبل العمل بهذا القانون ، على الطلاب المقيدین بالصف
الثاني الثانوى فى العام الدراسي ٩٣ / ١٩٩٤ ، والمقيدین بالصف الثالث الثانوى فى العامین
الدراسیین ٩٣ / ١٩٩٤ ، ٩٤ / ١٩٩٥ ، وذلك حتى نهاية العام الدراسي ٩٦ / ١٩٩٧ ومع مراعاة حكم
الفقره السابقه یرخص وزير التعليم للطلاب الذين إستنفذوا عدد مسرات التقدّم لإمتحان شهادة إتمام
الدراسه الثانويه العامه قبل العمل بهذا القانون ، فى التقدّم للإمتحان مره أخرى أو أكثر على أن
يتحمل الطالب رسما قدره مائه جنيها عن كل مره .

المادة الثالثه

ينشر هذا القانون فى الجريده الرسميه ويعمل به من اليوم التالى لتاريخ نشره .
يبصم هذا القانون بخاتم الدوله ، وينفذ كقانون من قوانينها .
وبصدور القانون رقم (٢) لسنة ١٩٩٤ قامت جميع الجهات والمجالس المعنيه بشهادة اتمام
الدراسه الثانويه العامه برسم خطوط التنفيذ الرئيسيه وتم عرض ماتوصلت اليه الدراسات على مجلس
رؤساء القطاعات والإدارات المركزيه بالوزاره ثم على المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى وكذلك المجلس
الأعلى للجامعات
وقد أسفر ذلك فى النهايه عن الخطوط العريضه التاليه لمشروع اللائحه
التنفيذيه للقانون رقم (٢) لسنة ١٩٩٤ .

المادة الأولى :-

تتكون خطة الدراسة فى مرحلتى الثانويه العامه (الصفين الثانى والثالث الثانوى العام)
إعتبارا من العام الدراسي ٩٤ / ١٩٩٥ على النحو التالى :-

المرحلة الأولى (الصف الثانى الثانوى العام) المرحلة الثانية (الصف الثالث الثانوى العام)

المواد الدراسية	عدد الحصص	المواد الدراسية	عدد الحصص
أولا : المواد الإجبارية :		أولا : المواد الإجبارية :	
التربية الدينية (١)	٢	التربية الدينية (٢)	٢
اللغة العربية (١)	٦	اللغة العربية (٢)	٦
اللغة الأجنبية الاولى (١)	٦	اللغة الأجنبية الاولى (٢)	٦
اللغة الأجنبية الثانية	٦	التربية القومية	١
التربية الرياضية	١	التربية الرياضية	٢

ثانيا : المواد الإختيارية (التخصصية)

ثانيا :

يختار الطالب ثلاث مواد فقط

(١) المواد الاختيارية (التخصصية)

من المواد التالية :

الكيمياء	٥	يختار الطالب مادتين فقط من المواد
الاحياء	٥	التالية :
الرياضيات (١)	٥	الفيزياء
الجغرافيا	٥	الرياضيات (٢)
علم النفس والاجتماع	٥	التاريخ
الجيولوجيا والعلوم البيئية	٥	الفلسفة والمنطق
		الاقتصاد و الاحصاء

(٢) المواد التطبيقية (إجبارية)

يختار الطالب مادة واحدة من المواد

التالية :

التربية الفنية	٤
التربية الموسيقية	٤
الاقتصاد المنزلى	٤
المجال التجارى	٤
المجال الزراعى	٤
المجال الصناعى	٤
الحاسب الآلى	٤

ثالثاً : - مواد المستوى الرفيع (اختيارية):	ثالثاً: مواد المستوى الرفيع (اختيارية) :
الأحياء ١ حصة	اللغة العربية ١ حصة
الجغرافيا ١ حصة	اللغة الأجنبية الأولى ١ حصة
	الرياضيات ١ حصة
	الفلسفة والمنطق ١ حصة

المادة الثانية :-

مادة التربية الدينية ومادة التربية القومية والمادة التطبيقية مواد نجاح ورسوب ولا تضاف درجاتها إلى المجموع الكلى .

المادة الثالثة : -

عند إختيار المواد التخصصية الإختيارية يجب أن يكون من بينها مادة واحدة من المجموعة

(أ) ، مادة واحدة من المجموعة (ب) :

المجموعة (أ)	المجموعة (ب)
التاريخ	الرياضيات (١)
الجغرافيا	الرياضيات (٢)
الفلسفة والمنطق	الفيزياء
علم النفس والاجتماع	الكيمياء
الاقتصاد والاحصاء	الاحياء
	الجيولوجيا والعلوم البيئية

ويجوز للطالب عند اختيار مادة الرياضيات أن يكتفى بالرياضيات (١) ، ولا يشترط لمن

يختار الرياضيات (٢) أن يكون قد درس الرياضيات (١) .

المادة الرابعة :

يجوز للطالب إختيار مادة او مادتين على الأكثر من مواد المستوى الرفيع (اللغة العربية - اللغة

الأجنبية الأولى - الأحياء - الرياضيات - الفلسفة والمنطق - الجغرافيا) .

المادة الخامسة :

التخصصية أن هناك مواد مؤهلة إجبارية وأخرى اختيارية للقبول فى الكليات والمعاهد وذلك على الوجه التالى :

- فى كليات الطب وطب الأسنان والصيدلة والعلاج الطبيعى والطب البيطرى والزراعة والعلوم الزراعية والمعاهد العالية للتمريض والعلوم والأقسام العلمية بكل كليات التربية والبنات والمعاهد العليا الزراعية الخاصة .

* ٣ مواد مؤهلة إجبارية وهى : الأحياء والفيزياء والكيمياء .

ومادة إختيارية من المواد الآتية : الرياضيات (١) - الرياضيات (٢) - الجيولوجيا والعلوم البيئية

ومادة إختيارية أخرى من المواد الآتية : التاريخ - الجغرافيا - علم النفس والإجتماع - الفلسفة والمنطق - الإقتصاد والإحصاء .

مع مراعاة أنه فى حالة الرغبة فى الإلتحاق بشعبة الرياضيات بكل كليات العلوم والتربية والبنات أن يكون من ضمن مواد الإختيار الرياضيات (٢) .

- فى كليات الهندسة والتكنولوجيا والهندسة الالكترونية وهندسة البترول والتعدين والتخطيط العمرانى والفنون الجميلة (عمارة) والفنون التطبيقية والمعاهد الخاصة التكنولوجية والهندسية والمعاهد الفنية الصناعية :

* ٣ مواد مؤهلة إجبارية وهى : الرياضيات (٢) - الفيزياء - الكيمياء .

ومادة إختيارية من المواد الآتية : الرياضيات (١) - الأحياء - الجيولوجيا والعلوم البيئية

ومادة إختيارية أخرى من المواد الآتية : التاريخ - الجغرافيا - علم النفس والإجتماع - الفلسفة والمنطق - الإقتصاد والإحصاء .

- فى كليات الإعلام والآثار والألسن والسياحة والفنادق والإقتصاد والعلوم السياسية والتجارة والتجارة وإدارة الأعمال والآداب والأقسام الأدبية بكل كليات التربية والبنات والحقوق والخدمة الإجتماعية والإقتصاد المنزلى ودار العلوم والدراسات العربية والفنون الجميلة (فنسـون)

والتربية الفنية والتربية الموسيقية والتربية الرياضية والمعاهد الخاصة العليا والمتوسطة للحاسب الآلي والمعاهد العالية والمتوسطة الخاصة للخدمة الإجتماعية والمعاهد العالية الخاصة للسياحة والفنادق والمعاهد الفنية التجارية ومعاهد السكرتارية المتوسطة الخاصة والفنية للفنادق :

* ٤ مواد مؤهلة إجبارية من المواد الآتية :

(التاريخ - الجغرافيا - علم النفس والإجتماع - الفلسفة والمنطق - الإقتصاد والإحصاء)

ومادة اختيارية أخرى من المواد الآتية :

(الرياضيات (١) - الرياضيات (٢) - الفيزياء - الكيمياء - الأحياء - الجيولوجيا والعلوم البيئية)

أو :

* ٤ مواد مؤهلة إجبارية من المواد الآتية :

(الرياضيات (١) - الرياضيات (٢) - الفيزياء - الكيمياء - الأحياء - الجيولوجيا والعلوم البيئية

و مادة اختيارية من المواد الآتية :

التاريخ - الجغرافيا - علم النفس والإجتماع - الفلسفة والمنطق .

هذا وتوجه الوزارة إلى أن تشمل اللائحة التنفيذية القانون رقم (٢) لسنة ١٩٩٤ على

نظام إمتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة لتكون على الوجه التالي : -

المادة الأولى : -

يجرى الإمتحان للحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة على مرحلتين المرحلة الأولى فى نهاية الصف الثانى الثانوى العام ، والمرحلة الثانية فى نهاية الصف الثالث الثانوى العام ويسمح للطلاب فى نهاية كل مرحلة بالتقدم للإمتحان فى المواد المقررة بها وذلك فى إمتحان واحد أو اثنين .

١- إمتحانات المرحلة الاولى : -

- يجرى إمتحانان الاول خلال شهر مايو ، والثانى خلال شهر اغسطس من نفس العام

- يسمح للطلاب الذى أتم دراسة المواد المقررة فى المرحلة الأولى لأداء الإمتحان الأول الذى

يعقد خلال شهر مايو فى كل المواد المقررة أو بعضها .

- كما يسمح للطلاب الذى رسب فى بعض المواد المقررة أو تغيب عنها أو أراد تحسين درجاته

التي حصل عليها في إمتحان شهر مايو بأداء الإمتحان في هذه المواد في الإمتحان الثاني الذي يعقد خلال شهر أغسطس من نفس العام .

- يسمح للطالب الذي رسب في كل أو بعض المواد المقررة أو تغيب عنها في إمتحان شهر مايو أو أغسطس أو فيهما معا أو أراد تحسين درجاته فيها بأداء الإمتحان في هذه المواد في المرحلة الثانية في إمتحان شهر مايو أو شهر أغسطس أو فيهما معا بالإضافة إلى مواد المرحلة الثانية .

٢ - إمتحانات المرحلة الثانية :

- يجرى إمتحانان الأول خلال شهر مايو . والثاني خلال شهر أغسطس من نفس العام .
- يسمح للطالب الذي أتم دراسة المواد المقررة في المرحلة الثانية بأداء الإمتحان الأول الذي يعقد خلال شهر مايو في كل المواد المقررة أو بعضها .
- يسمح للطالب الذي رسب في بعض المواد المقررة في المرحلة الثانية أو تغيب عنها أو أراد تحسين الدرجات التي حصل عليها في إمتحان شهر مايو بأداء الإمتحان في هذه المواد في الإمتحان الثاني الذي يعقد خلال شهر أغسطس من نفس العام .
- يسمح للطالب الذي رسب في كل أو بعض المواد المقررة في المرحلة الأولى أو تغيب عنها في إمتحان المرحلة الأولى . وإمتحان شهر مايو للمرحلة الثانية أو أراد تحسين درجاته فيها بأداء الإمتحان في هذه المواد في الإمتحان الثاني الذي يعقد خلال شهر أغسطس من نفس العام .
- الطالب الذي يرسمب في الإمتحان الثاني للمرحلة الثانية الذي يعقد خلال شهر أغسطس عليه أن يؤدي الإمتحان في السنة التالية في المواد التي رسب فيها أو تغيب عنها فسي إمتحان المرحلة الثانية ، بالإضافة الى المواد التي سبق له أداء الإمتحان فيها فسي المرحلة الأولى سواء إجتازها بنجاح أو رسب فيها .
- وفي حالة رسوبه في المجموع الكلي فقط عليه أداء الإمتحان في المواد التي سبق له أداء الإمتحان فيها في المرحلة الأولى حتى ولو كان قد إجتازها بنجاح ، وله أن يختار بالإضافة الى ذلك مادة أو أكثر من مواد المرحلة الثانية للنجاح في المجموع الكلي .

- الطالب الذي يرسمب في مادة أو أكثر أو تغيب عن أداء الإمتحان فيها في الإمتحان الثاني للمرحلة الثانية الذي يعقد في شهر أغسطس ، بالإضافة الى رسوبه في المجموع الكلي للدرجات عليه أن يؤدي الإمتحان في السنة التالية في المواد التي رسب فيها أو تغيب عنها في إمتحان المرحلة الثانية ، بالإضافة الى المواد التي سبق له أداء الامتحان فيها فسي المرحلة الأولى سواء إجتازها بنجاح أو رسب فيها ، وله - إذا أراد أن يختار مادة أخرى أو

أكثر من المواد .تتأدى الإمتحان فيها بنجاح فى المرحلة الثانىة وذلك للنجاح فى المواد التى رسب فيها والنجاح فى المجموع الكلى .

- الطالب الذى يرسب فى مادة إختيارىة تخصصىة أو أكثر من مواد المرحلة الأولى أو تغيب عنها فى إمتحانى مايو وأغسطس ثم يرسب فيها فى إمتحانى مايو وأغسطس فى المرحلة الثانىة أو تغيب عنها ، له - إذا أراد - أن يختار مواد إختيارىة تخصصىة أخرى بدلا منها فى إمتحانى السنه التالىة ، مع الإلتزام بما ورد بالبند ثالثا من المادة الثانىة من هذا القرار .
- الطالب الذى يرسب فى مادة إختيارىة تخصصىة أو أكثر من مواد المرحلة الثانىة أو تغيب عنها فى إمتحانى مايو وأغسطس له - إذا أراد - أن يختار مواد إختيارىة تخصصىة أخرى بدلا منها فى إمتحانى السنه التالىة ، مع الإلتزام بما ورد بالبند ثالثا من المادة الثانىة من هذا القرار .

الماد ٥ الثانىة :

يؤدى جميع الطلاب المتقدمين لإمتحان شهادة إتمام الدراسه الثانوىة العامه الإمتحان فى المواد الإيجابىة والمواد التخصصىة الإختيارىة المقرره فى كل مرحله من المرحلتين وذلك على النحو الآتى :

اولا - المرحلة الاولى (الصف الثانى الثانوى العام) :

- ١- يؤدى الطالب الإمتحان فى المواد الإيجابىة فى مقرر الصف الثانى الثانوى العام لمواد التربيہ الدينيہ واللغة العربیة واللغة الأجنبيہ الاولى ، وفى مادة اللغة الأجنبيہ الثانىة .
- ٢ - يؤدى الطالب الإمتحان فى ثلاث مواد إختيارىة تخصصىة من المواد التالىة :- الكيمياء - الأحياء - الرياضيات (١) - الجغرافيا - علم النفس والإجتماع - الجيولوجيا والعلوم البيئىة .
- ٣ - يجوز للطالب أن يؤدى إمتحان المستوى الرفيع فى مادة الأحياء أو الجغرافيا أو فيهما معا .

ثانيا : - المرحلة الثانىة (الصف الثالث الثانوى العام)

- ١ - يؤدى الطالب الإمتحان فى المواد الإيجابىة فى مقرر الصف الثالث الثانوى العام فى مواد التربيہ الدينيہ واللغة العربیة واللغة الأجنبيہ الأولى وفى مادة التربيہ القومىة .
- ٢ - يؤدى الطالب الإمتحان فى مادتين إختياريتين تخصصيتين من المواد التالىة :- الفيزياء - الرياضيات (٢) - التاريخ - الفلسفہ والمنطق - الإقتصاد والإحصاء

- { } -

٣ - يؤدي الطالب الإمتحان فى ماده واحده من المواد التطبيقيه التاليه : - التربيه الفنيه -
التربيه الموسيقيه - الإقتصاد المنزلى - المجال الزراعى - المجال التجارى - المجال الصناعى - الحاسب
الالى .

٤ - يجوز للطالب أن يؤدي الإمتحان فى ماده واحده أو مادتين من مواد المستوى الرفيع
التالى : - اللغه العربيه - اللغه الأجنبيه الأولى - الرياضيات - الفلسفه والمنطق على ألا
يزيد عدد مواد المستوى الرفيع التى يؤدي الطالب الإمتحان فيها فى المرحلتين معا عن مادتين
فقط .

ولا تعتبر مواد المستوى الرفيع ضمن مواد الرسوب ولا تضاف درجاتها إلى المجموع الكلى إلا
إذا حصل الطالب على : ٥٠٪ من النهايه الكبرى المخصصه للماده وتضاف بمعرفة مكتب تنسيق القبول
بالجامعات والمعاهد .

ثالثا : - عند إختيار الطالب المواد الإختياريه التخصصيه التى يؤدي فيها الإمتحان فى المرحلتين
يراعى أن يكون من بينها ماده واحده من كل مجموعه من المجموعتين الآتيتين

(أ ، ب) :-

المجموعه (أ) المجموع (ب)

التاريخ الرياضيات (١)

الجغرافيا الرياضيات (٢)

الفلسفه والمنطق الفيزياء

علم النفس والاجتماع كيمياء

اقتصاد والاحصاء الاحياء

الجيولوجيا والعلوم البيئيه

ويجوز للطالب عند إختيار ماده الرياضيات أن يكتفى بماده الرياضيات (١) ولا يشترط لمن

يختار ماده الرياضيات (٢) أن يكون قد أدى الامتحان فى ماده الرياضيات (١) .

رابعاً : - تعتبر المواد الدراسية الآتية مواد نجاح ورسوب ولا تضاف درجاتها إلى المجموع الكلى

للدراجات : -

أ - التربية الدينية .

ب - التربية القومية .

ج - المادة التطبيقية : - (التربية الفنية - التربية الموسيقية - الإقتصاد المنزلى -

المجال الزراعى - المجال التجارى - المجال الصناعى - الحاسب الآلى) .

خامساً : - يعفى الطلاب المتقدمون لإمتحان شهادة إتمام الدراسة الثانويه العامه على نظام المنازل

وطلاب فصول الخدمات من الإمتحان العملى فى المواد التطبيقية . وفى هذه الحاله تخصص الدرجة انكليه

للماده للإمتحان النظرى والتحريرى .

الماده الثالثه : -

تكون النهايات الكبرى والصغرى وأزمته الإيجابه للمواد الإجباريه والتخصصيه الإختياريه

والمستوى الرفيع فى المرحله الأولى وفقاً لما ورد بالجدول رقم (١) ، وفى المرحله الثانويه وفقاً لما

ورد بالجدول رقم (٢) وتكون بالنسبه للمواد التطبيقية وفقاً لما ورد بالجدول رقم (٣) . وتكون

النهايات الكبرى والصغرى لإمتحان شهادة إتمام الدراسة الثانويه العامه فى المرحلتين

(للصفين الثانى والثالث الثانوى العام) وفقاً لما ورد بالجدول رقم (٤) .

الماده الرابعه : -

يعتبر الطالب ناجحاً فى إمتحان شهادة إتمام الدراسة الثانويه العامه إذا حصل على النهايات

الصغرى للمواد المقرر أداء الإمتحان فيها فى المرحلتين الأولى والثانيه وحصل على النهايه الصغرى

للمجموع الكلى للدراجات .

وبالنسبه لمواد اللغة العربيه واللغه الأجنبيه الأولى والتربية الدينيه لا يعتبر الطالب ناجحاً

فيها إلا إذا أدى الإمتحان فى كل من مقررى المرحلتين الأولى والثانيه وحصل على النهايه الصغرى

المقرره لكل من هذه المواد .

وفى جميع الأحوال يحسب للطالب فى النتيجة النهائيه لإمتحان شهادة إتمام الدراسة

الثانويه العامه أعلى الدرجات التى حصل عليها فى امتحانات المواد المقرره فى المرحلتين فسى سنتين

مقتاليتين .

طموحات التعليم الثانوى

تتجه طموحات التعليم الثانوى العام فى اتجاه أساسى يتحدد فى الملامح الآتية :

١ - ضرورة تعليم الإنسان المصرى كيف يفكر وفقا لمنهج علمى ... وبهذا يرتبط دوره فى إحداث تفاعل بين العالم المعاصر بما يحويه من تقدم علمى وتكنولوجى ، ومع هوية هذا الإنسان نفسه وفى أمالته ومآنتوقع منه من تجديد وبحث علمى هذا الى جانب ضرورة تربية الإنسان وتغذيته بالقيم وعلى رأسها القيم الدينيه لأن ذلك ينعكس على السلوك الإنسانى وهو أمر مطلوب .

٢ - ضرورة ربط التعليم بالإنتاج : فالتعليم هو المحرك الأول للإنتاج وهذا الإنتاج هو الخير المجتمع وهذا يؤكد ضروره أخرى هى أنه يجب أن يتفادى التعليم ما يحدث بين إنفصام فى كيان المجتمع مما يؤدى إلى هزه بين أعضائه ، وتأثير ذلك على الإنسجام الإجتماعى ...

وهنا يجب أن يكون للتعليم دور ديمقراطى ودور إجتماعى .. وهـذا يجعل من الممكن أن يكون للتعليم دور فعال فى التنمية الشاملة وليس مجرد التنمية الإقتصاديه وهذا ما يبرزه القانون الجديد للتعليم فى المرحله الثانويه من توسيع حرية الإختيار أمام طلاب هذه المرحله بما ينمى قدراتهم الحقيقيه وإختيار ما يتلائم مع إستعداداتهم الفعليه وجوانب الشخصيه المختلفه .

٣ - لا يجوز أن تقتصر العمليه التعليميه على التغيرات التى تعيشها بل لابد أن تكون لديها المرونه والقدره على الحركه لمواجهة التغيرات المستقبليه وهذا يفرض على النظام التعليمى وعلى المناهج القدرات الذهنيه التى يجب أن يتحلى بها التلاميذ ، ويبدوا ذلك واضحا فى الإتجاه إلى تطوير أسلوب تقويم الطلاب فى المرحله الثانويه .. وفقا لمؤتمرات قانون التعليم العام الجديد .

٤ - لابد أن يدفع المجتمع ثمن التعليم ولذلك لابد من تحديد مصادر جديده لتمويل التعليم بعد أن أكدت ظروف المجتمع أنه يجب أن يتحمل جميع فئاته عبء المجانيه مع عدم إعتبار الرسوب رخصه لمن يريد أن يتعلم وأن من يريد أن يتعلم بالمجانيه عليه قدر من المسئوليه .

٥ - يجب الإهتمام بإعداد المعلم وتأهيله ورفع مستواه المادى والعنايه به وبدوره فى العمليه التعليميه وتحقيق كل ما يمكن أن تصبوا اليه .

- وبناء على ماسبق يتطلع العالم ومعه المجتمع المصرى إلى التأكيد على التعليم كحق إنسانى أساسى ولابد أن يخدم التعليم النظامى وغير النظامى المجتمع كله كأداة لرعايه الخلق والإبتكار لنشر العلم والمعرفه وفى هذا الصدد نرى أنه لابد من :-

- ١ - تحقيق العدالة والترابط فى السياسات التعليمية والربط بينها فى تناسق .. وهذا عمل أساسى للعاملين فى مجال التخطيط التربوى ، والعملية التعليمية .
- ٢ - تجديد وإصلاح التعليم الذى لابد أن تكون نتيجته لدراسة وفهم عميق لسياسه ناجحه على أساس ان التعليم مسئولية المجتمع كله . بحيث يضع فى الاعتبار القيم الأساسية لحقوق الإنسان حتى يتحقق :-

- ١ - التسامح والديمقراطية والتفاهم .
- ب - المسئولية الذاتية والعالية .
- ج - الثقافه وحماية البيئة والصحة والسكان
- د - المعرفة والبحث عن السلام
- ٢ - أن تحدد ملامح التعليم فى القرن الواحد والعشرين فيما يلى :-
- أ - المشاركة فى تنمية الأفراد فى المجتمع .
- ب - تعليم الأفراد ليكونوا قادرين على التعاون والحوار وممارسة مسئوليتهم كمواطنين قادرين على التفاعل مع المجتمع .
- ج - مكافحة عدم المساواة فى الفرص التعليمية .
- د - جعل الأفراد قادرين على المشاركة فى الحياة والمساهمة فى تقدم المجتمع .. وهذا يتطلب علاقة متفاعلة بين التعليم والبحث .
- ٤ - وضع ما جاء فى كتاب مبارك والتعليم (نظرة الى المستقبل) كإطار واقعى جيد لخطة طموحه واعية لإصلاح التعليم فى مصر . وتؤكد فى نفس الوقت أن تنمية الفرد والاستثمار البشرى هو على المدى البعيد أفضل أشكال الاستثمار على أساس أن قضية التعليم فى مصر قضية ذات أبعاد سياسية وإجتماعية وحضارية بإعتبار أن مصر مكانة عربية وإسلامية وأفريقية وأن مسئولياتها الحضارية هى توفير وتصدير خبرات علمية وفنية تناسب مكانتها العالمية .

* لتحقيق هذه الطموحات يجب أن تتضمن القرارات المنفذة لقانون التعليم فى المرحلة الثانوية المفاهيم والدلالات التالية :

- ١ - التكامل والشمول فى المعرفة .
- ٢ - تركيز محتوى التعليم على الموضوعات الأساسية .
- ٣ - تعميق القيم التى تتطلبها الحضارة المصرية وأهمها القيم الثقافية والأخلاقية والدينية واحترام حقوق الانسان .
- ٤ - تنمية القدرة الإبداعية والقدرة على التفكير الواضح والقدرة على التعبير عن التفكير .
- ٥ - إدراك موقع مصر وتأثيرها فى المجتمعين العربى والدولى

* طموحات التعليم الثانوى فى مصر

- ١ - إعادة النظر فى المناهج الدراسية .. وتطويرها بما يتناسب فى الإتجاه الجديد الذى حددده القانون .
- ٢ - إختيار محتوى المقرر الدراسى والكتاب المدرسى ووضع أسس وأساليب التقويم والإمتحانات لكل منهج .
- ٣ - تحديد مواصفات جيدة لدليل المعلم المصاحب لكل منهج دراسى .
- ٤ - إعداد وتدريب المعلمين والموجهين على أساليب التدريس والقيم الحديثة .
- ٥ - تحقيق تكافؤ الفرص فى تأليف المناهج أمام العناصر الجيدة من خلال المسابقات والجوائز للمناهج المتميزة .. لكل صف ولكل مادة

الفصل الثانى

واقع التعليم الثانوى فى مصر

إعداد

الدكتور ه زينات محمد محمد طباله
خبير أول بمعهد التخطيط القومى

الفصل الثانى

واقع التعليم الثانوى فى مصر محتويات الفصل

مقدمه

الواقع الكمى للتعليم الثانوى

أولا : المدرسة

ثانيا : الطالب

ثالثا : المعلم

علاقة عدد الطلبة بعدد المعلمين

العلاقة بين اعداد المعلمين بالتعليم الثانوى العام وقوة العمل

رابعا : الإقبال على التعليم الأدبى

خامسا : التسرب فى التعليم الثانوى

سادسا : المجموعات الدراسية للتقوية

الواقع الكيفى للتعليم الثانوى

مقدمة ٠٠٠

تغطي فترة التعليم الثانوى مرحلة من أهم المراحل العمرية فى حياة الفرد لما يصاحبها من تغيرات أساسية فى الجسم والعقل ومن ثم يتبعها متطلبات أساسية لكل من هذه التغيرات مما يؤثر فى الشخصية والسلوك والعلاقات بالآخرين مما يحتم على المدرسة الثانوية ان توفر العوامل المختلفة اللازمة لتحقيق هذه المتطلبات .

وحيث أن التعليم يرتبط ارتباطا شديدا بالمجتمع ، أحواله ، ومشاكله لذا نجد أن الكثير من مشاكل التعليم الثانوى إنما هى مشاكل تابعة مما يحدث بداخل المجتمع وما يحيط به ومن ثم فإن الإقتراب من واقع التعليم الثانوى إنما يظهر صورة المجتمع ويعكس مشاكله ، أنساقه ، أنماط العلاقات بين أفراده ، وما يحدث به من تغيرات ، الخ .

ووجود مرحلة التعليم الثانوى فى وسط سلم العملية التعليمية حيث يقع بين مرحلة التعليم الأساسى والتعليم الجامعى يحملها بأعباء وأخطاء المرحلة الأولى (مرحلة التعليم الأساسى) ومن ثم يمد المرحلة الثانية (مرحلة التعليم الجامعى) بكثير من المشاكل والأعباء . لذلك لا يمكن أن نعزل التعليم الثانوى عن الإطار العام للتعليم فى المجتمع الذى يوجد به ومن ثم عن أحوال المجتمع ككل مما يستلزم ويحتم ضرورة التعرف على واقع المرحلة الثانوية وتلمس ما تعانيه هذه المرحلة من مشاكل وأوجه قصور .

ولتحليل واقع مرحلة التعليم الثانوى سنركز على النقاط التالية:

١ - باستخدام معادلة متوسط معدل النمو السنوى $ص_n = ص_{(١+و)}$ يمكن حساب معدل نمو كل من أعداد المدارس الثانوية وأعداد الطلبة بالمدارس الثانوية والمقارنة بين هذه المعدلات لتحديد مدى الترابط بين كل منهما من حيث الاتجاه والمقدار .

٢ - استعراض أعداد المعلمين بالمدارس الثانوية بتوضيح نسب المعلمين المؤهلين تربويا الى إجمالى المعلمين على مستوى مرحلة التعليم الثانوى فى جميع مدارس الجمهورية مع توضيح الفروق المختلفة بين هذه النسب على مستوى المحافظات

- والتركيز على محافظة القاهرة الكبرى (القاهرة - القليوبية - الجيزة) .
- ٣ - استخدام بيانات أعداد المعلمين بمدارس المرحلة الثانوية لتحديد نسبة المعلمين بالمدارس الثانوية الى اجمالى حجم قوة العمل فى جمهورية مصر العربية حيث يرى الإقتصاديون أن نسبة المعلمين فى فئات القوى العاملة من دلالات النمو الإقتصادى* ١
- ٤ - استخدام توزيع كاس٢ استخدام الفروق المئوية بين المحافظات المختلفة من حيث تأهيل المعلمين بالمرحلة الثانوية تأهيلا تربويا .
- ٥ - استخدام الإحصاءات المسجلة عن التعليم من واقع سجلات وزارة التربية والتعليم لمعرفة الواقع الكمى من حيث عدد المدارس وعدد التلاميذ وعدد المعلمين ونسب النجاح والرسوب وتوزيع الطلبة على الأقسام العلمية والأدبية الخ . والقيام بمقابلات مع العديد من الطلبة والطالبات من مدارس مختلفة فى أحياء مختلفة للتعرف على الواقع الكيفى للتعليم الثانوى والمتمثل فى دوافع الطلبة الى الغياب من المدارس ، ومعاناة الطلبة من بعض المواد الدراسية وإندفاعهم الى الدروس الخصوصية . الخ وكثير من الأمور التى ستكشفها الدراسة بالتفصيل والتى ستدعمها باقى أجزاء هذه الدراسة فى جانبها التطبيقى
- ٦ - دراسة مشكلة التسرب من التعليم الثانوى نظرا لما يترتب عليها من هدر فى الأموال المخصصة للإنفاق على التعليم .
- ٧ - إستعراض واقع مجموعات التقوية بالمدارس وما تقدمه وزارة التربية والتعليم الى أبنائها الطلبة من هذه الخدمات لمحاربة الدروس الخصوصية .

* حامد عمار - فى إقتصاديات التعليم - مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى
سرس الليان ١٩٦٤ - صفحة ٤٠ .

الواقع الكمي للتعليم الثانوى

سنبدأ بالواقع الكمي للتعليم الثانوى ونقصد به المحاور الثلاثة وهى المدرسة والطالب والمعلم من ناحية ، ومن ناحية أخرى الواقع الكمي الناتج من تفاعل هذه المحاور الثلاثة مثل نسب النجاح والرسوب ومدى الإقبال على نوعيات التعليم المختلفة (علمي وأدبي) والتسرب من المدرسة ١٠٠ الخ .

أولا : المدرسة

١ - تطورت أعداد المدارس الثانوية بجمهورية مصر العربية من ١٠٦١ مدرسة عام ٨٩/٨٨ الى ١٢٩٥ مدرسة عام ٩٣/٩٢ بزيادة قدرها ٢٣٤ مدرسة وعلى ذلك وبفرض أن التزايد فى أعداد المدارس كان بمعدلات سنوية متساوية فيمكن حساب هذا المعدل بالصيغة التالية : -

$$ص_n = ص_{(١+و)^n}$$

حيث تشير ص_n الى أعداد المدارس فى السنة ٩٣/٩٢

ص_{٨٩/٨٨} " " " " ص

و " معدل النمو السنوى

ن " الفترة الزمنية بين عامى ٩٣/٩٢ ، ٨٩/٨٨

وهى تساوى هنا ٤ سنوات .

ومن ثم فإن :

$$١٢٩٥ = ١٠٦١ (١ + و)^٤$$

$$لو ١٢٩٥ = لو ١٠٦١ + ٤ لو (١ + و)$$

$$١,٠٥ = (١ + و)$$

$$لو (١ + و) = ١٢٩٥ - لو ١٠٦١$$

$$\underline{\underline{٤}}$$

$$١,٠٥ = (١ + و)$$

$$و = ٠,٠٥$$

وعلى ذلك يكون متوسط معدل نمو المدارس الثانوية على مستوى جمهورية مصر العربية خلال الفترة من ٨٨/٨٩ الى ٩٢/٩٣ يساوى ٥% تقريبا .

٢ - تطورت أعداد المدارس الثانوية فى محافظة القاهرة من ١٨٩ مدرسة عام ٨٨/٨٩ الى ٢٤١ مدرسة عام ٩٢/٩٣ بزيادة قدرها ٥٢ مدرسة ، وبحساب معدل النمو فى هذه المدارس على مستوى محافظة القاهرة نجد أن :

$$٢٤١ = ١٨٩ (١ + و)$$

ومنها و = ٢٦%

أى أن متوسط معدل نمو المدارس الثانوية بمحافظه القاهرة فى خلال نفس الفترة الزمنية كان يساوى ٢٦%

٣ - وفى محافظة القليوبية إرتفع عدد المدارس الثانوية من ٥٠ مدرسة عام ٨٨/٨٩ الى ٥٥ مدرسة عام ٩٢/٩٣ أى بزيادة قدرها ٥ مدارس وبحساب معدل النمو نجد أن

$$٥٣ = ٥٠ (١ + و)$$

ومنها

$$و = ٠,٠٦$$

أى أن متوسط معدل النمو السنوى لأعداد المدارس الثانوية بمحافظه القليوبية يساوى ٦% .

٤ - وفى محافظة الجيزة إرتفع عدد المدارس الثانوية من ٦٦ مدرسة عام ٨٨/٨٩ الى ٩٩ مدرسة عام ٩٢/٩٣ بزيادة قدرها ٣٣ مدرسة ، وبحساب معدل النمو نجد أن

$$٩٩ = ٦٦ (١ + و)$$

ومنها

$$و = ٠,١٠٦٦$$

أى أن متوسط معدل النمو السنوى لأعداد المدارس الثانوية بمحافظه الجيزة يساوى مايقرب من ١١% .

وبإستعراض الجدول رقم (١) الخاص بتطور أعداد المدارس الثانوية يتضح أن

هناك فروقا واضحة بين تطور أعداد المدارس فى الفترة ٨٩/٨٨ الى ٩٢/٩٢ بين المحافظات المختلفة . وقد أظهرت حسابات متوسط معدل النمو السابقة تلك الفروق بين القاهرة والقليوبية والجيزة حيث كانت ٥% ، ٦% ، ١١% على الترتيب .

جدول رقم (١)
أعداد المدارس الثانوية

٩٢/٩٢	٩٢/٩١	٩١/٩٠	٩٠/٨٩	٨٩/٨٨	
٧٤١	٧٠٠	٢٠٧	١٩٢	١٨٩	القاهرة
٨٤	٨٧	٧٧	٧٦	٧٥	الإسكندرية
٦٠	٥٩	٥٩	٥٦	٥٥	البحيرة
٥٦	٥٧	٥٢	٥٠	٤٧	الغربية
٤٤	٣٧	٣٧	٣٤	٣٨	كفر الشيخ
٥٥	٥٧	٥٨	٥٢	٥٢	المنوفية
٥٣	٥٢	٥٢	٥١	٥٠	القليوبية
٩٢	٩٠	٨٨	٨٦	٧٩	الدقهلية
٤٣	٣٦	٣٥	٣٥	٣١	دمياط
٧٩	٧٧	٧٥	٧٥	٦٧	الشرقية
١٩	١٦	١٧	١٦	١٥	بورسعيد
٢٣	١٨	١٩	١٨	٢٠	الإسماعيلية
١٠	٧	٧	٧	٧	السويس
٩٩	٧٧	٧٧	٧٦	٦٦	البحيرة
٢٧	٢٧	٢٧	٢٧	٢٨	الفيوم
٢٥	٢٧	٢١	٢١	٢٠	بنى سويف
٣٦	٣٧	٣٨	٣٠	٢٩	المنيا
٦٥	٥٣	٥١	٥٠	٥١	أسيوط
٤٠	٣٤	٣٥	٣٣	٣١	سوهاج
٥٧	٥٤	٥٤	٥٢	٥١	قنا
٢٣	٢٤	٢٣	٢٢	٢٣	أسوان
١١	١٠	١٢	١٣	١٢	مطروح
١١	١٠	١٠	٩	١٠	الوادى الجديد
١٢	١٠	٩	٩	٧	البحر الأحمر
١٧	١٥	١٦	١	١٥	شمال سيناء
٧	٤	٤	٤	٣	جنوب سيناء
٦	٥				مدينة الأقصر
١٧٩٥	١١٨٦	١١٤٥	١١٠٥	١٠٦١	الإجمالي

جدول رقم (٢)
تطور أعداد المدارس الثانوية من حيث الفترات الدراسية والريف والحضر

مسلسل	المديريات / البيان	٩٢/٩١ م			٩٢/٩٢ م		
		حضر	ريف	فترتان	حضر	ريف	فترتان
١	القاهرة	٢٢٠	-	٤	٢٤١	-	١٩
٢	الاسكندرية	٨٢	-	-	٨٤	-	٢
٣	البحيرة	٢٩	٢٠	٥	٢٩	٢١	٨
٤	الغربية	٣٠	٢٢	٣	٢٥	٢١	٢٠
٥	كنز الشيخ	٢٤	١٢	-	٢٦	١٨	١
٦	المنوفية	٢٥	٢٢	-	٢١	٢٤	٢
٧	القليوبية	٣٠	٢٧	٢	٣١	٢٢	٥
٨	الدقهلية	٤٧	٤٣	-	٤٤	٤٨	٦
٩	دمياط	٢٨	٨	-	٣٢	١٠	٢
١٠	الشرقية	٥٠	٢٧	-	٢٢	٥٧	٧
١١	بورسعيد	١٦	-	-	١٨	١	-
١٢	الاسماعيلية	١٣	٥	-	١٨	٥	-
١٣	السويس	٧	-	-	١٠	-	-
١٤	الجيزة	٥٦	٢١	-	٧٧	٢٧	٦
١٥	الفيوم	١٢	١٥	-	١١	١٦	٢
١٦	بني سويف	١٧	٥	-	٢٠	٥	-
١٧	المنيا	٢٨	٩	١	٢٧	٩	٤
١٨	أسيوط	٣٦	١٧	٢	٤٤	٢١	١
١٩	سوهاج	٢٦	٨	١	٢٦	١٤	٥
٢٠	قنا	٢٣	٢١	١	٣٧	٢٠	٤
٢١	مدينة الأقصر	٥	-	-	٦	-	-
٢٢	أسوان	١٧	٧	-	١٥	٨	-
٢٣	مطروح	٨	٢	-	٨	٢	-
٢٤	الوادي الجديد	٥	٥	-	٥	٦	-
٢٥	البحر الأحمر	٨	٧	-	١٠	٢	-
٢٦	شمال سيناء	١٢	٣	-	١٢	٤	-
٢٧	جنوب سيناء	٤	-	-	٧	-	-
	جملة الجمهورية	٨٧٩	٣٠٧	١٩	٩٢٢	٢٧٢	٩٥

المصدر : وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للتعليم الثانوى ، إدارة الخطة والتنظيم

وحيث أن الجدول رقم (١) يوضح تطور أعداد المدارس الثانوية بين المحافظات المختلفة إلا أن الجدول رقم (٢) يوضح تطور أعداد المدارس الثانوية من حيث الفترات الدراسية وبين الريف والحضر، من هذا الجدول يمكن إستنتاج ماياتى

١ - بلغت نسبة أعداد المدارس الثانوية بالريف عام ٩٢/٩١ ٢٥,٩ % من إجمالى المدارس الثانوية على مستوى الجمهورية بينما بلغت نسبتها ٢٨,٧ % عام ٩٣/٩٢ وكان هناك تزايد واضح فى أعداد المدارس الثانوية بالريف قياسا بمثلتها بالحضر حيث كانت :-

٥ % نسبة تزايد أعداد المدارس الثانوية بالحضر بين عامى ٩٢/٩١ ، ٩٣/٩٢

٢٢ % " " " " " " " " بالريف " " " " " " " "

وكما هو واضح من الجدول فإن هذه النسب تتفاوت باختلاف المحافظات .
وجدير بالذكر أن هناك مدارس ثانوية تعمل بنظام الفترتين بلغ عددها عام ٩٢/٩١ ١٩ مدرسة زادت الى ٩٥ مدرسة عام ٩٣/٩٢ ومن ثم فإن نسبة المدارس التى تعمل بنظام الفترتين فى المرحلة الثانوية على مستوى الجمهورية عام ٩٢/٩١ بلغت ١,٦ % من إجمالى عدد المدارس الثانوية بينما وصلت عام ٩٣/٩٢ الى ٧,٣ % وتشير الزيادة فى النسبة الى تزايد أعداد المدارس التى تعمل فترتين مما يتعارض مع الجهود التى تبذل من أجل إصلاح حال التعليم والقضاء على نظام الفترات الدراسية التى تعد أحد المشاكل التى يعانى منها النظام التعليمى فكيف يكون عدد المدارس الثانوية التى تعمل فترتين ١٩ مدرسة عام ٩٢/٩١ فتزداد الى ٩٥ مدرسة عام ٩٣/٩٢ ؟

٢ - ولو إستعرضنا الوضع على مستوى محافظة القاهرة الكبرى ممثلة فى القاهرة والقليوبية والجيزة نخلص الى الحقائق التالية التى يعبر عنها الجدول رقم (٢) والذى تم حسابه من الجدول (٢) .

جدول رقم (٣)

النسبة المئوية للمدارس الثانوية التي تعمل بنظام الفترتين
فى القاهرة الكبرى الى إجمالى عدد المدارس الثانوية

٩٢/٩٢	٩٢/٩١	
% ٧,٩	% ١,٨	القاهرة
% ٩,٤	% ٣,٨	القليوبية
% ٦,١	-	الجيزة

ويشير الجدول الى تزايد النسبة فى كل من القاهرة والقليوبية والجيزة بشكل

واضح .

ثانيا : الطالب :

يمثل الطلبة عنصرا هاما فى العملية التعليمية فهم موارد الدولة البشرية التى تعدها للمستقبل وبقدر الإعداد الجيد بقدر ماتكون قيمة هذه الموارد فى ثروة البلاد .
تزايدت أعداد الطلبة بالمدارس الثانوية من ٥٦٠٤٨٥ طالب وطالبة عام ٨٩/٨٨ الى ٧٢٧٦٩٠ طالب وطالبة عام ٩٢/٩٢ وذلك بزيادة قدرها حوالى ٣٠٪ وشهدت جميع محافظات الجمهورية تزايدا فى أعداد الطلاب بالمرحلة الثانوية ولكن حدث تباين فقط فى نسب هذه الزيادة :

فى القاهرة كانت نسبة تزايد أعداد طلبة المرحلة الثانوية ٢٧٪

وفى القليوبية " " " " " " " ٢٩٪

وفى الجيزة " " " " " " " ٥٠٪

وعند تحليل بيانات الجدول رقم (٤) الخاص بتطور أعداد الطلبة بمرحلة الثانوى العام فيما بين عامى ٨٩/٨٨ ، ٩٢/٩٢ يتضح أن هناك تباين واضح بين نسبة زيادة أعداد الطلبة الذكور ونسبة أعداد الطلبة الإناث فقد وصلت النسبة الأولى الى

٢٠٪ بينما زادت فى حالة الإناث ووصلت الى ٤٥٪ وهذا يوضح تزايد إقبال الإناث على التعليم الثانوى .

وبحساب معدل نمو أعداد الطلبة بالمرحلة الثانوية على مستوى الجمهورية إتبعنا الدراسة الخطوات التالية :

$$\text{لو (١ + و)} = (\text{لو } ٧٢٧٦٩٠ - \text{لو } ٥٦٠٤٨٥) / ٤$$

ومنها

$$\text{و} = ٠,٠٦٧٤$$

$$\%٧ =$$

أى أن أعداد الطلبة بالمدارس الثانوية فى ج.م.ع تزايد بمعدل نمو قدره حوالى ٧٪ .

- وعلى مستوى محافظة القاهرة نجد أن :

$$\text{لو (١ + و)} = (\text{لو } ١٥٨٨٢٥ - \text{لو } ١٢٥١٣٣) / ٤$$

$$\text{و} + ١ = ١,٠٦١٤$$

$$\text{و} = ٠,٠٦١٤$$

$$\text{و} = ٦\% \text{ تقريبا}$$

وهذا يعنى أن أعداد الطلبة بالمدارس الثانوية فى محافظة القاهرة تزايد بمتوسط معدل نمو سنوى قدره حوالى ٦٪ تقريبا .

بإتباع نفس الخطوات السابقة بالنسبة لبيانات محافظة القليوبية نجد أن :

$$\text{لو (١ + و)} = (\text{لو } ٣٤٠٩٢ - \text{لو } ٢٦٤٦٥) / ٤$$

$$\text{و} + ١ = ١,٠٦٥٣$$

$$\text{و} = ٠,٠٦٥٣$$

$$\text{و} = ٧\% \text{ تقريبا}$$

أى أن متوسط معدل النمو السنوى لطلبة المدارس الثانوية بالقليوبية يساوى حوالى ٧٪ .

أما فى محافظة الجيزة فإن :-

$$\text{لو (١ + و)} = (\text{لو } ٦٥٢٤٤ - \text{لو } ٤٢٤٣٤) / ٤$$

$$\text{و} + ١ = ١,١٠٧٥$$

$$و = ٠,١٠٧٥$$

$$م = ١١\% \text{ تقريبا}$$

أى أن متوسط معدل النمو السنوى لطلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الجيزة يبلغ حوالى ١١٪ تقريبا وهو أعلى معدل قياسا لباقي المحافظات .
هل معدلات نمو المدارس الثانوية تواكب معدلات نمو أعداد الطلبة ؟

مقارنة بين معدلات نمو كل من المدارس وأعداد الطلبة بمرحلة التعليم الثانوى

كان الهدف من حساب متوسط معدلات النمو لكل من أعداد المدارس وأعداد الطلبة بالمرحلة الثانوية هو عقد المقارنة بينهما لمعرفة إذا كانت أعداد المدارس تتزايد بالقدر المناسب لتزايد أعداد الطلبة أم لا وإستطاعت الدراسة الوصول الى بيانات الجدول التالى رقم (٥) .

جدول رقم (٥)

مقارنة بين معدلات نمو المدارس وأعداد الطلبة

بالمدارس الثانوية عام ٨٩/٨٨ ، ٩٢/٩١

معدل نمو أعداد الطلبة	معدل نمو أعداد المدارس	
٦٪	٦٪	القاهرة
٧٪	٦٪	القليوبية
١١٪	١١٪	الجيزة
٧٪	٥٪	إجمالى الجمهورية

ويشير الجدول رقم ٢٥ الى وجود نوع من التوافق بين معدلات نمو كل من

جدول رقم (٤)
تطور اعداد الطلبة بمرحلة الثانوي العام فيما بين
٨٩/٨٨ ، ٨٩/٩٢

٩١/٩٠		٩٠/٨٩		٨٩/٨٨		اسم المحافظة			
حجلة	مبات	حجلة	مبات	حجلة	مبات				
١٢٧٢١٤	٦٣٤٦٦	٦٣٩٦٨	١٢٤٧٩٢	٦١٠١٠	٦٣٧٨٢	١٧٥١٣٣	٦٠١٤٣	٦٤٩٩٠	القاهرة
٥١٣٠٢	٧٥٦٧٢	٧٥٦٣٠	٥٣٣١٠	٢٦١٣٥	٢٧١٧٥	٥٤٠٣٨	٢٦٠١٧	٢٨٠٢١	الإسكندرية
٢٧٨٨٧٥	١٠٥٢٧	١٧٣٤٨	٢٩٥١٧	١٠٧٢٢	١٨٧٩٥	٢٩٥٢٠	١٠٣٩٨	١٩٢٢٢	البحيرة
٢٤٥٦٦	١٥٣٤٨	١٩٢١٨	٢٣٤٦١	١٤٣٨٢	١٩٠٩٧٩	٢٢٠٣٤	١٢٤١٩	١٨٦١٥	الغربية
١٦١٦٨	٦٢٠٥	٩٨٦٣	١٥٨٩٢	٥٨٢٩	١٠٠٥٣	١٥٢١٩	٥٢٠٧	١٠١١٢	كفر الشيخ
٢٣٤٨٦	٩٦٦٦	١٣٨٢٠	٢٢٣٤٨	٨٦٢٩	١٣٧١٩	٢١٣٠٧	٧٦٥٨	١٣٦٤٩	المنوفية
٢٦١٢١	١١٢٨١	١٤٨٤٠	٢٦١٨٠	١٠٨٣٨	١٥٣٤٢	٢٦٤٦٥	١٠٤٨٦	١٥٩٧٩	القليوبية
٤٠٥٩٨	١٨٢٣٧	٢٢٣٦١	٤١٦٩٢	١٧٩٨٤	٢٣٧٠٨	٤١٩٠١	١٧٧٥٩	٢٤٦٥٠	الدقهلية
١٠١٢٠	٥١٤٩	٤٩٧١	٩٧٧٧	٤٦٩٧	٥٠٨٠	٩١٧٣	٤٢٧٣	٤٩٠٠	دمياط
٢٢٨٠١	١٣٧١٣	١٩٠٨٨	٢١٧٩٣	١٢٦٣٧	١٩١٥٦	٢٠٩٣٣	١١٦٧٤	١٩٢٥٩	الشرقية
٦٠٨١	٢٢٨٠	٢٨٠١	٥٨٨١	٢٠٣٢	١٢٨٤٩	٥٩١٠	٢٩٤٣	٢٩٦٧	بورسعيد
٧٦٢٤	٢٥٥٤	٤٠٧٠	٧١٢٤	٢٩٨١	٣٩٤٣	٦٩٠٤	٢٠٠٠	٢٩٠٤	الإسماعيلية
٢٧٧٢	٢٠١٥	١٧٥٨	٢٥٣٨	١٨٠٦	١٧٢٢	٣٢١٢	١٥٦٤	١٧٤٩	السيوة
٤٦٦٠٩	٢٠٥١٠	٢٦٦١	٤٥٣٨٤	١٩٢٧٣	٢٦٠١١	٤٣٤٣٤	١٨٥٥٥	٢٤٨٧٩	البحيرة
١٠٤١٥	٢٦٥٤	٦٧٦١	١٠١٤٨	٢٢٦٨	٦٧٨٠	٩٦٥٢	٢١٤٥	٦٥٠٧	الفيوم
١٢٢٠٦	٤٠٦٣	٨٢٤٣	١٢٢١٥	٢٨٢٨	٨٢٧٧	١١٢٩٢	٢٤٩٣	٧٨٩٩	بنى سويف
٢٤٩٦٣	٨١٩٨	١٦٧٦٥	٢٤٢٠٢	٧١٧٤	١٧٠٢٨	٢٢٦٩٧	٦٤٠٥	١٦٢٩٢	المنيا
٢٢٠٢٠	٧٧٨٨	١٤٧٤٢	٢٢٣٧٠	٧١٨٧	١٥١٨٣	٢٢٩٢٠	٧١٤٥	١٥٧٧٥	أسيوط
١٨٥٤٨	٥٦٠٦	١٢٩٤٢	١٨٠٩١	٥٠٤٠	١٢٠٥١	١٧٣٩٣	٤٤٧٤	١٢٩٦٩	سوهاج
١٨٢٧٠	٦٣١٢	١٢٠٥٨	١٧٥٠٧	٥٢٧٩	١٢١٢٨	١٦٨٩٩	٤٥١٨	١٢٣٨١	قنا
٨٦٨٥	٤١١١	٤٥٤٧	٨٢٠٨	٢٦٢٨	٤٥٨٠	٧٨٦٥	٢٢٢٠	٤٦٤٥	أشوان
١٤٢١	٥٩٧	٨٢٤	١٤٥٤	٥٩٢	٨٦٢	١٣٣١	٥٠٤	٨٢٧	مطرية
١٨٥٢	٨٤٢	١٠١٠	١٦٤٣	٦٧٦	٩٦٧	١٦٢٩	٦٩٧	٩٢٢	الوادى الجديد
١٢٦٦	٦٢٤	٦٤٢	١١٤٣	٥٢٢	٦١١	١٠٩٤	٤٩٥	٥٩٩	النهر الأحمر
٢٠٧٢	٩٢٩	١١٤٣	٢١٢٢	٩٢٩	١١٨٣	٢٠٦٣	٨٨٣	١١٨٠	شمال سيناء
١٦٩	٥٨	١١١	١٤٧	٤٧	١٠٠	١٥٨	٥٢	١٠٦	جنوب سيناء
٥٧٦٤٢٥	٥٢٥٠٧٨	٢٢٥٦٥٠	٥٦٩٩٣٩	٢٢٨٦٦٥	٢٣١٢٧٤	٥٦٠٤٨٥	٥٢٧٧٤٧	٢٢٢٠٠٨	الإصملى

المصدر : وزارة التربية والتعليم

تابع جدول رقم (٤)

تطور أعداد الطلبة بمرحلة الثانوي العام فيما بين ٨٩/٨٨ ، ٩٢/٩٢

٩٢/٩٢						٩٢/٩١					
حصة	مات	متن	حصة	مات	متن	حصة	مات	متن	حصة	مات	متن
١٥٨٨٢٥	٧٨٨٢٠	٧٨٨٢٥	١٢٢٧١٨	٣٢٢١٢	٣٢١٠٤	١٢٢٧١٨	٣٢٢١٢	٣٢١٠٤	١٢٢٧١٨	٣٢٢١٢	٣٢١٠٤
١٢٨٤١	٣٢٢٩٦	٣٠٥٤٥	٤٧٨٧٥	٢٤٢٧٧	٢٤٢٩٨	٤٧٨٧٥	٢٤٢٧٧	٢٤٢٩٨	٤٧٨٧٥	٢٤٢٧٧	٢٤٢٩٨
٣٢٤٧٤	١٢١٩٥	١٩٢٧٩	٢١٠٩٦	١٠٠٢٤	١٦٠٦٢	٢١٠٩٦	١٠٠٢٤	١٦٠٦٢	٢١٠٩٦	١٠٠٢٤	١٦٠٦٢
٤٢٥٨٢	١٩٩١٦	٢٢٦٦٧	٢٤٦٢٠	١٥٥٦٥	١٩٠٥٥	٢٤٦٢٠	١٥٥٦٥	١٩٠٥٥	٢٤٦٢٠	١٥٥٦٥	١٩٠٥٥
٢٠٩٧٢	٨٩٢٠	١٢٠٤٢	١٦٥١٠	٦٦٩٩	٩٨١١	١٦٥١٠	٦٦٩٩	٩٨١١	١٦٥١٠	٦٦٩٩	٩٨١١
٣١٥٢٥	١٢٩٠٧	١٧٦١٨	٢٤٠٥٤	١٠٢٠٢	١٣٧٥١	٢٤٠٥٤	١٠٢٠٢	١٣٧٥١	٢٤٠٥٤	١٠٢٠٢	١٣٧٥١
٢٤٠٩٢	١٥٧٤٤	١٨٢٤٨	٢٦١٢٢	١١٦٣٩	١٤٤٨٢	٢٦١٢٢	١١٦٣٩	١٤٤٨٢	٢٦١٢٢	١١٦٣٩	١٤٤٨٢
٥٠٥٧٦	٢٢٩٠٦	٢٦٦٧٠	٢٩٢٨٥	١٨٢٢٨	٢١٠٥٧	٢٩٢٨٥	١٨٢٢٨	٢١٠٥٧	٢٩٢٨٥	١٨٢٢٨	٢١٠٥٧
١٤٨٢١	٧٩٨٥	٦٨٢٦١	١٠٥٥٨	٥٥٠٢	٥٠٥٥	١٠٥٥٨	٥٥٠٢	٥٠٥٥	١٠٥٥٨	٥٥٠٢	٥٠٥٥
٤٢٢٧٤	١٨٦٢٦	٢٢٦٢٨	٢٢٢٩٨	١٤٢٢٤	١٩٠٧٤	٢٢٢٩٨	١٤٢٢٤	١٩٠٧٤	٢٢٢٩٨	١٤٢٢٤	١٩٠٧٤
٧٤٧٥	٢٩١٦	٢٥٥٩	٥٧٩٥	٢١٤٩	٢٦٤٦	٥٧٩٥	٢١٤٩	٢٦٤٦	٥٧٩٥	٢١٤٩	٢٦٤٦
٩٥٢٠	٤٧١٧	٤٨١٢	٧٧٥٩	٢٦٨٢	٤٠٧٧	٧٧٥٩	٢٦٨٢	٤٠٧٧	٧٧٥٩	٢٦٨٢	٤٠٧٧
٥١٤٦	٢٥٦٩	٢٥٧٧	٤١٠٢	٢٢٢٢	١٨٨٠	٤١٠٢	٢٢٢٢	١٨٨٠	٤١٠٢	٢٢٢٢	١٨٨٠
٦٥٢٤٤	٢٨٥١٢	٢٦٨٢٢	٤٧٠٩٧	٢٠٨٢٤	٢٦٧٧٢	٢٦٨٢٢	٢٠٨٢٤	٢٦٧٧٢	٢٦٨٢٢	٢٠٨٢٤	٢٦٧٧٢
١٢٢٨٢	٤٨٥٥	٨٤٢٧	١٠٢٤٤	٢٤٢٢	٦٨٢١	٨٤٢٧	٢٤٢٢	٦٨٢١	٨٤٢٧	٢٤٢٢	٦٨٢١
١٥٥٢٨	٥٥٨٥	٩٩٤٢	١٢٥٤١	٤٢٥٢	٨٢٨٨	٩٩٤٢	٤٢٥٢	٨٢٨٨	٩٩٤٢	٤٢٥٢	٨٢٨٨
٢٩٧٦٢	١٧٨١	١٩٩٨٢	٢٤٩٦٤	٧٩٢٥	١٧٠٢٩	١٩٩٨٢	٢٤٩٦٤	٧٩٢٥	١٩٩٨٢	٢٤٩٦٤	٧٩٢٥
٢٥٨٥٥	٢٢٦٩	١٦٤٨١	٢١١١٧	٧٦٢٧	١٢٢٠	١٦٤٨١	٧٦٢٧	١٢٢٠	١٦٤٨١	٧٦٢٧	١٢٢٠
٢٠٠٢٢	٦٧٩٧	١٢٢٢٥	١٨٠٨٢	٥٧٢٦	١٢٢٤٦	١٢٢٢٥	٥٧٢٦	١٢٢٤٦	١٢٢٢٥	٥٧٢٦	١٢٢٤٦
٢٤١٠٥	٩٢٠٨	١٥٢٩٧	١٩٢٠٢	٦٩٧٥	١٢٢٢٧	١٥٢٩٧	٦٩٧٥	١٢٢٢٧	١٥٢٩٧	٦٩٧٥	١٢٢٢٧
١٠٢٤٥	٥٠٠٢	٥٢٤٢	٨٨٥٩	٤٢٠٧	٤٦٥٢	٥٢٤٢	٤٢٠٧	٤٦٥٢	٥٢٤٢	٤٢٠٧	٤٦٥٢
١٨١٧	٨٥٥	٩٦٢	١٤٥١	٦٢	٨٢٠	٩٦٢	٦٢	٨٢٠	٩٦٢	٦٢	٨٢٠
٢٢٩٩	١١٢٩	١٢٧٠	١٩١٨٠	٨٩٦	١٠٢٢	١٢٧٠	٨٩٦	١٠٢٢	١٢٧٠	٨٩٦	١٠٢٢
١٩٠٧	٩٢	٩٧٦	١٢٩٩	٧٠٠	٦٩٩	٩٧٦	٧٠٠	٦٩٩	٩٧٦	٧٠٠	٦٩٩
٢٥٢٩	١٢٠٢	١٢٢٦	٢٠٠٢	٩٠٠	١١٠٢	١٢٢٦	٩٠٠	١١٠٢	١٢٢٦	٩٠٠	١١٠٢
٢٥٠	٨٨	١٦٢	١٥٧	٥٠	١٠٧	١٦٢	٥٠	١٠٧	١٦٢	٥٠	١٠٧
٧٢٧٩٠	٢٢٨٨٦٢	٢٩٨٨٢٨	٥٧٢٢٦	٢٥٢٠٥٩	٢١٨٤٢٧	٢٢٨٨٦٢	٢٥٢٠٥٩	٢١٨٤٢٧	٢٢٨٨٦٢	٢٥٢٠٥٩	٢١٨٤٢٧

المدارس وأعداد الطلبة بالمدارس الثانوية بكل من القاهرة والقليوبية والجيزة بينما على مستوى الجمهورية نجد فرق كبير بين كل من المعدلين حيث تتزايد المدارس بمعدل ٥% في الوقت الذي يتزايد فيه أعداد الطلبة بهذه المدارس عن نفس الفترة الزمنية بمعدل ٧% وهذا يوضح وجود إختلال في باقى محافظات الجمهورية *٢

ويوضح الجدول رقم (٦) أن نسبة الطلبة في مرحلة الثانوى العام في الريف الى إجمالى الطلبة على مستوى الجمهورية يمثل ١٣% عام ٩٢/٩١ وإرتفعت هذه النسبة لتصبح ١٧% عام ٩٣/٩٢ مما يعنى : "زيادة الإقبال على التعليم الثانوى بالريف " خاصة وأن الجدول يؤكد حدوث هذا التزايد في أعداد الطلبة على مستوى جميع محافظات الجمهورية .

وإذا كان عدد الطلبة بالمدارس الثانوية في حضر جمهورية مصر العربية قد تزايد بنسبة ٢٢% بين عامى ٩٢/٩١ ، ٩٣/٩٢ ، في الوقت الذي زادت فيه أعداد الطلبة بالريف بنسبة ٦١% يمكننا الآن عقد مقارنة بين نسبة زيادة عدد المدارس ونسبة زيادة عدد الطلبة بالمرحلة الثانوية على مستوى حضر وريف جمهورية مصر العربية .

حيث يتضح أنه في الوقت الذي إزدادت فيه اعداد المدارس الثانوية في جمهورية مصر العربية بين عامى ٩٢/٩١ ، ٩٣/٩٢ بنسبة ٥% إزداد عدد الطلبة بنسبة ٢٢% .

كما أنه في الوقت الذي إزدادت فيه أعداد المدارس الثانوية في ريف جمهورية مصر العربية بين عامى ٩٢/٩١ بنسبة ٢٢% زاد عدد الطلبة بنسبة ٦١% وهذا يوضح :
الفجوة بين الريف والحضر .

* مع ملاحظة أننا أهملنا الاختلاف في سعة المدارس وإقتصرت المقارنة على أعداد المدارس بصورة إجمالية .

جدول رقم (٦) تطور أعداد الطلبة بالثانوي بين الريف والحضر والفقر والإثنا ٩٢/٩٢-٩٢/٩١

مستسل	المدونات / بيان	٩٢/٩١					٩٢/٩٢				
		حضر	ريف	مثنى	مثنى	مثنى	حضر	ريف	مثنى	مثنى	مثنى
١	القاهرة	١٢٦٧١٨	-	١٢١٠٢	١٢٦١٦	١٥٨٨٢٥	-	-	٧٨٩٩٥	٧٨٨٢٠	بنات
٢	الإسكندرية	٤٧٨٧٥	-	٢٢٤٩٨	٢٤٣٧٧	١٦٨٤١	-	-	٢٠٥٤٥	٢٢٢٩٦	بنات
٣	البحيرة	٢٠٨٨٨	٥٢٠٨	١٦٠٦٣	١٠٠٢٤	٢٦٤٥٨	٢٦٤٥٨	٦٠١٦	١٩٢٧٩	١٢١٩٥	بنات
٤	الفيوم	٢٧٥٨٢	٧٠٢٨	١٩٠٥٥	١٥٥٦٥	٣٦١٤٠	٣٦١٤٠	٧٤٤٣	٢٣٦٦٧	١٩٩١٢	بنات
٥	كفر الشيخ	١٢١٨١	٣٣٢٩	٩٨١١	٦١٩٩	١١٢٥١	١١٢٥١	٤٦٢٣	١٢٠٤٦	٨٩٢٠	بنات
٦	المنوفية	١٤٠٨٢	٩٩٧٢	١٢٧٥١	١٠٢٠٢	١٨١٨٥	١٨١٨٥	١٢٢٤٠	١٧١١٨	١٢٩٠٧	بنات
٧	القليوبية	١٩٨٢٩	٦٢٩٢	١٤٤٨٢	١١١٦٢٩	٢٥٧٢٥	٢٥٧٢٥	٨٢٥٧	١٨٢٤٨	١٥٧٤٤	بنات
٨	الدقهلية	٢٦٤٢١	١٢٨١٤	٢١٠٥٧	١٨٢٢٨	٢١٠٤٨	٢١٠٤٨	١٩٥٢٨	٢٦٦٧٠	٢٢٩٠٦	بنات
٩	دمياط	٩٠٦٦	١٤٩٢	٥٠٠٢	٥٥٠٢	١٢٥٦٥	١٢٥٦٥	٢٢٥٦	٦٨٢٦	٧٩٨٥	بنات
١٠	الشرقية	٢٧٢٩٥	٦١٠٢	١٩٠٦٤	١٤٢٢٤	١٤٨٩١	٢٧٢٨٢	٢٧٢٨٢	٢٢٦٢٨	١٨٦٢٦	بنات
١١	بورسعيد	٥٧٩٥	-	٢٦٤٦	٣١٤٩	٧٤٢٠	٧٤٢٠	٥٥	٢٥٥٩	٢٤١٦	بنات
١٢	الإسماعيلية	٦٦٤٠	١١١٩	٤٠٧٧	٣٦٨٢	٨٠٢٢	٨٠٢٢	١٤٩٨	٤٨١٦	٤٧١٧	بنات
١٣	السيوة	٤١٠٢	-	١٨٨٠	٢٢٢٢	٥١٤٦	٥١٤٦	-	٢٥٧٧	٢٥٦٩	بنات
١٤	الجيزة	٤١٩٦٢	٥١٢٤	٢٦٢٧٢	٢٠٨٢٤	٥٧٨٥٩	٥٧٨٥٩	٧٠٨٥	٢٨٨٢٢	٢٨٥١٢	بنات
١٥	الفيوم	٧١٩٨	٢٠٤٦	٦٨٢١	٢٤٢٢	٩١٥٢	٩١٥٢	٤١٢٩	٨٤٢٧	٤٨٥٥	بنات
١٦	بنى سويف	١١٢٠٥	١٢٢٦	٨٢٨٨	٢٥٥٢	١٢٩١٥	١٢٩١٥	١٦١٢	٩٩٤٢	٥٥٨٥	بنات
١٧	المنيا	٢٢٠٩٠	١٨٧٤	١٧٠٢٩	٧٨٢٥	٢٦٨٨٨	٢٦٨٨٨	٢٨٧٥	١٩٩٨٢	٩٧٨١	بنات
١٨	أسيوط	١٦٩٧٤	٤١٤٢	١٢٩٢٠	٧١٩٧	٢٠٢٩	٢٠٢٩	٥٧١٦	١٦٤٨٦	٩٢٦٩	بنات
١٩	سوهاج	١٥٧٢٨	٢٢٥٤	١٢٢٤٦	٥٧٢٦	١٦٤٠٢	١٦٤٠٢	٢٦٢٩	١٢٢٢٥	٦٧٩٧	بنات
٢٠	قنا	١٢٧٢٦	٢٢٦١	١١١١٢	٥٧٧٥	١٧٩٢٨	١٧٩٢٨	٤١٩٠	١٤٠٢١	٨٩٧	بنات
٢١	مدينة الأقصر	٢٢١٥	-	١٢١٥	١٠٠٠	٢٤٧٧	٢٤٧٧	-	١٢٦٧	١١١١	بنات
٢٢	أسيوط	٧٢١٥	١٦٤٤	٤٦٥٢	٤٢٠٧	٧٩١٨	٧٩١٨	٢٢٢٧	٥٢٤٢	٥٠٠٢	بنات
٢٣	بشرى	١٢٩٤	٥٧	٨٢٠	٦٢١	١١٢١	١١٢١	٦٨٦	٩١٦٢	٨٥٥	بنات
٢٤	الوادى الجديد	١٦٢٠	٢٨٨	١٠٢٢	٨٩٦	١٩٢٨	١٩٢٨	٤٦١	١٢٧٠	١١٢٩	بنات
٢٥	البحر الأحمر	١٢٢٠	٧٩	٦٩٩	٧٠٠	١٧٩٢	١٧٩٢	١١٤	٩٧٦	٩٢١	بنات
٢٦	شمال سيناء	١٨٠٨	١٩٤	١١٠٢	٩٠٠	٢٢٩٤	٢٢٩٤	٢٢٥	١٢٢٦	١٢٠٢	بنات
٢٧	جنوب سيناء	١٥٧	-	١٠٧	٥٠	٢٥٠	٢٥٠	-	١٦٢	٨٨	بنات
٢٨	جبله الجوزية	٢٨	٧٨٢٨	٢١٨٩٦٧	٢٥٢٠٥	٦٠٢٧٢٢	٦٠٢٧٢٢	١٢٢٩٥٧	٢٢٨٨٢٨	٢٢٨٨٦٢	بنات

جدول رقم (٧)

تطور أعداد المعلمين بنسرحلة الثانوي العام للدرج ٩٠/٩١ ، ٩١/٩٢

المحافظة	٩١/٩٠	٩٠/٩١	الاناث	جملة	ذكور	٩٢/٩١	الاناث	جملة	الدرجة
الناهرية	٥٧٦٠	٤٣١٥	١٠٠٧٥	٥٨٧٧	٤٦٨٤	١٠٥٦١	٤٦٨٤	٥٨٧٧	الناهرية
الإسكندرية	٢٣٧٤	١٧٤١	٤١١٥	٢٥١٢	١٨٧٠	٤٣٨٢	١٨٧٠	٢٥١٢	الإسكندرية
البحيرة	١٢٢٠	٤٦٠	١٦٨٠	١٢٤٠	٤٧٠	١٧١٠	٤٧٠	١٢٤٠	البحيرة
الغربية	١٧٢٩	١٠٢٦	٢٧٦٥	١٨٦٦	١٠٩٦	٢٩١٢	١٠٩٦	١٨٦٦	الغربية
كفر الشيخ	٨٤٢	٢٩٥	١١٢٨	٩٠٦	٢٤٠	١٢٤٦	٢٤٠	٩٠٦	كفر الشيخ
المنوفية	١٢٢٢	٥٦٧	١٩٠٠	١٣٧٨	٦١٢	١٩٩٠	٦١٢	١٣٧٨	المنوفية
القليوبية	١٢٩٧	٧٢٠	٢١١٧	١٤٢٢	٢٠٨	٢٢٢٤	٢٠٨	١٤٢٢	القليوبية
الدقهلية	٢٢٢٢	١٠٢٥	٢٣٥٧	٢٣٥٥	١١٥٤	٢٥٠٩	١١٥٤	٢٣٥٥	الدقهلية
دمياط	٥٥٩	٤٠٨	٩٦٧	٥٨١	٤٧٢	١٠٥٢	٤٧٢	٥٨١	دمياط
الشرقية	٢٢٤٢	١١٥١	٣٤٩٩	٢٣٧٦	١١٦٨	٢٤٤٤	١١٦٨	٢٣٧٦	الشرقية
بورسعيد	٢٢٠	٢٠١	٥٢١	٢٤٩	٢٢٤	٥٨٢	٢٢٤	٢٤٩	بورسعيد
الإسماعيلية	٤٢٦	١٩٧	٦٢٣	٤٢٠	٢٢٦	٦٥٦	٢٢٦	٤٢٠	الإسماعيلية
السيوة	٢١٢	١٤٤	٣٥٦	٢٠٤	١٢٢	٢٢٧	١٢٢	٢٠٤	السيوة
الجيزة	١٨٧٢	٩٤٢	٢٨١٥	١٩٦٨	١٠٦٢	٢٠٢١	١٠٦٢	١٩٦٨	الجيزة
المنيا	٥١١	٢٨٤	٧٩٥	٥٠٦	٢٧٧	٧٨٢	٢٧٧	٥٠٦	المنيا
بنها	٤٨٧	٢٦١	٧٤٨	٥٠١	٢٠٦	٨٠٧	٢٠٦	٥٠١	بنها
أسيوط	١١١٨	٥٤١	١٦٥٩	١٢٢٠	٦٠٧	١٨٢٧	٦٠٧	١٢٢٠	أسيوط
شبه سيناء	١٠٢٩	٢٩٩	١٣٢٨	١١٢٥	٢٤٨	١٤٨٢	٢٤٨	١١٢٥	شبه سيناء
قنا	٩٤١	١٩١	١١٣٢	١٠٤٥	٢٥٥	١٢٠٠	٢٥٥	١٠٤٥	قنا
الأقصر	١٠٨	٢٢	١٤٠	١٢٤	٤٩	١٧٢	٤٩	١٢٤	الأقصر
أسوان	٥٠٠	١٤٩	٦٤٩	٥٢٤	١٨٤	٧١٨	١٨٤	٥٢٤	أسوان
مطروح	١٢١	٢٨	١٥٩	١٢٠	٢٢	١٦٢	٢٢	١٢٠	مطروح
الوادى الجديد	١٨١	٢٢	٢١٤	٢٢٨	٤٠	٢٦٨	٤٠	٢٢٨	الوادى الجديد
البحر الأحمر	١٦٢	٥٢	٢١٤	١٦٦	٦٢	٢٢٨	٦٢	١٦٦	البحر الأحمر
شمال سيناء	٣١٠	٦٠	٣٧٠	٢٢٨	١٠٥	٤٢٢	١٠٥	٢٢٨	شمال سيناء
جنوب سيناء	٤٠	٨	٤٨	٥٥	١١	٦٩	١١	٥٥	جنوب سيناء
الإجمالي	٢٩٤٠٥	١٥٥١١	٤٤٩١٦	٢٠٥٠٨	١٦٩٧٧	٤٧٤٨٥	١٦٩٧٧	٢٠٥٠٨	الإجمالي

المصدر : وزارة التربية والتعليم .
تم إعداد الجدول من بيانات وزارة التربية والتعليم

ثالثا : المعلم :

يمثل المعلم المحور الثالث من المحاور الأساسية للعملية التعليمية وهو فى ذات الوقت من أهم هذه المحاور فالمعلم الكفاء يستطيع أن يتغلب على الفصور فى إمكانيات التعليم ومن ثم يتوقف على عطائه الكثير .

وإذا كان المعلم المؤهل تربويا هو مطلب أساسى فى حسن الأداء ، لذا فإن دراستنا تركز على تتبع أعداد المعلمين وزيادتهم بالتقدير المناسب لزيادة أعداد الطلبة من ناحية ، ومن ناحية أخرى تهتم بتوضيح نسب المعلمين المؤهلين تربويا الى إجمالى أعداد المعلمين .

وقد حرصت الدراسة على توضيح العلاقة بين عدد الطلبة وعدد المعلمين من خلال حساب نصيب المعلم من الطلبة .

ومن البيانات التى تم تجميعها عن المعلمين بالمرحلة الثانوية أمكن دراسة العلاقة بين أعداد المعلمين وحجم قوة العمل وذلك لمعرفة نسبة مشاركة المعلمين بالمرحلة الثانوية فى قوة العمل على إعتبار أن نسبة مشاركة المعلمين (على مستوى المراحل التعليمية المختلفة) الى حجم قوة العمل يعد من دلالات النمو الإقتصادى كما سبقت الإشارة إلى ذلك .

ويشير الجدول رقم (٧) الى زيادة أعداد المعلمين فى مرحلة التعليم الثانوى من ٤٤٩١٦ معلم ومعلمه عام ٩١/٩٠ الى ٤٧٤٨٥ عام ٩٢/٩١ أى بزيادة قدرها ٦% . ويلاحظ أن نسبة الإناث فى إجمالى المعلمين عام ٩١/٩٠ بلغت حوالى ٣٥% ثم إرتفعت الى ٣٦% عام ٩٢/٩١ وهى نسبة لها دلالتها على مدى مشاركة الإناث فى العمل بالتدريس .

وعلى مستوى محافظة القاهرة يتضح أن أعداد المعلمين بالتعليم الثانوى وصلت الى ١٠٠٧٥ معلم ومعلمة عام ٩١/٩٠ (نسبة الإناث بينهم ٤٣%) ثم إرتفع هذا العدد الى ١٠٥٦١ عام ٩٢/٩١ (نسبة الإناث ٤٤%) وذلك بزيادة قدرها حوالى ٥% .

جدول رقم (٨)

تطور أعداد المعلمين بمرحلة الثانوي العام ١٣/١٩ طبقاً للمؤمل

المحافظات	مؤهلات عالیه		مؤهلات فوق المتوسط ومتوسطة		مؤهلات أخرى	
	تربوية	غير تربوية	تربوية	غير تربوية	أخرى	إجمالي
القاهرة	١١٨٣	١١٣	١٦٠	٥٥	١٠٥١	
الإسكندرية	٣٣١	٢٠٠٣	٩٩	١٩	٤٣٨٣	
البحيرة	١٠٩٩	٥٢٤	٤٠	٤٧	١٧١	
الغربية	٢٠٨٥	٧٩٦	٥٢	٢٩	٢٩١٣	
كفر الشيخ	٧٨١	٤٣٥	٣٣	٨	١٢٤١	
المنوفية	١٤٥٠	٤٥٢	٤١	٤٦	١٩٩٠	
القليوبية	١٢٢٥	٥٦٢	١٢	٢٤	٢٣٢٤	
الدقهلية	٢٤٠٠	٩٧٧	١٠٤	٢٨	٢٥٠٩	
دمياط	٧٧٥	٢٠٨	٤٤	٢٦	١٠٥٢	
الشرقية	٢٤٨٤	٨٢٢	٦٤	٦٤	٢٤٤٤	
بورسعيد	٢٨٧	١٥٨	٢٤	١٤	٥٨٢	
الإسماعيلية	٥٠٠	١٢٤	٩	١٣	٦٥١	
السويس	١٢٢	١٠٦	٥	٤	٢٣٧	
البحيرة	١٢٢٨	١٢٩٩	٦٩	٤٨	٢٠٢١	
المنوفية	٥٣٧	٢١٤	٢٠	١٢	٧٨٢	
بنى سويف	٤٨٦	٢٧٢	٤٢	٦	٨٠٧	
المنيا	١٠٥٨	٧٢١	٤٩	٩	١٨٢٧	
أسيوط	١٠٨٢	٢٨٩	٢٨	١٨	١٥٢٥	
سيهياح	٨٩٢	٤٥١	١١٦	٢٢	١٤٨٢	
قنا	٧٩٢	٢٤٤	١٢٢	٢	١٢٠٠	
الأقصر	٦٧	٩٥	٩	٢	١٧٢	
اسوان	٤٢١	٢١٩	٤٥	٢٢	٧١٨	
مطروح	١١٨	٤٠	٤	١	١٦٣	
الوادى الجديد	١٦٧	٦٨	٢٠	٢	٢٦٨	
البحر الأحمر	١٦٤	٥٤	٧	٢	٢٣٨	
شمال سيناء	٢٧٥	١٤٢	١٤	٢	٤٢٢	
جنوب سيناء	٥٥	١٢	١	-	٦٩	
الإجمالي	٢٠٠٢٧	١٥٦١١	١٢٦٢	٥٢٤	٤٧٤٨٥	

المصدر : تم أعداد هذا الجدول بمعرفة الباشطة من جداول وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للتعليم الثانوي ، إدارة
الخطة والتنظيم .

أما على مستوى محافظة القليوبية فلقد زادت أعداد المعلمين من ٢١١٧ معلم ومعلمه عام ٩١/٩٠ (نسبة الإناث ٢٤٪) إلى ٢٢٣٤ معلم ومعلمة عام ٩٢/٩١ (نسبة الإناث ٣١٪) أى بزيادة قدرها حوالى ٦٪ .

وفي محافظة الجيزة فإن أعداد المعلمين بمرحلة التعليم الثانوى العام وصلت إلى ٢٨١٥ معلم ومعلمة (نسبة الإناث بينهم ٣٢٪) عام ٩١/٩٠ ثم زادت إلى ٣٠٣١ عام ٩٢/٩١ (نسبة الإناث ٣٥٪) أى بزيادة قدرها ٨٪ .

وكما أشرنا فيما سبق عن أهمية دور المعلم التربوى سنخرج من الجدول رقم (٨) بما يوضح أعداد المعلمين المؤهلين تأهيلا تربويا عاليا وكذلك باقى المؤهلات حيث يتضح أنه على مستوى إجمالى الجمهورية يوجد فى عام ٩٢/٩١ عدد ٣٠٠٢٧ معلم ومعلمة على مستوى مرحلة التعليم الثانوى العام مؤهلين تأهيلا عاليا تربويا أى مايساوى ٦٢٪ من إجمالى المعلمين فى مرحلة التعليم الثانوى العام مؤهلين تأهيلا تربويا عاليا وهى نسبة كبيرة .

ومن المسلم به أن تتفاوت نسبة المعلمين المؤهلين تأهيلا تربويا فى مرحلة التعليم الثانوى العام بين المحافظات المختلفة كإنعكاس طبيعى لوجود هذا التفاوت وسوف نورد بعد إستعراض الجدول رقم (٨) الخاص بتطور أعداد المعلمين طبقا للمؤهل بمرحلة الثانوى العام ٩٢/٩١ لبعض من الأمثلة التى توضح تفاوت نسب المعلمين المؤهلين تربويا بين المحافظات وذلك فى الجدول رقم (٩) .

فعلى مستوى محافظة القاهرة يتضح أن أعداد المعلمين المؤهلين تأهيلا تربويا عاليا فى عام ٩٢/٩١ وصل إلى ٦١٨٣ معلم ومعلمه وذلك بنسبة ٥٩٪ تقريبا من إجمالى أعداد المعلمين بهذه المحافظة بالمرحلة المعنية وهى الثانوى العام .

وعلى مستوى محافظة القليوبية كانت نسبة هؤلاء المعلمين المؤهلين تربويا حوالى ٧٣٪ فى عام ٩٣/٩٢ .

أما فى محافظة الجيزة فلقد وصلت هذه النسبة إلى حوالى ٥٤٪ عام ٩٢/٩١ .

إختبار كا^٢ لدراسة الفروق المعنوية بين المحافظات من حيث المعلمين المؤهلين تأهيلا عاليا تربويا .

تم إجراء هذا الإختبار على عينتين :

العينة الأولى وهى عينة الدراسة وتشمل القاهره الكبرى متمثلة فى محافظات القاهره ، القليوبية ، والجيزة حيث وجد أن قيمة كا^٢ المحسوبة من بيانات الجدول (٨) تساوى ٢٠٥,٥٨٨ مقابل قيمة جدولية ٥,٩٩١ عند درجات حرية ٢ ومستوى معنوية ٥% مما يعنى أن هناك فروقا معنوية بين المحافظات الثلاث من حيث التأهيل التربوى للمعلمين وذلك بدرجة ثقة ٩٥% .

العينة الثانية وهى عينة عشوائية طبقية تمثل محافظات الجمهورية وتتكون من القاهره ، الاسكندرية ، المنوفية ، سوهاج ، وشمال سيناء حيث تمثل :

القاهره العاصمة .

الاسكندرية محافظة بحرية

المنوفية محافظة من الوجه البحرى

سوهاج محافظة من الوجه القبلى

شمال سيناء محافظة من محافظات الحدود .

وقد تم اختيار هذه العينة بطريقة عشوائية بإستخدام جداول الأعداد العشوائية وذلك بعد تقسيم المجتمع الى طبقاته المتمثلة فى :-

١ - العاصمة

٢ - المحافظات البحرية

٣ - محافظات الوجه البحرى

٤ - محافظات الوجه القبلى

٥ - محافظات الحدود

وكانت قيمة كا^٢ مساوية ٢٩٨,٨٨ مقابل قيمة جدولية ٩,٤٨٨ عند درجات حرية ٤ ومستوى معنوية ٥% فكانت النتيجة هى وجود فروق معنوية بين المحافظات الخمس الممثلة للمجتمع من حيث تأهيل المعلمين تأهيلا تربويا .

وبذلك أكدت نتائج الإختبار فى العينة الثانية نفس نتائج الإختبار فى العينة الأولى مع ملاحظة أن نتائج الثانية أدق لتوافر شروط تطبيق إختبار كا^٢ بها بصورة تفوق العينة الأولى وخاصة فيما يتعلق بعشوائية العينة .

جدول رقم (٩)
النسب المئوية ذوى المؤهلات العليا التربوية
الى إجمالى المعلمين فى المرحلة الثانوى العام

٩٢/٩١	٩١/٩٠	المحافظة
٥٩%	٥٦%	القاهرة
٥٤	٥٠	الاسكندرية
٦٤	٦٥	البحيرة
٧٠	٧١	الغربية
٦٣	٦٥	كفر الشيخ
٧٣	٧٠	المنوفية
٧٣	٧٥	القليوبية
٦٨	٦٩	الدقهلية
٧٤	٧٢	دمياط
٧٢	٧٧	الشرقية
٦٦	٦٤	بورسعيد
٧٦	٧٤	الاسماعيلية
٦٦	٦٥	السويس
٥٤	٥٦	الجيزة
٦٩	٧٢	الفيوم
٦٠	٦٢	بنى سويف
٥٨	٦٢	المنيا
٧١	٧٤	أسيوط
٧٠	٥٨	سوهاج
٦١	٦٠	قنا
٣٩	٧١	الأقصر
٦٠	٦٢	اسوان
٧٢	٧٢	مطروح
٦٢	٦٤	الوادى الجديد
٧٢	٧٦	البحر الأحمر
٦٤	٦٧	شمال سيناء
٨٠	٧٩	جنوب سيناء
٦٢%	٦٤%	الإجمالى

علاقة عدد الطلبة بعدد المعلمين

عند الربط بين أعداد الطلبة بالتعليم الثانوى العام وعدد المعلمين فى نفس المرحلة يتضح أن متوسط نصيب المعلم من الطلبة كان حوالى ١٣ طالب فى عام ٩١/٩٠ ثم وصل الى ١٢ طالب عام ٩٢/٩١ وذلك على مستوى إجمالى الجمهورية ولكن من المسلم به أن هناك تفاوت بين المحافظات المختلفة فمثلا:

على مستوى محافظة القاهرة ، كان نصيب المعلم من الطلبة عام ٩١/٩٠ حوالى ١٣ طالب ثم وصل الى ١٢ طالب عام ٩٢/٩١ وهى نفس المتوسطات المحسوبة على مستوى إجمالى الجمهورية أما على مستوى محافظة القليوبية فإن متوسط نصيب المعلم من الطلبة عام ٩١/٩٠ وصل الى ١٢ طالب وهى نفس القيمة عام ٩٢/٩١ .

وعلى مستوى محافظة الجيزة فإن متوسط نصيب المعلم من الطلبة عام ٩١/٩٠ كان ١٦ طالب وظلت نفس النتيجة عام ٩٢/٩١ .

وتشير هذه المتوسطات لحدوث التباين بين المحافظات المختلفة والى ما يشبه الثبات بين عامى ٩١/٩٠ ، ٩٢/٩١ فيما عدا القاهرة حيث نجد تحسنا فى هذا المتوسط . ولكن بشكل عام هى متوسطات مقبولة ولكن يؤخذ عليها ما يؤخذ على المتوسطات كمؤشرات إحصائية قد تكون مضللة فى المجتمعات المتباينة وهو ما نسلم به فى دراستنا هذه حيث أن هناك تباين واضح بين المحافظات المختلفة وبين أحوال الريف والحضر .

العلاقة بين أعداد المعلمين بالتعليم الثانوى العام وقوة العمل

ولإيجاد نسبة أعداد المعلمين الى قوة العمل كمؤشر للدلالة على النمو الإقتصادى وبناء على ما هو متاح من بيانات عن أعداد المعلمين بالمرحلة الثانوية من الجداول رقم (١٠) ، (١١) التالية والخاصة بتوزيع جملة قوة العمل بين الذكور والإناث على مدى السنوات من ٨٩ الى ٩٢ ، وتوزيع المعلمين بمرحلة الثانوى العام من حيث النوع والمؤهل فى عامى ٩١/٩٠ ، ٩٢/٩١ يتضح أن :-

تمثل جملة المعلمين فى مرحلة الثانوى العام ٤٤٩١٦ معلم ومعلمة عام ٩١/٩٠ فى الوقت الذى بلغت فيه حجم قوة العمل عام ١٩٩١ عدد ١٥٢٩٠٥٠٠ فرد وعلى ذلك

فإن نسبة المعلمين الى إجمالى القوة العاملة فى عام ١٩٩١ بلغت ٣ فى الألف ٠ وحيث أن جملة أعداد معلمى الثانوى العام يمثل ١٠٪ من جملة أعداد المعلمين بالمراحل الثلاث على مستوى الجمهورية * طبقا لإحصاءات عام ٩١/٩٠ فمعنى ذلك أن نسبة أعداد المعلمين الى إجمالى القوة العاملة تساوى ٢٪ ٠

وبإدخال النوع فى الاعتبار نجد أن إجمالى عدد المعلمات الإناث فى مرحلة التعليم الثانوى العام عام ٩١/٩٠ بلغ ١٥٥١١ معلمة فى الوقت الذى بلغت فيه أعداد الإناث فى حجم قوة العمل عام ١٩٩١ عدد ٣٦٢٦٧٠٠ وعلى ذلك تكون نسبة المعلمات الى الإناث فى قوة العمل حوالى ٤ فى الألف وهذا يوضح أن العمل فى التدريس بالنسبة للإناث يجد إقبالا أكثر من الرجال وتمثل أعداد المعلمات الإناث فى مرحلة الثانوى العام ٧٪ من إجمالى المعلمات الإناث على مستوى المراحل التعليمية * ١ ومن ثم فإن نسبة أعداد المعلمات الإناث الى إجمالى حجم القوة العاملة من الإناث يساوى ٦٪ ٠

أما أعداد الرجال أى المعلمين الذكور فى مرحلة التعليم الثانوى العام عام ٩١/٩٠ فقد بلغ عددهم ٣٩٤٠٥ معلم فى الوقت الذى كان فيه إجمالى عدد الذكور فى قوة العمل عام ١٩٩١ عدد ١١٦٦٣٨٠٠ وبذلك تكون نسبة المعلمين الى الذكور فى قوة العمل حوالى ٣ فى الألف وحيث أن جملة المعلمين الذكور فى مرحلة التعليم الثانوى العام تساوى ١٣٪ من جملة المعلمين الذكور بالمراحل التعليمية المختلفة * لذلك فإن نسبة أعداد المعلمين الذكور الى إجمالى الذكور فى القوى العاملة يساوى ٢٪ ٠

ومما سبق يتضح ارتفاع نسبة المعلمات الى الإناث فى قوة العمل عن نسبة المعلمين الى الذكور فى قوة العمل وهذه نتيجة متوقعة ٠

أما عن عام ٩٢/٩١ فقد وجد أن جملة المعلمين فى مرحلة الثانوى العام بلغ

* تم حساب هذه النسبة بمعرفة الباحث ٠

٤٧٤٨٥ معلم ومعلمة فى الوقت الذى وصلت فيه قوة العمل عام ١٩٩٢ الى ١٦٢٩٠٢٠٠ وبذلك تكون نسبة المعلمين فى مرحلة الثانوى العام الى اجمالى قوة العمل عام ١٩٩٢ حوالى ٣ فى الالف وهى نفس نسبة عام ٩١/٩٠ .

كما بلغت أعداد المعلمات الإناث فى مرحلة الثانوى العام عام ٩٢/٩١ عدد ١٦٩٧٧ معلمة وكانت مشاركة الإناث فى قوة العمل عام ١٩٩٢ بعدد ٣٨٨٢٤٠٠ أى أن نسبة الإناث الى قوة العمل تمثل ٤ فى الالف (وهى نفس النسبة السابقة لعام ٩١/٩٠) .

أما المعلمين الذكور فى مرحلة الثانوى العام عام ٩١/٩٠ فقد بلغ ٣٠٥٠٨ معلم فى الوقت الذى وصل فيه عدد الذكور فى قوة العمل عام ٩٢ عدد ١٢٤٠٧٨٠٠ وعلى ذلك تكون نسبة المعلمين الذكور فى مرحلة التعليم الثانوى العام الى اجمالى قوة العمل من الذكور عام ١٩٩٢ حوالى ٢ فى الالف (أنخفضت عن العام السابق) .

وبقراءة أرقام الجدول رقم (١١) يتضح تزايد أعداد المعلمين من الإناث فى مرحلة التعليم الثانوى على حساب المعلمين الذكور .

جدول رقم (١٠)

جملة قوة العمل

السنة	ذكور	اناث	جملة
١٩٨٩	١١٤٢٣٨٠٠	٤٦٠٩٤٠٠	١٦٠٣٣٢٠٠
١٩٩٠	١١٥٥٣٤٠٠	٤١٥٤٣٠٠	١٥٧٠٧٧٠٠
١٩٩١	١١٦٦٣٨٠٠	٣٦٢٦٧٠٠	١٥٢٩٠٥٠٠
١٩٩٢	١٢٤٠٧٨٠٠	٣٨٨٢٤٠٠	١٦٢٩٠٢٠٠

* المصدر : الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء - بحث العمالة بالعينة .

جدول رقم (١١)
توزيع المعلمين بالمرحلة الثانوية

الستوات	مؤهلات عليا تربوية	مؤهلات عليا غير تربوية	مؤهلات فوق المتوسط ومتوسط تربوية	مؤهلات أخرى	جملة
٩١/٩٠	١٩٠٩٨ ذكور ٩٤٥١ إناث ٢٨٥٤٩ جملة	٩٠٩٩ ٥٤٧٤ ١٤٥٧٣	٨٢٦ ٢٩٣ ١٣١٩	٢٨٢ ١٩٣ ٥٧٥	٢٩٤٠٥ ١٥٥١١ ٤٤٩١٦
٩٢/٩١	١٩٦٤٦ ذكور ١٠٣٨١ إناث ٣٠٠٢٧ جملة	٩٦٨٦ ٥٩٧٥ ١٥٦٦١	٧٩٨ ٤٦٥ ١٢٦٣	٢٧٨ ١٥٦ ٥٣٤	٣٠٠٠٨ ١٦٩٢٧ ٤٧٤٨٥

المصدر : وزارة التربية والتعليم

رابعاً : الإقبال على التعليم الأدبي

بإستخدام البيانات المتاحة عن مدى الإقبال على التعليم الأدبي والتعليم العلمي
بمرحلة التعليم الثانوى توصلنا الى وجود تزايد فى الإقبال على الدراسة الأدبية فمثلاً :

تشير البيانات الى وجود ٢٤٨٢٥٢ طالب وطالبة بالثانوية العامة عام ٩١/٩٠
تقدموا للإمتحان كان منهم ١٠٨٤٤٣ فى القسم العلمى و ١٢٩٨٠٩ بالقسم الأدبى وفى
العام التالى وهو عام ٩٢/٩١ وصل عدد المتقدمين لثانوية العام ٣٢١٤٧٠ طالب
وطالبة منهم ١٠٣٦٣٢ بالقسم العلمى ، ٢١٧٨٣٨ بالقسم الأدبى .

وبالمقارنة السريعة يتضح وجود إرتفاع أعداد المتقدمين بالقسم الأدبى قياساً
بأعداد المتقدمين بالقسم العلمى مع تزايد الإقبال الأدبى .

جدول رقم (١٢) * ١

تطور أعداد المتقدمين لامتحان الثانوية العامة طبقاً
للأقسام العلمية والأدبية

الإجمالى	أدبى	علمى	
٢٤٨٢٥٢	١٢٩٨٠٩	١٠٨٤٤٣	٩١/٩٠
٣٢١٤٧٠	٢١٧٨٣٨	١٠٣٦٣٢	٩٢/٩١
٥٦٩٧٢٢	٨٥٧٦٤٧	٢١٢٠٧٥	الإجمالى

وفى محاولة للتعرف على واقع نتائج إمتحانات القسمين العلمى والأدبى بالثانوية
العامة للخروج ببعض أسباب التحول الى الدراسة الأدبية أو بمعنى آخر الإقبال عليها
بالقياس للدراسة العلمية ، تم الاستعانة ببيانات الجدول رقم (١٣) الخاص بأعداد
المتقدمين والناجحين فى الثانوية العامة بتسميها العلمى والأدبى للناجحين ٩١/٩٠ ، ٩٢/٩١

ويشير الجدول رقم (١٣) الى أن أعداد المتقدمين لامتحان الثانوية العامة زادت بنسبة ٢٩% بين عامي ٩٠/٩١، ٩٢/٩١ وعلى مستوى القسمين العلمي والأدبي إتضح أن

فى تقسم العلمى : بلغ عدد المتقدمين عام ٩٠/٩١ بلغ ١٠٨٤٤٣ طالب وطالبة ووصل الى ١٠٣٦٣٢ عام ٩٢/٩١ وذلك بإنخفاض قدره حوالى ٤% أما القسم الأدبى فإن أعداد المتقدمين عام ٩٠/٩١ بلغ ١٣٩٨٠٩ ووصل عام ٩٢/٩١ الى ٢١٧٨٣٨ وذلك بزياده قدرها حوالى ٤% وبحساب نسبة عدد المتقدمين من القسم الأدبى لامتحان الثانوية العامة الى إجمالى عدد المتقدمين للإمتحان يتضح أن هذه النسبة ٥٦% عام ٩٠/٩١ ووصلت الى ٦٨% عام ٩٢/٩١ أى أن هناك تزايد فى نسب الملحقين بالقسم الأدبى على حساب الملحقين بالقسم العلمى فى الوقت الذى ينادى فيه خبراء التعليم بأهمية الإهتمام بعلوم المستقبل من علوم ورياضيات .

ومن ثم يثور التساؤل التالى :

ماهى الأسباب وراء تزايد الاقبال على التعليم الأدبى على حساب التعليم العلمى؟ وترى الباحثة هناك بعض الفروض التى قد تكمن وراء هذه الظاهرة والتى تتمثل فى النقاط التالية :-

١ - تحتاج دراسة العلوم والرياضيات الى قدر أكبر من مشاركة المعلمين وعطائهم للطلبة بصورة لم تعد موجودة بالشكل المطلوب لدى كثير من المعلمين .

٢ - تحتاج دراسة العلوم والرياضيات الى قدر كبير من بذل الجهد من قبل الطلاب منذ بداية العملية التعليمية وعلى مدى مراحلها المختلفة الى جانب دور المدرسة (المعلمين) وهو دور لم يعد موجود بالدرجة المطلوبة .

٣ - انتشرت فى مصر كثير من مدارس اللغات التى تعتمد فى تدريس العلوم والرياضيات على معلمين يجيدون اللغات الأجنبية (الانجليزية والفرنسية) وغالبية هؤلاء تكون دراستهم أدبية بصفة خاصة فى المراحل الأولى من التعليم ومن ثم تكون قدرتهم على تدريس هذه المواد (العلوم والرياضيات) محدودة قد لا تساعد فى ترغيب الطالب فى المادة بمعنى عدم قدرتهم على خلق نوع من الود والحب بين الطالب وهذه المواد بل فى أحيان كثيرة يدفعون بالطالب الى كراهية هذه المواد وبمرور الوقت تتضح المشكلة بعد تراكمها على

جدول رقم (١٣)
بيان بأعداد المتقدمين والناجحين في
الامتحانات العامة لسنة
١٩٩٠/٩١ ، ١٩٩١/٩٢ *

عدد المتقدمين		عدد المتقدمين		عدد المتقدمين		عدد المتقدمين		الملاحظات
أدريس	أدريس	أدريس	أدريس	أدريس	أدريس	أدريس	أدريس	
١٥٥٠٧	١٩٦٨٤	٢٢٢٩٥	٢٢٦٦٧	١٤٢٠١	١٩٧٥٢	٢٢١٢٨	٢١٧٦١	القاهرة
٧٤٥٤	٦١٧٦	١١١٢١	١١٠٦٢	٨٠٧٦	٥٩٨١	١٢٠٢٧	١٠٢٩٢	الإسكندرية
٢٠٨١	٤٥٤٤	٤٤٦١	٧٦٨٧٤	٢٢٢٥	٤٤٤٠	١٥٢٦	٧١٠٦	البحيرة
٤٧٥٩	٦٦٦٥	٦٣٩١	٨١٨١	٤٧٨٩	٥٩٠٤	٦٦٨٩	٧٨٤٩	الغربية
٢١٢٦	٢٧٥٥	٢٨٦٨	٤١٩٠	٢١٤٤	٢١٧٠	١٢٤٢	٢٤٤٥	كفر الشيخ
٢٤٤٧	٤١٤٢	٤٧٤٥	٥٧٧٨	٢٢٧٤	٢٢٢٥	٤٦٤٢	٤٨٩٠	المنوفية
٢٩٠١	٤٢٦٢	٤٥٤٢	٦٤٩٢	٢٩٤١	٤٦٨٧	٤٧١٤	٦٧٩٢	القليوبية
٥٦٤٧	٦٢٧٢	٧٦١٥	٩٧١٥	٥٥٤٦	٦٢٠٢	٨٤١٠	٩٩٨٨	الدقهلية
١٤٤٤	١٢٢٨	٢٠١٨	٢٢٢١	١٢٤٢	١٤٧٢	٢٠٠٨	٢١٩٢	دمياط
٤٩٩٢	٤٩٨١	٦٧٢١	٧٥٩١	٤٦٢٢	٤٧٢٢	٧٧٨٠	٦٨٢١	الشرقية
٦٩٠	١١٤٢	٩٩٢	١٤١١	٦٨٩	١١٤٩	٩٥٥	١٥٦٦	البحر الأحمر
٨٢٧	١٢١٦	١٢١٢	١٧٦٥	٨٨٠	١١٢٢	١٢٤٢	١٦٨٢	الرياض
٤٥٧	٥٤٥	٧٢٨	٨٥٦	٤٧٨	٥٢٠	٦٩٠	٧٢٢	المنيا
٥٥٢٧	٧٢٢٩	٨١٢١	١١٧٨٩	٥٢٦٨	٧٢٨٨	٨٥٨٥	١١٢٥٢	الجيزة
١١٤٢	١٨٤٧	١٧٢٢	٢١٤٧	١٠٩٧	١٥٢٠	١٨٢١	٢٦٨٩	الشرقية
١٢٧٢	٢٢٧٤	١٨٨٢	٢٨٨٦	١٢٦٥	٢٠٩٦	١٨٨٦	٢٢٥٦	البحر الأحمر
٢٤٩٥	٤٨٧٩	٢٦٩٩	٨٠٢٢	٢٦٢٤	٤٢٠٧	٤٠٢٢	١٧٥٨	المنيا
٢٥٩٢	٤٠٢٤	٢٨٥٥	٦٥٩٤	٢٨٤٨	٢٥٨٢	٤٦٢٢	٦٢١٨	المنوفية
٢٢١٩	٢٨٠٨	٢١٩١	٩٧٥٢	٢١١٠	٢٠٧١	٢٤٢٧	٤٨٨٢	المنوفية
١٨٠٨	٢٢٢٧	٢٦٩٦	٥٤٧٢	١٨٥٦	٢٥٨١	٢٨٤٢	٤٥٤١	المنوفية
٩٦٠	١٨٥٤	١٤٢٢	٢٦٠٥	٨٢٢	١٢٦٩	١٤٧١	٢٢٤٥	المنوفية
٧٢	١٢٧	١٢٤	٤٦٢	٨٢	١٢٨	١٢٤	٢٥١	المنوفية
١٦٦	٢٧٢	٢٢٩	٥٥٩	١٥٦	٢٨٠	٢٤٢	٤٢١	المنوفية
١٦٥	٢٢٠	٢٢٢	٢٩٢	١٥٠	٢٠٦	٢٠٠	٢٤٥	المنوفية
١٨٦	٤٢٢	٢٩٩	٦٧٨	٢٠٩	٢٥٩	٢٢١	٦٤٦	المنوفية
٦	٢٢	١٩	٥٢	١٦	٤٢	٢٤	٧١	المنوفية
٧١٩٩٢	٩٢٨٦١	١٠٢٦٢٢	٢١٧٨٢٨	٧٠٧٢٢	٨٨٦١٩	١٠٨٤٢٢	١٢٩٨٠٩	الإجمالي
(١٦٥٨٥٤)	(٢٢١٤٧٠)	(١٥٩٢٥٢)	(٢٤٨٢٥٢)					

المصدر : وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للتعليم الثانوي - إدارة الخطة والتنظيم.

بالطالب الى كراهية هذه المواد وبمرور الوقت تتضح المشكلة بعد تراكمها على مدى المراحل التعليمية المختلفة فتبدو واضحة في المرحلة الثانوية حيث تزداد الجرعات الدراسية منها بشكل كبير جدا .

٤ - يضاف لما سبق انخفاض أسعار الدروس الخصوصية في المواد الأدبية قياسا بأسعار الدروس الخصوصية في العلوم والرياضيات مما يشكل عبئا كبيرا على الأسر التي تسعى الى توجيه أبنائها في أحيان كثيرة الى دراسة العلوم الأدبية رغبة في التخفيف من العبء المادي الواقع عليها .

خامسا : التسرب في التعليم الثانوي *

يمثل التسرب إحدى المشاكل الرئيسية التي يعاني منها النظام التعليمي على اختلاف مراحله وبصفه خاصة في مرحلة التعليم الأساسي نظرا لخطورة التسرب من حيث تأثيره على حجم الأمية ، فالتلميذ المتسرب يرتد في أحيان كثيرة الى الأمية ومن ثم تزداد أعداد الأميين . أما على مستوى مرحلة التعليم الثانوي وان كان خطر الإرتداد الى الأمية قد زال الى حد كبير إلا أنه يمثل هدرا في الأموال التي تنفق على هذه المرحلة وحرمان بعض الأفراد من فرصة التعليم الثانوي بعد أن سبقهم اليها هؤلاء المتسربين الذين لم يحسنوا الاستفادة من هذه الفرصة بل أضاعوها على أنفسهم وعلى غيرهم .

وعند مناقشة مشكلة التسرب يتجه الفكر دائما الى مرحلة التعليم الأساسي على افتراض أن هذه المشكلة هي إحدى مشاكله الرئيسية ، إلا أن البيانات التي جمعت لهذه الدراسة على مستوى مرحلة التعليم الثانوي تشير الى حدوث التسرب في مرحلة التعليم الثانوي سواء بالصف الأول أو الصف الثاني حيث تكون بالصف الأول أعلى من مثيلتها بالصف الثاني ، ف طالما وصل الطالب الى الصف الثاني تكون احتمالات تركه للدراسة أقل منها بالصف الأول حيث يكون قد قطع شوطا معينا يشجعه على الإستمرار من

* يقصد بالتسرب انقطاع التلميذ عن مواصلة الدراسة بالمرحلة التعليمية المسجل بها لسبب أو لآخر دون سبب الوفاة مما يشكل هدرا للأموال المنفقة على التعليم بهذه المرحلة بالإضافة الى خطر الارتداد الى الأمية إذا كان التسرب في مرحلة التعليم الأساسي .

جدول رقم (١٤)
النسب المئوية للمرحلة الثانية (١٩٩٢ / ١٩٩٣ - ١٩٩٣ / ١٩٩٢)

الصف الثاني						الصف الأول						الملاحظات	
جملة	نات	نسبة	جملة	نات	نسبة	جملة	نات	نسبة	جملة	نات	نسبة		
١٩٨٢	١٩٨٢	١٩٨٢	٢٤٥٨٢	٢٤٩٥	٢٤٧٣	٢٤٥٨٢	٢٤٩٥	٢٤٧٣	٢٤٥٨٢	٢٤٩٥	٢٤٧٣	القاهرة	
١٨٠٢	١٨٨٦	١٩١٩	٢١٨٨٩	٢٢٤٤٦	٢١٣٧	٢١٨٨٩	٢٢٤٤٦	٢١٣٧	٢١٨٨٩	٢٢٤٤٦	٢١٣٧	الإسكندرية	
٥٨٥	٤١٨	٦٩٨	٧٩٥	٤٦٨	٩٩٩	٧٩٥	٤٦٨	٩٩٩	٧٩٥	٤٦٨	٩٩٩	البحيرة	
٠٩٥	١٥٢	٠٤٩٠	١٩٠	١٦٣	٢١٢	١٩٠	١٦٣	٢١٢	١٩٠	١٦٣	٢١٢	الغربية	
٤٢٨	٢٨٨	٤٥٦	٤٩٢	٤٧٩	٥٠٢	٤٩٢	٤٧٩	٥٠٢	٤٩٢	٤٧٩	٥٠٢	كفر الشيخ	
٠٠٥	٠٠٨٢	٠٥٤	٠٥٨	٠١٩	٠٠٧	٠٥٨	٠١٩	٠٠٧	٠٥٨	٠١٩	٠٠٧	المنوفية	
٢٧٨	٢٦٤	٤٧١	٦٠٢	٤٢٩٠	٧٥٢	٢٧٨	٤٢٩٠	٧٥٢	٢٧٨	٤٢٩٠	٧٥٢	القليوبية	
٦٤٤	٤١٢	٥١٠	٤٢٧	٢٥٠	٥١٥	٤٢٧	٢٥٠	٥١٥	٤٢٧	٢٥٠	٥١٥	الدقهلية	
٦٥	٢٨٨	٩٢٢	٦٤٥	٤٢٨	٨٨٩	٦٥	٤٢٨	٨٨٩	٦٥	٤٢٨	٨٨٩	دمياط	
٢٨٢	٤١٢	١٨٤	٥٤٤	٢٧٠	٦٧٥	٢٨٢	٢٧٠	٦٧٥	٢٨٢	٢٧٠	٦٧٥	الشرقية	
٨٧٠	٨٦٥	٩٢٢	٩٢٨	٧٢٢	١١٩٤	٨٧٠	٧٢٢	١١٩٤	٨٧٠	٧٢٢	١١٩٤	بورسعيد	
٧٩٨	٧٧٠	٨٦٢	١١٧٢	٩٩٤	١٢٢٠	٧٩٨	٩٩٤	١٢٢٠	٧٩٨	٩٩٤	١٢٢٠	الإسماعيلية	
٧٤٢	٧٢٩	٧٥٩	٧٦٢	٢٧٨	١٢٠٦	٧٤٢	٢٧٨	١٢٠٦	٧٤٢	٢٧٨	١٢٠٦	السويس	
٥٠٩	١٢٠٩	٠٤٩٩	١٢٨٢	١٧٨١	٨٨٥	٥٠٩	١٧٨١	٨٨٥	٥٠٩	١٧٨١	٨٨٥	البحيرة	
٠٧٢	١٠٠	٠٥٦	٢٦٥	٠٢٦	٢٧٥	٠٧٢	٠٢٦	٢٧٥	٠٧٢	٠٢٦	٢٧٥	الفيوم	
٢١٩	١٨٧	٢٢٦	٤١٧	٢١٢	٥٠٠	٢١٩	٢١٢	٥٠٠	٢١٩	٢١٢	٥٠٠	بنى سويف	
٢٠٢	٢٢٢	١٩١	٢٤٥	٢١٢	٢٦٠	٢٠٢	٢١٢	٢٦٠	٢٠٢	٢١٢	٢٦٠	المنيا	
٩٩٧	٧٠١	١١٥٠	١٢٨٨	٨٢١	١٥٤١	٩٩٧	٨٢١	١٥٤١	٩٩٧	٨٢١	١٥٤١	أسيوط	
١٠١	٠٢٢	١٢٥	٢٧٤	١٢٨	٤٩٢	١٠١	١٢٨	٤٩٢	١٠١	١٢٨	٤٩٢	سوهاج	
٢١٤	١٨٢	٢٢٢	٨٦٦	٨٢٩	٨٨٠	٢١٤	٨٢٩	٨٨٠	٢١٤	٨٢٩	٨٨٠	قنا	
٢٨١	٤٥٧	١١٥	١١٦٨	٤٦٢	١٦٨٩	٢٨١	٤٦٢	١٦٨٩	٢٨١	٤٦٢	١٦٨٩	الإقصر	
٠٢٦	٠٢٠	٠٤٢	٢٠٤	٢٤٨	١٦٢	٠٢٦	٢٤٨	١٦٢	٠٢٦	٢٤٨	١٦٢	أسوان	
٢٥٩	٢٠٢	٢٠٢	٥٤٥	٦٤٨	٤٤٦	٢٥٩	٦٤٨	٤٤٦	٢٥٩	٦٤٨	٤٤٦	مطروح	
٢٥٠	٢٦٠	٢٤٠	١٦١	٠٨٠	٢٢٧	٢٥٠	٠٨٠	٢٢٧	٢٥٠	١٦١	٢٢٧	الوادى الجديد	
٠٠٥	٠٠٤٢	٠٠٨٨	٢١٠	١٦٥	٢٥٨	٠٠٥	١٦٥	٢٥٨	٠٠٥	١٦٥	٢٥٨	البحر الأحمر	
٠٥٦	٢٦١	٤٧١	٠٨٢	١٢٠	٢٢٦	٠٥٦	١٢٠	٢٢٦	٠٥٦	١٢٠	٢٢٦	شمال سيناء	
٢٠٨	٠٠٠	٢٢٢	١٢٠٠	٥٢١	١٢١٢	٢٠٨	٥٢١	١٢١٢	٢٠٨	٥٢١	١٢١٢	جنوب سيناء	
٢٨٤١	٢٩٢٨	٢٧١٢	١١٤٤	١١٧٥	١١٢٠	٢٨٤١	١١٧٥	١١٢٠	٢٨٤١	١١٧٥	١١٢٠	الجملة	

المصدر : وزارة التربية والتعليم

ناحية ومن ناحية ثانية أن وصوله الى الصف الثانى يعنى قدرته على مواصلة التعليم .

ومن المتوقع أن يكون هناك تباين فى نسب التسرب بين المحافظات المختلفة من ناحية وبين الذكور والإناث من ناحية أخرى فى نفس المحافظة نظرا لإختلاف دوافع التسرب بين المحافظات وبين كل من الذكور والإناث ويوضح الجدول رقم (١٤) نسب التسرب فى المرحلة الثانوية بصفيها الأول والثانى وذلك على مستوى المحافظات المختلفة فيما بين عامى ٩٢/٩١ ، ٩٣/٩٢ .

ومن الجدول يتضح أن نسبة التسرب بالصف الأول الثانوى عام ٩٢/٩١ بلغت ١١,٤٤٪ على مستوى إجمالى الجمهورية ، وتباينت هذه النسبة بشكل واضح بين المحافظات المختلفة ووصلت الى أعلى قيمة لها بمحافظة القاهرة حيث بلغت ٢٤,٨٣٪ وهى نسبة كبيرة الى حد ما ، بينما انخفضت هذه القيمة الى ١٢٪ فى محافظة جنوب سيناء وهى نسبة تعكس عدم وجود تسرب بل على العكس حدثت زيادة فى أعداد الملحقين بالصف الأول بسبب النقل الى هذه المحافظة .

وشهد عام ٩٣/٩٢ تحسنا نسبيا فى نسب التسرب حيث بلغت على مستوى الجمهورية ٨,٤١٪ أى بإنخفاض قدره ٣,٢٪ عن سنة ٩٢/٩١ ولوحظ أيضا إنخفاض نسبة التسرب فى الصف الثانى بمحافظة القاهرة عن عام ٩٢/٩١ حيث وصلت الى ١٩,٨٢٪ وإن كانت مازالت تحتل المركز الأول فى إرتفاع نسبة التسرب بين محافظات الجمهورية وكانت أدنى قيمة فى محافظة شمال سيناء حيث وصلت نسبة التسرب بها ٣,٥٦٪ مما يعكس أنها أصبحت منطقة جذب .

ويشير الجدول أيضا الى تباين نسب التسرب على مستوى الصف الواحد بين الذكور والإناث ، تتحسن أحيانا لصالح الذكور وأحيانا أخرى لصالح الإناث فمثلا على مستوى محافظة البحيرة والقليوبية ودمياط والشرقية وبورسعيد والإسماعيلية كانت نسب التسرب بين الذكور أعلى منها بين الإناث ، بينما نجد فى محافظات أخرى الصورة معكوسة كما فى الجيزة وأسوان ومطروح والأسكندرية والقاهرة . أما فى عام ٩٣/٩٢ وان كانت نسب التسرب بشكل عام أقل منها فى عام ٩٢/٩١ إلا أنه قد ظهرت فروق واضحة بين نسب تسرب الذكور ونسب تسرب الإناث فى الصف الثانى عام ٩٣/٩٢ فى محافظة الجيزة مثلا .

وباستطلاع تقدير أعداد المتعطلين وقوة العمل (١٢ - ٦٤ سنة) في جمهورية مصر العربية حسب فئات السن والنوع من واقع النتائج النهائية لبحث العمالة بالعينة الذى أجراه الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء يتضح أن نسبة المتعطلين فى فئة العمر من ١٥ الى أقل من ٢٠ سنة فى عام ١٩٩٢ تمثل ١٦,٥٪ من إجمالى المتعطلين فى فئة العمر (١٢ - ٦٤ سنة) وهى نسبة كبيرة الى حد ما مما يعكس أن عملية التدريب فى مرحلة التعليم الثانوى وهى الفترة العمرية المقابلة ليست بالضرورة من أجل العمل وقد يكون السبب راجعا الى خلل فى العملية التعليمية ذاتها من صعوبة فى المناهج وعدم الإشراف المحكم على الطلبة فى هذه السن وعدم إشباع رغباتهم بمناهج تتفق وقدراتهم الى غير ذلك من أسباب مما ستظهره الدراسة فى أجزائها المختلفة .

جدول رقم (١٥)

تقدير أعداد المتعطلين وقوة العمل (١٢ - ٦٤ سنة) فى ج م ع

حسب فئات السن والنوع عام ١٩٩٢

فئات السن	أعداد المتعطلين		جملة	النسبة
	الذكور	الإناث		
١٢ -	٤٨٠٠	١٢٠٠	٦٠٠٠	٠,٤
١٥ -	٩٩٨٠٠	١٣٤٦٠٠	٢٣٤٤٠٠	١٦,٥
٢٠ -	٣٧٣٩٠٠	٣٥٩٠٠٠	٧٣٢٩٠٠	٥١,٧
٣٠ -	٣٥٥٠٠	١٦٢٠٠	٥١٧٠٠	٣,٧
٤٠ -	٤٦٠٠	٨٠٠	٥٤٠٠	٠,٤
٥٠ -	٦٠٠	١٠٠٠	١٦٠٠	٠,١
٦٠ -	٦٠٠	-	٦٠٠	٠,١
٦٤ -	٧٦٨١٠٠	٦٤٧٦٠٠	١٤١٥٧٠٠	-

المصدر : الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء - من واقع النتائج النهائية لبحث العمالة بالعينة عن ديسمبر ١٩٩٢ .

سادسا : المجموعات الدراسية للتقوية *

صدر القرار الوزاري رقم ٢٤٥ بتاريخ ١٩٨٨/١٠/١٦ بشأن المجموعات الدراسية للتقوية حيث جعل تقوية الطلاب من الناحية التعليمية خدمة إضافية من مسئولية المدرسة ، وقد نص القرار على ضرورة تنظيم المدارس لهذه المجموعات في المواد التي يحتاج اليها الطلاب مقابل اشتراكات لا تشكل عبئا ثقيلا على الطلبة ومن ثم عدم الإخلال بجوهر العملية التعليمية .

ونص القرار على أن تكون المجموعة الدراسية للمادة الواحدة ثمان دروس شهريا بواقع درسين كل أسبوع مقابل أن يسدد الطالب اشتراكا شهريا قدره ٤ جنيهات بالمدارس الثانوية والفنية ودور المعلمين والمعلمات ولا يجب أن يزيد عدد طلاب المجموعة الدراسية الواحدة على اثني عشر تلميذا وقد أجاز القرار لإدارة المدرسة أن تضيف الى كل مجموعة اثنين من الطلاب دون مقابل إذا أستدعت حالتهم الاجتماعية ذلك . كما أجاز لمجلس الآباء والمعلمين بالمدرسة إقتراح زيادة فئة الاشتراك الشهري بما لا يجاوز ١٠٠٪ من فئة الاشتراك المقرر أو زيادة عدد طلاب المجموعة الدراسية بما لا يجاوز عشرين تلميذا ولا يعتبر قرار مجلس الآباء والمعلمين بالمدرسة نافذا إلا بعد إعتاماده من مدير المديرية أو الإدارة التعليمية .

ولقد حدد القانون الضوابط التي تنظم العمل في المجموعات الدراسية وكيفية توزيع حصيلة إشتراكات المجموعة الدراسية بحيث يكون نصيب المدرسين القائمين بالتدريس ٨٥٪ من المبالغ .

وفي عام ١٩٩٤ صدر القانون رقم (٤٨) لسنة ٩٤ بشأن المجموعات الدراسية للتقوية فألغى العمل بالقانون رقم ٢٤٥ لسنة ٨٨ حيث وضح وضع المجموعات في كل من مدارس الريف والحضر وتحددت الأسعار كما يلي :

* تم التركيز على المرحلة الثانوية محل الدراسة .

على مستوى المرحلة الثانوية (العامة والفنية) تحدد قيمة الإشتراك بمجموعة التقوية فى مدارس القرى بمبلغ ٩ جنيهات لصوف النقل ، ١٢ جنيه شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة وما فى مستواها .

أما فى مدارس المدن فقد تحددت قيمة الإشتراك بمجموعات التقوية فى صفوف النقل بالمرحلة الثانوية بمبلغ ١٢ جنيه وفى شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة وما فى مستواها بمبلغ ١٥ جنيه .

أما فى مدارس اللغات (التجريبية الرسمية والمعاهد القومية) فقد تحددت فى صفوف النقل بمبلغ ١٥ جنيه وفى شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة وما فى مستواها ١٨ جنيه .

وقد نص القرار على ألا يزيد عدد طلاب المجموعة الدراسية عن ٢٠ طالباً منهم طالبان بدون مقابل يختارهما مجلس إدارة المدرسة من بين الطلاب غير القادرين .

وقد أضاف هذا القانون ما سمي بمجموعات التقوية المتميزة التى لا يزيد عدد طلاب المجموعة فيها عن عشرة طلاب منهما اثنان بدون مقابل يختارهما مجلس إدارة المدرسة من بين الطلاب المتفوقين غير القادرين ويسدد الطالب فى المجموعة المتميزة فى المرحلة الثانوية العامة ، والفنية على مستوى مدارس القرى ٢٢ جنيه فى صفوف النقل ، ٢٠ جنيه فى شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة وما فى مستواها .

وعلى مستوى مدارس المدن ٤٠ جنيه فى صفوف النقل ، ٥٠ جنيه فى شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة وما فى مستواها .

وتنص المادة الثانية من القانون على أن المادة الواحدة بالمجموعة الدراسية عبارة عن ثمان دروس شهرياً بواقع درسين كل أسبوع . وقد حدد القانون رقم (٤٨) لسنة ٩٤ ضوابط العمل فى المجموعات الدراسية كما يلى :

١ - ضرورة الحصول على موافقة ولى أمر الطالب على إشتراك ابنه فى المجموعات .

- ٢ - تنظيم دروس المجموعات الدراسية داخل المدرسة وفى غير أوقات الدراسة .
- ٣ - لا يقل زمن الدرس الواحد عن ساعة .
- ٤ - لا يزيد عدد المجموعات التى يقوم كل مدرس بالتدريس فيها عن ثلاث مجموعات منها مجموعة واحدة على الأقل من المجموعات غير المتميزة .
- ٥ - تعد المدرسة كشفا لكل مادة دراسية يدون فيها أسماء مدرسى هذه المادة فى كل صف .
- ٦ - للطالب حرية إختيار المدرس الذى يقوم بالتدريس له فى المجموعة وإذا زاد عدد الطلاب الذين يطلبون مدرسا معينا عن العدد المقرر قيامه بالتدريس له فى المجموعات تكون أولوية الإختيار لطلاب الفصل الذى يقوم بالتدريس له .
- ٧ - يحصر غياب وحضور الطلاب لكل مدرس .
- ٨ - تخصص سجلات لتوقيع المدرسين والمشرفين بما يفيد قيامهم بتدريس هذه الدروس .
- ٩ - عند تقييم هيئة التدريس يؤخذ فى الإعتبار مدى مساهمتهم فى مجموعات التقوية .

توزيع المبالغ المتحصلة من مجموعات التقوية .
تخصم نسبة ٥% من أصل الحصيلة الشهرية لحساب صندوق الزمالة لأعضاء نقابة المهن التعليمية .

ثم يوزع باقى الحصيلة بنسبة :

٨٥% للمدرسين القائمين بالتدريس .

١٠% توزع كما يلى :

٤٥% لمدير المدرسة أو ناظرها والوكلاء المشرفين على المجموعات

٢٥% للسكرتير والقائمين بالأعمال المالية والإدارية .

٣٠% للأعمال .

٥% لحساب المديرية والإدارة التعليمية وتوزع بينهما بنسبة ١ الى ٤ .

وبعد هذا العرض السريع لقانون تنظيم مجموعات التقوية داخل المدارس نتساءل ألياحته فيما يخص مجموعات التقوية التى سميت بالمجموعات المتميزة والتى وصل سعر الإشتراك بها شهريا على مستوى الثانوية العامة خمسون جنيها أليس

هذا سعرا مبالغ فيه للمادة الواحدة ؟ أليس هذا دافعا لكثير من أولياء الأمور والطلبة الى اللجوء للدروس الخصوصية كحل أفضل من هذه المجموعات التى تتطلب ما يساوى تكلفة الدرس الخصوصى فى الشهر أو يقل قليلا عنها فى الوقت الذى يتميز عليها الدرس الخصوصى فى توفير وقت الطالب وجهده إذا كان بمنزله أو بمنزل أحد زملائه المقربين ؟ وكيف يطلق على بعض المجموعات مجموعات متميزة ٠٠٠ هل تحول التعليم الى سلعة ذات مستويات مختلفة ؟

أتصور أن تكون أسعار المجموعات مشجعه على جذب الطلاب من الدروس الخصوصية من ناحية ومن ناحية أخرى على جذب المدرسين عن طريق رفع نسبة ما يحصلون عليه من المبالغ المتحصلة والتى وردت فى القانون بأنها ٨٥% بعد استقطاع ٥% من المبلغ لحساب صندوق الزمالة ، فلو أضيفت هذه النسبة الى نصيب ما يحصل عليه المعلم الى جانب إضافة قيمة ما يوجد لحساب المديرية والإدارة والتعليمية وقدرة أيضا ٥% من المبالغ الموزعة والتى تساوى ٩٥% من المبالغ المتحصلة يعنى ذلك أنه يمكن زيادة نصيب المعلم من المبالغ المتحصلة بمقدار يساوى :

$$= ٠,٩٥ \times ٠,٥ + ٠,٥$$

$$٠,٩٧٥ = ٠,٤٧٥ + ٠,٥$$

أى ١٠%

وبذلك يصبح اجمالى نصيب المعلم من المبالغ المحصلة مساويا ٩٤,٨% تقريبا .

الواقعي الكيفي للتعليم الثانوى

إذا كان الواقع الكمي لإحصاءات ومؤشرات التعليم بالمرحلة الثانوية يعطى صورة واضحة وصادقة لما يحدث في هذه المرحلة فإن الواقع الكيفي يعكس الكثير وإن كانت الإحصاءات عنه عاجزة عن إظهار حقيقته فمثلا تشهد هذه المرحلة كثير من معاناة بعض الطلبة من بعض المناهج الدراسية أما لتراكم ضعف مستوى الكثيرين على المراحل التعليمية المختلفة والذي ظهر بوضوح في المرحلة الثانوية مثل الرياضيات أو نتيجة لعجز البعض عن تفهم محتويات المادة التدريجية نظرا لصغر سن هؤلاء الطلاب عن العمر المناسب لدراسة هذه المادة كما هو واضح في مادتي علم النفس والإجتماع التي يدرسها الطلبة في الصف الثانى الثانوى مع بداية الثانوية العامة الجديدة فهذا المحتوى تم وضعه من سنوات عديدة ليلائم عمر الطالب في الصف الثالث الثانوى فأصبح يدرس على حالته لطالب الصف الثانى (وهو بذلك أصغر سنه من طالب الصف الثالث) الى جانب أن طلبة الصف الثانى هم طلبة نظام التعليم الأساسى بعد تعديل المرحلة الابتدائية الى خمس سنوات (أصغر سنة أخرى) ومن ثم يكون محتوى المادة يلائم طالب عمره يزيد عن عمر طلبة هذا العام بسنتين فإذا أضفنا الى ذلك ضعف عطاء المعلم للطلاب نجد أننا بهذا الوضع نرغم الطالب على اللجوء للدروس الخصوصية .

وتمثل الدروس الخصوصية مشكلة المشاكل بالمدارس الثانوية بصفة خاصة نظرا لأن المناهج التعليمية في هذه المرحلة تصل الى مستوى قد يعجز أولياء الأمور على مساعدة أولادهم فيه ومن ثم يكون هناك إضطرار الى اللجوء الى مثل هذه الدروس خاصة وأن مجموعات التقوية بالمدارس لم تعد أسعارها بسيطة كما أشرنا الى ذلك سابقا .

تغيرت نظرة الطالب الى دور المدرسة وأهمية هذا الدور بل أصبح الطالب يسعى الى إيجاد الوسيلة التي يتغيب بها عن المدرسة (الوسيلة المقتننة) لأنه يعتبر أن الوقت بالمدرسة وقت ضائع يمكن أن يستفيد منه بإستذكار دروسه فى المنزل وتتساءل الباحثة هل نسب الغياب بالمدارس الثانوية الآن كما هى عليه من سنوات سابقة ؟! أعتقد أنه لو أتاحت إحصاءات دقيقة عن الغياب لأظهرت تزايد هذه النسب الآن بشكل واضح وإن كان بصورة مقتننة (مثل الشهادات المرضيه) .

قائمة المراجع

- ١ - حامد عمار فى إقتصاديات التعليم ، مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى ،
سرس اللبان ١٩٦٤ .
- ٢ - الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء بحث العمال بالعينه ديسمبر ١٩٩٢
- ٣ - وزارة التربية والتعليم ، نشرات إدارة الخطة والتنظيم ، الإدارة العامة لتعليم
الشانوى .

بيانات البحث :

وزارة التربية والتعليم

إحصائيات التعليم يونيو ١٩٨٨ - ١٩٩١

الفصل الثالث

تخطيط برامج التدريب فى أثناء الخدمة للمعلمين
بمرحلة التعليم الثانوى فى مصر

إعداد : د / دسوقى حسين عبد الجليل

محتويات الفصل الثالث

التخطيط لتدريب معلمى المرحلة الثانوية

أولا : مقدمة

ثانيا : مناهج البحث

ثالثا : عناصر أساسية لتخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة

- أ - التقويم وتحسين آليات التخطيط لبرامج التدريب أثناء الخدمة
- ب - معلومات عن البنية التنظيمية والإدارية
- ج - العلاقة البينية فى نسق التعليم والتدريب
- د - حصر وتحديد الإحتياجات التدريبية
- هـ - مواكبة الجديد فى تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة

رابعا : عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانى

توصيات

أولا : مقدمه (تقرير المشكلة) :

يلحظ المتأمل فى الصورة الرقمية لواقع تطور أعداد المعلمين بمرحلة التعليم الثانوى مايلى : (١)

- أن المعلمين بمرحلة التعليم الثانوى للعام ١٩٩٢/٩١ بلغ عددهم (٤٧٤٨٥) معلما ومعلمة ، منهم (٣٠٥٠٨) معلما بنسبة ٦٤٪ ، (١٦٩٧٧) معلمه بنسبة ٣٦٪ .

- أن الحاصلين على مؤهلات عليا تربوية من المعلمين والمعلمات بلغ عددهم (٣٠٠٢٧) معلما ومعلمة بنسبة ٦٣٪ مقابل (١٥٦٦١) معلما ومعلمة حاصلون على مؤهلات عليا غير تربوية بنسبة ٣٣٪ .

- أن الحاصلين على مؤهلات متوسطة وفوق المتوسطة تربوية بلغ عددهم (١٢٦٣) معلما ومعلمة بنسبة ٣٪ ، بينما بلغ عدد المؤهلات الأخرى خلاف ماتقدم (٥٣٤) معلما ومعلمة بنسبة ١٪ .

مما سبق يتضح أن نسبة المؤهلات العليا التربوية لمعلمى المرحلة الثانوية (٦٤٪) ، وهى نسبة تفوق نسبة المعلمات حيث تصل إلى (٦١٪) ، أيضا تزيد نسبة المؤهلات العليا غير التربوية للمعلمات حيث تصل إلى (٣٥٪) على نسبة المعلمين حيث تصل إلى (٣٢٪) . فى حين تتساوى النسبة للمؤهلات المتوسطة وعبر المتوسطة التربوية للنوعين إذ تصل إلى (٣٪) كذلك الحال بالنسبة للمؤهلات الأخرى غير ماتقدم إذ تصل النسبة للنوعين (١٪) .

تأسيسا على ماتقدم فإن ثلث عدد المعلمين والمعلمات بمرحلة التعليم الثانوى حاصلين على مؤهلات عليا غير تربوية ، الأمر الذى يدفع بضرورة إعادة تأهيلهم تربويا ، وتدريبهم للإرتقاء بنموهم المهنى والأكاديمى والثقافى والتربوى ومن ثم يمكنهم مواكبة الجديد فى مجال البحث والتجريب ، سيما وأن المناهج فى تطور مستمر ، وتحتاج الى تجديد فى خبرات المعلمين . وهنا تشير كل الدلائل إلى أن الحاجة إلى التعليم المتواصل ، وإعادة التدريب سوف يتوغل فى جميع المشغوليات ، والأعمال ، ونتيجة لذلك فإن القدرة على توفير

خبرات تعليمية فعالة خلال حياة الأفراد سوف يصبح لها الأولوية عند جميع المعلمين (٢)

ومن المسلم به أن المعلم الكفاء هو الركيزة الأساسية لتطوير عملية التعليم ، كما يعد المعلم حجر الزاوية ، وقائد العملية التربوية ، وأداة التغيير الحضارى ، ومع ذلك كله فإن كثيرا من المعلمين يقفون عند الحد الذى تخرجوا عليه من المعاهد والكلليات ، كما يعتمد البعض منهم على إجهاده الشخصى فى تجديد معلوماته وتنمية مستواه المهنى ، هذا فى الوقت الذى تتطلب فيه مهنة التعليم نموا مستمرا للمعلمين فى أثناء الخدمة بحكم أن ميادين التخصص العلمى والإعداد المهنى تتطور مع الزمن ، ومع التقدم المذهل فى المجال العلمى حيث تتزايد المكتشفات ، وتبرز الحقائق التى تعكس بالتالى متطلبات المهنة لرفع مستواها ، وتزويد المعلمين بأحدث ماوصل اليه البحث العلمى والتجريب التربوى (٣) .

من هنا فإن تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة أصبح أمرا مطلوبا ولازما لتجديد خبرات المعلم وتنشيطها حيث أن المناهج فى تطور مستمر ، ومن ثم يلزم ذلك معلم متطور ومتجدد . (٤)

ومن مراجعة واقع تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة فى مصر يتضح أنه على الرغم من أن تخطيط برامج التدريب عملية تستند إلى التكامل بين إدارة التخطيط ، وإدارة التدريب التى تقترح البرامج وتحولها إلى مخطط تدريبى فإن أصابع الاتهام تشير إلى وجود بعض السلبيات ، وأوجه القصور فى عملية تخطيط برامج تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة ، ومن أوجه القصور مايلى: (٥)

- تقليدية النظرة فى حتمية التجديد فى عملية التخطيط لبرامج التدريب ، سواء من حيث صياغة الأهداف التدريبية ، أم من حيث الأساليب المستخدمة ، أم من حيث التقويم والمتابعة والتحفيز للمشاركين فى برامج التدريب .
- محدودية وارتجالية إستخدام وتطبيق أساليب ومعينات التدريب .
- غياب الرؤية التخطيطية لمسألة حصر وتحديد وتقدير الاحتياجات التدريبية .

- ضالة الإمكانيات ، وقلة التجهيزات ومستلزمات عملية التدريب

ومن الطبيعي أن ينتج عن تلك السلبيات ، وأوجه القصور تلك أن تحولت برامج التدريب في أثناء الخدمة إلى عملية شكلية ، الأمر الذي دفع إلى إعادة النظر في تنظيم أجهزة التدريب عن طريق تزويدها بالخبرات الفنية والتنظيمية والادارية ، وإعتبار المدرسة وحدة أساسية للتدريب . (٦)

وليس من شك في أن التخطيط الجاد لبرامج التدريب في أثناء الخدمة لابد وأن يراعى العلاقات البيئية في نسق التعليم والتدريب ، والتدفق المعلوماتي من خلال الهيكل التنظيمي والإداري للتعليم والتدريب على حد سواء وحصر وتحديد الاحتياجات التدريبية ، ومواكبة الجديد في مجال التخطيط للتدريب في أثناء الخدمة .

إن التخطيط الجاد لبرامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمين لابد وأن يجيب على التساؤلات التالية :

- ما التحديات التي تواجه عملية التدريب من جانب ، وعملية التعليم من جانب آخر ؟
- ما الوسائل والاجراءات التي يجب أن تتخذ بشأن التغلب على هذه التحديات ؟
- ما الهدف التدريبي لمعلمي الثانوى في أثناء الخدمة ؟
- ما المهارات والمعارف والقدرات التي يحتاجها المعلمون الجدد والقدامى من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية في المرحلة الثانوية ؟
- كيف يمكن التأكد من أن المعلمون يعرفون مايتعين عليهم عمله وكيفية أدائه ؟ وما دور التدريب في هذا الصدد ؟
- ما مدى مناسبة برامج التدريب المعمول بها حاليا لتلبية احتياجات المعلمين ؟
- ما استراتيجية التدريب التي ستحقق هذه الأهداف ؟
- كم عدد البرامج التدريبية التي تغطي كل تلك الاحتياجات ؟
- ما نمط إدارة وتنظيم التدريب المطلوب ؟

من هنا كان إختيارنا لموضوع البحث الراهن ويتمثل فى تخطيط برامج تدريب معلمى المرحلة الثانوية فى أثناء الخدمة ، دراسة تطبيقية على عينات من المعلمين بالقاهرة الكبرى . وذلك من أجل الوقوف على واقع التدريب والمشكلات المرتبطة وبخاصة فى مجالات : الأهداف التدريبية ، ودوافع الالتحاق ببرامج التدريب وأساليب التدريب المستخدمة ومدى كفايتها ، وكفاية التدريب فى رفع رفع مستوى الكفاءة فى العمل ومدى كفاية معينات التدريب ، والخصائص التى يجب توافرها فى المدربين ، وأساليب التقويم المطبقة ، والمتابعة وفعاليتها ، وتحفيز المتدربين .

ويمكن تحديد مشكلة البحث الراهن فى الأسئلة التالية :

- ١ - ماواقع التخطيط لبرامج التدريب فى أثناء الخدمة ؟
- ٢ - ماالمشكلات المرتبطة بهذا الواقع وأسبابها ؟
- ٣ - ما السبيل إلى الارتقاء بالتخطيط لبرامج تدريب معلمى المرحلة الثانوية فى اثناء الخدمة فى مصر ؟

وعلى هذا يمكن تحديد أهداف البحث الحالى على النحو التالى :

- ١ - التعرف على واقع التخطيط لبرامج التدريب فى أثناء الخدمة لمعلمى المرحلة الثانوية فى مصر .
- ٢ - تحديد المشكلات المرتبطة بهذا الواقع ، وتعيين الأسباب لكل مشكلة .
- ٣ - التوصل الى مجموعة من التوصيات التى تساعد على رفع مستوى أداء عملية التخطيط للتدريب فى أثناء الخدمة للمعلمين فى مصر

هذا عن التساؤلات التى يطرحها البحث الراهن ، وأيضا الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها ، أما فيما يتعلق بالمنهج والأدوات ، فيمكن القول بأن هذا البحث يستعين بالمنهج الوصفى ، وبأسلوب تحليل النظم ، حيث يوفران قدرا كبيرا من المساهمة فى بناء كيان البحث ، وبالتالي فى عرض وتحليل وتفسير البيانات والمعلومات ، والمتغيرات التى يتناولها . . . هذا عن المنهج ، أما فيما يتعلق بالأدوات ، فقد طبق هذا البحث استبياناً على عينات من المعلمين بمرحلة التعليم الثانوى ، والذين قد تعرضوا لبرامج تدريبية فى اثناء الخدمة ،

وأيضاً بعض العاملين فى إدارات التدريب • وتحدد الهدف من هذا الاستبيان فى الحصول على حقائق عن واقع تخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة فى مصر ، ومشكلاتها ، وذلك عن طريق الإجابة على بنوده • ويحتوى الاستبيان أسئلة أخرى تحتاج الى أكثر من إجابة ، وأسئلة أخرى مفتوحة *^١

تأسيساً على ماتقدم فإن البحث الحالى ينحو المنحى التالى ، ووفق الخطوات المتتابعة التالية :

- الخطوة الأولى : مقدمة عامه تتضمن تقريراً لمشكلة البحث ، من حيث طرح التساؤلات التى يحاول البحث الإجابة عنها ، وأيضاً الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها، والمنهج المستخدم والأدوات البحثية فى الجزء الميدانى •

- الخطوة الثانية : وتتضمن الإطار المفاهيمى للبحث ، حيث تناول مفهومين أساسيين هما : مفهوم التدريب أثناء الخدمة وتخطيط برامج التدريب •

- الخطوة الثالثة : وخصصت لمعالجة الاعتبارات الأساسية التى يجب مراعاتها من جانب تخطيط التدريب عند تصميم وتخطيط برامج التدريب فى أثناء الخدمة وتتمثل فى : العلاقات البينية فى نسق التعليم ونسق التدريب ، والتدفق المعلوماتى من خلال بنى التعليم والتدريب ، وفى حصر وتحديد وتقدير الاحتياجات التدريبية • وتقويم وتحسين آليات التخطيط للتدريب ، أيضاً تتناول هذه الخطوة أهم الاتجاهات العالمية فى مجال تخطيط برامج التدريب فى أثناء الخدمة فى كل من الولايات المتحدة ، وبريطانيا فى المجالات التالية :

* لمزيد من التفصيل حول بناء الاستبيان فى هذا البحث يرجى الرجوع الى الجزء الخاص بالدراسة الميدانية •

- مجال صياغة الأهداف التدريبية
 - مجال تحديد الاحتياجات التدريبية
 - مجال الأساليب التدريبية وتكنولوجيا التعليم
 - مجال التقويم
 - مجال المتابعة والتحفيز
- الخطوة الرابعة: وتنفرد بمدارسة أسس وخطوات الدراسة الحقلية ، ثم عرض وتحليل وتفسير للنتائج التى تم الحصول عليها من الميدان . وذلك من خلال تطبيق استبيان على العاملين بإدارة التدريب ، واستبيان آخر على بعض المعلمين الذين قد تعرضوا لبرامج تدريب فى أثناء الخدمة .
- الخطوة الخامسة: وهى الخطوة الأخيرة وتعد بمثابة خاتمة البحث ، وتحتوى على مجموعة المقترحات والتوصيات التى تم التوصل اليها من أجل مزيد من الارتقاء فى عملية التخطيط لبرامج التدريب فى أثناء الخدمة لمعلمى المرحلة الثانوية فى مصر .

ثانيا : مفاهيم البحث :

يدور هذا البحث حول مفهومين رئيسيين هما التدريب وتخطيط برامج التدريب ، أما مفهوم التدريب فيعنى العملية التى تهدف الى تشكيل القدرات والانتفاع بها لتحقيق أهداف محددة للفرد وللمنظمة من خلال تنمية المعارف ، وإكساب المهارات ، وتعديل الاتجاهات بحيث يصبح الفرد المدرب قادرا على أداء ما يوكل إليه من مهام بدرجة عالية من الكفاءة (٧) .

من هنا فإن التدريب يسعى الى زيادة فاعلية وتحسين الأداء الحالى والمستقبلى للفرد وللمنظمة ، وذلك من خلال خطة لها أهدافها ولها وسائلها .

وتنحصر عناصر التدريب فى المدرب والمتدرب والمادة التدريبية واستراتيجية التدريب والأجهزة والامكانيات والتقويم - التمهيدى والمتزامن والنهائى - الذى يهدف الى قياس مدى ماتحقق ، وتعديل مايجب تعديله ، وعلاج مايجب علاجه • هذا من حيث البناء ، والتدريب من حيث الوظيفة يسعى الى تنمية المهارات والقدرات وتعديل الاتجاهات من أجل تغيير السلوك بقصد النمو المصاحب للذات المتعلمة والذى يعبر عنه بالقدرة على إتقان الأداء جسميا وعقليا • والتدريب من حيث الهوية نشاط معترف به يمارسه متخصصون ، وترصد له الميزانيات كل ذلك فى إطار منظم (٨) •

وفىما يتعلق بوظائف التدريب فىمكن القول :

بأنه يمكن حصر وظائف التدريب فى زيادة انتاجية الفرد والمنظمة ، وتحسين الاتجاهات نحو أداء عمل مطلوب ، وتحقيق الرضا ، والاستمرار فى العمل ، والسعى نحو اتقانه وتحسينه ، وتقوية الاتجاهات المرغوبة ، ورفع الروح المعنوية ، وتقوية علاقات العمل ، والاستخدام الأمثل للموارد وحسن الانتفاع بها ، وتقليل الفقد فى الآلات ومستلزمات التشغيل ، والحد من معدل التعطل وتقليل نسب الغياب وتفهم سياسات العمل ، والاستفادة من الوقت ... ومواجهة التحديات التى تواجه المنظمات سواء من داخلها أو من خارجها ، كالتغير فى بيئة العمل ، وفى البيئة الاقتصادية - الاجتماعية - السياسية ، وفى تطبيقات المعلومات ونظم الاتصال ، ومواكبة التطور فى تقنيات التدريب (٩) •

هذا عن مفهوم التدريب وعناصره ووظائفه ، أما فىما يتعلق بمفهوم تخطيط برامج التدريب ، فىمكن القول بأن مصطلح التخطيط واسع النطاق والمضمون ، فعلى حين يرى البعض أن التخطيط كنشاط محدد له أهدافه ، يؤكد البعض الآخر على أن التخطيط أداة أو أسلوب لتحقيق التنمية ، ويرى فريق ثالث بأن التخطيط عملية إتخاذ قرارات للتنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الاستعداد له من خلال منظور وقائى ابداعى (١٠) • ويعرف فريق رابع التخطيط بأنه منهج للوصول الى المقررات وتحديد اتجاه السير (١١) يلاحظ مع تعدد التعريفات السابقة لمفهوم لتخطيط أن التخطيط أسلوب ومنهج للوصول الى الأهداف المرسومة ، بمعنى أنه أداة حاكمة فى تحقيق هذه الأهداف بالوسائل الملائمة •

• بالوسائل الملائمة

هذا عن التخطيط كمفهوم ، أما فيما يتعلق بعملية التخطيط فإنها تنطوي على مراحل وخطوات متتابعة تبدأ بالتحضير والاعداد من خلال تشخيص الواقع ثم تبدأ مرحلة تحليل المشكلات وتحديد أسبابها واتجاهاتها ، وهنا يقتضى الأمر ضرورة توافر قاعدة من البيانات والمعلومات الرشيدة والواقعية والمنتظمة حتى يمكن ترشيد عملية اتخاذ القرارات . يلى ذلك وضع البرامج التنفيذية بما يتضمن ذلك من تحديد الاجراءات الكفيلة لتحقيق سير العمل ، ثم تأتى مرحلة التقويم لتشخيص وعلاج جوانب القصور وتدعيم مواطن القوة من أجل تصويب أفضل للخطط القادمة .

هذا عن التخطيط كمفهوم وعملية ، أما فيما يتعلق بتخطيط برامج التدريب ، فيمكن حصر خطواته فى صياغة الأهداف التدريبية ، وهنا يجب ربط هذه الأهداف بالمهام والأدوار التى يجب ممارستها من قبل المتدرب ، أيضا يجب ربط هذه الأهداف بأهداف التعليم والتدريب - ذلك أن الأهداف تحدد الأنشطة والوسائل ومعايير الأداء . وعلى ذلك يجب مراجعة أهداف التدريب أثناء الخدمة بحيث تصاغ بطريقة تراعى الوضوح والتمايز بأدوار المعلم المختلفة ، على أن يتم الاعلان عنها واعلام المتدربين بها قبل بدء التدريب ، حيث أن الهدف التدريبى يستمد معناه وقيمه عندما يصاحب حاجة عند المتدرب . (١٢)

يلى ذلك مباشرة تحديد البرامج التدريبية فى ضوء ما أسفرت عنه دراسة حصر وتحديد وتقدير الاحتياجات التدريبية ، ونظرا لتنوع تلك الحاجات فإنه يجب تنوع البرامج التدريبية ، فإذا كانت الحاجة التدريبية مثلا تعبر عن الترقية أو تحويل بعض المعلمين الى وظائف قيادية تصمم البرامج التوجيهية أو قد تكون البرامج من النوع ذو الطابع التجديدى والذى يهدف الى ملاحقة التطور الحادث فى مجال المعلم والمعرفة وتكنولوجيا التعلم وطرق التدريس وبذا تصبح مهمه برامج التدريب الارتقاء بالنمو للمعلم . أو قد تكون البرامج التدريبية من النوع التجريبي أى تهدف الى البحث والتجريب وإثبات صحة النتائج بقصد تحقيق نضج فى المستوى الثقافى والعلمى والفنى للمعلم وكفاية أدائه عن طريق

البرامج التدريبية من النوع التجريبي أى تهدف الى البحث والتجريب وإثبات صحة النتائج بقصد تحقيق نضج فى المستوى الثقافى والعلمى والفنى للمعلم وكفاية أدائه عن طريق الخبرة العملية العلمية . (١٣)

وفى ضوء تحديد برامج التدريب يتم اختيار أساليب التدريب التى يمكن استخدامها ، هنا يجب يراعى فى اختيار الأسلوب التدريبى الملاءمة ، وحجم المتدربين والاتجاه السائد ، وأماكن التدريب ، والتسهيلات المالية ، ومدى الالتزام بمبادئ التعلم . وعلى هذا تصنف أساليب التدريب ، فهناك التدريب عن بعد وهناك التدريب بالمراسلة ، والتليفزيون ، والتعليم المبرمج ، وحقائب التعليم . هذا عن أساليب التدريب الذاتى ، أما فيما يتعلق بأساليب التدريب النظرية الميدانية فتشمل المحاضرات ، الندوات ، المناقشات ، وتمثيل الأدوات ، ورش العمل ، الزيارات ، الاجتماعات ، المؤتمرات .

بعد ذلك يتم تصميم برامج التدريب وتحديد الأفق الزمنى للتنفيذ ، وتحديد مكان التدريب ، واختيار المدربين ، والمشرفين على إدارة البرامج . (١٤) ثم تأتى خطوة التقويم لدراسة جميع الظروف المحيطة بعملية التدريب وقياس فاعلية وكفاءة خطة التدريب وهنا يكون التقويم على مستويات ثلاثة التقويم القبلى والمتزامن والنهائى ، وتستخدم الاستفتاءات ، أو الامتحانات أو البحوث ، أو نسب الحضور كأدوات تقويمية . (١٥)

ونخلص مما تقدم بأن التخطيط الفعال لبرامج تدريبية فى اثناء الخدمة يتطلب اصدار توجيهات فيما يتعلق بالتطلعات المطلوبة ، أو تحديد المستويات أو توقيتات البرامج ، وأيضا يتطلب الأمر تحليل التقارير السنوية ، وخطة الأفراد ، وتحديد واختيار المدربين ، وتحديد احتياجات المعلمين المستهدفين تدريبهم . وتوصيف الوظائف ، وتحليل تقارير الكفاية وتحديد أماكن التدريب والميزانية المناسبة واجراء مقابلات شخصية للتعرف على المعلومات والمهارات والقدرات والاتجاهات والأداء لدى مرشحي البرامج .

ثالثا : عناصر أساسية لتخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة :

لما كان التخطيط عملية ممارسة التخيل والفعل والمبادأة ، فإن هذه العملية تشكل فى مجموعها عناصر أساسية يجب على المخطط التدريبى أخذها فى الحسبان وتمثل هذه العناصر فى :

- أ - التقويم وتحسين آليات التخطيط
- ب - العلاقات البينية فى نسق التعليم والتدريب
- ج - حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية
- د - مواكبة الجديد فى مجال التخطيط لبرامج التدريب فى أثناء الخدمة

وفى السطور التالية لقاء مزيد من الضوء على كل عنصر من العناصر السابقة .

أ - التقويم وتحسين آليات التخطيط لبرامج التدريب أثناء الخدمة :

يتمثل المسعى الهادف من تقويم برامج التدريب فى اثناء الخدمة التأكد من التغذية المرتدة فى عملية التخطيط هذا من جانب ، كما يهدف التقويم الى تأسيس عملية مستمرة ودائمة من التخطيط من جانب آخر . لذا يعد تقويم التدريب عملية حاسمة لاستمرار تحسن آليات التخطيط للتدريب منذ البدء فى التحضير والإعداد حتى آخر مرحلة تخطيطية .

وتمدنا المعلومات التى يتم الحصول عليها من التغذية الراجعة للخطة التدريبية فى اثناء الخدمة بإمكانية أكبر فى تحليل تأثير نظام التدريب واسهامه فى إشباع حاجات المعلمين ، وتحسين نموهم المهنى والأكاديمى والثقافى والتربوى لتوضيح مدى كفاية منظومة التدريب من حيث اتصال المخرجات بمتطلبات العملية التعليمية ، وتأثير المدخلات (البشرية ، المادية ، المعنوية ، التنظيمية) المستخدمة فى التدريب ، مع الأخذ بعين الاعتبار عناصر التمويل والمدرسين واستراتيجية التدريب كذلك التحقق من أسلوب تنفيذ البرامج ، والمشكلات المصاحبة ، واساليب مواجهتها أى تقويم وسائل التنفيذ .

ووفقا للمرحلة التى يحدث فيها التقويم وعلاقة ذلك بالتنفيذ يمكن التمييز بين ثلاثة مستويات من التقويم ، المستوى الأول هو التقويم المبدئى ويهتم هذا النوع بقياس مدى الملاءمة والموضوعية ، أى تحليل مدى التماسك والاتساق عند صياغة خطة التدريب ، مضمنة برامج التدريب أثناء الخدمة ، وهذا يعنى بصورة دقيقة دراسة واقعية الخطة وإمكانية تنفيذها ، والتثبت عما إذا كانت أهداف التدريب قد تم صياغتها بصورة صحيحة أم لا . والى أى مدى تسهم تلك الأهداف فى الوفاء بالاحتياجات التدريبية للمعلمين ؟ وأيضا التثبت من مدى ملاءمة تلك الأهداف الخاصة ببرامج التدريب مع أهداف الخطة التدريبية على المستوى القومى . وكذلك التحقق من إمكانية تنفيذ البرامج فى ظل المتاح من موارد وامكانيات (١٦) .

أما المستوى الثانى من التقويم فهو التقويم المصاحب لمرحلة التنفيذ وهو يهتم بملاحظة خطوات التنفيذ ، ويحتاج الى استمرارية التغطية لكافة الجوانب وبخاصة الجوانب التى تتعلق بإدارة البرامج ، وبالتمويل ، وبالنواحى الفنية بينما يهتم المستوى الثالث من التقويم وهو التقويم النهائى بتحسين الخطط وبخاصة اللاحقة ، مع تحليل النتائج والمشكلات التى تكشف مدى التماسك فى بناء وتصميم الخطة خلال مرحلة التنفيذ ويركز هذا المستوى على ثلاثة جوانب رئيسية هى مدى تحقيق الأهداف ، مدى كفاية النظام ، ومدى الانتفاع من الموارد المستخدمة فى البرامج التدريبية .

ولعل إستخدام أسلوب النظم فى تخطيط برامج تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة قد أتاح الفرصة للتعامل مع العمليات المعقدة من خلال النظرة الكلية المتبصرة بعناصر منظومة التدريب ، من أجل ضبط وتوجيه تلك العمليات وتقويم نتائجها فى ضوء مقرر من أهداف (١٧) .

ومكونات منظومة التقويم أربعة هى بيئة التقويم ، والمدخلات ، والعمليات والمخرجات . أما بيئة التقويم فتعد المكون الرئيسى فى منظومة التقويم ، حيث تمدنا بنصيب وافر فى عملية تحديد الأهداف ، وتحديد الجوانب التى سيتم تقويمها والتعرف على بيئة نظام التدريب ، ووصف الأوضاع الحالية والمرغوبة وفى تحديد الاحتياجات التدريبية ، وفى تشخيص وتحليل المشكلات

وهذا يعنى بصورة دقيقة دراسة واقعية الخطة وإمكانية تنفيذها ، والتثبت عما إذا كانت أهداف التدريب قد تم صياغتها بصورة صحيحة أم لا . وإلى أى مدى تسهم تلك الأهداف فى الوفاء بالاحتياجات التدريبية للمعلمين ؟ وأيضا التثبت من مدى ملائمة تلك الأهداف الخاصة ببرامج التدريب مع أهداف الخطة التدريبية على المستوى القومى . وكذلك التحقق من إمكانية تنفيذ البرامج فى ظل المتاح من موارد وامكانيات (١٦) .

أما المستوى الثانى من التقويم فهو التقويم المصاحب لمرحلة التنفيذ وهو يهتم بملاحظة خطوات التنفيذ ، ويحتاج الى استمرارية التغطية لكافة الجوانب وبخاصة الجوانب التى تتعلق بإدارة البرامج ، وبالتمويل ، وبالنواحى الفنية بينما يهتم المستوى الثالث من التقويم وهو التقويم النهائى بتحسين الخطط وبخاصة اللاحقة ، مع تحليل النتائج والمشكلات التى تكشف مدى التماسك فى بناء وتصميم الخطة خلال مرحلة التنفيذ ويركز هذا المستوى على ثلاثة جوانب رئيسية هى مدى تحقيق الأهداف ، مدى كفاية النظام ، ومدى الانتفاع من الموارد المستخدمة فى البرامج التدريبية .

ولعل إستخدام أسلوب النظم فى تخطيط برامج تدريب المعلمين فى أثناء الخدمة قد أتاح الفرصة للتعامل مع العمليات المعقدة من خلال النظرة الكلية المتبصرة بعناصر منظومة التدريب ، من أجل ضبط وتوجيه تلك العمليات وتقويم نتائجها فى ضوء مقرر من أهداف (١٧) .

ومكونات منظومة التقويم أربعة هى بيئة التقويم ، والمدخلات ، والعمليات والمخرجات . أما بيئة التقويم فتعد المكون الرئيسى فى منظومة التقويم ، حيث تمدنا بنصيب وافر فى عملية تحديد الأهداف ، وتحديد الجوانب التى سيتم تقويمها والتعرف على بيئة نظام التدريب ، ووصف الأوضاع الحالية والمرغوبة وفى تحديد الاحتياجات التدريبية ، وفى تشخيص وتحليل المشكلات المرتبطة بالتدريب ، وفى تقديم أساس اتصالى لمنظومة التدريب على نطاق كبير .

وتقويم المدخلات يوفر المعلومات التى تحدد كيفية إستخدام الموارد والانتفاع بها لمقابلة أهداف محددة ، وتحديد القدرات لكل المتصلين بنظام

التدريب وتحديد الاستراتيجيات التدريبية .

أما تقويم عمليات التقويم فتتصب على تقويم الأهداف واستراتيجيات التدريب المختارة ، وتقويم الأهداف يتم من خلال التحديد ، أو التنبؤ بأوجه القصور فى التصميم أو فى التنفيذ ، وتقويم المعلومات المتصلة بالقرارات المبرمجة ، ومن حيث استراتيجيات التدريب فيتم ذلك من خلال مراقبة الموارد ودراسة عملية اتخاذ القرارات خلال مرحلة التنفيذ .

ويستهدف تقويم المخرجات لمنظومة التقويم قياس وتفسير ماتم تحقيقه ليس فقط فى نهاية البرنامج إنما أيضا خلال فترة التنفيذ ، ومن وسائل هذا المستوى التقويمى تصميم تعريف اجرائى للأهداف ، وقياس المعايير المصاحبة للأهداف ، واجراء تفسير عقلانى للنواتج .

ونخلص مما تقدم بأن بيئة التقويم تحدد مواصفات المخرجات ، بينما تحدد المدخلات مواصفات عملية التقويم ، وتحدد الاجرائية التى تتم من خلالها تقديم الأساس فى تقويم المخرجات . أما تقويم المخرجات فيهتم بالمدى الذى عنده ثم تحقيق الأهداف ، على حين تهتم عملية تقويم العمليات بالمدى الذى يتم عنده عملية التنفيذ والبيانات عن مدخلات منظومة التدريب ، مما يوفر مكونا أساسيا لعملية التخطيط .

من هنا يتطلب الأمر القيام بتحليل دقيق لواقع التعليم والتدريب ، فى محاولة للعثور عن إجابات عن حجم المعلمين ، وكفايتهم ، وتخصصاتهم وأساليب تدريبهم ، والتفاوت فى توزيعهم ، ومؤهلاتهم ، الخ وقد يستفاد ببعض المعايير والمعدلات والمؤشرات مثل معلم / تلميذ ، فصل / معلم تلميذ / فصل معلم / مادة ، نوع الجماعة التى يعمل فى نطاقها المعلمون ريف أم حضر ومن ثم يمكن ملاحظة نواتج عن العجز أو الزيادة ، التوازن أو عدم التوازن ، النقص أو التفاوتات فى الكفايات المهنية المختلفة للمعلمين ، هذه النواتج تمثل بؤرة النشاط التخطيطى . (١٨)

ب - معلومات عن البنية التنظيمية والادارية

قد يحدث فى كثير من الأحيان عدم تحقيق الأهداف التدريبية حتى ولو تم توفير المخصصات المالية اللازمة والمناسبة ، ولها يجب على المخطط أن يبحث عن الأسباب التى أدت الى وساعدت على عدم تحقيق أهداف التدريب وقد يرى المخطط أن تأسيس بنى تنظيمية وادارية للتعليم والتدريب تسهم بشكل كبير فى تحقيق الأهداف وذلك من خلال التعرف على المهام والواجبات التى تتعلق بالبيئة التنظيمية والادارية سواء داخل التعلم والتدريب أو سواء بين التنظيمات الأخرى فى المجتمع (١٩) .

ومما تجدر اشارته هو أن المخطط يجب أن يتعامل مع تدفق المعلومات والموارد بين مستويات التعليم من المستوى المركزى حتى مستوى المدرسة وهذا النوع من التدفق يتطلب ارسال معلومات من المستوى الأولى الى المستوى الأعلى توضيحاً لمستوى ودرجة تقويم التعليم وذلك من خلال تحقيق أهدافه وبالتالي يمكن الوقوف على مدى الحاجة التدريبية لفئات محددة من المعلمين .

وليس من شك فى أن تدفق المعلومات يساعد فى تحسين درجة معينة من الرؤية لدى المخطط حيث يمكن من تعبئة وتخصيص الموارد المختلفة فى ضوء الأهداف المحددة .

وتكمن أهمية تدفق المعلومات عن الفئات المستهدفة من التدريب فى كونها نقطة أساسية على طريق التخطيط السليم للتدريب فى اثناء الخدمة ، فهى من ناحية مؤشر توجيهى لعناصر عملية التدريب ، وأهمها تحديد الأهداف وتصميم المحتوى ، واختيار استراتيجية التدريب ، وتقويم البرامج ، ومن جانب آخر تساعد على زيادة التركيز فى تحسين أداء الفئات المستهدفة .

هذه الاجراءات كما هو مرغوب . ويوفر كلا من النمطين المعلومات المرتدة لاجراءات التغير فى الحكم الناشئ . أما تقويم المخرجات فيتحقق التعديل المرغوب فى الاستراتيجية والاجراءات أو إنهاء جهود التنفيذ .

وعلى هذا فالتقويم كآلية تخطيطية يسهم فى صياغة وبناء سياسة التدريب وخطط وبرامج التدريب ، وكما يسهم فى تحديد الأهداف ، وتحديد مستويات التعليم واختيار المؤشرات ، وانتقاء المعايير ، وترشيد عمليتي صناعة واتخاذ القرارات بالاعتماد على البيانات والمعلومات التى تم الحصول عليها من عملية التقويم ذاتها (١٩)٠

وهناك مجموعة من المحكات يمكن أخذها فى الحسبان عند الحكم على مصداقية وفعالية التقويم كآلية تخطيطية تتمثل فى مدى تطبيق معايير الثبات لقياس الأهداف ، وموضوعية التخطيط ، والتحديد الزمنى واستمرارية التنفيذ

ج - العلاقات البيئية فى نسق التعليم والتدريب

يتطلب التصميم الجيد لبرامج التدريب فى أثناء الخدمة أن يؤخذ بعين الاعتبار العلاقات ذات المغزى بين الأهداف العامة لخطة التدريب ، وأهداف برامج التدريب المعلنة ، كما يتعين مراعاة القيود والضغوط السياسية والاجتماعية القائمة والعوامل الثقافية ، ونمط الادارة والتنظيم السائد .

وإذا كان التعليم نظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته ، فإن التدريب كنظام له مدخلاته أيضا وعملياته ومخرجاته ، وإذا كان التعليم نشاط من أنشطة المجتمع ، فإن التدريب كنشاط يؤثر ويتأثر بأنشطة المجتمع . ولكى يكون تفاعل التعليم والتدريب ذا معنى وجدوى يجب أن يكون المخطط على وعى كامل وادراك واع للصلات والعلاقات بين الأنشطة المجتمعية بما فيها أنشطة التعليم والتدريب . هذا من أجل اعطاء مزيد من الأولوية فى الاهتمام ببرامج التدريب أثناء الخدمة وبالتالي يمكن تنسيق الجهود المرتبطة بأنشطة التدريب من أجل صياغة خطة واقعية . (٢٠)

ومن الأمور الجديرة بالاهتمام عند التخطيط لبرامج التدريب أن يلاحظ المخطط العلاقات والصلات بين أصحاب المصالح وطموحاتهم (٢١) ، حيث أن ذلك يسمح بتكوين اطار جوهري يمكن توظيفه لزيادة فعالية تحسين خطط وبرامج التدريب ، أيضا يزيد ذلك من استفادة واقعية العناصر الحية المؤثرة فى

الموقف التدريبي بما يساعد على تعبئة القدرات ، وجمع المعلومات •

من هنا فإن جمع وتحليل المعلومات المتدفقة من خلال البنى التنظيمية والادارية لقطاعي التعليم والتدريب تعد من الواجبات الأساسية التي يجب على المخطط أن يقوم بها وبخاصة عند تحليله للمهام والواجبات لفئات مستهدف تدريبيها والتي يجب أن تتضمن النقاط التالية :-

- وضع قائمة بمخرجات نظام التعليم
- وضع قائمة بمدخلات النظام التعليمي العام وبخاصة المعلمون حسب فئاتهم الوظيفية المختلفة •
- وضع قائمة بالمهام الرئيسية لكل وظيفة •
- وضع قائمة بمتطلبات كل وظيفة من المعارف ، والمهارات ، الاتجاهات •
- وضع المستوى المطلوب أدائه لأي وظيفة
- وصف الظروف (مناخ العمل) التي تؤدي في ظلها الوظائف والمهام •
- تحديد مشكلات الأداء وتناقضاته وأسبابه
- تحديد المتغيرات الداخلية والخارجية التي تعد محددات للأداء
- تحديد مشكلات المعارف والمهارات والاتجاهات وتناقضاتها
- تحديد الأدوات لتقدير المعارف والمهارات والاتجاهات ومستويات أدائها •
- وضع استراتيجيات لتحليل الحاجات ، واستنتاج أسباب الفجوات والتناقضات في الأداء •

د - حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية :

تتمثل عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في مجموعة الخطوات المنظمة والمنطقية التي تتبع للكشف عن النقص أو الفجوة بين وضع أو أداء قائم وبين وضع أو أداء مرغوب فيه ، وتشخيص ذلك كله ، وتحليله للخروج بنتائج تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي ذلك النقص أو تلك الفجوة •

وعلى هذا فتتولى تحديد الاحتياجات التدريبية مسئولية تحديد الأفراد

الذين يحتاجون الى تدريب وبالتالي تحديد الموضوعات والمعنيات والوسائل
والأفق الزمني ٠٠ الخ .

وتهدف الاحتياجات التدريبية الى جمع معلومات عن مجموعة المتغيرات
والتطورات المطلوب إحداثها الى معارف وخبرات وإتجاهات وسلوك المعلمين
ثم ترجمتها الى مجموعة من البرامج فى شكل محتوى وأسلوب وطريقة بقصد
إحداث النمو المطلوب فى المعارف واكساب المهارات أو تعديل الإتجاهات
لتحقيق أهداف محددة وذلك من خلال أداء مجموعة من المهام التى تسعى فى
النهاية الى تحسين الانتاجية ومحاولة التكيف مع الجديد فى مجال العمل ،
والتحديات التى يفرضها التغير السريع فى التكوين السكانى ونمو العمل ، وفى
البيئة السياسية والاجتماعية والاقتصادية ، وفى تكنولوجيا المعلومات والاتصال
٠٠٠ الخ .

وتجمع المعلومات الخاصة بالاحتياجات التدريبية بطرق عدة منها تحليل
العمل وتحليل الأفراد ، وتحليل المشكلات ، ومعايير الأداء ، وقوائم الاستقصاء
والملاحظة واللجان والمؤتمرات والمختبرات ٠٠٠ الخ

فتحليل العمل هو تحديد دقيق لخطوات العمل الذى يؤديه المعلم لانجاز
مايوكل اليه من مهام ، ويشمل ذلك معدلات الأداء ، وفحص خطوات العمل
والبحث عن أسلوب أفضل للتدريس ، وإدخال التغيرات المطلوبة فى سلوك
التلاميذ والاطلاع على التقارير والبحوث والتجريب التربوى ، والقيام بالزيارات
الميدانية لملاحظة السلوك القائم ، ومناقشة مايراد تحسينه وتطويره (٢٢) .

أما تحليل الأفراد فيشتمل على إثراء المعلمين أنفسهم فى الإرتقاء
بكفاياتهم المختلفة فى العمل ، وآراء الموجهين والمشرفين وفقا لمقاييس تلك
الكفايات ، والتعرف على القدرات ، والمهارات ، ومدى توافق ذلك مع ظروف
العمل .

أما تحليل المشكلات فتساعد فى التعرف على الأسباب ، على حين تتخذ
معايير الأداء أساسا لقياس كفايات المعلم ، وعن طريق الملاحظة يمكن التعرف

على كيفية قيام المعلم بعمله مع ظهور الحاجة الى تعريف الأداء السليم
أما أسلوب الاستقصاء فيحظى بقبول كبير لدى المعلمين لاحتساسهم
بالمشكلة في اكتشاف مواطن القوة والضعف في الأداء سواء داخل الفصل
وخارجه ، ويكون ذلك حافزا على الاستجابة للتدريب سعيا وراء تكامل
الشخصية .

وتفيد المؤتمرات والاجتماعات واللجان في تحديد الأهداف والمشكلات
المرتبطة بها ، وهنا يجب تحديد مسئولية من يقع عليه عبء الكشف عن هذا
ومما لا شك فيه أن المسئولية تعبر عن روح المشاركة الواجبة بين كافة العاملين
ويمكن الاعتماد على الدراسات والبحوث بتطوير المناهج ، وبتكنولوجيا التعليم
في هذا الصدد .

وفى ضوء ماتم تجميعه من بيانات ومعلومات بالأساليب والطرق السابقة
أو غيرها ومن ثم تبويبها وتحديد نمط المشاركة يمكن تحويل ذلك كله الى
خطة عمل عن طريق بناء تخطيط سليم للبرامج التدريبية (٢٣) .

هـ - مواكبة الجديد فى تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة

سيتم معالجة الجديد فى التخطيط لبرامج التدريب أثناء الخدمة من خلال
تحديد الأهداف وتحديد الاحتياجات التدريبية ، وأساليب التدريب ، والتقويم
والمتابعة والتحفيز ، وفى مجال الأهداف التدريبية ، فيمكن القول بأن برامج
التدريب أثناء الخدمة تهدف الى اكساب المعلمين المهارات المتنوعة لمواجهة
المشكلات المتعددة ، من هنا يجب تنوع أهداف التدريب وبالتالي تنوع
المحتويات التدريبية . والتنسيق بين حاجات المعلمين وحاجات قطاع التعليم
وتشير الاتجاهات الحديثة الى ضرورة أن تشتق أهداف التدريب من الواقع
الاجتماعى - الاقتصادى والثقافى . مع التركيز على طبيعة الفرد وطبيعة
المجتمع وطبيعة المعرفة فى المجتمع . كما يجب أن تصاغ الأهداف فى شكل
إجرائى بحيث يمكن أن يحدد هدف الأداء بشكل كفى وكفى فى آن واحد ،
وأن يكون الهدف واضحا ودقيقا لا يقبل أكثر من تفسير ، وأن يكون مدى
ماتحقق من الهدف قابلا للقياس . (٢٤)

لذلك يجب خضوع الأهداف للمراجعة بقصد الوقوف على ما أمكن تحقيقه فيها أو مدى ما تحقق من كل هدف بما يؤدي إلى إعادة صياغة الأهداف أو الاستغناء عما لا يمكن تحقيقه في ضوء المتاحة من إمكانيات (×) (×) وفي مجال تحديد الاحتياجات التدريبية تشير الاتجاهات الجديدة إلى أن تخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة تتحدد بعملية تقصى الاحتياجات وحصر الإمكانيات في الحالى والمستقبل (×) (×)

٥٠

(×) ففي أمريكا تكتسب أهداف التدريب في أثناء الخدمة أهمية خاصة حيث تستهدف تكوين هوية المعلم المهنية ، مع البحث عن أدوار جديدة للمعلم في إطار مجتمع متغير ومن ثم كان التركيز على تغير المفاهيم والمعارف وحتى يكون المعلم على قدر كبير من التكيف مع التغير واعداده لمسؤوليات جديدة وفى بريطانيا يكون التركيز على الاعداد المهني والترقيه وبخاصة في مجال التدريس وتطوير المناهج (٢٦) .

(×) (×) تبني برامج التدريب في أمريكا على حصر المشكلات الواقعية ، والبحث عن حلول في ضوء الاتجاهات التربوية الجديدة ، كل ذلك من أجل الارتقاء بمستوى أداء المعلم داخل الفصل وخارجه ، وتغطية الاحتياجات التدريبية للإدارة التعليمية ونفس الاهتمام نجده في بريطانيا إذ يتم تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء الاحتياجات التدريبية ، لذا نلاحظ تنوعا في البرامج التدريبية مابين قصيرة وطويلة ، ومن نمطية إلى تجديدية ، ومن إجبارية إلى تطوعية (٢٧) .

وليس من شك في أن التعرف على احتياجات المعلمين التدريبية يجعل من عملية التخطيط للتدريب أثناء الخدمة ذات فعالية ، وبذا لا يصبح التدريب مضيعة للوقت والجهد والمال .

وبالنسبة للأساليب التدريبية فيؤكد الاتجاه العالمى على ضرورة تطبيق ورش العمل التي تركز على المناقشة ، والمتضمنة بحوثا وأوراق عمل مسبقة ، بحيث يصبح المتدرب مشاركا بايجابية في أعمال البرنامج التدريبي ، كما يوصى الاتجاه العالمى إلى ضرورة اتباع أساليب الحلقات والتدريب الميداني حيث يسمح بالتدريب وفقا للأعمال

المزمع القيام بها ٠ (x)

وفى مجال التقويم لبرامج التدريب فى أثناء الخدمة للمعلمين ، يشير الاتجاه العالمى الى أن الهدف من عملية التقويم تنحصر فى التحسين والتجديد المستمران كما يعتبر التقويم جزء أساسى من عملية التخطيط ، من ثم يجب الاستفادة من النتائج التى تسفر عنها عمليات التقويم فى تحسين آليات التخطيط للبرامج التدريبية فى المستقبل وكما يجب أن يتضمن التقويم الأهداف ، والمحتوى ، والأساليب ، والأفق الزمنى ، وقياس ما يحقق من كل العناصر لتلبية الاحتياجات العلمية (x) (x)

ومن الأمور الجديرة بالاهتمام هو جعل التقويم عملية متصلة ومصاحبة ومن ثم يجب أن يكون القائمين بالتقويم على معرفة وبصيرة بإجراءات التخطيط والتنفيذ والمتابعة ٠

(x) يهتم التخطيط لبرامج التدريب اثناء الخدمة للمعلمين فى أمريكا بالورش التعليمية ، والوسائل التكنولوجية (تليفزيون) والتدريب العملى ، والمؤتمرات أما فى بريطانيا فيتم التركيز على تمثيل الأدوار ، وحلقات المناقشة والمؤتمرات ٠ (٢٨)

(x) (x) فى أمريكا يتم تقويم التدريب من خلال المقابلات وبطاقات الملاحظة ، وآراء المدربين ويتم التقويم على ثلاث مستويات قبلية ومصاحب وبعدي ٠ (٢٩)

أما بخصوص المتابعة والتحفيز فيجب الاحاطة بالخطة التدريبية بجملتها وتفصيلاتها وإجراءاتها من الجهاز المناط به عملية المتابعة ويجب أن يتوفر لدى القائمين بالمتابعة المعرفة المتجددة ويتولد لديهم الخبرة (٣٠) وبالنسبة لتحفيز المتدربين فيجب أن تشتمل الحوافز على حوافز معنوية ومهنية بحيث تدفع الى مزيد من المشاركة فى التدريب وبالتالي الى تعظيم العائد التدريبى ٠

رابعاً : عرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية :

تم إستخدام الاستبيان كأداة بحثية فى الدراسة الميدانية لملاءمته لطبيعة الدراسة • وتم توجيه استبيان لعينة من العاملين بإدارات التدريب كما وجه آخر لعينة من المعلمين الذين تعرضوا لبرامج تدريبية أثناء الخدمة •

استهدفنا الاستبيانان الحصول على حقائق ومعلومات عن واقع عملية التخطيط لبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة والمشكلات المرتبطة بهذه العملية • وذلك عن طريق الإجابة على بنود كل من الاستبيانين ، وهما من النوع المفتوح المقيد ، حيث احتوى كلا منهما على أسئلة تحتاج الى إجابة محددة ، وأسئلة أخرى تحتاج الى أكثر من إجابة ، والأخرى مفتوحة •

ومن أجل مزيد من الموضوعية فى تصميم الاستبيانين فقد مرت عملية بنائهما بخطوات متتابعة ، بالاستعانة بخبرات الاختصاصيين فى مجال التخطيط للتدريب ، والدراسات السابقة ذات الصلة بمجال التدريب أثناء الخدمة ، بجانب خبرة الباحث الطويلة فى مجال التدريب على التخطيط •

تم صياغة الاستبيان الخاص بالمعلمين فى صورته النهائية ليتضمن أربعة مجالات تصمم (٢٥) سؤالاً وهى :

- مجال الأهداف التدريبية ويشتمل على الأسئلة من (١-٣)
- مجال الترشيح لبرامج المتدرب والمشاركة فيها ويشتمل على الأسئلة من (٤-١٦)
- مجال التقويم ويضم الأسئلة من (١٧ - ١٩)
- مجال المتابعة والتحفيز ويضم الأسئلة من (٢٠ - ٢٥)

أما استبيان العاملين بإدارات التدريب فقد تم صياغته فى صورته النهائية ليتضمن المجالات التالية :

- مجال توافر الامكانيات التدريبية
- مجال معايير تحديد الاحتياجات التدريبية
- مجال تحديد الأهداف
- مجال إعداد وتصميم برامج التدريب ومشاركة الموجهين والعينة فى

عملية التنفيذ •

- مجال تقويم برامج التدريب
- مجال المتابعة أثناء التنفيذ وبعده

وبالنسبة لحدود ومجالات البحث البشرية والجغرافية والزمنية فكانت على النحو

التالى :

المجال البشرى : تمثل فى عينات من معلمى المرحلة الثانوية بمدارس القاهرة والجيزة والقليوبية وكذلك عينة من العاملين بإدارات التدريب •

المجال الجغرافى : شمل الادارة العامه للتدريب ، مدرسة الطبرى الثانوية بنين ، مدرسة اسماعيل القبانى الثانوية ، كلية القلب المقدس ، مدرسة ابن خلدون الثانوية، مدرسة امباجه الثانوية بنات مدرسة الخانكة الثانوية بنين وبنات •

المجال الزمنى : استغرق اعداد وتطبيق الاستبيانين ثلاثة شهور مارس - مايو ١٩٩٥ •

بلغ أعداد أفراد عينة البحث من العاملين بإدارة التدريب عدد (٢٥) عاملا كما بلغ عدد أفراد عينة البحث من المعلمين (٤٩) معلما •

فيما يتعلق بصدق وثبات الاستبيانين فقد استعان الباحث بعدة مصادر لتحقيق الصدق منها صدق المحكمين - الصدق المنطقي - حيث تم الاتفاق على صلاحية الاستبيانين لقياس ماوضع لقياسه أصلا • *^١

وبخصوص ثبات الاستبيانين فقد استعان الباحث بمصادر مختلفة لتحقيق الثبات فطبق الاستبيان على مجموعة من المعلمين قد حضروا برنامج تدريبي مرتين • وكانت النتائج مؤكدة على نسبة لا بأس بها كم الباحث الاتفاق مما حمل على الاطمئنان على

* رمزية الغريب ، التقويم والقياس التربوى ، القاهرة ، الانجلو المصرية ، ١٩٧٠ ص ٦٧٧ - ٩٧٩

مستوى ثبات الاستبيانين •

فيما يتعلق بتحليل الاستبيان فقد استخدمت النسبة المئوية كوسيلة احصائية لتحديد القيمة النسبية لإجابات عينتي البحث سواء المعلمين أم العاملين في ادارات التدريب ، على كل فقرة من فقرات الاستبيان وذلك بالنسبة لعينتي البحث •

وليس من شك في أن نوع التحليل يعتمد في المحل الأول على مدى دقة البيانات العددية التي يعتمد عليها البحث في تحديد الظواهر التي تدرس ، وحيث أن طبيعة البحث ليست حساسه للفروق المتناهية في الدقة لذا كان الاعتماد على النسب المئوية في التحليل •

وفيما يلي عرض وتحليل لنتائج تطبيق الاستبيانين :-

أ - عروض وتحليل لاستبيان عينة المعلمين :

بلغت عينة المعلمين (٤٩) معلما أجابوا على الاستبيان خمسة عشرة منهم يشغلون وظيفة وكيل مدرسة ، إثني عشرة مدرسا وثمانية مدرسين أوائل وسبعة رؤساء أقسام ، وأربع نظار ، وثلاثة يشغلون وظيفة مدير مرحلة •

وبالنسبة للدورات التدريبية التي قد التحقوا بها فجاءت على أنها كانت للترقى وللتأهيل التربوي ، وتطوير المنهج ، وطرق التدريس ، والادارة المدرسية والتقويم ، الحاسب الآلى ، واللغات •

وعقدت هذه الدورات بالادارة العامه للتدريب (مركز التدريب) وفي الادارات التعليمية ، ومديريات التعليم ، ومعهد جوته ، والمركز الثقافى الفرنسى ، الأمانة العامة للمدارس الكاثوليكية •

وتراوحت مدة كل دورة من أسبوع الى عشرة أيام فيما عدا برنامج اللغة الالمانية فقد استمر لمدة عام بواقع يومان فى الأسبوع •

الملاحق

جدول (١)

التعرف على أهداف التدريب ، ووضوحها

هل تعرفت على أهداف التدريب قبل الالتحاق به؟				هل تعتقد أن وضوح الأهداف يهملك قبل المشاركة فى البرنامج			
نعم	لحد ما	لا	جملة	نعم	لحد ما	لا	جملة
%	%	%	%	%	%	%	%
٥٧	٣٣%	١٠	١٠٠	٩٠	٢	٨	١٠٠

يتبين من الجدول السابق ان ٥٧% من عينة البحث قد تعرفوا على أهداف الدورة التدريبية قبل الالتحاق بها أما الباقون فقد تعرفوا عليها بصورة عامضة ، أو تعرفوا على بعض أهدافها بنسبة ٣٣% أو لم يتعرفوا عليها بنسبة ١٠% ، ويرجع ذلك الى الارتجال والتسرع فى اعداد برامج التدريب ، فضلا عن انخفاض المستوى التدريبى للقائمين على التدريب .

وفيما يتعلق بأهمية وضوح الأهداف التدريبية قبل المشاركة فى البرامج ن يتبين التأكيد على أهمية وضوح الهدف قبل بدء الدورة حيث أكدت نسبة ٩٠% على ذلك

فى هذا الصدد يؤكد الباحث على ضرورة تعرف العاملين على أهداف الدورة قبل الالتحاق بها ، ومشاركتهم فى وضعها واعداد برامجها التدريبية من أجل رفع المستوى المهنى والأكاديمى والتربوى للمشاركين فيها سواء كان لعرض تطوير امكانياتهم الفردية ولضمان نجاح أداء المعلم فى الفصل وخارجه .

جدول (٢)

ترتيب دوافع وأسباب الالتحاق ببرامج التدريب

الترتيب	السبب	%
١	الترقى لوظائف أعلى	٥٩
٢	طرق تدريس لمناهج متطورة	٥٥
٣	النمو المهني للمعلم	٥١

يوضح الجدول السابق رقم (٢) دوافع وأسباب الالتحاق ببرامج التدريب بعد ترتيبها من وجهة نظر عينة البحث وهي الترقية ثم التدريب على طرق تدريس جديدة ثم النمو المهني للمعلم وهذا يبين أن أحد شروط الترقية هو الحصول على دورة تدريبية .

جدول (٣)

الترشيح للتدريب بناء على رغبة الترشيح

نعم	لحدا	لا	جملة
%	%	%	%
٤٩	١٦	٣٥	١٠٠

يوضح الجدول رقم (٣) أن الترشيح لبرامج التدريب أثناء الخدمة كان من وجهة نظر عينة البحث بناء على رغبة المرشح بنسبة ٤٩% وكان بدون الرغبة بنسبة ٣٥% على حين كان لحد ما بنسبة ١٦%

جدول رقم (٤)

الأساليب التدريبية: استخداماتها ، أنواعها ، كفايتها

هل استخدمت أساليب تدريب			أنواع الأساليب المستخدمة				هل كانت الأساليب كافية		
نعم	لحد ما	لا	محاضرات	حلقات	ندوات	زيارات	نعم	لحد ما	لا
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
٤٩	١٧	٣٩	٦٣	١٦	١٢	٨	١٦	٤٩	٣٥

يتبين من الجدول رقم (٤) أنه قد تم استخدام أساليب تدريب فى برامج التدريب وذلك بنسبة ٤٩% ، على حين يرى ١٧% أن الأساليب التدريبية قد استخدمت أحيانا، ولم تستخدم بالمرّة بنسبة ٣٩% .

وتتمثل أساليب التدريب المستخدمة على الترتيب المحاضرات بنسبة ٦٣% الحلقات بنسبة ١٦% ، الندوات بنسبة ١٢% ، والزيارات بنسبة ٨% ومعنى ذلك أنه مازالت المحاضرات تحظى بالنصيب الأدنى من الأساليب التدريبية .

وعن مدى كفاية الأساليب التدريبية جاءت الإجابة لتؤكد أنها غير كافية حيث أن هناك نسبة ٤٩% ، ترى أن الأساليب كافية بدرجة ما ، وغير كافية بنسبة ٣٥% ، وأنها كافية بنسبة ١٦% .

جدول رقم (٥)

عدم كفاية التدريب فى رفع مستوى الكفاءة فى العمل

الى حد كبير	لحد ما	غير كاف	جملة
%	%	%	%
٢٤	٥٧	١٩	١٠٠

يوضح الجدول رقم (٥) التدريب بوضعه الحالى يسهم فى رفع مستوى الكفاءة فى العمل وذلك حسب إستجابات العينة إذ ترى نسبة ٢٤% بأن التدريب كاف بدرجة كبيرة على حين ترى نسبة ٥٧% بأنه كاف بدرجة متوسطة وغير كاف بالمرّة بنسبة ١٩% .

جدول رقم (٦)

علاقة التدريب بطبيعة العمل

كبيرة	لحد ما	لاعلاقه	جملة
%	%	%	%
٥٧	٣٣	١٠	١٠٠

يبين الجدول رقم (٦) أن علاقة التدريب بطبيعة العمل كبيرة وذلك بنسبة ٥٧% وأن العلاقة بين التدريب وطبيعة العمل علاقة بدرجة ما بنسبة ٣٣% ولاعلاقة بين التدريب وطبيعة العمل وذلك بنسبة ١٠% .

جدول رقم (٧)

جدول رقم الوسائل والمعنيات التدريبية : كفايتها ، واسباب عدم الكفاية

هل الوسائل والمعنيات كافية ؟			درجة الكفاية			أسباب عدم الكفاية		
نعم	لحد ما	لا	كبيرة	لحد ما	غير كافية	قلة توفر المعينات	عدم التشجيع على الاستخدام	عدم النجاح فى التشغيل
%	%	%	%	%	%	%	%	%
١٨	٤٩	٣٣	١٨	٤١	٤١	٤١	٣٣	٢٦

يوضح الجدول رقم (٧) السابق بأن ١٨% من إجابات عينة البحث ترى أن وسائل التدريب والمعنيات كافية ، على حين ترى نسبة منهم تقدر بنحو ٤٩% بأنها كافية بدرجة وغير كافية بنسبة ٣٣% .

وتتوزع الكفاية بأن ١٨% من العينة يرون أنها كبيرة ، على حين ترى نسبة ٤١% بأن كفاية الأساليب ما بدرجة ، وغير كافية بالمرّة بنسبة ٤١% .

وعن أسباب عدم الكفاية للوسائل والمعنيات التدريبية تحدد إجابات عينة البحث الأسباب بالترتيب التالى :

- قلة المعينات من حيث توافرها بنسبة ٤١%
- عدم التشجيع على استخدام تلك الوسائل والمعينات بنسبة ٣٣%
- عدم النجاح فى التشغيل بنسبة ٢٦% .

جدول رقم (٨)
المدرّبون : خصائصهم وعيوبهم

عيوب المدرّبين		الخصائص المطلوبة				هل تتوافر في المدرّبين			
قلة الامام بأساليب الاستعانة	ضعف المستوى العلمي	ربط النظرية بالتطبيق	إستخدام الوسائل	الامام بأساليب التدريب	المستوى العلمي	جملة	لا	لحد ما	نعم
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
٢٠	١٨	٢٤	٢٢	٣٠	٢٤	١٠٠	١٦	٣٣	٥١

جدول رقم (٩)
التقويم : أدواته ، كفايته ، اسباب عدم كفايته

أسباب عدم كفاية أدوات التقويم			كفاية أدوات التقويم				أدوات التقويم			
%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
٤٢	٤٥	١٢	١٠٠	٢٥	٤١	٢٤	١٨	٢٠	٢٠	٤١

جدول رقم (١٠)

المتابعة : وسائلها ، وفعاليتها

هل تتم متابعة المتدربين ؟				الوسائل المستخدمة			درجة فعالية المتابعة		
نعم	لحد ما	لا	جملة	بيانات	نشرات	ندوات	كبيرة	لحد ما	لا توجد جملة
١٦	٤٩	٣٥	١٠٠	٣٥	٢٤	٤١	٢٠	٤٩	٣١

يوضح الجدول رقم (٨) أن الصفات والخصائص المطلوب توافرها في المدربين موجودة بنسبة

٥١٪ وموجودة بدرجة ما بنسبة ٢٣٪ وغير موجودة بالمرة ١٦٪ .

وتتمثل هذه الخصائص كما جاءت في إجابات المبحوثين : توافر المستوى العلمي المطلوب

بنسبة ٢٤٪ ، والإمام بأساليب التدريب بنسبة ٣١٪ ، وطريقة إستخدامها ٢٢٪ ، والقدرة على الربط بين

النظر والتطبيق ٢٤٪ .

وعن عيوب المدربين أوضحت الاجابات أنها على الترتيب عالية النظر على التطبيق بنسبة ٢٧٪

وعن الاستعانة بالعينات التدريبية بنسبة ٢٤٪ ، وقلة المام المدرب بتلك الأساليب بنسبة ٢٠٪ وأخيرا

ضعف المستوى العلمي للمدربين بنسبة ١٨٪ .

يوضح الجدول رقم (٩) أن أدوات التقويم المستخدمة في برامج التدريب كما جاءت في

إستجابات عينة البحث أنها تتمثل في الإختبارات بنسبة ٤١٪ ، والبحوث بنسبة ٢٠٪ ، والاستفتاءات

بنسبة ٢٠٪ ثم المناقشات بنسبة ١٨٪ وعن مدى كفاية تلك الأدوات ، فقد جاءت الإجابات بأنها كافية

بنسبة ٢٤٪ وكافية بدرجة ما ٣٥٪ وغير كافية بالمرة بنسبة ٣٥٪ .

وأن أسباب عدم كفاية أدوات التقويم يمكن ترتيبها وفقا لاستجابات المبحوثين على النحو

التالى :

- عدم تنوع أساليب التدريب بنسبة ٤٥٪

- عدم موضوعية الأساليب ٤٣٪

- عدم الإلمام بأساليب التقويم

يبين الجدول رقم (١٠) أن متابعة المتدربين لا تتم بالدرجة المطلوبة أو هي لا تتم بالمرّة حيث جاءت استجابات العينة لتؤكد أنه لا توجد متابعة بالمرّة بنسبة ٢٥٪ وأنها موجودة الى حد ما بنسبة ٤٩٪ وموجودة بنسبة ١٦٪ .

ومن وسائل المتابعة المستخدمة فتأتى الندوات فى المرتبة الأولى بنسبة ٤١٪ ثم البيانات بنسبة ٢٥٪ والنشرات بنسبة ٢٤٪ .

وعن درجة فعالية المتابعة فقد رأى نسبة ٢٠٪ من أفراد العينة بأن هذه الدرجة كبيرة على حين أنها ليست بالشكل المطلوب بنسبة ٤٩٪ على حين ترى نسبة ٣١٪ من عينة البحث بأنه لا توجد متابعة بالمرّة .

جدول رقم (١١)

الحوافز : الحصول عليها ، أنواعها

نوع الحوافز					هل تحصل على حوافز ؟			
خبرة أوسع فى مجال العمل	شهادة	شكر	علاوة	ترقية	جملة	لا	لحد ما	نعم
%	%	%	%	%	%	%	%	%
٤١	٢٢	٤	٤	٢٩	١٠٠	٧٤	١٨	٨

يوضح الجدول رقم (١١) بأن الغالبية العظمى من المتدربين لا يحصلون على حوافز وذلك بنسبة ٧٤٪ ، وأن هناك نسبة ١٨٪ ترى أنها لا تحصل على ما يمكن تسميته بالحوافز ، بينما ترى نسبة ٨٪ من عينة البحث بأنها تحصل على حوافز وعن نوع تلك الحوافز فقد جاءت الاستجابات على الترتيب التالى :

- خبرة أوسع فى مجال العمل ٤١٪
- الترقية بنسبة ٢٩٪
- شهادة بنسبة ٢٢٪
- شكر بنسبة ٤٪
- علاوة بنسبة ٤٪

وفيما يتعلق بالسؤال الأخير والذي يطلب من عينة البحث إضافة مآثره من تعليقات جاءت الإجابات على النحو التالي :

- هناك تأكيد على ضرورة إخضاع عملية إختيار المدربين لمعايير موضوعية بحيث يمكن الاستفادة من ذوى الخبرة فى مجال التدريب ولتعميق إستفادة المتدربين ولزيادة فعالية ومصداقية برامج التدريب .

- يجب تدقيق مواعيد عقد برامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمين ومراعاة العطلات الرسمية وبحيث لا تمثل عبئا على المتدرب ولزيادة مشاركته فى البرامج ، ومنعا لتعطيل المنهج لذا يجب تحديد زمان ومكان عقد البرامج التدريبية ويمكن جعل التدريب داخل كل إدارة تعليمية .

- تمييز وتحفيز المعلم الملتزم فى حضوره ومشاركته فى برامج التدريب أثناء الخدمة عن غيره من غير الملتزمين وبحيث يكون ذلك دافعا على الإقبال على التدريب ، وهنا يجب البحث عن برامج جديدة ومتطورة ومتنوعة فى أساليبها .

ب - عرض وتحليل إستبيان العاملين فى إدارة التدريب

بلغت عينة العاملين بإدارات التدريب (٢٥) فردا يعمل بعضهم كمدير إدارة أو مدير مرحلة أو رئيس قسم أو وكيل قسم أو اخصائى أو أول وجميعهم مؤهل تأهيلا عاليا ، بعضه تربوى وبعضه غير تربوى وتباين تخصصاتهم وكذلك تختلف خبراتهم فبعضهم عمل لمدة خمس سنوات والبعض الآخر وصلت مدة خبرته الى إثنى عشر عاما .

وبالنسبة للبرامج التدريبية التى شاركوا فيها كانت برامج ترقية ، واعداد قاده ومنهج وصحة مدرسيه ، مساعدين تربويين ، وحاسب آلى .
وفيما يلى تحليل نتائج الإستبيان :

جدول رقم (١٢)

العناصر التي أظهرت أكثر تواترا (أكثر من ٥٠٪)

من أفراد عينة العاملين بإدارات التدريب والخاصة بمدى توافر الإمكانيات التدريبية

الإستجابات بأنها متوافره	الإمكانيات التدريبية
٨٨٪	١ - القاعات
٨٠٪	٢ - السبورات
٧٠٪	٣ - وسائل الإيضاح
٦٠٪	٤ - مكتبة
٥٥٪	٥ - ورشة ، معامل

يوضح الجدول السابق أن الإمكانيات التدريبية الموضحة متوافرة بإدارة التدريب

بالترتيب السابق

جدول رقم (١٣)

يبين العناصر التي أظهرت أكثر تواتر (أكثر من ٥٠٪)

من العاملين بإدارات التدريب والخاصة بتحديد الإحتياجات التدريبية

م	المعايير	٪
١	مخصصات التدريب	٧٢
٢	توجيهات الرؤساء والموجهين	٦٥
٣	طلب الإدارات التعليمية	٦٠
٤	نتائج تقارير الكفاية	٥٢

يبين الجدول السابق بأن معايير تحديد الإحتياجات التدريبية قد جاءت وفق الترتيب

الموضحه بعاليه .

جدول رقم (١٤)

العناصر التي أظهرت أكثر تواترا (أكثر من ٥٠%)
من أفراد عينة البحث بين العاملين بإدارات التدريب
والخاص بتحديد الأهداف

السؤال	الإستجابة	%
كيف تحدد أهداف التدريب؟	- إدارة التدريب - القيادات	٦٠ ٥٥

يبين الجدول السابق أن ٦٠% من العاملين بإدارات التدريب ذكروا أن أهداف التدريب تحددها إدارة التدريب وأن ٥٥% منهم قالوا أن القيادات هي التي تحدد هذه الأهداف .

ومما لاشك فيه أن إسهام المعلمين أنفسهم في تحديد أهداف التدريب يدفع الى مزيد من مصداقية التدريب وفعاليته ، فضلا عن مشاركة المعلمين في البرامج التدريبية تكون بإيجابية أكثر .

جدول رقم (١٥)

العناصر التي ذكرها المجيبون بنسبة أعلى من ٥٠% من أفراد عينة البحث من العاملين في إدارات التدريب والخاصة بمجال إعداد وتقييم برامج التدريب

السؤال	الإستجابة	%
على من تقع مسئولية الإعداد والتقييم للبرامج؟	- إدارة التدريب	٦٠
	- مشاركة إدارة التخطيط	٥٢
كيف يتم تحديد موضوعات التدريب ؟	مع التدريب	٦٢
	- معايير يضعها الموجهون	٥٥
من يقوم بإعداد المادة التدريبية؟	- معلومات ومعارف متعلقة بالعمل	٥٢
	- أنماط سلوك واجب	٧٠
ماهى أساليب التدريب المستخدمة فى البرامج؟	الالتزام بها	٦٥
	- إدارة التدريب وحدها	
	- المدربون	٦٥
	- المحاضرات	٥٢
	- المناقشات	
		٦٥
		٥٢

يبين الجدول السابق أن ٦٠% من أفراد العينة قالوا أن إدارة التدريب هى المسئولة عن إعداد وتصميم برامج التدريب ، وأن ٥٢% منهم قالوا أن هذه مشاركة بين إدارتى التخطيط والتدريب .

وبالنسبة لموضوعات التدريب فإن تحديدها يخضع لمعايير ترتبط بخبرات الموجهين والفنيين حيث أن ٦٢% من أفراد العينة قالوا بذلك ، وأن ٥٥% منهم قالوا أن الموضوعات التدريبية يتم تحديدها وفقا للمعلومات والمعارف المتعلقة بالعمل ، بينما قال ٥٢% منهم أن هذه الموضوعات تخضع لأنماط السلوك الواجب الإلتزام بها داخل الفصل .

وبخصوص إعداد المادة التدريبية فقد رأى ٧٠% من العينة بأن إدارة التدريب وحدها هي التي تقوم بهذه المهمة ، وأن ٦٠% منهم قالوا أن هذا العمل من إختصاص المدربين .

وعن نوع الأسلوب التدريبي المستخدم فى برامج التدريب رأى ٦٥% من أفراد العينة بأن المحاضرات هي الأسلوب الأكثر إستخداما ، بينما رأى ، ٥% أن المناقشات هي إحدى الأساليب المستخدمة فى التدريب .

جدول رقم (١٦)

يبين العناصر التي ذكرها المجيبون بنسبة أعلى من ٥٠%
من أفراد عينة البحث من العاملين بإدارات التدريب والخاصة بمجال تنفيذ التدريب

الأسئلة	الإستجابة	%
هل يشترك الموجهون والفنيون فى تنفيذ برامج التدريب ؟	نعم	٦٠%
ماهى مجالات المشاركة؟	- لقاء محاضرات	٦٠
	- ندوات	٦٠
	- تقييم	٥٢
	- إفتتاح	٥٢

يوضح الجدول السابق أن ٦٠% من أفراد عينة البحث ترى أن الموجهين والفنيين يشاركون فى تنفيذ البرامج التدريبية ، وأن مجالات مشاركتهم تنحصر فى المحاضرات (١٠%) والندوات (٦٠%) والتقييم ، والإفتتاح للبرامج (٥٢%) .

جدول رقم (١٧)

العناصر التي ذكرها المجيبون بنسبة أعلى من ٥٠%
من إستجابات عينة البحث والخاصة بمجال تقييم التدريب

جوانب التقييم	الإستجابات	%
التوقيت	غير مناسب	٦٠%
توزيع العمل	مناسب	٥٢
تنسيق الموضوعات	غير مناسب	٦٠
المكان	غير مناسب	٦٠
طريقة جلوس المتدربين	مناسبه	٥٢
مستلزمات التدريب	مناسبه	٥٢
أسلوب التقويم	غير مناسب	٦٠

يوضح هذا الجدول رقم (١٧) أن نسبة ٦٠% من العينة ترى أن توقيتات عقد برامج التدريب أثناء الخدمة غير مناسبة ، وأن توزيع العمل يناسب من وجهة نظر ٥٢% من افراد العينة ، كما أن تنسيق موضوعات التدريب غير متناسبة من وجهة نظر ٦٠% من العينة . أما المكان فهو أيضا غير مناسب بنسبة ٦٠% .

على حين طريقة جلوس المتدربين مناسبة من وجهة نظر ٥٢% من أفراد العينة وأيضا مستلزمات التدريب مناسبة بنسبة (٥٢%) ، بينما أسلوب التقييم المتبع غير مناسب من وجهة نظر ٦٠% من أفراد العينة .

جدول رقم (١٨)
يبين العناصر التي تكرر ذكرها بنسبة أعلى
والخاصة بمجال المتابعة

السؤال	الإستجابة	%
هل تتم متابعة للمتدربين؟	لا	٥٢
ماهو أسلوب المتابعة فى أثناء التنفيذ ؟	إستبيان	٥٢
ماهو أسلوب المتابعة بعد التنفيذ؟	تقارير	٥٢

يوضح الجدول رقم (١٨) أن متابعة المتدربين لا تتم تبعا لرأى وجهة نظر ٥٢% من أفراد عينة البحث . وأسلوب المتابعة المستخدم اثناء التنفيذ هو الاستبيان أما بعد التنفيذ فإن التقارير هي الأسلوب المستخدم ويذكر ذلك ٥٢% من المجيبين .

ولقد تركزت ملاحظات العاملين بإدارات التدريب عن المشكلات التي يرونها تؤثر بشكل أساسى على عملية التخطيط لبرامج التدريب فى أثناء الخدمة للمعلمين فيما يأتى :

- إنخفاض مستوى الأداء الداخلى لمراكز التدريب بسبب عدم الإهتمام بتحديد خبرات العاملين وتطوير اسلوب العمل ، وهنا يقترح ضرورة الإهتمام بتدريب القائمين بعمليات التخطيط المختلفة لبرامج التدريب على الجديد فى مجال التخطيط للتدريب عن طريق إيفادهم فى بعثات داخلية أو خارجية ، وإتاحة الفرص لهم للداراسات التخصصية دون الارتباط بعامل السن .

- غياب المشاركة الإيجابية والفعالة من جانب المتدربين ويرجع ذلك الى عوامل عدة منها : كثرة غيابهم لعدم مناسبة وقت التدريب ، أو لبعد المكان ، أو لعدم تجانسهم أو لتقليدية ونمطية البرامج أو لعدم إشتراكهم فى عمليات التحضير والإعداد وصياغة الأهداف التدريبية أو لكل ذلك

جميعا لذا يجب دراسة مصداقية وفعالية التدريب من حيث الأداء عن طريق مشاركة كل الأطراف المعنية بالتدريب ، والبحث عن وسائل أخرى لعقد برامج التدريب تبعا للإدارات التعليمية أو تحفيز المتدربين .

خامسا : المقترحات والتوصيات

أ - المقترحات

- ١ - يقترح إتباع طريقة منظمة عند إعداد خطط التدريب وبرامجه من أجل التأكد من تناول كل الإعتبارات والأسئلة الهامة فى عملية التخطيط للبرامج وإتخاذ القرارات بطريقة منطقية ، وهذا يتطلب بناء نقاط إرتكاز لإتخاذ القرارات توفيراً للجهد وتجنباً للتكرار وإزدواج وتضارب المهام ، أيضا يتطلب الأمر تدوين البرامج التدريبية وكفائيتها لتشتمل على ماتم إتخاذه منها ، ولماذا لم يتم ذلك؟ وهذا يسمح بتوسيع نطاق المشاركة فى عملية الإعداد والتحضير للخطط والبرامج التدريبية .
- ٢ - تحديد مهام المشاركة فى عملية الإعداد والتحضير لبرامج التدريب بحيث تتولى الإدارة العامة للتدريب - مثلا - تنظيم الجهود ، وإستنباط مصادر الخطط والبرامج الجديدة للإستعانة بها فى بناء كيان الخطط والبرامج الجديدة ، وترشيد عملية إتخاذ القرارات الفنية المختلفة ، ثم القيام بعملية التنفيذ للبرامج .
- ٣ - يقترح عند تحديد ميزانية لبرامج التدريب ضرورة تحليل الإحتياجات التدريبية وتصميم البرامج ، وتحديد المواد التدريبية والتي يجب أن يحصل عليها المتدرب وجرعات التدريب المناسبة ، وتحديد الوسائل والتحسينات التى يمكن إدخالها ، ودراسة تكلفة كل ذلك ، وتكلفة الموارد الأخرى ، والأفراد والأجهزة .

ب - التوصيات

- ١ - ضرورة مشاركة جميع أطراف التدريب فى عملية تحديد الأهداف كما يوصى بوجوب صياغة الأهداف بطريقة سلوكية أو إجرائية ، كما يجب أن تتضمن برامج التدريب اثناء الخدمة أهداف عامه وأهداف خاصه .
- ٢ - ضرورة تقصى الإحتياجات التدريبية اما عن طريق دراسة مسحية لحصر الكفايات وأوجه النقص فيها وذلك من واقع التقارير واما عن طريق الوسائل والطريقة المختلفة والخاصة بالكشف عن المطالب التدريبية .
- ٣ - ضرورة حصر الإمكانيات الحالية بشريا وتنظيميا وفنيا وماديا وحتى يمكن سد النقص بها ، ويجب أن يشمل الإمكانيات البشرية الأفراد القادرين على تخطيط وإعداد وإدارة وتنفيذ برامج التدريب أثناء الخدمة .
- ٤ - ضرورة الإهتمام بفترة المدربين وعدم الإقتصار على أساتذة الجامعات
- ٥ - يجب أن تكون مناهج التدريب منسجمه مع رغبات المتدربين وطبيعة الواجبات والمهام المنوط بها .
- ٦ - يجب تضمن خطة الإعداد والتحضير لبرامج التدريب ترجمة الخطة الى واقع ملموس ، وترجمة الترتيب الزمنى لخطة التدريب الى جدول تنفيذى ومواجهة المشكلات التى قد تطرأ ، ومتابعة ماتحقق من أهداف ومراجعة أول بأول .
- ٧ - ضرورة أن يعين فى إدارات التدريب الأفراد المؤهلون ، مع الإهتمام باستمرار تدريبهم على الجديد فى مجال التخطيط للتدريب فى اثناء الخدمة والإستفادة من خبرات المعاهد والمراكز التدريبية المخصصة فى المجال سواء فى الداخل أو الخارج
- ٨ - إتباع أحدث الأساليب فى تقويم المتدربين كما يجب الأخذ بالتقويم الأولى والمصاحب، والنهائى فى جميع برامج التدريب ، كما يجب متابعة المتدربين للوقوف على معدلات الأداء والانجاز .

- ٩ - ضرورة تحفيز وتمييز المعلم الملتزم والمشارك في برامج التدريب أثناء الخدمة عن غيره من المعلمين لزيادة الإقبال على التدريب وإتاحة مساحه أكبر للمشاركة الإيجابية الفعالة في التدريب ، والإقبال على العمل وزيادة الانتاجية .
- ١٠ - ضرورة ربط التدريب بالترقية وتخصيص حوافز ماليه ومعنوية .
- ١١ - ضرورة جعل التدريب على رأس العمل ما أمكن ذلك ، وإعتبار المدرسة وحدة تدريبية توفيرا للوقت والجهد والمال .

إستمارة بحث

موجهة لعينات من العاملين فى إدارات التدريب

الزميل / الزميلة

تحية طيبة وبعد

يقوم مركز التخطيط الاجتماعي والثقافي باجراء بحث بعنوان :

“ التعليم الثانوي في مصر والمتغيرات العالمية ”

ويتضمن هذا البحث اجراء دراسات نظرية وتطبيقية من بينها دراسة تخطيط

برامج التدريب اثناء الخدمة . ويتضمن هذا الجزء تصميم استمارة بحث (مقابله

يوجه الي العاملين في مجال تصميم وتخطيط هذه البرامج .

ومن أجل اثناء هذا الجانب يتطلب الأمر التعرف علي وجهات نظركم بشأن

الاجابة علي أسئلة الاستمارة .

وشكرا سلفا لتعاونكم الصادق معنا .

البيانات الأساسية

- الاسم (ان رغبت)
- الوظيفة الحالية
- الوظيفة السابقة مباشرة
- المؤهل الدراسي (آخر موهل)
- سنة التخرج
- التخصص
- عدد سنوات الخبرة في مجال التدريس في الثانوي
- المدرسة التي يعمل بها الآن
- هل التحقت ببرامج تدريب بعد التخرج ؟ () نعم () لا
- رجا . كتابة وتدوين برامج التدريب التي التحقت بها:

مسلسل	اسم البرنامج	المدة	المكان

(١) برجاء تحديد الامكانات التدريبية المتوفرة لدي ادارتكم والتي يتطلبها النشاط التدريبي .

الامكانات	متوافرة	غير متوافرة
١ - القاعات	()	()
٢ - وسائل الايضاح	()	()
٣ - سبورات	()	()
٤ - سبورات ورقية	()	()
٥ - سبورات مضيئة	()	()
٦ - ورش / معامل	()	()
٧ - مكتبة	()	()
٨ - أخرى (تذكر)	()	()

(٢) فيما يلي بعض المعايير التي يتم علي أساسها تحديد الاحتياجات التدريبية رتبها حسب المنهج المتبع بالفعل عند ممارسة هذا الجانب

- علي أساس طلب الادارات التعليمية
- علي أساس توجيهات الرؤساء والموجهين
- طبقا للمخصصات التدريبية المتاحة
- علي أساس نتائج تقارير الكفاية
- أخرى تذكر
- كيف تحدد أهداف التدريب ؟
- () من القيادات () المعلمين () من ادارة التدريب

(٣) علي من تقع مسئولية اعداد وتصميم برامج التدريب للمعلمين أثناء الخدمة ؟

- تقوم ادارة التدريب بهذه المهمة
- تقوم بها جهات متخصصة
- يستعان بدوي الخبرة والاختصاص
- يتم من خلال عمل مشترك بين ادارة التدريب والمعلمين

- (٤) كيف يتم تحديد موضوعات التدريب ؟
- في ضوء المعلومات والمعارف المتعلقة بالعمل
 - في ضوء المهارات والأساليب التي يمكن استخدامها لتطوير الأداء
 - في ضوء أنماط السلوك الواجب الالتزام بها داخل الفصل وخارجه
 - في ضوء معايير ترتبط بخبرة المديرين والموجهين
 - أخرى تذكر
- (٥) كيف يتم اعداد المادة التدريبية ؟
- عن طريق الادارة المعنية بالتدريب
 - عن طريق الذين يسند اليهم مهمة التدريب
 - عن طريق خبراء متخصصون
 - أخرى تذكر
- (٦) ماهي الأساليب التدريبية الشائع اتباعها في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- (٧) هل يشترك الموجهون والفنيون في تنفيذ البرامج التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين في المرحلة الثانوية ؟
- (٨) () نعم () لا
- إذا كانت الاجابة بنعم ، حدد مجالات المشاركة
- الافتتاح
 - اللقاء المحاضرات
 - ادارة بعض اللقاءات
 - عقد بعض الندوات
 - تقييم البرامج

(٩) ماتقييمك للجوانب التالية في ضوء متابعتك لإدارة وتنظيم البرامج التدريبية
لمعلمي الثانوي أثناء الخدمة .

ملاحظات	التقييم		الجانب
	مناسب	غير مناسب	
			التوقيت
			توزيع العمل
			تنسيق الموضوعات
			المكان
			طريقة جلوس المتدربين
			مستلزمات التدريب
			أسلوب التقييم

(١٠) هل يتم متابعة المتدربين ؟

() نعم () لا

(١١) اذا كانت الاجابة بنعم فما هو أسلوب المتابعة المتبع ؟

أثناء التنفيذ

- استبيان يومي

- حضور مشرف البرنامج

- تقييم المدرب

- أسلوب آخر

بعد التنفيذ

- تقارير الرؤساء

- تحليل المؤشرات (الاخطاء . الغياب)

- أسلوب آخر

(١٢) ماهي أنواع المشكلات التي واجهت الادارة التدريبية عند تنفيذ برامج تدريب

معلمي الثانوي أثناء الخدمة ؟

(١٣) ماهي مقترحاتك التي تري إنها ضرورية لزيادة فعالية ومصادقية التخطيط لبرامج

تدريب معلمي الثانوي أثناء الخدمة .

إستبيان

" التخطيط لبرامج تدريب معلمى الثانوى
أثناء الخدمة "

السيد الزميل

تحية طيبة وبعد

يهدف هذا الاستبيان الى معرفة وجهة نظركم فى بعض الامور التى تتصل بواقع عمليــــــــــــة التخطيط لبرامج تدريب المعلمين اثناء الخدمة فى مصر والمشكلات المرتبطة بهذا الواقع وذلك بقصد الارتقاء بمصداقية وفعالية التخطيط لبرامج التدريب اثناء الخدمة.

لذا نرجو التفضل بالاجابه على فقرات الاستبيان بدقة مع العلم بأن البيانات التى سوف ترد فيه لن تستخدم الا لأغراض البحث العلمى.

ونشكركم على حسن تعاونكم معنا ،

الباحث الرئيسى

(أ.د. محمد عيد العزيز عيد)

أولا : بيانات أولية أساسية :

- الوظيفة : _____
- المؤهل وتاريخه : _____
- التخصص : _____
- الخبرة () اقل من سنة () من سنة الى خمس () خمسة - عشرة سنوات
- () اكثر من عشرين سنوات
- هل التحقت ببرامج تدريب بعد تخرجك ؟ () نعم () لا
- يرجي تدوين البرامج التي شاركت فيها :
- البرنامج / الدورة المدة (التاريخ) جهة التنفيذ

ثانيا : الاهداف التدريبية :

- ١ - هل تعرفت على اهداف التدريب قبل الالتحاق به ؟
 () نعم () الى حد ما () لا
- ٢ - هل تعتقد أن وضح الاهداف التدريبية يهيك قبل المشاركة في البرنامج ؟
 () نعم () لا يوجد فرق () لا
- ٣ - اذكر ثلاثة دوافع أو اسباب دعتك للالتحاق بالتدريب مرتبة من وجهة نظرك حسب الاهمية :
 - الدافع /: السبب الاول :
 - الدافع / السبب الثانى :
 - الدافع / السبب الثالث :
- ثالثا : الترشيح للتدريب والمشاركة فيه :
- ٤ - هل تعتقد ان ترشيحك للتدريب تم بناء على رغبتك الشخصية ؟
 () نعم () لحد ما () لا

- ٥ - هل استخدمت أساليب تدريبية الدورة التدريبية التي شاركت فيها ؟
() نعم () الي حد ما () لا
- ٦ - اذا كانت الاجابة بنعم فما هي تلك الفعاليات والأساليب التدريبية ؟
() محاضرات () حلقات دراسة () ندوات
() زيارات () ورش تدريبية () أخرى تذكر
- ٧ - هل كانت تلك الأساليب كافية من وجهة نظرك ؟
() نعم () الي حد ما () لا
- ٨ - اذا كانت الأساليب التدريبية غير كافية فما أسباب ذلك في نظرك ؟
() قلة التفاعل بين المشاركين في التدريب
() كثرة عدد المشاركين
() قلة التنظيم للتدريب
() عدم التفريغ للمشاركين
() قلة الوقت المخصص للتدريب
() عدم وجود مدربين / محاضرات اكفاء
() عدم توزيع المادة التدريبية
() عدم تحفيز المتدربين
() ابتعاد الموضوعات عن الواقع العملي
() أخرى تذكر
- ٩ - هل تعتقد إن التدريب بوضعه الحالي كاف لرفع مستوى كفاءتك في العمل المدرسي ؟
() الي حد كبير () الي حد ما () غير كاف
- ١٠ - هل توجد علاقة بين برامج التدريب وطبيعة العمل المناط بك ؟
() الي حد كبير () الي حد ما () لا توجد علاقة
- ١١ - هل الوسائل والمعنيات السمعية البصرية التدريبية كافية ؟
() نعم () الي حد ما () لا

١٢ - اذا كانت الاجابة بنعم فما درجة الكفاءة ؟

() الي حد كبير () الي حد ما () غير كافية

١٣ - اذا كانت الاجابة بلا فما أسباب ذلك ؟

() قلة توفر المعنيات بشكل ملحوظ

() عدم تشجيع المسئولين علي استخدامها

() عدم النجاح في تشغيلها

() أخرى تذكر

١٤ - هل من يقومون بدور المدربين / المحاضرين تتوفر فيهم الخصائص التي

يجب توافرها في المدرب الكفء ؟

() نعم () الي حد ما () لا

١٥ - اذا كانت الاجابة بنعم فبرجاء ذكر الخصائص

() ارتفاع المستوي العلمي

() الالمام بأساليب التدريب

() الاستعانة بالوسائل والمعنيات التدريبية

() ربط النظر بالتطبيق

() أخرى

١٦ - اذا كانت الاجابة بلا فما عيوب المدرب في نظرك ؟

() ضعف المستوي العلمي

() قلة الالمام بأساليب التدريب

() عدم الاستعانة بالوسائل والمعنيات

() غلبة النظرية علي التطبيق

() أخرى تذكر

رابعاً : مجال التقييم

١٧ - ماهي أدوات التقييم المستخدمة أثناء التدريب وفي نهايته ؟

- () اختبارات
- () بحوث
- () استفتاءات
- () مقابلات
- () مناقشات
- () أخرى تذكر

١٨ - هل تعتقد أن هذه الأدوات والأساليب كافية لتقييم العمل التدريبي ؟

- () نعم
- () إلى حد ما
- () لا

١٩ - ما أسباب عدم كفاية التقييم ؟

- () عدم إلمام المسؤولين بوسائل التقييم
- () عدم تنوع أساليب التقييم
- () عدم موضوعية الوسائل التقييمية
- () أخرى تذكر

خامساً : المتابعة والتحفيز

٢٠ - هل تقوم متابعة للمتدربين بعد التدريب ؟

- () نعم
- () إلى حد ما
- () لا

٢١ - إذا كانت الإجابة بنعم فماهي الوسائل المستخدمة ؟

- () زيارات
- () كتب / نشرات
- () ندوات / مؤتمرات
- () أخرى

٢٢ - هل ترى أن المتابعة فعالة ؟

- () إلى حد كبير
- () إلى حد ما
- () لا توجد متابعة

٢٢ - وهل تحصل علي حوافز من خلال التحاقك بالتدريب ؟

() نعم () الي حد ما () لا

٢٤ - اذا كانت الاجابة بنعم فما هي تلك الحوافز ؟

() ترفيه

() علاوة

() شكر وتقدير

() شهادة اتمام البرنامج

() خبرة أوسع في مجال العمل

() أخرى

٢٥ - اذا كان لديك ملاحظات أخرى يجب إن تضيفها برجاء ذكرها

سادسا : المراجع - الهوامش

١ - وزارة التربية والتعليم ، الإدارة العامة للتعليم الثانوى ، إدارة الخطة والتنظيم ،
تطور أعداد المعلمين طبقا للنوع والمؤهل للعام ١٩٩٢/١٩٩١ .

٢ - Greg Kearsley; training for tomorrow, Distributed Training
Through computer and communications technology, Addition publishing
company Inc., 1985 . p.3

٣ - مصطفى الششتاوى مصطفى ، تقويم برامج تدريب معلمى المرحلة الأولى أثناء
الخدمة فى جمهورية مصر العربية ، ماجستير غير منشورة ، تربية الأزهر ،
١٩٨١ .

٤ - R.G. Flora, "The Development and Evalution of an Eleclic in
Service teacher Training program (Ed. Dissertation state univ. of
New york univ. Micro films int 1981

٥ - المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، تطوير سياسات خطط تدريب
المعلمين أثناء الخدمة فى ضوء خبرات كل من الولايات المتحدة وانجلترا ، دراسة
مقارنة ، القاهرة ١٩٩٠ .

٦ - أحمد فتحى سرور ، تطوير التعليم فى مصر ، سياسته وإستراتيجيته وخطة
تنفيذه ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٩ ، ص ص ٢٣٣ - ٢٣٥

٧ - المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، إعداد المعلم وتأهيله ، فى المؤتمر
القومى لتطوير التعليم ١٤ - ١٦ يوليو ١٩٨٧ القاهرة ١٩٨٧ .

٨ - دسوقى عبد الجليل ، تخطيط وإقتصاديات التدريب ، معهد التخطيط
١٩٩٤ .

٩ - المرجع السابق .

Warrenl - Zieglor, "The potential of Educational Futures, - ١٠
Micheel Marien and Worren l. zieglar (eds) The potential of
Educational Futures, Washington, Ohio, Jones. 1972, pp.5-7

١١ - سعد أحمد سليمان ، نموذج لتخطيط برامج المعلمين اثناء الخدمة ، الكتاب
السنوى فى التربية وعلم النفس ، مجلد (١٦) القاهرة ، دار الفكر العربى ،
١٩٩٠ ص ٥٣٦ .

١٢ - محمود شمس الدين - تدريب المعلم أثناء الخدمة ، بحث مقدم لمؤتمر إعداد
وتدريب المعلم العربى ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٧٢ ص ص
٣٥٤ - ٣٥١

١٣ - المرجع السابق ص ٣٥٥

١٤ - على حسين حسن ، إستراتيجيات وبنى جديدة فى تدريب المعلم أثناء الخدمة
ص ٨٠٩

Suchman Edward, Evaluation of Educational pograms, Reading - ١٥
in Evaluation Research 2nd edition, Rassel sage, New york Foundation
1977p.42

Ibid - ١٦

H. vere Devault. "System Application in Designing Teacher - ١٧
Education Programmes " in Competency Based Systems Approach to
Teacher Education Ed. P.K. Torshen, N Y. : Acadcmic press, 1987,
pp. 136-137

Stanley Hewett, The training of teachers, a Factual survey, - ١٨
univ. of London press, London, 1981 pp. 111-116

Hacon, R.J., Management training Aims and Methods, The English - ١٩
cuiv. press, London, 1986, pp. 15-16

٢١ - دسوقي عبد الجليل ، نحو منهجية تقويم المشروع التعليمى ، المؤتمر العلمى

الثالث التخطيط لمستقبل التعليم الخاص وتكنولوجيا التعليم ، معهد التخطيط
القومي ١٥ - ١٧ أكتوبر ١٩٩٤ .

٢٢ - محمد عادل الأحمر ، أساليب جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين
أثناء الخدمة - المعهد القومي لعلوم التربية - تونس ١٩٨٤ ، ص ٧

٢٢ - المرجع السابق ص ٨ - ١٣

٢٤ - Cropely, A.J. and Dave R.H. Lifelong Education and Training
of teachers, pergamon press and Univ.of Oxford, 1978 . pp 53-54

Ibid - ٢٥

Ibid - ٢٦

٢٧ - Dick Wendling, et others, Teacher centres, A focus for In
service Education, london, Mettuen 1983, p.55

٢٨ - UNESCO, The training functional literacy personell Apractical
Guide, A method of training for develop ment, paris,
1973 pp. 15- 20

٢٩ - Unesco, Educational planning, Aworld survey of problems and
pnos pects, paris, 1970 p. 129

٣٠ - Unesco, IIEP., Manpower, Aspects of Educatinol planning
(paris. 1968 p.55)

الفصل الرابع

المشاكل السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية

إعداد

الأستاذ الدكتور / محمد عبد العزيز عيد

مستشار بمعهد التخطيط القومي

الفصل الرابع

المشاكل السلوكية لطلبة المدرسة الثانوية

للاستاذ الدكتور

محمد عبد العزيز عيد

مقدمة

مشكلة الدراسة

هدف الدراسة

خلفية الدراسة

منهج الدراسة

أولا : قائمة المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية

تجريب القائمة

ثبات القائمة

صدق القائمة

ثانيا : عينة الدراسة

تطبيق القائمة

رابعا : فروض الدراسة

خامسا : التحليل الاحصائي

سادسا : محددات الدراسة

نتائج الدراسة وتحليلها

أولا : نتائج عينة الطلبة

ثانيا : نتائج عينة مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية للبنين

للبنين

ثالثا : نتائج عينة الطالبات

رابعا : نتائج عينة مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية للبنات

خامسا :الارتباطات

سادسا :مناقشة نتائج فروض الدراسة

الملخص والتوصيات

أولا :ملخص الدراسة

ثانيا :التوصيات

الملاحق

١ - قائمة المشكلات لسلوكية

٢ -الخطاب الموجه للطلبة

٣ -الخطاب الموجه للمدرسين

المراجع

أولا :المراجع العربية

ثانيا :المراجع الأجنبية

الفصل الرابع

المشاكل السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية

اعداد

أ.د. محمد عبد العزيز عيد

مقدمة

الغالبية العظمى من طلبة المرحلة الثانوية يكونون فى مرحلة المراهقة ، وهى فترة التحول من الطفولة الى الرشد ، وفترة تغير بدنى دراماتيكى تؤدى بالفرد لتمام النمو الجسمى ، والوصول للنضج الجنسى . ولقد كانت النظريات البيولوجية فيما مضى تنظر للمراهقة على أنها فترة عاصفة ضاغطة ، ولكن الباحثون الجدد وجدوا أن نمو وتكيف المراهق هو نتاج كل من القوى البيولوجية والاجتماعية . وتمتد مرحلة المراهقة لفترة طويلة فى المجتمعات الحديثة والتي أصبحت تتطلب فترة طويلة من التعليم للوصول للحياة المنتجة (Sternberg, 1990)

ويعتبر البلوغ فترة أقصى درجة للتمايز الجنسى والنمو الجسمى ، والتكوين العضلى ، وظهور الخصائص الجنسية الأولية والثانوية ، وينظم جميع التغيرات الفيزيائية فى هذه المرحلة هرمون النمو وهرمون الجنس ، وفى المتوسط فإن الفتيات يصلن للبلوغ قبل الذكور بعامين ومع ذلك فهناك فروق شاسعة يشارك فيها كل من الوراثة والبيئة ، فالتغذية والحالة الصحية على سبيل المثال يؤثران على توقيت البلوغ فى المناطق المختلفة وللطبقات المختلفة (Tanner, 1978)

وللبلوغ نتائج نفسية واجتماعية هامة ، فردود الفعل النمطية لحدوث الدورة الشهرية عند الفتيات والاستمناء عند الفتيان يكونان متفاوتان ، بالرغم من أن المعرفة السابقة ، والمساعدة الاجتماعية تؤدى لفروق فى كيفية الاستجابة لتلك الظواهر وتؤثر كآبة المراهقين بكل من هرمونى الجنس والتغيرات فى البيئة الاجتماعية . وغالبا مايرتبط البلوغ بزيادة الصداق والبعد الاجتماعى فيما بين المراهق ووالديه، وإن كان الأولاد الذين يبلغون فى وقت مبكر ، والفتيات اللواتى يبلغن فى وقت متأخر يتمتعون

بأفضلية فى التكيف الاجتماعى والإنفعالى ، وذلك بالمقارنة بالأولاد اللذين يتأخرون فى بلوغهم ، والفتيات اللواتى يبكرن فى بلوغهن حيث يقابلون بصعوبات فى عملية التكيف ، ومع ذلك فإن هذا الإتجاه ينعكس عندما يصل الفرد الى مرحلة الرشد، حيث أن الضغوط التى ترتبط بعدم مناسبة توقيت النمو البلوغى قد تؤدى الى تكوين الفرد وإكتسابه لمهارات أكثر فاعلية فى التكيف . (Moffitt et.al., 1992)

إن النمو الجسمى السريع خلال فترة المراهقة يؤدى الى زيادة كبيرة فى كميات الطعام التى يتناولها المراهق ، فالمراهق قد يحتاج الى ٢٧٠٠ سعرا فى اليوم وقدرا كبيرا من البروتين ، فى حين تحتاج المراهقة الى حوالى ٢٢٠٠ سعرا وقدرا أقل من البروتين بالمقارنة بالأولاد وذلك كنتيجة لصغر حجمهن ، ومحدودية الكتلة العضلية عندهن (Mott, James & sperhac, 1990)

إن أكثر المشاكل الغذائية شيوعا فيما بين المراهقين فى الوقت الحالى هو نقص الحديد والذي يؤثر على أكثر من ٧٥% من المراهقين المصريين ، فالمراهق غير المستقر والذي يشعر بالتعب وعدم الاستقرار قد يكون يعانى من الأنيميا أكثر من النقص فى السعادة ، ولذلك يجب أن يحصل المراهق فى هذه الحالة على الفحص الطبى اللازم ، وكذلك نجد أن معظم المراهقين لا يحصلون على القدر الكافى من الكالسيوم ، كذلك قد يعانون من نقص الريبوفلافين (ب ٧) والماغنسيوم ، وكلاهما يساعدان عملية الأيض . والواقع أن أكثر الإضطرابات التغذوية خطورة فى مرحلة المراهقة هما فقدان الشهية للطعام anorexia nervosa والشره Bulimia ، ويعتبر مرض فقدان الشهية اضطرابا فى تناول الطعام يقوم فيه الأفراد وهم الإناث غالبا بتجويع أنفسهم بسبب مخاوف قهرية من البدانة . (Horeis, 1991)

ويقوم بعض المراهقين بتجريب إستخدام بعض العقاقير والتدخين وذلك كتقليد للكبار من المحيطين بهم والذين يعتمدون على العقاقير كإلإسبرين وغيره فى تخفيف مايشعرون به من الآلام ، ولكن المشكلة الخطيرة هى أن من يسيئون إستخدام العقاقير من المراهقين يكونون مراهقين مضطربون لدرجة خطيرة ، ويميلون للتعبير عن سعادتهم عن طريق سلوك قهرى مضاد للمجتمع ، وهناك العديد من العوامل التى قد تساعد المراهق على سوء إستخدام العقاقير ، وهذه تتضمن إنخفاض دخل الأسرة التى يأق منها المراهق ، وظهور إضطرابات خاصة بالصحة العقلية فى بيئة الأسرة ،

وإستخدام الوالدين أو أحدهما للعقاقير ، وإنخفاض مستوى الأداء المدرسى للمراهق ، بالإضافة لبعض السمات النفسية مثل القلق والاكتئاب ، وإنخفاض مستوى الاحترام للذات وضعف العلاقات الاجتماعية للمراهق ، والإنجذاب للسلوك المنحرف • وكلما إزداد عدد هذه العوامل كلما زاد إحتمال أن يصبح المراهق متناولا للكحول بكميات كبيرة ، ومدخنا ومتعاطيا للحشيش أو ماشابههما ، بل وأن ينتقل فى إتجاه إدمان العقاقير الأكثر خطورة (Horan & straus, 1987)

ويذكر بياجيه أن المراهق يصبح قادرا على التجريد ، حيث أنه يمر الآن بمرحلة العمليات الرسمية formal operational stage ، ويشير الى ذلك التفكير الاستدلالي الضرى ، والتفكير الافتراضى Hypothetico-deductive reasoning & propentienel thought وتوضح الأبحاث الحديثة أن وميضا من التفكير المجرد يكون موجودا فى مرحلة الطفولة ، ولكنه لا يصل لمرحلة النمو الجيد الا بعد أن يتعدى الثمرد الحادية عشر من عمره • وعموما فإن المراهقين والراشدين يزد إحتمال قيامهم بالتفكير المجرد فى الميادين والمجالات التى يتمتعون فيها بخبرة واسعة ، حيث أن هذا النوع من التفكير لا يظهر فى القرى والثقافات البدوية وهذه النتائج تتحدى وجهة نظر بياجيه فى أن العمليات الرسمية ماهى الا تغيرات واسعة فى المعرفة وتنتج من الإكتشافات المستقلة - أما وجهة نظر أصحاب نظرية معالجة المعلومات Information processing فهى أن التفكير المجرد يكون محدودا بالموقف ، وأنه يجب تعليمه والتدريب عليه بطريقة مباشرة • ويضاف لذلك (منهج قاعدة التقييم لسيجلر Siegler evaluation principle) أن التدريس المصمم بشكل جيد يمكن أن يستثير هذا النوع من التفكير (Delisi and staudt, 1980) •

والواقع أن التغيرات المعرفية الدراماتيكية التى تمر بالمراهقين تنعكس فى العديد من الجوانب الخاصة بالسلوك اليومى ، مثال ذلك أن قدرة المراهقين على التفكير بشكل أكثر عمقا يؤدى بهم الى أن يصبحوا أكثر جدلية ، وأكثر شعورا بالذات وتركيزا عليها ، وأكثر مثالية ونقدا ، كما يؤدى ذلك الى أن يصبح المراهقون أكثر قدرة على التنظيم الذاتى ، وتحسن مهاراتهم الدراسية ، ومع ذلك فإن شعور المراهقين بالفرض والإمكانيات الكثيرة فى الحياة اليومية قد يدفعهم للتصرف بإندفاع وبشكل غير حاسم أو بشكل متردد • (Alessandri and Wozniak, 1987)

وبوصول الفرد الى مرحلة المراهقة ، نجد أن الأولاد يتميزون على البنات في الأداء في الرياضيات ، وهو فرق يعتقد أنه يرتبط بالإتجاهات نحو الرياضيات ، والإدراك الذاتى للقدرة ، وبالرغم من أن هذا الفرق أخذ في الإزدياد في مصر ، وذلك لتحول عدد كبير من الإناث للقسم الأدبى ، وبالتالي عدم دراستهم للرياضيات والعلوم ، فى حين أنه فى الدول المتقدمة نجد أن الفروق الجنسية فى التفكير الرياضى قد أخذ فى التناقص فى الأحقاب القليلة الماضية ، كما أن تسجيل الفتيات فى مقررات الرياضيات والعلوم فى المدرسة الثانوية أخذ فى الإرتفاع (Marsh, 1989)

وتستمر اللغة فى مرحلة المراهقة فى النمو بطرق دقيقة ولكنها هامة ، فالمراهقون يضيفون العديد من الكلمات المجردة لمحصلهم اللغوى ، كما أن قدرتهم على الوصول الى ما وراء المعنى الحرفى للكلمات يتحسن ، كما يصبح التركيب النحوى للكلام أكثر تعقيدا . كذلك يصبح المراهقون أفضل من الأطفال فى تعديل أسلوبهم اللغوى ليناسب متطلبات مدى واسع من المواقف . كما أنهم يكونون اسرع فى تعلمهم للغة ثانية ، وان كان مستوى تحصيلهم النهائى لا يصل لنفس الدرجة من الارتفاع (Capelli, Nakagawa & Madden, 1990) .

ويؤدى إنتقال التلاميذ من مرحلة الى أخرى لمشاكل جديدة تتعلق بتكيف المراهق ، فالتحصيل الأكاديمى على سبيل المثال ، هو نتيجة لخليط معقد من العوامل الشخصية والبيئية، فالتربية المنزلية الحازمة ، ومشاركة الوالدين والطفل فى إتخاذ القرار ، والإدارة الفعالة للوالدين لأبنائهم وخاصة أثناء التحاقهم بالمدرسة الثانوية يساعد التلاميذ على التحصيل خلال فترة المراهقة كما أن الإرتباط بالاقربان الذين يقدرّون التحصيل وبيئات التعليم المدرسية التى تشجع العلاقات الدافئة فيما بين التلاميذ والمدرسين ، والتفكير ذو المستوى المرتفع يدفع للنجاح الأكاديمى . ومع ذلك فإن التحرر من المدرسة ، والتسرب من التعليم يعتبر من المشاكل الشائعة فيما بين بعض المراهقين ، وهم الذين تتحد لديهم الخلفية العائلية ذات المستوى المنخفض والخبرات المدرسية السيئة للتقليل من أهمية النجاح الأكاديمى . (Oakes, Gamoran and Page, 1992)

أما فيما يتعلق بهوية أو بذاتية المراهق ، فإن اريكسون يذكر أن هناك أربع مراتب أدناها الهوية المنتشرة diffused identity وهى تلك التى لا يوجد فيها لدى

الأفراد التزام بقيم أو أهداف محددة ولا يحاولون تبني شيء محدد والتالية عليها هي الهوية المنغلقة وتكون لدى الأفراد الذين يقبلون القيم والأهداف التي إختارها لهم رموز السلطة أما المستوى الثالث فهو مستوى التوقف Moratorium وهي التي تكون لدى الأفراد الذين يبحثون عن بدائل في محاولة للوصول الى قيم وأهداف تكون مرشدة لهم في حياتهم ، والمرتبة الأخيرة هي مرتبة تحقيق الهوية identity achievement وتكون لدى الأفراد الذين اكتشفوا وألزموا أنفسهم بقيم اختاروها بأنفسهم ، وأهداف خاصة بالعمل . ويعتبر التحصيل الرئيسي للشخصية في مرحلة المراهقة هو إكتساب المراهق لمجموعة متسقة من القيم وخطط الحياة . ويعد مفهوم الذات المنظم والإحساس الأكثر تمايزا لإحترام الذات مما يعد الفرد الصغير لبناء هويته أو ذاته ، وبالنسبة لمعظم المراهقين ، نجد أن قيمة الذات تزداد خلال سنوات المراهقة ، وكما ذكرنا سابقا ، فإن المراهقون يكونون في أحد الدرجات الأربع للهوية لما يكونون قد حققوه ، فقد نجد المراهق ذو الشخصية المنغلقة أو المنتشرة ، وهؤلاء قد يعانون من مشكلات خاصة بالتكيف والتي قد يؤدي اليها الوالدين اللذان لا يوفران مساندة وجدانية للمراهق أو حرية للتعبير ، أما المدارس والمجتمعات الغنية بالفرض التي تسمح للشباب من جميع الخلفيات بتحقيق أهدافهم الشخصية فإنها تساعد على نمو هوية الفرد مما يجعله يحقق هويته الذاتية أو يكون في الطريق لتحقيقها (Streitmatter & Pate, 1989) .

وكما يذكر بياجيه فإن الأطفال ينتقلون في نموهم الخلقى من المرحلة التي يركزون فيها على ما يحدده مصدر السلطة ، وهي المرحلة التي ينظر فيها الأطفال للقواعد الخلقية على أنها خصائص ثابتة للعالم الخارجي والتي تنقلها لهم السلطة ، وهي قواعد لا يمكن تغييرها ، وهذه الفترة تمتد فيما بين الخامسة والعاشرة من العمر وتأتي بعد ذلك مرحلة المبادئ الأخلاقية الإستقلالية وهي مرحلة ينظر فيها الأطفال للقواعد الخلقية على أنها مرنة ، إذ أنها مبادئ يتم الإتفاق عليها إجتماعيا ، وأنه من الممكن تعديلها إذا وجدت الحاجة لذلك ، وتبدأ هذه المرحلة في حوالى العاشرة من العمر (Yvill & Perner, 1988) .

أما نظرية لورنس كوهلبرج Lawence Kohlberg's فهي ذات مستويات ثلاث وست مراحل ، ولقد جاءت كنتيجة لأعمال بياجيه ، وهي توضح أنه بداية من مرحلة الطفولة المتأخرة وحتى الرشد تتغير المبادئ الخلقية من الجوانب المحسوسة والتبرير

المضبوط من الخارج الى تبريرات أكثر تجريدا للإختيارات الخلقية . وكمراحل بياجيه المعرفية ، نجد أن مراحل كوهلبرج تتبع مفهوم المراحل المحددة بشكل دقيق ، إذ أن هناك مدى واسع من الخبرات التي تتداخل في النمو الخلقى ، ويتضمن ذلك ، المناقشات مع الوالدين والأقران ، وعدد سنوات ، الدراسة والاحتكاك مع التركيبات الاجتماعية الأكبر في المجتمعات الكبيرة . وبالرغم من أن نظرية كوهلبرج تؤكد على المبادئ الخلقية "الذكرية" والمتعلقة بالعدالة أكثر من المبادئ الخلقية "الأنثوية" المتعلقة بالرعاية ، فإنها لا تقلل من درجة النضج الخلقى للإناث ، ويرتبط إنتقال الفرد خلال مراحل كوهلبرج بزيادة إرتباط السلوك بالتبرير الخلقى .

وتتجمع العوامل البيولوجية والاجتماعية والمعرفية لجعل مرحلة المراهقة المبكرة مرحلة تزيد فيها حدة التأكيد على الذكورة والأنوثة ، كما أنه في العاطلة نجد أن الوالدين هما اللذان يوجدان التوازن فيما بين الإرتباط والانفصال عنهما من خلال التربية إذ أنهما قد يساعدان وقد يعيقان المراهقين عن تحقيق الإستقلال الذاتى ، أما العلاقة بالأخوة والأخوات فإنها تقل شدتها كلما أصبح المراهقون أكثر إستقلالا ، ويتقضون وقتا أطول مع الأقران (Eisenbeg, 1982)

وتصبح المودة والاخلاص من الخصائص الجوهرية للصدقة خلال سنوات المراهقة وترتبط علاقات الصداقة المتينة بالعديد من جوانب الصحة النفسية والكفاية . وتتنظم جماعات الأقران من المراهقين فى تنظيم من الشلل ، التى توفر لهم هوية واضحة مؤقتة وذلك أثناء تكوينهم لهويتهم الذاتية . ويزداد إمتثال المراهقون لضغوط الأقران خلال تلك الفترة ، وعموما فإن تأثير الأقران على المراهقين يكون قويا فى الملبس والأنشطة الاجتماعية ، فى حين أن الوالدين يكونون أكثر تأثيرا على قيم الحياة الأساسية والخطط التعليمية .

(Kanner et. al., 1987)

مشكلة الدراسة

يواجه التعليم الثانوى فى مصر وفى غيرها من دول العالم العديد من المشاكل ومن أهم هذه المشاكل، المشاكل السلوكية لطلبة هذه المرحلة ، والتى يكون فيها الأفراد فى مرحلة المراهقة ، والتى استعرضنا بإختصار أهم خصائصها فيما سبق ، ولذلك ولكى

تتحقق الإستفادة من هذا التعليم لأقصى درجة ممكنة كان من الواجب التعرف على وتحديد أهم المشاكل السلوكية لطلبة هذه المرحلة حتى يمكن العمل على مواجهتها بأفضل طريقة ممكنة للقضاء عليها أو التقليل من آثارها ، إذ أن تشخيص المشاكل فى أى مجال من المجالات يعتبر هو الخطوة الأولى للعمل على حلها ، ونظرا لأن هذه المشاكل تختلف من عصر الى عصر ومن بيئة الى أخرى وجب دراستها فى مدارسنا المصرية لوضع الحلول المناسبة لها

ولذلك فمشكلة هذه الدراسة هى محاولة تحديد أهم المشاكل السلوكية التى يعانى منها طلبة المدارس الثانوية فى مصر والتى قد تؤثر على طلبة هذه المرحلة ، وسير العملية التعليمية فى المدرسة تأثيرا سيفا .

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة الى :

- ١ - تحديد اهم المشاكل السلوكية التى يعانى منها طلبة المرحلة الثانوية من الذكور تبعا لما يشعر بهالتلاميذ ويلمسونه فى المدارس الثانوية للبنين، وذلك لتعريفهم بها حتى يستطيعون تجنبها والابتعاد عنها ووضع الحلول المناسبة لها .
- ٢ - تحديد أهم المشاكل السلوكية التى يعانى منها طلبة المرحلة الثانوية من الذكور كما يراها مدرسيهم ومدرساتهم من العاملين فى المدارس الثانوية للبنين وذلك لتعريفهم بها حتى يستطيعون وضع الخطط المناسبة للقضاء عليها أو التقليل من آثارها وذلك بما يزيد من الإستفادة من العملية التعليمية فى المدرسة .
- ٣ - تحديد أهم المشاكل السلوكية التى تعانى منها طالبات المرحلة الثانوية من الاناث تبعا لما يشعرن به ويلمسنه فى المدارس الثانوية للبنات ، وذلك لتعريفهن بها حتى يستطعن تجنبها والابتعاد عنها ووضع الحلول المناسبة لها

- ٤ - تحديد أهم المشاكل السلوكية التي تعاني منها طالبات المرحلة الثانوية من الاناث كما يراها ويلمسها المدرسين والمدرسات العاملون في المدارس الثانوية للبنات وذلك لتعريفهم بها حتى يستطيعون وضع الخطط المناسبة للقضاء عليها أو التقليل من آثارها بما يزيد من درجة الاستفادة من العملية التعليمية في المدرسة .
- ٥ - الوقوف على مدى الاتفاق والاختلاف فيما بين رؤية طلبة المرحلة الثانوية من الذكور للمشاكل السلوكية التي يعانون منها من وجهة نظرهم ورؤية مدرسيهم ومدرساتهم لهذه المشكلات وذلك لمعرفة مدى التشابه والاختلاف في وجهات نظر الفريقين .
- ٦ - الوقوف على مدى الاتفاق والاختلاف فيما بين رؤية طالبات المرحلة الثانوية من الاناث للمشاكل اللاتي يعانين منها ووجهة نظر مدرسيهم ومدرساتهن لهذه المشكلات وذلك لمعرفة مدى التشابه والاختلاف في وجهة نظر الفريقين .
- ٧ - الوقوف على مدى الاتفاق والاختلاف في المشاكل التي يعاني منها طلبة المدارس الثانوية من الذكور وطالبات المدارس الثانوية من الاناث .
- ٨ - الوقوف على مدى الاتفاق والاختلاف فيما بين مشكلات طلبة المدارس الثانوية من الذكور كما يراها مدرسيهم ومدرساتهم ، ومشكلات طالبات المدارس الثانوية من الاناث كما يراها مدرسيهم ومدرساتهن .
- ٩ - تعريف المجتمع والرأى العام بأهم المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية من الذكور وطلبة المرحلة الثانوية من الاناث وذلك للتعاون بين المدرسة والمنزل في القضاء على هذه المشاكل والتقليل من آثارها السلبية .

خلفية الدراسة

هناك العديد من الدراسات التي حاولت دراسة المشكلات السلوكية التي يعاني منها المراهقين وطلبة المدرسة الثانوية ، ومن هذه الدراسات دراسة ويكمان (Wikman,)

1928) ودراسة جارسون وكنجستون 1965 (Garrison & kingston) ودراسة جونسون ومدنيس (Johnson & Medinnus) ودراسة تومسون (Thomson, 1962) ودراسة واطسن (Watson, 1965) ودراسة سعدية بهادر (١٩٨٠) ودراسة محمد عيد (١٩٩٠) ولكن هذه الدراسة تختلف عن جميع الدراسات السابقة فى أنها قد وضعت قائمة للمخالفات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية بناء على مسح شامل للعديد من كتب علم النفس المصرية والأجنبية ، ومراجعة المخالفات السلوكية للمراهقين ، واستخرجت منها قائمة تحتوى على ثلاثين مشكلة سلوكية تعتبر هى أهم تلك المشكلات والتي تم الاعتماد عليها فى هذه الدراسة .

منهج الدراسة

أولا : أ - قائمة المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية

قام الباحث كما سبق بإجراء مسح لعشرة كتب من أمهات الكتب فى علم النفس باللغة الإنجليزية وعشرة كتب من كتب علم النفس باللغة العربية وكان يشترط أن يكون كل كتاب من هذه الكتب اما خاصا بمرحلة المراهقة أو به جزء مستقل خاص بدراسة هذه المرحلة ، واستخرج من هذه الكتب المشكلات السلوكية التى قد يعانى منها المراهقون ، وتم تجميع المشكلات التى وصلت الى خمس وأربعين مشكلة تم تجميع ما هو متشابه منها وجعلها مشكلة واحدة مثال ذلك مشكلات الفوضى والتهرج والخروج على النظام واعتبارهم مشكلة واحدة بدلا من ثلاثة مشاكل وكذلك مشكلة الانطواء ومشكلة الانسحاب من المواقف المختلفة والتى أمكن وصفهما كمشكلة واحدة وهكذا بحيث أمكن إختصار المشاكل الى ثلاثين مشكلة ، وكان الهدف من ذلك هو الوصول بالمشاكل للحد الأدنى حتى تسهل عملية إعادة ترتيبهم (أنظر ملحق رقم (١) قائمة المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية)

ب - تجريب القائمة : قام الباحث بعرض القائمة على مجموعة من خمسة

عشر طالبا بإحدى المدارس الثانوية بالقاهرة وطلب منهم إعادة

ترتيبها من وجهة نظرهم الخاصة وذلك عن طريق وضع ارقام من ١ : ٣٠

أمام كل عبارة من عبارات القائمة وذلك بعد أن أخبروا أن عبارات القائمة قد

وضعت فى القائمة بشكل عشوائى لايعبر عن أى إتجاه وطلب منهم الاستفسار عن أى شىء يصعب عليهم تفسير معناه أو عدم فهمه وقد أدخلت بعد ذلك بعض التعديلات على صياغة عبارات القائمة بحيث أصبح هناك تأكيد من وضوح العبارات ، وعدم وجود أى لبس أو غموض فى تفسير معناها .

ج - ثبات القائمة : قام الباحث بتطبيق القائمة على مجموعة أخرى من طلبة وطالبات المدارس الثانوية وصل عددها الى ١٥ طالبا ، ١٥ طالبة ، ثم أعيد تطبيق نفس القائمة بعد خمسة عشر يوما على نفس المجموعة من الطلبة والطالبات وحسب معامل ارتباط الرتب فيما بين ترتيب المجموعة للقائمة فى المرة الأولى وترتيبهم لها فى المرة الثانية فجاء معامل ارتباط الرتب مساويا ٠.٩٧ مما يدل على ارتفاع ثبات القائمة وامكانية استخدامها بأمان فى هذه الدراسة .

د - صدق القائمة : نظرا لإعتماد القائمة على مسح لعشرين كتابا من كتب علم النفس الحديثة باللغة العربية واللغة الانجليزية واستخراج المشاكل السلوكية التى وردت فيها فإن هناك قناعة بأن القائمة يتوفر لها صدق المحتوى بدرجة كبيرة مما يدعو للإطمئنان فى إستخدامها .

ثانيا : عينة الدراسة

قام الباحث بمراجعة بيان وزارة التربية والتعليم الصادر عن الادارة العامة للمعلومات والحاسب الالى فى عام ١٩٩٥ فى مناطق القاهرة والجيزة والقليوبية ، وقام بحصر أعداد المدارس الرسمية والخاصة المجانية والخاصة بمصروفات ومدارس اللغات ومدارس البنين ومدارس البنات وقام بعد ذلك بإختيار عينة طبقية عشوائية من هذه المدارس بحيث تمثل المحافظات الثلاثة ونوعيات المدارس تمثيلا جيدا وبذلك جاءت العينة تحتوى على ثلاثة وعشرين مدرسة اثني عشر من محافظة القاهرة وخمس من محافظة القليوبية ، وست مدارس من منطقة الجيزة .

ولقد وصل عدد أفراد العينة التى استخدمت فى التحليل الى ٥٠٠ طالب من الذكور ٥٠٠ طالبة وذلك بعد إستبعاد عينة المدارس التى شاركت فى الدراسة وبعد

استبعاد ١٥٠ قائمة غير مستكملة كما تم الحصول على ١٠٠ قائمة من مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية بنين ، ١٠٠ من مدرسي مدارس البنات وهي التي تم تحليلها .

ثالثا : تطبيق القائمة

تم تدريب المعيدين والمدرسين المساعدين بالمركز على كيفية تطبيق القائمة على طلبة وطالبات المرحلة الثانوية حيث طلب منهم توزيع القائمة والخطاب المرفق بها على طلبة المدرسة الثانوية وقراءة الخطاب المرفق معهم والرد على استفساراتهم وبعد ذلك تركهم ليضعوا ارقام الرتب التي يعطونها لكل عبارة ثم تجميع القائمة منهم بعد إنتهائهم من الإجابة عليها .

أما بالنسبة للمدرسين فيترك للسيد ناظر المدرسة عددا محددا من القوائم والخطابات المرفقة بها والعودة فى اليوم التالى لاستعادة تلك الاستثمارات .

رابعا :فروض الدراسة

١ - هناك ارتباط موجب فيما بين ترتيب الطلبة للمشاكل السلوكية التى يعانون منها وترتيب مدرسيهم ومدرساتهم لهذه المشاكل .

٢ - هناك ارتباط منخفض موجب فيما بين ترتيب الطالبات للمشاكل السلوكية التى يعانين منها وترتيب مدرسيهم ومدرساتهن لهذه المشاكل .

٣ - هناك ارتباط منخفض فيما بين ترتيب التلاميذ من الذكور للمشاكل السلوكية التى يعانون منها وترتيب الطالبات للمشاكل السلوكية اللاتى تعانين منها .

٤ - هناك ارتباط ضعيف فيما بين ترتيب المدرسين والمدرسات فى مدارس البنين للمشاكل السلوكية وترتيب الطالبات للمشاكل السلوكية التى يعانين منها

٥ - هناك ارتباط ضعيف فيما بين ترتيب المدرسين والمدرسات فى مدارس

البنات وترتيب الطلبة في مدارس البنين للمشاكل التي يعانون منها .

٦ - هناك ارتباط ضعيف فيما بين ترتيب المدرسين والمدرسات في مدارس البنين وترتيب المدرسين والمدرسات في مدارس البنات للمشكلات السلوكية

خامسا :التحليل الاحصائي

ستستخدم في هذه الدراسة معامل ارتباط الرتب لسبيرمان حيث تستخدم المعادلة التالية :

$$\text{معامل ارتباط الرتب} = 1 - \frac{6 \sum F^2}{n(n^2 - 1)}$$

حيث F^2 هي مربع الفرق في الانحرافات ما بين الرتب
ن عدد بنود القائمة

سادسا :محددات الدراسة

كانت هذه الدراسة وقفا على ثلاثة مناطق فقط من مناطق الجمهورية وهو ما أمكن الوصول اليه تبعا للإمكانيات المادية والبشرية والزمنية التي توفرت لهذه الدراسة كذلك إستبعدت فصول الخدمات من عينة الدراسة وذلك لقلة عدد تلك الفصول ، كذلك استبعد من التحليل ترتيب طلبة المدارس المشتركة وذلك لصغر حجم العينة التي سحبت من هذه المدارس .

نتائج الدراسة وتحليلها

أولا : نتائج عينة الطلبة

يوضح الجدول رقم (١) ترتيب تلاميذ المدارس الثانوية للبنين لبنود قائمة المشكلات السلوكية لطلبة المدرسة الثانوية حيث يتضح من هذا الجدول أن المشكلات التي تحتل المراتب الأولى هي المشاكل الأكثر أهمية والأكثر تأثيرا على إنتظام الدراسة والمشاكل التي في ذيل القائمة هي المشكلات التي قد لا يكون لها وجود في المدرسة أو أن درجة انتشارها لا تكاد تكون ذات أثر كبير ولذلك فإننا سنركز في مناقشتنا على المشاكل العشر التي تحتل العشر مراتب الأولى وهو ما يوضحه الجدول رقم (٢) حيث يذكر الطلبة أن أهم وأخطر وأكثر المشاكل إنتشارا هي الغوضى والتهريج والخروج على النظام وتعتبر هذه المشكلة خطيرة للغاية في المؤسسة التعليمية التي يفترض أن الطلبة يذهبون اليها لتلقى العلم وتعلم النظام والدراسة والمثابرة ، ولذلك فإن ورودها على لسان الطلبة يعتبر مؤشرا خطيرا ودليلا على وجود خلل خطير في المدرسة الثانوية إذ أن حدوث هذه المشكلة قد يكون له العديد من الأسباب :

- فهل ترجع الغوضى التي يثيرها الطلبة والتهريج الذي يقومون به وخروجهم على النظام لعدم رغبتهم في التعلم ، وعدم إيمانهم بقيمة التعليم ، وانه لن يقدم أو يؤخر لأنهم لن يستطيعوا العمل كنتيجة لتعليمهم ، فالبطالة منتشرة وخاصة فيما بين المتعلمين .

- أم أن هذا السلوك يرجع لكثرة عدد التلاميذ في الفصل في جميع المواد الدراسية التي تقدم بصرف النظر عن حاجة بعض المواد الى عدد محدود من التلاميذ .

- أم أن هذا السلوك يرجع لعدم قيام المدرسين بواجبهم والتدريس بإخلاص وذلك رغبة في أن يقوموا بالتدريس للدروس الخصوصية .

- أم أنه يرجع لعدم توفر الوسائل التعليمية المناسبة التي تساعد المدرسين على تقديم دروسهم بشكل يعمل على استثارة دافعية التلاميذ .

- أم أنه يرجع لصعوبة المواد الدراسية وتكدس المناهج وعدم ملاءمتها لحاجات الطلبة .
 - أم أنها ترجع لضعف مستوى الطلبة مما يجعل مايقدم لايتناسب مع مستوياتهم التحصيلية .
 - أم أنه يرجع لوجود عدد كبير من المدرسين غير المؤهلين تربويا وبالتالي نقص قدرتهم على تقديم الدروس بطريقة مشوقة .
 - أم أنه يرجع لوجود عدد كبير من المدرسين غير التربويين والذين لايعرفون خصائص المرحلة التي يمر بها التلاميذ .
 - أم أنه يرجع لسوء الإدارة المدرسية وعدم تطبيق القوانين المدرسية بشكل حازم .
 - أم أنه يرجع لعدم مناسبة البيئة المدرسية والمناخ الدراسي
 - أم أنه يرجع لعدم حدوث التوافق فيما بين التلاميذ والمدرسين
- وهكذا يمكننا أن نسترسل في افتراض العديد من الأسباب التي قد تكمن منفردة أو مجتمعة خلف هذا السلوك الخطير .

وتأتى فى المرتبة الثانية مشكلة فقدان الميل للعمل المدرسى ، وهى بالطبع مرتبطة لحد كبير بالمشكلة السابقة ، فالتلاميذ الذين يثيرون الفوضى والتفريغ ويخرجون على النظام قد يقومون بذلك لفقدانهم الميل للعمل المدرسى ولنا أن نتساءل لماذا يفقد التلاميذ ميلهم للعمل المدرسى ، هل يرجع ذلك لعدم ملاءمته لمستويات نموهم وعدم مراعاته للفروق الفردية فيما بينهم ، أم أن السبب يرجع لعدم جاذبية العمل المدرسى لهم لأنه يركز على النواحي المعرفية الصرفة ويتطلب منهم التذكر الأصم وتقبل آراء أهل الثقة دون إعطائهم حرية الجدل والمناقشة والتفكير بما يتمشى مع خصائص نموهم فى هذه المرحلة ، أم أنه يرجع لعدم إهتمام المدرسين بتقديم العمل

المدرسى بشكل جذاب ومحبيب أم يرجع لمعاناة الطلبة من بعض المشاكل الصحية أو لإصابتهم ببعض أمراض معينة تشغلهم أو تؤثر عليهم تأثيرا يؤدي لفقدان الميل للعمل المدرسى كما سبق واشرنا الى ذلك فى مقدمة هذه الدراسة ، وعموما فأيا كان السبب فإن هذا المقد للميل للعمل المدرسى يؤدي لعدم إستفادة التلاميذ من التعليم المدرسى مما يجعله فاقدا ولا طائل من ورائه . (محمد عيد ، ١٩٧٥)

جدول رقم (١) - ترتيب تلاميذ المدارس الثانوية للبنين لبنود قائمة
المشكلات السلوكية لطلبة المدرسة الثانوية

الترتيب من وجهة نظر تلاميذ المدرسة الثانوية	المشكلات السلوكية	مسلسل
٤	كثرة الغياب	١
١	الفضول والتفريغ والخروج على النظام	٢
٣	الهروب من المدرسة	٣
١٠	تدخين السجائر	٤
٢	فقدان الميل للعمل المدرسي	٥
٥	الكسل والخمول الزائد	٦
٣٠	تعاطي المخدرات	٧
١٥	تخريب ممتلكات الآخرين	٨
١٩	السرقه	٩
٢٤	الخجل الزائد	١٠
١١	الشروع والانغماس في أحلام اليقظة	١١
١٣	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	١٢
٨	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل	١٣
٦	العناد وعدم الطاعة	١٤
٧	الاكتئاب المستمر	١٥
٩	عدم القدرة على الإستمرار والمثابرة في العمل	١٦
١٤	التأخر المستمر عن الدخول للفصل	١٧
١٦	عدم القدرة على التعبير عن الرأي	١٨
٢٣	الانكسالية والاعتماد على الغير	١٩
٢٢	السيطرة وحب الذات	٢٠
٢٠	الثورات والهياج العصبي	٢١
٢٥	الانطواء والانسحاب من المواقف المختلفة	٢٢
١٧	التردد وعدم الاستقرار	٢٣
١٢	الكذب الدائم	٢٤
٢٧	الغيرة من الآخرين	٢٥
٢٦	العدوان والاعتداء على الآخرين	٢٦
٢٩	الحساسية المفرطة	٢٧
٢١	النقد المستمر للآخرين	٢٨
١٨	الرغبة الجنسية الزائدة المعبر عنها بأساليب مختلفة	٢٩
٢٨	التأثر بالإيحاء وسهولة الاستهواء من الآخرين	٣٠

جدول رقم (٧)
المشكلات العشر الأكثر إنتشاراً من
وجهة نظر طلبة المدارس الثانوية للبنين

المرتبة	المشكلة السلوكية
الأولى	الفوضى والتهريج والخروج على النظام
الثانية	فقدان الميل للعمل المدرسى
الثالثة	الهروب من المدرسة
الرابعة	كثرة الغياب
الخامسة	الكسل والخمول الزائد
السادسة	العناد وعدم الطاعة
السابعة	الاكتئاب المستمر
الثامنة	التأخر الدراسى أو الفشل فى التحصيل
التاسعة	عدم القدرة على الإستمرار والمثابرة فى العمل
العاشرة	تدخين السجائر

وتأتى المشكلة الثالثة من حيث أهميتها من وجهة نظر طلبة المدرسة الثانوية ودرجة إنتشارها وهى مشكلة الهروب من المدرسة ، وكما نرى فإن هذه المشكلة ترتبط بسابقتها فالتلاميذ الذين فقدوا الميل للعمل المدرسى ، والذين يثيرون الفوضى والتهريج والخروج على النظام لا يحبون المدرسة ولا يرغبون فيها ولا يمكن أن يستفيدوا منها ويصبح العالم الخارجى أكثر جاذبية للطلاب من عالم المدرسة ، ولذلك فهم يهربون من المدرسة ، وهذا واقع ويكفى أن تدخل للشوارع الجانبية خلف المدارس لترى العديد من الطلبة بعد بداية اليوم الدراسى يتجمعون فى شلل يخططون لكيفية الاختفاء عن الأنظار فى باقى اليوم الدراسى وقبل أن يعودوا لمنازلهم ، ولذلك فالخطورة فى هذا السلوك هو أنه أول خطوة يخطوها الطالب ليصبح جانحا وليقترب من سلم الجريمة ، لأنه غالبا مايختفى فى مكان مشبوه ، ويكون ذلك بداية للسلوك المنحرف ، ولكن لماذا يهرب الطالب من المدرسة ؟ انه يهرب من المدرسة لأن التعليم لايرضى رغباته ولايجد متعه فى المدرسة سواء فيما يتعلمه أو فيما يمارسه ، وإذا كان هذا هو ترتيب التلاميذ لهذه المشكلة ، ألا يجدر بنا بعد ذلك أن نجرى الدراسات المتعمقة لمعرفة الأسباب التى تؤدى الى ذلك ؟ وألا يدل ذلك ايضا على أن المدرسة لاتقوم بواجبها فى محاولة القضاء على مثل هذه المشكلة الخطيرة والتى يمكن القضاء عليها لو بذلت المجهود اللازم فى تتبع غياب الطلبة والاتصال بالمنزل وأولياء الأمور .

وتحتل المرتبة الرابعة مشكلة كثرة الغياب وهى مشكلة مكملية للمشكلة السابقة عليها ، فالطالب الذى يكره المدرسة قد يهرب منها وقد يتغيب ولذلك فإن التلاميذ قد لايدخلون المدرسة من بداية اليوم الدراسى ، وقد يبقون فى منازلهم لو استطاعوا ذلك ، والواقع أن هذه المشكلة كسابقتها تدل على أن المدرسة لاتقوم بواجبها على الوجه الأكمل ، إذ أن تتبع غياب التلاميذ ومحاولة التعرف على أسبابه وتطبيق القوانين سيؤدى للإلتزام بعدم الغياب .

ويأتى فى المرتبة الخامسة "مشكلة الكسل والخمول الزائد" والواقع أنه يبدو أن هناك عدة أسباب لهذه المشكلة منها أن فقدان الميل للعمل المدرسى يؤدى لعدم توفر الدافع للعمل المدرسى مما ينتج عنه الشعور والاحساس بالكسل

والخمول ، كذلك قد يرجع السبب فى ذلك لأسباب صحية مما يستلزم اجراء الكشف الطبى عليهم لاستبعاد الأسباب المرضية ، كذلك فإن انتشار الفوضى والتهريج والخروج على النظام يؤدى لكره الفرد للمدرسة وما ينتج عنه من كسل وعدم رغبة فى العمل .

ويحتل المرتبة السادسة العناد وعدم الطاعة ، وهى قضية منطقية تتبع ماسبقها ، فالمدرسة التى يشير فيها الطلبة الفوضى ويخرجون على النظام ، ولايتوفر لديهم الميل للعمل المدرسى ، والذين يهربون من المدرسة ويتغيبون عنها ، ويشعرون فيها بالخمول والكسل ، لانتوقع منهم أن يطيعوا الأوامر ، أو يتعاونوا ، بل الشئ المنطقى وخاصة فى مرحلة النمو التى يمرون بها هى أن يعاندوا ولايطيعوا الأوامر .

ويأتى الاحساس بالاكنتاب المستمر فى المرتبة السابعة ، هذا ما يذكره البنين بالرغم من أن الاكنتاب يكون عادة من الأعراض التى تشعر بها بعض الفتيات فى مرحلة المراهقة ، ولكن يبدو أن الأحوال فى المدرسة الثانوية والبيئة المنزلية وعدم توفر الأمل لدى عدد كبير من تلاميذ المرحلة الثانوية قد أدى بهم للشعور بالاكنتاب المستمر مما جعلهم يعطون هذه المشكلة ترتيبا متقدما فى قائمة المشكلات السلوكية التى يعانون منها .

أما التأخر الدراسى أو الفشل فى التحصيل فيأتى فى المرتبة الثامنة ، ولاعجب فى ذلك إذ أن جميع المشاكل السابقة تؤدى الى التأخر والفشل فى التحصيل .

وتحتل مشكلة "عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة فى العمل" المرتبة التاسعة ، ونحن نعرف من مبادئ علم النفس أن الفرد لايستطيع الاستمرار والمبادرة فى العمل إذا لم يتوفر لديه الميل لما يقوم به من عمل ، وإذا لم تكن لديه القدرة على القيام بهذا العمل . وكل ذلك يدعونا لمراجعة المناهج والأعمال المدرسية المختلفة لمعرفة مدى ملاءمتها لطلبة هذه المرحلة والأسلوب الذى تقدم به ، ومدى مراعاة الفروق الفردية فيما بين التلاميذ .

وتحتل مشكلة تدخين السجائر المرتبة العاشرة ، وللأسف يقع فيها طلبة المدرسة الثانوية بعد أن بدأ الشباب في العالم يبتعد عنها بعد ما ثبت خطرها على صحة الفرد ، بشكل لا جدال فيه ، ولكن المشاكل التي إحتلت المراتب الأولى في هذه القائمة من وجهة نظر التلاميذ قد يكون نتيجتها أخطر من تدخين السجائر ولذلك فإن الوضع الذي أوضحه هذا الترتيب للقائمة يدعو لضرورة العمل على البحث عن الأسباب الكامنة وراء هذه المشاكل .

ويقدم لنا الجدول رقم (٣) قائمة المشكلات السلوكية وفقا لدرجة إنتشارها من وجهة نظر الطلبة ، حيث قسمت المشاكل لثلاثة أقسام ، عشرة منها هي أكثرها انتشارا والعشر التالية متوسطة الانتشار والعشر الأخيرة هي أقلها إنتشارا .

جدول رقم (٣) قائمة المشكلات السلوكية مرتبة وفقاً لدرجة انتشارها من وجهة نظر الطلبة

م	المشكلات الأكثر انتشاراً	م	المشكلات متوسطة الانتشار	م	المشكلات قليلة الانتشار
١	المفوضى والتهريج والخروج على النظام	١	الشروود والانغماس في أحلام اليقظة	١	النقد المستمر للآخرين
٢	فقدان الميل للعمل المدرسي	٢	الكذب الدائم	٢	السيطرة وحب الذات
٣	الهروب من المدرسة	٣	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	٣	الانكالية والاعتماد على الغير
٤	كثرة الغياب	٤	التأخر المستمر عن الدخول للفصل	٤	الاكتئاب المستمر
٥	الكسل والخمول الزائد	٥	تخريب ممتلكات الآخرين	٥	الانطواء والانسحاب من المواقف المختلفة
٦	العناد وعدم الطاعة	٦	عدم القدرة على التعبير عن الرأي	٦	العُدوان والاعتداء على الآخرين
٧	الاكتئاب المستمر	٧	التردد وعدم الاستقرار	٧	الفيرة من الآخرين
٨	التأخر الدراسي والفشل في التحصيل	٨	الرغبة الجنسية الزائدة المعبر عنها بأساليب المختلفة	٨	التأثر بالإيحاء وسهولة الاستهواء من الآخرين
٩	عدم القدرة على الإستمرار والمثابرة في العمل	٩	السرقه	٩	الحساسية المفرطة
١٠	تدخين السجائر	١٠	الثورات والهياج المصبي	١٠	تعاظم المخدرات

ثانيا : نتائج عينة مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية للبنين

جدول رقم (٤) - ترتيب مدرسي ومدرسات طلبة المدارس الثانوية للبنين

لقائمة المشكلات السلوكية لطلبة المدرسة الثانوية

مسلسل	المشكلات السلوكية	الترتيب من وجهة نظر مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية
	كثرة الغياب	٤
٢	الفوضى والتفريط والخروج على النظام	٢
٣	الهروب من المدرسة	١
٤	تدخين السجائر	٥
٥	فقدان الميل للعمل المدرسي	٣
٦	الكسل والخمول الزائد	٨
٧	تغاطي المخدرات	٢٧
٨	تخريب ممتلكات الآخرين	٧
٩	السرقه	٢٣
١٠	الخجل الزائد	٢٠
١١	الشروع والانغماس في أحلام اليقظة	١٠
١٢	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	٢١
١٣	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل	٩
١٤	العناد وعدم الطاعة	٦
١٥	الاكتئاب المستمر	٢٨
١٦	عدم القدرة على الاستمرار والمشاركة في العمل	١٢
١٧	التأخر المستمر عن الدخول للفصل	١١
١٨	عدم القدرة على التعبير عن الرأي	١٨
١٩	الانكالية والاعتماد على الغير	١٦
٢٠	السيطرة وجب الذات	١٩
٢١	الثورات والهياج العصبى	١٧
٢٢	الانطواء والانسحاب من المواقف المختلفة	٢٦
٢٣	التردد وعدم الاستقرار	٢٢
٢٤	الكذب الدائم	١٤
٢٥	الفيرة من الآخرين	٢٥
٢٦	العدوان والاعتداء على الآخرين	١٢
٢٧	الحساسية المفرطة	٢٩
٢٨	النقد المستمر للآخرين	١٤
٢٩	الرغبة الجنسية الزائدة المعبر عنها بأساليب مختلفة	١٥
٣٠	التأخر بالإحياء وسهولة الاستهواء من الآخرين	٢٠

جدول رقم (٥) المشكلات العشر الأولى الأكثر انتشارا
من وجهة نظر مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية للبنين

المرتبة	المشكلة السلوكية
الأولى	الهروب من المدرسة
الثانية	الفوضى والتفريط والخروج على النظام
الثالثة	فقدان الميل للعمل المدرسي
الرابعة	كثرة الغياب
الخامسة	تدخين السجائر
السادسة	العناد وعدم الطاعة
السابعة	تخريب ممتلكات الآخرين
الثامنة	الكسل والخمول الزائد
التاسعة	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل
العاشرة	الشروذ والانغماس في أحلام اليقظة

يوضح الجدول رقم (٥) ترتيب مدرسي ومدرسات طلبة المدارس الثانوية للبنين لقائمة المشكلات السلوكية لطلبة المدرسة الثانوية من وجهة نظرهم وتبعا لإدراكهم لما يقوم به تلاميذهم . ويوضح الجدول رقم (٤) المشكلات العشر الأولى الأكثر إنتشارا من هذه القائمة ، حيث يتضح أن المدرسين والمدرسات يدركون أمن أخطر وأكثر المشاكل إنتشارا هي مشكلة الهروب من المدرسة ، وكما ذكرنا من قبل فإن هذه المشكلة تعتبر من أخطر المشكلات لأنها ترتبط ارتباطا وثيقا بالجناح الظاهر وهو يعتبر من الأسباب الرئيسية لظهور الفرد في المحاكم فيما بعد . والواقع أن الهروب من المدرسة يعنى أن المدرسة تعتبر خبرة غير مرضية للطفل . ففي دراسة هيلي وبرونر (Healy & Bronner, 1986) لدى مقارنتهم لحالات الجانحين وأخوتهم من غير الجانحين وجدوا أن ٤٠% من الجانحين يقررون "كرها شديدا للمدرسة " بالمقارنة بنسبة ٤% من غير الجانحين" كما أن ١٣% من الجانحين ، صغر % من غير الجانحين قالوا ان لديهم "كرها شديدا لمدرس معين" . كما أن دراسة هيلي وبرونر أوضحت أن ٦٠% من الجانحين كانوا "يهربون من المدرسة بشكل متكرر" بالمقارنة بنسبة ١٠% من غير الجانحين الذين كانوا يهربون في بعض الأحيان وعند تفسيرهم لهذه البيانات فإنه من المهم أن

نلاحظ أن الجانحين وغير الجانحين كانوا أخوة يأتون من نفس المنازل ، وبالطبع يجب أن نتذكر أن الهروب من المدرسة قد يكون هروبا من شيء آخر غير المدرسة ، فالهروب من المدرسة قد يمثل هروبا من مجموعة الأقران ، أو من العائلة أو من بعض المشاكل الشخصية التي لها علاقة ضئيلة بالمدرسة .

وعند مناقشة الجناح كتب (Teagarden, 1992) أن أهمية الهروب لا يمكن الاستهانة بها ، حيث أن بعض العاملين مع الأحداث يذكرون أنه الخطوة الأولى في سلم الجريمة ، وبالتأكيد فإنه من المحتمل أن يصاحب الهروب بالشعور بالذنب والخوف وأن يرتبط بكثير من السلوك غير المرغوب " ، إن إحدى مشاكله هو أن الطفل يجب أن يكون في مكان غير ظاهر حتى يتجنب أن يكتشفه أحد خلال ساعات المدرسة ، وبالطبع فإن أماكن الاختفاء تكون غير مرغوبة ، كما أنه في بعض الأحيان يجب أن يحصل الطفل على نقود لكي يختفي في السينما على سبيل المثال لعدة ساعات .

ولذلك ففي جميع الحالات يكون من المهم جعل المدرسة أكثر إبهاجا من الهروب وهو مبدأ يعتبر صحيحا بشكل عام لجميع أنواع الجناح . وهناك طريقتان يستطيع بهما الترشد أن يجعل الحياة أكثر اسعادا للطفل . الأولى عن طريق إشباع حاجاته النفسية وخاصة الطعام والنوم والحركة الثانية بتوفير علاقات شخصية مرضية للطفل ولذلك فإن الطفل العادي في المدرسة يكون راضيا إذا وفرت له المدرسة ارتباطات سارة مع أقرانه وعملت على إشباع حاجاته ، ووفرت له متنفسا للحركة ، وإذا قدم له المدرس علاقات بيشخصية مرضية .

أما المشكلة التي احتلت المرتبة الثانية من وجهة نظر المدرسين فهي مشكلة "انفوضى والتهرج والخروج على النظام" ، والواقع أن ظاهرة الخروج على النظام بين طلاب المرحلة الثانوية ظاهرة شائعة ، وقد نلاحظ أن الطلبة قد وضعوها في الترتيب الأول ، وعموما فلهذه الظاهرة العديد من الأسباب ، ومن أهمها طبيعة المرحلة النمائية التي يمر بها الطالب وهي المراهقة بما تتضمنها من بلوغ المراهق وزيادة نموه النفسيولوجي والجسمي مما يجعله يقع في مجال سيكولوجي غير محدد لتوسطة ما بين مجالي الطفولة والرشد ، وخصائص تفكير المراهق وتمركزه حول ذاته ، ونموه الانفعالي والاجتماعي الذي يدفعه لمحاولة تغيير علاقاته مع الآخرين وبيئته المنزلية ، ومدى إستقرارها وثباتها وتفهمها للتغيرات الحادثة ، والصراعات التي يعاني منها آنذاك ،

وأهمها الصراع من أجل الإستقلال ، ونقص خبرته بالحياه ، وجماعات الاقران ومدى تأثيرها عليه ، وقابليته للتأثر بها ، وكذلك ميوله وإهتماماته ، وتأثير وسائل الإعلام عليه ، والبرامج التلفازية المختلفة ، يضاف لكل ذلك المطالب والمعاملات المدرسية والبيئية وغيرها .

وبالرغم من أن بعض المدرسين فى مدارسنا قد يفهمون خصائص النمو لكل مرحلة من المراحل ، فإن الحلول العملية التى يجب أن يستخدموها قد لا تكون متوفرة بالنسبة لمشكلة النظام ، ولذلك فهم يجابهون مشاكل النظام بطريقة قد تكون خاطئة عندما يحيلون الطلبة المشكلين الى الأخصائى الإجتماعى أو مجالس التأديب ، ويتطلبون حلا آنيا وعاجلا ، والأخصائى الإجتماعى أو النفسى غالبا ما يكون تحت العديد من الضغوط ، وتقع عليه الكثير من الأعباء ، وقد لا يتوفر له الوقت للدراسة والبحث والإستقصاء والعمل على العلاج ، وذلك بالإضافة لمعرفةنا الوطيدة بأن المشاكل السلوكية الخاصة بالنظام قد لا تمثل أكثر من عرض تكمن وراءه العديد من الأسباب وأن علاجها يتطلب البحث عن تلك الأسباب ، ومحاولة التعرف عليها وتحديدها ، وبعد ذلك محاولة تعديل الظروف البيئية وبرمجة خطة لمحاولة علاج الأعراض ، وهذا ما لا يتوفر له الوقت من جانب المدرس أو الأخصائى الإجتماعى أو النفسى .

أما المشكلة التى أعطاها المدرسون المرتبة الثالثة فهى فقدان الميل للعمل المدرسى ، والواقع أن فقدان الميل للعمل المدرسى قد يرجع لصعوبة بعض المواد أو عدم النجاح فيها ، أو لضعف الأساس العلمى للطلاب ، أو لكثرة غياب الطلاب عن المدرسة ، أو لحضور بعض الأفراد من بيوت لا يتكيفون فيها بدرجة جيدة ، أو لأن لهم أصدقاء من خارج المدرسة ويقضون معهم فترات طويلة ، أو لعدم توفر المساعدة من المدرسة بدرجة كافية ، أو لأسباب صحية ، أو لأسباب تتعلق بالمناخ المدرسى بوجه عام .

ويضع المدرسون فى المرتبة الرابعة مشكلة الغياب . والواقع أن الغياب يعتبر من المشكلات الخطيرة التأثير على الفرد فهى عامل مهم فى التأخر ولقد اشار هيك (Heck, 1993) الى أن العديد من الباحثين قد ثبت لهم صدق تأثير هذا لعامل .

ان السبب فى الغياب قد يكون ذا دلالة . ان سوء الحالة الصحية قد لايعنى

فقط الغياب ، وانما ينتج عنه أيضا نقص القدرة على العمل المدرسى . كذلك فإن الاتجاهات المنزلية قد تكون محددة لغياب الفرد عن المدرسة ، وعموما فإن الشخص للمشكلة يجب ألا يعرف مدى الغياب فقط ، وانما الأسباب التى يرجع لها الغياب أيضا

أما المشكلة الخامسة من وجهة نظر المدرسين فهى تدخين السجائر ، والواقع أن التدخين يبدأ فى الشيوع فيما بين الأولاد بوجه خاص ، والواقع أن خطورة التدخين اليوم قد أصبحت مؤكدة فهى سبب من أسباب الإصابة بالعديد من الأمراض مما يستلزم القيام بالعديد من الحملات الاعلامية مما قد يؤدي لبعض الفوائد فى التقليل من استخدامها على الأقل .

واحتلت مشكلة العناد وعدم الطاعة المرتبة السادسة ، وقد يكون العناد هو التعبير الصريح عن الشعور بالنقص وعدم الكفاية ، وقد يكون احتجاجا على مايعتقده الفرد من عدم عدالة الوالدين أو من هم بالسلطة ، أو لتدخلهم فى حريته فى العمل والمشكلة أن كل هذا السلوك يعوق التحصيل الدراسى وتعلم الفرد .

يأتى فى المرتبة السابعة مشكلة تخريب ممتلكات الآخرين ، وبالطبع فإن المدرسين يحكمون على ما يحدث داخل المدرسة من تخريب للممتلكات المدرسية وممتلكات الطلبة بعضهم للبعض الآخر وبالطبع فإن الفرد الذى يوجد فى بيئة غير محببه له ، فإن نشاطه سيكون نشاط عدوانى وتخريبى ولذلك يجب البحث عن الأسباب الكامنة وراء كره التلاميذ للمدرسة .

وتحتل المرتبة الثامنة " الكسل والخمول الزائد " والواقع أن هذه المشكلة مترتبة على المشاكل السابقة فالهروب من المدرسة يدل على عدم الرغبة فى البقاء فيها وهذا قد يدعو لإحداث الفوضى والتفريط والخروج على النظام ، وكلها تؤدي الى فقدان الميل للعمل المدرسى ، وتدعو لكثرة الغياب والانحراف بجميع أنواعه ومنه تدخين السجائر ، والعناد وعدم الطاعة وتخريب الممتلكات والكسل والخمول الزائد ، ويرتبط بهذا المشكلتان التاسعة والعاشرة وهما التأخر الدراسى أو الفشل فى التحصيل والشروء والانغماس فى أحلام اليقظة وهى المشكلة العاشرة .

ويوضح الجدول رقم (٦) قائمة المشكلات السلوكية بعد تجزئتها الى ثلاثة أقسام

متساوية يمثل القسم الأول منها المشاكل العشر الأولى الأكثر إنتشارا وشيوعا في المدرسة من وجهة نظر مدرسي ومدرسات مدارس البنين ، والقسم الثاني المشاكل العشر متوسطة الانتشار ، وفي النهاية يقدم الجزء الثالث المشاكل العشر الأخيرة والأقل شيوعا وإنتشارا .

جدول رقم (٦) - قائمة المشكلات السلوكية مرتبة وفقا لدرجة إنتشارها من وجهة

نظر مدرسي ومدرسات مدارس البنين

م	المشكلات الأكثر انتشارا	م	المشكلات متوسطة الانتشار	م	المشكلات الأقل انتشارا
١	الهروب من المدرسة	١	التأخر المستمر عن الدخول للفصل	١	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك
٢	الفوضى والتفريط والخروج على النظام	٢	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل	٢	التردد وعدم الاستقرار
٣	فقدان الميل للعمل المدرسي	٣	العدوان والاعتداء على الآخرين	٣	السرقه
٤	كثرة الغياب	٤	الكذب الدائم	٤	النقد المستمر للآخرين
٥	تدخين السجائر	٥	الرغبة الجنسية الزائدة المعبر عنها بأساليب مختلفة	٥	الفيرة
٦	العناد وعدم الطاعة	٦	الاتكالية والاعتماد على الآخرين	٦	الانطواء والانسحاب من المواقف المختلفة
٧	تخريب ممتلكات الآخرين	٧	الثورات والهياج العصبى	٧	تعاطى المخدرات
٨	الكسل والخمول الزائد	٨	عدم القدرة على التعبير عن الرأى	٨	الاكتئاب المستمر
٩	التأخر الدراسى أو الفشل فى التحصيل الدراسى	٩	السيطرة وحب الذات	٩	الحساسية المفرطة
١٠	الشروود والانغماس فى أحلام اليقظة	١٠	التأثر بالإيحاء وسهولة الاستهواء من الآخرين	١٠	الخجل الزائد

ثالثا : نتائج عينة الطلبة

جدول رقم (٧) - ترتيب طالبات المدارس الثانوية للبنات لقائمة المشكلات السلوكية لطلبة المدارس الثانوية

الترتيب من وجهة نظر الطالبات	المشكلات السلوكية	مسلسل
١٩	كثرة الغياب	١
٥	الوضوح والتبرير والخروج على النظام	٢
٢٤	الهروب من المدرسة	٣
٢٨	تدخين السجائر	٤
٣	فقدان الميل للعمل المدرسي	٥
٩	الكسل والخمول الزائد	٦
٢٠	تعاطي المخدرات	٧
٢٧	تخريب ممتلكات الآخرين	٨
٢٥	السرقه	٩
١١	الخجل الزائد	١٠
٦	الشروط والانغماس في أحلام اليقظة	١١
١٠	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	١٢
٧	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل	١٣
٨	العناد وعدم الطاعة	١٤
١	الاكتئاب المستمر	١٥
٢	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل	١٦
٢١	التأخر المستمر عن الدخول للفصل	١٧
١٨	عدم القدرة على التعبير عن الرأي	١٨
٢٢	الانكسالية والاعتماد على الغير	١٩
١٦	السيطرة وحب الذات	٢٠
٢٣	الثورات والهياج العصبى	٢١
١٥	الانطواء الانسحاب من المواقف المختلفة	٢٢
٤	التردد وعدم الاستقرار	٢٣
٢٠	الكذب الدائم	٢٤
١٤	الغيرة من الآخرين	٢٥
٢٦	العدوان والاعتداء على الآخرين	٢٦
١٢	الحساسية المفرطة	٢٧
١٣	النقد المستمر للآخرين	٢٨
٢٩	الرغبة الجنسية الزائدة المعبر عنها بأساليب مختلفة	٢٩
١٧	التأثر بالإعزاء وسهولة الاستهواء من الآخرين	٣٠

جدول رقم (٨) المشكلات السلوكية العاشر الأولى الأكثر إنتشارا في المدارس الثانوية

للبنات من وجهة نظر تلميذات تلك المدارس

المرتبة	المشكلات السلوكية
الأولى	الاكتئاب المستمر
الثانية	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل
الثالثة	فقدان الميل للعمل المدرسى
الرابعة	التردد وعدم الاستقرار
الخامسة	المفوضى والتهريج والخروج على النظام
السادسة	الشروذ والانغماس في أحلام اليقظة
السابعة	التأخر الدراسى أو الفشل فى التحصيل
الثامنة	العناد وعدم الطاعة
التاسعة	الكسل والخمول الزائد
العاشر	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهاك

يوضح الجدول رقم (٧) ترتيب طالبات المدارس الثانوية للبنات لقائمة المشكلات السلوكية لطلبة المدارس الثانوية ، ويقدم لنا الجدول رقم (٨) المشكلات العاشر الأولى الأكثر إنتشارا في المدارس الثانوية في مدارس البنات من وجهة نظر التلميذات ، ويتضح من هذا الجدول أن المشكلة الأولى والأكثر إنتشارا والأكثر شيوعا هي مشكلة الاكتئاب المستمر والواقع اننا كما ذكرنا من قبل أن الاكتئاب وهو الشعور بالحزن ، والاحباط والشعور بالأمل فى الحياه يعتبر من أكثر المشاكل النفسية شيوعا أثناء سنوات المراهقة ، وبالرغم من أن الشعور بالاكتئاب لا يكون غائبا أثناء فترة الطفولة المتأخرة ، الا أنه يزداد بدرجة كبيرة فى وقت البلوغ . وهذا التغيير يمكن فهمه إذا توقفنا لنفكر فى العديد من التحديات التى تواجه المراهقين ، وقدرتهم الكبيرة على التركيز على ذواتهم . والواقع أن النسب الشائعة فى الأحوال العادية تدل على أن ما بين ١٢ إلى ١٥٪ يكونون مكتئبين بدرجة متوسطة ، ٥٪ مكتئبين بدرجة حادة (Gunn & peterson, 1991-Brooks) ويكون مزاج هؤلاء المراهقين متميزا بالتشاؤم والنقد الذاتى لمدة اسابيع فى المرة الواحدة . وينسحب هؤلاء الأفراد من الأنشطة

الممتعة ويظهرون نقصا فى الطاقة وتغيرا فى الشهية ، واضطرابا فى النوم ، والواقع أن ذكر هذه المشكلة بحيث تأخذ الترتيب الأول يعتبر خطيرا وزائدا عن الحد .

والحقيقة أن الاكتئاب يستحق الاهتمام للعمل على منعه والتقليل منه لأنه يمنع المراهقين من السيطرة على المهام النمائية الهامة ، كما أنه بدون علاج ، نجد أن المراهقين المكتئبين يزيد احتمال أن يصبحوا راشدين مكتئبين (Kandel & Daires 1986) ولسوء الحظ فإن أعراض الاكتئاب قد لايلحظها الوالدين والمدرسين لأن المراهقة قد ينظر اليها على أنها فترة عواصف وضغوط ، ولذلك نجد العديد من الكبار يفسرون ردود فعل المراهقين على أنها "طبيعية" وأنها حالة سرعان ماتزول . كذلك نجد أن إكتئاب المراهقين يصعب التعرف عليه لأن المراهقين يعبرون عنه بطرق مختلفة فالبعض يترجمون نظرتهم التشاؤمية ويحولونها الى قلق زائد مرتبط بصحتهم وأجسامهم ، وصعوبات فى التركيز ، وعدم إستقرار ، والسلوك غير الموجه ، والبعض الآخر عن طريق الهروب أو السلوك الرفض .

وبالطبع فإن من العوامل البيولوجية والبيئية ترتبط بالاكتئاب الحاد ، فلقد ثبت أن الجينات تؤدي الى الإكتئاب عن طريق التأثير على المواد الكيميائية الحيوية فى المخ، ولكن العوامل البيئية ضرورية أيضا لتنشيط الاكتئاب . وعموما فإن الاكتئاب فى بعض الأحيان يتبع فقد شيء عزيز ، مثال ذلك انفصال الوالدين ، أو نهاية صداقة متينة ، أو الفشل فى تحقيق شيء ما ، وفى أحيان أخرى يكون الاكتئاب نتيجة لضغوط نفسية لمدة طويلة ، كما أن الفقر يجعل المراهقين عرضة لأعراض الاكتئاب، وعموما فإن ظهوره على أنه أكثر المشاكل إنتشارا يستلزم علاجا ودراسة سريعة وخاصة إذا علمنا أن الاكتئاب الحاد غالبا ما يقود الى افكار إنتحارية والتى كثيرا ماتترجم الى أفعال إذ أنه قد وجد أن المراهقين الذين يحاولون أو ينجحون فى إنهاء حياتهم يكون الاكتئاب هو أحد العوامل التى تسبق هذا الفعل .

وإحتلت المشكلة الخاصة بعدم القدرة على الإستمرار والمثابرة فى العمل المرتبة الثانية ، وبالطبع فإن الشعور بالاكتئاب واليأس قد يؤدي لهذه المشكلة ، بالإضافة لأن العمل الممل الرتيب أو غير المشوق أو الذى يقدم دون الاستشارة الجيدة لدوافع الفرد أو العمل الذى لايتحدى قدرات الفرد لصعوبته الزائدة ، أو تفاوته المفرطة يجعل الفرد غير قادر على الاستمرار والمثابرة عليه وهذا يدعونا الى محاولة دراسة مايقدم من

أعمال ومناهج فى المدارس للتعرف على الأسباب الكامنة وراء هذه المشكلة .

ويؤكد الرأى السابق أن المشكلة التى احتلت المرتبة الثالثة هى مشكلة فقدان الميل للعمل المدرسى ، والواقع أن هذا يدل على أن الطالبات يدقن ناقوس الخطر ويحذرونا من إمكانية حدوث تدهور بالتعليم إذ أنهن يذكرن أن من أهم المشكلات السلوكية التى يشعرن بها هى فقدانهم للميل للعمل الذى أنشئت من أجله المدرسة أو العمل الذى تقوم به المدرسة ، ولذلك يحب أن يبذل كل جهد ممكن لمعرفة أسباب إنتشار وشيوع هذه الظاهرة قبل فوات الأوان ؟

وتأتى مشكلة التردد وعدم الاستقرار فى المرتبة الرابعة ، فإذا كانت هذه المشكلة تظهر لدى المراهقات بهذا الشكل الحاد فى الوقت الذى ندعو فيه للإهتمام بهذا الجزء من المجتمع من أجل تنمية المجتمع ورفاهيته ، فلنا أن نتساءل عن أثر تكوين جيل يكون التردد وعدم الاستقرار سمة من سماته الهامة ؟ ألا يستحق ظهور هذه المشكلة فى هذا الترتيب المتقدم أن نقوم بدراسات وابحاث للتعرف على أسباب ظهور وانتشار هذه المشكلة ؟

أما المشكلة الخامسة فى الترتيب والأهمية فهى الفوضى والتفريط والخروج على النظام ، وهى مشكلة متوقعة ، إذا كانت نسبة كبيرة من الطالبات يشعرن بالاكنتاب المستمر وإذا كانت نسبة كبيرة ليس لديهن القدرة على الاستمرار والمثابرة فى العمل وإذا كانت معظم الطالبات قد فقدن الميل للعمل المدرسى ، وكان التردد وعدم الاستقرار من السمات الشائعة لديهن ، فهل نتوقع أن يكون هناك عمل وإنتظام ودراسة .

وتأتى المشكلة السادسة وهى مشكلة "الشرد والانغماس فى أحلام اليقظة " بعد ذلك والواقع أن هذا السلوك يأتى نتيجة الفشل أو نقص الإهتمام ببيئة الفرد الحالية وهو بالتأكيد هروب من الواقع الذى لا يستطيع أن يجابهه الفرد .

أما التأخر الدراسى أو الفشل فى التحصيل فهو المشكلة التى تحتل المرتبة السابعة والسبب فى التأخر الدراسى يكمن فى الفرد ذاته ، أو يرتبط بالمدرس ، أو النظام المدرسى أو العائلة أو لأكثر من سبب ، ولكن عندما يكون بهذه الطريقة فإننا

قد تقطع بأن المدرسة والنظام المدرسى والمدرسين لهم علاقة بهذا التأخر الدراسى أو الفشل فى التحصيل وذلك بالإضافة لغير ذلك من الأسباب ، وإن كان المدرسين غالبا مايسوقون أسباب أخرى لذلك ، منها أن الطالب يتعلم ببطء للغاية ، أولا ينتبه ، أو أنه التحق بالصف الدراسى واساسه ضعيف ، أو أنه غير المدرسة أثناء العام الدراسى أو الغياب أو المرض أو نقص الذكاء أو عدم النضج أو الظروف المنزلية السيئة أو ضعف الصحة أو عيوب فى البصر أو غير ذلك من العيوب الجسمية أو ضعف السمع وما الى ذلك وايا كان السبب فيجب إجراء الدراسات لمعرفة العوامل المؤدية لتلك المشاكل والتي تعوق العملية التعليمية .

ويحتل المرتبة الثامنة العناد وعدم الطاعة ويليهما مشكلة الكسل والخمول الزائد وأخيرا وفى المرتبة العاشرة يأتى الشعور الدائم بالمرض والتعب والإرهاك ، ويدل تسلسل المشاكل بهذه الصورة على أن العملية التعليمية فى المدرسة الثانوية تعاني من مشاكل خطيرة لايمكن أن تتحقق معها الأهداف المرجوة من العملية التعليمية .

ويقدم لنا الجدول رقم (٦) تصنيفا لقائمة المشكلات من أكثرها لأقلها انتشارا حيث تظهر المشاكل العشر الأكثر إنتشارا ، والعشر مشاكل متوسطة الانتشار والعشر مشاكل القليلة الانتشار وذلك من وجهة نظر الطالبات .

رابعاً : نتائج عينة مدرسى ومدرسات المدارس الثانوية للبنات

يبين لنا الجدول رقم (١٠) ترتيب مدرسى ومدرسات مدارس البنات لبنود قائمة المشكلات السلوكية لطلبة المدرسة الثانوية ، أما الجدول رقم (١١) فيبين المشكلات السلوكية العشر الأولى الأكثر إنتشارا فى المدارس الثانوية للبنات من وجهة نظر المدرسين والمدرسات .

جدول رقم (٩) قائمة المشكلات السلوكية وفقا لدرجة إنتشارها من وجهة نظر الطالبات

م	المشكلات الأكثر إنتشارا	م	المشكلات متوسطة الانتشار	م	المشكلات قليلة الانتشار
١	الاكتئاب المستمر	١	الخجل الزائد	١	التأخر المستمر عن الدخول للفصل
٢	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة فى العمل	٢	الحساسية المفرطة	٢	الانكسالية والاعتماد على الغير
٣	فقدان الميل للحمل المدرسى	٣	النقد المستمر للآخرين	٣	الثورات والهياج العصبى
٤	التردد وعدم الاستقرار	٤	الفيرة من الآخرين	٤	الهروب من المدرسة
٥	الفوضى والتفريغ والخروج على النظام	٥	الانطواء والانسحاب من المواقف المختلفة	٥	السرقه
٦	الشروود والانغماس فى أحلام اليقظة	٦	السيطرة وحب الذات	٦	العدوان والاعتداء على الآخرين
٧	التأخر الدراسى أو الفشل فى التحصيل الدراسى	٧	التأثر بالايحاء وسهولة الاستهواء من الآخرين	٧	تخريب ممتلكات الآخرين
٨	العناد وعدم الطاعة	٨	عدم القدرة على التعبير عن رأى	٨	تدخين السجائر
٩	الكسل والخمول الزائد	٩	كثرة الغياب	٩	الرغبة الجنسية المعبر عنها بأساليب مختلفة
١٠	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	١٠	الكذب الدائم	١٠	تعاطى المخدرات

جدول رقم (١٠) ترتيب مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية للبنات لقائمة المشكلات
المشكلات السلوكية لطلبة المدرسة الثانوية

ترتيب المدرسات للمشكلات	المشكلات السلوكية	مسلسل
١١	كثرة الغياب	١
١٣	الفوضى والتفريط والخروج على النظام	٢
٢٧	الهروب من المدرسة	٣
٢٩	تدخين السجائر	٤
٣	فقدان الميل للعمل المدرسي	٥
٥	الكسل والخمول الزائد	٦
٣٠	تعاطي المخدرات	٧
٢٥	تخريب ممتلكات الآخرين	٨
٢٦	السرقه	٩
٢٠	الخجل الزائد	١٠
١	الشروع والانغماس في أحلام اليقظة	١١
١٠	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	١٢
١٦	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل	١٣
٨	العناد وعدم الطاعة	١٤
١٧	الاكتئاب المستمر	١٥
٦	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل	١٦
١٨	التأخر المستمر عن الدخول للفصل	١٧
٩	عدم القدرة على التعبير عن الرأي	١٨
٢	الانكسالية والاعتماد على الغير	١٩
١٩	السيطرة وحجب الذات	٢٠
٢٤	الثورات والهياج العصبى	٢١
١٤	الانطواء والانسحاب من المواقف المختلفة	٢٢
٤	التردد وعدم الاستقرار	٢٣
٢١	الكذب الدائم	٢٤
٧	الغيرة من الآخرين	٢٥
٢٣	العدوان والاعتداء على الآخرين	٢٦
١٥	الحساسية المفرطة	٢٧
١٢	النقد المستمر للآخرين	٢٨
٢٨	الرغبة الجنسية الزائدة المعبر عنها بأساليب مختلفة	٢٩
٢٢	التأثر بالايحاء وسهولة الاستهواء من الآخرين	٣٠

جدول رقم (١١) - المشكلات السلوكية العشر الأولى الأكثر إنتشارا في المدارس الثانوية للبنات من وجهة نظر مدرسي ومدرسات تلك المدارس

المرتبة	المشكلة السلوكية
الأولى	الشروود والانغماس في أحلام اليقظة
الثانية	الاتكالية والاعتماد على الغير
الثالثة	فقدان الميل للعمل المدرسي
الرابعة	التردد وعدم الاستقرار
الخامسة	الكسل والخمول الزائد
السادسة	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل
السابعة	الفيرة من الآخرين
الثامنة	العناد وعدم الطاعة
التاسعة	عدم القدرة على التعبير عن الرأي
العاشرة	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك

إذا تضحنا الجدول رقم (١٠) نجد أن المشكلة الأولى التي يلحظها مدرسي ومدرسات المدارس الثانوية للبنات هي الشرود والانغماس في أحلام اليقظة ، والواقع أن هذا يعنى أن الطالبات يبحثن عن بديل لإرضائهم حيث أن النجاح فى عالم الواقع أصبح غير ممكن ، إذ أن التفكير هنا يوفر البديل للعمل . إن السعادة بتحقيق الأهداف دون الخوف من العقاب يمكن تخيله بواسطة الحالم . ولذلك لنا أن نتساءل لماذا أصبح النجاح فى الواقع صعبا أو مستحيلا؟

أما المشكلة التى إحتلت المرتبة الثانية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات فى مدارس البنات فهى إتكالية الطالبات وإعتمادهم على الغير وترجع هذه المشكلة الى أساليب التنشئة الخاطئة للفتيات وعدم تعويدهن الاستقلال والاعتماد على الذات ، وقد يرجع ذلك لتدليلهن وتلبية جميع مطالبهن أو عن طريق القسوة الزائدة والأوامر والنواهى وعدم المناقشة أو إعطاء الفرصة لابداء الرأى . وكذلك قد تكون المعاملة فى المدرسة مبنية على الديكتاتورية والأوامر والنواهى .

أما المشكلة الثالثة فهى فقدان الميل للعمل المدرسى ، وهى نفس المشكلة التى وضعتها الطالبات فى المرتبة الثالثة ، وهذا يدل على أن المشكلة حقيقية وواقعية فعلا ويجب محاولة معرفة الأسباب الكامنة وراءها والتى أدت إليها، وخاصة وأن معنى فقدان الميل للعمل المدرسى أن الطالبة لن تؤدى ما هو مطلوب منها .

أما المشكلة التى احتلت المرتبة الرابعة فهى التردد وعدم الاستقرار وهى مشكلة تتصل أيضا بأساليب التنشئة الاجتماعية والأساليب التربوية التى تتبعها الأسرة فى تربية أبنائها وكذلك أساليب التربية فى المدرسة ، والتى قد لاتساعد الفرد على أن يفكر ويحلل المواضيع التى تواجهه ويتخذ فيها القرار المناسب .

وجاءت مشكلة "الكسل والخمول الزائد" فى المرتبة الخامسة وهو ترتيب

منطقى فالفتيات اللواتى يتميزن بالشروع والاندغماس فى أحلام اليقظة والتكتلات والمعتمديات على الغير ومن فقدان الميل للعمل المدرسى والمترددات وغير المستقرات لا يمكن أن يكن نشيطات ، إذ أنه لا يوجد أى دافع يدفعن للعمل ، ولذلك فإن تميزهن بالكسل والخمول يكون نتيجة مكملة للصفات والمشاكل السابقة .

ويكمل هذه السلسلة من المشاكل التى تحتل المراتب الأولى فى مدارس الفتيات مشكلة "عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة فى العمل " لتحتل المرتبة السادسة ومشكلة الغيرة من الآخرين " لتحتل المرتبة السابعة ومشكلة العناد وعدم الطاعة لتحتل المرتبة الثامنة " "وعدم القدرة على التعبير عن الرأى" لتحتل المرتبة التاسعة أما فى المرتبة العاشرة فتأتى مشكلة "الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهاك" .

ويقدم لنا الجدول رقم (١٢) تصنيفا للمشكلات من وجهة نظر مدرسى ومدرسات البنات حيث يحتوى الجزء الأول على أكثر المشكلات إنتشارا ويحتوى الجزء الثانى من الجدول على المشاكل العشر المتوسطة الانتشار ، ويحتوى العمود الأخير على العشر مشاكل الأقل إنتشارا .

جدول رقم (١٢) قائمة المشكلات السلوكية مرتبة وفقا لدرجة انتشارها من وجهة نظر مدرسي ومدرسات مدارس البنات

م	المشكلات الأكثر انتشارا	م	المشكلات متوسطة الانتشار	م	المشكلات الأقل انتشارا
١	الشروع والانغماس في أحلام اليقظة	١	كثرة الغياب	١	الكذب الدائم
٢	الانكالية والاعتماد على الغير	٢	النقد المستمر للآخرين	٢	التأثر بالايحاء وسهولة الاستهواء من الآخرين
٣	فقدان الميل للعمل المدرسي	٣	الفوضى والتفريط والخروج على النظام	٣	العدوان والاعتداء على الآخرين
٤	التردد وعدم الاستقرار	٤	الانطواء والانسحاب من المواقف المختلفة	٤	الثورات والهياج العصبى
٥	الكسل والخمول الزائد	٥	الحساسية المفرطة	٥	تخريب ممتلكات الآخرين
٦	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل	٦	التأخر الدراسى أو الفشل في التحصيل الدراسى	٦	السرقه
٧	الغيرة من الآخرين	٧	الاكتئاب المستمر	٧	الهروب من المدرسة
٨	العناد وعدم الطاعة	٨	التأخر المستمر عن الدخول للفصل	٨	الرغبة الجنسية الزائدة المعبر عنها بأساليب مختلفة
٩	عدم القدرة على التعبير عن رأى	٩	السيطرة وحب الذات	٩	تدخين السجائر
١٠	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	١٠	الخجل الزائد	١٠	تعاطى المخدرات

خامسا : الارتباطات

جدول رقم (١٣) مصفوفة معاملات ارتباط الرتب فيما بين المجموعات المشاركة في الدراسة

المجموعة	تلميذات مدارس البنات	تلاميذ مدارس البنين	مدرسي ومدرسات مدارس البنات	مدرسي ومدرسات مدارس البنين
تلميذات مدارس البنات		٠,٤٠	٠,٧٣	صفر
تلاميذ مدارس البنين	٠,٤٠		٠,٢٠	٠,٧٦
مدرسي ومدرسات مدارس البنات	٠,٧٣	٠,٢٠		٠,١٢
مدرسي ومدرسات مدارس البنين	صفر	٠,٧٦	٠,١٢	

نلاحظ من جدول مصفوفة معاملات ارتباط الرتب فيما بين المجموعات المختلفة أن هناك ارتباط فيما بين ترتيب التلميذات في مدارس البنات لقائمة المشكلات وترتيب التلاميذ في مدارس البنين لهذه القائمة حيث يصل معامل الارتباط في هذه الحالة الى ٠,٤٠ ويوضح الجدول رقم (١٤) المشاكل التي اتفق الطلبة والطالبات على أنها من بين المشاكل العشر الأولى الأكثر أهمية والأكثر تكراراً وهذه المشكلات هي الاكتئاب المستمر حيث وضعت الطالبات في المرتبة الأولى، وضعه الطلبة في المرتبة السابعة، وأعطت الطالبات عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل المرتبة

الثامنة فى حين أن الطلبة أعطوا نفس المشكلة الترتيب التاسع ، أما فقدان الميل للعمل المدرسى فلقد وضعت الطالبات فى المرتبة الثالثة فى حين وضعه الطلبة فى المرتبة الثانية . أما مشكلة العناد وعدم الطاعة فجاء ترتيبها الثامن من وجهة نظر الطالبات والسادسة من وجهة نظر الطلبة . أما المشكلة الأخيرة التى اتفق الطلبة والطالبات على أنها من بين العشر مشكلات الأولى الأكثر أهمية ، فهى مشكلة الكسل والخمول الزائد حيث جاءت فى الترتيب التاسع فى قائمة الطالبات ، والخامسة فى قائمة الطلبة

جدول رقم (١٤) -المشاكل التى اتفق الطلبة والطالبات على أنها من بين العشرة مشاكل الأولى فى الترتيب

المشكلة	ترتيب الطالبات لها	ترتيب الطلبة لها
الاكتئاب المستمر	الأولى	السابعة
عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة فى العمل	الثانية	التاسعة
فقدان الميل للعمل المدرسى	الثالثة	الثانية
العناد وعدم الطاعة	الثامنة	السادسة
الكسل والخمول الزائد	التاسعة	الخامسة

أما معامل الارتباط فيما بين ترتيب الطالبات ومدرسيهم ومدرساتهن فجاء مساويا ٠,٧٣ وهو ارتباط مرتفع للغاية مما يدل على درجة عالية من الاتفاق فى وجهتى نظرهم . ويعكس ذلك أن هناك اتفاق على سبعة جاءت من بين العشرة مشاكل الأولى فى ترتيب قائمة التلميذات وقائمة مدرساتهن وهو ما يوضحه الجدول رقم (١٥) حيث نجد أن الشرود والانغماس فى أحلام اليقظة ، وفقدان الميل للعمل المدرسى والتردد وعدم الاستقرار والكسل والخمول الزائد ، وعدم القدرة على الاستمرار والمثابرة فى العمل والعناد وعدم الطاعة ، وعدم القدرة على التعبير عن الرأى والشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك ، هى المشاكل التى وردت فى القائمتين .

ويوضح الجدول رقم (١٧) المشاكل التى اتفق مدرسى ومدرسات البنين مع

طالبات المدارس الثانوية للبنات في أنها من بين المشاكل العشرة الأولى الأكثر ظهوراً وإنتشاراً فيما بين تلاميذ المدرسة الثانوية ، حيث نجد مشاركة في الاتفاق على ست مشاكل بإعتبارها من بين العشرة مشاكل الأكثر أهمية وإنتشاراً ، هذا على الرغم من أن معامل إرتباط الرتب فيما بين القائمين جاء مساوياً صفراً .

جدول رقم (١٥) المشاكل التي اتفقت الطالبات ومدرسيهم على أنها من المشاكل العشر الأولى في الترتيب

م	المشكلة	ترتيب الطالبات	ترتيب مدرسي ومدرسات الطالبات
١	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل	السادسة	الثانية
٢	فقدان الميل للعمل المدرسي	الثالثة	الثالثة
٣	التردد وعدم الاستقرار	الرابعة	الرابعة
٤	الشروود والانغماس في أحلام اليقظة	السادسة	الأولى
٥	العناد وعدم الطاعة	الثامنة	الثامنة
٦	الكسل والخمول الزائد	التاسعة	الخامسة
٧	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	العاشرة	العاشرة

جدول رقم (١٧) - المشاكل التي اتفق الطلاب ومدرسي المدارس الثانوية للبنين على أنها من بين العشرة مشاكل الأولى في الشيوخ

م	المشكلة	ترتيب الطالبات	ترتيب مدرسي ومدرسات البنين
١	فقدان الميل للعمل المدرسي	الثالثة	الثالثة
٢	الموضى والتهرج والخروج على النظام	الخامسة	الثانية
٣	الشروود والانغماس في أحلام اليقظة	السادسة	العاشرة
٤	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل	السابعة	التاسعة
٥	العناد وعدم الطاعة	الثامنة	السادسة
٦	الكسل والخمول الزائد	التاسعة	الثامنة

جدول رقم (١٨) المشاكل التي اتفق طلبة مدارس البنين مع المدرسين والمدرسات في مدارس البنات على اعتبارها من بين المشاكل العشر الأولى الأكثر أهمية

م	المشكلة	ترتيب طلبة مدارس البنين	ترتيب مدرسي ومدرسات مدارس البنات
١	فقدان الميل للعمل المدرسي	الثانية	الثالثة
٢	الكسل والخمول الزائد	الخامسة	الخامسة

ويقدم لنا الجدول رقم (١٨) المشكلتان التي إتفق طلبة المدارس الثانوية للبنين ومدرسي ومدرسات المدارس الثانوية للبنات على إعتبارها من بين العشر مشكلات الأكثر أهمية وهي فقدان الميل للعمل المدرسي والكسل والخمول الزائد وتصل قيمة معامل الارتباط فيما بين ترتيب هاتين الفئتين الى ٠,٢٠ فقط .

اما أعلى معامل ارتباط أمكن الحصول عليه فيما بين ترتيب مجموعتين فهو

ترتيب تلاميذ مدارس البنين وترتيب مدرسي ومدرسات هذه المدارس حيث وصل معامل الارتباط الى ٠,٧٦ ويوضح لنا الجدول رقم (١٩) المشاكل التي اعتبرتها هاتين المجموعتين من العشر مشاكل الأكثر أهمية .

جدول رقم (١٩) -المشاكل التي اتفق طلبة مدارس البنين ومدرسي ومدرسات تلك المدارس على اعتبارها من بين أكثر عشر مشاكل أهمية

م	المشكلة	ترتيب تلاميذ مدارس البنين	ترتيب مدرسي مدارس البنين
١	النوضى والتهرج والخروج والنظام	الأولى	الثانية
٢	فقدان الميل للعمل المدرسي	الثانية	الثالثة
٣	الهروب من المدرسة	الثالثة	الأولى
٤	كثرة الغياب	الرابعة	الرابعة
٥	الكسل والخمول الزائد	الخامسة	الثامنة
٦	العناد وعدم الطاعة	السادسة	السادسة
٧	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل	الثامنة	التاسعة

جدول رقم (٢٠) المشاكل التي اتفق مدرسي ومدرسات مدارس البنات ومدرسي ومدرسات مدارس البنين على أنها من بين أكثر عشرة مشاكل انتشارا وشيوعا

م	المشكلة السلوكية	ترتيب مدرسي المدارس الثانوية للبنين	ترتيب مدرسي المدارس الثانوية للبنات
١	فقدان الميل للعمل المدرسي	الثالثة	الثالثة
٢	العناد وعدم الطاعة	السادسة	الثامنة
٣	الكسل والخمول الزائد	الثامنة	الخامسة
٤	الشروود والانغماس في أحلام اليقظة	العاشرة	الأولى

أما الجدول رقم (٢٠) فيوضح المشاكل التي اتفق مدرسي ومدرسات مدارس البنات ومدرسي ومدرسات مدارس البنين على اعتبارها من أكثر عشرة مشاكل إنتشارا في المدرسة وهي فقدان الميل للعمل المدرسي والعناد وعدم الطاعة والكسل والخمول الزائد والشروود والانغماس في أحلام اليقظة .

سادسا : مناقشة نتائج فروض الدراسة

الفرض رقم (١) : هناك ارتباط موجب فيما بين ترتيب الطلبة للمشاكل السلوكية التي يعانون منها وترتيب مدرسيهم ومدرساتهم لهذه المشاكل .

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن هذا الارتباط يصل ٠,٧٦ وهو ارتباط موجب مرتفع . وبذلك يمكن قبول الفرض .

الفرض رقم (٢) : هناك ارتباط موجب فيما بين ترتيب الطالبات للمشاكل السلوكية التي يعانون منها وترتيب مدرسيهم ومدرساتهن لهذه المشاكل .
يتضح من الجدول رقم (١٣) أن هذا الارتباط يصل ٠,٧٢ وهو ارتباط موجب مرتفع وبذلك يمكن قبول الفرض .

الفرض رقم (٣) هناك ارتباط موجب فيما بين ترتيب التلاميذ من الذكور للمشاكل السلوكية التي يعانون منها وترتيب الطالبات والمشاكل السلوكية التي يعانى منها ومن فحص الجدول رقم (١٣) نجد أن معامل الارتباط المطلوب يصل الى ٠,٤٠ وهو ارتباط موجب مرتفع فى ضوء عدد أفراد العينة والذي يصل الى ٥٠٠ طالب ، و ٥٠٠ طالبة وبذلك يرفض الفرض .

٤ - الفرض رقم (٤) هناك ارتباط ضعيف فيما بين ترتيب المدرسين والمدرسات فى مدارس البنات وترتيب الطلبة فى مدارس البنين للمشاكل التي يعانون منها ومن فحص الجدول رقم (١٣) نجد أن معامل الارتباط المطلوب يصل الى ٠,٢٠ وهو ارتباط ضعيف وبذلك يمكن قبول الفرض .

٥ - الفرض رقم (٥) هناك ارتباط ضعيف فيما بين ترتيب المدرسين والمدرسات فى مدارس البنات والمدرسين والمدرسات فى مدارس البنين ومن فحص الجدول رقم (١٣) نجد أن معامل الارتباط المطلوب يصل الى ٠,١٢ وهو ارتباط ضعيف وبذلك يمكن قبول الفرض .

٦ - الفرض رقم (٦) هناك ارتباط ضعيف فيما بين ترتيب تلميذات المدارس الثانوية للبنات ، ومدرسى ومدرسات البنين .

ومن فحص الجدول رقم (١٣) نجد أن معامل الارتباط المطلوب يصل الى صفر وبذلك يمكن الفرض .

الملخص والتوصيات

أولا : ملخص الدراسة

الغالبية العظمى من طلبة المرحلة الثانوية يكونون فى مرحلة المراهقة ، بعضهم يكون قد وصل لمرحلة البلوغ ، والبعض الآخر يكون قد تعدى هذه المرحلة والتي يحدث فيها نمو جسمى سريع ، وقد يقابل المراهقين فى هذه المرحلة بعض المشاكل التى قد تتصل بالنواحى الغذائية ، والبعض يتصل بتجريب إستخدام بعض العقاقير ، والمراهق فى هذه المرحلة ينمو فى النواحى المعرفية حيث يصبح قادرا على التجريب والتفكير الاستدلالى وغير ذلك من أنواع التفكير ، وتنعكس هذه التغيرات فى السلوك اليومى للمراهق ، وفى هذه المرحلة يتميز الأولاد على البنات فى الرياضيات كما تستمر اللغة فى هذه المرحلة فى النمو بطرق دقيقة ولكنها ، ومن المشاكل الشائعة فى هذه المرحلة مشكلة التسرب من التعليم ، وتعتبر هذه المرحلة أيضا من المراحل الهامة فى نمو الصداقة والنمو الخلقى ونمو الهوية الخاصة به .

وتتلخص مشكلة هذه الدراسة فى محاولة تحديد أهم المشاكل السلوكية التى يعانى منها طلبة المدارس الثانوية فى مصر والتي قد تؤثر عليهم وعلى سير العملية التعليمية فى المدرسة تأثيرا سيئا .

وكان الهدف من هذه الدراسة هو تحديد أهم المشاكل السلوكية التى يعانى منها كل من طلبة المرحلة الثانوية من الذكور والمقيدون فى مدارس البنين وطلبة المرحلة الثانوية من الاناث والمقيدات فى مدارس البنات من وجهة نظر مدرسيهم ، ومعرفة مدى الاتفاق والاختلاف فيما بين رؤية كل من المجموعات الأربع السابقة فى تحديد هذه المشكلات ومعرفة الارتباط فيما بين ترتيب المجموعات المختلفة للمشاكل التى يعانى منها طلبة وطالبات المرحلة الثانوية وذلك بهدف تعريف كل مجموعة من المجموعات الأربع والمجتمع بوجه عام بهذه المشاكل للعمل على القضاء عليها والتخفيف من آثارها بما يساعد على

إنتظام العملية التعليمية وإستفادة الطلبة والطالبات لأقصى درجة ممكنة وإعدادهم الاعداد السليم .

ولذا استخدمت هذه الدراسة قائمة المشكلات السلوكية لطلبة المرحلة المرحلة الثانوية والتي أعدها الباحث بناء على مسح للعديد من كتب علم النفس الأجنبية والمصرية والرجوع للدارسات السابقة وذلك للتعرف على أهم المشكلات السلوكية التي قد يعانى منها الطلبة فى المرحلة الثانوية-ولقد تم تجريب القائمة التى أمكن تجميعها وتعديلها ثم تطبيقها وحساب ثباتها والذي جاء مساويا ٠,٩٧ . أما صدق القائمة فلقد كان هناك تأكيد من صدق محتواها وذلك بناء على طريقة تكوينها .

ولقد إستخدمت فى هذه الدراسة عينة طبقية عشوائية من طلبة وطالبات المدارس الثانوية فى محافظات القاهرة والجيزة والقليوبية وكذلك عينة مدرسى ومدرسات المدارس التى سحبت منها عينة الطلبة والطالبات ولقد بلغ حجم عينة الطلبة ٥٠٠ طالب ، وعينة الطالبات ٥٠٠ طالبة ، ومائتى مدرس ومدرسة ، مائة من مدارس البنين ، ومائه من مدارس البنات .

ولقد قام بتطبيق القائمة على الطلبة والطالبات المعيدون والمدرسون المساعدون بمركز التخطيط الاجتماعى والثقافى بعد أن تلقوا التدريب اللازم وبعد أن تم تفريغ إجابات الطلبة والطالبات والمدرسين والمدرسات تم إجراء التحليل الاحصائى والذي استخدم فيه حساب متوسطات الاجابات ومعامل ارتباط سيرمان ويوضح الجدول رقم (٢١) المشكلات العشر الأولى الأكثر إنتشارا فى مدارس البنين وفى مدارس البنات من وجهة نظر الطلبة والطالبات والمدرسين والمدرسات فى كل من مدارس البنين ومدارس البنات ، ويتضح من هذا الجدول أن هناك ثلاث مشاكل ظهر أنها من بين المشاكل العشر الأول الأكثر إنتشارا من وجهة نظر الطلبة والطالبات والمدرسين والمدرسات فى كل من مدارس البنين والبنات وهذه المشاكل هى :

١ - فقدان الميل للعمل المدرسى

٢ - الكسل والخمول الزائد

٣ - العناد وعدم الطاعة

أما المشاكل التي ظهرت على أنها أكثر المشاكل العشر الأولى الأكثر إنتشارا لدى ثلاثة مجموعات من الجماعات التي شاركت في الإجابة على الدراسة فهي :

- ١ - فقدان الميل للعمل المدرسى
- ٢ - انكسل والخمول الزائد
- ٣ - الفوضى والتهريج والخروج على النظام
- ٤ - العناد وعدم الطاعة
- ٥ - التأخر الدراسى أو الفشل فى التحصيل
- ٦ - الشرود والانغماس فى أحلام اليقظة
- ٧ - عدم القدرة على الإستمرار أو المثابرة فى العمل

أما المشاكل التي ظهرت على أنها من المشاكل العشر الأولى الأكثر إنتشارا لدى مجموعتين فقط فهي :

- ١ - الهروب من المدرسة
- ٢ - كثرة الغياب
- ٣ - الإكتئاب المستمر
- ٤ - تدخين السجائر
- ٥ - التردد وعدم الإستقرار
- ٦ - الشعور الدائم بالمرض والتعب والإرهاك
- ٧ - الهروب من المدرسة

أما المشاكل التي ظهرت على أنها من المشاكل العشر الأولى الأكثر إنتشارا لدى مجموعة واحدة من المجموعات الأربع فهي :

- ١ - تخريب ممتلكات الآخرين
- ٢ - الإتكالية والإعتماد على الغير
- ٣ - الغيرة من الآخرين
- ٤ - عدم القدرة على التعبير عن الرأى

ولقد حسبت معاملات الارتباط فيما بين ترتيب المجموعات الأربعة للمشكلات السلوكية لطلبة المرحلة الثانوية فجاءت كما يأتى :

- ر (التلميذات ، التلاميذ) = ٠,٤٠
ر (التلميذات ، مدرسيهم) = ٠,٧٢
ر (التلميذات ، مدرسي البنين) = صفر
ر (التلاميذ ، مدرسيهم) = ٠,٧٦
ر (التلاميذ ، مدرسي البنات) = ٠,٢٠
ر (مدرسي البنين ، مدرسي البنات) = ٠,١٢

وذلك يحقق صحة جميع فروض الدراسة وهى :

- ١ - هناك ارتباط موجب فيما بين ترتيب الطلبة للمشاكل السلوكية التى يعانون منها وترتيب مدرسيهم ومدرساتهم لهذه المشكلات .
- ٢ - هناك ارتباط موجب ضعيف فيما بين ترتيب الطالبات للمشاكل السلوكية التى يعانون منها وترتيب مدرسيهم ومدرساتهم لهذه المشكلات .
- ٣ - هناك ارتباط موجب فيما بين ترتيب التلاميذ من الذكور للمشاكل السلوكية التى يعانون منها وترتيب الطالبات للمشاكل التى يعانون منها .
- ٤ - هناك ارتباط ضعيف فيما بين ترتيب المدرسين والمدرسات فى مدارس البنات وترتيب الطلبة فى مدارس البنين للمشاكل التى يعانون منها .
- ٥ - هناك ارتباط ضعيف بين ترتيب المدرسين والمدرسات فى مدارس البنات والمدرسين والمدرسات فى مدارس البنين .

الجدول رقم (٢١) - المشاكل العشر الأولى الأكثر إنتشاراً من وجهة نظر الجماعات المشاركة في الدراسة

م	طلبة المدارس الثانوية للبنين	طالبات المدارس الثانوية للبنات	مدرسي ومدرسات مدارس البنين	مدرسي ومدرسات مدارس البنات
١	الغرضي والتفريج والخروج على النظام	الاكتئاب **	الهروب من المدرسة	الشروع والانغماس في أحلام اليقظة
٢	فقدان الميل للعمل المدرسي ****	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل ***	الغرضي والتفريج والخروج على النظام ***	الانكسالية والاعتماد على الغير *
٣	الهروب من المدرسة **	فقدان الميل للعمل المدرسي ****	فقدان الميل للعمل المدرسي ****	فقدان الميل للعمل المدرسي ****
٤	كثرة الغياب **	التردد وعدم الاستقرار **	كثرة الغياب **	التردد وعدم الاستقرار **
٥	الكسل والخمول الزائد ****	الغرضي والتفريج والخروج على النظام ***	تدخين السجائر **	الكسل والخمول الزائد ****
٦	العناد وعدم الطاعة ****	الشروع والانغماس في أحلام اليقظة ***	العناد وعدم الطاعة ****	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل ***
٧	الاكتئاب المستمر **	التأخر الدراسي والفشل في التحصيل ***	تخريب ممتلكات الآخرين *	الغيرة من الآخرين *
٨	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل ***	العناد وعدم الطاعة ****	الكسل والخمول الزائد ****	العناد وعدم الطاعة ****
٩	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل ***	الكسل والخمول الزائد ****	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل ***	عدم القدرة على التعبير عن الرأي
١٠	تدخين السجائر **	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك **	الشروع والانغماس في أحلام اليقظة ***	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك **

* ظهرت في قائمة واحدة

** ظهرت في قائمتين

*** ظهرت في ثلاث قوائم

**** ظهرت في الأربع قوائم

ثانيا : التوصيات

- ١ - إجراء دراسات للتعرف على الأسباب الكامنة وراء أهم المشكلات السلوكية الأكثر إنتشارا والتي تعمل على إعاقة العملية التعليمية فى ، المدرسة الثانوية ومنها الفوضى والتهريج والخروج على النظام وفقدان الطلبة للميل للعمل المدرسى والهروب من المدرسة وكثرة الغياب ٠ الخ
- ٢ - تدريب المدرسين على أفضل الأساليب للتعامل مع المراهقين ودراسة خصائص هذه المرحلة ٠
- ٣ - العمل على إعداد المدرسة إعدادا جيدا ، وتعديل المناهج وتحويل المدرسة الى بيئة تعمل على جذب التلاميذ اليها ، بحيث تصبح أكثر جاذبية من البيئة الخارجية ٠
- ٤ - إشراك الطلبة فى إدارة المدرسة ومشاركتهم فى وضع القوانين التى يلتزمون بها ٠
- ٥ - الإهتمام بالأنشطة المدرسية المختلفة والعمل على توفير الفرصة لاشتراك جميع التلاميذ مشاركة فعالة فى تلك الأنشطة ٠
- ٦ - تقوية العلاقة فيما بين البيت والمدرسة والعمل على متابعة التلاميذ والالتزام بتطبيق القوانين المختلفة ٠
- ٧ - الإهتمام بالصحة الجسمية والنفسية للتلاميذ ٠
- ٨ - الإهتمام بتحسين المناخ المدرسى ، والعمل على التقليل من كثافة الفصول المدرسية
- ٩ - مراجعة المناهج المدرسية والعمل على ربطها ببيئة التلاميذ والتأكيد على

تعليم التلاميذ أساليب التفكير العلمى والتفكير الناقد والجوانب العلمية والرياضية والتكنولوجيا .

١٠ - إهتمام الإعلام بالعمل على توجيه أولياء الأمور والأسرة بوجه عام على كيفية التعامل مع المراهقين وتوفير الجو المناسب لهم (عيد ، ١٩٩٠)

١١ - ربط التعليم بالعمل ، أو تقديم التعليم الذى يعد الأفراد للأعمال المتوفرة أو التى يمكن توفيرها .

١٢ - التوقف عن تعيين مدرسين غير تربويين والتأكيد على إكساب المدرسين مفهوما آخر لعملية النظام المدرسى وأنها لاتعنى أن يكون التلاميذ مستقبلين سلبيين لما يقدم لهم وألا يكون لهم رأى خاص بهم ، وألا يسمح لهم بحرية المناقشة والاعتراض .

١٣ - إجراء دراسة مسحية لمشكلة الدروس الخصوصية ، وإتخاذ إجراءات حاسمة للحد من هذه المشكلة (عيد وآخرون ، ١٩٩٤)

١٤ - الإهتمام بتقويم نمو الطالب وفى النواحي الجسمية والمعرفية والوجدانية والتأكيد على التقويم التشخيصى (عيد ، ١٩٧٩)

الملاحقق

المعهد القومى للتخطيط
مركز التخطيط الإجتماعى والثقافى

إبنى الطالب / إبنى الطالبة

إنطلاقاً من الرغبة فى تطوير التعليم الثانوى وتحديثه يقوم معهد التخطيط القومى بدراسة شاملة عن التعليم الثانوى فى مواجهة النظام العالمى الجديد ، ويدخل فى مجال هذه الدراسة محاولة الوقوف على أهم المخالفات السلوكية التى يقوم بها تلاميذ هذه المرحلة وذلك من أجل التخطيط لمواجهةها وإقتراح الحلول المناسبة لها ، ولذلك فنحن نأمل فى أن تساعدنا لتحقيق هذا الهدف وذلك بتعاونك معنا فى ملء ما هو مطلوب فى القائمة المرفقة حيث أنك الوحيد المطلع على مايقوم به طلبة المدرسة وتستطيع إعطاء الأحكام المطلوبة

وتحتوى هذه القائمة على ثلاثين مشكلة سلوكية والمطلوب منك هو أن تعيد ترتيب هذه المشكلات عن طريق وضع رقم أمام كل منها فى العمود الأخير والمعنون - الترتيب من وجهة نظرك الخاصة - بحيث تعطى أكثر المشكلات إنتشاراً فى المدرسة الرقم ١ ، والمشكلة التى تقل عنها فى الانتشار الرقم ٢ ، والمشكلة التى تقل عن سابقتها فى الانتشار الرقم ٣ ، وهكذا الى أن تصل الى أقل المشكلات إنتشاراً والتى لا يكاد يوجد لها وجود فى المدرسة فتعطيها الرقم ٢٠

ونحن ننتهز هذه الفرصة لنوجه لك الشكر الجزيل على تعاونك معنا من أجل خدمة وطننا العزيز .

مدير المركز

أ . د . محمد عبدالعزيز عيد

معهد التخطيط القومى
مركز التخطيط الإجتماعى والثقافى

قائمة المشكلات السلوكية لطلبة
المدرسة الثانوية

المرجو التكرم بملء البيانات التالية :

إسم المدرسة :	
الصف الدراسى :	
الجنس :	() ذكر () أنثى
درجة تعليم الأب :	() أمى () يقرأ ويكتب
() تعليم ابتدائى	() تعليم ثانوى
() تعليم جامعى	() تعليم أعلى من الجامعى
درجة تعليم الأم :	() أميه () تقرأ وتكتب
() تعليم ابتدائى	() تعليم ثانوى
() تعليم جامعى	() تعليم أعلى من الجامعى

الترتيب من وجهة نظرك الخاصة	المشكلات السلوكية	مسلسل
	كثرة الغياب	١
	الفوضى والتفريط والخروج على النظام	٢
	الهروب من المدرسة	٣
	تدخين السجائر	٤
	فقدان الميل للعمل المدرسي	٥
	الكسل والخمول الزائد	٦
	تعاطي المخدرات	٧
	تخريب ممتلكات الآخرين	٨
	السرقه	٩
	الخجل الزائد	١٠
	الشروع والانغماس في أحلام اليقظة	١١
	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	١٢
	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل الدراسي	١٣
	العناد وعدم الطاعة	١٤
	الاكتئاب المستمر	١٥
	عدم القدرة على الإستمرار والمثابرة في العمل	١٦
	التأخر المستمر عن الدخول للفصل	١٧
	عدم القدرة على التعبير عن الرأي	١٨
	الانكسالية والاعتماد على الغير	١٩
	السيطرة وحب الذات	٢٠
	الثورات والهياج العصبي	٢١
	الانطواء والانسحاب من المواقف المختلفة	٢٢
	التردد وعدم الاستقرار	٢٣
	الكذب الدائم	٢٤
	الغيرة من الآخرين	٢٥
	العدوان والاعتداء على الآخرين	٢٦
	الحساسية المفرطة	٢٧
	النقد المستمر للآخرين	٢٨
	الرغبة الجنسية الزائدة المعبر عنها بأساليب مختلفة	٢٩
	التأثر بالايحاء وسهولة الاستهواء من الآخرين	٣٠

المعهد القومى للتخطيط
مركز التخطيط الاجتماعى والثقافى

السيد الفاضل مدرس المدرسة الثانوية

تحية طيبة وبعد

إنطلاقاً من الرغبة فى تطوير التعليم الثانوى وتحديثه يقوم معهد التخطيط القومى بدراسة شاملة عن التعليم الثانوى فى مواجهة النظام العالمى الجديد ، ويدخل فى مجال هذه الدراسة محاولة الوقوف على أهم المخالفات السلوكية التى يقوم بها تلاميذ المرحلة وذلك من أجل التخطيط لمواجهتها وإقتراح الحلول المناسبة لها ، ولذلك فنحن نأمل فى أن تساعدنا لتحقيق هذا الهدف وذلك بتعاونك معنا فى ملء ما هو مطلوب فى القائمة المرفقة حيث أنك الوحيد الذى يستطيع إعطاء الأحكام المطلوبة وذلك بحكم موقعك وممارستك للعمل مع طلبة /طالبات المرحلة الثانوية .

وتحتوى هذه القائمة على ثلاثين مشكلة سلوكية والمطلوب منك أن تعيد ترتيب هذه المشكلات عن طريق وضع رقم أمام كل منها فى العمود المعنون "الترتيب من وجهة نظرك الخاصة" بحيث تعطى أكثر المشكلات إنتشاراً فى المدرسة الرقم ١ ، والمشكلة التى نقل عنها فى الإنتشار الرقم ٢ ، وهكذا ، وتعطى المشكلة السلوكية والتى لا يكاد يكون لها وجود فى المدرسة الرقم ٣٠ .

ونحن ننتهز هذه الفرصة لنوجه لك الشكر الجزيل على تعاونك معنا من أجل خدمة وطننا العزيز .

مدير مركز التخطيط الاجتماعى والثقافى
بمعهد التخطيط القومى

أ . د . محمد عبد العزيز عيد

الترتيب من وجهة نظرك الخاصة	المشكلات السلوكية	مسلسل
	كثرة الغياب	١
	الفوضى والتفريط والخروج على النظام	٢
	الهروب من المدرسة	٣
	تدخين السجائر	٤
	فقدان الميل للعمل المدرسي	٥
	الكسل والخمول الزائد	٦
	تعاطي المخدرات	٧
	تخريب ممتلكات الآخرين	٨
	السرقه	٩
	الخجل الزائد	١٠
	الشروع والانغماس في أحلام اليقظة	١١
	الشعور الدائم بالمرض والتعب والانهك	١٢
	التأخر الدراسي أو الفشل في التحصيل	١٣
	العناد وعدم الطاعة	١٤
	الاكتئاب المستمر	١٥
	عدم القدرة على الاستمرار والمثابرة في العمل	١٦
	التأخر المستمر عن الدخول للفصل	١٧
	عدم القدرة على التعبير عن الرأي	١٨
	الاعتمادية والاعتماد على الغير	١٩
	السيطرة وحجب الذات	٢٠
	الثورات والهياج العصبي	٢١
	الانطواء والانسحاب من المواقف المختلفة	٢٢
	التردد وعدم الاستقرار	٢٣
	الكذب الدائم	٢٤
	الغيرة من الآخرين	٢٥
	العدوان والاعتداء على الآخرين	٢٦
	الحساسية المفرطة	٢٧
	النقد المستمر للآخرين	٢٨
	الرغبة الجنسية الزائدة المعبر عنها بأساليب مختلفة	
	التأثر بالايحاء وسهولة الاستهواء من الآخرين	٣٠

المراجع العربية

سعدية محمد بهادر (١٩٨٠) ، فى سيكولوجية المراهقة ، الكويت : دار
البحوث العلمية

محمد عبد العزيز عيد (١٩٧٠) فى علم النفس التربوى (ط^٢) الكويت : دار
البحوث العلمية

محمد عبد العزيز عيد (١٩٧٩) تقويم نمو طالب المدرسة الثانوية ، الكويت
وزارة التربية ، مركز بحوث المناهج ، دراسة قدمت
لجمعية المعلمين الكويتية وعرضت فى أسبوع التربية
التاسع .

محمد عبد العزيز عيد (١٩٨٩) دراسة بعض الآثار الاجتماعية للمشكلة السكانية
القاهرة : معهد التخطيط القومى . مذكرة خارجية
رقم ١٥٠٥

محمد عبد العزيز عيد (١٩٩٠) "تقويم البيئة التعليمية لزيادة إنتاجيتها فى
التخطيط الاجتماعى والإنتاجية . قضايا التخطيط
والتنمية فى مصر رقم ٥٤ القاهرة : معهد التخطيط
القومى ص ٦٩ - ١١٢ .

محمد عبد العزيز عيد (١٩٩٠) مشكلات الشباب واتجاهاتهم وتوقعاتهم .
القاهرة : معهد التخطيط القومى مذكرة خارجية رقم
١٥٢٠

محمد عبد العزيز عيد وآخرون (١٩٩٤) واقع التعليم الاعدادى وكيفية تطويره
جمهورية مصر العربية : قضايا التخطيط والتنمية
رقم ٩٠

المراجع الأجنبية

Alessandri, s. M., & Wozniak, R.H. (1987). The child's awareness of parental beliefs concerning the child: A developmental study . **Child Development**, 58, 316-323.

Brooks-Gunn, J., & Petersen, A.C. (1991). Studying the emergence of depression and depressive symptoms during adolescence- **Journal of Youth and Adolescence**, 115-119.

Capelli, C.A.; Nakagawa, N., & Madden, C.M. (1990). How children understand sarcasm: The role of context and intonation. **Child Development**, 61, 1824-1841.

Delisi, R., & Staudt, J. (1980). Individual differences in college students, performance on formal operational tasks. **Journal of Applied Developmental psychology**, 1, 201-208.

Eisenberg, N. (1982). The development of reasoning regarding prosocial behavior, In N. Eisenberg (Ed.), **The development of Prosocial Behavior** (pp. 219-249), New York: Academic press.

Carrison, K.C., Kingston, A.J., and Bernard, H.W. **The psychology of Childhood**, N.Y.: Scribner's.

Harris, R. T. (1991, March/April). Anorexia nervosa and bulimia nervosa in female adolescents. **Nutrition Today**,

26 (2), 30-34.

Heals, W., and Bronner, Augusta F. (1986). **Delinquents and Criminals: Their making and Unmaking**. New york: Macmillan.

Heck, A.O. (1993). Analysis of problems involved in the study of school failure. **Education Research Bulletin**. Ohio State univ., 6:67-72, 89-91,138-141,155-157.

Horan, J.J., & straus, L.K. (1987) Substance abuse in adolescence, In V.B. Ban Hasselt & M. Hersen (Eds.), **Handbook of adolescent psychology** (pp.313-331). New York: pergamon press.

Johnson, R.C. & Medinnus, G.R. (1965). **Child Development**. N.Y: Wiley, 1965.

Kandel,D. B., & Davies, M. (1986). Adult sequelae of adolescent depressive symptoms. **Archives of General psychiatry**. 43, 255-262.

Kanner, A.D., Feldman, S.S., Weinberger, D.A., & Ford, M.E. (1987) Uplifts, hassles, and adaptational outcomes in early adolescents **Journal of Early Adolescence**, 7, 371-394.

March, H.W. (1989)0 Sex differences in the development of verbal and mathemtics constructs: The high school and beyond study. **American Educational Research Journal**, 26,

191-225.

Moffitt , T.E., Caspi A., Belsky, J., & Silvia, P.A. (1995)
Childhood experience and the onset of menarche: A test of
a sociobiological model . **child development** , 63, 47 - 58

Mott, S.R., James , S.R., & Sperhac, A.M. (1990) . **Nursing
care of children and families** . Readwood city ,
CA: Addison-Wesley .

Oakes , J., Gamoran, A., & Page, R.N. (1992). Curriculum
differentiation: opportunities, outcomes, and meanings. In
P.W. Jackson (Ed.) **Handbook of research on Curriculum**
(pp. 570-608). New York : Macmillan .

Steinberg, L. (1989). **Adolescence** (2nd ed.) New York: McGraw -
Hill.

Streitmatter , J.L. and Pate, G.S. (1989). Identity Status
development and cognitive prejudice in early adolescents.
Journal of Early adolescence, pp. 142-152.

Tanner, J.M. (1978). **Education and physical growth**. New York :
International Universities Press.

Teagarden, F.M. (1992). **Child psychology for professional workers**
Rev. ed. New York: Prentice -Hall.

Thompson, G.G., and Horrocks, J.E. (1963). A study of
friendship fluctuations of urban boys and girls. **J. genet.**

psychol. pp.53 - 63 .

Watson,R.Y.(1965) **Phychology of Childhood**. N.Y. Wiley.

Wickman,E.K.(1928) **Teachers list of Undesirable Form of Behavior** . N.Y. : the common wealth fund .

Yuill,N.and Perner, J.(1988) Intentionality and knowledge in children s judgments of actor's responsibility and recipient's emotional reaction .**Developmental psychology** . 24 , 358-365

الفصل الخامس

التعليم الثانوى العام

موارده ومخرجاته

إعداد

دكتور / لطف الله إمام صالح
خبير أول بمعهد التخطيط القومى

الفصل الخامس

التعليم الثانوى العام موارده وخرجاته

المحتويات

مقدمه عامه

- (القسم الأول) البنية الإجتماعية والإقتصادية المحيطة بتلاميذ الثانوى العام
- (القسم الثانى) عناصر المدخلات لمرحلة التعليم الثانوى العام
- (أولا) تطور الإنفاق الحكومى العام على تنمية الموارد البشرية
- ١ - مقارنة الإنفاق الحكومى على التعليم بكل من الإنفاق الحكومى على الصحة والدفاع .
- ٢ - تطور التكلفة الحكومية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوى العام
- (ثانيا) تطور الإنفاق العائلى على تنمية الموارد البشرية .
- ١ - الإنفاق العائلى على تنمية الموارد البشرية بالريف والحضر
- ٢ - مدى أولوية الإنفاق العائلى على الخدمات الصحية والتعليمية
- (ثالثا) ضعف تحصين القوة البشرية للإنفاق الحكومى والعائلى على التعليم
- ضد التضخم فى الأسعار .
- (رابعا) تطور المقيدون بالتعليم الثانوى .
- (القسم الثالث) مخرجات نظام التعليم الثانوى العام .
- (أولا) تطور خريجي الثانوى العام
- (ثانيا) تحليل مقارن لنتائج الثانوية العامه (١٩٨٦ - ١٩٩٠)
- ١ - التباين فى نتائج شعب التخصصات الثلاث .
- ٢ - التباين فى نتائج الثانوية العامه حسب التخصص وحسب أنواع المدارس .
- ٣ - المقارنة بين نتائج الثانوية العامه حسب النوع
- ٤ - المقارنة الجغرافية بين نتائج الثانوية العامه
- ٥ - المقارنة بين نتائج المواد الدراسية الثانوية العامه

الخلاصة والتوصيات

مقدمة عامة :

إذا كانت مرحلة التعليم الابتدائي و الإعدادي يمثلان معا مرحلة التعليم الأساسي و يهدفان الى محو الأمية الأجدية بالإضافة الى تكوين اللبنة الأولى في اضافة قيمة معرفية مضافة على التلاميذ فإن مرحلة التعليم الثانوي العام تعتبر عجزا أساسيا في هذا الأمر باعتبارها مرحلة تعليمية لاحقة لمرحلة التعليم الأساسي بما تلعبه من دور في تكوين البنية المعرفية التحتية و مرحلة تعليمية سابقة لمرحلة التعليم الجامعي بما تلعبه من دور في تكوين البنية المعرفية الفوقية .

و من ثم تأتي أهمية مرحلة التعليم الثانوي العام باعتبارها أعمدة معرفية حاملة لما بعدها مما يتم تعليته من ادوار معرفية متتالية و تستند الى ما تم ضحه من أسس معرفية بالمرحلة التعليمية السابقة عليها و بقدر كفاية و كفاءة ما يتم من عمليات تعليمية على تلاميذ تلك المرحلة بقدر ما نحصل عليه من كفاية و كفاءة في مخرجات تلك المرحلة من تلاميذ تزودوا بقيم معرفية مضافة عالية المستوى .

و من هذا المنطلق كان اهتمامنا في هذا البحث بتقويم عناصر مدخلات و عناصر مخرجات مرحلة التعليم الثانوي العام و ذلك باستخدام منهج وصفي تحليلي و باستخدام العديد من المؤشرات الكمية بأشكالها البسيطة و المركبة، الأصلية و الفرعية و ذلك كأدوات للإستقراء و الإستدلال و الإستنباط من خلال مدخل تقويمي ذو منظور اقتصادي وروية تحليلية متكاملة سخر لها العديد من المتغيرات الديموجرافية و السكانية و التعليمية و الإقتصادية و المالية و الإجتماعية و الجغرافية (ريفيا و حضرا و محافظات) حيث تعددت مصادر الحصول على بياناتها من مطبوعات محلية أو دولية و ذلك كله سعيا نحو توصيف دقيق لسمات و مواصفات و خصائص عناصر المدخلات و المخرجات من هذه المرحلة التعليمية.

و استيفاء لهذا الهدف فقد قسم البحث الى ثلاثة أقسام رئيسية انصرف أولهما الى القاء الضوء على عناصر البيئة الإجتماعية و الإقتصادية المحيطة بتلاميذ مرحلة الثانوي العام من ناحية ثقلهم السكاني و العوامل المؤثرة في نمو هذا الثقل و مواصفات الأسر الى يندرجون بها و يتربون فيها مع تبيان الزحف الحضري الذي يعيشونه و تداعياته البيئية و الأمية الأجدية التي يعيشونها أسريا و مجتمعا و تطورها.

و تطرق القسم الثاني الى تقويم لعناصر مدخلات مرحلة التعليم الثانوي العام من موارد مالية متمثلة في الإنفاق الحكومي العام (مع تبيان تكلفة التلميذ منه بتلك المرحلة) و إنفاق عائلي خاص و مدى قدرة أيا منهما على مواجهة عوامل التآكل في قدرته الشرائية المتمثلة في تضخم الأسعار و انتهى هذا القسم باستعراض تطور المقيدون بالتعليم الثانوي العام باعتبارهم محلا للعملية التعليمية بتلك المرحلة .

أما القسم الثالث فيمثل محاولة لتقويم مخرجات نظام التعليم الثانوى العام بإجراء رصد لتطور خريجي هذه المرحلة ثم إجراء تحليل مقارنة لنتائج الثانوية العامة خلال السنوات الخمس (١٩٨٦-١٩٩٠) من خلال توضيح التباين فى نتائج شعب التخصصات الثلاث و توضيح التباين فى النتائج حسب انواع المدارس و المقارنة بين النتائج حسب النوع و حسب المواقع الجغرافية وقد انتهى هذا القسم بإجراء مقارنة بين نتائج المواد الدراسية المختلفة .

و قد انتهى البحث بخلاصة حاولت قدر الجهد تجسيد الفاقد الإقتصادى نتيجة للمخرجات المعيبة معرفيا لتلك المرحلة و الامثلة فيمن رسبوا من التلاميذ فى امتحانها النهائى كما أبانت الجوانب الإيجابية و السلبية فى ناتج هذه المرحلة و ادرج تحتها عدد من التوصيات الضمنية التى تستهدف رفع كفاءة و كفاية عوائد الاستثمار فى رأس المال البشرى فى تلك المرحلة التعليمية .

القسم الاول

البيئة الاجتماعية والإقتصادية المحيطة بتلاميذ مرحلة الثانوي العام

يمثل المكون السكاني لفئة عمر تلاميذ المرحلة الثانوية (١٥ - ١٩ عاما) نسبة لا يستهان بها من الحجم الكلي للسكان بمصر إذ تدرجت نسبة هذا المكون من ٨,٣ ٪ عام ١٩٦٠ الى ١٠,٩ ٪ عام ١٩٧٦ الى ١٠,٤ ٪ طبقا لتعداد عام ١٩٨٦ حيث تجاوز حجم تلك الفئة العمرية في ذلك التعداد الخمسة ملايين نسمة بعد أن كان قرابة الملايين الأربعة عام ١٩٧٦ وحوالي ٢,٢ مليونا عام ١٩٦٠ (أنظر جدول رقم (١)) .

وعلى ذلك إذا كانت نسبة هذه الفئة العمرية من السكان الى جملة السكان قد ازدادت فقط بمقدار ٢,١ ٪ خلال الفترة من عام ١٩٦٠ الى عام ١٩٨٦ فإن حجمهم قد تجاوز بكثير في عام ١٩٨٦ ضعف حجمهم عام ١٩٦٠ كمحصلة للعديد من العوامل أهمها معدل الخصوبة المرتفع نسبيا خلال تلك الفترة (على الرغم من انخفاضه من ٥,٧ عام ١٩٧٥ الى ٤,٩ عام ١٩٨٥) وكذا صافي الزيادة السكانية (على الرغم من ثبات نسبتها عند ٣,٩ ٪ عامي ١٩٧٥ و ١٩٨٥) وما صاحبها من زيادة طبيعية (ارتفعت نسبتها من ٢٣,٩ ٪ عام ١٩٧٥ الى ٢٨,٩ ٪ عام ١٩٨٥) نتيجة الفجوة المتزايدة بين معدل الوفيات الخام (الذي شهد انخفاضا مضطربا من ١٢ في الألف عام ١٩٧٥ الى ٩,٤ في الألف عام ١٩٨٥) ومعدل المواليد الخام (الذي شهد ارتفاعا مستمرا من ٣٦ في الألف عام ١٩٧٥ الى ٣٩,٨ في الألف عام ١٩٨٥) ، (أنظر جدول رقم (٢)) .

كذلك فإن المتوسط المرتفع لحجم الأسرة المصرية (على الرغم من انخفاضه من ٦,٤ ٪ فردا عام ١٩٧٥ الى ٥,٤ ٪ فردا عام ١٩٨٥) ونسبة الاعالة العالية (على الرغم من انخفاضها من ٧٢,٥ ٪ عام ١٩٧٥ الى ٦٨,٠٧ ٪ عام ١٩٨٥) يمثلان جزءا لا يتجزأ من البيئة الاجتماعية المحيطة وما صاحبها من تداعيات اقتصادية تلقى باعابها السلبية على اسر تلاميذ مرحلة الثانوي العام مثلهم في ذلك مثل تلاميذ المراحل التعليمية الاخرى (أنظر جدول رقم (٢)) .

اضف الى ذلك معدل النمو المرتفع لسكان الحضر (الذي كان ٣,٦ ٪ خلال الفترة (١٩٧٠ - ٦٠) واصبح ٣,٧ ٪ خلال الفترة (٨٠ - ١٩٨٧)) الذي ترتب عليه زيادة مضطربة في نسبة سكان الحضر الى جملة السكان (التي تدرجت من ٣٨ ٪ عام ١٩٦٠ الى ٤٥ ٪ عام ١٩٨٠ ثم الى ٤٨ ٪ عام ١٩٨٧) وما ترتب على ذلك من ازدياد للمدن وما نتج عنه من عواقب سلبية على البيئة من تغيير في مواصفاتها وفي خواصها وما تولد عن ذلك من احمال متزايدة على البنية الاساسية التحتية والفوقية (أنظر الجدول رقم (٣)) .

(تابع) جدول رقم (١)

توضيح التوزيع المميز للمكان

تعداد ١٩٨٦

المتن المعبره	العدد	النسبه المئوية إلى جملة السكان
—	٧١٢١٤٦٢	٨١٤,٨
— ٥	٦٢٦٤٩٩٦	٨١٢,٠
— ١٠	٥٥٨٨٧٢١	٨١١,٦
— ١٥	٥٠٠٤٢٢٩	٨١٠,٤٠
— ٢٠	٤٠٦٢٠١٨	٨٨,٥
— ٢٥	٢٥٨٢٦٦٢	٨٧,٥
— ٢٠	٢٩٨٦٩٦٥	٨٦,٢
فوق ٢٠	١٢٢٨٢٢١٠	٨٢٨,٠
الإجمالي	٤٧٩٩٥٢٦٥	٨١٠٠

المصدر :

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء - التعداد العام ١٩٨٦ - المجلد الأول -
خصائص السكان والظروف السكنية - مدينت رقم ١/٨٩/٨٦ م ت .

جدول رقم (٢)

توزيع تطور بعض المؤشرات السكانية لمصر

السنوات	معدل المواليد في الألف	معدل الوفيات في الألف	النسبة المئوية للزيادة الطبيعية	النسبة المئوية للزيادة السكانية (مضاني)				معدل الخصوبة (٣)				متوسط حجم الأسرة (٤)				مستطاع
السنوات	(١)	(١)	(١)	حضر	ريف	إجمالي		حضر	ريف	إجمالي		حضر	ريف	حضر	ريف	مجملة
١٩٧٠	٣٥,١	١٥,١	٢٠													٢٧٢,٦
١٩٧٠ - ٦٥																
١٩٧٥ - ٧٠																
١٩٧٥	٣٦	١٣	٢٣٢,٩													٧٢٠,٥
١٩٨٠ - ٧٥																
١٩٨٠	٣٧,٥	١٠	٢٧,٥													٣٦٩,٤
١٩٨٥	٣٩,٨	٩,٤	٢٣,٤													٧١٨,٠٧
١٩٨٨	٣٢,٣	٨,١	٢٤,٩													
١٩٩٠	٣٦,٢	٧,٥														
١٩٩١	٣٠,٨	٧,٥														

المصدر: المركزى للتجسس العامة والإحصاء: "الكتاب الإحصائى السنوى" - يونيو - من ٣٦

المصدر: المركزى للتجسس العامة والإحصاء: "تسج الخصوبة المصرى ١٩٨٠ - المجلد الثانى - من ١٨

المصدر: المركزى للتجسس العامة والإحصاء: "تسجيل الميصراتى لتعداد السكان والإسكان ١٩٧٦ - أبريل ١٩٨٧ من ٢٩

جدول رقم (٣)

توزيع تطور مؤشرات التنمية

للمصر

مكان العمر

النسبة المئوية للمدة	النسبة المئوية	مكان العمر	معدل النمو السنوي لمكان العمر	معدل النمو السنوي لمجموعة	معدل النمو السنوي لمجموعة
المدن التي سكانها	المدن والمناطق	كثافة مبنوية	الفترة البرمائية	من مجموع السكان	
أكثر من ٥٠٠ سنة	أكثر من ٥٠٠ سنة				
٤٢	٤٥٢	(١) ٢٢٨	١٩٧٠ - ٦٠	١٩٦٠	
٤٢ ١٩٦٠ عام	٤٥٢ ١٩٦٠ عام	٢ ٢	١٩٧٢ - ٦٥		
(٢) ٤٢	(٢) ٤٥٢	(١) ٢٢,٠	١٩٨٠ - ٧٠	(٢) ٢٤١	١٩٦٥
		(٢) ٢٢,٩	١٩٨٢ - ٧٢		
		(٣) ٢٢,٧	١٩٨٧ - ٨٠	(١) ٢٤٥	١٩٨٠
(١) ٤٢	(١) ٤٥٢	(٢) ٢٤٥			١٩٨٢
(٢) ٤٢ ١٩٨٠ عام	(٢) ٤٥٢ ١٩٨٠ عام	(٣) ٢٤٨			١٩٨٧
(٢) ٤٢	(٢) ٤٥٢				

المصادر :-

- (١) ترقية البنية الدولية لعام ١٩٨٠ .
- (٢) ترقية البنية الدولية لعام ١٩٨٥ .
- (٣) ترقية البنية الدولية لعام ١٩٨٩ .

ولا يمكن اغفال بعد الامية وتفشيها بين اولياء الامور والانعكاسات السلبية لتفشى
الامية على تنشئة الأطفال عموما وتلاميذ المدارس بمختلف المراحل التعليمية ومنهم تلاميذ
المرحلة الثانوية بطبيعة الحال فما زالت نسبة الامية مرتفعة بين السكان فى مصر (على
الرغم من الانخفاض المضطرد فيها من ٧٠,٥ ٪ عام ١٩٦٠ الى ٥٧,٢ ٪ عام ١٩٧٦ ثم
٤٩,٩ ٪ عام ١٩٨٦) وتفشى الامية على وجه الخصوص بين الاناث عنها بين الذكور (على
الرغم من انخفاض الامية بين الاناث من ٨٤ ٪ عام ١٩٦٠ الى ٧٢,٥ ٪ عام ١٩٧٦ الى
٦١,٨ ٪ عام ١٩٨٦) ، (انظر الجدول رقم (٤)) .

الا انه يجدر بنا الاشارة الى انه على الرغم من ان الانخفاض فى امية الذكور كانت
اكبر من الانخفاض فى امية الاناث خلال الفترة من عام ٦٠ الى عام ١٩٧٦ (حيث كان
الانخفاض فى امية الذكور ١٤,٣ ٪ والانخفاض فى امية الاناث ١١,٥ ٪) الا انه خلال الفترة
من عام ١٩٧٦ الى عام ١٩٨٦ كان الانخفاض فى امية الاناث اعلى من الانخفاض فى امية
الذكور (١٠,٧ ٪ و ٤,٨ ٪ على الترتيب) ، (انظر جدول رقم (٤)) .

جدول رقم (٤)
توزيع السكان حسب الحالة التعليمية
وطبقا للنوع (نسب مئوية)

مؤشرات الحالة التعليمية	امس	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	يقرأ ويكتب	لديهم مؤلفات اول	لديهم مؤلفات جامعية	إجمالي
التعليمية											
من المرحلة الجامعية											
والمس											
سنة التعداد	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث
١٩٦٠	٥٦,٩	٨٤	٧٠,٥	٢٢,٦	١٣,٤	١٣,٥	٩٠	٢,٤	٦,٢	١,٥	٠,٨
١٩٧٦	٤٢,٦	٧٢,٥	٥٧,٢	٢٨,٥	١٢,١	١٢,٦	٢٥,٦	١٢,٤	١٩,٦	٢,٢	٢,٢
١٩٨٦	٣٧,٨	٦١,٨	٤٩,٤	٢٠,٤	١٨	٢٤,٤	٢٦	١٧,٤	٢١,٨	٥,٨	٤,٤

المصدر :

CAPMAS / UNICEF , "The State of Egyptian Children" June 1988, Cairo , P24.

القسم الثاني

عناصر المدخلات لمرحلة التعليم الثانوي العام

(أولا) تطور الاتفاق الحكومي العام على تنمية الموارد البشرية :

١ - مقارنة الاتفاق الحكومي على التعليم بكل من الاتفاق الحكومي على الصحة والدفاع :

مما لا ريب فيه ان الاتفاق الحكومي على كل من التعليم والصحة يمثل أحد المكونات الأساسية في الاستثمار في الموارد البشرية باعتباره تكويننا لرأس المال البشري .

ويمثل الاتفاق الحكومي على كل من التعليم والصحة ١٠,٥ ٪ من اجمالي الاتفاق الحكومي العام عام ١٩٨٠ ثم تطور الى ١١,٦ ٪ عام ١٩٨٢ ثم الى ١٤,٥ ٪ عام ١٩٨٧ ليصل في عام ١٩٩١ الى ١٦,٢ ٪ من اجمالي الاتفاق الحكومي العام (أنظر جدول رقم (٥)).

الا ان الاتفاق الحكومي على التعليم قد احتل مرتبة متقدمة على الاتفاق الحكومي على الصحة وذلك خلال الفترة من عام ١٩٨٠ الى عام ١٩٩١ ، ففي عام ١٩٨٠ كان الاتفاق الحكومي على التعليم يمثل أكثر من ثلاثة اضعاف الاتفاق الحكومي على الصحة وفي عام ١٩٩١ أصبح الاتفاق على التعليم يمثل قرابة خمس مرات قدر الاتفاق الحكومي على الصحة نتيجة تنامي ما يخصص لقطاع التعليم مقارنة بما يخصص لقطاع الصحة ففي الوقت الذي اصبح فيه مستوى الاتفاق الحكومي على التعليم في عام ١٩٩١ يمثل حوالى ١,٧ قدر الاتفاق على التعليم في عام ١٩٨٠ الا ان مستوى الاتفاق الحكومي على قطاع الصحة في عام ١٩٩١ لم يزد عن ١,٢ قدر الاتفاق الحكومي على قطاع الصحة عام ١٩٨٠ (أنظر جدول رقم (٥)) .

ومن ثم فان لقطاع التعليم (مقارنة بقطاع الصحة) حظوة فيما خصته به الدولة من الاتفاق الحكومي العام لايكسها فقط استفراق الاتفاق الحكومي على قطاع التعليم عنه بالنسبة لقطاع الصحة خلال الفترة من عام ١٩٨٠ الى عام ١٩٩١ وانما يعكسها ايضا التزايد في الاتفاق الحكومي على قطاع التعليم مقارنة بالبطئ الشديد في تزايد الاتفاق الحكومي على قطاع الصحة (أنظر جدول رقم (٥)) .

وجدير بالتنويه انه في الوقت الذي كان الاتفاق الحكومي على التعليم يمثل ٧١ ٪ من الاتفاق الحكومي على الدفاع في عام ١٩٨٠ فان الاتفاق الحكومي على التعليم أصبح يمثل حوالى ١٠,٦ ٪ من الاتفاق الحكومي على الدفاع في عام ١٩٩١ (أنظر جدول رقم (٥)) .

جدول رقم (٥)
 بوضوح تطور توزيع الإنفاق الحكومي على البود المختلفة
 (نسبة مئوية من إجمالي الإنفاق)

البند السنة	الدفاع	التعليم	الصحة	إسكان ومجتمعات ورفاية اجتماعية	خدمات اقتصادية	أخرى	إجمالي الإنفاق كمسبة مئوية من الناتج القومي	المانض أو العجز الإجمالي (كمسبة مئوية من الناتج القومي الإجمالي)
١٩٨٠	١١,٤	٨,١	٧,٤	١٣,١	٧,٢	٥٧,٧	٥٣,٧	١٧,٥ -
(١) ١٩٨٢	١٢,٧	٩,٢	٧,٤	١٤,٢	٦,٦	٥٤,٨	٤٨,٢	١٤,٨ -
(٢) ١٩٨٧	١٩,٥	١٧	٧,٥	١٦	١٠	٤٠,١	٤٥,٥	٦,٦ -
١٩٩١	١٢,٧	١٣,٤	٧,٨	١٧,٨	٨,٢	٤٥,٣	٣٩,٦	٦,٨ - (خالص بعلم ١٩٩٠)

المصادر : (١) نشرات البنك الدولي عدة إصدارات لسنوات مختلفة

وفى الوقت (عام ١٩٨٠) الذى كان يمثل فيه الاتفاق الحكومى العام على قطاعى التعليم والصحة معا اكثر من ٩٢٪ من الاتفاق الحكومى على الدفاع فانه فى عام ١٩٩١ اصبح الاتفاق الحكومى على كلا القطاعين يمثل حوالى ١٢٨٪ من الاتفاق الحكومى العام على الدفاع مما يعكس قناعة مخصص الموارد فى مصر باهمية الاستثمار فى رأس المال البشرى وان كان الاتفاق الحكومى على الدفاع يساهم ايضا بشكل او بآخر فى تنمية الموارد البشرية من خلال ما يتيح من خدمات صحية وبرامج تدريبية لها اثرها فى تنمية المهارات واعلاء قدرات الاداء لدى الافراد بالقطاع العسكرى والتي تنعكس آثارها الادانية على القطاع المدنى فى أزمنة لاحقة .

٢- تطور التكلفة الحكومية للتلميذ مرحلة التعليم الثانوى العام :

خلال الفترة من عام ١٩٨٢/٨١ الى عام ١٩٩٠/٨٩ شهد متوسط التكلفة السنوية للتلميذ بمرحلة الثانوي العام زيادات مضطردة بكل محافظات مصر الا أن تلك الزيادات السنوية لم تكن بالمستوى الملموس إلا فى عام ١٩٩١/٩٠ (أنظر الجداول أرقام (٦) ، (٧)) .

وجدير بالذكر أنه حتى عام ١٩٩٠/٨٩ فإن محافظات القاهرة والاسكندرية والجيزة و القليوبية بها أدنى مستوى لمتوسط تكلفة التلميذ وذلك مقارنة بالمحافظات الاخرى فى حين أن محافظات بورسعيد ، بنى سويف ، سوهاج ، أسوان ، مطروح ، الوادى الجديد ، البحر الأحمر ، و محافظتى شمال وجنوب سيناء بها أعلى مستوى لمتوسط تكلفة التلميذ (أنظر الجداول أرقام (٦) ، (٧)) .

كما يوضح ترتيب المحافظات تصاعديا طبقا لتكلفة التلميذ أن هناك كثير من المحافظات لم يحدث تغيير جوهري فى ترتيبها من حيث هيكل متوسط تكلفة التلميذ بها إلا فى عام ١٩٩١/٩٠ حيث تغير فى هذا العام ترتيب المحافظات تغييرا جذريا بحيث أصبحت المحافظات التى بها أقل مستوي لمتوسط تكلفة التلميذ خلال الفترة من عام ١٩٨٢/٨١ الى ١٩٩٠/٨٩ تتسم بأعلى متوسط لتكلفة التلميذ فى عام ١٩٩١/٩٠ و أصبحت المحافظات التى بها أعلى مستوى لمتوسط تكلفة التلميذ خلال الفترة من عام ١٩٨٢/٨١ الى عام ١٩٩٠/٨٩ محافظات تتميز بأقل مستوي لتكلفة التلميذ فى عام ١٩٩١/٩٠ (أنظر الجداول أرقام (٦) ، (٧)) .

مما يدعو الى أستنتاج أن عملية توزيع الموارد المالية بين المحافظات فى عام ١٩٩١/٩٠ (على وجه الخصوص) كان دافعها محاولة إحداث نوع من الاتساق بين المحافظات فيما يتعلق بنصيب كل منها من الموارد المالية كمعالجة للاختلال فى توزيع تلك

جدول رقم (٦)
توزيع تطور متوسط التكلفة السنوية للتعليم الثانوي العام
(بالجنينة)

السنوات	٨٢/٨١	٨٢/٨٢	٨٣/٨٢	٨٤/٨٣	٨٥/٨٤	٨٦/٨٥	٨٧/٨٦	٨٨/٨٧	٨٩/٨٨	٩٠/٨٩	٩١/٩٠	تكلفة التعليم عام ٩١/٩٠ منسوبة الى تكلفته عام ١٩٨٢/٨١
١ - القاهرة	٩٣	٩٩	٩٧	٩٤	١٠١	١٠٥	١٠٠	١٣٦	١٢٩	٢١٥	٤٨٣	%٥١٩
٢ - الاسكندرية	٩٦	١٠٩	١٠٩	١١١	١٢١	١٢٣	١٢٣	١٢٩	١٤٧	٢٦٠	٤٦٦	%٤٨٥
٣ - البحيرة	١٢١	١١٤	١٢٥	١٢٤	١٣١	١٢٩	١٢٩	١٦٤	٢٠١	٢٥٦	٤٠٧	%٣٣٦
٤ - الغربية	١٣١	١٥٣	١٤٢	١٤٢	١٥٧	١٦٣	١٦٣	١٩٣	٢١٦	٢٥٩	٢٨٠	%٢٩٠
٥ - كفر الشيخ	١٢١	١١٦	١٣٠	١٤٤	١٥٦	١٦٨	١٦٨	١٨٠	٢٢٢	٢٨١	٢٨٨	%٣٣١
٦ - المنوفية	١١٧	١٢٣	١٤١	١٤٥	١٧٣	١٨٥	١٨٥	٢٢١	٢٥١	٤٣٦	٢٨٩	%٣٣٢
٧ - الفيوم	١١١	١٠٣	١٠٨	١١٤	١١٦	١٢٢	١٢٢	١٥١	١٨٣	٢٣٦	٢٩٤	%٣٣٥
٨ - الدقهلية	١١٧	١١٥	١٢٩	١٤١	١٥٣	١٥٧	١٥٧	١٩٦	٢١١	٢٩٥	٤٠٠	%٣٤٢
٩ - دمياط	١١٧	١٢٣	١٤١	١٦٢	١٨٢	١٩٨	١٩٨	٢٣٤	٢٤٣	٤٢١	٤٠٧	%٣٤٨
١٠ - الشرقية	١٣٤	١٢٠	١٢٩	١٥٤	١٧٦	١٨٠	١٨٠	٢١١	٢٥٣	٤٤٧	٢٩١	%٣٩٢
١١ - بورسعيد	١٦٠	١٧٦	٢٠٣	٢٢١	٢٤٠	٢٤٥	٢٤٥	٣٠٤	٢٨١	٦٢٧	٤٢٥	%٣٦٦
١٢ - الإسماعيلية	١٢٢	١٢٤	١٤٢	١٦٠	١٦٠	١٦٥	١٦٥	١٨٧	٢٥١	٢٩٦	٤١١	%٣٣٧

المصدر :- تم الحصول على البيانات الواردة بهذا الجدول من الادارات المختلفة بوزارة التعليم .

(تابع) جدول رقم (٦)

السفوحات	١٧/٨١	٨٢/٨٢	٨٣/٨٣	٨٤/٨٤	٨٥/٨٥	٨٦/٨٦	٨٧/٨٧	٨٨/٨٨	٨٩/٨٩	٩٠/٩٠	٩١/٩١	تكاليف التلميط عام ٩١/٩٠ منسوبة الى تكاليف عام ١٩٨٧/٨١
المحافظات												
١٣- السويس	١٢١	١١٤	١٢٧	١٥٢	١٦٧	١٧٠	٢١٢	٢٨٤	٤٤٩	٤٤٩	٢٩١	٢٩٨/٢٩٨
١٤- الجيزة	٨٥	١٢٢	١٦	١٢	٥٦	٩٠	٧٨	١١٤	١٩٩	١٩٩	٤٢٢	٥٠٠٩/٥٠٠٩
١٥- القليوبية	١٨٢	١٥٦	١٦٧	١٨٢	١٨٩	١٩٧	٢٤٢	٢٧٦	٤٦٢	٤٦٢	٢٨٢	٢١٠/٢١٠
١٦- بني سويف	٢١٤	٢٠٤	٢١٥	٢١٢	٢٠٨	٢٠٠	٢٢٩	٢٥٨	٤٢٤	٤٢٤	٢٩٩	١٨٦/١٨٦
١٧- المنيا	١٥٤	١٥٩	١٧٦	١٨٨	١٨٨	١٨٦	٢١٢	٢٢٩	٤٠٦	٤٠٦	٢٨٤	٢٢٩/٢٢٩
١٨- أسيوط	٢٠٩	١٨٠	١٩٢	١٨٦	١٨٠	١٦٩	١٧٩	١٩٢	٢٥٧	٢٥٧	٤٠٦	١٩٤/١٩٤
١٩- سوهاج	١٧٨	١٨٥	٢٠٧	٢١٤	٢٢٢	٢٢٢	٢٧١	٢٠٠	٥٢١	٥٢١	٢٨٤	٢١٦/٢١٦
٢٠- قنا	١٥٥	١٦٧	٢٠٠	٢١٦	٢١٠	٢١٢	٢٥٢	٢٠٥	٥٢٠	٥٢٠	٢٨٢	٢٤٧/٢٤٧
٢١- أسوان	١٨٨	١٧٦	١٩١	٢١١	٢٠٤	٢٢١	٢٦٩	٢٠٥	٥٦٥	٥٦٥	٢٨٠	٢٠٢/٢٠٢
٢٢- مطروح	١٩٢	١٢٤	١٦٨	١٧٧	٢١٩	٢٠٤	٢٦٠	٢٥٢	٥٢٩	٥٢٩	٢٧٥	١٩٥/١٩٥
٢٣- الوادي الجديد	٢٤٧	١٩٨	٢٤٤	٢٧٥	٢٠٠	٢٢٩	٤١٧	٥٥٨	٧٧٨	٧٧٨	٢٧٨	١٥٢/١٥٢
٢٤- البحر الأحمر	١٧٥	١٩٩	٢٤١	٢٥٩	٢٩٠	٢٩٦	٢٥٧	٤١٥	٦٨٢	٦٨٢	٢٧٩	٢١٧/٢١٧
٢٥- شمال سيناء	١٩٦	١٧٨	٢٢٤	٢٧٢	٢٠٢	٢٩٠	٤٨٥	٦٤٥	٩٧٢	٩٧٢	٢٩٢	٢٠٠/٢٠٠
٢٦- جنوب سيناء	٨٥٢	٨٠٥	١٥٦١	١٦٦٧	١٦٨٢	١٦٨٩	١٢٧٩	١٥٠٠	٢١٨٤	٢١٨٤	٢٥٥	٤٢/٤٢

جسودول رقم (٧)
بوضع ترتيب المحافظات في كل سنه حسب القيم التصاعدية
لمتوسط تكلفة التلميذ بمرحلة الشزوى العسام

السنوات	٨٧/٨١	٨٢/٨٧	٨٤/٨٢	٨٥/٨٤	٨٦/٨٥	٨٧/٨٦	٨٨/٨٧	٨٩/٨٨	٩٠/٨٩	٩١/٩٠	تكلفة التلميذ ٩١/٩٠ منسوبة الى تكاليف عام ١٩٨٧/٨١
المنامة	٢	١	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢٠	
الاسكندرية	٣	٣	٤	٣	٤	٤	٢	٣	٣	١٧	
البحيرة	٦	٤	٥	٥	٥	٥	٥	٧	٥	١٤	
الفيوم	٨	١١	١١	٧	٨	٧	٩	٩	٧	٤	
كفر الشيخ	٦	٦	٧	٨	٧	٩	٧	١٠	٨	٨	
المنيا	٥	٩	١٠	٩	١١	١٣	١٤	١٣	١٤	٩	
القليوبية	٤	٢	٣	٤	٣	٣	٤	٤	٤	١٣	
الدقهلية	٥	٥	٦	٦	٦	٦	١٠	٨	٩	١٥	
دمياط	٥	٩	١٠	١٣	١٤	١٦	١٦	١١	١٢	١٦	
الشرقية	٩	٧	٩	١١	١٢	١٢	١١	١٣	١٥	١١	
بورسعيد	١٢	١٥	١٩	٢٢	٢٢	٢٢	٢٢	٢٠	٢٢	١٨	
الاسماعيلية	٧	١٠	١٣	١٢	٩	٨	٨	١١	١٠	١٧	
السويس	٨	٤	٨	١٠	١٠	١١	١٢	١٦	١٦	٩	
الغيزة	١	٨	١	١	١	١	١	١	١	١٩	
المنجم	١٥	١٢	١٣	١٥	١٦	١٥	١٧	١٥	١٧	٥	
بنى سويف	١٩	٢٠	٢١	١٩	١٨	١٧	١٥	١٣	١٣	١٣	
المنيا	١٠	١٢	١٥	١٣	١٥	١٤	١٢	٦	١١	٦	
أسيوط	١٩	١٧	١٧	١٦	١٣	١٠	٦	٥	٦	١٤	
سوهاج	١٤	١٨	٢٠	٢٠	٢١	٢١	٢١	١٦	٢٠	٧	
قنا	١١	١٤	١٨	٢١	١٩	١٩	١٨	١٨	١٨	٦	
أسمان	١٦	١٥	١٦	١٨	١٧	٢٠	٢٠	١٨	٢١	٥	
مطروح	١٧	١٠	١٤	١٤	٢٠	١٨	١٩	١٩	١٩	٢	
الوادى الجديد	٢٠	١٩	٢٤	٢٥	٢٤	٢٤٤	٢٤	٢٣	٢٤	٢	
البحر الأحمر	١٣	٢٠	٢٣	٢٢	٢٣	٢٣	٢٢	٢١	٢٥	١٠	

المصدر : تم حساب الارقام الواردة بهذا الجدول من واقع البيانات الواردة بالجدول رقم (٦) .

(تـاـبـيـع) جـدول رـقـم (٧)

السنوات المحافظات	٨٧/٨١	٨٧/٨٢	٨٤/٨٣	٨٥/٨٤	٨٦/٨٥	٨٧/٨٦	٨٨/٨٧	٨٩/٨٨	٩٠/٨٩	٩١/٩٠	تكملة التاميم عام ١٩٩١/٩٠ منسوبة الى تكملة عام ١٩٨٧/٨١
شمال سيناء	١٨	١٦	٢٢	٢٤	٢٥	٢٥	٢٥	٢٢	٢٥	١٠	٦
جنوب سيناء	٢١	٢١	٢٥	٢٦	٢٦	٢٦	٢٦	٢٤	٢٦	١	١

الموارد الذى يوضحه ارتفاع متوسط التكلفة السنوية لتلميذ المرحلة الثانوية فى الاعوام السابقة لعام ١٩٩١/٩٠ ببعض محافظات الوجهين القبلى و البحرى و بمحافظات مطروح ، الوادى الجديد ، البحر الاحمر ومحافظتى شمال وجنوب سيناء (أنظر الجداول أرقام (٦) ، (٧)) .

وجدير بالتنويه أن قلة عدد تلاميذ المرحلة الثانوية ولاسيما بمحافظات مطروح والوادي الجديد والبحر الاحمر ومحافظتى شمال وجنوب سيناء تقف وراء ارتفاع متوسط التكلفة السنوية لتلميذ الثانوي بتلك المحافظات كما أن ارتفاع عدد التلاميذ بالمحافظات ذات المستويات المنخفضة لمتوسط التكلفة السنوية أدى الى تدنى مستوى التكلفة بتلك المحافظات مقارنة بالمحافظات الاخرى (أنظر جدول رقم (٨)) .

و استقرأ البيانات من الجدول رقم (٨) يوضح الاتساق الشديد بين مؤشرات التعليم بالمحافظات الامر الذى يعكسه التقارب الشديد بين نسب الفصول و نسب التلاميذ بكل محافظة من المحافظات خلال الفترة من عام ١٩٨٢/٨١ الى عام ١٩٩١/٩٠ كما يعكسه ايضا الارتباط الطردى بين نسبة التكلفة الكلية ونسبة الفصول ونسبة التلاميذ بكل محافظة .

فقد أدى إنخفاض نسبة الفصول ونسبة التلاميذ بالمحافظات التى بها مستوى عال للتكلفة الكلية الى ارتفاع فى متوسط نصيب التلميذ من تلك التكلفة لان المتاح من الموارد المالية بتلك المحافظات كان بمستوي أعلى بكثير من عدد التلاميذ بها (ولاسيما بالمحافظات النائية) .

الا ان ارتفاع نسبة الفصول ونسبة التلاميذ بالمحافظات ذات مستوى تكلفة كلية منخفضة أدى الى انخفاض متوسط تكلفة التلميذ بها نظرا لان الموارد المالية التى خصصت لها لم تكن لتتناسب مع حجم التلاميذ بها الامر الذى يمكن أن يكون قد أدى الى ضعف مستوى الخدمات التعليمية المقدمة لتلميذ المرحلة الثانوية بتلك المحافظات (أنظر الجدول رقم (٨)) .

ومن اللافت للنظر أيضا أن إنخفاض نسبة التلاميذ صاحبه إنخفاض فى نسبة الفصول وارتفاع فى كثافة الفصل وإنخفاض فى نسبة التكلفة الكلية بكل محافظة كما أن هناك شبه تكافؤ بين نسبة الفصول ونسبة التلاميذ مما يؤكد ثبات العلاقة الهيكلية النسبية بين عناصر مدخلات العملية التعليمية بمرحلة الثانوي العام .

أى أنه خلال الفترة الزمنية ١٩٨٢/٨١ - ١٩٩١/٩٠ يلاحظ ثبات التركيب الهيكلى للعلاقة النسبية بين نسبة الفصول ونسبة التلاميذ وكثافة الفصل ونسبة التكلفة الاجمالية بكل محافظة من المحافظات (أنظر جدول رقم (٨)) .

جدول رقم (٨)

يوضح تطور بعض مؤشرات التعليم الثانوى العام بالمحافظات

المحافظات	للسنوات	٨٢/٨١	٨٣/٨٢	٨٤/٨٣	٨٥/٨٤	٨٦/٨٥	٨٧/٨٦	٨٨/٨٧	٨٩/٨٨	٩٠/٨٩	٩١/٩٠
١ - القاهرة	نسبة القبول	٢١	٢٠.١	١٩.٨	١٩.٢	١٨.٦	١٨	١٧.٧	١٧.٧	١٧.٤	١٧.٤
	نسبة التلاميذ	٢٠	٢٠	٢٠.٢	١٩.٦	١٩.٧	١٨.٩	١٨.٧	١٩.٠	١٩.١	١٩.٢
	كثافة الفصل	٢٩	٤٠	٤١.٧	٤١.٨	٤٢.٣	٤٠.٩	٣٩.٣	٣٩.٤	٤٠.٦	٤٠.٣
	نسبة الكثافة الكلية	١٥	١٥.٦	١٤.٦	١٣.١	١٣.٤	١٣	١٤.٢	١٣.٤	١١.٧	١٢.١
	نسبة القبول	٨	٧.٨	٧.٨	٧.٧	٧.٦	٧.٤	٧.٤	٧.٤	٧.٢	٧.٢
٢ - الاسكندرية	نسبة التلاميذ	٩	٩	٨.٦	٨.٤	٨.٢	٨.٢	٨.٦	٨.٧	٨.٤	٨.١
	كثافة الفصل	٤٦	٤٦	٤٥.١	٤٤.٩	٤٣.١	٤٢.٢	٤٢.١	٤٢.٩	٤٢.٣	٤٠.٨
	نسبة الكثافة الكلية	٧	٧.٧	٧	٦.٧	٦.٦	٦.١	٦.١	٦.٥	٦.٢	٦
	نسبة القبول	٥	٤.٨	٥	٥	٥.٢	٥.٥	٥.٤	٥.٣	٥.٢	٤.٩
	نسبة التلاميذ	٥	٥.١	٥.٢	٥.٢	٥.٤	٥.٨	٥.٨	٥.٥	٥.٤	٥
٣ - البحيرة	كثافة الفصل	٤٥	٤٣	٤٢.٤	٤٢.٨	٤١.١	٤٠.٥	٣٩.٥	٣٧.١	٣٧.٤	٣٧
	نسبة الكثافة الكلية	٥	٤.٦	٤.٨	٤.٥	٤.٨	٤.٢	٤.٢	٥.٦	٥.٤	٤.٨
	نسبة القبول	٦	٦.٢	٦.٤	٦.٥	٦.٤	٦.٢	٦.٢	٦.٣	٦.٣	٦.١
	نسبة التلاميذ	٦	٦.٢	٦.١	٦.١	٦.٥	٦.٢	٦.١	٦.٥	٦.٥	٦.١
	كثافة الفصل	٤٠	٤٢	٤٢	٤١.٢	٤٠.٢	٣٨.٤	٣٦.٢	٣٧.٧	٣٨	٣٦.٥
٤ - الغربية	نسبة الكثافة الكلية	٦	٧.٥	٦.٩	٦.٧	٦.٨	٦.٧	٦.٥	٧	٦.١	٦
	نسبة القبول	٢	٢.١	٢.١	٢.٢	٢.٢	٢.١	٢.١	٢.٢	٢.٢	٢.١
	نسبة التلاميذ	٢	٢	٢	٢	٢.٩	٢.٨	٢	٢.٩	٢.٩	٢
	كثافة الفصل	٢٨	٢٨	٢٨.٩	٢٨.٧	٢٦.٦	٢٥.٢	٢٥.٦	٢٤.١	٢٤.٨	٢٤.٨
	نسبة الكثافة الكلية	٣	٢.٧	٢.٩	٢.١	٢.١	٢.١	٢	٢.٢	٢.٢	٢.٨
٥ - كفر الشيخ	نسبة القبول	٥	٥.١	٥	٥	٥	٤.٧	٤.٦	٤.٩	٤.٥	٤.٥
	نسبة التلاميذ	٥.٥	٥.٢	٥.٢	٥.١	٤.٧	٤.٤	٤.٢	٤.٣	٤.٢	٤.٤
	كثافة الفصل	٤٤	٤١.٩	٤٢.٢	٤١.٧	٣٨	٣٦.٢	٣٤.٩	٣٣.٩	٣٤.٨	٣٥.٢
	نسبة الكثافة الكلية	٤٤	٤١.٩	٤٢.٢	٤١.٧	٣٨	٣٦.٢	٣٤.٩	٣٣.٩	٣٤.٨	٣٥.٢
	نسبة القبول	٤٤	٤١.٩	٤٢.٢	٤١.٧	٣٨	٣٦.٢	٣٤.٩	٣٣.٩	٣٤.٨	٣٥.٢
٦ - المنوفية	نسبة الكثافة الكلية	٤٤	٤١.٩	٤٢.٢	٤١.٧	٣٨	٣٦.٢	٣٤.٩	٣٣.٩	٣٤.٨	٣٥.٢
	نسبة القبول	٤٤	٤١.٩	٤٢.٢	٤١.٧	٣٨	٣٦.٢	٣٤.٩	٣٣.٩	٣٤.٨	٣٥.٢
	نسبة التلاميذ	٤٤	٤١.٩	٤٢.٢	٤١.٧	٣٨	٣٦.٢	٣٤.٩	٣٣.٩	٣٤.٨	٣٥.٢
	كثافة الفصل	٤٤	٤١.٩	٤٢.٢	٤١.٧	٣٨	٣٦.٢	٣٤.٩	٣٣.٩	٣٤.٨	٣٥.٢
	نسبة الكثافة الكلية	٤٤	٤١.٩	٤٢.٢	٤١.٧	٣٨	٣٦.٢	٣٤.٩	٣٣.٩	٣٤.٨	٣٥.٢

المصدر : تم الحصول على البيانات الواردة بهذا الجدول من الادارات المختصة بوزارة التعليم *

(تابع) جدول رقم (۸)

المحافظات	السنوات	٨٧/٨١	٨٧/٨٢	٨٣/٨٢	٨٤/٨٣	٨٥/٨٤	٨٦/٨٥	٨٧/٨٦	٨٨/٨٧	٨٩/٨٨	٩٠/٨٩	٩١/٩٠
٧ - القاهرة	نسبة الفصول	٤٤	٤٦	٤٨	٤٨	٤٥	٤٢	٤٥	٤٤	٥	٤٩	٤٩
	نسبة التعليم	٤٧	٥	٥	٥٢	٥٥	٥١	٥٥	٥٢	٥١	٤٨	٤٨
	كثافة الفصل	٤٢	٤٤	٤٤	٤٥	٤٣	٤١	٣٨	٣٥	٣٤	٣٥	٣٥
	نسبة الكثافة الكلية	٤٢	٤	٤	٤٢	٤٤	٤٤	٤٤	٤٤	٤٧	٤٦	٤٥
	نسبة الفصول	٨٦	٨٤	٨٢	٨٢	٨٢	٨٤	٨٤	٨٦	٨٢	٨٢	٨
٨ - الدقهلية	نسبة التعليم	٨٢	٨٢	٨٢	٨٢	٨	٨	٨١	٨٢	٨	٧	٧
	كثافة الفصل	٣٨	٣٨	٣٨	٤٠	٣٩	٣٧	٣٧	٣٥	٣٤	٣٤	٣٣
	نسبة الكثافة الكلية	٧٧	٧٢	٧٢	٧٢	٨	٨١	٨٤	٨٩	٨٥	٨٦	٧
	نسبة الفصول	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢
	نسبة التعليم	٩١	٩٨	٩٨	٩٨	٩٧	٩٧	٩٦	٩٦	٩٧	٩٧	٩٨
٩ - دمياط	كثافة الفصل	٣٩	٣٨	٣٦	٣٧	٣٦	٣٥	٣٢	٣١	٣٥	٣٢	٣٤
	نسبة الكثافة الكلية	٩٨	٩٨	٩٨	٩٩	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١
	نسبة الفصول	٩٩	٩١	٩١	٩	٧	٦	٦	٦	٦	٦	٦
	نسبة التعليم	٩٩	٩٨	٩٦	٩٧	٩٦	٩٢	٩٢	٩١	٩١	٩	٩
	كثافة الفصل	٤١	٣٩	٣٩	٣٩	٧	٦	٦	٦	٦	٦	٦
١٠ - الشرقية	نسبة الكثافة الكلية	٧٥	٧٥	٧٥	٧	٧	٧	٧	٧	٧	٧	٥
	نسبة الفصول	٩٧	٩٧	٩٧	٩٦	٩٧	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦
	نسبة التعليم	٩٤	٩٤	٩٤	٩٤	٩٤	٩٤	٩٤	٩٤	٩٤	٩٤	٩٤
	كثافة الفصل	٣٢	٣١	٣١	٣١	٣١	٣١	٣١	٣١	٣٢	٣٢	٣٢
	نسبة الكثافة الكلية	٩٧	٩٧	٩٧	٩٦	٩٧	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦
١١ - بورسعيد	كثافة الفصل	٣٢	٣١	٣١	٣١	٣١	٣١	٣٠	٣١	٣١	٣١	٣١
	نسبة الكثافة الكلية	٩٨	٩٧	٩٧	٩٧	٩٧	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦
	نسبة التعليم	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢
	كثافة الفصل	٣٢	٣١	٣١	٣١	٣١	٣١	٣٠	٣١	٣١	٣١	٣١
	نسبة الكثافة الكلية	٩٧	٩٧	٩٧	٩٦	٩٧	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦
١٢ - الاسماعيلية	كثافة الفصل	٣٧	٣٧	٣٧	٤٠	٤٠	٣٨	٣٥	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣
	نسبة الكثافة الكلية	٩٧	٩٧	٩٧	٩٧	٩٧	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦
	نسبة التعليم	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢	٩٢
	كثافة الفصل	٣٢	٣١	٣١	٣١	٣١	٣١	٣٠	٣١	٣١	٣١	٣١
	نسبة الكثافة الكلية	٩٧	٩٧	٩٧	٩٦	٩٧	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦	٩٦

(تابع) جدول رقم (٨)

المحافظات	المؤشرات	٨٢/٨١	٨٢/٨٢	٨٤/٨٣	٨٥/٨٤	٨٦/٨٥	٨٧/٨٦	٨٨/٨٧	٨٩/٨٨	٩٠/٨٩	٩١/٩٠
١٣ - السويس	نسبة الفصول	٨	٩	٨	٨	٨	٨	٨	٧	٨	٨
	نسبة التلاميذ	٨	٨	٧	٧	٧	٧	٦	٦	٧	٧
	كثافة الفصل	٣٨,٥	٣٦,٣	٣٥,٩	٣٦,٣	٣٢,٨	٣٣,٤	٣١,٦	٣١	٣١,٩	٣٢
	نسبة الكثافة الكلية	٨	٧	٧	٨	٨	٧	٨	٩	٨	٦
	نسبة الفصول	١	١	٥,٨	٥,٧	٥,٧	٥,٩	٦	٥,٩	٦,١	٦,١
١٤ - الجيزة	نسبة التلاميذ	٦,١	٦,٤	٦,٤	٦,١	٦,٨	٧,٣	٧,٨	٧,٧	٧,٨	٧,٨
	كثافة الفصل	٤٤,٢	٤٣,٩	٤٥	٤٧,٥	٤٧,٢	٤٧,٦	٤٧,٨	٤٨,٢	٤٧,٤	٤٦,٤
	نسبة الكثافة الكلية	٥,٤	٦,١	٤,٣	٤,٤	٤,٣	٤,٢	٤,٢	٤,٥	٤,٤	٤,١
	نسبة الفصول	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١,٩	١,٩	٢	٢
	نسبة التلاميذ	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢
١٥ - الفيوم	كثافة الفصل	٣٩,٨	٣٧,٩	٣٨,١	٣٧,٤	٣٦,٤	٣٤,٢	٣٢,٤	٣١,٤	٣١,٧	٣١,١
	نسبة الكثافة الكلية	٣	٣,٤	٣,٥	٣,١	٣,٥	٣,٥	٣,٦	٣,٦	٣,٦	٣,٨
	نسبة الفصول	٨	٨	٨	٨	٩	٩	٩	٩	٩	٩
	نسبة التلاميذ	١,٧	١,٧	١,٨	١,٨	١,٩	٢,١	٢,٢	٢,٢	٢,٢	٢,٤
	كثافة الفصل	٣٧,٢	٣٨	٤٠,٢	٤١,٧	٤١,٥	٣٧,٧	٣٦,٢	٣٤,٦	٣٤,٩	٣٤
١٦ - بني سويف	نسبة الكثافة الكلية	٣,٩	٣,٧	٣,٨	٣,٨	٣,٧	٣,٧	٣,٧	٣,٨	٣,٧	٣,١
	نسبة الفصول	٣,٢	٣,٣	٣,٤	٣,١	٣,٨	٣,٢	٣,٢	٣,٤	٣,٧	٣,٧
	نسبة التلاميذ	٣,٤	٣,٥	٣,٧	٣,٨	٣,٨	٣,٢	٣,٢	٣,٤	٣,٧	٣,٧
	كثافة الفصل	٤٣,٤	٤٣,٥	٤٣,٧	٤٣	٤١,٥	٤١,٢	٣٧,٢	٣٦,٢	٣٤,٦	٣٤
	نسبة الكثافة الكلية	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢
١٧ - المنيا	نسبة الفصول	٢,٢	٢,٥	٣,٧	٣,٨	٣,٨	٣,٢	٣,٢	٣,٤	٣,٧	٣,٧
	نسبة التلاميذ	٢,٢	٢,٥	٣,٧	٣,٨	٣,٨	٣,٢	٣,٢	٣,٤	٣,٧	٣,٧
	كثافة الفصل	٤٣,٤	٤٣,٥	٤٣,٧	٤٣	٤١,٥	٤١,٢	٣٧,٢	٣٦,٢	٣٤,٦	٣٤
	نسبة الكثافة الكلية	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢
	نسبة الفصول	٢,٢	٢,٥	٣,٧	٣,٨	٣,٨	٣,٢	٣,٢	٣,٤	٣,٧	٣,٧
١٨ - اسيوط	نسبة الكثافة الكلية	٢٨	٣٧,٢	٤٠,٣	٤٢,٦	٤٢,٨	٤٣,٢	٤٠,٨	٣٩,٥	٣٨,١	٣٦,٥
	نسبة الفصول	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢
	نسبة التلاميذ	٢,٨	٢,٨	٢,٩	٢,٩	٢,٩	٢,٨	٢,٨	٢,٩	٢,٩	٢,٩
	كثافة الفصل	٢٨	٣٧,٢	٤٠,٣	٤٢,٦	٤٢,٨	٤٣,٢	٤٠,٨	٣٩,٥	٣٨,١	٣٦,٥
	نسبة الكثافة الكلية	٢,٧	٢,٩	٢,٣	٢,١	٢,١	٢,٢	٢,٩	٢,١	٢,١	٢,٨

(تابع) جدول رقم (٨)

المحافظات	الموثرات	السنوات	٨٢/٨١	٨٢/٨٢	٨٢/٨٣	٨٤/٨٣	٨٥/٨٤	٨٦/٨٥	٨٧/٨٦	٨٨/٨٧	٨٩/٨٨	٩٠/٨٩	٩١/٩٠
			نسبة الفصول	نسبة التلاميذ	كتابة الفصل	نسبة التكلفة الكلية	نسبة الفصول	نسبة التلاميذ	كتابة الفصل	نسبة التكلفة الكلية	نسبة الفصول	نسبة التلاميذ	كتابة الفصل
٢٠ - قنا			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
٢١ - أسوان			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
٢٢ - مرسى مطروح			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
٢٣ - الوادى الجديد			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
٢٤ - البحر الاحمر			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦
			٢٥	٢٥	٢٥	٢٥	٢٦	٢٦	٢٥	٢٤	٢٤	٢٥	٢٦

(تابع) جدول رقم (٨)

المحافظات	السنوات	٨٢/٨١	٨٣/٨٢	٨٤/٨٣	٨٥/٨٤	٨٦/٨٥	٨٧/٨٦	٨٨/٨٧	٨٩/٨٨	٩٠/٨٩	٩١/٩٠
٢٥ - شمال سيناء	نسبة الفصول	٦	٨	٧	٧	٧	٧	٧	٧	٨	٨
	نسبة التلاميذ	٤	٥	٥	٤	٥	٤	٤	٤	٤	٤
	كثافة الفصل	٣١	٣٧	٣٧	٢٦	٢٥	٢١	١٩	١٨	١٨	١٨
	نسبة الكثافة الكلية	٧	٧	٨	٩	٩	١	١	١	١	١
	نسبة الفصول	١	١	١	١	١	١	١	١	١	١
٢٦ - جنوب سيناء	نسبة التلاميذ	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	كثافة الفصل	٩	١٠	٥	٦	١٠	١٣	١١	١٤	١١	١١
	نسبة الفصل	٢	١	١	٢	٢	٢	٢	٢	٢	-
	نسبة الكثافة الكلية	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

ثانيا : تطور الاتفاق العائلي على تنمية الموارد البشرية :

١ - الاتفاق العائلي على تنمية الموارد البشرية بالريف والحضر :

إذا اعتبر الاتفاق العائلي الخاص على الطعام والشراب والملابس والأقمشة والخدمات والرعاية الصحية والتعليم والثقافة والرياضة والترفيه بمثابة إنفاقا جاريا للأسرة على تنمية ما لديها من موارد بشرية نجد ان اجمالي نسبة ما ينفق على تلك المجموعات السلعية بالحضر عام ١٩٨٢ / ٨١ يمثل حوالى ٦٩٪ من اجمالي الاتفاق الاستهلاكى للأسر المقيمة بالحضر وهى نفس النسبة تقريبا فى عام ١٩٩١ / ٩٠ (أنظر جدول رقم (٩)) .

أما اجمالي نسبة ما ينفق على تلك المجموعات السلعية بالريف عام ١٩٨٢ / ٨١ فانه يمثل حوالى ٧٤٪ من اجمالي الاتفاق الاستهلاكى للأسر المقيمة بالريف وهى نفس النسبة تقريبا فى عام ١٩٩١ / ٩٠ (أنظر جدول رقم (٩)) .

والفارق بين الحضر والريف فى اجمالي نسبة الاتفاق على تلك البنود قد لايعكس الاهتمام الاسرى بتنمية الموارد البشرية بالريف اكثر منه بالحضر بقدر ما يمكن تفسير غلبة نسبة ما ينفق من دخل الاسرة الريفية على الطعام والشراب (٦٠,٩٪ فى عام ٨٢ / ٨١ ثم ٥٩,٣٥٪ فى عام ١٩٩١ / ٩٠) على نسبة ما ينفق من دخل الاسرة بالحضر على الطعام والشراب (٥٠,٧٪ فى عام ٨٢ / ٨١ و ٤٩,٩٦٪ فى عام ١٩٩١ / ٩٠) ، أن الاسرة بالريف حينما تنصرف فى دخلها تولى اهتماما متعاظما بتوجيه هذا الدخل على السلع الاساسية الضرورية المتمثلة بطبيعة الحال فى الطعام والشراب والملابس وان كان من الواضح ان نسبة الاتفاق على الطعام والشراب قد انخفضت فى عام ١٩٩١ / ٩٠ مقارنة بعام ١٩٨٢ / ٨١ سواء بالريف أو بالحضر وذلك لصالح نسبة ما ينفق على الخدمات الصحية والتعليمية (أنظر جدول رقم (٩)) .

٢ - مدى أولوية الاتفاق العائلي على الخدمات الصحية والتعليمية :

تحتل نسبة الاتفاق العائلي على الخدمات الصحية ترتيبا متقدما على نسبة الاتفاق العائلي على التعليم سواء بالحضر أو بالريف وذلك خلال الفترة (١٩٨٢ / ٨١ - ١٩٩١ / ٩٠) وان كانت نسبة الاتفاق العائلي على اي من البندين تحتل مرتبة متأخرة مقارنة بنسب الاتفاق العائلي على بنود الاتفاق الاخرى . (أنظر جدولى (٩)، (١١)) .

جدول رقم (٩)

يوضح هيكل الانفاق الاستهلاكي السنوي في مصر

القطاع	مجموعات الانفاق	الخدمات والشراء	الاستهلاك والخدمات والمساكن	الخدمات والرعاية الصحية	النفق والخدمات	التعليم	التنافة والترفيه والثقافة	المطاعم والضيافة والضيافة	أوجه الانفاق الاستهلاكي الأخرى	الإجمالي							
حضر الجمهورية	١٩٨٨/٨١	٥٠.٧	٥.٤	٥.٢٧	٨.٨٢	٨.٤١	١١.٧	١١.٤	٥	٢.٦	٤.٧	٦.٩	٢.٨	١.٧	٢.٨	٤	١٠٠
	١٩٩١/٩٠	٥٩.٩٦	٥.٢٧	٨.٤١	١١.٧	١١.٤	٢.٣	١.٦	٢.٨	٢.٨	٢.٨	٢.٨	٢.٨	١.٧	٢.٨	٤	١٠٠
ريف الجمهورية	١٩٨٨/٨١	٦٠.٩	٥.٦	٥.٢٧	٨.٨٢	٨.٤١	١١.٧	١١.٤	٢.٣	١.٦	٢.٨	٢.٨	٢.٨	١.٧	٢.٨	٤	١٠٠
	١٩٩١/٩٠	٥٩.٢٥	٥.٦٧	٨.٤١	١١.٤٤	١١.٤٤	١.٦٧	١.٦٧	٢.٧٩	٢.٤٢	٤.٩٦	١٠.٤٤	٧.٥٥	٤.٦٧	٥٩.٢٥	١٩٩١/٩٠	١٠٠

المصدر :

١

١ - بالخدمة للبيانات هيكلية بعام ١٩٨٨/٨١ فقد تم الحصول عليها من المصدر التالي :

المصدر المركزي للبيانات الهيكلية والبيانات - بحث ميزانية الأسرة بجمهورية مصر العربية . ٨٨/٨١ .

٢ - نتائج الأوربية القرويات الأولى (القاهرة) . نوفمبر ١٩٨٢ . ص ٣

ملحوظة : البيانات هيكلية بعام ١٩٨٨/٨١ لا تحتوي على بيانات المجموع

٣ - بالخدمة للبيانات هيكلية بعام ١٩٩١/٩٠ فقد تم الحصول عليها من المصدر التالي :

المصدر المركزي للبيانات الهيكلية والبيانات - بحث ميزانية الأسرة بجمهورية مصر العربية . ٩١/٩٠ . القاهرة

٤ - ديسمبر ١٩٩٢ .

يوضح تطور المتوسط السنوي لإنتاج الأسرة
على كل مجموعة من مجموعات الإنتاج الرئيسية
(بالقيمة)

[illegible]

دفعہ المسجل، والمذكورة بالجدول رقم (٩)

تاریخ اسلام

كما ان الزيادة فى نسبة الاتفاق العائلى بالحضر على الخدمات الصحية فى عام ١٩٩١/٩٠ مقارنة بعام ١٩٨٢/٨١ تبلغ ٧٠٪ وبالريف تبلغ تلك الزيادة ١١٤٪ بينما ان الزيادة فى نسبة الاتفاق العائلى على التعليم بالحضر فى عام ١٩٩١/٩٠ مقارنة بعام ١٩٨٢/٨١ تبلغ ٤٥٪ وبالريف تبلغ تلك الزيادة حوالى ١٠٩٪ الأمر الذى أدى الى أن يحتل الاتفاق العائلى على التعليم مرتبة متأخرة مقارنة بالمرتبة التى يحتلها الاتفاق العائلى على الصحة (أنظر جدول رقم (٩)) .

وتؤكد تلك الدلالات أيضا بمقارنة متوسط الاتفاق السنوى للأسرة على الصحة بمتوسط الاتفاق السنوى للأسرة على التعليم ، إذ يمثل متوسط الاتفاق السنوى للأسرة على الصحة بالحضر فى عام ١٩٨٢/٨١ حوالى ١٢٩٪ قدر مستوى متوسط الاتفاق السنوى للأسرة على التعليم . ويمثل متوسط الاتفاق السنوى للأسرة على الصحة بالحضر فى عام ١٩٩١/٩٠ حوالى ١٥١٪ قدر مستوى متوسط الاتفاق السنوى للأسرة بالحضر على التعليم (أنظر جدول رقم (١٠)) .

بينما أن متوسط الاتفاق السنوى للأسرة على الصحة بالريف عام ١٩٨٢/٨١ يمثل حوالى ١٨٩٪ من مستوى متوسط الاتفاق السنوى للأسرة بالريف على التعليم إما فى عام ١٩٩١/٩٠ فيمثل هذا المستوى حوالى ٢٠٦٪ (أنظر جدول رقم (١٠)) .

كما ان متوسط الاتفاق السنوى للأسرة على الخدمات الصحية بالحضر يمثل فى عام ١٩٩١/٩٠ حوالى ٦٣٧٪ قدر مستوى هذا المتوسط بالحضر فى عام ١٩٨٢/٨١ بينما أن متوسط الاتفاق السنوى للأسرة على التعليم بالحضر يمثل فى عام ١٩٩١/٩٠ حوالى ٥٤٥٪ قدر مستوى هذا المتوسط بالحضر فى عام ١٩٨٢/٨١ (أنظر جدول رقم (١٠)) .

اما بالريف فان متوسط الاتفاق السنوى للأسرة على الخدمات الصحية فى عام ١٩٩١/٩٠ يمثل حوالى ٩٣٢٪ قدر مستواه عام ١٩٨٢/٨١ بينما ان متوسط الاتفاق السنوى للأسرة على التعليم فى عام ١٩٩١/٩٠ يمثل ٨٥٦٪ قدر مستواه عام ١٩٨٢/٨١ (أنظر جدول رقم (١٠)) .

ثالثاً : ضعف تحصين القوة الشرائية للاتفاق الحكومي والعائلى على
التعليم ضد التضخم فى الاسعار :

ارتفعت نسبة الاتفاق الحكومي على التعليم كنسبة مئوية من اجمالى الاتفاق الحكومي العام من ٨,١ ٪ عام ١٩٨٠ الى ١٣,٤ ٪ عام ١٩٩١ بما يمثل زيادة قدرها ٦٥ ٪ خلال الفترة المذكورة (انظر جدول رقم (٥)) .

كما ارتفع متوسط تكلفة التلميذ بكافة المحافظات فى عام ١٩٩١/٩٠ مقارنة بعام ١٩٨٢/٨١ وذلك بنسب متفاوتة تراوحت بين ٥٣ ٪ بمحافظة السواى الجديد و ٤١٩ ٪ بمحافظة القاهرة (انظر جدول رقم (٦)) .

كما ازداد المتوسط السنوى لاتفاق الاسرة بالحضر على التعليم من ٢٩,٦ جنيها عام ١٩٨٢/٨١ الى ١٦١,٤ جنيها عام ١٩٩١/٩٠ بما يمثل زيادة قدرها ٤٤٥ ٪ ، اما المتوسط السنوى لاتفاق الاسرة بالريف على التعليم فقد ازداد من ٩ جنيهات عام ١٩٨٢/٨١ الى ٧٧ جنيها عام ١٩٩١/٩٠ بما يمثل زيادة قدرها ٧٥٦ ٪ خلال الفترة المذكورة (انظر جدول رقم (١٠)) .

يتتبع تطور المتوسطات السنوية للأرقام القياسية لأسعار المستهلكين فى مصر (سنة ١٩٦٦/١٩٦٧ = ١٠٠) نجد أن الرقم القياسى العام لنفقة المعيشة بالحضر قد اصبح ١٥٥٨ عام ١٩٩١ فى حين انه كان ٢٧٢,٢ عام ١٩٨٠ بما يمثل زيادة قدرها ٤٧١ ٪ خلال الفترة المذكورة (انظر جدول رقم (١٢)) .

أما الرقم القياسى العام لنفقة المعيشة بالريف فقد بلغ ٣١١ فى عام ١٩٨٠ واصبح ١٧٢١,٥ عام ١٩٩١ بما يمثل زيادة قدرها ٤٥٤ ٪ خلال الفترة المذكورة (انظر جدول رقم (١٢)) .

ويتتبع تطور المتوسطات السنوية للأرقام القياسية لاسعار المستهلكين فى مصر (سنة ١٩٦٦/١٩٦٧ = ١٠٠) فنجد أن الرقم الخاص بالنفقات الطبية والثقافية والاجتماعية بالحضر (وهو الرقم الذى له طبيعة ذات صلة بطبيعة الاتفاق على التعليم) اصبح ١٦٣٩,٤ عام ١٩٩١ بعد ان كان ٢٧٠,٨ عام ١٩٨٠ بما يمثل زيادة قدرها ٥٠٥ ٪ خلال الفترة (١٩٨٠-١٩٩١) ، (انظر جدول رقم (١٢)) .

جدول رقم (١٢)
يوضح تطور المتوسطات السنوية للأرقام القياسية
لأسعار المستهلكين في مصر (سنة الأساس ١٩٦٦/١٩٦٧ = ١٠٠)

الرقم العام لنفقة المعيشة	الطعام والشراب		المسكن و مستأجر مائه		النفقات الطبية والثقافية والاجتماعية	
ريف	حضر	ريف	حضر	ريف	حضر	ريف
١٩٧٠	١١٣,٥	١٢٠,٢	١١٧	١٠٨,٧	—	—
١٩٧٥	١٦٧,٩	١٨٥,٤	١٧١,٥	١١٥,٤	١٠٧,٦	—
١٩٨٠	٣١١	٣٦٢,٣	٣٣٥,٦	١٣٤,٣	٢٦٧	٢٧٠,٨
١٩٨٥	٦٠٩,٢	٧١٨,٤	٥٨٧,٣	١٤٢,٨	١٢٢,٥	٦٣٢,٥
١٩٨٨	١٠٢٣,٣	١٢٠٢,٩	١٢٦٧,٧	٢٠٦,٦	١٣٤,٨	١١٧٠,١
١٩٨٩	١٢٦٥,٣	١١١٤,٥	١٥٥٨,١	٢١٢,٥	١٤١,٧	١٣٢٩,٦
١٩٩٠	١٤٧٨,٧	١٨٢٢,٥	١٨٣٩,٨	٢٤٥,٥	١٦٥,١	١٥٦٨,٨
١٩٩١	١٧٢١,٥	٢٠٧٦,٦	٢١٤٤,٢	٣٠٤	٢٠٧	١٦٣٩,٤

اما الرقم القياسى الخاص بالنفقات الطبية والثقافية والاجتماعية بالريف فقد اصبح ١٦٤٤ عام ١٩٩١ بعد ان كان ٢٦٧ عام ١٩٨٠ بما يمثل زيادة قدرها ٥١٦٪ خلال الفترة (١٩٨٠-١٩٩١)، (أنظر جدول رقم (١٢)) .

و بمقارنة الزيادات التى حدثت خلال الفترة محل البحث سواء فى الانفاق الحكومى العام على التعليم او فى متوسط تكلفة التلميذ بالمحافظات او فى المتوسط السنوى لانفاق الاسرة على التعليم بالحضر او بالريف يتضح تجاوز معدلات التضخم فى الاسعار (سواء الرقم العام لنفقة المعيشة او الرقم الخاص بالنفقات الطبية والثقافية والاجتماعية) لكافة الزيادات المنوه عنها سواء الانفاق الحكومى العام او الانفاق العائلى الخاص على التعليم فيما عدا الزيادة فى المتوسط السنوى لانفاق الاسرة بالريف على التعليم التى حدثت خلال الفترة (١٩٨٢/٨١ - ١٩٩١/٩٠) والتى تجاوزت الزيادة فى معدلات التضخم بالريف خلال نفس الفترة .

وعلى الرغم من تجاوز الزيادة فى المتوسط السنوى لانفاق الاسرة بالريف على التعليم على الزيادة فى معدلات التضخم بالريف الا ان مستوى المتوسط السنوى لانفاق الاسرة بالريف على التعليم عام ١٩٩١/٩٠ كان اقل من مستواه بالحضر مثلما كان عليه الحال عام ١٩٨٢/٨١ مما يدعو الى الدفع بعدم قدرة الزيادة التى حدثت بالريف فى متوسط انفاق الاسرة السنوى على التعليم عام ١٩٩١/٩٠ (مثلما كان الحال عليه عام ١٩٨٢/٨١) على اشباع متطلبات ابناء الاسر بالريف من الخدمات التعليمية .

رابعاً : تطور المقيدون بالتعليم الثانوى العام :

اقترب حجم المقيدون بالتعليم الثانوى العام من الستمائة الف تلميذاً فى عام ١٩٩١/٩٠ بعد ان كان حجمهم قرابة الثلاثمائة الف تلميذاً فى عام ١٩٧٠/٦٩ اي اصبح حجمهم فى عام ١٩٩١/٩٠ قرابة ضعف حجمهم عام ١٩٧٠/٦٩ ولاشك ان تنامى حجم المقيدون بالتعليم الثانوى العام انما يعكس تزايد فى الرغبة فى الالتحاق بالتعليم الجامعى كمصعب طبيعى لخريجي مرحلة الثانوى العام (أنظر جدول رقم (١٣)) .

وقد تدرج عدد الملتحقين بالتعليم الثانوى كنسبة من فئة العمر من ١٦٪ عام ١٩٦٠ الى ٤٠٪ عام ١٩٧٥ ثم الى ٥٢٪ عام ١٩٨٠ ، كما تدرج عدد الاثاث لكل مائة من الذكور بالتعليم الثانوى من ٤٨ فى عام ١٩٧٠ الى ٧٦ عام ١٩٩٠ .(١)

جدول رقم (١٣)
 بوضع تطور المقيدين والخريجين
 بالتعليم الثانوى العام على مستوى الجمهورية

الخريجين		المقيدين		المستويات
الرقم القياسي	أعداد مطلقة	الرقم القياسي	أعداد مطلقة	السنوات
١٠٠	٩٢٥٩٣	١٠٠	٢٩٣١٤٤	١٩٧٠/١٩
٨٥	٧٨٨٦١	١٠١/٧	٢٩٨١١٧	٧١/٧٠
١٣١/٨	١٢٣٠٤٩	١١٦/١	٣٤٠٣٢٦	٧٥/٧٤
١١٥/٦	١٠٧٠٧٩	١٢٣/٢	٣٥٨٣١٩	٧٧/٧٥
١٥٤/٨	١٤٣٣٧٣	١٥٩/٧	٤٦٨٠٥٣	٨٠/٧٩
١٥٤/٤	١٤٢٩٨٤	١٦٥/٧	٤٨٥٨٦٧	٨١/٨٠
١٠٣/٩	٩٦١٥٧	١٩٢/٢	٥٦٣٧٩٢	٨٥/٨٤
٢٠٢/٦	١٨٧٥٨٧	١٩٤/٢٣	٥٦٩٣٦٦	٨٧/٨٥
١٥٧/٨	١٤٦٠٩٤	١٩٥/٥	٥٧٣٢٤٧	٨٧/٨٦
١٥٩/٠	١٤٧١٨١	١٩٢/٦	٥٦٤٦٧٨	٨٨/٨٧
١٤٤/٦	١٣٣٩٢٥	١٨٩/٤	٥٥٥٣٤٧	٨٩/٨٨
١٦٣/٤	١٥١٣١٤	١٩٤/٤	٥٦٩٩٣٩	٩٠/٨٩
١٧٢/٤	١٥٩٦٣٩	١٩٦/٦	٥٧٦٤٣٥	٩١/٩٠

المصدر : الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء ، "الكتاب الإحصائى السنوى"
 أعداد مختلفة ١٩٧٣ ، ١٩٧٩ ، ١٩٨٥ ، ١٩٨٩ ، ١٩٩٠ ، ١٩٩٢ .

ومع ذلك فقد تزايدت نسبة المقيدین بالتعليم الثانوی الفني الی المقيدین بالتعليم الثانوی العام من ٨٠,٧ ٪ عام ١٩٧٠/٦٩ الی ١٧٨ ٪ عام ١٩٩١/٩٠ ای أصبح مستوى تلك النسبة عام ١٩٩١/١٩٩٠ اكثّر من ضعف مستواها عام ١٩٧٠/٦٩ (أنظر جدول رقم (١٤)) .

أما بالنسبة لكثافة الفصل بالتعليم الثانوی العام فقد عاد مستواها فی عام ١٩٩١/٩٠ (٣٦ تلميذاً بالفصل) الی نفس مستواها عام ١٩٧١/٧٠ (٣٦,٤ تلميذاً بالفصل) بعد ان شهد ارتفاعاً خلال الفترة (١٩٨٠-١٩٨٥) حيث كان ٣٩,٧ تلميذاً بالفصل عام ١٩٨٥ بعد ان كان ٤٠,٦ تلميذاً بالفصل عام ١٩٨٠ (أنظر جدول رقم (١٥)) .

وقد تناقص عدد التلاميذ لكل مدرس من ٢٢ عام ١٩٧٠ الی ١٥ عام ١٩٨٩ بعد ان كان قرابة ١٨ خلال الفترة (٨٠-١٩٨٥) ، (أنظر جدول رقم (١٥)) .

ولاشك ان تناقص كثافة الفصل يعتبر مؤشراً ايجابياً فی صالح العملية التعليمية بمرحلة الثانوی العام ، كما ان انخفاض عدد التلاميذ لكل مدرس انما يعكس زيادة فی عدد المدرسين بالقدر الذي يفوق النمو فی عدد التلاميذ بتلك المرحلة التعليمية .

جدول رقم (١٤)
تطور نسبة المقيدین بالتعليم الثانوی الفني الى المقيدین
بالتعليم الثانوی العام (١٩٧٠/٦٩ - ١٩٩١/٩٠)

السنوات	النسبة
١٩٧٠ / ٦٩	٢٨٠ , ٧
١٩٧١ / ٧٠	٢٩١
١٩٧٥ / ٧٤	٢١٠١ , ٢
١٩٧٦ / ٧٥	٢١٠٤ , ٤
١٩٨٠ / ٧٩	٢١١٦
١٩٨١ / ٨٠	٢١٢٨
١٩٨٥ / ٨٤	٢١٢٥
١٩٨٦ / ٨٥	٢١٥٤
١٩٨٧ / ٨٦	١٦١ , ٢
١٩٨٨ / ٨٧	٢١٦٠
١٩٨٩ / ٨٨	١٦٧ , ٢
١٩٩٠ / ٨٩	١٦٦ , ٧
١٩٩١ / ٩٠	١٧٨

المصدر :

- الجهاز المركزي للتعينة العامه والاحصاء .
الكتاب الإحصائي السنوي عدة إصدارات .

جدول رقم (١٥)
بوضع بعض مؤشرات المداخلات التعليمية
لمختلف المراحل التعليمية

التعليم الثانوي		التعليم الإعدادي		التعليم الابتدائي				المرحلة التعليمية ومؤشراتها
كثافة الفصل	عدد التلاميذ لكل مدرس	كثافة الفصل (١)	عدد التلاميذ لكل مدرس	كثافة الفصل (١)	عدد التلاميذ لكل مدرس	سنة (١)	عدد سنوات التعليم الأساسى (١)	السنة
١٩٦٤	(٢) ٢٢	٣٧٧	(٢) ٢٠	٤٢٢	(٢) ٢٩	٥	٦	١٩٧١/١٩٧٠
	(٢) ٢٢		(٢) ٢٢		(٢) ٢٩			١٩٧٣/١٩٧٢
	(٢) ٢٢		(٢) ٢٥		(٢) ٤١			١٩٧٣/١٩٧٢
	(٢) ٢٢		(٢) ٢٨		(٢) ٤٢			١٩٧٤/١٩٧٣
	(٢) ٢٢		(٢) ٢٩		(٢) ٤٠			١٩٧٤
(١) ٣٦٥	(٢) ٢٢	٤٠٣٧	(٢) ٢٩	٤١	(٢) ٣٧	٥	٦	١٩٧٧/١٩٧٥
								١٩٧٩
(٢) ٤٠٦	(١) ١٨٦	(١) ٢٩٦٩	(١) ٢٢٥	٢٩٨	(١) ١٥٢	٦	٦	١٩٨٠
(٢) ٢٩٧	١٧٥٨	(١) ٤١٥	(١) ٢٢٢	٤٢٩	(١) ٢٠٧٩	٦	٦	١٩٨٥
							٩	١٩٨٦
(٢) ٣٦	(١) ١٥	(١) ٤١٢٥	(١) ٢٠٦٨	٤٤٨	(١) ٢٩٧	٦	٨	١٩٨٩
(١) ٢٩٩								١٩٩٠/٨٩
(١) ٢٩٥								١٩٩١/٩٠

المصادر: (١): * الكتاب الإحصائى السنوى ااعداد متفرقة . * وزارة للتعليم ، إدارة الإحصاء . ١٩٨٥ * مركز تطوير التعليم قبل الجامعى ١٩٨٩/٨٨

CAPMAS . "Population And Development , A Study On the Population Increase And Its Challenge to Development In Egypt", Cairo , September 1979 , pp 246 .

القسم الثالث

مخرجات نظام التعليم الثانوى العام

أولا : تطور خريجي الثانوى العام :

حصل على الثانوية العامة فى عام ١٩٩١/٩٠ قرابة المائة و ستون ألف طالبا بعد أن كانوا قرابة الثلاثة و تسعون الفا فى عام ١٩٧٠/٦٩ (أنظر جدول رقم (١٣)) ، و من ثم فإن مستوى عدد الخريجين من المرحلة الثانوية العامة فى عام ١٩٩١/٩٠ أصبح يمثل ١٧٢٪ من مستوى عدد الخريجين من تلك المرحلة التعليمية فى عام ١٩٧٠/٦٩ .

إلا أن المقارنة بين الحاصلين على الثانوية العامة و بين خريجي مرحلة التعليم الثانوى الفنى توضح أن نسبة الحاصلين على الثانوية العامة الى خريجي مرحلة الثانوى الفنى أصبحت تمثل حوالى ٥٧٪ عام ١٩٩١/٩٠ بعد أن كانت تلك النسبة حوالى ١٩١٪ عام ١٩٧٠/٦٩ ، ولاشك أن الانخفاض الذى حدث فى تلك النسبة مرجعه الزيادة المشهودة فى خريجي مرحلة الثانوى الفنى خلال الفترة ١٩٧٠ - ١٩٩١ و التى تجاوزت بكثير الزيادة فى خريجي مرحلة الثانوية العامة إذ أصبح مستوى عدد خريجي مرحلة الثانوى الفنى حوالى ست مرات قدر مستوى عددهم عام ١٩٧٠/٦٩ (أنظر جدول رقم (١٦)) .

ثانيا : تحليل مقارن لنتائج الثانوية العامة (١٩٨٦ - ١٩٩٠) :

١- التباين فى نتائج شعب التخصصات الثلاث :

شهدت نتائج شعب التخصصات الثلاث للثانوية العامة هبوطا متتاليا فى نسب النجاح ولاسيما فيما يتعلق بنتائج القسم الأدبى و ذلك خلال الفترة من عام ١٩٨٧ الى عام ١٩٨٩ الا أن نسب النجاح ابتدأت فى الارتفاع فى عام ١٩٩٠ إلا أن نسب النجاح بالشعب الثلاث فى عام ١٩٩٠ لم تصل الى مستوى نسب نجاح عام ١٩٨٦ باستثناء القسم الأدبى .

و يلاحظ هبوطا ملموسا فى نسب النجاح لكل من شعبتى الرياضيات و العلوم حيث أصبحت نسبة النجاح بشعبة الرياضيات ٦٠,٥٪ فى عام ١٩٩٠ بعد أن كانت ٧٣,٩٪ فى عام ١٩٨٦ كما أصبحت نسبة النجاح لشعبة العلوم ٥٥,٢٪ فى عام ١٩٩٠ بعد أن كانت ٧٠٪ عام ١٩٨٦ (أنظر جدول رقم (١٧)) .

جدول رقم (١٦)
يوضح المقارنة بين تطور الحاصلين
على الثانوية العامة و بين تطور خريجي الثانوى الفنى

عدد الحاصلين على الثانوية العامة ونسوبا الى عدد خريجي الثانوى الفنى	خريجي الثانوى الفنى		الحاصلين على الثانوية العامة		المتغيرات السنوات
	الرقم القياسي	العدد	الرقم القياسي	العدد	
% ١٩١	١٠٠	٤٨٤٨٩	١٠٠	٩٢٥٩٣	١٩٧٠/٦٩
% ١٤١	١١٥,٢	٥٥٨٥٥	٨٥	٧٨٨٦١	١٩٧١/٧٠
% ١٣٦	١٨٥,٢	٨٩٧٩٥	١٣١,٨	١٢٢٠٤٩	١٩٧٥/٧٤
% ١١٦	١٩١	٩٢٦٣٥	١١٥,٦	١٠٧٠٧٩	١٩٧٦/٧٥
% ١٠٦	٢٧٩,٣	١٣٥٤١٦	١٥٤,٨	١٤٣٣٧٣	١٩٨٠/٧٩
% ٨٦	٣٤٣,٩	١٦٦٧٣٦	١٥٤,٤	١٤٢٩٨٤	١٩٨١/٨٠
% ٤٩	٤٠٧,٤	١٩٧٥٤٠	١٠٣,٩	٩٦١٥٧	١٩٨٥/٨٤
% ٨٩	٤٣٤,٧	٢١٠٨٠٥	٢٠٢,٦	١٨٧٥٨٧	١٩٨٦/٨٥
% ٦٤	٤٧١,٦	٢٢٨٦٧٢	١٥٧,٨	١٤٦٠٩٤	١٩٨٧/٨٦
% ٥٩,٥	٥١٠	٢٤٧٣١١	١٥٩	١٤٧١٨١	١٩٨٨/٨٧
% ٧٨	٣٥٤,٥	١٧١٨٨٠	١٤٤,٦	١٣٣٩٢٥	١٩٨٩/٨٨
% ٥٨,٤	٥٣٤,٧	٢٥٩٢٧٠	١٦٣,٤	١٥١٣١٤	١٩٩٠/٨٩
% ٥٦,٦	٥٨١,٤	٢٨١٩١٢	١٧٢,٤	١٥٩١٣٩	١٩٩١/٩٠

المصدر : الجهاز المركزى للتعبئة العامة و الإحصاء، الكتاب الإحصائى السنوى أعداد مختلفة ١٩٧٣، ١٩٧٩، ١٩٨٥، ١٩٨٩، ١٩٩٠، ١٩٩٢.

جدول رقم (١٧) بوضع التباين في نتائج شعب التخصصات الثلاث للثانوية العامة

شعبة العلوم		شعبة الرياضيات		التقسيم الأدبي		
النسبة	عدد الناجحين	النسبة	عدد الناجحين	النسبة	عدد الناجحين	
٧٠	٧١٢٤٠	٧٣٫٩	٤٥٠٥٠	٦٣٫١	٧١١٩٩	١٩٨٦
٤٩٫٤	٥٢٥٤٥	٥٧٫٥	٢٤٥٤١	٤٨٫٥	٥٩٠٠٨	١٩٨٧
٥٠٫٨	٥٤٢٧٧	٥٨٫٩	٢٩٧١٨	٥٢	٦٣١٤٦	١٩٨٨
٥٢٫٥	٤٦١٩٢	٥٦٫١	٢٢٤٥٥	٥٨٫٩	٦٥٨٧٢	١٩٨٩
٥٥٫٢	٤٧٢٢٦	٦٠٫٥	٢٣٧١٢	٦٤٫٢	٨٠٢٠٦	١٩٩٠

المصدر : المركز القومي للإمتحانات والتقويم التربوي ، قسم بحوث الإمتحانات والتقويم ، تحليل نتائج إمتحانات الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في الفترة ١٩٨٦ - ١٩٩٠ ، صفحات ٧٧ ، ٦٣ ، ١٠٤

و يلاحظ أن أدنى نسب النجاح بالشعب الثلاث قد وصلت إلى أدنى مستوياتها عام ١٩٨٧ نتيجة التطوير الذي حدث في أساليب الامتحانات خلال هذا العام وما إتسمت به سياسة إجراء الامتحانات من حزم ظهرت آثاره على النتائج و قد ضاعف من آثار هذه العوامل أنها كانت جديدة على المعلمين و المتعلمين معا و بعد أن تفهم الطلاب و المدرسون هذه الأساليب أخذوا يتكيفون معها تدريجيا مما ساعد على تحسن النتائج عاما بعد آخر (١) و يعزى انخفاض نتائج شعبة الرياضيات عام ١٩٨٩ مقارنة بنتائج نفس الشعبة خلال السنوات الأخرى إلى صعوبة الامتحان في هذا العام (٢) .

٢- التباين في نتائج الثانوية العامة حسب التخصص و حسب أنواع المدارس :

يأخذ التباين في نتائج الثانوية العامة بين أنواع المدارس المختلفة خلال السنوات الخمس (١٩٨٦-١٩٩٠) نمطا متسقا بوجه عام حيث تأتي دائما مدارس اللغات في المقدمة تليها المدارس الرسمية بينما تأتي فصول الخدمات و المدارس الخاصة ثم طلبة المنازل في المؤخرة و ينطبق هذا الأمر سواء بالنسبة للقسم الأدبي أو لشعبة الرياضيات .

أما بالنسبة لشعبة العلوم فقد أحرزت مدارس اللغات أعلى نسب النجاح تليها المدارس الرسمية (كما هو الحال بالنسبة للقسم الأدبي و شعبة الرياضيات) ثم يأتي بعدهما في الترتيب طلبة المنازل و طلبة المدارس الخاصة المعانة ثم فصول الخدمات في حين حققت المدارس الخاصة بمصروفات أقل نسب للنجاح (أنظر الجداول أرقام (١٧)، (١٨)) .

و من ناحية تميز نتائج نوع معين من المدارس في تخصص ما (خلال الفترة محل الدراسة) فيلاحظ تميز القسم الأدبي بالمدارس الرسمية و المعانة و مدارس اللغات مقارنة بالترتيب العام للتخصصات الثلاث و كذلك بالمقارنة بترتيب بقية أنواع المدارس الأخرى، حيث أحرز القسم الأدبي الترتيب الأول بالمقارنة بشعبتي العلوم و الرياضيات في مجموع السنوات الخمس، كما كان ترتيبه الأول بشكل متسق في جميع السنوات فيما عدا سنة ١٩٨٦ حيث جاء القسم الأدبي في المرتبة الثالثة بالمدارس الرسمية (٤) (أنظر الجداول أرقام (١٧)، (١٨)) .

(١)، (٢) : المركز القومي للإمتحانات و التقويم التربوي ، قسم بحوث الإمتحانات و التقويم، "تحليل نتائج إمتحان الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في الفترة ١٩٨٦-١٩٩٠"، ص ١٥٢ و ص ١٥٣ .

(٣) : حسب الترتيب العام لكل شعبة من الشعب الثلاث داخل كل نوع من أنواع المدارس بترتيب مجموع الرتب للسنوات الخمس من عام ١٩٨٦ إلى عام ١٩٩٠ ترتيبا تنازليا للشعب الثلاث داخل كل نوع من أنواع المدارس (وذلك بعد إجراء الترتيب التنازلي لكل شعبة داخل كل نوع من أنواع المدارس و لكل سنة على حدة من السنوات الخمس المذكورة) .

(٤) : نفس المرجع السابق ص ١٤٩ .

جدول رقم (١٨)

بوضوح المقارنة بين نتائج الثانوية العامة حسب التخصص لكل نوع من أنواع المدارس في الفترة من ١٩٨٦ - ١٩٩٠

السنوات		١٩٨٦	١٩٨٧	١٩٨٨	١٩٨٩	١٩٩٠
أنواع المدارس	الشعب	عدد الناجحين	النسبة	عدد الناجحين	النسبة	عدد الناجحين
المدارس الرسمية	أدبي	٤٩١٠٩	٧٤ر٣	٤٦٥٧٠	٦٥ر٨	٦٦ر٧
	رياضيات	٣٦١٣٦	٧٦ر٩	٣١٤١٨	٦٢	١٥١٣٨
	علوم	٥٦٨٨٩	٧٤ر٨	٣٨٧٦٤	٥٤ر٧	٣٦١٣٩
	أدبي	٦٦٧	٦٨ر٦	٥٧٣	٥٩	٦١ر٧
المدارس الخاصة	رياضيات	٤٠٥	٦٣ر٩	٣٢٣	٥٠ر٢	٥٨ر٨
	المعانة	٦٦٢	٦١ر٩	٤٤٣	٤٠ر٧	٣٧
المدارس الخاصة بمصروفات	أدبي	٧٣٢٨	٤٢ر١	٤٦٦٦	٣٨ر٤	٣٦١٦
	رياضيات	١٣٢٠	٣٩ر٥	٧٣٠	٢٠ر٧	٤٤ر١
مدارس اللغات	أدبي	٢٤٧٤	٢٥ر١	١٥٦٠	٢٢ر٤	٢٣ر٩
	رياضيات	١٥٣٦	٩٤ر٩	١٩٩٥	٩٥ر٤	٩٤ر٣
فصول الخدمات	أدبي	٢٦٠٢	٤٣ر٧	١٥٩٩	٢٢ر٣	٤٠ر٣
	رياضيات	١٣١٩	٥٧ر٣	٣٧ر٥	٣٦٠٢	٥٥ر١
طلبة المنازل	أدبي	٩٩٥٧	٤٨ر٢	٧٧٤٣	٣٣	٤٤ر١
	رياضيات	٤٧٤٤	٧١ر٧	٤٩٨٤	٥٧ر٥	٥٤ر١
	علوم	٨٠٣١	٦٥ر٣	١٠٤٠١	١٠٤ر٧	٧١ر٤

المصدر : المركز القومي للإختبارات والتقويم التربوي ، قسم بحوث الإختبارات والتقويم ، ١٩٩٠ صفحات ٦٧، ٦٨ ، ١٠٧ تحليل نتائج الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في الفترة ١٩٨٦ - ١٩٩٠

كما جاء ترتيب شعبة الرياضيات الثانى بوجه عام و قد ظهر ذلك بشكل متسق فى جميع السنوات الخمس فيما عدا سنة ١٩٨٦ حيث كان ترتيب شعبة الرياضيات للمدارس الرسمية الأول بين بقية الشعب (أنظر الجداول أرقام (١٨)، (١٩)).

أما شعبة العلوم فقد جاء ترتيبها الثالث بين الشعب متفقا فى ذلك مع الترتيب العام للشعبة فى جميع أنواع المدارس و قد ظهر فى جميع السنوات فيما عدا سنة ١٩٨٦ حيث كان ترتيبها الثانى بين التخصصات الثلاث (أنظر الجداول أرقام (١٨)، (١٩) (٢)).

كما جاء ترتيب نتائج التخصصات بالمدارس الخاصة متفقا مع الترتيب العام حيث حققت شعبة الرياضيات المرتبة الأولى و القسم الأدبى المرتبة الثانية أما المرتبة الثالثة فقد كانت من نصيب شعبة العلوم ، و كان هذا الترتيب على قدر كبير من التشابه و الاتساق فى نتائج السنوات الخمس (٣).

وقد اختلف نمط ترتيب التخصص لدى فصول الخدمات و طلبة المنازل عن بقية أنواع المدارس حيث جاءت الرياضيات فى الرتبة الأولى تليها شعبة العلوم فى الرتبة الثانية بينما جاء القسم الأدبى فى الرتبة الثالثة ، و قد ظهر ذلك بشكل متشابه و متسق فى نتائج معظم السنوات لهذين النوعين من المدارس (أنظر الجداول أرقام (١٨)، (١٩) (٤)).

و يعنى كل هذا ضيق المدى الذى تتأرجح فيه نتائج الثانوية العامة بين مختلف التخصصات فى كل نوع من أنواع المدارس بالجمهورية و ذلك فى كل عام من الأعوام الخمسة (١٩٨٦-١٩٩٠) (٥).

و يلاحظ من الجدول رقم (١٩) أن ترتيب أنواع المدارس على أساس نسب النجاح التى أحرزتها يأخذ نمطا مميزا، فعلى ضوء المجموع الكلى للترتيب الذى حصل عليه كل نوع من أنواع المدارس فى السنوات الخمس و على مستوى التخصصات الثلاث يلاحظ أن مدارس اللغات تحتل المقدمة تليها المدارس الرسمية يليها طلبة المنازل فالمدارس الخاصة المعانة و بعدها تجيء فصول الخدمات و أخيرا المدارس الخاصة بمصروفات (٦).

و قد ظهر هذا النمط فى ترتيب النتائج بين أنواع المدارس بشكل متشابه و متسق تقريبا بمعظم المقارنات (٧).

من (١) الى (٥) : نفس المرجع السابق ص ١٤٩ .

من (٦) الى (٧) : نفس المرجع السابق ص ١٥٦ .

نسب النجاح لامتحان الثانوية العامة وترتيبها حسب نوع المدرسة لكل
تخصص على حدة في الفترة من ١٩٨٦ - ١٩٩٠

نوع المدرسة في كل تخصص	السنة	١٩٨٦		١٩٨٧		١٩٨٨		١٩٨٩		١٩٩٠		مجموع الترتيب العام	الترتيب
		النسبة /	الترتيب	النسبة /	الترتيب	النسبة /	الترتيب	النسبة /	الترتيب	النسبة /	الترتيب		
الأدبي	رسمية	٧٤ر٢	٢	٦٢ر٣	٢	٦٥ر٨	٢	٦٦ر٧	٢	٧١ر٧	٢	١٠	٢
	معام	٦٨ر٦	٣	٥٧ر٩	٣	٥٩ر٠	٣	٦١ر٧	٣	٦٣ر٧	٣	١٥	٣
	خاصة	٤٢ر١	٦	٢٥ر٨	٤	٢٨ر٤	٥	٢٦ر٦	٦	٢٨ر٧	٦	٢٧	٥
	لغات	٩٤ر٩	١	٩١ر٢	١	٩٥ر٤	١	٩٤ر٣	١	٩٤ر٥	١	٥	١
	خدمات	٤٣ر٧	٥	١٩ر٩	٦	٢٣ر٢	٦	١٠ر٣	٥	٤١ر٥	٥	٢٧	٥
	منازل	٤٨ر٢	٤	٢٣ر٥	٥	٢٢ر٠	٤	٤٤ر١	٤	٤٧ر١	٤	٢١	٤
الرياضيات	رسمية	٧٦ر٩	٢	٦١ر٢	٢	٦٢ر٣	٢	٥٦ر٧	٣	٦٠ر٣	٣	١٢	٢
	معام	٦٢ر٩	٤	٥٠ر٢	٣	٥١ر٥	٤	٥٨ر٨	٢	٤٤ر٩	٥	١٨	٤
	خاصة	٢٩ر٥	٦	٢١ر٠	٦	٢٠ر٧	٦	٤٤ر١	٦	٢٤ر٢	٦	٣٠	٦
	لغات	٩٢ر٢	١	٨٨ر٧	١	٨٦ر٣	١	٨٥ر٨	١	٨٢ر٣	١	٥	١
	خدمات	٥٧ر٢	٥	٢٨ر٢	٥	٢٧ر٥	٥	٥٥ر٦	٤	٤٨ر٠	٤	٢٣	٥
	منازل	٧١ر٧	٣	٥٠ر٢	٣	٥٧ر٥	٣	٥٤ر٦	٥	٦٨ر٠	٢	١٦	٣
العلوم	رسمية	٧٤ر٨	٢	٥٤ر٧	٢	٥٤ر٥	٢	٥٣ر٢	٢	٥٥ر٠	٢	١٢	٢
	معام	٦١ر٩	٤	٤٠ر٧	٤	٤١ر٥	٤	٣٧ر٠	٥	٣٧ر٦	٥	٢٢	٤
	خاصة	٣٥ر١	٦	١٤ر٨	٦	٢٢ر٤	٦	٢٣ر٩	٦	٢٣ر٤	٦	٣٠	٦
	لغات	٩٠ر٨	١	٨٤ر٧	١	٨٣ر٩	١	٨٥ر٦	١	٨٠ر١	١	٥	١
	خدمات	٥٠ر٤	٥	١٨ر٩	٥	٢١ر٢	٥	٤٨ر٥	٤	٤٧ر١	٤	٢٣	٥
	منازل	٦٥ر٣	٣	٤٢ر٣	٣	٥١ر٧	٣	٧١ر٤	٢	٦٤ر٩	٢	١٣	٣
(جميع التخصصات)	رسمي											٢٤	٢
	معام											٥٥	٤
	خاصة											٨٧	٦
	لغات											١٥	١
	خدمات											٧٣	٥
	منازل											٥٠	٣

المصدر : المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، قسم بحوث الامتحانات والتقويم ، تحليل نتائج امتحانات الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في الفترة (١٩٨٦ - ١٩٩٠) ، ص ١٥٥ .

و اذا تناولنا كل نوع من انواع المدارس على حدة نجد أن مدارس اللغات أحرزت المركز الأول في الترتيب العام و كذلك في كل من التخصصات الثلاث، و لعل ذلك يرجع الى نوعية الطلاب في هذا النوع من المدارس حيث ينتمى أغلبهم الى مستويات إقتصادية و إجتماعية مرتفعة تطمع في الحصول على نوعية متميزة من التعليم، كما يتوفر بهذه المدارس إمكانيات مادية تساعد على إستقطاب المعلمين الأكفاء و تساعد على توفير التجهيزات و طرق التدريس التى تحقق التعلم الفعال أو قد يعود هذا انتميز لمدارس اللغات لانتقاء الطلاب المسموح لهم بدخول الامتحان كما يحدث احيانا في بعض هذه المدارس (انظر جدول رقم (١٩)) (١).

و تأتى المدارس الرسمية في المركز الثانى في الترتيب العام بفارق كبير في نسب النجاح عن مدارس اللغات، و قد حققت المدارس الرسمية المركز الثانى في جميع التخصصات، و يمكن أن يفسر تقدمها في الترتيب في ضوء السياسة الإنتقائية التى تتبعها الوزارة لقبول الطلاب في المدارس الرسمية حيث تشترط للقبول فيها حصول الطلاب على نسبة معينة من المجموع في الشهادة الإعدادية مما يجعل مدخلاتها من الطلاب عينة متميزة، بالإضافة الى الامكانيات التعليمية التى تتمتع بها المدارس الرسمية من تجهيزات و إدارة و إشراف و خدمات تعليمية يظهر مردودها بشكل واضح على نتائج الطلاب (انظر جدول رقم (١٩)) (٢).

وقد حصل طلبة المنازل على الترتيب العام الثالث و قد جاء ترتيبهم الثالث في تخصص الرياضيات و العلوم و الرابع في الآداب، و هذا التقدم النسبى لطلبة المنازل يمثل ظاهرة مثيرة للإتباه، بعد أن كانت نتائج هذه الفئة في سنوات سابقة تتميز بالعبارة المشهورة (لم ينجح احد) (٣)، و يمكن أن يفسر هذا الترتيب المتقدم على أساس زيادة دافعية طلبة المنازل لتحسين مجموعهم بإعادة امتحان الثانوية العامة للحصول على مجموع يؤهلهم للإلتحاق بالجامعات وسط التنافس المتزايد الذى يشهده القبول بالتعليم العالى عاما بعد عام (٤).

و تجيء المدارس الخاصة المعانة في الترتيب العام الرابع، و قد حصلت على المركز الثالث في الآداب و الرابع في الرياضيات و فى العلوم ، و يمكن تفسير هذا المستوى المتوسط في الترتيب في ضوء الدعم الذى تناله هذه المدارس من الوزارة مما يقرب بها من مستوى المدارس الرسمية (انظر جدول رقم (١٩)) (٥).

و تأتى بعد ذلك في الترتيب العام فصول الخدمات و قد كان ترتيبها الخامس في العلوم و الخامس في الرياضيات و الخامس في الأدبى. و يشير التخلف النسبى لنتائج هذه النوعية من دور التعليم بعض التساؤلات عن خصائص هذه الفئة من الطلاب و احتياجاتهم التعليمية، و مدى كفاية الخدمات التعليمية المتوفرة لديهم، و هى أمور بحاجة الى مزيد من الدراسة (انظر جدول رقم (١٩)) (٦).

من (١) الى (٣) نفس المرجع السابق ص ١٥٦.

من (٤) الى (٦) نفس المرجع السابق ص ١٥٧.

أما المدارس الخاصة بمصروفات فقد حققت أدنى نسب للنجاح و كان ترتيبها الخامس في الآداب و السادس و الأخير في كل من الرياضيات و العلوم. و ليس خافيا ان المدارس الخاصة يلجأ اليها الطلاب الذين لم يمكنهم مجموعهم في الاعدادية من الالتحاق بالمدارس الثانوية الرسمية، هذا فضلا عن قصور امكاناتها التعليمية و افتقار بعضها الى مزيد من الضبط و الاشراف التربوي (انظر جدول رقم (١٩)) (١).

٣- المقارنة بين نتائج الثانوية العامة حسب النوع :

بالرجوع الى الجدول رقم (٢٠) بتوزيع أعداد الناجحين و نسب النجاح بحسب النوع (بنين و بنات) في الفترة (١٩٨٦-١٩٩٠) بالتخصصات الثلاث (أدبي و رياضيات و علوم) اتضح وجود فروق لصالح البنات كما يتضح ايضا ضيق مدى هذه الفروق بين نتائج البنين و البنات بالرغم من دلالتها الاحصائية (٢).

و قد ظهر تفوق البنات في التخصصات الثلاثة (أدبي/ رياضيات/ علوم) و في جميع السنوات المذكورة (انظر جدول رقم (٢٠)) (٣).

ولا نستطيع ان نرجع هذا التفوق الى اختلاف في القدرات العقلية للبنات عن البنين، حيث ان الدراسات العلمية لم تؤكد هذا الزعم (٤) .

و لعل من الأرجح أن هذه الظاهرة يمكن تفسيرها في ضوء العوامل و الظروف المتصلة بثقافة المجتمع، و بخاصة الدور الذي رسمته ثقافة مجتمعنا للبنات و ما يرتبط به من تشجيع خصائص معينة لدى البنات كالتزام و النظام و قضاء معظم الوقت بالمنزل، وهي أمور من شأنها أن تساعد على توفير ظروف أفضل للمتابعة الجدية للدراسة، هذا بالإضافة الى الحاجات النفسية للبنات كالحاجة الى الأمن و التقدير و تحقيق الذات و التي تنمي لديهن الدافعية للإجاز (٥).

و يختلف الأمر كثيرا بالنسبة للبنين فيما يتعلق بتوافقهم الدراسي و مدى انتظامهم و توفر الفرص أمامهم لإشباع حاجاتهم النفسية في الأنشطة التي يمارسونها خارج المنزل مما يؤثر على دافعيتهم للدراسة و الأوقات المخصصة للإستذكار (٦).

و اذا وضعنا في اعتبارنا أن كلا من البنين و البنات يدرس في مدارس خاصة بهم فأننا لا نستطيع أن نغفل تأثير العوامل المتعلقة بالجو التربوي و الجهود المبذولة في التدريس و التي قد تختلف في مدارس البنين عنها في مدارس البنات (٧).

(١) : نفس المرجع السابق ص ١٥٧.

من (٢) الى (٧) : نفس المرجع السابق ص ١٥٨.

جدول رقم (٣٠)
المقارنة بين نتائج الجنسين في الثانوية العامة
(١٩٨٦ - ١٩٩٠)

السنوات		١٩٨٦	١٩٨٧	١٩٨٨	١٩٨٩	١٩٩٠
النوع	التخصصات	الناجحون	النسبة	الناجحون	النسبة	الناجحون
بنون	القسم الأدبي	٤٣١٠	٦٢	٣٦٩٥٤	٥٦٫٩	٤٤٠٠٩
بنات		٢٨٠٨٩	٦٤٫٩	٢٨٩١٩	٦١٫٨	٢٥٢٩٧
بنون		٣٧٢٩٢	٧٢٫٤	١٨٢١١	٥٤٫٧	١٩٨٢٣
بنات	شعبة الرياضيات	٧٦٥٨	٧٦	٤١٤٤	٦٤٫١	٣٩٢٩
بنون		٢٩٤١١	٦٨٫٥	٢٥٢٧٨	٥٢٫٥	٢٦٥١١
بنات	شعبة العلوم	٢١٩٢٩	٧٢	٢٣٩٤٥	٥٢٫٢	٢٠٦١٥

المصدر : المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، قسم بحوث الامتحانات والتقويم ،
تحليل نتائج إمتحان الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في الفترة ١٩٨٦ - ١٩٩٠ ،
صفحات ٢٢ ، ٦٩ ، ١١٠

و من المهم الإشارة الى أن هذه التفسيرات التى تقدم هنا تمثل فروضا بحاجة الى مزيد من التحقق عن طريق الدراسات العلمية المتخصصة خاصة ما يلاحظ من ضيق المدى الذى تتفوق فيه البنات عن البنين (١).

و للتعرف على الفروق بين الجنسين بصورة أكثر تفصيلا فقد تمت مقارنة نتائج البنين و البنات داخل كل نوع من أنواع المدارس حيث يوضح الجدول رقم (٢١) خلاصة النتائج فى هذا المجال (٢).

و بالرغم من أن تحليل نتائج مجموع الطلاب فى كل تخصص قد أظهر تفوق البنات على البنين إلا أن التحليل على مستوى كل نوع من أنواع المدارس على حده قد كشف أن هذه الظاهرة تختلف بحسب نوع المدرسة (انظر جدول رقم (٢١)) (٣).

و يوضح ايضا الجدول رقم (٢١) أن تفوق البنات فى مختلف التخصصات و فى جميع السنوات قد ظهر فى المدارس الرسمية و مدارس اللغات بشكل عام (٤).

كما أن تفوق البنات على البنين كان واضحا أيضا فى المدارس الخاصة بمصروفات فى معظم الحالات، حيث ظهرت فروق دالة معنويا لصالح البنات فى احدى عشر مقارنة بينما كانت الفروق غير دالة فى اربع مقارنات فقط (انظر جدول رقم (٢١)) (٥).

أما فى المدارس المعانة فقد جاءت نتائج المقارنات فى خمس حالات لصالح البنات، بينما كانت غير دالة معنويا فى عشر حالات، مما يجعل تفوق البنات على البنين فى هذه النوعية من المدارس موضع تساؤل (انظر جدول رقم (٢١)) (٦).

و لأول مرة فى فصول الخدمات يظهر تفوق البنين على البنات، حيث تفوق البنين فى ثلاث مقارنات، بينما ظهر تفوق البنات فى مقارنتين، و كانت الفروق غير دالة معنويا فى عشر مقارنات (انظر جدول رقم (٢٣)) (٧).

و كان تفوق البنين على البنات أكثر ظهورا لدى طلبة المنازل حيث كانت الفروق دالة معنويا لصالح البنين فى ثلاثة عشر مقارنة، و لم تظهر دلالة للفروق فى مقارنتين فقط (انظر جدول رقم (٢١)) (٨).

و تؤكد النتائج أن تفوق البنات على البنين فى نسبة الناجحين فى الثانوية العامة لا يمثل ظاهرة عامة، و إنما يختلف باختلاف نوعية التعليم حيث ظهر فى البعض منها دون الآخر (٩).

من (١) الى (٢) : نفس المرجع السابق ص ١٥٨.

من (٣) الى (٩) : نفس المرجع السابق ص ١٦٠.

جدول رقم (٢١)
 خلاصة الدلالات الإحصائية للفروق بين نتائج البنين والبنات
 فى الثانوية العامة فى أنواع المدراس المختلفة
 لكل تخصص على حدة فى الفترة من ١٩٨٦ إلى ١٩٩٠

نوع المدرسة	التخصص	١٩٨٦	١٩٨٧	١٩٨٨	١٩٨٩	١٩٩٠
الرسمية	آداب	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات
	رياضيات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	غير دالة	دالة لصالح البنات	غير دالة
	علوم	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات
المعانة	آداب	غير دالة	غير دالة	غير دالة	غير دالة	دالة لصالح البنات
	رياضيات	غير دالة	غير دالة	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	غير دالة
	علوم	دالة لصالح البنات	غير دالة	دالة لصالح البنات	غير دالة	غير دالة
الخاصة بمصروفات	آداب	غير دالة	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	غير دالة
	رياضيات	غير دالة	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات
	علوم	غير دالة	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات
اللغات	آداب	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات
	رياضيات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	غير دالة	دالة لصالح البنات
	علوم	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات	دالة لصالح البنات
الخدمات	آداب	دالة لصالح البنين	غير دالة	غير دالة	غير دالة	دالة لصالح البنين
	رياضيات	دالة لصالح البنين	غير دالة	غير دالة	دالة لصالح البنات	غير دالة
	علوم	غير دالة	دالة لصالح البنات	غير دالة	غير دالة	غير دالة
النازل	آداب	دالة لصالح البنين	غير دالة	دالة لصالح البنين	دالة لصالح البنين	دالة لصالح البنين
	رياضيات	دالة لصالح البنين	دالة لصالح البنين	دالة لصالح البنين	غير دالة	دالة لصالح البنين
	علوم	دالة لصالح البنين	دالة لصالح البنين	دالة لصالح البنين	دالة لصالح البنين	دالة لصالح البنين

المصدر : المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى ، قسم بحوث الامتحانات والتقويم ،
 " تحليل نتائج امتحان الثانوية العامة فى جمهورية مصر العربية فى الفترة
 (١٩٨٦ - ١٩٩٠) ، القاهرة ص ١٥٩ .

و قد يرجع تفوق أحد الجنسين فى نوع معين من التعليم الى خصائص مدخلاته من الطلاب و ظروفهم و خلفياتهم الإجتماعية و الإقتصادية و مدى علاقتها بالدافعية للتحصيل لدى كل من البنين و البنات، كما قد يكون راجعا الى الظروف التعليمية، و أساليب التعليم المتبعة فى هذا النوع من التعليم (١).

و لعل الظاهرة التى تستوقف النظر و تستأهل التفسير فى هذا المجال هو ظهور تفوق البنين على البنات فى فصول الخدمات وايضا وضوح التفوق لدى الطلبة من البنين ممن يمتحنون الثانوية العامة من منازلهم، و قد يرجع ذلك الى خصائص الطلاب فى هذين النوعين من التعليم، حيث يكونون عادة أكبر عمرا من طلاب المدارس النظامية و أكثر تحملا للمسئوليات الإجتماعية فى العمل و الأسرة معا مما قد يؤثر بشكل متباين على دوافع التحصيل لدى كل من الذكور و الإناث، فالأم المثقلة بأعباء الأسرة لا يتوقع أن تكون طموحاتها التعليمية فى مستوى طموحات الرجل الذى يتخذ من التعليم وسيلة لزيادة دخله و تأمين مستقبله و مستقبل أسرته (٢).

و بالإضافة الى ذلك فإن أسلوب التعليم فى هذين النوعين من التعليم (فصول الخدمات و طلبة المنازل) يعتمد أساسا على التعليم الذاتى و الذى يحتاج الى الإستقلالية فى تنظيم الوقت و الجهد الذاتى بما يقلل من حاجة المتعلم الى التوجيهات التى يتلقاها عادة من الآخرين (٣).

و يمكن أن نتساءل هنا عن احتمال وجود فروق بين الذكور و الإناث بهذه الحلقة العمرية من حيث قابليتهم للتعلم الذاتى (٤).

٤ - المقارنة الجغرافية بين نتائج الثانوية العامة :

توضح الجداول الاربعة أرقام (٢٢)، (٢٣)، (٢٤)، (٢٥) أن المحافظات الاربعة التى أحرزت أفضل ترتيب بوجه عام فى ضوء نسب النجاح التى حققتها كانت على التوالى (٥) :

المنوفية : حيث جاءت فى المقدمة فى ضوء مجموع الرتب التى حصلت عليها فى التخصصات الثلاثة، حيث حصلت على الرتبة الأولى فى كل من الأدبى و العلوم، و حصلت على الرتبة الثالثة فى الرياضيات (٦).

و تأتى بنى سويف فى الترتيب الثانى بوجه عام، و قد حصلت على الرتبة الثانية فى كل من الأدبى و الرياضيات و على الرتبة الخامسة فى العلوم (٧).

(١) : نفس المرجع السابق ص ١٦٠.

من (٢) الى (٤) : نفس المرجع السابق ص ١٦١.

من (٥) الى (٧) : نفس المرجع السابق ص ١٦٩.

مقارنة نتائج الثانوية العامة بين المديرات التعليمية بالجمهورية وترتيبها
للقسم الأدبي في الفترة من ١٩٨٦ إلى ١٩٩٠

الترتيب العام	مجموع الرتب	١٩٩٠		١٩٨٩		١٩٨٨		١٩٨٧		١٩٨٦		المديرات التعليمية
		الترتيب	النسبة	الترتيب	النسبة	الترتيب	النسبة	الترتيب	النسبة	الترتيب	النسبة	
١٣	٧٠	١٤	٦٤.٦	١٤	٥٧.٦	١٢	٥٢.٦	١٣	٤٨.٣	١٧	٥٩.٧	القاهرة
٨	٣٦	٩	٦٧.٥	٦	٦٦.٢	٨	٥٧.٣	٥	٥٧.١	٨	٦٨.٨	القليوبية
١	٧	١	٨٢.٤	١	٧٩.٠	١	٦٦.١	١	٦٩.٦	٣	٧٢.٥	المنية
٧	٣٢	٤	٧١.٧	٤	٦٨.١	٩	٦٥.٤	١٠	٥٣.١	٥	٧٠.٩	قناة السويس
١٥	٧٢	١١	٦٦.٥	١٠	٦١.٧	١٥	٤٩.٢	٢٠	٣٨.٥	١٦	٦٢.٨	البحر الأحمر وسينا
٤	٣٠	٧	٦٨.٢	٧	٦٣.٥	٤	٦١.١	٦	٥٦.٨	٦	٧٠.١	الجيزة
١٢	٥٦	١٤	٦٤.٦	١٥	٥٦.٣	١٤	٥١.٦	١١	٥٠.٦	٢	٧٨.٣	الفيوم
٢	٢٠	٨	٦٧.٨	٢	٦٨.٩	٧	٥٩.١	٢	٦٣.٠	١	٧٨.٢	بنى سويف
٢٠	٩٦	٢٠	٥٥.٠	٢٠	٤٩.٥	١٩	٤٣.٥	١٨	٤٠.٤	١٩	٥٦.٢	الاسكندرية
٢٢	١٠٩	٢٢	٤٦.٧	٢١	٤٩.٤	٢٢	٢٤.٧	٢٢	٣١.٨	٢٢	٣٥.٨	مرسى مطروح
٢١	١٠٢	٢١	٥٠.٣	٢٢	٤٧.٠	٢٠	٤٣.٣	٢١	٣٨.٣	١٨	٥٩.١	البحيرة
١٧	٧٧	١٣	٦٥.٢	١٩	٥٢.٠	١٦	٤٨.٢	١٩	٣٩.٥	١٠	٦٧	كفر الشيخ
٥	٣١	٣	٧٣.٥	٧	٦٣.٥	٦	٦٠	٤	٥٧.٣	١١	٦٦.٢	الغربية
١٤	٧١	١٧	٥٩.٩	١٨	٥٤.٩	١٣	٥١.٧	١٤	٤٥.١	٩	٦٨.٤	الدقهلية
١٠	٥٣	٥	٦٩.٩	٩	٦٣.٣	١١	٥٣	٧	٥٦.٧	٢١	٤٦.٧	الشرقية
١٠	٥٣	٦	٦٩.٤	١٠	٦١.٧	٥	٦٠.٤	١٢	٤٨.٧	٢٠	٤٧.٠	دمياط
٣	٢٨	١٠	٦٧.٤	٥	٦٧.٠	٣	٦٢.٩	٣	٥٨.٦	٧	٦٩.٩	المنيا
١٨	٨٠	١٨	٥٧.٧	١٦	٥٥.٥	١٨	٤٦.٤	١٦	٤٣.٩	١٢	٦٣.٨	أسيوط
٩	٤٦	١١	٦٦.٥	١٣	٥٩.٥	١٠	٥٥.٢	٨	٥٥.٨	٤	٧١.٣	سوهاج
١٩	٨٦	١٩	٥٧.٠	١٧	٥٥.٣	٢١	٤١.٨	١٧	٤٢.٥	١٢	٦٣.٨	قنا
١٦	٧٤	١٦	٦٤.٥	١٢	٦١.٥	١٧	٤٧.٤	١٥	٤٤.٨	١٤	٦٢.٣	أسيوط
٥	٣١	٢	٧٤.٩	٣	٦٨.٢	٢	٦٥.٧	٩	٥٥.٣	١٥	٦٣.١	الوادى الجديد
		٦٤.٢		٥٨.٩		٥٢.٥		٤٨.٥		٦٢.١		مجموع الجمهورية

المصدر : المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى ، قسم بحوث الامتحانات والتقويم ، تحليل نتائج امتحان الثانوية العامة فى جمهورية مصر العربية فى الفترة (١٩٨٦ - ١٩٩٠) ، ص ٤٨ .

مقارنة نتائج الثانوية العامة بين المديريات التعليمية بالجمهورية و ترتيبها
لشعبة الرياضيات في الفترة من ١٩٨٦ إلى ١٩٩٠

الترتيب العام	مجموع	١٩٩٠		١٩٨٩		١٩٨٨		١٩٨٧		١٩٨٦		المديريات
		الترتيب	النسبة %	الترتيب	النسبة %	الترتيب	النسبة %	الترتيب	النسبة %	الترتيب	النسبة %	التعليق
١٦	٧٦	١٧	٥٧.٦	١٠	٥٦.٣	١٧	٥٧.٤	١٥	٥٤.٤	١٧	٧١.٣	القاهرة
١٧	٧٧	١٩	٥٧.١	٩	٥٨.٨	٢٠	٥٤.٥	١٤	٥٦.٥	١٨	٦٩.٦	القليوبية
٣	٢٧	٤	٦٥.٢	٢	٦٣.٢	٣	٦٤.٦	٨	٦٠.٢	١٠	٧٦.١	المنوفية
١٢	٥٢	١٢	٦٢.٣	٥	٥٩.٢	١٩	٥٦.٣	١٠	٥٧.٨	٦	٧٨	قناة السويس
١١	٥٠	٤	٦٥.٢	٧	٥٨	١٧	٥٧.٤	١٩	٥٢.٣	٣	٨٢.١	البحر الأحمر وميناء
٧	٤٧	٢٠	٥٦.٥	٨	٥٧.٢	٥	٦١.٨	٧	٦١.٧	٧	٧٧.٧	الجيزة
٧	٤٧	١٠	٦٢.٧	١١	٥٦	١٢	٥٨.٤	٩	٥٨	٥	٧٩.٨	الفيوم
٢	٢٣	٢	٦٥.٤	٩	٥٧	٩	٦٠.٥	١	٦٩	٢	٨٥.٢	بنى سويف
٥	٤٠	١١	٦٢.٦	٣	٦٠.٨	٨	٦٠.٦	٥	٦٢.٧	١٣	٧٣.٨	الاسكندرية
٢٢	١٠٠	٢٢	٥٢.٩	٢١	٤٨.٤	١٤	٥٧.٨	٢٢	٤٥	٢١	٦٢.٥	مرسى مطروح
٢٠	٨٩	١٦	٥٩.٤	٢٢	٤٧	٢٢	٥٣.٦	١٣	٥٦.٦	١٦	٧٣.٣	البحيرة
١٣	٥٩	٧	٦٣.٤	١٣	٥٥.١	١٥	٥٧.٥	١٧	٥٤.١	٤	٨١.٩	كفر الشيخ
٤	٣٨	١	٦٧.٦	١٢	٥٥.٦	٧	٦١.١	٦	٦٢.٤	١٢	٧٥.٨	الغربية
١٥	٦٩	١٤	٦٠.٦	١٦	٥٣.٢	١٠	٥٩.٣	١٨	٥٣.٧	١١	٧٦	الدقهلية
١٤	٥٩	٤	٦٥.٢	٢٠	٥٠.٢	١١	٥٩.١	١٦	٥٤.٢	٨	٧٦.٨	الشرقية
٦	٤٠	١٣	٦٢.١	١	٦٣.٣	٥	٦١.٨	١٢	٥٦.٩	٩	٧٦.٦	دمياط
٩	٤٨	٨	٦٣.٢	١٩	٥١.٦	٤	٦٤.٥	٣	٦٤	١٤	٧٣.٤	المنيا
١٠	٤٩	١٤	٥٩.٦	١٥	٥٣.٥	١	٩٧.٢	٤	٦٣.٧	١٤	٧٣.٤	أسيوط
١٨	٧٨	٢١	٥٥.٤	١٤	٥٥	١٢	٥٨.٤	١١	٥٧.٢	٢٠	٦٥	سوهاج
٢١	٩٦	١٨	٥٧.٥	١٨	٥٢	٢١	٥٣.٧	٢٠	٥١	١٩	٦٨.٨	قنا
١٩	٨٢	٦	٦٤.٨	١٧	٥٢.١	١٧	٥٧.٤	٢١	٥٠.٣	٢١	٦٢.٥	أسوان
١	١٨	٩	٦٣.١	٤	٦٠.٣	٢	٨٦.٣	٢	٦٤.٩	١	٩٤.١	الوادى الجديد
			٦٠.٤		٥٦.٣		٥٩.٦		٥٧.٥		٧٣.٩	مجموع الجمهورية

مقارنة نتائج الثانوية العامة بين المديريات التعليمية بالجمهورية وترتيبها
فى الفترة من ١٩٨٦ إلى ١٩٩٠
(شعبة العلوم)

المديرية	١٩٨٦		١٩٨٧		١٩٨٨		١٩٨٩		١٩٩٠		مجموع الترتيب	
	النسبة %	الرتبة	النسبة %	الرتبة	النسبة %	الرتبة	النسبة %	الرتبة	النسبة %	الرتبة	العام	الرتب
القاهرة	٦٥.٤	١٩	٤٥.٤	١٥	٤٧.٢	١٨	٥٠.٧	١٨	٥٢.٨	١٧	٨٧	١٩
القليوبية	٦٨.٧	١٦.٥	٥٠.٨	١٠	٥٠.١	١٣	٥٧.٨	٣	٥٤.٠	١٥	٥٧	١٣
المنوفية	٧٥.٦	٧	٥٧.٨	٤	٦٠.٢	٢	٦٣.٤	١	٦٥.٧	١	١٥	١
قناة السويس	٧٦.٧	٥	٥٤.٧	٥	٥٣.٠	١١	٥٧.٣	٥	٥٨.٠	٧	٣٣.٠	٣
البحر الأحمر	٧٧.٣	٣.٥	٤٣.٠	١٩	٦٠.٧	١	٥٤.٩	٩	٥٨.٦	٥	٣٧.٥	٨
الجيزة	٧٢.٦	١٠	٥١.٢	٩	٥٦.٠	٥	٥٤.٤	١٠	٥١.٦	٢٠	٥٤	١٢
الفيوم	٧٢.٢	١١	٤٣.٨	١٧	٤٨.٦	١٧	٤٩.٣	٢٠	٥٣.٩	١٦	٨١	١٧
بنى سويف	٨٠.٤	١	٦٣.٦	١	٥٤.٧	٨	٥٢.٨	١٢	٥٦.٢	١٢	٣٤	٥
الاسكندرية	٦٧.٥	١٨	٤٩.٥	١٣	٤٩.٣	١٥	٥٣.٧	١١	٥١.٧	١٩	٧٦	١٦
مرسى مطروح	٥٥.١	٢٢	٣١.٥	٢٢	٣٥.١	٢٢	٥١.٧	١٦	٥٦.٣	١٠.٥	٩٢.٥	٢٠
البحيرة	٦٤.٦	٢٠	٤٢.٠	٢٠	٤٢.٦	٢١	٤١.٨	٢٢	٤٩.٢	٢١	١٠.٤	٢١
كفر الشيخ	٧٥.٥	٨	٤٩.٠	١١.٥	٤٩.٤	١٤	٥٠.٩	١٧	٥٥.١	١٣	٦٣.٥	١٤
الغربية	٧٥.٧	٦	٦٠.١	٢	٥٨.٦	٣	٦٠.١	٢	٦٢.٩	٢	١٥	٢
الدقهلية	٧١.٣	١٢	٤٣.٦	١٨	٤٩.١	١٦	٤٩.٦	١٩	٥٧.٨	٨	٧٣	١٥
الشرقية	٧٧.٣	٣.٥	٤٨.٢	١٤	٥١.٢	١٢	٥٢.٢	١٤	٦٠.٥	١٤	٤٧.٥	٩
دمياط	٧٣.٧	٩	٥٣.٦	٨	٥٣.٢	١٠	٥٧.٥	٤	٦٢.٤	٣	٣٤	٦
المنيا	٧١.٠	١٣	٥٨.٩	٣	٥٧.٩	٤	٥٦.٩	٦	٥٦.٦	٩	٣٥	٦
أسيوط	٦٩.٠	١٥	٥٣.٨	١٥	٥٤.٦	٩	٥٥.٢	٨	٥٤.٣	١٤	٥٢.٥	١٠
سوهاج	٧٠.١	١٤	٥٣.٨	١٤	٥٤.٩	٦.٥	٥٢.١	١٥	٥٦.٣	١٠.٥	٥٢.٥	١٠
قنا	٦٨.٧	١٦.٥	٤٤.٣	١٦	٤٦.٦	١٩	٥٢.٣	١٣	٥٢.١	١٨	٨٢.٥	١٨
أسوان	٦١.٦	٢١	٤٠.٨	٢١	٤٥.٢	٢٠	٤٧.٨	٢١	٤٨.٨	٢٢	١٠.٥	٢٣
الوادى الجديد	٧٩.٥	٢	٤٩.٨	١١.٥	٥٤.٩	٦.٥	٥٦.١	٧	٥٨.٥	٦	٣٣	٤
النسبة العامة بالجمهورية	٧٠.٠		٤٩.٤		٥٠.٨		٥٣.٥		٥٥.٢			

جدول رقم (٢٥)

ترتيب المديريات التعليمية بالجمهورية على أساس مجموع الرتب التي حققتها في نتائج
الثانوية العامة في فترة السنوات الخمس (١٩٨٦/١٩٩٠) للتخصصات الثلاث .

المديريات التعليمية	مجموع الرتب لكل تخصص (١)			الترتيب لكل تخصص (٢)			المجموع الكلي (٣) للرتب	الترتيب (٤) العام
	آدي	رياضيات	علوم	آدي	رياضيات	علوم		
القاهرة	٧٠	٧٦	٨٧	١٣	١٦	١٩	٢٣٣	١٨
القليوبية	٣٦	٧٧	٥٧	٨	١٧	١٣	١٧٠	١١
المنوفية	٧	٢٧	١٥	١	٣	١	٤٩	١
قناة السويس	٣٢	٥٢	٣٣	٧	١٢	٤	١١٧	٦
البحر الأحمر وسينا	٧٢	٥٠	٣٧	١٥	١١	٨	١٥٩	٩
الجيزة	٣٠	٤٧	٥٤	٤	٧	١٢	١٣١	٨
الفيوم	٥٦	٤٧	٨١	١٢	٧	١٧	١٨٤	١٤
بنى سويف	٢٠	٢٣	٣٤	٢	٢	٥	٧٧	٢
الإسكندرية	٩٦	٤٠	٧٦	٢٠	٥	١٦	٢١٢	١٦
مرسى مطروح	١٠٩	١٠٠	٩٢	٢٢	٢٢	٢٠	٣٠١	٢٢
البحيرة	١٠٢	٨٩	١٠٤	٢١	٢٠	٢١	٢٩٥	٢١
كفر الشيخ	٧٧	٥٦	٦٣	١٧	١٣	١٤	١٩٦	١٥
الغربية	٣١	٣٨	١٥	٥	٤	١	٨٤	٤
الدقهلية	٧١	٦٩	٧٣	١٤	١٥	١٥	٢١٤	١٧
الشرقية	٥٣	٥٩	٤٧	١٠	١٤	٩	١٥٦	٩
دمياط	٥٣	٤٠	٣٤	١٠	٦	٥	١٢٧	٧
المنيا	٢٨	٤٨	٣٥	٣	٩	٧	١١١	٥
أسيوط	٨٠	٤٩	٥٢	١٨	١٠	١١	١٨١	١٣
سوهاج	٤٦	٧٨	٥٢	٩	١٨	١٠	١٧٤	١٢
قنا	٨٦	٩٦	٨٢	١٩	٢١	١٨	٢٦٤	٢٠
أسوان	٧٤	٨٢	١٠٥	١٦	١٩	٢٢	٢٦١	١٩
الوادى الجديد	٣١	١٨	٣٢	٥	١	٣	٨١	٣

(١) حاصل جمع ترتيب المديرية بالمقارنة ببقية المديريات الأخرى في كل من السنوات الخمس في ضوء نسب
النجاح التي حققتها في الثانوية العامة (الجدول رقم ٨ ، ٢٠ ، ٢٢) .

(٢) ترتيب المديرية التعليمية بالمقارنة ببقية المديريات الأخرى في ضوء مجموع الرتب التي حققتها في السنوات
الخمس .

(٣) المجموع الكلي للرتب التي حققتها المديرية في السنوات في التخصصات الثلاث .

(٤) الترتيب العام للمديرية في ضوء المجموع الكلي للرتب التي حققتها في السنوات الخمس في التخصصات
الثلاث .

المصدر : نفس المرجع المذكور بالجدول رقم (٢٢) ، ص ١٦٨ .

و جاءت محافظة الوادي الجديد فى الترتيب العام الثالث، حيث حصلت على الرتبة الخامسة فى الأدبى و الأولى فى الرياضيات و الثالثة فى العلوم . أما الترتيب العام الرابع فقد جاء من نصيب محافظة الغربية، و قد حققت الرتبة الخامسة فى الأدبى و الرابعة فى الرياضيات و الأولى فى العلوم (١).

أما المحافظات الأربع التى جاءت فى آخر الترتيب، فكانت محافظة أسوان و كان ترتيبها العام التاسع عشر و حصلت فى الأدبى على الرتبة السادسة عشر، و الرتبة التاسعة عشر فى الرياضيات، و الرتبة الثانية و العشرين فى العلوم (٢).

و جاءت محافظة قنا فى الترتيب العام العشرين و حصلت على الرتبة التاسعة عشر فى الأدبى، و الرتبة الحادية عشر فى الرياضيات و الرتبة الثامنة عشر فى العلوم (٣).

و تأتى محافظة البحيرة فى الترتيب العام الحادى و العشرين، و حصلت فى الأدبى و العلوم على الرتبة الحادية و العشرين، و فى الرياضيات على الرتبة العشرين (٤).

و تأتى محافظة مرسى مطروح فى الترتيب العام الأخير، حيث حصلت على الرتبة الثانية و العشرين فى الأدبى الرياضيات، و على الرتبة العشرين فى العلوم (٥).

و قبل الإسترسال فى مناقشة النتائج من حيث علاقتها بالمكان، جدير بالتنويه أن متغير المكان يعتبر متغيرا مركبا من عدد كبير من العوامل من أهمها المستوى الإقتصادى و الإجتماعى للسكان، و الأنشطة الإقتصادية السائدة فى المنطقة، و الموقع الجغرافى و حالة الطقس، و التاريخ التعليمى للمنطقة، و هى جوانب يمكن أن يكون لها تأثيرها الواضح على دافعية الطلاب للدراسة (٦).

ولا نستطيع فى هذا المجال أن نغفل تأثير الجهود التعليمية فى الإدارة و التوجيه الفنى و التدريس، و هى أمور يمكن أن تتغير من منطقة الى أخرى (٧)، كما يمكن أن يضاف الى ذلك احتمال تفاوت مستوى الضبط فى لجان سير الامتحانات الذى قد يعكس صورة زائفة عن المستوى التحصيلى للطلاب (٨).

و هذه العوامل جميعا يمكن أن تسهم منفردة او مجتمعة فى التأثير على نتائج الطلاب، مع افتراض توحيد المناهج و الكتب و الموارد التعليمية و تقارب الامكانيات المادية على مستوى الجمهورية (٩).

من (١) الى (٧) : نفس المرجع السابق ص ١٦٩ .

من (٨) الى (٩) : نفس المرجع السابق ص ١٧٠ .

و يمكن ان نرجع زيادة نسب النجاح فى المجموعة الأولى من المحافظات (المتقدمة) الى زيادة دافعية الإنجاز لدى طلابها باعتبار انها - باستثناء الوادى الجديد - تعتبر من المناطق ذات الكثافة السكانية العالية بالمقارنة برقعة الأرض الزراعية المتاحة، مما يجعلها مناطق طرد سكاني يعتمد فيها الفرد بالدرجة الأولى على سلاح العلم لتأمين مستقبله، أما فى محافظة الوادى الجديد فمازال المستخدم من الثروات الطبيعية المتاحة بها قاصر عن الوفاء بإحتياجات سكانها، ولا نستطيع ان نغفل فى هذا المجال العوامل المرتبطة بمدى توفر الخدمات التعليمية و مستويات أدائها (١).

و فى المقابل فإن المحافظات التى جاءت فى الترتيب الأخير على مستوى الجمهورية (على ضوء نسب النجاح التى حققتها فى التخصصات الثلاث خلال السنوات الخمس (١٩٨٦-١٩٩٠)) و هى أسوان و قنا و البحيرة و مرسى مطروح تمثل فى الغالب مناطق نائية فى أطراف الجمهورية و قد تكون خصائص السكان أو قصور الإمكانيات التعليمية بها وراء انخفاض مستوى نسب النجاح (٢).

٥- المقارنة بين نتائج المواد الدراسية المختلفة فى الثانوية العامة :

فيما يلى نمط ترتيب المواد الدراسية فى كل تخصص طبقا لما توضحه الجداول أرقام (٢٦)، (٢٧)، (٢٨)، (٢٩) .

١٠٥- تخصص الآداب :

أحرز الطلاب فى مادة الجغرافيا اعلى نسب للنجاح فى ضوء نتائج السنوات الخمس، و كان ترتيبها فى المقدمة يليها التاريخ و قد يرجع ذلك الى أن أسئلة الامتحان فيهما تعتمد على حقائق محددة يمكن حفظها و استرجاعها، و جاءت فى الترتيب الثالث اللغة الأجنبية الثانية، أما اللغة الأجنبية الأولى فقد جاءت فى الترتيب العام الرابع (٣).

و يلاحظ أن نسب النجاح كانت أعلى فى اللغة الأجنبية الثانية عنها فى اللغة الأجنبية الأولى، و قد يرجع ذلك الى اتساع المنهج فى اللغة الأجنبية الأولى و محدوديته فى اللغة الأجنبية الثانية مما يسهل على الطالب الحصول على درجة النجاح فى اللغة الأجنبية الثانية (و خاصة أن النهاية الصغرى للنجاح فى الثانية هو ٤٠٪ بينما هو ٥٠٪ فى الأولى) (٤).

من (١) الى (٢) : نفس المرجع السابق ص ١٧٠.

من (٣) الى (٤) : نفس المرجع السابق ص ١٦٤.

جدول رقم (٢٦)

المقارنة بين نتائج المواد الدراسية المختلفة في الثانوية العامة
في الفترة من ١٩٨٦ إلى ١٩٩٠
لشعبة الرياضيات

المواد الدراسية	١٩٨٦		١٩٨٧		١٩٨٨		١٩٨٩		١٩٩٠	
	النسبة	ناجحون	النسبة	ناجحون	النسبة	ناجحون	النسبة	ناجحون	النسبة	ناجحون
اللغة العربية	٩٤	٥٧٤٢٢	٨٦	٥٢	٩٤	٥٧٤٢٢	٨٦	٥٢	٩٤	٥٧٤٢٢
اللغة الأجنبية الأولى	٩٦	٥٨٦١٣	٨٩	٥٢٤٧٣	٩٤	٥٤٤٣٤	٩٢	٥٢٧١٣	٩٥	٥٧١٣٥
اللغة الأجنبية الثانية	٩٧	٥٨٥٨٥	٨٨	٥٢٣٢٧	٩١	٥٣٢٨٨	٩٥	٥٧٨١٥	٩٥	٥٨٢٧٢
الرياضيات	٨٦	٥٢٨٨٨	٧٥	٤٥١٧٨	٧٨	٢٩٢	٧٢	٢٨٧٩٤	٧٨	٢٩٢
الفيزياء	٩٢	٥٦	٧٩	٤١٩٦٩	٨٠	٤٨٤١	٨٤	٢٣٥	٨٤	٢٣٥
الكيمياء	٩٣	٥٦٨٧٥	٨٣	٤١٨٧٣	٨٧	٤٤٦٦٩	٧٤	٢٩٨١٩	٧٤	٢٩٨١٩

المصدر : نفس المرجع المذكور بالحدود رقم (٢٢) ، ص ٤٠

المقارنة بين نتائج المواد الدراسية المختلفة في الثانوية العامة
في الفترة من ١٩٨٦ إلى ١٩٩٠
للقسم الأدبي

١٩٩٠		١٩٨٩		١٩٨٨		١٩٨٧		١٩٨٦		المواد الدراسية
النسبة /	ناجحون	النسبة /	ناجحون	النسبة /	ناجحون	النسبة /	ناجحون	النسبة /	ناجحون	
٩١.٧	١١٢٨.٣	٩٩.٩	٧٨١.٥	٧٣.٥	٨٨٤٦.٠	٧٢.١	٨٧٦٩٣	٨٤.٢	٩٥.٣٨	اللغة العربية
٨١.٤	١.٠٩٤٦	٨١.٠	٩.١٧٨	٨١.٦	٩٦٥.٠	٨٠.٦	٩٦٦٥٦	٩٤.٥	١.٤٠٠.٤	اللغة الأجنبية الأولى
٩٦.٨	١١٩٦٣٣	٩٢.١	١.٢١٩٧	٨٣.٨	٩٨٨٩.٠	٨٢.٨	٩٩١٢٧	٩١.٠	١.١٦٩١	اللغة الأجنبية الثانية
٩٦.٥	١١٨٧٣٢	٩٦.٧	١.٧٩٧٣	٨٧.٤	١.٣٥٢٤	٨٦.١	١.٣٣.٢	٩٠.٧	١.١٧.٧	التاريخ
٩٢.٧	١١٤١٣١	٩٦.٧	١.٧٨٣٢	٩٦.٢	١١٤١٣٩	٨٨.٥	١.٦٨٢.٠	٩٤.٠	١.٥٥٩٣	الجغرافيا
٩١.٤	١١٢٧٧٤	٨٧.٧	١٧٧٣٦	٨٣.٩	٩٩٧٦٤	٧٤.٨	٩.٤٦٩	٨٨.٥	٩٩٤٦٤	التربية وعلم النفس

المصدر : نفس المرجع المذكور بالجدول رقم (٢٢) ، ص ٧٦

- ٢٦٩ -
جدول رقم (٢٨)

المقارنة بين نتائج المواد الدراسية المختلفة في الثانوية العامة
في الفترة من ١٩٨٦ إلى ١٩٩٠
لشعبة العلوم

الفراد الدراسية	١٩٨٦		١٩٨٧		١٩٨٨		١٩٨٩		١٩٩٠	
	النسبة /	ناجحون	النسبة /	ناجحون	النسبة /	ناجحون	النسبة /	ناجحون	النسبة /	ناجحون
اللغة العربية	٩٥٣٦٤	٩٣,٦	٩٠,٩٥	٨٥,٥	٩٧,٩٦	٩٠,٨	٦٨,١	٧٨,٨	٨٢٢٨٦	٩٦,٧
اللغة الأجنبية الأولى	٩٦٧٦٧	٩٥,٥	٩٣٢,٩	٨٨,٣	٩١٧٨	٨٦,٣	٧٧٩٧	٩٠,٨	٧٩٧٦٩	٩٤,٠
اللغة الأجنبية الثانية	٩٧٤٧٧	٩٦,٨	٩٢٧٧٩	٨٧,٦	٩٣٨٤٦	٨٩,٨	٨١٢٢٣	٩٥,٢	٨٣٤١٤	٩٨,٩
الرياضيات	٨٥٩٦٤	٨٤,٥	٦٤١٧٧	٦٠,٤	٦٨,٣٧	٦٣,٧	٥٢٧,٣	٦٢,٣	٤٩٨٧٨	٥٨,٥
الفيزياء	٩٠,٢٤٦	٨٩,١	٧٧,٠٣	٧٣,١	٨٠,٤٣٨	٧٥,٨	٦٨٨٢٧	٧٩,٣	٧٤١٥٧	٨٧,٣
الكيمياء	٩٢٨٥٣	٩١,٥	٨٥٧٥٥	٨١,٠	٩١,٣٨	٨٥,٥	٦٧١٧٨	٧٨,١	٧٥٣٦٧	٨٨,٦
الأحياء	٩٠,٨٧٩	٨٩,٤	٨٤٦٩٥	٧٩,٩	٨٩٥٤٧	٨٣,٩	٧٣,٤٩	٨٤,٨	٧٦٦,٨	٩٠,٢

المصدر : نفس المرجع المذكور بالحدول رقم (٢٢) ، ص ١١٨

جدول رقم (٢٩)

يوضح ترتيب المواد الدراسية على أساس نسب النجاح في كل منها في السنوات من ١٩٨٦ إلى ١٩٩٠ للتخصصات الثلاث

الترتيب العام	مجموع الرتب	١٩٩٠	١٩٨٩	١٩٨٨	١٩٨٧	١٩٨٦	المواد الدراسية
							الآداب :
٦	٢٨	٤	٦	٦	٦	٦	اللغة العربية
٤	٢١	٦*	٥	٥	٤	١	اللغة الأجنبية الأولى
٣	١٤	١	٣	٤	٣	٣	اللغة الأجنبية الثانية
٢	١١	٢	١	٢	٢	٤	التاريخ
١	٨	٣	١	١	١	٢	الجغرافيا
٥	٢٢	٥	٤	٣	٥	٥	الفلسفة وعلم النفس
							الرياضيات:
٣	١٢	١	٤	١	٣	٣	اللغة العربية
٢	١٠	٢	٢	٣	١	٢	اللغة الأجنبية الأولى
١	٩	٣	١	٢	٢	١	اللغة الأجنبية الثانية
٦	٢٩	٥	٦	٦	٦	٦	الرياضيات
٥	٢٢	٤	٣	٥	٥	٥	الفيزياء
٤	٢١	٤	٥	٤	٤	٤	الكيمياء
							العلوم :
٣	١٤	٢	٥	١	٣	٣	اللغة العربية
٢	١١	٣	٢	٣	١	٢	اللغة الأجنبية الأولى
١	٧	١	١	٢	٢	١	اللغة الأجنبية الثانية
٧	٣٥	٧	٧	٧	٧	٧	الرياضيات
٦	٢٨	٦	٤	٦	٦	٦	الفيزياء
٥	٢٣	٥	٦	٤	٤	٤	الكيمياء
٤	٢٢	٤	٣	٥	٥	٥	الأحياء

أما المواد الفلسفية و اللغة العربية فقد جاء ترتيبها الخامس و السادس على التوالي، و قد يرجع ذلك الى طبيعة هذه المواد، حيث تنقسم كل منها الى عدة فروع مما يسبب تفتيت الدرجة، كما أنها تعتمد فى اجابتها على قدرة الطالب على التعبير، مما يقلل من الموضوعية فى الأسئلة و التصحيح، و انعكس أثر ذلك بالتالى على نتائج الطلاب (١).

٢٠٥- تخصصى الرياضيات و العلوم :

يلاحظ أنه باستثناء مادة الأحياء التى جاءت فى المرتبة الرابعة فى التخصص العلمى و التى ليس لها مقابل فى تخصص الرياضيات، فإن ترتيب بقية المواد الأخرى جاء مطابقا تماما فى الرياضيات و العلوم. حيث احرزت اللغة الأجنبية الثانية اعلى ترتيب تليها اللغة الأجنبية الأولى فاللغة العربية، و جاء بعدها الكيمياء فالفيزياء و أخيرا الرياضيات (٢).

و يلاحظ أن ترتيب مواد اللغة الأجنبية الثانية و اللغة الأجنبية الأولى و اللغة العربية جاء متشابهها فى التخصصات الثلاثة (٣).

و مما يلفت الانتباه أن نتائج المواد ذات الطابع الأدبى (اللغة الأجنبية الثانية و اللغة الأجنبية الأولى و اللغة العربية) قد احتلت المراكز الأولى فى شعبتى الرياضيات و العلوم، بينما جاءت مواد التخصص (الكيمياء و الفيزياء و الرياضيات) فى المؤخرة (٤).

و يمكن أن يفسر ذلك فى ضوء طبيعة كل من هذه المواد فبينما تعتمد المواد الأدبية فى الغالب على الحفظ، نجد أن مواد التخصص تكثُر فيها القوانين و تعتمد فى اسئلتها على حل المشكلات، كما أن مفاهيمها تتدرج من حيث التجريد فى مواد الكيمياء فالفيزياء و أخيرا الرياضيات التى تمثل مستوى اعلى من التجريد (٥).

و من المعروف أن الموضوعات المجردة تحتاج فى معالجتها الى عمليات عقلية ذات مستوى اعلى من تلك التى تتناول معالجة المحسوسات (٦).

من (١) الى (٣) : نفس المرجع السابق ص ١٦٤.

من (٥) الى (٦) : نفس المرجع السابق ص ١٦٥.

الخلاصة :

حاول البحث من خلال أقسامه الثلاثة السابق عرضها اجراء تقويم لعناصر مدخلات و مخرجات نظام التعليم الثانوى العام مبتدئا بتوضيح البيئة العامة المحيطة بهذا النظام و التى اوضحت النمو المضطرد فى المكون السكانى لفئة عمر تلاميذ المرحلة الثانوية الذى يمكن أن يعكس تزايدا مضطردا فى الطلب على الولوج الى العملية التعليمية بتلك المرحلة الامر الذى انعكس بدوره على التزايد المستمر فى المقيدون بمرحلة الثانوى العام و التى تمثل فى حد ذاتها مصدرا للطلب على الولوج الى العملية التعليمية بالمرحلة الجامعية .

ومن الملفت للنظر أن هناك علامات إيجابية بالنسبة للإناث تتمثل أولا فى تفوق معدلات إنخفاض أمية الإناث على معدلات إنخفاض أمية الذكور ولاسيما خلال السنوات العشر (١٩٧٦-١٩٨٦) ، وتتمثل ثانيا فى تضاعف عدد الإناث لكل مائة من الذكور المقيدون بالتعليم الثانوي خلال الفترة (١٩٧٠ - ١٩٩٠) ، ذلك فيما يتعلق بالإناث كمدخلات فى عملية التعليم بمرحلة الثانوي العام ، وتتمثل ثالثا فيما يتعلق بالإناث كمخرجات من تلك المرحلة التعليمية (من واقع نتائج الثانوية العامة خلال الفترة (١٩٨٦-١٩٩٠)) ، حيث ظهر تفوق البنات فى التخصصات الثلاث (أدبي ، رياضيات ، علوم) وفى جميع تلك السنوات ، وقد ظهر تفوق البنات على البنين بصفة خاصة بالمدارس الرسمية والمدارس اللغات والمدارس الخاصة بمصروفات ، ولاشك أن تلك علامات إيجابية باعتبارها تمثل تطورا فى تنمية المرأة فى مصر لاشك سيكون لها انعكاساتها الإجتماعية والإقتصادية على الأسرة والمجتمع ككل .

كما أن إهتمام الدولة بالإستثمار فى التعليم بإعتباره المكون الأساسى للإستثمار فى رأس المال البشرى لتحويله إلى موارد بشرية ذو إنتاج وإنتاجية فعالة من خلال ما تضيفه العمليات التعليمية على الإنسان من قيم معرفية مضافة ، بدأت تتضح بوارده فيما تمثل أولا من تجاوز الإنفاق الحكومى على التعليم لما ينفق على الصحة وفيما يتمثل ثانيا من التزايد فى الإنفاق الحكومى على قطاع التعليم مقارنة بالبطئ الشديد فى تزايد الإنفاق الحكومى على قطاع الصحة وفيما يتمثل ثالثا فى تجاوز الإنفاق الحكومى على التعليم للإنفاق الحكومى على الدفاع فى عام ١٩٩١ الأمر الذى ظهر جليا فى الزيادة الملموسة فى تكلفة التلميذ عام ١٩٩١/٩٠ مقارنة بعام ١٩٨٢/٨١ .

الا انه على مستوى الإنفاق الخاص العائلى فان نسبة الإنفاق الخاص العائلى على التعليم تحتل ترتيبا متأخرا على نسبة الإنفاق العائلى على الصحة سواء بالريف أو بالحضر وان الإنفاق الخاص العائلى على كلا البندين يحتل مرتبة متأخرة بالنسبة للإنفاق الخاص العائلى على البنود الأخرى وقد انسحب ذلك أيضا على المتوسط السنوى لإنفاق الأسرة على الصحة أو على التعليم .

وفيما عدا الزيادة فى المتوسط السنوى لإنفاق الاسرة بالريف على التعليم خلال الفترة (١٩٨٢/٨١ - ١٩٩١/٩٠) فإن الزيادات التى حدثت خلال تلك الفترة فى الاتفاق الحكومى العام على التعليم او فى متوسط تكلفة التلميذ بالمحافظات او فى المتوسط السنوى لانفاق الاسرة على التعليم بالحضر لم تستطع مسايرة الزيادة فى معدلات التضخم الامر الذى يعنى تأكلا فى القوى الشرائية للزيادة على اوجه الاتفاق تلك لم تستطع ان تواجهها الزيادات النقدية فيها . الامر الجدير بالعناية والاعتبار لدى كل من صانع ومتخذ قرار تخصيص الموارد لقطاع التعليم ان اريد استثمارا حقيقيا فى رأس المال البشرى وتنمية فعالة للموارد البشرية وذلك سواء على مستوى الاتفاق الحكومى العام او الاتفاق الخاص العائلى .

فإصلاح حال المدرسين ماديا (بالمرتبات والحوافز) وتكويننا (بالتأهيل والتدريب) وتطوير المناهج (مراجعة وتنقية وتحديثا) وتطوير المباني المدرسية (القائم منها والذى سيشيد) وتطوير اساليب وأدوات توصيل المعارف (بتوفير كافة معينات التعليم من وسائل تعليمية ومكتبات ومعامل ومناحف ،....، الخ) ويعتد الأنشطة التعليمية المساعدة (حصص الهوايات ، نظام الاسر ، الجمعيات المغذية للفهم ، أنشطة التمثيل والخطابة والرحلات والزيارات الخارجية للمتأحف والآثار ولمجتمع حى المدرسة ، والانشطة الرياضية) وتطوير الادارة التعليمية ولاسيما على مستوى المدرسة وتطوير البيئة المدرسية ، كل ذلك وغيره من الامور التى فى حاجة الى توفير موارد مالية كافية وكفى وقبل ذلك يحتاج الامر الى ترشيد للموارد المتاحة حاليا توجيهها واستخدامها باعتبار ان تحديث وتطوير التعليم فى مصر مشروعا قومى الاول .

ولاشك ان تدنى مستوى المخرجات من مرحلة التعليم الثانوى العام كميما فى شكل أعداد من الراسبين باحجام لا يستهان بها ونوعيا فى شكل قيم معرفية مضافة ضئيلة تتمثل فى تدنى مستوى مجموع الدرجات التى يحصل عليها عدد لا بأس به من الناجحين فى امتحان الثانوية العامة يمثل كل منهما فاقتدا لا يستهان به فيما ينفق على التعليم بتلك المرحلة .

فقد وصل متوسط العدد السنوى للراسبين حوالى ١١٢٨١٤ تلميذا من بين متوسط سنوى لعدد المتقدمين لامتحان قدره ٢٦٦١٥٠ تلميذا اي ان نسبة الرسوب السنوية فى امتحان الثانوية العامة تصل الى ٤٢,٤٪ وتصل التكلفة السنوية (للمراسبين فى الثانوية العامة) التى تتحملها الدولة فى شكل انفاق حكومى على التعليم الثانوى ما قدره حوالى ٣٥ مليون جنيه فاذا ما اضيف اليها التكلفة السنوية للراسبين فى الثانوية العامة والتى تتحملها الاسر من انفاقها الخاص والتى تبلغ فى المتوسط ٧١٤,١١٣ جنيه تقريبا (ناهيك عن الاتفاق العائلى الخاص من بنود الاتفاق الاخرى على تلاميذ مرحلة الثانوى العام) فان جملة التكلفة السنوية للراسبين فى الثانوية العامة تصل الى حوالى ٣٦ مليون جنيها والتى تصل خلال سنوات الدراسة الثلاث لمرحلة الثانوى العام الى ١٠٨ مليون جنيها تمثل بلاشك فاقتدا فى الموارد .

ويزداد هذا الفاقد كثيرا اذا ما اخذ في الاعتبار اجمالى تكلفة من حصلوا على مجموع منخفض فى الدرجات باعتبارهم مخرجات من العملية التعليمية للمرحلة الثانوية من ضعاف القيم المعرفية المضافة .

ذلك كله يعضد الحاجة الى نظرة ترشيد لما يخصص من موارد تلك المرحلة من طرح تساؤلا عن امكانية اعادة النظر فى معايير ومحكات القبول بمرحلة الثانوى العام بما يضمن الحصول على مدخلات من التلاميذ قابلة لاجراء العمليات التعليمية عليهم بتلك المرحلة وقادرين على اكتساب المعارف اللازمة بما يضمن الحصول على مخرجات من التلاميذ ذوى قيمة معرفية مضافة عالية المستوى ، الا ان الامر أكثر تعقيدا من ذلك حيث ان الامر قد يكون فى حاجة الى تطوير العملية التعليمية ذاتها من خلال تطوير كافة عناصر المدخلات والعمليات التعليمية وكافة العناصر الخاصة بهما من خلال توفير الموارد التى تسمح بذلك لضمان الحصول على مخرجات مؤهلة بقيمة معرفية عالية المستوى يمكن اعتبارها حقيقة موارد بشرية قادرة على اداء دورها فى احداث النمو الاقتصادى تراكما والتنمية المتواصلة والمستمرة هدفا ، وقد يحتاج الامر الى دعم عملية الادارة التعليمية ولاسيما على مستوى المدرسة باعتبار ان عملية الادارة التعليمية تستلزم تأهيلا خاصا للقائمين بها نظرا لاتصاف الادارة التعليمية بخصائص تميزها عن عمليات الادارة الاخرى ولاسيما ان المدرسة تمثل اطارا تربويا يتم فيه اجراء كافة عمليات التشغيل التعليمية لإضفاء قيم معرفية مضافة على التلاميذ .

ولاشك ان الاسرة تلعب دورا هاما فى تعويض القصور فى دور المؤسسات التعليمية الامر الذى يعكسه ان المحافظات ذات اعلى متوسط للتكلفة الحكومية المنفقة على التلميذ مثل محافظتى اسوان ومطروح بها أسوء نسب للنجاح فى الثانوية العامة.

كما ان الدقة فى اختيار شعبة التخصص بالثانوية العامة تحتاج الى اعادة نظر من خلال تصميم نظام دقيق وواضح للاختيار بين الشعب يستند الى عدد من معايير ومحكات الاختيار المبسطة والميسورة ولو اقتضى الامر عمل بطاقة لكل طالب تلزمه منذ مرحلة الابتدائي (او حتى منذ الحضانية) حتى انتهاء تعليمه وتنقل معه أيضا عند شغله لأي وظيفة ، وتوضح الحاجة الى تصميم مثل هذه البطاقة التى يمكن ان يطلق عليها بطاقة التلميذ ان مواد اللغات سواء اللغة الاجنبية الاولى او اللغة الاجنبية الثانية او اللغة العربية (وهى مواد ذات طابع أدبى) احتلت نتائجها المراكز الاولى فى شعبتي الرياضيات والعلوم بينما جاءت مواد التخصص بهاتين الشعبتين (الكيمياء والفيزياء والرياضيات) فى المؤخرة ، ومن ثم فان الاختيار الدقيق لشعبة التخصص امر يستلزمه تطبيق مفهوم ترشيد استخدام الموارد حيث ان تحرى الدقة فى اختيار شعبة التخصص له تأثير على مخرجات مرحلة التعليم الثانوى العام كميا بتقليل اعداد الراسبين ونوعيا برفع مستوى القيمة المعرفية المضافة فالاختيار السليم لشعبة التخصص يمثل أيضا استخداما رشيدا لما يخصص من الموارد اللازمة لاجراء العمليات التعليمية على مدخلات تلك المرحلة من التلاميذ .

(أولا) قائمة المراجع باللغة العربية :

١- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ، " بحث ميزانية الأسرة بجمهورية مصر العربية ، ١٩٨٢/٨١ " ، النتائج الأولية (الدورات الأربع) ، القاهرة ، نوفمبر ١٩٨٣ .

٢- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ، التحليل الديموجرافي لتعداد السكان والإسكان ١٩٧٦ ، إبريل ١٩٨٧ .

٣- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ، " الكتاب الإحصائي السنوي " ، عدة إصدارات لسنوات مختلفة .

٤- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ، " مسح الخصوبة المصري ١٩٨٠ " ، المجلد الثاني .

٥- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء ، ندوة بحث الدخل والإنفاق والاستهلاك ١٩٩١/٩٠ ، القاهرة ، ديسمبر ١٩٩٣ .

٦- المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي ، " قسم بحوث الامتحانات والتقويم ، تحليل نتائج امتحان الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية ، في الفترة ١٩٨٦-١٩٩٠ " .

٧- نشرة البنك الدولي ، عدة إصدارات لسنوات مختلفة .

٨- وزارة التعليم ، إدارة الإحصاء ١٩٨٥ .

٩- وزارة التعليم ، مركز تطوير التعليم قبل الجامعي ١٩٨٩/٨٨ .

(ثانيا) قائمة المراجع باللغة الإنجليزية :

(1) CAPMAS, " Population and Development, a Study on the Population Increase and its challenge to Development in Egypt", Cairo, September, 1979 .

(2) CAPMAS/UNICEF, " The State of Egyptian Children ", Cairo , June, 1988 .

الفصل السادس

المحتويات

أهم الإنتقادات الموجهة لنظام الثانوية العامه
نحو نظام مقترح لشهادة الثانوية العامه

الفصل السادس

النظام الجديد للثانوية العامة
ماله وما عليه

د . شنوده سمعان شنوده
خبير أول بمعهد التخطيط القومي

أهم الإنتقادات الموجهة لنظام الثانوية العامة الجديد

لم يتعرض أى نظام لشهادة عامة لإنتقادات بهذا القدر مثلما واجه النظام الجديد للثانوية العامة ، وذلك منذ بداية العمل به . وقد ظهرت الإنتقادات بين مؤيد ومعارض . وكان من بين المعارضين أساتذة جامعات وأولياء أمور ، وتلاميذ ، وأيضا عدد كبير من المدرسين تلاقى معهم الباحث الحالى .

أن النظام الجديد لم يأخذ فى الاعتبار إجراء أى تعديل ولو بسيط على المناهج ، خاصة وأن المقررات التى يتم تدريسها فى عام واحد (وهى مقررة لمدة عامين) ويتم الإمتحان فيها فى نهاية عام واحد .

ومن أهم الإنتقادات الموجهة للنظام الجديد ما يأتى :

(١) إدارة المدرسة

هناك مدارس (سواء حكومية أو خاصة) إهتمت بالنظام الجديد ، واختارت مدرسين أكفاء للتدريس ، وأنتظمت بها العملية التعليمية بجدية منذ بداية العام الدراسى^(١) ، وأهتمت بضرورة حضور التلاميذ والتلميذات حتى آخر شهر من الدراسة . ومن هذه المدارس من أصدرت خطابات لأولياء الأمور قبل إنتهاء الدراسة بشهر بضرورة حضور التلاميذ للمدرسة^(٢) .

وهناك مدارس - ومنها مدارس خاصة لغات بمصروفات - كانت متراخية بل وسلبية ولم تهتم بالعملية التعليمية إلا من الناحية الشكلية ، أى قيام المدرسين بدخول الفصول ، دون الإشراف الجيد على قيام المدرسين بواجبهم فى شرح المقررات بطريقة كفئة ، ودون الإنتظام فى التدريس . الخ ، خاصة

(١) من المدارس الحكومية بمصر الجديدة مدرسة الشيماء ، ومن المدارس الخاصة مدرسة الأرمن للغات .

(٢) من ذلك ما فعلته مدرسة الأرمن .

فى المدارس التى يقوم فيها المدير والوكلاء بإعطاء دروس خصوصية وكثيرا ما تتهرب المدرسة من تكوين المجموعات الدراسية للتلاميذ ، حتى بعد رفعها الى الأسعار التى وردت بأرقام الوزارة (الأسعار المتميزة) ، حتى لا يؤثر ذلك على العائد الذى يحصل عليه مدرسو المدرسة (بما فى ذلك مدير المدرسة) من الدروس الخصوصية .

وفضلا عن ذلك ، فهناك بعض المدارس الخاصة التى قامت بتعيين مدرسين إستنادا الى "القراءة" و "المعرفة" دون إشتراط المؤهل المطلوب والجرعة التربوية . وهذا كان له أثره السئ على التلاميذ فى دراستهم منذ المرحلة الإبتدائية ، فالإعدادية ، ثم الثانوية . كما وأن بعض المدرسين الذين يقومون بتدريس مواد الثانوية العامة غير مؤهلين لذلك .

وهناك مدارس أخرى خاصة تستعين بخدمات "المدرس" بالحصّة . ومن هنا تتم الإستعانة بمدرسين ذى مستوى تدريس متدنّى للغاية .

والغريب فى الأمر ، أنه نظرا لكفاح أولياء الأمور ، هم وابناؤهم التلاميذ فمنهم من ينجح وبدرجات عالية . وعندئذ تعلن إدارة مثل هذه المدارس أن نتيجة المدرسة كذا فى المائة وأن هناك كذا تلميذ حصلوا على أكثر من ٨٠% . وهذه إدعاءات من جانب المدرسة . . بينما مثل هذه النتائج جاءت محصلة جهود الآباء والتلاميذ وإحتراق أعصابهم وتوترهم ، وإنفاق الكثير من الجهد والوقت والمال .

وعن إمكانات المدرسة الثانوية ، أين معامل المواد العلمية ، وعلى رأسها الكيمياء والأحياء ، هل من المعقول أن ينتهى التلميذ من دراسة مواد الثانوية العامة ولم ينظر فى ميكروسكوب مرة واحدة ؟ وأين الأجهزة السمعية والبصرية والخرائط وبقية وسائل الإيضاح التى نسمع عنها ؟ إن هذه غير متاحة حتى بالمدارس الخاصة التى يدفع الآباء مصروفات بآلاف الجنيهات . ان التلميذ فى بعض هذه المدارس لا يحصل على المستوى الأدنى من التعليم .

(٢) المعلمون

توجد مدارس حكومية وخاصة بها معلمين يعملون وهم على جانب كبير من الكفاءة وهناك معلمون لا يهتمون بالتدريس للتلاميذ بالفصل .

(٣) أولياء الأمور

جبل كثير من أولياء الأمور على السلبية خاصة تجاه إدارة المدرسة . وهذا دفعهم الى عدم استخدام حقهم المنصوص عليه فى قانون مجلس الآباء بالمشاركة فى مناقشة الأمور التى تهم أبناءهم من حيث الجوانب التعليمية بصفة خاصة .

ومما ساعدهم على تلك السلبية هى سلوكيات إدارة المدرسة التى لا يجد فيها أولياء الأمور آذانا صاغية لمقترحاتهم .

وفى ظل النظام الجديد للثانوية العامة ، وإزاء قصور العملية التعليمية ، بسبب عدم الاستعداد لهذا النظام لا من جانب الوزارة (بإدخال التعديلات اللازمة على المناهج والكتب) ، ولا من جانب إدارة المدرسة (بإتاحة المعلم الذى يقوم بتدريس مقررات الصف الثانى فى الفصل الدراسى الأول، وكذا المعلم الآخر الذى يقوم بتدريس الصف الثالث فى الفصل الدراسى الثانى) ، ووقوع الآباء فى مصيدة الدروس الخصوصية من الصف الثانى ، وإزدياد متاعبهم بصورة متواصلة طوال سنوات الدراسة بالمرحلة الثانوية (٣ سنوات بدون عطلة صيفية حقيقية) ، كل ذلك أصابهم بالإرهاق الجسمى والعصبى والتوتر .

(٤) المناهج والكتب

كان من الأفضل تطبيق النظام الجديد للثانوية العامة بعد عام واحد على الأقل لأكثر من سبب، كما هو موضح فيما يلى:

- أ - الانتهاء من مشكلة تلاميذ الدفعة المزدوجة بالثانوية العامة فى العام الدراسى ١٩٩٤ / ١٩٩٥ (والذين أنهوا الدراسة الابتدائية فى ٥ سنوات بدلا من ٦ سنوات) .
- ب - الإنتظار لحين الوقوف على نتائج المؤتمر القومى للتعليم الثانوى ، والذي أزمع عقده ، ليكون مكملا للمؤتمرين السابقين المتعلقين بتطوير التعليم الإبتدائى والإعدادى ، وحتى يتم تطوير التعليم قبل الجامعى (ابتدائى وإعدادى وثانوى) بطريقة متكاملة شاملة ، وليس بأسلوب القطعة قطعة ، أو الخطوة خطوة ، وحتى يكون قد تم إتخاذ القرار بإضافة سنة للتعليم فى مرحلة الإبتدائى أو الإعدادى أو الثانوى ، أو حتى عدم إضافة تلك السنة للتعليم ما قبل الجامعى .
- ج - إعادة النظر فى المقررات الدراسية لتلائم مع حاجات تلاميذ كل صف دراسى ، خاصة بالنسبة للمواد التى يتم تدريس مقرراتها بالصف الثانى والثالث الثانوى فى عام دراسى واحد (ومنها الكيمياء والأحياء والفيزياء وغيرها من المواد الأدبية/الإنسانية ، وكذا اللغة الفرنسية) . وكان من الممكن إستبعاد بعض الأجزاء التى لا لزوم لها (سواء كانت تعتبر بمثابة حشو من عدمه) ، وتأجيل أجزاء أخرى لتتم دراستها بالمرحلة الجامعية وهكذا فإن الأمر لا يقتصر على مجرد جعل الكتابين فى كتاب واحد ، وإنما كان أعمق من ذلك بكثير (مثلما أوضحنا البند الحالى) .
- د - وفى ضوء كل ذلك ، كان فى الإمكان إتاحة المقررات التى تدرس باللغات الأجنبية (وخاصة الإنجليزية) بطريقة مفهومة ، وبلغة واضحة لا تحتل اللبس أو الخطأ ، مع تجنب الأخطاء الموجودة بهذه المقررات الحالية ، (خاصة مادة الكيمياء) .
- هـ - الإستعداد بالمعلمين الملائمين ، وضرورة التمسك بأن يقوم كل معلم بتدريس جدولته الذى كان يقوم بتدريسه من قبل سواء بالصف الثانى أو الصف الثالث ، حتى يعد نفسه ويتمرن على تدريس مقرر الصغين معا وحتى لا يكون التلاميذ ضحية مثل هذا النظام المتسرع ، وبخاصة

فى مواد مثل الكيمياء والفيزياء وأيضا الأحياء . وقد وضع من تجربة العام الأول أن مدرس المادة بالصف الثانى لم تكن لديه المقدرة لتدريس مقرر الصف الثالث كما أن مدرس مقرر الصف الثالث فشل فى تدريس مقرر الصف الثانى . هذا فضلا عن طول المقررين - اللذين تم تدريسهما فى عام واحد .

(٥) الدروس الخصوصية ومجموعات المراجعة (أو التقوية)

أحد تبريرات تطبيق النظام الجديد للثانوية العامة ذى السنتين ، هو ما قيل بالنسبة للحد من ظاهرة تفشى الدروس الخصوصية . وقد استراح البيت المصرى فى البداية عندما صرح المسئولون بأنهم سيعملون على القضاء على تلك الظاهرة . ولكن لم يتم إتخاذ الإجراءات اللازمة فى هذا السبيل ، اللهم إلا ما فعلته مصلحة الضرائب مع قلة قليلة من المدرسين التى بلغت إيراداتهم من الدروس الخصوصية عدة آلاف شهريا . ولكن الضرائب لم تمنع الآخرين الذين إستعانوا بما يسمى بـ "مراكز" قاموا بإستجارها لتحقيق بغيتهم .

وكبديل للدروس الخصوصية ، إقترحت الوزارة نظام المجموعات ، ورفعت أسعار المجموعات وفقا للمرحلة التعليمية للتلاميذ ، ونوعية المدارس (حكومية أو خاصة) ، وموقع المدرسة فى الريف أو الحضر . وبالنسبة لأسعار المجموعات للثانوية العامة ، فكانت أسعارها مرتفعة نسبيا ، وبصفة خاصة للمدارس الخاصة لغات ، والتى لجأ إليها - أى للمدارس الخاصة - بعض أولياء الأمور ومنهم غير المقتدرين نظرا لتدنى العملية التعليمية بالمدارس الحكومية . وقد تحمل هؤلاء ما فى وسعهم لدفع المصاريف الباهظة بتلك المدارس ليتيحوا لأبنائهم قدرا معقولا من التعليم . غير أنهم فوجئوا بإرتفاع أسعار هذه المجموعات .

وأول ما يستلفت الإنتباه هو التفرقة بين أسعار المجموعات العادية والمجموعات المميزة (وكأننا بصدد سلعة لها أكثر من سعر ، منها ما هو بالسعر العادى ، ومنها ما هو بالسعر السياحى ٠٠) . وقد وصلت تكلفة

المجموعة المتميزة للمادة الواحدة بالثانوية العامة ٥٠ جنيها شهريا (١) .
وبافتراض أن التلميذ يلتحق ٦ شهور بهذه المجموعة للمادة الواحدة ، فإن هذا
يكلف عائلته ٣٠٠ جنيها . وإذا رغب التلميذ الالتحاق بالسبعة مواد ، فإن تكلفة
ذلك تصبح ٢١٠٠ جنيها ، والأمر لا يقف عند دفع تكلفة المجموعات ، وإنما
هناك بند المواصلات وهو :

٥ أيام × ٤ أسابيع × ٦ شهور × ٤ جنيها = ٥٠٠ جنيها تقريبا
إذن تكلفة المجموعات مضافا إليها المواصلات = ٢١٠٠ + ٥٠٠ = ٢٦٠٠
جنيها للتلميذ الواحد .

وفضلا عن ذلك ، تدفع العائلة مصاريف المدرسة وتقدر بحوالى ١٦٠٠
جنيها وهناك أيضا تكلفة المواصلات للذهاب للمدرسة والعودة منها وهى لا تقل
عن ٥٠٠ جنيها خلال السنة الدراسية صباحا . وعلى ذلك تكون تكلفة الدراسة
بالمدرسة الخاصة = ١٦٠٠ + ٥٠٠ = ٢٠٠٠ جنيها .

ولا شك أن هناك أوجه انفاق أخرى منها :

- ١ - الكتب الخارجية
- ٢ - مذكرات مصوره لمدرس كل مادة
- ٣ - كشاكيل وكراريس وأدوات كتابية
- ٤ - مصروفات نشرية تطلبها المدرسة خلال العام (مساهمات فى مناسبات
مختلفة منها مبلغ عند ملء استمارة الثانوية ، ومبلغ آخر عند إستلام
رقم الجلوس ، وفرق رسوم دراسية ٠٠ الخ) .

- ٥ - مصروفات جيب للتلميذ (ولو أى شئ بسيط رمزى للتلميذ)

(١) انظر قائمة أسعار المجموعات العادية والمجموعات المتميزة ، والبيانات
المتعلقة بدراسة حالة أسرة لديها ابن بالسنة الثالثة الثانوية وابنة بالسنة الثانية
وتكلفة المجموعات فى العام ١٩٩٤/١٩٩٥ .

وإذا قدرنا بند أوجه الإنفاق الأخرى بحوالى ٣٠٠ جنيه ، فإن مجموع تكلفة التلميذ تصبح كالآتى :

$$٢٦٠٠ + ٢١٠٠ + ٣٠٠ = ٥٠٠٠ \text{ جنيه (خمسة الاف)}$$

وبالطبع لا يشمل هذا الرقم من مصاريف كشف وعلاج خلال العام ، ولا تكلفة الزى المدرسى ٠٠٠ وما الى ذلك .

وقد يتصادف أن يكون للأسرة ابن آخر أو ابنة فى الثانوية العامة نظام قديم ، ويحتاج الى مجموعات مماثلة ، فيضطر الى دفع مبالغ أخرى .

وفضلا عن ذلك فإن الثانوية العامة الجديدة لا تتطلب ذلك لمدة عام واحد فقط ، كما كان عليه الحال بالنسبة للنظام القديم للثانوية العامة ذى العام الواحد ، وإنما أمتد الأمر ليصبح طوال عامين متصلين (بما فى ذلك أيضا العطلة الصيفية بعد الإنتهاء من تأدية إمتحانات الصف الأول الثانوى) .

وبالرغم من كل ذلك ، لاقت فكرة المجموعات حربا ومعارضة من جانب بعض المدارس ، لأنها كانت بمثابة منافس للدروس الخصوصية .

وأيا كان الأمر ، فهناك عدة تساؤلات تفرض نفسها على الذهن منها :

١ - من أين سيأتى أولياء الأمور بالأموال اللازمة لمقابلة إحتياجات التلاميذ سواء من مصروفات مدرسية أو تكلفة مجموعات و/أو دروس خصوصية .

٢ - من أين يأتى أولياء الأمور بالوقت والجهد والأعصاب ٠٠٠٠ يوميا ، وهم عليهم واجبات أخرى منها العمل والتعب طوال اليوم .

٣ - هل المجموعات الدراسية (وهى مرة واحدة اسبوعيا لكل مادة) ستعوض ٤ أو ٥ حصص يحضرها التلميذ بالمدرسة اسبوعيا فى دراسة كل مادة أم سيضطر الآباء الى الإستعانة بالدروس الخصوصية ، مما يزيد عليهم

أعباء أخرى إضافية ؟

٤ - وهذا هو الأهم ، من أين يأتى التلميذ بالوقت اللازم للمذاكرة ، إذا كان يذهب للمدرسة منذ الصباح الى الساعة الثالثة بعد الظهر (١) ، ثم يحضر المجموعة الدراسية ، وقد يحضر بعض الدروس الخصوصية ، وهناك هدر فى الوقت اللازم للمواصلات ؟

٥ - وماذا عن تكافؤ الفرص بالنسبة للتلاميذ وأولياء أمورهم الذين لا يقدرّون على مصروفات المجموعات الدراسية و/ أو الدروس الخصوصية .

٦ - هل نتوقع بعد ذلك تناقص أم تزايد التوتر والحنق والغضب لدى أولياء الأمور والتلاميذ ؟ ولا يؤدى ذلك الى اضطرابات نفسية وعصبية للتلاميذ ويكون بعضهم على مقربة من الانهيار خاصة عند اقتراب موسم الإمتحانات حتى ولو كان بعضهم من الأوائل فى السنوات الدراسية السابقة ؟

(٦) مشاكل التلاميذ

واجه التلاميذ بعض المشاكل منها :

- ١ - تكدرس فصول الثانوية العامة فى بعض المدارس
- ٢ - المناهج وطولها دون استبعاد الحشو
- ٣ - عدم إتاحة المدرسين الأكفاء المعدون لتدريس مقررات الصفوف الأخرى .
- ٤ - إنعدام الوسائل التعليمية المختلفة التى تساعد على فهم الدروس ، وكذا عدم توافر المعامل بالنسبة للمواد العلمية لإجراء التجارب العملية .

(١) فى بعض المدارس ومن يناير يكون الذهاب الى المدرسة بمثابة مضبغة للوقت لأكثر من سبب: من ذلك عدم انتظام المدرسين ، والمدرسة تفتح أبوابها ليخرج التلاميذ . ومن هنا لا ينتظم التلاميذ ، ويلجأ ذووهم الى الدروس الخصوصية .

- ٥ - سلبية إدارة بعض المدارس ، فضلا من عدم جدية مجالس الآباء .
- ٦ - صغر أعمارهم (كما أسلفنا فى مكان آخر من الدراسة) .
- ٧ - إمتداد الدراسة لتلاميذ الثانوية العامة طوال ثلاث سنوات دراسية تقريبا بدون عطلة صيفية حقيقية ، مما يولد الضغوط النفسية .
- ٨ - معاناة التلاميذ الفقراء من إنعدام تكافؤ الفرص .

نحو نظام مقترح لشهادة الثانوية العامة

تتلخص خطة الدراسة فى هذا الجزء فى مناقشة للشروط الواجب توافرها لنجاح أى نظام لشهادة الثانوية العامة ، بوجه عام ، تم عرض للنظام المقترح لشهادة الثانوية العامة .

أولا : الشروط الواجب توافرها
لنجاح أى نظام لشهادة الثانوية العامة

تتلخص هذه الشروط فى الآتى :

(١) إجراء تطوير شامل للتعليم قبل الجامعى :

وهذا يعنى أن يتم تطوير نظام شهادة الثانوية العامة من خلال إطار شامل بتطوير كل مراحل التعليم قبل الجامعى ، إبتداء من السنة صفر وما يقابلها من مرحلة الروضة ، وينبغى أن يؤخذ فى الحسبان آراء الجميع ، من تربويين وآباء وتلاميذ ، وليس مجرد فكرة تعرض بين جدران أربعة ويناقشها قلة ، ويتم عقد مؤتمر "منظرة" لنجاحاً بإجراء تغييرات تولد منتقدة ولا يكتب لها النجاح ، ويكون الضحية التلاميذ وأولياء الأمور فالمجتمع بأسره . ومن هنا ينبغى نبذ التغيير الجزئى ، من ذلك إلغاء سنة من التعليم الإبتدائى ، وإعادتها بعد ذلك للمرحلة الإبتدائية ، أو إضافتها لسنوات المرحلة الإعدادية ٠٠٠ الى آخر هذه المقترحات التى تطالعنا بها الصحف والمجلات من حين لآخر ، ثم نفاجأ بنظام جديد للشهادة العامة تتسرع الوزارة فى تنفيذه دون أن تأخذ فى الإعتبار الموقف من الدفعة المزدوجة ، ولا الإمكانيات اللازمة لتطبيق النظام الجديد ، (من مناهج وكتب وإعدادات المعلمين لهذا الحدث ، وما الى ذلك) .

وبصدد التطوير ، حاولنا الإستعانة ببعض الأفكار التى طرحت بصدده فى

مؤتمرات عقدتها المصريون بالخارج لهذا الغرض فى عشرة دول (١) وينبغى ألا نقف عند أفكار معينة فى دول بعينها ، وإنما نأخذ فى الاعتبار أنظمة التعليم فى بلدان أخرى شرقا وغربا وشمالا وجنوبا على رأسها اليابان وحتى الصين • وقيل "إطلبوا العلم ولو فى الصين" •

(٢) أن يتم التطوير على مراحل ، حيث يبدأ من "عام" الروضة (أو السنة صفر) التى من المفضل أن يتم ضمها الى بداية السلم التعليمى بالمرحلة الابتدائية ، مروراً بالمرحلة الإعدادية ، فالمرحلة الثانوية (٣) •

(٣) أن يستند التطوير الى محاور معينة (٣) ، نذكر منها الآتى :

أولاً : المعلمون :

لقد لوحظ بالفعل تدنى المستوى العلمى والتدريسى لبعض المعلمين ليس فقط بالمرحلة الثانوية بل وكذلك بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية • ومن هنا ينبغى التدقيق فى إختيار المعلمين ، بالنسبة لجميع المراحل ، من حيث التخصص والجرعة التربوية ، ومدى إستعداد المعلم لأداء عمله بكفاءة وأمانة وبعيدا عن الأنانية والإتجار والترجح المبالغ فيه • وينبغى أن يقوم المعلم بتدريس المادة أو المواد التى تدخل فى نطاق تخصصه ، فمثلا لا يقوم شخص تعلم جغرافيا بتدريس لغة فرنسية أو لغة عربية ••• الى غير ذلك من أمثلة •

(١) هى الولايات المتحدة الأمريكية ، وإنجلترا ، وفرنسا ، وألمانيا ، وأسبانيا ، والنمسا ، وروسيا ، وبولنده ، والتشيك ، وبلغاريا • لمزيد من التفصيل ، أنظر مجلة التربية والتعليم ، عدد ديسمبر ١٩٩٤ ، صفحات متفرقة • هذا وتوجد مقترحات بالتطوير أقرحها خبراء أفرنج زاروا مصر ، ووقفوا هلى نظامها التعليمى ، وأوصوا فى تقاريرهم بأفكار معينة للنهوض بالتعليم فى مصر ، من ذلك بعض المطبوعات الصادرة بمناسبة عقد تطور التعليم الإبتدائى (١٩٩٢) والإعدادى (١٩٩٣) •

(٢) أنظر المؤتمر المنعقد بفرنسا ، نفس المرجع ، ص ١٠ •

(٣) أنظر المؤتمر المنعقد بأسبانيا ، نفس المرجع ص ٢٧ •

وإزاء ذلك ، لا بد من التاهيل التربوي للمعلم (١) ، والعمل على اصلاح أحواله ، حتى اذا لزم الأمر وضع كادر معين للمعلمين يأخذ فى الاعتبار ترقياتهم ومرتباتهم (الى غير ذلك من أمور) .

ثانيا : مواد علمية ينبغى الإهتمام بتدريسها :

من ذلك مواد الرياضيات ، والفيزياء ، وعلوم الفضاء ، والإحصاء ، والحاسب الآلى (٢) . فهذه المواد هامة جدا لتنقلنا الى عصر التقدم ونحن على أبواب القرن القادم .

وبالنسبة لمادة الرياضيات ، كانت صدمة شديدة للباحث الحالى عندما علم بأن تلاميذ الثانوية العامة نظام جديد ، وبلغ عدد المتقدمين منهم للإمتحان ٢٣٢ ألفا فى العام الدراسى ٩٥/٩٤ فى أول تجربة من نوعها توضع موضع التنفيذ ، يحدث هروب كبير من جانبهم من مادة الرياضيات (إذ لم يختار مادة الرياضيات سوى ٣٣ ألفا بنسبة ١٤٪ تقريبا) . لابد من الوقوف على اسباب ذلك ، وملافاتها سريعا . هل حدث هذا بسبب المنهج أم بسبب معلمى الرياضيات أم ماذا ؟ (٣)

ثالثا : المناهج

ينبغى العمل على تطوير المناهج باستمرار بطريقة تتيح للتلاميذ فهم المقررات الدراسية، وتحليلها وكذا مناقشتها ، لا مجرد حفظها ٠٠٠ مع ضرورة إزالة الحشو وكذا

(٢) أنظر مقترحات المصريين فى الولايات المتحدة الأمريكية (ص ٢٨) ، وبولنده (ص ٣٣) .

(٣) لقد لاحظ ذلك أيضا بعض السادة المهتمين ومنهم أ . حليم فريد تادرس ، المستشار بمركز تطوير المناهج . أنظر ما عرضه حول هذه المسألة فى مقاله بالأهرام بالعدد الصادر يوم ٢٦ مايو ١٩٩٥ ص ٩ .

التكرار (١) . وأن ينعكس ذلك على الكتاب المدرسي وإخراجه . ومن المفضل منع إصدار الكتب الخارجية ، والإستعانة فقط بالكتاب الذي تقرر وتصدره الوزارة .

رابعاً : الإمكانيات

ينبغي إتاحة كافة الإمكانيات التي تعمل على تحسين العملية التعليمية وتنعكس في رفع المستوى التحصيلي للتلاميذ ، ومن ذلك :

- ١ - الإستعانة بالمعامل العلمية وإجراء التجارب العملية بها وشرحها للتلاميذ .
- ٢ - الإستعانة بالخراطة والمجسمات (٢) .
- ٣ - استخدام كافة الوسائل السمعية والبصرية ، بما في ذلك البرامج المسجلة على أقراص الكمبيوتر (وانتق) أخذتها الإدارة العامة للوسائل التعليمية لبعض المواد، وتم توزيعها على عدد ٥٠ مدرسة مختارة على مستوى الجمهورية وشاهد الباحث الحالي بعضها منها) ، وإستخدام البروجيكتور والشرائح .
- ٤ - إتاحة أفلام فيديو بالمقررات الدراسية (وقد أصدرت نفس الإدارة العامة للوسائل التعليمية عددا منها باللفظ العربية لثنائية مواد الثانوية العامة نظام قديم (السنة الواحدة) .
- ٥ - الإهتمام باللغات ، وإتاحة المعامل الصوتية (٢) لتسهيل تعلم اللغات ، والإستعانة بالخدمات التي قد تتيحها سفارات البلاد مثل فرنسا ومكاتبها الثقافية لهذا الغرض .
- ٦ - إنشاء قناة تعليمية خاصة ، أي تختص بث البرامج التعليمية يوميا ، وتنظم في مواعيد بث هذه البرامج ، ولا تتداخل مع إعلانات أو مباريات رياضية

(١) أنظر الآراء الواردة بالمؤتمرات المنعقدة في كل من الولايات المتحدة (ص ٣٧ - ٣٨) وإنجلترا (ص ٧٣) وروسيا (ص ٣٠) ، وبولنده (ص ٢٤) ، وبلغاريا (ص ١٦) .

(٢) أنظر آراء مؤتمر أسيان (ص ٢٧) .

(٣) نفس المرجع ونفس الصفحة .

مثمنا يحدث بالنسبة للقنوات الأخرى الحالية) ، وحتى لا ينتقل التلاميذ وأولياء أمورهم بين القنوات المختلفة للبحث عن البرامج التعليمية .

خامسا : التلاميذ

أن نأخذ في الحسبان كل الإعتبارات التي تمكنهم من تحصيل دراسي طيب يحقق الأهداف المرجوة . من ذلك :

- ١ - أن تتلاءم المناهج ومحتوياتها مع عمرهم الزمني والعقلي . (١)
- ٢ - إتاحة التحصيل العلمي الكفء لهم عن طريق المعلمين ، وإستخدام كافة الإمكانيات لهذا الغرض (بما في ذلك الشرح بالكمبيوتر ، وأفلام الفيديو ، والمعامل ... وما الى ذلك) .
- ٣ - خفض كثافة الفصول الى ٣٢ - ٣٥ تلميذا (٢)
- ٤ - التخلص من مشكلة تفضي الدروس الخصوصية (٣)
- ٥ - اتباع ما من شأنه القضاء على رهبة الثانوية العامة ، بجعلها لمدة عام واحد وتكون دراسة المقررات وفقا لنظام التيرمين ، ويمتحن التلاميذ في نهاية كل تيرم منهما (في يناير ويونيو) فيما درسه في كل تيرم . وإجراء دور ثاني لمن يرسب في مادة أو مادتين في أغسطس . ومن يرسب في أكثر من ذلك ، يعاد امتحانه فيما رسب فيه (وذلك على النحو المذكور فيما بعد) .
- ٦ - إتاحة تكافؤ الفرص للجميع ، بإتاحة مجانية التعليم أو بمصروفات رمزية ، للطفلين الأوليين في كل أسرة (٤) .

(١) أنظر إقتراحات المؤتمر المنعقد في ألمانيا (ص ١٤) والولايات المتحدة الأمريكية (ص ٣٨) وروسيا (ص ٣٠) .

(٢) إقتراحات المؤتمر المنعقد بألمانيا (ص ١٣)

(٣) إقتراحات المؤتمر المنعقد بالنمسا (ص ١٩) .

(٤) إقتراحات المؤتمر المنعقد في بلغاريا (ص ١٦) والنمسا (ص ١٨) والولايات المتحدة (ص ٤١) .

- ٧ - تشجيع وتحسين التحصيل بالمدارس الحكومية وإعادة إعتبارها بتحويل أعداد كبيرة منها الى مدارس تجريبية ، وحمايتها من "الهجمة الشرسة للمدارس الخاصة" (١) .
- ٨ - الإحتفاظ بحقهم فى الإستمرار بالدراسة وبجدية طوال العام ، مع تثبيت مواعيد أو تواريخ كل من بدء كل فصل دراسى ونهايته حتى يتمكن التلاميذ من الإستيعاب الجيد للمقررات (٢) .
- (٤) أن يتضمن التطوير سلما تعليميا مستقرا لفترة طويلة

ظل السلم التعليمى لفترة طويلة منقسما الى مرحلتين فقط ، مرحلة التعليم الإبتدائى لمدة ٤ سنوات ومرحلة التعليم الثانوى لمدة ٥ سنوات ، ومجموعهما معا ٩ سنوات . وقد ظل ذلك النظام حتى منتصف الخمسينات . ثم حدثت تطورات انتهت الى أن يصيح السلم التعليمى لفترة ١٢ سنة ، ستة للمرحلة الإبتدائية ، وثلاث للمرحلة الإعدادية ، وثلاث للمرحلة الثانوية . ومنذ عام ١٩٨٨/٨٧ ، تم تخفيض المرحلة الإبتدائية بعام واحد وبذلك أصبحت سنوات السلم التعليمى ١١ عاما . وهناك إتجاه لإعادة هذه السنة التى تم حذفها . ولكن هناك أكثر من إقتراح على هذا الدرب ، فهناك رأى بإعادة تلك السنة الى ما كانت عليه . أو إضافة سنة أو سنتين للحضانة والروضة قبل بداية المرحلة الإبتدائية (٣) . وكان رأى ثالث ينادى بإضافة سنة لمرحلة التعليم الإعدادى لتصبح ٤ سنوات (٤) بحجة أن من يقف عند

(١) إقتراحات المؤتمر المنعقد فى فرنسا (ص ١٠)

(٢) إقتراحات المؤتمر المنعقد فى بولنده (ص ٣٤)

(٣) كان ردى على ذلك فى إحدى جلسات مؤتمر التطوير الإعدادى عام ١٩٩٣ فى وجود السيد وزير التعليم أن نسبة أطفال مصر الذين يلتحقون بالحضانة والروضة لا تزيد عن ٥% كما وأن إقامة حضانة وروضة وجعلهما فى بداية المرحلة الإبتدائية بصفة رسمية أمر مكلف إلا إذا أكتفينا بعمل سنة واحدة بمثابة روضة أو تمهيدى أو سنة صفر وتكون سنوات الإبتدائية بعد ذلك ٤ سنوات .

(٤) نتحفظ على هذا الرأى ونناشد المسئولين بعدم التفكير فى ذلك إلا بعد مناقشة الأمر بالنسبة لمراحل التعليم الثلاث معا : إبتدائى وإعدادى وثانوى .

الشهادة الإعدادية يكون عمره أقل من سن العمل ، ولنا تحفظ كبير على جميع هذه الآراء . فالمزايدة أو إتخاذ الرأي بصدد سنوات التعليم بمراحله المختلفة مسألة خطيرة للغاية ، وقد عانى التلاميذ كثيرا بعد تخفيض فترة مرحلة التعليم الابتدائي بسنة في العام الدراسية ١٩٨٨/٨٧ ، فقد أدى ذلك الى ضعف العديد من التلاميذ في الرياضيات والمواد العلمية . وخير دليل أتقدم به الى السادة المسؤولين عن قطاع التعليم في مصر هو أن نسبة من أختاروا الرياضيات في النظام الجديد لشهادة الثانوية العامة بلغت ١٤% فقط (أى أقل من ١/٧ (سبع) عددهم) . وربما عدد من هؤلاء أختاروا الرياضيات مجبرين على ذلك ، ليتلافوا دراسة مادة أخرى كالجيولوجيا والبيئة . ومن هنا يقرر الباحث الحالى صراحة ، بل ويناشد المسؤولين في مصر بعدم تغيير سنوات أية مرحلة من مراحل التعليم قبل الجامعى قبل عقد المؤتمر الثالث لتطوير التعليم الذى سيناقش جزئية تطوير التعليم الثانوى . ولابد من أخذ رأى خبراء التربية وخبراء المناهج ، فضلا عن الخبرات العالمية وكذا أولياء الأمور والتلاميذ . بعد كل ذلك يمكن إختيار أصليح وأفضل سلم تعليمى ، وعدد سنوات كل مرحلة من مراحل التعليم الثلاث ، ابتدائي وإعدادى وثانوى .

ولما كان هناك إتجاه عالمى نحو زيادة الإهتمام بالتعليم ، وجعله بمثابة استثمار فى البشر ، كما وأن العديد من الدول تجعل التعليم إلزاميا حتى المرحلة الثانوية ، فإننا نقدم إقتراحا نعرضه على بساط البحث بصدد سلم تعليمى لمصر يأخذ فى الحسبان العملية التعليمية منذ بداية المرحلة الإبتدائية الى نهاية المرحلة الثانوية . فمن الأفضل أن يستكمل التلميذ تعليمه الى نهاية المرحلة الثانوية سواء بالتعليم العام أو التعليم الضنى بمختلف فروعها ولا يتوقف عند نهاية المرحلة الإعدادية . كما ينبغى التوقف عن تشغيل الصغار إذ هناك ٢ مليون طفل يعملون ، وبعضهم يلاقى معاناة شديدة فى ذلك .

ويتلخص السلم التعليمى الذى نقتصره لمصر فى الآتى :

١ - مرحلة التعليم الإبتدائى :

ومدتها ٥ سنوات ، حيث تكون السنة الأولى من هذه المرحلة بمثابة سنة تمهيدية ، وتعتبر معادلة للروضة ، ويمكن أن نعتبرها بمثابة السنة صفر المتواجدة ببعض البلدان .

٢ - مرحلة التعليم الإعدادي أو المتوسط :
ومدتها ٢ سنوات .

٣ - مرحلة التعليم الثانوي :
ومدتها ٤ سنوات .

ثانياً: النظام المقترح لشهادة الثانوية العامة فى ظل إطار متكامل لتطوير التعليم الثانوى

فى ظل وإطار ما أشرنا اليه حتى الآن ، وإمكان نجاح أى نظام مقترح للدراسة
بالشهادة الثانوية العامة . يستلزم الأمر تطوير التعليم الثانوى . وينبغى القول أن تطور
التعليم الثانوى لابد وأن يكون فى إطار متكامل وشامل لتطوير التعليم ما قبل الجامعى
كما يتردد القول دائماً .

وفىما يتعلق بتطوير التعليم الثانوى ، وللوصول الى نظام طيب للدراسة
والإمتحانات لشهادة الثانوية العامة ، ينبغى أن نأخذ فى الحسبان الإعتبارات الآتية :

أولاً: عدد سنوات الدراسة بالمرحلة الثانوية

فالتساؤل هنا هل تكفى ٣ سنوات لأن يدرس التلميذ مواد المرحلة الثانوية أم
أكثر ؟ وهنا ينبغى مناقشة ذلك فى إطار رؤية شاملة للسلم التعليمى قبل الجامعى (أى
لابد وأن نأخذ فى الإعتبار عدد سنوات الدراسة بالمرحلة الإبتدائية والإعدادية
والثانوية كذلك) ، ولا نزايد ونقول مرة بإدخال سنة أو سنتين للحضانة والروضة فى
بداية السلم التعليمى وذلك بدلا من السنة السادسة الإبتدائية (والتي سبق الإستغناء
عنها منذ عام ١٩٨٨/٨٧ ، وقت أن كان د . فتحى سرور وزيرا للتعليم) ، ولا بإعادة
السنة السادسة الى المرحلة الإبتدائية ، (وقد تأقلم المواطنون على الدراسة بتلك
المرحلة لهذا العدد من السنوات) ، ولا نقول مرة ثالثة بزيادة عام الى المرحلة
الإعدادية لتصبح لفترة ٤ سنوات .

وفى كلمة وجيزة لابد من إعادة النظر فى السلم التعليمى قبل الجامعى - فى
مجموعه - لتقرير عدد سنوات كل مرحلة تعليمية ، بما يخدم العملية التعليمية ذاتها
ويحقق الصالح العام للتلاميذ وأولياء الأمور والمجتمع بوجه عام .

ثانياً: تقرير المواد التى يدرسها التلاميذ بالمرحلة الثانوية

هذا البند على جانب كبير من الأهمية . فما معنى أن يختار التلميذ شعبة أدبى
وهو لا يعلم شيئا عن المواد الأدبية والدراسات الإجتماعية الإنسانية ؟ من ذلك

الإجتماع وعلم النفس • وهناك تساؤل آخر • كيف ينتهى التلميذ من دراسته للمرحلة الثانوية وعمره يقترب من ١٧ أو ١٨ سنة ، ولا يعرف شيئا عن الإقتصاد ؟ وهناك تساؤل ثالث : ونحن ندخل الى القرن القادم الجديد هل هناك إهتمام حقيقى فى مدارسنا - وعلى رأسها المدارس الثانوية - بدراسة الكمبيوتر ؟ هل لدى التلاميذ فكرة عن التقدم التكنولوجى والفضاء والأقمار الصناعية وسبل الاتصال والإعلام الحديثة؟ أليس من المنطقى أن يلم خريجو الثانوية ببعض المعارف الجديدة بل والقديمة أيضا ، وعلى رأسها الفلك ؟ كل هذه التساؤلات نثيرها هنا للإنتفاق على ماهية المواد التى ينبغى أن يلم بها التلميذ بالمرحلة الثانوية ، ونجعل درجة النجاح الدنيا لها ٢٠٪ أو ٢٥٪

وإيماء الى هذه التساؤلات المثارة حالا بعاليه ، يقترح الباحث الحالى أن يدرس التلاميذ - قبل عام التشعيب الى أدبى وعلمى - أن يدرس التلاميذ الإجتماع وعلم النفس ، وكذا الإقتصاد والإحصاء • أما عن دراسة الفلسفة والمنطق فيمكن إتاحة جرعة مبسطة عنهما لجميع التلاميذ قبل التشعيب أو قصرها على تلاميذ شعبة الأدبى • نقترح ذلك حتى تتكون لدى كل تلميذ معلومات متوازنة عن المواد العلمية من ناحية ، والمواد الإجتماعية الإنسانية من ناحية أخرى • وهكذا عندما يحين الوقت ليقوم التلميذ بالمفاضله بين التخصصات المختلفة ، يكون على دراية تامة بمثل هذه التخصصات ، ويقرر إختياره للشعبة التى تتفق مع ميوله بالفعل ، ويكون لديه فكرة مسبقة عن تلك المواد التى سيتعلمها بالكليات التى سيلتحق بها - بعد إنتهاؤه من الثانوية العامة - إذا أراد (١) •

ثالثا :قصر الدراسة والإمتحان بشهادة الثانوية العامة على عام دراسى واحد فى فصلين (ترمين) •

لكل ما تقدم نرى أن تكون الدراسة بالمرحلة الثانوية لمدة ٤ أعوام • ومن ناحية أخرى يقوم التلاميذ بدراسة غالبية المواد - التى أشرنا اليها بعاليه - فى الصفوف

(١) وينبغى أن نتذكر أيضا ضرورة الإهتمام بدراسة الرياضيات والمواد العلمية (كيمياء وطبيعة وأحياء) وفقا للتطورات العلمية الحديثة ، وإستبعاد الحشو وغير اللازم من المقررات الحالية •

الثلاث الثانوية الأولى . أما الصف الرابع ، فهو يتعلق بشهادة الثانوية العامة ، وفيه يتم التشعيب الى أدبى وعلمى ، أو الى أدبى ، وعلمى علوم ، وعلمى رياضة (١) .

ومثل هذا الاقتراح يحقق ما أشرنا اليه من قبل ، إذ سنتأكد من أن التلاميذ سيكونوا قد الموا بجرعة متوازنة من المواد العلمية والإنسانية /الاجتماعية ، وسيكون إختيارهم للشعبة وفقا لأسس واقعية أختبروها من واقع دراستهم .

أما عن الدراسة بشهادة الثانوية العامة ، فقد اقترحنا أن تقتصر على علم واحد ، حيث يكون التلاميذ قد أختاروا الشعبة التى تتفق وميول كل منهم . من هنا يأتى إهتمامهم للتركيز على الدراسة لمدة عام دراسى كامل .

ولإبعاد التوتر ، وشبح الثانوية العامة ، من حق التلميذ - وقد سمحنا له بذلك فى سنوات النقل من قبل - من حقه أن يدرس مواد السنة الأخيرة من الثانوية العامة - وهى سنة الشهادة - أن يدرس المواد على فصلين (أو ترمين) دراسيين ، كل فصل دراسى لمدة ٤ شهور كاملة ، وأن يؤدى الإمتحان ، فى نهاية كل فصل دراسى ، فى الجزء الذى تعلمه خلال ذلك الفصل الدراسى . وقد أوضحنا ذلك (بالنسبة لتوقيت الدراسة بكل فصل ، وتوقيت الإمتحانات ، وعطلة نصف العام ، والعطلة الصيفية (٢) فى جدول مقترح متاح بالدراسة الحالية . ونقترح هنا أن يتم تثبيت التوقيتات (أتمشأر اليها حالا) فى كل عام دراسى بالنسبة لتلاميذ الثانوية العامة .

ولا شك أن مثل هذا الاقتراح (بجعل الدراسة والإمتحانات بشهادة الثانوية العامة لمدة عام واحد ينقسم الى الى فصلين دراسيين) سيحقق الكثير من الأهداف وعلى رأسها :

١ - تقليل التوتر أو على الأقل تقليل حدته بالنسبة للدراسة بشهادة الثانوية العامة وإمتحاناتها سواء لدى التلاميذ أو أولياء الأمور ، وإزالة الرهبة والرعب اللذان يهاجمان كل بيت مصرى به تلميذ بالثانوية العامة . ومن ناحية أخرى ، سيقبل

(١) أو أدبى وعلمى ورياضة (وذلك حسبما كان عليه الحال لعدة سنوات من قبل) .

(٢) وكذا إمتحان الدور الثانى . الى آخر هذه المعلومات التى أوضحناها فى مكانها .

عناء التلاميذ وأولياء الأمور من إمتداد العبء طوال ٢ سنوات بدون عطلة صيفية .

٢ - وحتى بإفتراض بقاء ظاهرة الدروس الخصوصية لعدد من الأعوام القادمة ولحين قيام الوزارة متعاونة مع أطراف أخرى بإتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة لتحجيم هذه الظاهرة (١)، فإن هذه الظاهرة ستكون لمدة عام دراسي واحد (وليس لمدة عامين مثلما هو عليه الحال عندما تم تطبيق نظام الثانوية العامة لمدة عامين) .

وبالنسبة لمرحلة التعليم الثانوي ، وقد أقترحنا لها فترة ٤ سنوات ، في الإمكان أن نتعرف على بعض المواد التي يتم تدريسها في هذه السنوات أو الصفوف الأربعة :

- في السنة الأولى :
- بعض أجزاء من مواد الرياضيات والعلوم التي يكون قد أستبعدت من التدريس في السنة الأخيرة من التعليم الإعدادي .
- بعض كورسات مهنية (زراعية ، صناعية ، تجارية) ، وقد يكون ذلك لمدة شهر متصل مع بداية العطلة الصيفية . وتكون الدراسة نظرية وعملية .
- الإهتمام باللغات : العربية ، والأنجليزية ، والفرنسية ، مع الإعتناء بالخط العربي وكذا الأفرنجي .
- الإهتمام كذلك بالرياضيات والمواد العلمية
- تدريس المواد الإجتماعية : جغرافيا وتاريخ
- يتم تدريس المادة القومية في العام الأول الثانوي .

- في السنة الثانية :
- تدريس أجزاء من مواد قد يكون قد تم استبعادها من السنة الأولى
- الإهتمام بالرياضيات والمواد العلمية
- تدريس مادة الإقتصاد والإحصاء (إما كمادة واحدة أو مادتين مستقلتين)

(١) كما هو موضح بمكان آخر من الدراسة الحالية .

وتكون درجة النجاح ٢٥٪ او حتى ٢٠٪ (على أن يتم تدريس علم النفس والإجتماع بالسنة الثالثة) .

- تدريس مواد إجتماعية (جغرافيا وتاريخ)
- تدريس كومبيوتر

- في السنة الثالثة :

- تدريس أجزاء من مواد قد يكون قد تم استبعادها من مقررات السنة الرابعة .

- الإستمرار في تدريس الرياضيات والمواد العلمية .

- تدريس الكومبيوتر .

- تدريس علم النفس والإجتماع (١) (إما كمادة واحدة أو مادتين مستقلتين) وتكون درجة النجاح ٢٥٪ أو حتى ٢٠٪) وكذا البيئة .

- تدريس اللغات : العربية ، واللغتين الأجنبية (مقرر السنة الثالثة فقط) وتجدر الإشارة الى الأتى:

- أ - الإمتحانات على مستوى المدرسة ، (أو المنطقة التعليمية إذا لزم الأمر) .
- ب- لا يتم ضم درجات إمتحانات السنة الثالثة الى درجات إمتحانات السنة الرابعة .

- في السنة الرابعة : (شهادة الثانوية العامة)

التشعيب الى :

١ - أدبي

٢ - علمى علوم

٣ - علمى رياضة

ونورد الملاحظات الآتية :

(١) من الممكن تأجيل تدريس الفلسفة والمنطق الى السنة الرابعة شعبة أدبي، أو إتاحة جرعة مبسطة منها لجميع التلاميذ بالصف الثالث تمهيدا لتدريسها لتلاميذ الصف الرابع شعبة أدبي .

أ - الإمتحان على مستوى الجمهورية بعد دراسة تيرمين . إمتحان التيرم الأول فى يناير وإمتحان الترم الثانى فى يونيو . ويعقد دور ثانى للراسبين فى مادة أو مادتين أو فى المجموع ، فى أواخر أغسطس . ومن يرسب فى أكثر من ذلك ، يعيد الإمتحان فى المواد التى رسب فيها فقط .

ب - يعتد بدرجات السنة الرابعة فقط ، ولا تضم لها درجات السنة الثالثة .

ج - يتم تدريس "الفلسفة والمنطق" لشعبة أدبى فقط .

د - وتدریس اللغات : العربية واللغتين الأجنبية الأولى والثانية (مقرر السنة الرابعه فقط) .

ويعرض الجدول التالى رقم () مقترحاً بأوقات الدراسة والإمتحانات بشهادة الثانوية العامة (نظام السنة الواحدة) الذى أشرنا إليه بعاليه .

ومن الجدول يتضح الآتى :

١ - جعلنا فترة الدراسة بالترمين ٨ شهور مقسمة كالتالى :

أ - الترم الأول ٤ شهور : طوال أشهر سبتمبر ، وأكتوبر ، ونوفمبر ، وديسمبر .

ب - الترم الثانى ٤ شهور : طوال أشهر فبراير ، ومارس ، وأبريل ، ومايو

وبذلك تصبح السنة الدراسية حوالى ٢٢ أسبوعاً . وهذا يتمشى ما تعلنه الوزارة فى هذا الصدد .

٢ - يمتحن التلاميذ فى نهاية كل تيرم دراسى فيما قاموا بتعلمه . ويكون الإمتحان لفترة أسبوعين . ويلي إمتحان الترم الأول عطلة نصف العام ومدتها اسبوعين ثم تبدأ الدراسة بالترم الثانى . وعند نهايته يبدأ إمتحان الترم الثانى ، ويجلس التلاميذ الى الإمتحان لمدة أسبوعين كذلك ، فتبدأ بعد ذلك العطلة الصيفية لمدة

شهر ونصف (من منتصف يونيو الى آخر أغسطس) .

- ٢ - الدور الثاني يبدأ من منتصف أغسطس ، وذلك لمن يرسب في مادة أو مادتين فقط . ومن يرسب في أكثر من ذلك يتم إمتحانه في العام التالي فيما رسب فيه . ومن الجائز أن يمتحن في مواد أخرى لتحسين درجات بعض المواد ، وتحسب له الدرجة الأعلى . وأيا كان الأمر ، من الممكن أن يتم توضيح المجموع الكلى ورقم المحاولة بإستمارة النجاح (أى لتبيان إذا كان قد حصل التلميذ على المجموع في المحاولة الأولى أو المحاولة الثانية) . من ذلك مثلا :
- المحاولة الأولى عام ١٩٩٣/١٩٩٤ بنسبة ٥٠٪
 - المحاولة الثانية عام ١٩٩٤/١٩٩٥ بنسبة ٧٢٪

وتجدر الإشارة إلى أنه إذا لم يك في الإمكان الآن جعل الدراسة بالمرحلة الثانوية لفترة ٤ سنوات ، فلا زالت الإقتراحات قائمة بصدد الآتي :

- ١ - تدريس مواد علم النفس والإجتماع ، وكذا الإقتصاد والإحصاء ، بالسنة الثانية الثانوية ، وتكون الدرجة الدنيا للنجاح ٢٠٪ أو ٢٥٪ . أما الفلسفة والمنطق فيقتصر تدريسها على تلاميذ شعبة الأدبي .
- ٢ - التشعيب (الى أدبي وعلمي ٠٠٠ الخ) يكون بالسنة الثالثة الثانوية .
- ٣ - وتكون الدراسة بشهادة الثانوية العامة لمدة عام واحد وينقسم الى فصلين دراسيين ، وكل فصل ينتهى بإمتحان التلاميذ في أجزاء المواد التي تعلموها .

الخاتمة والتوصيات

تناولت الدراسة الحالية مناقشة النظام الجديد للثانوية العامة ، حيث أشارت فى الجزئية الأولى منها الى السلم التعليمى ، ثم دلفت فى الجزئية الثانية الى النظام الجديد للثانوية العامة : ماله وما عليه . أما الجزئية الثالثة فتنتهى الى إقتراح نظام معين لشهادة الثانوية العامة فى ظل إطار متكامل لتطوير التعليم الثانوى .

وبصدد تطوير التعليم الثانوى ، ألمحت الدراسة الى أخذ عدة إعتبارات فى الحسبان منها عدد سنوات الدراسة بالمرحلة الثانوية ، والمواد التى ينبغى أن يتلقنها التلاميذ بهذه المرحلة ، وقصر الدراسة والإمتحانات بشهادة الثانوية العامة على عام دراسى واحد، مع الأخذ بنظام الترمين (أو الفصلين الدراسيين) ينتهى كل منهما بإمتحان التلميذ فى الأجزاء التى إنتهى من دراستها فى كل ترم . وينطبق ذلك سواء كانت فترة الدراسة بالمرحلة الثانوية ثلاث سنوات ، أو أكثر .

ومثل هذا النظام المقترح يحقق أهدافا كثيرة ، منها تكامل وتوازن جوانب المعرفة لدى تلميذ الشهادة الثانوية من حيث إتاحة جرعة معقولة ولازمة عن المواد الإنسانية/الإجتماعية ، والحد من رهبة الثانوية العامة ، وتقليل التوتر لدى التلاميذ وأولياء الأمور والبيت المصرى عموما الذى يتواجد به تلميذ أو تلاميذ بالثانوية العامة ، فضلا عن ذلك تحجيم ظاهرة الدروس الخصوصية ، التى وجدناها تمتد - وفقا للنظام الجديد ذى السنتين - الى فترة سنتين كاملتين . وإذا ما تم تحجيمها الى عام واحد ، فيمكن التخلص منها بعدة وسائل وإجراءات من بينها إنشاء قناة تليفزيونية خاصة بالبرامج التعليمية للشهادات ، وعلى رأسها الثانوية العامة ، والتوسع فى الإستعانة بأفلام الفيديو التى تشتمل على المقررات الدراسية (وهى من إعداد الإدارة العامة للوسائل التعليمية) ، فضلا عن قيام الوزارة بالتوسع فى إستخدام شرح المقررات الدراسية بأجهزة الكمبيوتر التى قامت بتوزيعها على ٥٠ مدرسة (فقط) إختارتها الوزارة من بين مدارس الجمهورية (على أن نستعين فى ذلك بالمعونات الأجنبية الفنية والمالية) .

سلسلة من القضايا صدر منها:

- (١) دراسة الهيكل الاقليمي للعمالة في القطاع العام في جمهورية مصر العربية.
(ديسمبر ١٩٧٧)
- (2) Adverse Economic Effects Resulting From Israeli Aggressions and Continued Occupation of Egyptian Territories, April 1978.
- (٣) الدراسات التفصيلية لمقومات التنمية الاقليمية بمنظمة جنوب مصر
(ابريل ١٩٧٨)
- (٤) دراسة تحليلية لمقومات التنمية الاقليمية بمنظمة جنوب مصر (يوليو ١٩٧٨)
- (٥) دراسة اقتصادية فنية لافاق صناعة الاسمدة و التنمية الزراعية في جمهورية مصر العربية حتى عام ١٩٨٥.
(ابريل ١٩٧٨)
- (٦) التغذية والغذاء والتنمية الزراعية في البلاد العربية.
(اكتوبر ١٩٧٨)
- (٧) تطور التجارة الخارجية وميزان المدفوعات ومشكلة تقاوم العجز الخارجى وسلبيات مواجهة (١٩٧٥-١٩٧٠/٦٩).
(اكتوبر ١٩٧٨)
- (8) Improving the position of Third World Countries in the International Cotton Economy, June 1979.
- (٩) دراسة تحليلية لتفسير التضخم في مصر (١٩٧٠-١٩٧٦) (اغسطس ١٩٧٩)
- (١٠) حوار حول مصر في مواجهة القرن الحادى والعشرين.
(فبراير ١٩٨٠)

- (١١) تطوير اساليب وضع الخطط الخمسية باستخدام نماذج البرمجة الرياضية فى جمهورية مصر العربية. (مارس ١٩٨٠)
- (١٢) دراسة تحليلية للنظام الضريبي فى مصر (١٩٧٠/٧١-١٩٧٨) (مارس ١٩٨٠)
- (١٣) تقييم سياسات التجارة الخارجية والنقد الاجنبى وسبل ترشيدها (يوليو ١٩٨٠)
- (١٤) التنمية الزراعية فى مصر ماضيها وحاضرها (ثلاثة اجزاء) (يوليو ١٩٨٠)
- (15) A study on Development of Egyptian National Fleet, June 1980.
- (١٦) الانفاق العام والاستقرار الاقتصادى فى مصر ١٩٧٠-١٩٧٩ (ابريل ١٩٨١)
- (١٧) الابعاد الرئيسية لتطوير وتنمية القرية المصرية. (يونيو ١٩٨١)
- (١٨) الصناعات الصغيرة والتنمية الصناعية. (التطبيق على صناعة الغزل والنسيج فى مصر). (يوليو ١٩٨١)
- (١٩) ترشيد الادارة الاقتصادية للتجارة الخارجية والنقدية الاجنبية (ديسمبر ١٩٨١)
- (٢٠) الصناعات التحويلية فى الاقتصاد المصرى. (ثلاثة اجزاء) (ابريل ١٩٨٢)
- (٢١) التنمية الزراعية فى مصر (جزئين) (سبتمبر ١٩٨٢)
- (٢٢) مشاكل انتاج اللحوم والسياسات المقترحة للتغلب عليها. (اكتوبر ١٩٨٣)
- (٢٣) دور القطاع الخاص فى التنمية. (نوفمبر ١٩٨٣)

- (٢٤) تطور معدلات الاستهلاك من السلع الغذائية واثارها على السياسات الزراعية فى مصر.
(مارس ١٩٨٥)
- (٢٥) البحيرات الشمالية بين الاستغلال النباتى والاستغلال السمكى
(اكتوبر ١٩٨٥)
- (٢٦) تقييم لاتفاقية التوسع التجارى والتعاون الاقتصادى بين مصر والهند ويوغوسلافيا
(اكتوبر ١٩٨٥)
- (٢٧) سياسات وامكانات تخطيط الصادرات من السلع الزراعية
(نوفمبر ١٩٨٥)
- (٢٨) الافاق المستقبلية فى صناعة الغزل والنسيج فى مصر.
(نوفمبر ١٩٨٥)
- (٢٩) دراسة تمهيدية لاستكشاف افاق الاستثمار الصناعى فى اطار التكامل بين مصر والسودان.
(نوفمبر ١٩٨٥)
- (٣٠) دراسة تحليلية عن تطور الاستثمار فى ج.م.ع مع الاشارة للطاقة الاستيعابية للاقتصاد القومى.
(ديسمبر ١٩٨٥)
- (٣١) دور المؤسسات الوطنية فى تنمية الاساليب الفنية للانتاج فى مصر (جزئين).
(ديسمبر ١٩٨٥)
- (٣٢) حدود وامكانات مساهمة ضريبية على الدخل الزراعى فى مواجهة مشكلة العجز فى الموازنة العامة للدولة واصلاح هيكل توزيع الدخل القومى.
(يوليو ١٩٨٦)
- (٣٣) التفاوضات الاقليمية للنمو الاقتصادى والاجتماعى وطرق قياسها فى جمهورية مصر العربية.
(يوليو ١٩٨٦)

(٣٤) مدى امكانية تحقيق اكتفاء ذاتى من القمح. (يوليو—و١٩٨٦)

(35) Intergrated Methodology for Energy Planning in Egypt, Sept. 1986.

(٣٦) الملامح الرئيسية للطلب على تملك الاراضى الزراعية الجديدة والسياسات المتصلة باستصلاحها واستزراعها. (نوفمبر ١٩٨٦)

(٣٧) دراسة بعنوان مشكلات صناعة الالبان فى مصر (مارس ١٩٨٨)

(٣٨) دراسة بعنوان آفاق الاستثمارات العربية ودورها فى خطط التنمية المصرية (مارس ١٩٨٨)

(٣٩) تقدير الاجار الاقتصادى الاراضى الزراعية لزراعة المحاصيل الزراعية الحقلية على المستوى الاقليمى لجمهورية مصر العربية عامى ١٩٨٥/٨٠.

(٤٠) السياسات التسويقية لبعض السلع الزراعية وآثارها الاقتصادية (يونيه ١٩٨٨)

(٤١) بحث الاستزراع السمكى فى مصر ومحددات تنمية (اكتوبر ١٩٨٨)

(٤٢) نظم توزيع الغذاء فى مصر بين الترشيذ واللقاء. (اكتوبر ١٩٨٨)

(٤٣) دور الصناعات الصغيرة فى التنمية دراسة استطلاعية لدورها فى الاستيعاب العمالى. (اكتوبر ١٩٨٨)

(٤٤) دراسة تحليلية لبعض المؤشرات المالية للقطاع العام الصناعى التابع لوزارة الصناعة. (اكتوبر ١٩٨٨)

- (٤٥) الجوانب التكاملية وتحليل القطاع الزراعى فى خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية
(فبراير ١٩٨٩)
- (٤٦) امكانيات تطوير الضرائب العقارية لزيادة مساهمتها فى الايرادات العامة للدولة فى مصر.
(فبراير ١٩٨٩)
- (٤٧) مدى امكانية تحقيق اكتفاء ذاتى من السكر.
(سبتمبر ١٩٨٩)
- (٤٨) دراسة تحليلية لاثـر السياسات الاقتصادية والمالية والنقدية على تطوير التنمية للقطاع الزراعى.
(فبراير ١٩٩٠)
- (٤٩) الانتاجية والاجور والاسعار - الوضع الراهن للمعرفة النظرية والتطبيقية مع اشارة خاصة للدراسات السابقة عن مصر.
(مارس ١٩٩٠)
- (٥٠) المسح الاقتصادى والاجتماعى والعمرانى لمحافظة البحر الاحمر وفرص الاستثمار المتاحة للتنمية.
(مارس ١٩٩٠)
- (٥١) سياسات اصلاح ميزان المدفوعات المصرى للمرحلة الاولى
(مايو ١٩٩١)
- (٥٢) بحث صناعة السكر وامكانيات تصنيع المعدات الراسمالية فى مصر.
(سبتمبر ١٩٩٠)
- (٥٣) بحث الاقتصاد على الذات فى مجال الطاقة من منظور تنموى وتكنولوجى
(سبتمبر ١٩٩٠)

- (٥٤) التخطيط الاجتماعى والانتاجية. (اكتوبر ١٩٩٠)
- (٥٥) مستقبل استصلاح الاراضى فى مصر فى ظل محددات الارض والمياه والطاقة.
- (٥٦) دراسات تطبيقية لبعض قضايا الانتاجية فى الاقتصاد المصرى. (نوفمبر ١٩٩٠)
- (٥٧) بنوك التنمية الصناعية فى بعض دول مجلس التعاون العربى. (نوفمبر ١٩٩٠)
- (٥٨) بعض آفاق التنسيق الصناعى بين دول مجلس التعاون العربى. (نوفمبر ١٩٩٠)
- (٥٩) سياسات اصلاح ميزان المدفوعات المصرى (مرحلة ثانية) (نوفمبر ١٩٩٠)
- (٦٠) بحث اثر تغيرات سعر الصرف على القطاع الزراعى وانعكاساتها الاقتصادية. (ديسمبر ١٩٩٠)
- (٦١) الامكانيات والافاق المستقبلية للتكامل الاقتصادى بين دول مجلس التعاون العربى فى ضوء هياكل الانتاج والتوزيع. (يناير ١٩٩١)
- (٦٢) امكانيات التكامل الزراعى بين مجلس التعاون العربى. (يناير ١٩٩١)
- (٦٣) دور الصناديق العربية فى تمويل القطاع الزراعى. (ابريل ١٩٩١)
- (٦٤) بعض القطاعات الانتاجية والخدمية بمحافظة مطروح (جزئين) الجزء الاول : القطاعات الانتاجية. (اكتوبر ١٩٩١)
- (٦٤) بعض القطاعات الانتاجية والخدمية بمحافظة مطروح (جزئين)

الجزء الثانى: القطاعات الخدمية والبيئية الاساسية.

(٦٥) مستقبل انتاج الزيوت فى مصر (اكتوبر ١٩٩١)

(٦٦) الانتاجية فى الاقتصاد القومى المصرى وسبل تحسينها-
مع التركيز على قطاع الصناعة (الجزء الاول) الاسس
والدراسات النظرية. (اكتوبر ١٩٩١)

(٦٦) الانتاجية فى الاقتصاد القومى المصرى وسبل تحسينها-
مع التركيز على قطاع الصناعة (الجزء الثانى) الدراسات
التطبيقية. (اكتوبر ١٩٩١)

(٦٧) خلفية ومضمون النظريات الاقتصادية الحالية والمتوقعة بشرق
اوربا. ومحددات انعكاساتها الشاملة على مستقبل التنمية فى
مصر والعالم العربى. (ديسمبر ١٩٩١)

(٦٨) ميكنة الانشطة والخدمات فى مركز التوثيق والنشر. (ديسمبر ١٩٩١)

(٦٩) ادارة الطاقة فى مصر وضوء ازمة الخليج وانعكاساتها دوليا
واقليميا ومحليا. (ديسمبر ١٩٩١)

(٧٠) واقع وافاق التنمية فى محافظة الوادى الجديد. (يناير ١٩٩٢)

(٧١) انعكاسات ازمة الخليج (١٩٩١/٩٠) على الاقتصاد المصرى. (يناير ١٩٩٢)

(٧٢) الوضع الراهن والمستقبلى لاقتصاديات القطن المصرى. (مايو ١٩٩٢)

(٧٣) خيارات التنمية فى الدول الاسيوية حديثة التصنيع وامكانية

الاستفادة منها في مصر . (يوليو ١٩٩٢)

(٧٤) بعض قضايا تنمية الصادرات الصناعية المصرية. (سبتمبر ١٩٩٢)

(٧٥) تطور مناهج التخطيط وإدارة التنمية في الاقتصاد المصري
في ضوء المتغيرات الدولية المعاصرة. (سبتمبر ١٩٩٢)

(٧٦) السياسة النقدية في مصر خلال الثمانيات "المرحلة الاولى"
ميكانيكية وفعالية السياسة النقدية في الجانب المالي والاقتصاد
المصري. (سبتمبر ١٩٩٢)

(٧٧) التحرير الاقتصادي وقطاع الزراعة (سبتمبر ١٩٩٢)

(٧٨) احتياجات المرحلة المقبلة للاقتصاد المصري ونماذج التخطيط
واقترح اقتصادي قومي للتخطيط التأسيري - المرحلة الاولى.
(يناير ١٩٩٣)

(٧٩) بعض قضايا التصنيع في مصر من منظور تنموي تكنولوجي (فبراير ١٩٩٣)

(٨٠) تقويم التعليم الاساسي في مصر (مايو ١٩٩٣)

(٨١) الآثار المتوقعة لتحرير سوق النقد الأجنبي على بعض مكونات
ميزان المدفوعات المصري

(82) The Current development in the methodology and
applications of operations research obstacles and prospects
in developing countries, Nov. 1993.

- (٩٤) مشروع انشاء قاعدة بيانات الانشطة البحثية بمعهد التخطيط
القومى (المرحلة الثانية)
(فبراير ١٩٩٥)
- (٩٥) السياسات القطاعية فى ظل التكيف الهيكلى
(ابريل ١٩٩٥)
- (٩٦) الموازنة العامة للدولة فى ضوء سياسة الاصلاح الاقتصادى
(يونيه ١٩٩٥)
- (٩٧) المستجدات العالمية (الجات واوروبا الموحدة) وتأثيراتها على
تدفقات رؤوس الاموال والعمالة والتجارة السلعية والخدمية
(دراسة حالة مصر).
(اغسطس ١٩٩٥)
- (٩٨) تقييم البدائل الاجرائية لتوسيع قاعدة الملكية فى قطاع الاعمال
العام
(يناير ١٩٩٦)
- (٩٩) اثر التكتلات الاقتصادية الدولية على قطاع الزراعة
(يناير ١٩٩٦)
- (١٠٠) مشروع انشاء قاعدة بيانات الانشطة البحثية بمعهد التخطيط
القومى (المرحلة الثالثة)
(مايو ١٩٩٦)
- (١٠١) دراسة تحليلية مقارنة لواقع القطاعات الانتاجية والخدمية
بمحافظة الحدود
(مايو ١٩٩٦)