

السياسات التعليمية ومواجهه تعليم الظل في المجتمع المصري دراسة ميدانية

أسماء محمد عباس إبراهيم*

asmaaabbas99@yahoo.com

ملخص

ترتكز مشكلة البحث الحالي حول الإجابة عن تساؤل رئيس وهو: ما السياسات التعليمية التي تتبع من قبل مؤسسات التعليم في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري؟ وتحاول الباحثة في هذا الطرح الإجابة على عدة تساؤلات فرعية أهمها: طبيعة تعليم وانماط تعليم الظل؟ وكيف يمكن تحديد أسباب نقشي ظاهرة تعليم الظل في التعليم؟ وما اهم التحديات التي تواجه سياسات التعليم ما قبل الجامعي؟

وتتبع أهمية هذه الدراسة من كونها استجابة لظاهرة الانتشار المتزايد لما يعرف بـ "تعليم الظل" أو مراكز الدروس الخصوصية، وضرورة وضع سياسة تعليمية رشيدة للحد منها، والتي أصبحت ظاهرة عالمية وإقليمية ومحلية تتطلب دراسة معمقة لأسبابها وعواملها المحددة، خاصة أن هذه الظاهرة معقدة بطبيعتها، وتتشارك فيها عدة عوامل تختلف تبعاً للثقافات والسياقات الاجتماعية والمواقع الجغرافية والطبقات الاقتصادية، وتتجلى أهمية الدراسة في كونها تتناول أحد الجوانب المعقدة والحساسة في الميدان التربوي، والمتمثل في تقييم السياسات التعليمية، حيث يواجه تعليم الظل هذا النوع من الدراسات تحديات كبيرة بسبب نقص البيانات الدقيقة والموثوقة، وضعف البنية التحتية للمعلومات داخل الحقل التعليمي. ويهدف البحث الحالي للتعرف على طبيعة وانماط تعليم الظل. والتعرف على نماذج بعض التجارب الدولية في وضع سياسات تعليمية لمواجهة ظاهرة تعليم الظل وكيفية توظيفها في مصر. والكشف عن تحديات السياسات التعليمية في مصر للتعليم ما قبل الجامعي. وأخيراً وضع آليات مقترحة لعلاج ظاهرة تعليم الظل وتأتي نتائج الدراسة في أن أهم أشكال تعليم الظل هي مراكز الدروس الخصوصية والتي تُعد واحدة من أبرز أشكال تعليم الظل، حيث تُقدم خارج النظام التعليمي الرسمي بهدف تعزيز التحصيل الأكاديمي للطلاب، كما تتميز هذه المراكز بمرونتها في تلبية احتياجات الطلاب وتوفير تعليم فردي يتجاوز أحياناً جودة التعليم المدرسي، والتي أشارت إلى أهمية تعليم الظل حيث أصبح تعليم الظل في غياب دور المدرسة وافتراد السياسات التعليمية المناسبة بمثابة حق مشروع وممارسة يواجهون بها حالة الارتباك الناتجة عن قرارات وزارة التعليم، وأضحى ملاذاً يتيح لهم ضمان تعليم أبنائهم، وتتفق أيضاً مع نظرية رأس المال البشري والتي تقترض أن زيادة مستوى التعليم تؤدي إلى تحسين فرص العمل والدخل،

* أستاذ علم الاجتماع المساعد والقائم بعمل مدير معهد العلوم الاجتماعية- كلية الآداب - جامعة الاسكندرية.

وهو ما يحفز الأفراد والأسر على السعي للحصول على تعليم عالي الجودة، مما قد يؤدي إلى انتشار تعليم الظل كوسيلة لتعزيز التحصيل الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: السياسات التعليمية _ تعليم الظل _ مراكز الدروس الخاصة _ المنصات التعليمية

الإطار العام للدراسة

السياسات التعليمية ومواجهه تعليم الظل في المجتمع المصري

مقدمة:

تُعد السياسة التعليمية المرتكز الأساسي الذي ينبثق منه نظام التعليم في أي دولة، إذ تُعبر عن رؤيته، وفلسفته، وأهدافه الكبرى، وتُحدد مراحلها المختلفة وأنواعه المتعددة، فلا يمكن أن يتحقق التقدم الفكري والحضاري لأي مجتمع دون أن يستند إلى سياسة تعليمية واضحة المعالم، مرنة في التطبيق، واقعية في أهدافها، ومرتسخة في جذور فلسفة المجتمع وقيمه الأساسية، فالسياسة التعليمية حين تُبنى على قواعد علمية راسخة، تُساهم في رسم الخطط التعليمية، وتصميم البرامج التي تُشكّل شخصية المتعلم بما يتماشى مع معتقدات المجتمع، وتُوفّر معايير دقيقة لقياس أداء المنظومة التعليمية ككل، كما تُساعد في توجيه القرارات وتحقيق الأهداف التعليمية، وتُحدد المسؤوليات الإدارية، وتُساهم في معالجة التحديات التربوية، وتُحدث تغييرات بناءً في الواقع التعليمي، أما في حال غيابها أو ضعفها، فإن ذلك يؤدي إلى هدر كبير في الموارد البشرية والمادية دون تحقيق الأهداف المرجوة من المؤسسات التعليمية (بغدادلي، ٢٠١٥، ص).

وتعد ظاهرة تعليم الظل قضية عالمية تشهد نموًا مستمرًا، ورغم ذلك فهي ظاهرة قابلة للتطور، فجزء كبير من هذا التطور مدفوع بقوة خارج نطاق سيطرة صانعي السياسات التعليمية، حيث أصبح تعليم الظل جزءًا لا يتجزأ من ثقافة المجتمع ويقوم بخدمة المصالح الاقتصادية للمستفيدين، مدفوعًا بالاتجاهات نحو خصخصة التعليم والسياسات الليبرالية الجديدة، لذلك تتطلب قضية تعليم الظل معالجة مستمرة من قبل صانعي السياسات، بالإضافة إلى دعم المجتمع ككل، ومن الضروري إخراج هذه الظاهرة من الظل من خلال النقاش العام حول تحديات وفوائد تعليم الظل، مع توفير بيانات دقيقة مستندة إلى البحث العلمي، وتحليل شامل لدوافع جميع أصحاب المصلحة في النظام التعليمي (Bray, 2021, P14).

ولعلنا نجد أن في المجتمع المصري تجسد تعليم الظل في عدة أشكال منذ سنوات، وتمثل في المدارس الخاصة والمراكز التعليمية الخاصة، بالإضافة إلى مراكز الدروس

الخصوصية المنتشرة في المدن الكبرى، وأيضًا الدروس التي تقدمها المنصات الإلكترونية (نصار، ٢٠٢٢)، حيث يلجأ الطلاب إلى الدروس الخصوصية بهدف النجاح في النظام التعليمي الذي يعتمد بشكل رئيسي على الامتحانات للوصول إلى الصفوف الدراسية التالية، ومن الملاحظ أن هذه الظاهرة تستغل خاصة في نهاية المرحلة الإعدادية، التي تحدد إمكانية الالتحاق بالتعليم الثانوي، وكذلك في نهاية مرحلة الثانوية العامة التي تحدد إمكانية دخول الجامعة (المركز المصري للفكر والدراسات الاستراتيجية، ٢٠٢٠).

والمجتمع المصري كغيره من المجتمعات الأخرى مر بعده بمراحل وتحولات اجتماعية واقتصادية، وقد تأثر بشكل واضح بالتغيرات العالمية، مما أدى إلى انعكاس هذه التغيرات على نظامه التعليمي، ومن أبرز هذه التغيرات ظهور ما يُعرف بتعليم الظل، والذي أصبح جزءًا لا يتجزأ من النظام التعليمي، حيث أصبح اللجوء إلى الدروس الخصوصية عبر المراكز الخاصة والمنصات الإلكترونية التعليمية ضرورة يفرضها الطلاب والمعلمون على حد سواء، ومن خلال التطور التكنولوجي، أصبحت هذه المراكز والمنصات أكثر انتشارًا، مما جعلها خيارًا متاحًا ومفضلًا للعديد من المعلمين وأسر الطلاب، ومع ذلك لم تحظ ظاهرة تعليم الظل بالاهتمام الكافي في العديد من الدراسات، خاصة في البيئة المصرية (عبد الغني، ٢٠٢٣، ص ٥٠٢).

وبناءً على ذلك كان من الضروري إيجاد سياسة تعليمية رشيدة تعمل على مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري.

أولاً - مشكلة البحث:

تسهم السياسة التعليمية بشكل أساسي في بناء مجتمعات شاملة وديمقراطية، فالتعليم أداة أساسية لتحقيق التماسك الاجتماعي والاحتفاء بالتنوع، ووفقًا للتقرير العالمي للتعليم لعام ٢٠٢٢/٢٠٢١، يُعتبر التعليم حقًا أساسيًا ومفتاحًا لتمكين الإنسان، حيث يجب أن يكون التعليم عملية شاملة ومتاحة للجميع لضمان تقديم تعليم عالي الجودة بشكل عادل ومتساوٍ (التقرير العالمي لرصد التعليم، ٢٠٢١، ص ٧)، كما ينص الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة على ضرورة "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع بحلول عام ٢٠٣٠" (دليل منظمة الأمم المتحدة، ٢٠١٧)، إلا أن ظاهرة

"تعليم الظل" تُعد عائقًا أمام تحقيق هذا الهدف، حيث يمثل هذا التعليم نشاطًا غير رسمي يعزز الأنظمة التعليمية الموازية للنظام المدرسي الرسمي، وتعتبر الدروس الخصوصية أبرز تجلياته (Baker, D, 2001, P17). وتُعاني السياسة التعليمية في مصر كذلك من غموض في مرجعيتها الفلسفية المجتمعية، إضافة إلى كونها تنظر إلى النظام التعليمي بمنظور ضيق ومجزأ، هذا النقص في الرؤية المتكاملة يحد من قدرتها على الاستجابة لحاجات المجتمع وتطوراتها

ومن بين أبرز نقاط الضعف أيضًا، ضعف مشاركة المواطنين في عملية صياغة السياسة التعليمية، حيث تغيب أدوات المشاركة المجتمعية الفاعلة، مما يُضعف تمثيل احتياجات المجتمع داخل السياسة التعليمية (حسين وآخرون، ٢٠١٤، ص ٣٥).

ومع ازدياد انتشار تعليم الظل، يظهر جليًا تأثيره السلبي على العدالة التعليمية، حيث تشير الدراسات إلى أن هذا النظام يعمق الفجوات الموجودة بالفعل في النظام التعليمي، ما يهدد مبدأ الإنصاف في التعليم، وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها الحكومات المصرية لتطبيق مبدأ الإنصاف، فإن تزايد تأثير النظام الرأسمالي وخصخصة التعليم يزيد من عدم المساواة ويعزز تقشي الدروس الخصوصية كعامل رئيسي في تدهور نظام التعليم الرسمي، وقد أكدت نتائج دراسة (أسعد وكرافت، ٢٠١٥) أن انتشار تعليم الظل في مصر يفاقم اللامساواة ورغم الجهود التي تبذلها جمهورية مصر العربية في وضع سياسة تعليمية رشيدة، لتوسيع فرص المشاركة في التعليم وضمان إتاحتها للجميع، مع التأكيد في الدستور المصري على أن التعليم حق مكفول لكل مواطن، وعلى مبدأ المجانية والإلزامية، إلا أن هذه الجهود لم تفلح في تحقيق تكافؤ حقيقي للفرص بين أبناء الطبقات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة، وتزداد هذه الفجوة بسبب غياب توفر الأدوات التكنولوجية أو ارتفاع تكلفتها بما يفوق قدرة كثير من العائلات، إضافة إلى ضعف البنية التحتية في بعض المناطق، مما يخلق بعدًا إضافيًا لعدم تحقيق العدالة التعليمية، كما أن البعد الجغرافي يسهم في تفاقم هذه الفجوة، حيث تتركز المراكز التعليمية الخاصة غالبًا في المناطق الحضرية مقارنة بالمناطق الريفية (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠١٩).

وتشهد مصر حالة من التحول الاجتماعي والاقتصادي نتيجة التغيرات العالمية، وهو ما انعكس بوضوح على النظام التعليمي، ومن أبرز هذه التغيرات ظهور "تعليم الظل" الذي أصبح جزءاً متداخلاً ومؤثراً في بنية التعليم الرسمية، حيث لجأ العديد من الطلاب إلى الدروس الخصوصية سواء عبر المراكز الخاصة أو المنصات الإلكترونية، مدفوعين بالتطور التكنولوجي الذي ساهم في انتشار هذه الظاهرة بين المعلمين وعائلات الطلاب، ورغم أهمية هذه الظاهرة وتأثيرها، إلا أن الدراسات، خاصة في السياق المصري، لم تُؤلِّ تعليم الظل العناية الكافية، وأكدت دراسة مارك براي (Bray, 2021, P15) (٢٠٢٢م) هذا النقص في البيانات الدقيقة والشاملة عن تعليم الظل في مصر، خصوصاً فيما يتعلق بتأثيره على التفاوتات الاجتماعية، ومن هنا تظهر أهمية توفير بيانات دقيقة كمدخل أساسي لواضعي السياسات للتعامل مع هذه الظاهرة.

وعلى حد علم الباحثة لا توجد دراسات تناولت بشكل معمق السياسة التعليمية وأثرها على تعليم الظل في مصر ممثلاً في المراكز الخاصة والمنصات التعليمية الإلكترونية، ومن ثم برزت الحاجة الملحة إلى تحديد ملامح تعليم الظل في مجتمع يشهد تغيرات متسارعة، ومحاولة الكشف عن الكيفية التي تكتسب من خلالها مراكز الدروس الخصوصية والمنصات التعليمية الشرعية الاجتماعية، بالإضافة إلى تحليل السياسات التعليمية التي يعتمدها المعلمون في هذه المؤسسات لكسب ثقة الطلاب وأولياء الأمور، وقياس مدى مساهمة هذا الشكل من التعليم في تحقيق مبدأ الإنصاف التعليمي ومواجهة تعليم الظل، وذلك عبر تحليل يأخذ في الاعتبار دوافع مختلف الفاعلين في النظام التعليمي من معلمين وطلاب وأولياء أمور ومسؤولين وخبراء وتربويين.

وفي ضوء ما سبق، تركز مشكلة البحث الحالي حول التساؤل الرئيس الآتي: ما السياسات التعليمية التي تتبع من قبل مؤسسات التعليم في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري؟

ثانياً - أهمية البحث:

تتبع أهمية هذه الدراسة من كونها استجابة لظاهرة الانتشار المتزايد لما يعرف بـ "تعليم الظل" أو الدروس الخصوصية، وضرورة وضع سياسة تعليمية رشيدة للحد منها، والتي أصبحت ظاهرة عالمية وإقليمية ومحلية تتطلب دراسة معمقة لأسبابها وعواملها المحددة، خاصة أن هذه الظاهرة معقدة بطبيعتها، وتتشابك فيها عدة عوامل تختلف تبعاً للثقافات والسياقات الاجتماعية والمواقع الجغرافية والطبقات الاقتصادية، وتتجلى أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

أ. الأهمية العلمية:

١. تسليط الضوء على الأدبيات التربوية التي تناولت موضوع السياسة التعليمية ومواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري الدروس الخصوصية.
٢. إفادة الباحثين في المجال التربوي، عبر تقديم مرجع علمي يمكنهم الاستناد إليه في دراساتهم وأبحاثهم المستقبلية.
٣. تبرز أهمية هذه الدراسة من كونها تتناول أحد الجوانب المعقدة والحساسة في الميدان التربوي، والمتمثل في تقييم السياسات التعليمية، حيث يواجه تعليم الظل هذا النوع من الدراسات تحديات كبيرة بسبب نقص البيانات الدقيقة والموثوقة، وضعف البنية التحتية للمعلومات داخل الحقل التعليمي.
٤. قلة الجهات المتخصصة في توثيق المعلومات، وندرة الأبحاث الشاملة التي تُعنى بتقييم السياسة التعليمية من منظور كلي، أدت إلى غياب الرؤية المتكاملة، هذا بالإضافة إلى أن معظم الجهود السابقة ركزت على أجزاء محددة من السياسة التعليمية دون النظر إلى تكاملها، مما قلل من دقة ومصداقية نتائج التقييم.

ب. الأهمية التطبيقية:

١. تناول أهمية السياسات التعليمية وكيفية مواجهتها لتعليم الظل للحد منه.
٢. التعرف على العوامل التي دفعت الطلاب للجوء إلى تعليم الظل.

٣. تلبية توجهات وزارة التربية والتعليم التي تنادي بضرورة تحليل ظاهرة لجوء الطلاب إلى تعليم الظل ومدى تأثيره على المجتمع.
٤. تقديم نتائج وتوصيات لصانعي السياسات التعليمية لمساعدتهم في تبني سياسات تعزز جودة التعليم، وتسهم في الحد من انتشار الدروس الخصوصية.
٥. دراسة الآثار الإيجابية والسلبية الناتجة عن تزايد إقبال الطلاب على هذا النوع من التعليم (تعليم الظل).
٦. المساهمة في اقتراح حلول وإجراءات وسياسات تعليمية عملية للحد من ظاهرة تعليم الظل.
٧. فتح المجال للاستفادة من نتائج هذه الدراسة في إجراء بحوث مستقبلية مماثلة في مجالات تعليمية أخرى.

ثالثاً - أهداف البحث:

١. التعرف على طبيعة وانماط تعليم الظل.
٢. التعرف على نماذج التجارب الدولية في وضع سياسات تعليمية لمواجهة ظاهرة تعليم الظل وكيفية توظيفها في مصر.
٣. الكشف عن تحديات السياسات التعليمية في مصر للتعليم ما قبل الجامعي.
٤. وضع آليات مقترحة لعلاج ظاهرة تعليم الظل.

رابعاً - تساؤلات البحث:

١. ما طبيعة تعليم الظل؟
٢. ما أهم انماط تعليم الظل؟
٣. كيف يمكن تحديد أسباب تفشي ظاهرة تعليم الظل (الدروس الخصوصية) في التعليم؟
٤. ما أوجه الاستفادة من التجارب الدولية الرائدة في وضع سياسات تعليمية لمواجهة ظاهرة تعليم الظل وكيفية توظيفها في التعليم في مصر؟
٥. ما أهم التحديات التي تواجه سياسات التعليم ما قبل الجامعي؟

٦. ما أهم المقترحات والتوصيات لعلاج ظاهرة تعليم الظل في المجتمع المصري؟
خامساً- مفاهيم البحث الرئيسية:

١. السياسات التعليمية:

تُعرف السياسات التعليمية بأنها مجموعة من القرارات والمبادئ، التي تُستمد من منظومة قيمية محددة، وتعتمد على التنبؤ بتأثيرات هذه القرارات، وتُعنى بتلبية رغبات المجتمع وحاجاته، فهي تعكس تطلعات الجماهير وأحلامهم، وتسعى لتحقيق أهداف ثقافية واجتماعية من خلال النظام التعليمي (جمال الدين، ١٩٨٨، ص ١٤٢).

وتعرف أيضًا بأنها مجموعة من المبادئ والأسس التي تضبط عمل قطاع معين كالـتعليم، وتوجه عملياته من خلال التحكم في آليات اتخاذ القرار، وبناءً عليها يتم وضع الخطط والاستراتيجيات، وصياغة اللوائح والقوانين، وتحديد الأطر المؤسسية التي تهئ البيئة التنظيمية المناسبة لتحقيق الأهداف بأعلى كفاءة ممكنة (عبد الموجود، ١٩٨٩، ص ٣).

كما تُعرف السياسة التعليمية بأنها مجموعة من المبادئ واللوائح والإرشادات التي تُوجّه القرارات المتعلقة بكيفية تقديم التعليم للمواطنين، كما تتضمن هذه السياسات وثائق مكتوبة أو غير مكتوبة تهدف إلى توجيه تفكير المديرين ومبادراتهم وأفعالهم، سواء في الوقت الحاضر أو في المستقبل، وتُصاغ السياسات في شكل بيانات مكتوبة عندما تتوفر وثائق مرجعية، في حين تكون غير مكتوبة عندما تُعبر عنها تصريحات أو توجيهات صادرة عن جهات ذات سلطة أو نفوذ، وتُعد السياسات بمثابة أدلة عمل توفر للمديرين إطارًا عامًا يُمكنهم من اتخاذ قرارات فعّالة، مع الحفاظ على قدر من المرونة في تنفيذ مهامهم (Ogunode, 2024, P.99).

أما التعريف الإجرائي للسياسة التعليمية في هذه الدراسة، فيقوم على تلخيص المشترك بين مختلف المفاهيم السابقة، إذ تُفهم السياسة التعليمية على أنها عملية تفكير منظم تقود الأنشطة التربوية والتخطيطية، وتوجّهها نحو تحقيق تطلعات المجتمع والأفراد، وفقًا للظروف والإمكانات المتوفرة لدى متخذي القرار في العملية التعليمية ولجان سياسات التعليم بالأحزاب السياسية في مصر متمثلة في حزب مستقبل وطن والمجالس الأعلى للتعليم ما قبل الجامعي.

٢. تعليم الظل:

يقصد بتعليم الظل بها تلك الخدمات التعليمية الإضافية التي يحصل عليها التلميذ خارج نطاق المدرسة الرسمية، وتُقدّم عادةً من قِبل معلمي المدرسة أنفسهم أو من مدرسين آخرين، وذلك مقابل أجر مالي متفق عليه، بهدف تعزيز فهم التلميذ للمواد الدراسية أو مساعدته على تحسين مستواه التحصيلي (عباس، ٢٠٠٢، ص ٢٩).

ويشير مصطلح تعليم الظل إلى نوع من التعليم الأكاديمي الإضافي الذي يتم تقديمه بمقابل مادي، خارج إطار التعليم النظامي الرسمي، حيث يُمارس هذا النوع من التعليم عبر مؤسسات متنوعة الأحجام، أو عبر معلمين يعملون خارج نطاق وظائفهم الرسمية، كما قد يقوم به طلاب جامعيون، أو متقاعدون، أو أفراد آخرون ممن يبحثون عن فرص عمل مؤقتة، وعلى الرغم من أن هذه الأنشطة تختلف في مدى ارتباطها المباشر بالمناهج الدراسية الرسمية، إلا أنها تُجمع تحت مسمى "تعليم الظل" (Bray, 2021, P19).

كما يُعرف أيضًا بأنه شكل من أشكال التدريس الخصوصي الذي يُقدمه معلمو المدارس خارج ساعات الدراسة الرسمية، وعادةً ما يستخدم هؤلاء المعلمون نفس أساليب التدريس التي يتبعونها في الفصول الدراسية، خاصةً عند تدريس مجموعات كبيرة، ومع ذلك عندما تكون المجموعات صغيرة، يميلون إلى تبني أساليب أكثر تفاعلًا وتركيزًا على احتياجات الطلاب، نظرًا لأن هذه الدروس تُقدّم مقابل رسوم مالية، مما يخلق توقعات أعلى لدى المستفيدين (Bray, 2021, P458).

ويعرف أيضًا تعليم الظل بأنه عملية تعليمية تتم بين الطالب والمعلم، يُدرّس فيها الطالب مادة دراسية أو جزءًا منها بشكل فردي أو ضمن مجموعة، مقابل أجر يتفق عليه الطرفان (يخلف، ٢٠٢٢، ص ٥٠٢).

ويعرف تعليم الظل أيضًا والمعروف أيضًا باسم الدروس الخصوصية أو التعليم التكميلي، بأنه مجموعة من الأنشطة التعليمية بعد المدرسة المصممة لمساعدة الطلاب على تحسين التحصيل الدراسي أو تطوير مهارات محددة (Jiangran Yu, 2022, P1580).

أما التعريف الإجرائي لتعليم الظل فيقصد به - في إطار هذا البحث - مراكز الدروس الخصوصية المنتشرة في المجمعات الشهيرة بمدينة الإسكندرية، بالإضافة إلى الدروس المدفوعة التي تقدمها المنصات الإلكترونية الخاصة عبر الإنترنت، والتي يتلقاها طلاب المرحلة الثانوية مقابل رسوم مالية يدفعها أولياء أمورهم.

سادسًا - الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى بعنوان: "تعليم الظل في المرحلة الثانوية بمصر لتحقيق مبدأ الإنصاف للمراكز الخاصة والمنصات التعليمية نموذجًا" (نسرين محمد عبد الغني، ٢٠٢٣).

هدفت الدراسة إلى التعرف على تعليم الظل في المرحلة الثانوية بمصر لتحقيق مبدأ الإنصاف للمراكز الخاصة والمنصات التعليمية نموذجًا، بالإضافة إلى استكشاف كيفية اكتساب مراكز الدروس الخصوصية والمنصات التعليمية الشرعية الاجتماعية، فضلاً عن السياسات التعليمية التي يتبعها المعلمون في هذه المراكز والمنصات لكسب ثقة الطلاب وأولياء الأمور، كما يسعى البحث إلى تقييم مدى تحقيق هذا النموذج للعدالة في التعليم، مع الأخذ في الاعتبار دوافع جميع الأطراف المعنية مثل المعلمين والطلاب وأولياء الأمور والمسؤولين والخبراء التربويين.

وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وأدوات متنوعة لجمع البيانات، شملت أدوات نوعية وكمية، حيث تم اختيار عينة الدراسة مع أولياء الأمور والمعلمين وإجراء حلقات نقاش مركزة (مجموعات بؤرية) مع أولياء الأمور والمعلمين، بينما تم جمع البيانات من الطلاب عبر استبيانات.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: تأييد واضح من الدولة والطلاب وأسرهم لتعليم الظل والإقبال عليه، فمن جهة أولياء الأمور، أصبح تعليم الظل في غياب دور المدرسة وافتقاد السياسات التعليمية المناسبة بمثابة حق مشروع وممارسة يواجهون بها حالة الارتباك الناتجة عن قرارات وزارة التعليم، وأضحى ملاذًا يتيح لهم ضمان تعليم أبنائهم، كما تكشف النتائج أيضًا عن وجود تفاوتات بين الطلاب في المدن والمناطق الحضرية وطلاب المراكز والقرى، حيث يظهر ضعف المقاومة في القرى والمناطق الريفية بسبب الظروف الاقتصادية والاجتماعية، مما ينعكس على عدم تحقق مبدأ العدالة

التعليمية بشكل كامل، وتظل الفوارق واضحة في القدرة على الوصول إلى التعليم الإلكتروني، حيث يملك طلاب المدن الكبرى القدرة على دفع التكاليف المادية للاشتراك في المنصات التعليمية، بينما يفتقر الطلاب في القرى والمراكز إلى هذه الفرصة. الدراسة الثانية بعنوان: "سياسات تعليم الظل بالتعليم الجامعي في مصر وكوريا الجنوبية دراسة مقارنة" (فاطمة رجب محمد عيد، ٢٠٢٣).

هدفت الدراسة إلى: التعرف على سياسات تعليم الظل بالتعليم قبل الجامعي في العالم المعاصر، للوقوف على كيفية الاستفادة منها في تطوير سياسات تعليم الظل بالتعليم قبل الجامعي في مصر ومقارنتها ببعض الدول مثل كوريا الجنوبية. وقد اعتمدت الباحثة على المنهج المقارن لتحليل السياسات التعليمية المتعلقة بتعليم الظل في كل من مصر وكوريا الجنوبية، حيث تضمن هذا التحليل وصفاً وتفسيراً للسياسات المتبعة في كلا من البلدين، مثل سياسة عدم التدخل، وسياسة الحظر، وسياسة التنظيم والرقابة، بهدف تقديم إجراءات مقترحة لتطوير سياسات تعليم الظل في مصر. وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: اهتمام صانعو السياسات التعليمية بالتعامل بفاعلية مع الحاجة الملحة لتعليم الظل ذات أهمية كبيرة في الحد من تأثيراته السلبية على النظم التعليمية والمجتمع بصفة عامة، كما يُعد إتباع سياسة الحظر في التعامل مع الدروس الخصوصية من أكثر السياسات تطرفاً في مواجهة الدروس الخصوصية، بالإضافة إلى تبني العديد من دول العالم لسياسة الحظر أثبت عدم جدواه، خاصة في ظل وجود بعض الأشكال التي يصعب الرقابة على عملها، حيث يُعد إتباع سياسة التنظيم لتعليم الظل وفرض الرقابة عليه من أكثر السياسات فاعلية في التعامل مع الحاجة الملحة لتعليم الظل من قبل الطلاب في معظم دول العالم، كما أكدت النتائج على صعوبة تنظيم بعض أشكال تعليم الظل ورقابتها ومن بينها الدروس المقدمة عبر الأنترنت، وتوجهت كوريا الجنوبية نحو تحقيق أقصى استفادة من الأشكال المختلفة من تعليم الظل، ولذا عملت على تنظيم الممارسات الخاصة بعمل مؤسسات تعليم الظل لتحري الجودة والدقة في الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب.

الدراسة الثالثة بعنوان: "دراسة مقارنة لممارسات تعليم الظل في كل من كوريا الجنوبية وماليزيا وإمكان الإفادة منها في مصر" (رواء محمد عثمان، ٢٠٢٢):

هدفت الدراسة إلى: تقديم إجراءات مقترحة لممارسات وسياسات تعليمية وتدابير التعامل مع تعليم الظل على المستوى القومي والإقليمي والمجتمعي في ضوء الاستفادة من خبرة كل من كوريا الجنوبية وماليزيا.

وقد استخدمت الدراسة المنهج المقارن في معالجته المنهجية لموضوع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن تعليم الظل ينتشر على نطاق واسع في كلاً من كوريا الجنوبية وماليزيا، وبمعدلات كبيرة، كما يمكن التخفيف من حجم تعليم الظل من خلال السياسة التعليمية التي تهدف إلى الاعتراف بتواجهه ووضع ضوابط وقوانين حاکمة له كما في ماليزيا، وكذلك وضع ضوابط وأساليب لتحسين كفاءة التعليم الرسمي الحكومي كما في كوريا الجنوبية، علاوة على أن تعليم الظل يسهم في رفع مستويات الطلاب المعرفية والفكرية كما في ماليزيا وكوريا الجنوبية ويحسن من مستوى الدولة في التقييمات الدولية كما في اختبار CPISA و اختبار Timss، كما تعد مدارس الكرام Hakows أحد أهم أشكال تعليم الظل الأكثر شهرة في كوريا الجنوبية، بينما الدروس الخصوصية التكميلية هي الأكثر شهرة في ماليزيا، كما يؤثر تعليم الظل سلباً على مبدأ الكفاءة والمساواة والعدالة في التعليم بين جميع الطلاب، وتعليم الظل يؤثر سلباً على مستوى الإنفاق الأسري والمعيشي.

الدراسة الرابعة بعنوان: "تعليم الظل في أفريقيا: الدروس الخصوصية التكميلية وانعكاساتها على السياسات (Mark Bray, 2021):

هدفت الدراسة إلى التعرف على تعليم الظل في القارة الأفريقية بأكملها، حيث شملت ٥٤ دولة من بينها مصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أوضحت هذه الدراسة أن غالبية هذه البلدان تعاني من نقص في البيانات الشاملة وعالية الجودة المتعلقة بتعليم الظل، مما يبرز الحاجة الملحة إلى بذل جهود إضافية لسد الفجوات الكبيرة في خريطة البيانات، وتوصلت أيضاً الدراسة إلى أن هناك تصور عند واضعي السياسات الخاصة تحسين جودة البيانات المتوفرة عن تعليم الظل، مما يؤدي

بأثر سلبي على التعليم والتفاوتات الاجتماعية، أما عن أثر الانتشار الواسع للدروس الخصوصية فنجد أن الدروس الخصوصية التكميلية أصبحت ظاهرة متنامية في القارة الإفريقية، خاصة في المناطق الحضرية، بالإضافة أنها تنتشر بين مختلف المستويات الدراسية، لكنها تزداد في المراحل الانتقالية (مثل نهاية المرحلة الابتدائية والثانوية)، كما أن الدروس الخصوصية تعمق الفوارق الاجتماعية والاقتصادية، حيث يتمكن فقط أبناء الطبقات الميسورة من الوصول إلى دروس عالية الجودة، ويؤدي ذلك إلى عدم تكافؤ الفرص التعليمية ويقوض العدالة في الوصول إلى تعليم جيد، علاوة على أنها تسهم في تحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب، وفي المقابل تؤثر سلبًا على التعليم الرسمي من خلال تقليل تركيز الطلبة والمعلمين داخل الفصول النظامية، وبالنسبة لتحديات في السياسات التعليمية نجد أن العديد من الدول لا تملك سياسات واضحة أو قوانين تنظم نشاط الدروس الخصوصية، ويؤدي غياب الرقابة إلى انتشار ممارسات غير أخلاقية مثل استغلال الطلاب ماديًا، أو تفضيل المدرسين لطلاب الدروس الخصوصية داخل الفصل الرسمي.

الدراسة الخامسة بعنوان "الشرعية الاجتماعية للدروس الخصوصية: تحقيق في الممارسات التعليمية المؤسسية والعاطفية في الهند" (Gupta, A.. 2021):

هدفت الدراسة إلى استكشاف الاستراتيجيات والسياسات التعليمية التي يتبعها المعلمون العاملون في المراكز التعليمية الخاصة لكسب ثقة الطلاب وأولياء أمورهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتم تطبيق استمارة الاستبيان على عينة من المعلمين، وكشفت نتائج الدراسة أن عددًا كبيرًا من الطلاب يُقبلون على هذه المراكز التعليمية لأن المعلمين يدعون تقديم دعم تعليمي ومساعدة أكاديمية تتفوق على ما يتلقاه الطلاب في المدارس الرسمية، كما أشار جميع المعلمين المشاركين في الدراسة إلى نجاحهم في تحقيق نتائج أكاديمية متميزة لإثبات جدارتهم وكفاءاتهم التعليمية، وعبر كثير من الطلاب عن ثقتهم بخدمات التدريس المقدمة، مشيرين إلى أن علاقتهم بمعلمي المراكز التعليمية كانت أكثر ودية مقارنة بمعلمي المدارس الرسمية.

بالإضافة أن معلمي المراكز التعليمية الخاصة يختلفون عن معلمي المدارس في طريقة أدائهم لمهامهم؛ ففي حين ركز معلمو المدارس على استكمال المناهج الدراسية وإجراء الاختبارات، حيث اعتمد معلمو المراكز الخاصة على سياسات تعليمية تتمحور حول الطالب نفسه، بهدف تعزيز الثقة في الخدمات التعليمية التي يقدمونها.

الدراسة السادسة بعنوان: "ترشيد ظاهرة الدروس الخصوصية بالتعليم قبل الجامعي في مصر: تدابير تنظيمية مقترحة" (أحمد زينهم نوار، ٢٠٢٠):

هدفت الدراسة إلى التعرف على ترشيد ظاهرة الدروس الخصوصية بالتعليم قبل الجامعي في مصر ووضع تدابير تنظيمية وسياسات تعليمية مقترحة، واعتمدت الدراسة في معالجتها على المنهج الوصفي، وأداة استبيان لرأي الخبراء والتي تم إعدادها في ضوء عدد من الدراسات السابقة وأدبيات الإطار النظري للبحث، واشتملت عينة البحث على (٤٦) خبيرًا من أساتذة الجامعات والباحثين التربويين لاستطلاع آرائهم حول التدابير اللازمة لترشيد ظاهرة الدروس الخصوصية بالتعليم قبل الجامعي في مصر.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: على المستوى الإداري كشفت النتائج عن أهمية الالتزام بالنسبة الدستورية للإنفاق على التعليم، وتبينت ضرورة تطوير السياسات التعليمية ولوائح الرعاية الاقتصادية والاجتماعية الخاصة بالمعلمين، كما أشارت النتائج إلى الحاجة لمراجعة لوائح الانضباط الخاصة بالطلاب والمعلمين، وضبط العلاقة بين الكادر الخاص بالمعلمين وقانون الخدمة المدنية، أما على المستوى التربوي: أظهرت النتائج أهمية تحسين بيئة التعلم لتكون أكثر جهورية وجذبًا للطلاب، ودعت النتائج إلى تصميم برامج خاصة لرعاية الموهوبين والمتفوقين، وبرامج علاجية لدعم الطلبة ضعاف التحصيل، وأظهرت الحاجة الملحة لتطوير طرق التدريس بهدف التقليل من أساليب الحفظ والتلقين والتركيز على تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وعلى المستوى المجتمعي: أكدت النتائج على أهمية تفعيل دور الروابط العلمية والمهنية في دعم تطوير التعليم، وأظهرت النتائج أهمية تحقيق العدالة الاجتماعية بين صيغ التعليم المتعددة، وتعزيز مشاركة القطاع الخاص والأهلي في توسيع فرص التعليم، كما أشارت إلى ضرورة تفعيل نتائج البحوث العلمية ذات الصلة بظاهرة الدروس الخصوصية، مع تعزيز التعاون

مع المراكز البحثية وكليات التربية لمعالجة هذه الظاهرة، وبالنسبة للتدابير التنظيمية: توصلت الدراسة إلى اقتراح حزمة من التدابير التنظيمية الهادفة إلى ترشيد ظاهرة الدروس الخصوصية في مصر، بما يسهم في الحد من آثارها السلبية على العملية التعليمية. الدراسة السابعة بعنوان: "نهج التعليم الظلي في اليونان" (Panagiotis Giavrimis, 2018).

هدفت الدراسة إلى التعرف على نهج تعليم الظل في اليونان خلال العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين، مع التركيز على الفروقات بين التعليم النظامي وتعليم الظل، بالإضافة إلى خصائص هذا النوع من التعليم وأسباب انتشاره، بالإضافة إلى وضع السياسات التعليمية المناسبة.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الدراسة الاستبانة والمقابلات كأدوات لجمع البيانات المتعلقة بتعليم الظل، وشملت العينة البحثية الكمية (٤١٨) مشاركًا، منهم ١٤٨ ذكورًا (٣٥,٤٪) و ٢٧٠ إناثًا (٦٤,٦٪)، وبالنسبة للمستوى التعليمي لأبائهم.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن ٧٦ والدًا (١٨,٢٪) أكملوا المرحلة الابتدائية، و ٥٤ (١٢,٩٪) أنهوا المرحلة الإعدادية، في حين أكمل ١٣٤ (٣٢,١٪) التعليم الثانوي، و ١٥٤ (٣٦,٨٪) تخرجوا من الجامعات، أما بالنسبة للأمهات، فقد أنهت ٦٦ منهن (١٥,٨٪) المرحلة الابتدائية، و ٦١ (١٤,٦٪) المرحلة الإعدادية، و ١٦٩ (٤٠,٤٪) أنهين التعليم الثانوي، فيما تخرجت ١٢٢ (٢٩,٢٪) منهن من الجامعات أو المعاهد التقنية، كما جمعت الدراسة بيانات نوعية من خلال ٤٤ مقابلة منظمة، أجريت مع ١١ رجلاً و ٣٣ امرأة تتراوح أعمارهم بين ٢٤ و ٣٥ عامًا، وجميعهم حاصلون على درجات جامعية أو دبلومات من معاهد تقنية، وقد توصلت النتائج أيضًا إلى أن تحرير قطاع التعليم في العقود الأخيرة تم تطبيقه بدقة ضمن إطار تعليم الظل، حيث أصبحت المعرفة سلعة تباع وتشتري، ويتم اختيار التعليم الخاص بناءً على معايير اقتصادية محددة، كما كشفت النتائج أن السياسات التعليمية الجامدة والعاجزة عن مواكبة احتياجات الطلاب اليونانيين ساهمت في تعزيز دور تعليم الظل وتوسيع نطاقه.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أ- من حيث الهدف والموضوع:

اتفقت دراسة (نسرين محمد عبد الغني، ٢٠٢٣)، ودراسة (رواء محمد عثمان، ٢٠٢٢)، بالإضافة إلى دراسة (Panagiotis Giavrimis, 2018)، على هدف مواجهة تعليم الظل، بينما ألفتت دراسة (فاطمة رجب محمد عيد، ٢٠٢٣)، ودراسة (Mark Bray, 2021)، علاوة على دراسة (Gupta, A.. 2021)، كذلك دراسة (أحمد زينهم نوار، ٢٠٢٠)، على هدف دراسة السياسات التعليمية وتعليم الظل، وتختلف تلك الدراسات عن الدراسة الحالية من حيث الموضوع والبيئة الدراسية، حيث يتمثل الهدف الرئيسي للدراسة الحالية في التعرف على السياسات التعليمية لمواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري.

ب- من حيث المنهج:

استخدمت دراسة (نسرين محمد عبد الغني، ٢٠٢٣) المنهج النوعي (الوصفي) والكمي، بينما استخدمت دراسة (Mark Bray, 2021)، بالإضافة إلى دراسة (Gupta, A.. 2021)، ودراسة (Panagiotis Giavrimis, 2018)، المنهج الوصفي التحليلي، بينما استخدمت دراسة (أحمد زينهم نوار، ٢٠٢٠) المنهج الوصفي، وجمعت دراسة (فاطمة رجب، ٢٠٢٣) بين المنهج المقارن والمنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت دراسة (رواء محمد عثمان، ٢٠٢٢) المنهج المقارن، وذلك يختلف مع الدراسة الحالية حيث اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي.

ج- من حيث الأداة:

استخدمت دراسة (نسرين محمد عبد الغني، ٢٠٢٣)، ودراسة (أحمد زينهم نوار، ٢٠٢٠) أداة الاستبيان، بينما استخدمت دراسة (Panagiotis Giavrimis, 2018) أستمارة الاستبيان والمقابلات، وتختلف تلك الدراسات مع الدراسة الحالية، حيث استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية دليل المقابلة فقط.

د - من حيث النتائج:

١. توصلت دراسة (نسرين محمد عبد الغني، ٢٠٢٣) إلى تأييد واضح من الدولة والطلاب وأسرهم لتعليم الظل والإقبال عليه، فمن جهة أولياء الأمور، أصبح تعليم الظل في غياب دور المدرسة وإفئاد السياسات التعليمية المناسبة بمثابة حق مشروع وممارسة يواجهون بها حالة الارتباك الناتجة عن قرارات وزارة التعليم، وأضحى ملاذاً يتيح لهم ضمان تعليم أبنائهم.
٢. توصلت دراسة (فاطمة رجب محمد عيد، ٢٠٢٣) إلى اهتمام صانعو السياسات التعليمية بالتعامل بفاعلية مع الحاجة الملحة لتعليم الظل ذات أهمية كبيرة في الحد من تأثيراته السلبية على النظم التعليمية والمجتمع بصفة عامة، كما يُعد إتباع سياسة الحظر في التعامل مع الدروس الخصوصية من أكثر السياسات تطرفاً في مواجهة الدروس الخصوصية، بالإضافة إلى تبني العديد من دول العالم لسياسة الحظر أثبت عدم جدواه، خاصة في ظل وجود بعض الأشكال التي يصعب الرقابة على عملها، حيث يُعد إتباع سياسة التنظيم لتعليم الظل وفرض الرقابة عليه من أكثر السياسات فاعلية في التعامل مع الحاجة الملحة لتعليم الظل من قبل الطلاب في معظم دول العالم.
٣. توصلت دراسة (رواء محمد عثمان، ٢٠٢٢) إلى أن تعليم الظل يسهم في رفع مستويات الطلاب المعرفية والفكرية كما في ماليزيا وكوريا الجنوبية ويحسن من مستوى الدولة في التقييمات الدولية كما في اختبار CPISA و اختبار Timss، كما تعد مدارس الكرام Hakows أحد أهم أشكال تعليم الظل الأكثر شهرة في كوريا الجنوبية، بينما الدروس الخصوصية التكميلية هي الأكثر شهرة في ماليزيا، كما يؤثر تعليم الظل سلباً على مبدأ الكفاءة والمساواة والعدالة في التعليم بين جميع الطلاب، وتعليم الظل يؤثر سلباً على مستوى الإنفاق الأسري والمعيشي.

٤. توصلت دراسة (Mark Bray, 2021) أن هناك تصور عند واضعي

السياسات الخاصة تحسين جودة البيانات المتوفرة عن تعليم الظل، مما يؤدي بأثر سلبي على التعليم والتفاوتات الاجتماعية، أما عن أثر الانتشار الواسع للدروس الخصوصية فنجد أن الدروس الخصوصية التكميلية أصبحت ظاهرة متنامية في القارة الإفريقية، خاصة في المناطق الحضرية، بالإضافة أنها تنتشر بين مختلف المستويات الدراسية، لكنها تزداد في المراحل الانتقالية (مثل نهاية المرحلة الابتدائية والثانوية).

٥. توصلت دراسة (Gupta, A. 2021) أن عددًا كبيرًا من الطلاب يُقبلون

على هذه المراكز التعليمية لأن المعلمين يدعون تقديم دعم تعليمي ومساعدة أكاديمية تتفوق على ما يتلقاه الطلاب في المدارس الرسمية، كما أشار جميع المعلمين المشاركين في الدراسة إلى نجاحهم في تحقيق نتائج أكاديمية متميزة لإثبات جدارتهم وكفاءاتهم التعليمية، وعبر كثير من الطلاب عن ثقتهم بخدمات التدريس المقدمة، مشيرين إلى أن علاقتهم بمعلمي المراكز التعليمية كانت أكثر ودية مقارنة بمعلمي المدارس الرسمية.

٦. توصلت دراسة (أحمد زينهم نوار، ٢٠٢٠) على المستوى الإداري حيث

كشفت النتائج عن أهمية الالتزام بالنسبة الدستورية للإنفاق على التعليم، وتبينت ضرورة تطوير السياسات التعليمية ولوائح الرعاية الاقتصادية والاجتماعية الخاصة بالمعلمين، كما أشارت النتائج إلى الحاجة لمراجعة لوائح الانضباط الخاصة بالطلاب والمعلمين، وضبط العلاقة بين الكادر الخاص بالمعلمين وقانون الخدمة المدنية، أما على المستوى التربوي: أظهرت النتائج أهمية تحسين بيئة التعلم لتكون أكثر جهورية وجذبًا للطلاب.

الاستفادة من الدراسات السابقة:

أ- ساهم عرض الدراسات السابقة من تكوين أساس نظري لمشكلة الدراسة، كما ساهم في صياغة المشكلة بشكل دقيق بإبراز الكثير من الجوانب التي كان يمكن أن تغفل في سياق الدراسة، إذا لم تقم الباحثة بقراءة دقيقة للدراسات

السابقة التي تتعلق بموضوع السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري.

ب- مثلت الدراسات السابقة مصدرًا لكثير من المعلومات النظرية، والأدوات التي يمكن أن تستفيد منها الباحثة في البناء النظري للدراسة.

ج- استفادت الباحثة مما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج وتوصيات واعتبرتها بناءً نظريًا للدراسة الحالية.

د- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تحديد الفجوة البحثية، فالاطلاع على الدراسات السابقة ساعد في تحديد المجالات التي لم يتم استكشافها بشكل كافٍ، مما وفر للباحثة إيجاد فجوة في الدراسة الحالية.

هـ- قانت الباحثة بمقارنة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات السابقة، وتحليلها، وإيجاد مدى التباين أو التوافق في النتائج مع الدراسة الحالية.

- اتفاق واختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الآتي:

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث الهدف، حيث إن الدراسة الحالية تناولت السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري، حيث إن الدراسات السابقة اقتصر على تناول دراسة تعليم الظل في بيئات تعليمية مختلفة، تركز بشكل أساسي على السياسات التعليمية حيث تناولتها بشكل فرعي، حيث عرضت هذه الجوانب بشكل منفرد، في حين أن الدراسة الحالية عالجت هذه الجوانب بشكل شمولي كلي وموضوعي أيضًا.

سابعًا - التوجه النظري للدراسة:

- نظرية المسؤولية الاجتماعية:

أ. النشأة:

نشأت نظرية المسؤولية الاجتماعية في بداية القرن العشرين، وكانت مرتبطة بتطور الفكر الاقتصادي والإداري، خاصة مع زيادة تأثير الشركات والمؤسسات الاقتصادية في المجتمعات المحلية والدولية، وعلى الرغم من أن المسؤولية الاجتماعية كانت موضوعًا مستمرًا عبر العصور، إلا أن الاهتمام بها بدأ يأخذ شكلًا أكثر تنظيمًا

مع بدايات القرن العشرين، ولا سيما بعد الثورة الصناعية التي أدت إلى تغيرات اقتصادية واجتماعية كبيرة.

ومن أبرز المفكرين الذين ساهموا في بلورة هذه النظرية كان "ميلتون فريدمان"، الذي جادل بأن الشركات يجب أن تركز بشكل رئيسي على تحقيق الربح، معتبراً أن أي دور اجتماعي يجب أن يكون في إطار قانوني وأخلاقي. وفي المقابل، طرح بعض المفكرين مثل "آرثر داكلز" و"هوارد بوين" في الأربعينات والخمسينات فكرة أن الشركات يجب أن تتحمل مسؤوليات اجتماعية إلى جانب مسؤولياتها الاقتصادية، وتساهم في تحسين رفاهية المجتمع.

أما في السبعينات فقد تطورت النظرية بشكل أكبر، مع ظهور نظرية المسؤولية الاجتماعية للشركات (CSR)، التي تدعو الشركات إلى أخذ مصالح المجتمعات والعملاء والعاملين بعين الاعتبار، إلى جانب الربحية، وأطلق على هذه الفترة عصر المسؤولية الاجتماعية حيث بدأت الشركات والمؤسسات في تبني سياسات تركز على البيئة، والمساهمة في التنمية المستدامة، وحماية حقوق الإنسان، ودعم القضايا الاجتماعية.

ولا شك أن دور المسؤولية الاجتماعية في العملية التعليمية يعد من الأبعاد المهمة التي تساهم في تطوير وتحسين البيئة التعليمية بشكل مستدام، فالمسؤولية الاجتماعية في هذا السياق تشير إلى التزام المؤسسات التعليمية، سواء كانت مدارس أو جامعات، بالمساهمة في رفاهية المجتمع وتلبية احتياجاته المختلفة من خلال تفعيل دورها الاجتماعي، وليس فقط دورها الأكاديمي (على، ٢٠١٢، ص ١٢٣).

ب. المفهوم:

تعني أنها مسؤولية كل شخص في السعي لفهم مصلحة المجتمع والعمل على أساسها، وهي إحساس الفرد بضرورة المشاركة في المبادرات العامة التي تساهم في رفاهية المجتمع " (Good.C.V. 1973. P213).

ووفقاً لمعجم العلوم الاجتماعية، تعرف المسؤولية الاجتماعية بأنها العلاقة المتبادلة بين الحقوق والواجبات، حيث يتطلب تلبية الاحتياجات وحل المشكلات أن يكون

هناك مشاركة من أفراد المجتمع في تلبية احتياجاتهم وحل مشكلاتهم بالاعتماد على قدراتهم الشخصية، والمسؤولية الاجتماعية هي التزام مشترك بين الأفراد والمجموعات، وتشمل أيضًا المجتمعات المحلية والعالمية" (أحمد زكي بدوي، ١٩٨٧، ص ٣٩٥).

كما تعرف بأنها التزام شخصي يتحمله الفرد تجاه ذاته، وتجاه مجتمعه، وتجاه خالقه، ويتمثل في وعيه بواجباته الاجتماعية واستعداده لتحملها والقيام بها، إضافةً إلى مشاركته في معالجة المشكلات التي تواجه الجماعة، وقبوله بالدور الذي حددته له الجماعة، وسعيه لأداء هذا الدور بما يحقق التكيف مع البيئة المحيطة به" (حامد زهران، ٢٠٠٣، ص ٢٨٦).

وتعرف أيضًا بأنها مسؤولية الفرد تجاه نفسه والجماعة التي ينتمي إليها، حيث تُعتبر مسؤولية ذاتية تجاه المجموعة التي ينتمي إليها، بحيث يتحمل الفرد مسؤوليته تجاه الجماعة وهو في الواقع مسؤول عن نفسه، لأن صورة الجماعة تتجسد فيه (عثمان، ١٩٨٦، ص ٤٣).

فالمسؤولية الاجتماعية هي مجموع الاستجابات التي يبديها الفرد في مقياس المسؤولية الاجتماعية، وهي استجابات تتبع من ذاته وتنعكس حرصه على رفعة جماعته، وتماسكها، واستمرارها، وتحقيق أهدافها، وتشمل أيضًا تفهمه للمشكلات والظروف التي تواجهها الجماعة في حاضرها ومستقبلها، كما تتعلق هذه المسؤولية بالمعنى الاجتماعي لأفعاله وقراراته، مما يدفعه لبذل أقصى جهده في أداء كل ما يوكل إليه من مهام، حتى وإن كان ذلك يتطلب مواجهة أي مشكلة تعترض تقدم الجماعة، والعمل بجدية وإخلاص لضمان التزام أفراد جماعته بالمسار الصحيح، والابتعاد عن السلوكيات التي قد تضر بهم وبالمجتمع ككل (طاحون، ١٩٩٠، ص ٢٤).

١ - فرضيات نظرية المسؤولية الاجتماعية:

إن نظرية المسؤولية الاجتماعية في التعليم تتضمن مجموعة من الفرضيات التي تسعى إلى تفسير مسؤولية المؤسسات التعليمية في المجتمع، وهذه الفرضيات تركز على الاعتقاد بأن المؤسسات التعليمية لا تقتصر فقط على تقديم المعرفة الأكاديمية، بل

تتحمل أيضًا مسؤولية تجاه المجتمع ورفاهية أفرادها، وهناك بعض الفرضيات الرئيسية لهذه النظرية في التعليم تتمثل في الآتي:

وفي سياق السياسة التعليمية ومكافحة تعليم الظل نجد أن التعليم الموازي أو الدروس الخصوصية، تتفرّع فرضيات نظرية المسؤولية الاجتماعية لتشمل أبعادًا تتعلق بدور الدولة، والمؤسسات التعليمية، والمجتمع، في ضمان تعليم عادل وفعال، ومحاربة الممارسات التعليمية التي تركز الفجوة الاجتماعية وتضعف جودة التعليم الرسمي، ويمكن توضيح أهم الفرضيات التي يمكن اشتقاقها من نظرية المسؤولية الاجتماعية في هذا السياق من خلال الآتي:

- أ. فرضية الالتزام المؤسسي تجاه العدالة التعليمية: تفترض النظرية أن على المؤسسات التعليمية، وخاصة الحكومية، مسؤولية أخلاقية واجتماعية لضمان تكافؤ الفرص التعليمية، وتقليل الاعتماد على تعليم الظل، الذي غالبًا ما يُوفر فرصًا غير متكافئة بناءً على الوضع الاقتصادي للطلاب.
- ب. فرضية تكامل التعليم الرسمي واللا منهجي في إطار منظم: تنص النظرية على أن الدولة مسؤولة عن تنظيم العلاقة بين التعليم الرسمي والأنشطة التعليمية غير الرسمية (كالدروس الخصوصية)، بحيث لا تكون بديلًا غير عادل، بل مكملة ضمن أطر قانونية وعادلة تراعي مصلحة الطالب.
- ج. فرضية دعم الفئات الضعيفة: من منطلق المسؤولية الاجتماعية، يجب أن توجه السياسة التعليمية جهودها لدعم الطلاب من ذوي الدخل المحدود من خلال تحسين جودة التعليم داخل المدارس، وتوفير دعم أكاديمي مجاني، بهدف تقليل الحاجة إلى تعليم الظل المدفوع.
- د. فرضية تطوير كفاءة المعلمين وجودة التعليم داخل المدرسة: تؤكد النظرية أن أحد أسباب ازدهار تعليم الظل هو ضعف التعليم داخل الصفوف الدراسية، لذا من مسؤولية الدولة والمجتمع تحسين كفاءة المعلمين وتوفير بيئة تعليمية جاذبة، ما يُضعف الحاجة إلى البحث عن تعليم بديل خارج المؤسسة.

هـ. فرضية الشفافية والمساءلة في العملية التعليمية: تقترض نظرية المسؤولية الاجتماعية أن على المؤسسات التعليمية العمل بشفافية، وتحمل المسؤولية عن أي قصور يؤدي إلى لجوء الطلاب لتعليم الظل، بما في ذلك ضعف المناهج، أو غياب المتابعة، أو عدم كفاءة الكادر التدريسي.

و. فرضية التعاون بين الأسرة والمدرسة كمكون مجتمعي: ترى النظرية أن الأسرة ليست مجرد متلقٍ للخدمة التعليمية، بل هي شريك فاعل في إصلاح التعليم الرسمي، وتحمل بدورها مسؤولية تقييم ثقافة الاعتماد على الدروس الخصوصية، ودعم المدرسة كمصدر تعليمي أول.

ز. فرضية تعزيز الوعي المجتمعي ضد ممارسات تعليم الظل: تتحمل الدولة من خلال مؤسساتها التعليمية والإعلامية، مسؤولية توعية المجتمع بمخاطر تعليم الظل، وما يسببه من تمييز طبقي وخلل في النظام التعليمي، والعمل على تغيير القيم المرتبطة بنفضيل "التحصيل السريع" على التعلم الفعلي (حولة، ٢٠١٥، ص ٥٤٣).

٢- أهمية نظرية المسؤولية الاجتماعية في العملية التعليمية:

تُعد نظرية المسؤولية الاجتماعية إطارًا حيويًا في العملية التعليمية، خاصة عند النظر في تعليم الظل والسياسة التعليمية، فيما يلي تفصيل لأهميتها في هذين السياقين:

- أهمية نظرية المسؤولية الاجتماعية في تعليم الظل:

إن تعليم الظل الذي يشمل الدروس الخصوصية والدورات الإضافية خارج النظام التعليمي الرسمي، يُعتبر ظاهرة متنامية تؤثر على تكافؤ الفرص التعليمية، وتُبرز نظرية المسؤولية الاجتماعية أهمية معالجة هذه الظاهرة من خلال الآتي:

أ. تعزيز العدالة التعليمية: تسعى المؤسسات التعليمية إلى تقديم دعم إضافي للطلاب من خلفيات اجتماعية واقتصادية مختلفة، مما يقلل الاعتماد على تعليم الظل.

ب. تطوير السياسات التعليمية: تُشجع النظرية على صياغة سياسات تقلل من الحاجة إلى تعليم الظل، مثل تحسين جودة التعليم الرسمي وتوفير موارد تعليمية كافية.

ج. مشاركة المجتمع: تحث النظرية على إشراك أولياء الأمور والمجتمع في دعم التعليم الرسمي، مما يقلل من الاعتماد على التعليم غير الرسمي (عيد، ٢٠٢٣، ص ٤٠).

- أهمية نظرية المسؤولية الاجتماعية في السياسة التعليمية:

تلعب نظرية المسؤولية الاجتماعية دورًا محوريًا في تشكيل السياسات التعليمية من خلال:

أ. توجيه السياسات نحو التنمية المستدامة: تُشجع النظرية على صياغة سياسات

تعليمية تُعزز من التنمية المستدامة وتُراعي الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية.

ب. تعزيز الشفافية والمساءلة: تُطالب النظرية بأن تكون السياسات التعليمية شفافة

وتخضع للمساءلة، مما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

ج. تمكين المجتمعات المحلية: تُعزز النظرية من دور المجتمعات المحلية في

المشاركة في صنع القرار التعليمي، مما يؤدي إلى سياسات تعليمية أكثر ملاءمة

لاحتياجات المجتمع (مشرفي، ٢٠٢١، ص ١١٥).

أوجه الاستفادة من نظرية المسؤولية الاجتماعية في وضع السياسة التعليمية وتعليم الظل:

تُعد نظرية المسؤولية الاجتماعية من النظريات الهامة التي يمكن أن تسهم بشكل

فعال في تحسين جودة العملية التعليمية والسياسات ذات الصلة، خاصة في مجال تعليم

الظل. وفيما يتعلق بوضع السياسة التعليمية، تتيح هذه النظرية للمسؤولين والمخططين

التعليميين اعتماد ممارسات شاملة تراعي الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للمتعلمين، مما

يؤدي إلى وضع سياسات تعليمية عادلة تُعزز المساواة وتوفر فرص تعليمية متكافئة

لجميع الفئات، كما تشجع المسؤولية الاجتماعية على إشراك المجتمع المحلي وأولياء

الأمر في عملية صنع القرار، مما يضمن توافق السياسات مع احتياجات المجتمع

ويحسن من مستوى الالتزام بها.

أما في مجال تعليم الظل، فتسهم نظرية المسؤولية الاجتماعية في تقليل الاعتماد

على الدروس الخصوصية غير المنظمة من خلال تحسين جودة التعليم الرسمي وتوفير

بيئة تعليمية داعمة وشاملة. إذ تعزز هذه النظرية مفهوم التعليم كمسؤولية مشتركة بين

المؤسسات التعليمية والمجتمع، مما يساهم في الحد من الفجوات التعليمية ويخلق فرصًا

متساوية للتعليم، ويعزز من تنمية مهارات الطلاب وقدراتهم بما يخدم التنمية المستدامة للمجتمع ككل.

كما يمكن الاستفادة من نظرية المسؤولية الاجتماعية في مكافحة تعليم الظل لا تتطلب فقط حلولاً إدارية أو تشريعية، بل تندرج ضمن منظور أوسع للمسؤولية الاجتماعية التي ترى أن العدالة التعليمية هي مسؤولية جماعية تقع على عاتق الدولة، والمدرسة، والأسرة، والمجتمع المدني، فالمشاركة المجتمعية تكون من خلال المؤسسات التعليمية حيث يجب أن تكون شريكاً نشطاً في المجتمع، من خلال مشاركة الطلاب في الأنشطة الاجتماعية والتطوعية التي تسهم في تحسين البيئة المحيطة، فالتعليم لا يُعتبر عملية معزولة، بل جزءاً من تفاعل مستمر مع المجتمع، وبالنسبة للمساواة نجد أن المؤسسات التعليمية تساهم في توفير فرص تعليمية متساوية للجميع، بغض النظر عن الجنس، أو العرق، أو الطبقة الاجتماعية، فهذه الفرضية تشير إلى أن التعليم هو أداة لتحقيق العدالة الاجتماعية والمساواة في الفرص.

- نظرية رأس المال البشري:

١. رأس المال البشري (النشأة - المفهوم):

أ. النشأة:

تُعد نظرية رأس المال البشري التي طرحها الاقتصادي المتخصص في الشؤون التربوية "تيودور شولتز" نقطة تحول بارزة في فهم العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي مما يستلزم وضع سياسة تعليمية مناسبة، فقد أظهرت العديد من الأبحاث والدراسات الدقيقة، سواء في الولايات المتحدة أو على المستوى العالمي، أن السبب الرئيسي في ارتفاع الناتج القومي لم يكن فقط التقدم التكنولوجي كما يُعتقد، بل يعود بشكل أساسي إلى الاستثمار في التعليم، وأوضح شولتز من خلال نظريته أن تحسين المستوى التعليمي للقوى العاملة يساهم بشكل مباشر في رفع الإنتاجية العامة، مما يؤدي إلى زيادة دخل الأفراد وتحقيق مستويات أعلى من الرفاهية الاجتماعية (رفاعي، ٢٠١٧، ص ٢٥٧).

ب. المفهوم:

يُعرّف رأس المال البشري بأنه جميع الأفراد داخل المجتمع الذين يساهمون بفعالية في عملية التنمية، سواء على نطاق محدود داخل مؤسسة أو منظمة معينة، أو على نطاق أوسع يشمل تنمية المجتمع بشكل عام (بربر، ١٩٩٧، ص ٣٣).

٢. فرضيات نظرية رأس المال البشري:

تقوم نظرية رأس المال البشري على عدة فرضيات أساسية تؤثر بشكل مباشر على صياغة السياسة التعليمية ومظاهر تعليم الظل، ويمكن تناولها فيما يلي:

أ. تفترض النظرية أن التعليم هو استثمار أساسي في تطوير القدرات والمهارات الفردية التي تعزز من إنتاجيته الاقتصادية والاجتماعية، مما يجعل تحسين جودة التعليم الرسمي أولوية في السياسات التعليمية.

ب. تفترض أن زيادة مستوى التعليم تؤدي إلى تحسين فرص العمل والدخل، وهو ما يحفز الأفراد والأسر على السعي للحصول على تعليم عالي الجودة، مما قد يؤدي إلى انتشار تعليم الظل كوسيلة لتعزيز التحصيل الأكاديمي.

ج. تفترض النظرية أن الفجوات في نظام التعليم الرسمي، مثل نقص الموارد أو ضعف جودة التدريس، تدفع الطلاب إلى اللجوء إلى تعليم الظل لتعويض تلك النواقص، مما يستدعي من صانعي السياسات العمل على تحسين جودة التعليم الرسمي للحد من هذه الظاهرة.

د. تفترض النظرية أن الاستثمار في رأس المال البشري من خلال سياسات تعليمية فعالة يساهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة، وهو ما يجعل توجيه السياسات نحو تقليل تعليم الظل وتحسين التعليم الرسمي من الأهداف الاستراتيجية لتحقيق تنمية مستدامة (Becker, 1993, P15).

ج- أهمية نظرية رأس المال البشري في العملية التعليمية:

تُعتبر نظرية رأس المال البشري من النظريات الأساسية التي تلعب دورًا محوريًا في صياغة السياسة التعليمية، إذ تؤكد على أهمية الاستثمار في التعليم كوسيلة رئيسية لتطوير مهارات الأفراد وزيادة إنتاجيتهم الاقتصادية والاجتماعية، وفي سياق السياسة

التعليمية تساعد هذه النظرية صانعي القرار على فهم ضرورة تحسين جودة التعليم الرسمي وتوفير فرص تعلم متكافئة، مما يقلل من الاعتماد على تعليم الظل أو الدروس الخصوصية التي غالبًا ما تعكس ضعف نظام التعليم الرسمي، كما تُبرز النظرية كيف أن الاستثمار في رأس المال البشري يساهم في تعزيز القدرات الفردية، ويرفع من مستوى الدخل والفرص الوظيفية، مما يدفع الأسر إلى دعم أبنائها في تحصيل تعليم عالي الجودة، علاوة على ذلك تساعد نظرية رأس المال البشري في تصميم سياسات تعليمية تستهدف تقليل الفجوات التعليمية ومعالجة نقاط الضعف في التعليم الرسمي، الأمر الذي يؤدي إلى الحد من انتشار تعليم الظل وتحقيق العدالة التعليمية والتنمية المستدامة في المجتمع (العبدالله، ٢٠١٥، ص ٧٢).

وتُستمد أهمية تحليل الركائز الأساسية لمفهوم رأس المال البشري من كونه يركز على تنمية الإنسان وتطويره، من خلال تهيئة الظروف الداعمة لضمان وجود أفراد يمتلكون القدرة على إحداث تغيير مستدام يتماشى مع تحولات العصر المتسارعة، ولا يمكن تحقيق هذا الهدف إلا عبر تبني استراتيجية تنموية شاملة تستهدف رأس المال البشري، تعتمد في جوهرها على استخدام أدوات وأساليب علمية، وتقنية، وتربوية حديثة قادرة على إنتاج وتحديث المعرفة التعليمية، ونقل الخبرات، وتعزيز القيم الثقافية بين أفراد المجتمع، ويهدف هذا التوجه إلى رفع أكبر عدد ممكن من السكان إلى مستويات أعلى من الكفاءة والقدرة، مستندًا إلى المهام التي تؤديها عملية تنمية رأس المال البشري بوصفها استثمارًا في العنصر البشري يهدف إلى تحقيق غايات اقتصادية واجتماعية (الركابي، ٢٠٠٢، ص ٥).

- أوجه الاستفادة من نظرية رأس المال البشري:

يمكن الاستفادة من نظرية رأس المال البشري كإطار مرجعي رئيسي في هذه الدراسة، حيث تساعد في فهم أهمية التعليم في المجتمع المصري وكيفية مواجهة التحديات التي تعترضه، ولن يتحقق ذلك إلا من خلال التركيز على تطوير رأس المال البشري والعمل على تحسينه، وذلك بوضع سياسات تعليمية رشيدة تهدف إلى استثمار رأس المال البشري في إحداث التنمية، إذ تؤكد هذه النظرية على ضرورة استثمار مهارات ومعارف

الأفراد بهدف تحقيق نمو سريع ومستدام في مجال التعليم، كما تشدد على أهمية التعليم في تحقيق الإصلاح الاقتصادي، إذ يُعتبر أحد العوامل الأساسية التي تساهم في عملية التنمية والإنتاج على المستويين الاجتماعي والاقتصادي.

ثامناً - الإجراءات المنهجية ومجتمع البحث الميداني:

١. المنهج المستخدم:

لقد تم اختيار المنهج الوصفي التحليلي كإطار رئيسي للبحث، نظراً لملاءمته لطبيعة موضوع السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري، ويعتمد هذا المنهج على وصف الظواهر وتحليلها من خلال جمع البيانات والمعلومات، وتوثيق الظروف المحيطة بها، وتقديم صورة واقعية لها، كما يسعى إلى اقتراح تصورات حول ما يجب أن تكون عليه هذه الظواهر وفق معايير وقيم محددة، مع تقديم مقترحات عملية لتطويرها وتحقيق الأهداف المنشودة.

سادساً - الإجراءات المنهجية للدراسة:

١. نوع الدراسة:

تعد هذه الدراسة دراسة وصفية تحليلية وفقاً للأهداف الأساسية لها ومستوى المعرفة العلمية المتاحة حيث تصف المتغيرات المدروسة، وتسعى هذه الدراسة إلى جمع الحقائق والبيانات عن السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري الدروس الخصوصية كنموذج، والتعرف على آراء ومعلومات على عينة من الدراسة حول هذا الموضوع، ومحاولة كشف أبعاده وجوانبه المختلفة، بهدف التوصل إلى معرفة دقيقة وتفصيلية عن السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري في محاولة إلى تقديم صورة واقعية عن موضوع الدراسة في إطار المجتمع المصري.

٢. منهج الدراسة:

سعت الدراسة الراهنة إلى تحقيق العديد من الأهداف من خلال عدة تساؤلات تثيرها الدراسة وتحاول الإجابة عنها، في سبيل تحقيق ذلك، استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي الذي يستخدم غالباً في الأبحاث الاجتماعية والتربوية التي تتطلب دراسة الظواهر كما هي دون الحاجة إلى تفسير العلاقات العميقة، كما يُستخدم

في الأبحاث التي تهدف إلى دراسة العلاقات بين المتغيرات، حيث تسعى الباحثة لفهم السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري "الدروس الخصوصية كنموذج".

٣. أداة جمع البيانات (دليل المقابلة):

يجتمع في أسلوب المقابلة خصائص نموذج الاتصال المباشر، فيمكن تعريفه بأنه تفاعل لفظي منظم بين الباحث والمبحوث أو المبحوثين لتحقيق هدف معين، فهي عبارة عن أسلوب منظم، يقوم على مجموعة من الخطوات والإجراءات العلمية والمنهجية، التي تنظم اللقاء، وتدير الحوار، في إطار من الأهداف البحثية لتنظيم المقابلة.

وقد تم الاعتماد على أداة المقابلة المتعمقة في جمع بعض المعلومات من المبحوثين (المسؤولين عن السياسات التعليمية في حزب مستقبل وطن – لجنة السياسات التعليمية بالمجلس الأعلى للجامعات)، وذلك لتوفير بعض التفسيرات وللإجابة على استفسارات الباحثة عن السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري "الدروس الخصوصية كنموذج".

وقد تمت المقابلة مع تلك الفئات المذكورة، حيث استفادت الباحثة من هذه الأداة في الوصول إلى المعلومات المحددة عن طبيعة السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري، إضافة إلى تغطيتها لجميع جوانب البحث التي لا تتوافر حولها معلومات مكتوبة.

٤. عينة الدراسة:

يُعرف مجتمع الدراسة بأنهم مجموعة الأفراد المستهدفين في البحث، ويعتبر معرفة مجتمع الدراسة مهماً جداً لمجموعة من الأسباب أهمها:

أ. تبرير الاختصار على العينة بدلاً من إجراء البحث على كل المجتمع، فالأصل في البحوث العلمية هو أن يطبق البحث على جميع مفردات مجتمع الدراسة، ولكن قد يكون ذلك صعباً أو مستحيلاً عندما يكون مجتمع البحث كبيراً جداً.

ب. مدى إمكانية تعميم نتائج الدراسة، فالهدف من إجراء البحوث العلمية هو تعميم نتائجها، ولن يتحقق ذلك إذا لم يعرف إطار مجتمع البحث.

ج. ضمان تمثيل العينة لمجتمع البحث، فالشرط الأساسي لصدق تعميم نتائج الدراسة التي أجريت على عينة معينة هو أن تكون تلك العينة تمثل مجتمع البحث. ولأن الهدف من هذه الدراسة هو معرفة السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري "الدروس الخصوصية كنموذج"، فإن مجتمع الدراسة تكون من عينة عمدية من المسؤولين على وضع السياسة التعليمية في حزب مستقبل وطن - لجنة السياسات التعليمية بالمجلس الأعلى للتعليم ما قبل الجامعي.

وبالنسبة لدليل المقابلة فقد تم إجراء مقابلات مع (٢٠) مفردة موزعة على (المسؤولين على وضع السياسة التعليمية في حزب مستقبل وطن - لجنة السياسات التعليمية بالمجلس الأعلى للتعليم ما قبل الجامعي) حيث تم تدوين التساؤلات الواردة في دليل المقابلة بأسلوب الأسئلة المفتوحة التي تعتمد على السرد من جانب المبحوثين.

سابعًا - مجال الدراسة:

١- **المجال البشري:** تم تحديد المجال البشري في الأفراد الذين تم تطبيق دليل المقابلة عليهم، وعددهم (٢٠) مفردة وهم يمثلون عينة عمدية من المسؤولين على وضع السياسة التعليمية في حزب مستقبل وطن - والمجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي بوزارة التعليم، إذ إن هؤلاء المسؤولين هم الأقرار على إعطاء صورة صحيحة عن الواقع حول السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري.

٢- **المجال المكاني:** تم تطبيق الدراسة على عينة من المسؤولين على وضع السياسة التعليمية في حزب مستقبل الوطن - لجنة السياسات التعليمية بالمجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي، وكذلك الحزب الكائن في محافظة الإسكندرية، والتي تم إجراء المقابلات فيها، وهي (حزب مستقبل وطن وبالأخص لجنة السياسات التعليمية بالحزب).

٣- **المجال الزمني:** تم تجميع البيانات منذ يونيو ٢٠٢٤ حتى أبريل ٢٠٢٥.

ثانياً: الإطار النظري والميداني للدراسة

أولاً - طبيعة تعليم الظل:

يشير مصطلح "تعليم الظل" عادةً إلى الأنشطة التعليمية مثل الدروس الخصوصية، والتدريب الأكاديمي، وفصول الإثراء، التي تقدم خارج نطاق المؤسسات التعليمية الرسمية كالمدارس (Bray, M, 2017, p490)، ويُقصد به التعليم الذي يعكس نمط التعليم المدرسي ويتغير بتغير المناهج الدراسية الرسمية، إذ يتعلم الطلاب بدايةً في المدارس ثم يعززون معارفهم عبر تعليم الظل، وإن لم يكن ذلك دائماً هو الترتيب، ففي بعض الأحيان، يبدأ الطلاب بالتعلم من خلال تعليم الظل باستخدام كتب خارجية لا تتبع المناهج الحكومية الرسمية، كما قد يلجأ البعض إلى تعليم الظل كخطوة استباقية، حيث يدرسون المواد مسبقاً قبل تناولها داخل المدرسة.

كما تختلف أنماط الدروس الخصوصية وفقاً لتوقيت تقديمها؛ ففي معظم الأحوال، يتم تقديم هذه الدروس قبل أو بعد ساعات الدراسة الرسمية، أو خلال عطلات نهاية الأسبوع والإجازات، إلا أنه قد تُعقد أحياناً أثناء اليوم الدراسي نفسه، سواء بموافقة المدرسة أو بدونها - حيث تمثل الحالة الأخيرة الشكل الأكثر شيوعاً - مما قد يدفع الطلاب إلى التغيب عن الحصص المدرسية من أجل حضور الدروس الخصوصية (Bray, 2021, P16). ويُعرّف تعليم الظل أيضاً بأنه نمط تعليمي داعم يكمل التدريس المدرسي من خلال دروس خصوصية تتمتع بأهداف وأساليب تقييم واضحة وسياسات تعليمية أكثر تقييداً وتحديداً، مع اعتمادها على أطراف أساسية هي: المعلم، الطالب، والمحتوى التعليمي (Mikhaylova, 2021, P495).

ولا شك أن هذه الظاهرة تؤدي إلى استنزاف الموارد المالية للعائلات، وتسبب عبئاً مادياً ووقتاً ضائعاً على الطلاب وأسرهم، فضلاً عن عجزها عن تحقيق العدالة التعليمية، كما أن هذه الظاهرة تؤثر سلباً على أنظمة المدارس الرسمية من خلال جذب المعلمين المتميزين للعمل في المراكز الخاصة، مما يترتب عليه إهمالهم للتدريس في الفصول الدراسية الرسمية لصالح الدروس الخصوصية، إضافة إلى ذلك يتمثل أبرز ما يميز ظاهرة الدروس الخصوصية في الدول العربية مقارنة بالدول المتقدمة في تأثيرها

على تدهور نظام التعليم الرسمي، حيث تتحول هذه الدروس إلى بديل له بدلاً من أن تكون مكملًا كما هو الحال في الدول الأكثر تطورًا. (بدران، ٢٠٠٧، ص ٣٤)

وقد أطلق الدكتور "شبل بدران" على هذا النمط مصطلح "التعليم الموازي"، مشيرًا إلى أن الدروس الخصوصية أنشأت منظومة تعليمية موازية للتعليم الرسمي، سواء في المدارس الحكومية أو الخاصة، ويُعد هذا التعليم مدفوع الأجر، ويُشكل بديلاً موازياً للمدرسة الرسمية، حيث يعتمد عليه أبناء الطبقات الاجتماعية الميسورة لتعزيز تفوقهم الأكاديمي، بينما اضطرت الفئات الأقل دخلاً إلى اللجوء إليه رغم أعبائه المالية، من أجل تحقيق معدلات نجاح مرتفعة تؤهلهم للالتحاق بالكليات المرموقة (بدران، ٢٠٠٧، ص ١٠).

ومع تزايد هذا القطاع على مدار السنوات الأخيرة، ظهرت نماذج جديدة من تعليم الظل عبر الشركات العالمية على الإنترنت والمراكز التعليمية، والمنصات الإلكترونية، والتي يرى البعض أنها تمثل نمطاً غير تقليدي، وهذه المنصات تتجاوز مجرد دعم المنهج الدراسي لتقديم مناهج خاصة بها تهدف إلى تعزيز المهارات على المدى الطويل، ومع ذلك تركز معظم مراكز الدروس الخصوصية على دعم الطلاب المتفوقين، مما يعيد إنتاج اللامساواة الطبقيّة التي خلقها النظام التعليمي الرسمي (Aurini, J, 2004, P 419)

والهدف الأساسي من التعليم هو تحقيق الاستقرار الاجتماعي والمساواة من خلال ضمان تكافؤ الفرص في التعليم والحياة، وتسعى الدول، سواء الغنية أو الفقيرة، لتوفير تعليم متميز لأبنائها باعتباره أداة رئيسية للارتقاء الاجتماعي والمشاركة في المنافسة على مختلف الأصعدة، ولكن ظاهرة الدروس الخصوصية تحول دون توفير فرص تعليمية متكافئة للفقراء، إذ يظل الأغنياء هم من يملكون الفرصة للحصول على تعليم متميز سواء في المدارس الخاصة أو من خلال الدروس الخصوصية، مما يشكل تهديداً للأمن القومي، من هنا، يعد تعليم الظل جزءاً لا يتجزأ من النظام التعليمي الشامل، ويتطلب التعامل معه بجدية لفهم علاقته بالجهات التعليمية المختلفة، ودراسة تأثيره على القضايا الأوسع المتعلقة بالعدالة في التعليم، والتحقق من استفادة جميع الفئات الاجتماعية والاقتصادية من هذا التعليم. (بدران، ٢٠٠٢، ص ١٢٧)

ومع التطور التكنولوجي شهد تعليم الظل تحولاً جذرياً؛ إذ بات الاعتماد على الإنترنت وسيلة رئيسة لنشر الدروس الخصوصية، مما أتاح للمعلمين والطلاب التواصل عبر المسافات، سواء ضمن نفس المدينة أو من بلدان مختلفة، وقد وفرت الدروس الخصوصية عبر الإنترنت مزايا توفير الوقت والتكلفة والتي تعتبر جزءاً من تعليم الظل، وأخذت أشكالاً متعددة مثل: الدروس المباشرة، والدروس المسجلة، أو نماذج هجينة تجمع بين الاثنين، إضافةً إلى استخدام معلمين بشريين أو تطبيقات تعتمد على الذكاء الاصطناعي (عبد الغني، ٢٠٢٣، ص ٥٢١).

ومن الجدير بالذكر أن التدريس الخصوصي عبر الإنترنت شهد طفرة كبيرة في جميع أنحاء العالم، بما في ذلك منطقة الشرق الأوسط، خصوصاً عقب إغلاق المدارس والمؤسسات التعليمية التقليدية أثناء جائحة كورونا التي اجتاحت العالم في عام ٢٠١٩م، ومع الحاجة الماسة إلى الحفاظ على مصادر الدخل والالتزام بقواعد التباعد الاجتماعي، اتجه المعلمون الخصوصيون إلى تقديم خدماتهم عبر الإنترنت بوتيرة أسرع مقارنة بالمدارس النظامية، ومع مرور الوقت، أصبحت الأسر أكثر ألفة وتقبلاً لمختلف الأنشطة التعليمية الرقمية (Bray, 2021, P40).

وقد ظل الشكل التقليدي لتعليم الظل متمثلاً في الدروس الخصوصية التي تركز على متابعة مناهج المدارس العامة، وتدعيم الطلاب في إنجاز واجباتهم المنزلية، وغالباً ما كانت أهداف هذه الدروس محددة وموجهة نحو تحقيق إنجازات آنية، مثل اجتياز اختبار قريب أو تحسين الدرجات الأكاديمية، ويتم تحديد توقيتات هذه الدروس ومحتواها تبعاً للجدول الزمني المدرسي، حيث يحرص المعلمون على مراجعة المواد المطلوبة قبل مواعيد الاختبارات أو الاستعداد للموضوعات المقبلة (بشاي، ٢٠٢١، ص ١٥٨٦).

وفي المقابل برز نموذج جديد من تعليم الظل في عدد من الدول مثل كندا، الولايات المتحدة، اليابان وأستراليا، عبر الامتيازات العالمية للشركات التعليمية والمراكز التدريبية عبر الإنترنت، مثل شركة "كومون" اليابانية، ومؤسسة "سيلفن"، ومركز "أكسفورد للتعليم".

وتهدف هذه الشركات إلى تحقيق أهداف أوسع من مجرد تقديم دروس خصوصية تقليدية؛ إذ تسعى إلى تطوير مناهج مستقلة وبرامج تعليمية جديدة، مع التركيز على تعزيز المهارات بعيدة المدى لدى الطلاب، فهي تقدم دورات في مجالات متنوعة مثل فهم النصوص القرائية، القراءة السريعة، ومهارات الدراسة، والملاحظة، وإدارة الوقت، والخطابة العامة، فعلى سبيل المثال، قامت مؤسسة "سيلفن" بتطوير عدة برامج لتحسين مهارات القراءة والكتابة والدراسة بشكل عام، بينما تقدم شركة "كومون" اليابانية أكبر برنامج عالمي لتعليم الرياضيات وتنمية مهارات القراءة، حيث تخدم أكثر من ٤٦ دولة حول العالم، وقد قُدرت عائدات الشركات الأمريكية العاملة في هذا القطاع بما يزيد عن ٢ مليار دولار أمريكي.

وفي نمط تعليم الظل التقليدي يعتمد المعلمون عادة على المواد التعليمية التي يوفرها الطلاب، مثل الكتب المدرسية، الدفاتر، والاختبارات السابقة، وغالبًا ما يتم استخدام هذه المواد لتقييم أداء الطلاب، بدلاً من إجراء اختبارات تشخيصية منفصلة، وعلى النقيض من ذلك، فإن مراكز التعلم الحديثة لا تكفي بالاعتماد على المواد التقليدية أو التصنيفات الصفية؛ بل يطور المعلمون بداخلها كتبهم الخاصة، واختباراتهم التشخيصية وبرامجهم التعليمية المصممة خصيصًا لكل طالب (عبد الغني، ٢٠٠٧، ص ٥٢٢).

كما تركز هذه المراكز التعليمية على "بناء المهارات" بدلاً من الاختصار على التحضير للاختبارات، كما قامت بتوسيع أنشطتها عبر الإنترنت من خلال إنشاء مواقع إلكترونية وبيع خدماتها التعليمية عبر برامج التواصل الرقمي، ومن اللافت للنظر أن هذه الامتيازات لا تشترط على أصحاب الفروع المحليين أو المعلمين العاملين بها الحصول على مؤهلات رسمية أو خبرات تدريسية متخصصة، وبدلاً من ذلك تعتمد العديد من المراكز على توظيف طلاب جامعيين، لا سيما ممن يتخصصون في مجالات الرياضيات والعلوم.

وتعمل هذه المؤسسات على تأمين مصادر تمويلها وتعزيز استدامتها من خلال تغطية التكاليف المتزايدة، وتوسيع قاعدة عملائها عبر خلق احتياجات جديدة للدروس

الخصوصية، ولضمان الالتزام تطلب معظم المراكز من الطلاب الاشتراك في عدد محدد مسبقاً من الدروس، وغالباً ما يتم دفع الرسوم على أساس شهري (Aurini, J, 2004, P10).

ثانياً - أشكال تعليم الظل (الدروس الخصوصية كنموذج):

تتنوع أشكال تعليم الظل، غير أن هناك أربعة أنماط رئيسية تُمثل أبرز صور فيما يلي: (Bray, 2013)

١. الدروس الخصوصية الفردية:

يُعنى هذا النمط بتقديم المعلم دروساً لطلاب واحد في كل جلسة، وقد يتم توفير هذا النوع من التعليم من خلال مراكز تعليمية تابعة لسلاسل معروفة، أو عبر شركات مستقلة، أو من قبل معلمين يعملون لحسابهم الخاص، غالباً ما يكون مقدمو هذه الخدمة معلمين بدوام كامل أو جزئي، ويشمل ذلك عددًا من طلاب الجامعات الذين يعملون في هذا المجال، ويتميز هذا النمط بمرونة عالية، حيث يتم تخصيص المحتوى التعليمي وفقاً لاحتياجات كل طالب على حدة، لكنه يُعد عادةً الأعلى تكلفة بين أنماط تعليم الظل (عبد الله، ٢٠١٦، ص ٢٥)

٢. الدروس الخصوصية للمجموعات الصغيرة:

في هذا النوع يدير المعلم فصلاً دراسياً يضم عددًا محدودًا من الطلاب، حيث يجتمع الطلاب ضمن مجموعات صغيرة بغرض مراجعة الواجبات المنزلية واستذكار الدروس، يوفر هذا النمط توازنًا بين الدعم الفردي والعمل الجماعي، مما يساهم في تعزيز تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض. (الرفاعي، ٢٠١٥، ص ٦٦)

٣. الدروس الخصوصية بنمط المحاضرات، سواء كانت مباشرة أو مسجلة:

يتضمن هذا الشكل قيام معلم أو محاضر بتقديم دروس إلى مجموعات طلابية كبيرة، وغالباً ما يتم ذلك بمساعدة مساعدين، قد يتم تقديم المحاضرات بشكل حضوري مباشر، أو عبر بث مباشر عبر الشاشات، أو عن طريق تسجيلات مسبقة، وتتميز الفصول المسجلة بانخفاض تكلفتها مقارنة بالمحاضرات الحية، وتتاح هذه الفصول عادةً من خلال جداول مرنة عبر مواقع إلكترونية، وبعض الشركات تقدم حزمًا تجمع بين الدروس الحية والمسجلة معًا، كما يتركز هذا النوع من التدريس في الغالب على الإعداد

للامتحانات العامة، عبر توفير مراجعات واختبارات تجريبية منظمة، ويُدار غالبًا من قبل مراكز تعليمية كبرى وسلاسل شركات تعليمية معروفة (الشمري، ٢٠١٧، ص ١١٥).

٤. التدريس عبر شبكة الإنترنت:

أصبح الإنترنت منصة واحدة لتعليم الظل، حيث يوفر سوقًا صغيرًا لكنه آخذ في النمو لتقديم الدروس الخصوصية الرقمية، حيث تتيح الخدمات التعليمية عبر الإنترنت دروسًا مصممة بشكل تلقائي لتتلاءم مع المستويات التعليمية المختلفة للطلاب، مما يتيح لهم الاستفادة من موارد تعليمية تتجاوز حدودهم الجغرافية، ويُعد هذا النوع فرصة مهمة للوصول إلى خدمات تعليمية مرنة ومخصصة بشكل أكبر.

ولمواجهة ظاهرة تعليم الظل برزت إحدى المبادرات الطموحة وهي مشروع إصلاح التعليم في مصر، الذي انطلق عام ٢٠١٨ بميزانية تمتد لخمس سنوات، وتُقدَّر بحوالي ٢٠٠٠ مليون دولار أمريكي، منها ٥٠٠ مليون دولار قُدمت كقرض من البنك الدولي، وُصُم هذا المشروع بشكل خاص للتصدي لانتشار الدروس الخصوصية، وإعادة تعزيز دور التعليم المدرسي من خلال تطوير المناهج وتغيير آلية تقييم طلاب المرحلة الثانوية عبر إنشاء بنوك أسئلة تقيس الفهم الحقيقي ومخرجات التعلم، بدلًا من الاعتماد على الحفظ والتلقين التقليدي، وأشارت وثائق البنك الدولي إلى أن امتحان الثانوية العامة هو المحرك الأساسي للنظام التعليمي في مصر، مما يعزز أنماط التعليم القائمة على الحفظ ويكرّس ظاهرة الدروس الخصوصية، كما يساهم في زيادة الفجوة في العدالة التعليمية (Bray, 2021, P18).

ومع ذلك لم يتضمن هذا الإصلاح تحسين أجور المعلمين، ورغم أن تدني الرواتب كان أحد الدوافع الرئيسية لانتشار تعليم الظل.

وفي المقابل استمرت وزارة التربية والتعليم في محاولاتها إقناع أولياء الأمور بأن النظام الجديد سيقضي على الدروس الخصوصية التي تستنزف نسبة كبيرة من دخل الأسر شهريًا، ومع ذلك أثبت الواقع العملي أن تعليم الظل لا يزال الوسيلة الأساسية التي يعتمد عليها الطلاب للنجاح في المنظومة الجديدة، فيما تعزو الوزارة استمرار الظاهرة إلى سلوكيات أولياء الأمور أنفسهم.

ومع تطبيق النظام الجديد للثانوية العامة، انتشرت العديد من المنصات الإلكترونية التعليمية، والتي وفرت طرقًا بديلة للمذاكرة بعيدًا عن نمط الدروس الخصوصية التقليدي، لما توفره من مرونة وتوفير للوقت والجهد والتكلفة. (حمد، ٢٠١٩، ص ٥٢)

ومن أبرز هذه المنصات:

أ. منصة حصص مصر:

وهي منصة تابعة لوزارة التربية والتعليم، تقدم محتوى تفاعليًا متنوعًا يشمل دروسًا مباشرة ومسجلة، مع بنوك أسئلة واختبارات تحاكي نمط الأسئلة الجديد، كما تدعم المنصة طلاب مدارس اللغات من خلال تقديم شرح باللغتين الإنجليزية والفرنسية، الاشتراك الكامل في المنصة يبلغ حوالي ٥٩٩ جنيهًا مصريًا للعام الدراسي، مع إمكانية الاستفادة من بعض المحتويات المجانية وعروض الخصومات الموسمية (<https://www.hesas.eg/home>).

ب. منصة مدرستنا:

وهي منصة مجانية تقدم محتوى تعليميًا لكافة الصفوف الدراسية عبر مجموعة من المعلمين المتخصصين، ويمكن الوصول إليها عبر تطبيق "مدرستنا بلس" أو عبر قناة "مدرستنا" الرسمية على يوتيوب (<https://madrasetaplus.eg>)

ج. منصة أبواب:

تتميز بتقديم شرح مبسط للمناهج من خلال مقاطع فيديو قصيرة، مع توفير بنوك أسئلة وتمارين ومسابقات، تغطي المنصة المناهج الدراسية بدءًا من الصف الأول الابتدائي وحتى الصف الثالث الثانوي، بسعر اشتراك يبلغ حوالي ٣٥٠ جنيهًا، مع إمكانية الحصول على خصومات دورية (<https://abwaab.com/ar-EG>).

د. موقع الخطة التعليمي:

يهدف إلى دعم الطلاب في الثانوية العامة والصفوف الأخرى عبر محتوى يشمل دروسًا مصورة مباشرة ومسجلة، وبنوك أسئلة واختبارات، حيث يوفر الموقع أيضًا خصومات وباقات اشتراك متنوعة، إلى جانب محتوى مجاني عبر قنواته على يوتيوب (<https://elkheta.com/>).

هـ. منصة يوتيوب:

تُعد من أفضل المنصات المجانية المتاحة للطلاب، إذ تحتوي على شروحات ومراجعات يقدمها نخبة من أفضل المعلمين في مختلف المواد والمراحل الدراسية، مما يتيح للطلاب الوصول إلى مصادر متنوعة ومتميزة لدعم تعلمهم دون أي تكلفة (<https://www.youtube.com/?app=desktop&hl=ar>).

وهناك أنماط وتصنيف آخر للدروس الخصوصية (تعليم الظل) حيث أوضح "صلاح قطب" أن الدروس الخصوصية تتنوع إلى ثلاثة أنماط رئيسية، تختلف باختلاف الغرض منها والمستوى الأكاديمي للطلاب، وهي على النحو التالي (قطب، ١٩٩٥، ص ١١):

١- الدروس الخصوصية بهدف التميز الأكاديمي:

يشير هذا النوع إلى لجوء بعض الطلاب إلى الدروس الخصوصية بدافع السعي نحو التفوق الدراسي، إما نتيجة لطموحاتهم الشخصية أو بسبب ضغوط أسرية أو اجتماعية تدفعهم نحو تحقيق درجات عالية تؤهلهم للالتحاق بكليات مرموقة كالهندسة والطب، وفي هذا السياق تُعتبر الدروس الخصوصية وسيلة لتحقيق طموحاتهم، رغم ما تسببه من أعباء مالية على الأسرة. (سيد، ٢٠٢٠، ص ١٤)

٢- الدروس الخصوصية بغرض النجاح أو اجتياز المواد الدراسية:

يتجه إليها غالبًا الطلاب ذو المستوى التحصيلي المتوسط أو المنخفض، ممن يشعرون بالقلق من الرسوب أو عدم القدرة على اجتياز بعض المواد، فيلجأ أولياء الأمور إلى ترتيب دروس خصوصية لهم داخل المنازل، اعتقادًا منهم أن التعلم الفردي يتيح للطلاب تركيزًا وانتباهًا لا يمكن الحصول عليه في الصف المدرسي التقليدي، كما أن بعض الطلاب، خاصة من الأسر الميسورة، يفضلون تلقي هذه الدروس في المنزل لتجنب الحرج من حضور الحصص المدرسية الإضافية المخصصة لضعاف التحصيل. (بن عربية، ٢٠٢١)

٣- الدروس الخصوصية لطلاب الدراسة المنزلية (المنازل):

وهم الطلاب الذين لا يتمكنون من الالتحاق بالفترة الدراسية النظامية الصباحية لأي سبب، ويحتاجون إلى دعم تعليمي خاص يُقدّم لهم في أوقات أخرى، إما من خلال

معلمين خصوصيين أو باستخدام وسائل بديلة كالحاسوب، وهو ما يُعد شكلاً من أشكال التعليم الفردي الخاص (Dean peter G, 2021, P52).

وتجدر الإشارة إلى أن هناك فئتين من الطلاب تسهمان بشكل غير مباشر في انتشار هذه الظاهرة، وهما:

أ. ذوي صعوبات التعلم والذين يحاولون تجنب دمجهن ضمن فصول التقوية الخاصة بالطلاب الضعفاء بسبب سماتهم الخاصة (Bell, 1980, P573).

ب. المتفوقون أو الموهوبون، الذين تبني أسرهم عليهم آمالاً كبيرة في تحقيق نتائج مرتفعة تؤهلهم للالتحاق بكليات القمة، مما يدفعهم للاعتماد على الدروس الخصوصية (peter G, 2021, P53).

وبالنسبة للطلاب الذين يتعلمون من المنزل، فإنهم يعتمدون غالباً على الدروس الخصوصية كبديل أساسي، سواء من خلال الحصص المباشرة أو الوسائط التكنولوجية، أو انتظار معلمهم في أوقات أخرى خارج اليوم الدراسي النظامي.

وفي هذا السياق يرى "محمد زياد حمدان" أن هناك بديلاً تربوياً مطروحاً يعرف باسم "نظام المجموعات المدرسية"، وهو برنامج تعليمي مساند تتبناه بعض الجهات المحلية لدعم الطلاب خلال شهر أو شهرين قبل الامتحانات النهائية، بهدف تحسين مستواهم في المواد التي يعانون منها، ومع ذلك يُنتقد هذا النظام لاعتماده على نفس المعلمين ونفس البيئة الصفية التقليدية التي لم تُثمر نتائج إيجابية في الفصول الصباحية، مما يحد من قدرته على معالجة نقاط الضعف الفعلية لدى الطلاب (حمدان، ١٩٨٦، ص ١٨).

ثالثاً - أسباب تفشي ظاهرة تعليم الظل (الدروس الخصوصية) في التعليم:

تتعدد الأسباب التي تدفع الأسر إلى التمسك بخيار الدروس الخصوصية، ويأتي في مقدمتها ضعف المناهج الدراسية التي تركز على الحفظ والتلقين، إلى جانب تدني كفاءة عدد كبير من المعلمين، فضلاً عن ازدحام المحتوى التعليمي وقصر الزمن الدراسي المتاح لاستيعاب المواد المقررة، وهذه العوامل مجتمعة تؤدي إلى تراجع القدرات الذهنية للطلاب، حيث تقتصر المناهج الحالية على تنمية مهارات التفكير النقدي والتحليل والإبداع،

مما يُضعف مستوى التحصيل الدراسي للطالب ويجعله غير قادر على مواكبة زملائه، فيحتاج إلى دعم إضافي بأساليب تتوافق مع قدراته الفردية. وفي هذا السياق أشارت بعض الدراسات إلى أن حجم الإنفاق السنوي على الدروس الخصوصية في مصر يتجاوز ٢٢ مليار جنيه، وذلك رغم إصدار وزارة التربية والتعليم قرارًا بإغلاق مراكز الدروس الخصوصية منذ أكثر من عامين، ورغم هذا القرار، قبل الأمر باستياء واسع من قبل أولياء الأمور والطلاب، بل ازدادت وتيرة الإقبال على هذه الدروس بعدما صرح العديد من أوائل الثانوية العامة بأن سر تفوقهم يعود لاعتمادهم الكامل على الدروس الخصوصية، وتجاهلهم الذهاب إلى المدرسة، مع التركيز على الدراسة المنزلية (فاروق، ٢٠١٢، ص ٦٦).

ورغم العبء المالي الهائل الذي تتحمله الأسر بسبب هذه الدروس، إلا أن تأثيرها يتعدى الجانب الاقتصادي، ليطال التركيبة الأسرية ذاتها، فمع بداية العام الدراسي، وخصوصًا مع اقتراب الامتحانات، يسود التوتر داخل الأسر خوفًا من تعثر الأبناء أو رسوبهم، ويبدأ التخطيط مبكرًا للبحث عن طرق ضمان النجاح، والتي غالبًا ما تكون في صورة دروس خصوصية، ويترتب على ذلك اضطراب في روتين الأسرة اليومي، سواء من حيث مواعيد الطعام، أو أوقات النوم، أو حتى المناسبات العائلية، مما يحدث ما يمكن تسميته بالارتباك الأسري (خليل، ٢٠١٨، ص ١٥٤).

ورغم الأرباح الضخمة التي يحققها بعض المعلمين من تقديم الدروس الخصوصية، والتي قد تفوق رواتبهم الرسمية بعدة أضعاف، إلا أن لهذه الظاهرة آثارًا نفسية سلبية عليهم، إذ يشعر العديد من المعلمين بأنهم فقدوا هيبتهم أمام الطلاب الذين ينظرون إلى ما يدفعونه كفضل يجب أن يُقابل بتساهل وتراخي، مما يُنتج نوعًا من الفوضى في العلاقة بين الطرفين، ويؤثر هذا الوضع سلبيًا على تقدير المعلم لذاته، وقد يقوده إلى حالة من اللامبالاة، فضلًا عن المشكلات الأسرية التي يعاني منها نتيجة ضغط العمل وغياب التوازن بين حياته المهنية والشخصية (توركوغان، ٢٠٢٢، ص ٦٥).

ولقد أصبحت الدروس الخصوصية واقعا مفروضا وأمرًا أساسيًا لا مفر منه في نظر الغالبية العظمى من الطلاب وأولياء أمورهم، ومع أن هذه الدروس قد تساهم مؤقتًا

في تحسين التحصيل، إلا أنها لا تبني لدى الطالب قاعدة معرفية راسخة تمكنه من التعلم الذاتي لاحقاً، بل تُعد بمثابة مسكنات تعليمية تنتهي بانتهاء المادة الدراسية، الأمر الذي يُلقي بتبعات أخلاقية كبيرة وي طرح تساؤلات حقيقية: من المسؤول عن هذه الظاهرة؟ هل يقع اللوم على النظام التعليمي؟ أم على المعلمين وأولياء الأمور؟ أم على الطلاب أنفسهم الذين لم يعودوا يرون في التعليم وسيلة للتغيير الحقيقي؟

ظهرت ظاهرة تعليم الظل كنتيجة طبيعية للواقع التعليمي المصري، ولكنها لم تأخذ شكلها الواضح والمكتمل إلا خلال عقد السبعينيات، وبالتحديد مع تطبيق سياسة الانفتاح الاقتصادي في مصر، فقد شهدت تلك المرحلة تحولات اجتماعية واسعة، أدت إلى نشوء طبقات وفئات جديدة ربطت مصالحها بالمصالح الاقتصادية المستحدثة، وسعت هذه الشرائح إلى خلق مسارات اجتماعية وتعليمية متميزة لها ولأبنائها، وكان التعليم أحد أهم هذه المسارات (بدران، ٢٠٠٧، ص ١١٣).

ويعد تعليم الظل أو الدروس الخصوصية من الظواهر التربوية السلبية التي يجب التصدي لها بجدية، نظراً لانتشارها الواسع وتأثيرها الضار على العملية التعليمية، ولا يمكن القضاء على هذه الظاهرة إلا من خلال معالجة أسبابها الجذرية، التي تتداخل بشكل معقد وتتشعب إلى عدة محاور رئيسية (اللقاني، ١٩٩٩، ص ١٢٥)، حيث يمكن تصنيفها على النحو التالي:

١. الأسباب المرتبطة بالمعلم:

تشمل الجوانب المتعلقة بالمعلم عدة عوامل أساسية تسهم في شيوع الدروس الخصوصية، ومنها:

- أ. ضعف الإلمام بالمادة العلمية التي يُكلف بتدريسها.
- ب. قصور في التأهيل التربوي والمهني للمعلم مما ينعكس على جودة تدريسه.
- ج. ارتفاع حجم الأعباء التعليمية والإدارية التي يتحملها المعلم داخل المدرسة.
- د. تدني الحوافز المعنوية أو غيابها تماماً، مما يضعف دافعيته للعبء.
- هـ. الضغوط الاقتصادية الناتجة عن غلاء المعيشة.
- و. التزامات اجتماعية وعائلية متزايدة تفوق قدرات المعلم المادية.

ز. غياب الحماس المهني والإخلاص لدى بعض المعلمين الذين لم يختاروا المهنة برغبتهم.

ح. لجوء قلة من المعلمين إلى إرغام الطلاب على أخذ دروس خصوصية باستخدام أساليب الضغط والتهديد بنتائج التقييمات.

ط. ضعف الوازع الأخلاقي والديني لدى البعض، ما يدفعهم للجشع والسعي وراء الربح المادي دون مراعاة للجانب التربوي.

ي. انشغال المعلم بأعمال متعددة يحول دون قدرته على متابعة الطلاب ذوي التحصيل المتدني (محمود، ١٩٩٩، ص ٨٥).

٢. الأسباب المتعلقة بالمنهج الدراسية:

أ. سوء اختيار محتويات المنهج وعدم ملاءمتها لمستويات الطلاب.

ب. تعقيد المواد الدراسية وصعوبتها مقارنة بإمكانيات التلاميذ.

ج. أنماط الامتحانات التي تركز على الحفظ والتلقين.

د. التعديلات المتكررة والسريعة في المنهج، والتي تربك المعلمين وتجعلهم غير متمكنين من المادة.

هـ. الطابع الجماعي للمناهج، مما لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ واحتياجاتهم التعليمية الخاصة (أبو ختالة، عجة، ٢٠٢٤، ص ٢٧٠).

٣. الأسباب المتعلقة بالتلميذ:

وتتمثل في مجموعة من العوامل التي تدفع التلميذ للجوء إلى الدروس الخصوصية، منها:

أ. ضعف المستوى الأكاديمي للتلميذ.

ب. تقليد الأقران والخضوع للضغوط الاجتماعية.

ج. التنافس الشديد مع الزملاء من أجل تحقيق درجات أعلى.

د. اعتياد التلميذ على تلقي الدروس الخصوصية منذ سنوات دراسته الأولى.

هـ. الازدحام الشديد في الفصول الدراسية.

و. الانشغال بالمغريات الترفيهية وضعف الانتباه للمذاكرة.

ز. نفور بعض التلاميذ من مواد دراسية بعينها.

- ح. غياب الالتزام بالحضور اليومي إلى المدرسة.
- ط. التركيز على الأنشطة غير الأكاديمية على حساب المواد الدراسية الأساسية.
- ي. تدهور الحالة الصحية للتلميذ.
- ك. تأثير الخلافات والمشكلات الأسرية على التركيز والتحصيل الدراسي.
- ل. الخوف من الامتحانات وما يصاحبها من ضغوط نفسية.
- م. وجود مشكلات في العلاقة بين التلميذ وبعض المعلمين (صدقاوي، ٢٠١٦، ص ١٨٥).

٤. الأسباب المرتبطة بالإدارة التعليمية:

- تتجلى في عدد من النقاط مثل:
- أ. عدم توافر كتب دراسية مناسبة.
- ب. نقص الوسائل التعليمية الداعمة للعملية التعليمية.
- ج. غياب بيئة صفية مريحة ومحفزة داخل الفصول.
- د. ربط القبول في مراحل التعليم الأعلى بالحصول على درجات مرتفعة، ما يخلق ضغطاً على الطلاب وأولياء أمورهم.
- هـ. افتقار المدارس للمواصفات التربوية والبنية الأساسية التي تلبي احتياجات الطلاب.
- و. اعتماد بعض المدارس على نظام الفترات الطويلة التي قد تصل إلى ثلاث ساعات، مما يقلل من فاعلية التعليم ويعزز الحاجة للدروس الخاصة خارج المدرسة (مغيث، ٢٠٢٠، ص ٥٣).

٥. الأسباب المرتبطة بأولياء الأمور:

- وتكمن في عدة اتجاهات، أبرزها:
- أ. تطلع ولي الأمر الدائم إلى تفوق أبنائه وحصولهم على أعلى الدرجات.
- ب. رغبتهم في عدم تأخر أبنائهم عن زملائهم.
- ج. التنازل عن مسؤولية المتابعة التعليمية للأبناء لصالح المعلم الخصوصي.

د. ضعف الرقابة الأسرية وغياب المتابعة الجادة، مما يؤدي إلى إهمال الأبناء لدروسهم المدرسية.

هـ. القلق المستمر من تراجع أداء الأبناء دراسياً، ما يدفعهم أحياناً لإجبارهم على الدروس حتى دون الحاجة الحقيقية إليها.

و. الرغبة في ضمان التحاق الأبناء بتخصصات ومراحل دراسية مرموقة.

ز. التنافس الاجتماعي بين الأسر الذي ينعكس في سلوكيات مثل فرض الدروس الخاصة على الأبناء لتحقيق التفوق الشكلي (دويدار، ٢٠٢٢، ص ٩٨).

٦. الأسباب ذات الطابع المجتمعي:

يرتبط هذا البُعد بنظام القبول في المراحل التعليمية المختلفة، حيث يتركز طموح المجتمع بشكل كبير على التعليم الثانوي العام والجامعي، على حساب التعليم الفني أو المهني، وهذا التوجه المجتمعي يدفع الأسر، حتى الفقيرة منها، إلى بذل أقصى ما في وسعها لضمان حصول أبنائها على مجموع درجات مرتفع يؤهلهم للالتحاق بالجامعة، وهو ما يُرسخ الحاجة للدروس الخصوصية كأداة لبلوغ هذا الهدف (فتحي، ٢٠١٨، ص ٣٠).

ويمكن القول بناءً على ما سبق أن ظاهرة الدروس الخصوصية ناتجة عن تداخل مجموعة كبيرة من العوامل التربوية والاجتماعية والاقتصادية، التي أفقدت المدرسة دورها التربوي والتعليمي الطبيعي، كما أن تدهور الكفاءة الداخلية للمدارس، واعتماد نظام القبول في التعليم على مجموع الدرجات، يزيدان من ترسيخ الظاهرة، وهذا بدوره يشجع الطلاب على التغيب عن المدرسة والاعتماد على الدروس الخصوصية، ويغري بعض المعلمين بالتقاعس عن أداء مهامهم طالما أن معظم الطلاب، بمن فيهم المتفوقون، يتلقون تعليمهم خارج أسوار المدرسة.

وإذا ما نظرنا إلى تحولات نظرة المجتمع المصري للتعليم خلال القرن الماضي، نجد تغيراً جوهرياً في هذه النظرة، فبينما كان التعليم في بدايات القرن العشرين يُعد سلاحاً لمواجهة الاحتلال البريطاني وركيزة لتحقيق الاستقلال الوطني، أصبح في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية، وتحديداً بعد ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٣، وسيلة للصعود الاجتماعي وتحسين الوضع الاقتصادي، أما اليوم فقد تراجع هذا الطموح ليصبح التعليم أداة للحصول

على مكانة اجتماعية شكلية، دون أن يكون شرطاً لتحقيق تغيير فعلي في واقع الفرد، ومن المثير للانتباه أن الاحتلال البريطاني نفسه أدرك منذ البداية أهمية التعليم كأداة للسيطرة، فبادر منذ عام ١٨٨٣ إلى إغلاق العديد من المدارس الأميرية، وفتح الباب أمام التعليم الأجنبي ليعيد تشكيل الوعي وفقاً لمصالحه، مستخدماً نوع التعليم ومضمونه كوسيلة دقيقة لتحقيق أهدافه الاستعمارية (ميناء، ٢٠٠١، ص ٢٩).

رابعاً - بعض التجارب الدولية الرائدة في وضع سياسات تعليمية لمواجهة ظاهرة تعليم الظل وكيفية توظيفها في مصر:

انطلاقاً من أهمية الاطلاع على التجارب الدولية والعربية الناجحة، يمكن تناول خبرات دول مثل كوريا الجنوبية والصين في التعامل مع ظاهرة تعليم الظل للاستفادة من تطبيقها في المجتمع المصري، حيث أدركت هذه الدول خطورة الظاهرة على نظمها التعليمية، وسعت إلى مواجهتها بآليات وإجراءات تتناسب مع خصوصية مجتمعاتها، مع الحرص على مواكبة الاتجاهات العالمية الحديثة في هذا المجال.

وسوف يتم تناول هذه التجارب على النحو التالي:

١- تجربة كوريا الجنوبية بوضع السياسات التعليمية للتصدي لظاهرة تعليم الظل:

حرصت كوريا الجنوبية على تطوير منظومتها التعليمية للتخفيف من الاعتماد على تعليم الظل، فأنشأت نظاماً حديثاً للمدارس المتوسطة، حيث يعتمد على التقييم النسبي المكثف، ويهدف إلى تنمية مهارات التفكير النقدي، والإبداعي، وحل المشكلات، عبر التعلم التجريبي والتعليم بالاكشاف (نوار، قطيط، ٢٠٢٠، ص ١٠٦).

وفي إطار الجهود الحكومية، تم فرض حظر على تعليم الظل عام ١٩٨٠ ضمن قانون إصلاح التعليم، مع توفير بدائل تعليمية داخل المدارس، ورغم ذلك استمرت الظاهرة بشكل ملحوظ، وفي عام ٢٠١٣، صدر قانون يحظر على المعلمين العاملين بالمدارس العامة والخاصة وأساتذة الجامعات بدوام كامل تقديم تعليم الظل.

ولتقديم بديل فعال نظمت الحكومة برامج رسمية لما بعد اليوم الدراسي كخيار قانوني مشروع، وبعد صدور حكم المحكمة الدستورية في عام ٢٠٠٠ الذي اعتبر حظر

تعليم الظل مخالفاً لحقوق الإنسان، اتجهت السلطات لتنظيم جودة المؤسسات التعليمية الخاصة من حيث المرافق والرسوم وكفاءة المعلمين، كما وضعت نموذجاً وطنياً لإدارة تعليم الظل، وحددت أجور وأوقات العمل بمراكز التعليم الخاصة.

وفي عام ٢٠٠٨ تم تدشين خط ساخن لتلقي شكاوى أولياء الأمور بخصوص ارتفاع الرسوم، كما فرض على مراكز "الهاكون" الخاصة الإغلاق بحلول العاشرة مساءً، وهو الإجراء الذي بدأ تطبيقه أولاً في سيول عام ١٩٩٦ ثم شمل جميع أنحاء البلاد، وأخيراً توسعت الحكومة في تقديم بدائل تعليمية عبر الوسائط التكنولوجية (مصطفى، ٢٠١٧، ص ٨٦).

٢- تجربة الصين في السياسات التعليمية لمواجهة ظاهرة تعليم الظل:

اتبعت الصين عدة سياسات صارمة للحد من انتشار تعليم الظل، كان من أبرزها تقليص حجم الأسرة بتطبيق سياسة الطفل الواحد، كجزء من جهودها لتقليل الضغوط التعليمية (نوار، قطيط، ٢٠٢٠، ص ١١٠).

كما عملت السلطات على تنظيم وإدارة تعليم الظل الجماعية مع الالتزام بمراقبة جودتها، وأسندت مهمة الرقابة المباشرة إلى السلطات المحلية على مستوى المحافظات والمدن، مع السماح بتقديمها بشكل تجاري وفق ضوابط محددة.

ومنعاً لتضارب المصالح تم حظر تعليم الظل على معلمي المدارس الحكومية، وتم تعزيز ميثاق أخلاقيات المهنة لتحفيز المعلمين على الامتناع عن ممارسة هذا النشاط، وعلى الرغم من العقوبات المشددة التي تصل إلى خفض الرواتب، والحرمان من الترقية، أو حتى الفصل من الوظيفة، إلا أن الإحصاءات تشير إلى أن حوالي ٦٠% من معلمي المدارس الحكومية في المدن الكبرى ما زالوا يمارسون تعليم الظل (نكي، ٢٠٢١، ص ١٦١٥).

وفي سياق موازي، اعتمدت الحكومة الصينية مجموعة من السياسات التعليمية الإصلاحية الهامة، منها:

- أ. إصلاح نظام الثانوية العامة عبر تقديم بدائل متعددة للتقييم بدلاً من الاعتماد على اختبار واحد يحدد مصير الطالب، مع تحسين اختبارات الكفاءة الأكاديمية وتقييم القدرات الشاملة للطلاب للالتحاق بالمدارس الثانوية.
- ب. تحديث منظومة القبول بالتعليم العالي من خلال تطوير محتوى وأساليب الامتحانات والتركيز على القدرات النوعية للطلاب.
- ج. تحسين أوضاع المعلمين عبر تعزيز أخلاقيات المهنة وزيادة الكفاءة المهنية والاجتماعية.
- د. تعديل التشريعات التعليمية، بما في ذلك قوانين الامتحانات والمدارس والتعلم مدى الحياة، إلى جانب التعليم قبل المدرسي والتربية الأسرية، مع رفع مستوى الرقابة والمساءلة.
- هـ. إصلاح سياسات التقييم والاختبارات لتحسين اختبارات الكفاءة الأكاديمية (محمد، ٢٠١٧، ص ٨٨).

٣- جهود وزارة التربية والتعليم في مصر للتصدي لظاهرة تعليم الظل:

أسهمت ظاهرة الدروس الخصوصية في تقويض شعار مجانية التعليم، مما أفقده الكثير من مضمونه، كما أشار إلى ذلك "شبل بدران" (بدر، ٢٠٠٢، ص ٥٢)، وهو ما دفع وزارة التربية والتعليم إلى اتخاذ عدة خطوات لمواجهة انتشار هذه الظاهرة، من خلال تنظيم مراكز لتعليم الظل والعمل على توفير بديل مشروع يتمثل في مجموعات التقوية المدرسية، وذلك عبر إصدار مجموعة من القوانين والقرارات الوزارية.

ففي عام ٢٠٠٢ صدر القرار الوزاري رقم (١٨٠) (وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم ١٨٠ لسنة ٢٠٠٢) الذي نص على اتخاذ الإجراءات القانونية ضد المراكز التعليمية غير المرخصة. تلاه القرار الوزاري رقم (٢٨٢) لسنة ٢٠٠٩ (وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم ٢٨٢ لسنة ٢٠٠٩) الذي نصت مادته الأولى على تمديد فترة حظر منح تراخيص لإنشاء هذه المراكز وإغلاق المراكز المخالفة.

وفي سياق موازي، صدر قرار وزير التربية والتعليم رقم (٤) لسنة ٢٠١٣ (وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري رقم ٤ لسنة ٢٠١٣)، والقرار الوزاري رقم (٥٣) لسنة ٢٠١٦،

واللذان نظما عمل مجموعات التقوية المدرسية، وأكد البند الخامس من المادة السادسة في القرار الأول، والبند الخامس من المادة الخامسة في القرار الثاني، على منع المدرسين المشاركين في مجموعات التقوية من ممارسة تعليم الظل سواء داخل المدرسة أو خارجها، مع إحالتهم للتحقيق وفقاً للمادة (٨٧) من القانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧ المعدل بالقانون رقم (٩٣) لسنة ٢٠١٢، في حال مخالفة ذلك.

كما أقر قرار رئيس مجلس الوزراء رقم (٤٢٨) لسنة ٢٠١٣ (مجلس الوزراء: قرار رئيس المجلس رقم ٤٢٨ لسنة ٢٠١٣)، في مادته الخامسة، حق وزير التربية والتعليم أو المحافظ المختص في إحالة أي معلم يخالف تعليمات حظر ممارسة تعليم الظل للتحقيق، مع اتخاذ الإجراءات التأديبية المناسبة والتي قد تصل إلى الإحالة للمحكمة التأديبية.

وفي تطور آخر، سعت الحكومة إلى تجريم تعليم الظل قانونياً، حيث قام رئيس مجلس الوزراء بإحالة مشروع قانون خاص بذلك إلى اللجنة التشريعية بمجلس الشعب، إلا أن المشروع توقف دون استكمال الإجراءات القانونية، ولم يتم الإعلان عن أسباب هذا التوقف (عمار، ٢٠١٥، ص ١٥٨).

وفي إطار الجهود الميدانية أطلقت وزارة التربية والتعليم مبادرة "محافظة خالية من الدروس الخصوصية" بالتعاون مع المحافظات المختلفة، ففي محافظة الجيزة، تم تبني شعار "لا للدروس الخصوصية"، وأمر اللواء "كمال الدالي" كافة الأحياء والمراكز بإغلاق مراكز الدروس الخصوصية المخالفة، مستندين إلى قانون يتيح معاقبة المخالفين بالحبس لمدة ستة أشهر وغرامات مالية، وأوضحت "بثينة كشك"، الوكيل السابق لمديرية التربية والتعليم بالجيزة، أن المحافظة أطلقت مبادرة "السنتر المدرسي" تحت شعار "الجيزة بلا دروس خصوصية"، حيث يتمكن المعلم من اختيار المدرسة التي يريد العمل فيها بمجموعات التقوية، ويُعطى التلميذ الحرية في اختيار المدرسة التي يرغب في الانضمام إلى مجموعاتها المدرسية دون التقيد بمدرسته الأصلية (سعد، ٢٠١٦، ص ١٢٥).

أما في محافظة الإسكندرية فقد اتخذت مديرية التربية والتعليم خطوات عملية لمحاربة الدروس الخصوصية، حيث أطلقت قوافل تعليمية مجانية تشمل نخبة من

المعلمين الأوائل في مختلف المواد والمراحل الدراسية، موجهة إلى المناطق النائية والفقيرة، كما قامت المديرية بالتعاون مع قوات الأمن بإغلاق العديد من مراكز تعليم الظل، وعاقبت المعلمين الذين أجبروا طلابهم على اللجوء لتعليم الظل خارج الإطار الرسمي، وكذلك المدارس التي تقاعست عن تفعيل مجموعات التقوية (موسي، ٢٠١٦، ص ٣٤). وفي ظل تفاقم ظاهرة تعليم الظل، التي دفعت عددًا كبيرًا من المعلمين إلى تركيس جهودهم لتقديم خدمات تعليمية خاصة سواء داخل المراكز التعليمية أو عبر تنظيم مجموعات دراسية في منازل الطلاب، جاء نص المادة (٣٢)، البند (٣) من قانون الضريبة على الدخل وتعديلاته، ليؤكد على أن: "تُفرض الضريبة على أي دخل يتحقق من ممارسة مهنة أو نشاط غير منصوص عليه في المادة (١) من هذا القانون، سواء تحقق الدخل داخل مصر أو خارجها، إذا كان مركز المهنة أو النشاط في مصر"، وبهذا يكون الدخل الناتج عن ممارسة تعليم الظل مقابل أجر خاضعًا لضريبة المهن غير التجارية، باعتبارها أحد أشكال الضرائب العامة (مصلحة الضرائب المصرية، ٢٠١٧).

وفي إطار الجهود الرامية إلى ضبط العملية التعليمية والحد من ظاهرة تعليم الظل، أصدر الدكتور طارق شوقي، وزير التربية والتعليم، الكتاب الدوري رقم (١٨) لسنة ٢٠١٧، حيث شدد على منع استخدام أسوار المدارس كوسيلة دعائية لتعليم الظل، كما دعا إلى تفعيل دور مجموعات التقوية المدرسية على مختلف المستويات التعليمية، وتوفير كل الوسائل والإمكانات اللازمة لإنجاحها وضمان فعاليتها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧).

خامسًا - سياسات التعليم في مصر وتحدياتها في التعليم ما قبل الجامعي:

في السنوات الأخيرة أصبح من الواضح أن التعليم يحتل موقعًا محوريًا في اهتمامات المجتمع المصري على كافة المستويات، فقد بات تطوير المنظومة التعليمية هدفًا رئيسيًا تسعى إليه الدولة، انطلاقًا من القناعة الراسخة بأن النهوض بأي مجتمع يبدأ أولاً بإصلاح تعليمه، وبالنظر إلى التحديات التي تواجه العملية التعليمية، نجد أن ظاهرة الدروس الخصوصية تبرز كأحدى القضايا الجدلية التي أثارت الكثير من الجدل والنقاش، وقد تعددت وجهات النظر حولها، فتراوح الرأي العام ما بين مؤيد يرى فيها ضرورة، ومعارض يعتبرها عائقًا، ومحايدين لا ينحاز لأي من الطرفين، وما يزيد الأمر

تعتيذاً هو أن هذه الظاهرة لم تعد تقتصر على مرحلة دراسية دون غيرها، ولا على مادة بعينها، بل امتدت لتشمل جميع المراحل التعليمية وكافة التخصصات، وأصبحت واقعاً ملموساً داخل المجتمع التعليمي المصري. (محمود، ١٩٩٩، ص ٢١٦)

وتُعد مجموعة من المحددات والمتغيرات من العوامل والتحديات الأساسية التي تُوجّه السياسات التعليمية في مصر في التعليم ما قبل الجامعي وتُضعف من فاعليتها على المستويين الداخلي والخارجي، ومن أبرز هذه العوامل النمو السكاني المتزايد، وتطبيق سياسة مجانية التعليم وإلزاميته، والارتباط الوثيق بين الشهادة والأجر، وتفتشي ثقافة التعليم من أجل الحصول على مؤهل فقط، كذلك أدى ربط التوظيف بنظام القوى العاملة إلى اختلالات في سوق العمل، وظهور فجوات في توزيع الأيدي العاملة على القطاعات، ما نتج عنه هجرة الكفاءات وزيادة الفجوة بين العرض والطلب، ومن العوامل المؤثرة أيضاً النظرة الدونية لبعض المهن خاصة اليدوية، مما انعكس سلباً على التوازن المهني والاجتماعي. (عبد الموجود، ١٩٨٩، ص ٩٥)

ونتيجة لهذه التحديات المتشابكة، ظهرت مجموعة من المشكلات البنيوية التي تؤثر على كفاءة النظام التعليمي ومخرجاته في مصر، من بين هذه المشكلات: ضعف قدرة النظام على استيعاب جميع الطلاب، والتفاوت الكبير بين المدن والريف، وبين الذكور والإناث، واستمرار ارتفاع نسب الأمية بسبب التسرب، والرسوب، وانخفاض كفاءة الأداء الداخلي، إلى جانب ذلك فإن مخرجات التعليم لا تتماشى مع احتياجات سوق العمل، والتمويل المخصص للتعليم غير كافٍ، كما أن آلية توزيع الموارد غير عادلة، ما يؤثر سلباً على جودة العملية التعليمية. (حسام الدين، ٢٠٠٤، ص ٣٥)

وتُضاف إلى ذلك تحديات أخرى تشمل الاكتظاظ الشديد في الصفوف الدراسية، وتدني المستوى المهني والتربوي للمعلمين، بالإضافة إلى اعتماد وسائل التقويم التقليدية التي تركز على الحفظ وتُهمل الجوانب الشمولية للنمو العقلي والمهاري، كما ينتشر بين فئات المجتمع نوع من الأمية المتعددة الأوجه، سواء كانت تعليمية أم ثقافية، ما يستدعي ضرورة مراجعة السياسات التعليمية الحالية وتبني استراتيجيات تضمن ديمقراطية التعليم، وتطوير بنيته المعرفية والتنظيمية بما يتوافق مع متغيرات العصر. (عمران، ٢٠١٨، ص ٣٩)

وفي ظل غياب الرؤية الشاملة والمعايير المستقبلية، لم تُوضع خطة تعليمية متكاملة خلال الفترات السابقة لإصلاح المنظومة التعليمية تجاه تعليم الظل، حيث يرجع ذلك إلى نقص التوجهات الاستراتيجية الواضحة في بناء السياسة التعليمية، بالإضافة إلى غياب الرؤية المستقبلية لمحددات تلك السياسات، مما يعزز الحاجة إلى إعادة تشكيل السياسة التعليمية من خلال توجيه السياسات المالية ومواجهة التحديات الاقتصادية، وعلى رأسها التضخم. (زيتون، ٢٠٢٠، ص ٢١٧)

كما أن غياب التخصص والاحتراف في إدارة ملفات التعليم يُعد أحد المعوقات الأساسية أمام تطوير السياسات التعليمية، فتولي غير المتخصصين مسؤولية قطاعات التعليم أدى إلى ضعف في مأسسة هذه السياسة وابتعادها عن الأطر العلمية المدروسة (أندراوس، ٢٠٠٤، ص ٥٢).

إلى جانب ذلك تُعاني السياسات التعليمية من عدم الثبات والاستمرارية، حيث ترتبط غالبًا بتغيير القيادات، وخاصة وزراء التعليم، ما يجعل تغير السياسة التعليمية انعكاسًا لتغيير الأشخاص لا لتوجه مؤسسي ثابت (عزازي، ٢٠٢٣، ص ٧٦).

كما يبرز قصور في المواءمة بين الإطار التشريعي والسياسة العامة للدولة، وهو ما أدى إلى ضعف فعالية التشريعات التعليمية، فالسياسات التربوية فشلت في كثير من الأحيان في تطبيق القوانين التعليمية وتفعيلها على أرض الواقع، ومن هنا تظهر الحاجة الملحة إلى تأسيس سياسة تعليمية راسخة ومستقرة، تُعبر عن أولويات الدولة واحتياجاتها الحقيقية، وتقوم على نظام ثابت يُتيح الاستمرارية والاستجابة الفعالة للمتغيرات (عبيدات، ٢٠٠٧، ص ٥٨).

ورغم أهمية عملية التقييم في مراحل صنع السياسات التعليمية، إلا أن هذه الخطوة تُمارس بشكل محدود، مما يُشكل عائقًا أمام استخدام نتائج التقييم في تطوير السياسات، حيث لا تزال الاستفادة من مخرجات التقييم تشكل تحديًا قائمًا (Yuto, 2009, P (190).

وتؤكد نتائج الأبحاث والدراسات أن العديد من الأنظمة التعليمية تنقثر إلى وجود سياسة تعليمية واضحة بمفهومها الشامل، بل إن بعض الأنظمة لم تطور سياسة تعليمية

من الأساس، ويُعزى ذلك بشكل أساسي إلى غياب المنهجية الكلية في التخطيط التعليمي، إذ يجري تطوير التعليم بشكل مجزأ، من دون الأخذ بنظرة شمولية تكاملية تستشرف المستقبل (قاسم وآخرون، ٢٠١١، ص ٢٩٥).

وتعاني السياسة التعليمية في مصر من مجموعة من العراقيل التي تقف في طريق تحقيق أهدافها المرجوة، وفيما يلي عرض لأبرز هذه التحديات:

١. تحديات التكنولوجيا والمعلوماتية:

أدت الطفرة في مجال تكنولوجيا المعلومات إلى تحول جذري في نظرة الإنسان للعالم، وتبدلت معها أنماط الحياة وطموحات الأفراد، لا سيما لدى الأجيال الجديدة، فقد أصبح التقدم المعلوماتي يتضاعف بشكل متسارع كل خمس سنوات، الأمر الذي تسبب في تكديس معرفي ضخم، جعل من غير الممكن نقل كل هذه المعرفة للمتعلمين، مما أظهر أهمية تعليم الطلاب كيفية التعامل مع هذا الفيض المعرفي بطرق فعالة وإبداعية. (زاهر، ١٩٩٨، ص ٣٨)

وفي هذا السياق كشفت دراسة صادرة عن المركز القومي للبحوث التربوية أن منظومة التعليم في مصر لا تزال عاجزة عن مواكبة التطورات الرقمية، ولا تمتلك من الأدوات ما يمكنها من التفاعل مع الأسس المعرفية للعصر الرقمي، كما أن النظام التعليمي لم يُفلح في استثمار طاقات الطلاب وتوظيف قدراتهم بما يخدم متطلبات التعلم المعاصر. (عبد الستار، ٢٠١٠، ص ١٩)

٢. العقبات الاقتصادية:

يلعب التعليم دورًا محوريًا في دعم النمو الاقتصادي للأمم، إذ أن إنتاجية الأفراد تعتمد بدرجة كبيرة على نوعية وكمية التعليم الذي يتلقونه، وفي العقود الأخيرة شهد العالم تغيرًا نوعيًا في بنية الاقتصاد، حيث ظهرت تكتلات اقتصادية كبرى وأصبحت المعرفة العنصر الأساسي فيه، وليس فقط رأس المال أو الموارد التقليدية. (زاهر، ١٩٩٨، ص ٣٨)

ووفقًا لبيانات عام ٢٠٢٣، يُظهر تقرير "The Evolution of Labor Supply in Egypt through 2023"، أن نسبة الشباب المصريين الذين لا يعملون ولا يتلقون التعليم أو التدريب (NEET) قد بلغت ٣٥,١%، مع ارتفاع نسبة البطالة بين

الشباب الذين ليسوا في التعليم إلى ٥٩,٧%، مما يشير إلى تحديات كبيرة في الانتقال من التعليم إلى سوق العمل، بالإضافة إلى ذلك، تُظهر بيانات البنك الدولي أن معدل البطالة بين الشباب المصريين (١٥-٢٤ سنة) في عام ٢٠٢٣ كان ١٨,٩٩%، وهو انخفاض طفيف عن ١٩,٠٢% في عام ٢٠٢٢، كما تُظهر هذه الإحصائيات استمرار التحديات في توفير فرص عمل مناسبة للشباب المصري، مما يستدعي ضرورة تطوير السياسات التعليمية والتدريبية لتلبية احتياجات سوق العمل. (Caroline Krafft, 2024)

٣. التحديات المرتبطة بالبيئة السياسية:

مع تصاعد الحركات المطالبة بالإصلاحات الديمقراطية والحريات الأساسية في العالم، بات من الضروري أن تسهم السياسة التعليمية في تنمية الوعي السياسي لدى الأفراد، وترسيخ مبادئ المواطنة، والحرية، والتسامح، وقبول التنوع، بما يدعم مسار التحول الديمقراطي القائم على العدالة والمساواة (زاهر، ١٩٩٨، ص ٣٩).

وقد عايش المجتمع المصري حالة من الاضطراب السياسي منذ ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١، التي جاءت تعبيراً عن رغبة الشعب في تحقيق مبادئ مثل العدالة الاجتماعية، والحرية، والأمن بمختلف أشكاله، وإذا كان الاتجاه نحو الديمقراطية محل اتفاق، فإن جوهرها يكمن في تكافؤ الفرص بين الأفراد لتمكينهم من تحقيق طموحاتهم وتطوير قدراتهم (هلال، ٢٠١٠، ص ٣٢٢).

ومع تصاعد متطلبات التحول الديمقراطي، أصبحت هناك حاجة ملحة إلى استجابة سياسية واعية وفعالة تأخذ في اعتبارها ما تفرضه هذه المرحلة من تحديات جديدة (مصطفى، ٢٠٢٠، ص ٤٥).

٤. التحديات المرتبطة بالتحول الرقمي عند وضع سياسة التعليم:

هناك العديد من التحديات التي تتعلق بالتحول الرقمي عند وضع سياسة التعليم منها ما يلي:

أ. البنية التحتية التكنولوجية:

وتتمثل في ضعف أو تباين البنية التحتية بين المناطق الحضرية والريفية، ونقص الأجهزة والاتصال بالإنترنت في بعض المدارس، بالإضافة إلى الاعتماد الزائد على الأدوات الرقمية دون وجود بدائل تقليدية في حال تعطلها.

ب. الفجوة الرقمية:

وتتمثل في تفاوت في الوصول إلى التكنولوجيا بين الطلاب بناءً على الفئة الاجتماعية أو الاقتصادية، وضعف المهارات الرقمية لدى بعض الطلاب وأولياء الأمور، مما يحد من فاعلية الاستفادة من التعليم الرقمي.

ج. تأهيل المعلمين:

تتمثل في نقص التدريب الفعال للمعلمين على استخدام أدوات وتقنيات التعليم الرقمي، ومقاومة بعض المعلمين للتحويل الرقمي بسبب غياب الدعم الكافي أو عدم القناعة بجدواه.

د. المحتوى الرقمي وجودته:

تتمثل في ندرة المحتوى التفاعلي عالي الجودة باللغة العربية، علاوة على الاعتماد على مواد غير موثوقة أو غير مناسبة للفئات العمرية المختلفة (الخطيب، ٢٠٢١، ص ٥٥). هذا بجانب أن الطلاب كانوا يعتمدون على الكتب الورقية، ولكن نتيجة للتحويل الرقمي أصبحوا يعتمدون على الحاسوب الآلي والتابلت، وهذا الأسلوب يمكن أن يكون غير ملائم لهم في التحصيل الدراسي (الصاوي، ٢٠٢٢، ص ٥٠٢).

هـ. التحديات ذات الطابع الاجتماعي:

تشكل البيئة الاجتماعية في مصر بيئة مليئة بالإشكالات التي تُلقي بظلالها على فعالية السياسات التعليمية، وفيما يلي أبرز المعضلات الاجتماعية المؤثرة في هذا السياق:

أ. النمو السكاني المتسارع:

تُعد الزيادة السكانية من أبرز المعضلات التي تعيق تحقيق الاستفادة المثلى من العنصر البشري كمورد اقتصادي، حيث بلغ عدد السكان في بداية عام ٢٠٢٤ أكثر

من ١٠٧ ملايين نسمة، بزيادة قدرها ٢٧٧ ألف نسمة خلال ٧٧ يوماً فقط، ويُولد في مصر ما يقرب من ٥٦٠٠ طفل يوميًا، أي مولود كل ١٥ ثانية، مما يعكس معدل مواليد مرتفعًا رغم تراجع معدل الإنجاب الكلي إلى ٢,٧٦ طفل لكل سيدة، ورغم هذا الانخفاض النسبي، فإن التوقعات تشير إلى أن عدد السكان قد يصل إلى ١١٧ مليونًا بحلول عام ٢٠٣٠، وهذه الزيادة السكانية المتواصلة تفرض تحديات كبيرة على قطاعات التعليم والصحة والتوظيف، مما يستلزم خططًا تنموية شاملة لمواكبة هذا النمو وتخفيف آثاره الاقتصادية والاجتماعية (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء (CAPMAS)، ٢٠٢٤)، شكلت الفئة العمرية الأقل من ١٤ عامًا نسبة ٣١% منهم، وعلى الرغم من أن السياسات التعليمية استطاعت رفع معدلات الالتحاق بالتعليم، إلا أن النظام لا يزال يواجه ضعفًا في قدرته على الاحتفاظ بالطلاب حتى إتمام مراحل التعليم المختلفة، ويتجلى ذلك في نفشي ظاهرة التسرب الدراسي، وللحد من هذه الظاهرة، فإن الأمر يتطلب تدخلات محددة مثل برامج التحويلات النقدية المشروطة، ودعم الأسر الأكثر احتياجًا، إلى جانب تبني سياسات استهداف جغرافي فعالة (إدارة الإحصاء والتعليم، ٢٠٢١).

ب. مشكلة الأمية:

بلغت نسبة الأمية في مصر عام ٢٠٢٢ نحو ٢٨% بين من هم في عمر ١٧ سنة، أي ما يعادل ١٧ مليون شخص، بينما بلغت النسبة ٤٠% بين الأفراد الذين تجاوزت أعمارهم ١٥ عامًا، بإجمالي 34 مليون أمي، وحتى الأول من يوليو ٢٠٢٤، كانت نسبة الأميين في الفئة العمرية من ١٥ سنة فأكثر ٢٣,٨%، مع تباينات واضحة بين الذكور (١٦,٥%) والإناث (٣١,٣%)، مما يكشف عن فجوة تعليمية بين الجنسين، تعود في جزء منها إلى عوامل ثقافية واجتماعية ودينية.

وقد أظهرت البيانات الصادرة عن الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء لعام ٢٠٢٣ تباينًا جغرافيًا واضحًا في معدلات الأمية بين محافظات مصر، حيث سجلت محافظة بني سويف أعلى نسبة أمية بلغت ٢٥,٤%، تلتها محافظة سوهاج بنسبة ٢٤,٩%، ثم الفيوم بنسبة ٢٤,٣%، والمنيا بنسبة ٢٢,٢%، وقنا بنسبة ١٩,٩%، وأسيوط بنسبة ١٩,٦%، وفي المقابل سجلت محافظة بورسعيد أدنى معدل أمية بنسبة

٦,٤%، تلتها محافظات الإسكندرية، والوادي الجديد، والسويس، ودمايط، والقاهرة، وجنوب سيناء، حيث تراوحت معدلات الأمية في هذه المحافظات بين ٦,٤% و ١٠%، ولمواجهة هذه الظاهرة من الضروري التركيز على الأسباب الجذرية للأمية، مثل التسرب المدرسي، وإعادة تصميم برامج محو الأمية لتكون أكثر ارتباطاً بالاحتياجات المهنية والتشغيلية، مما يساهم في رفع كفاءتها وفعاليتها (الجهاز المركز للتعبئة والإحصاء، ٢٠٢٤).

ج. اتساع رقعة الفقر:

يرتبط الفقر في مصر ارتباطاً وثيقاً بالتغيرات الهيكلية التي بدأت منذ منتصف سبعينيات القرن العشرين، حين بدأت الدولة بالتخلي عن دورها الإنتاجي والخدمي تدريجياً لصالح الاقتصاد الحر، وهذا التحول الاقتصادي ترافق مع إجراءات التكيف الهيكلي، والذي ساهم في اتساع الفجوة الاجتماعية، وازدياد أعداد الفقراء. وتصل نسبة الفقر الناتج عن انخفاض الدخل بين الفئة العمرية من ١٥ إلى ١٩ سنة إلى ٢٨%، بينما يتوزع الفقر جغرافياً بشكل ملحوظ، حيث تظهر النسب الأعلى في الريف وأقاليم الصعيد الأعلى، فعلى سبيل المثال تسجل الأسر الريفية المعيلة بأطفال معدلات فقر تصل إلى ٣٠%، مقارنة بـ ١٢,٦% في المناطق الحضرية. (درويش، ٢٠٢٢، ص ٢٥)

وأكد تقرير أصدرته منظمة "اليونيسيف" عام ٢٠٢٢ أن ٢٣% من الأطفال دون سن الخامسة عشرة يعيشون في حالة فقر ترتبط بشكل مباشر بمشكلة الأمية، ما يعكس التداخل العميق بين الفقر وانخفاض المستوى التعليمي (Bank, 2022, P55).

سادساً - آليات مقترحة لعلاج ظاهرة تعليم الظل والدروس الخصوصية:

تمثل ظاهرة الدروس الخصوصية وتعليم الظل تحدياً هيكلياً يؤثر على عدالة وجودة النظام التعليمي في مصر، حيث باتت عبئاً اقتصادياً على الأسر، ومظهراً من مظاهر اختلال الثقة في التعليم الرسمي، ومن هذا المنطلق، تبرز الحاجة إلى وضع آليات فاعلة وشاملة للحد من هذه الظاهرة، وذلك من خلال تطوير أساليب التدريس داخل المدرسة، وتعزيز كفاءة المعلمين، وتحسين نظام التقويم والقبول الجامعي، بما يضمن استعادة دور المدرسة كمصدر أساسي للتعليم (أبو كيلة، ٢٠٢١، ص ١٤).

ويمكن طرح هذه الآليات من خلال الآتي:

١. على مستوى الطالب، يمكن اتباع مجموعة من الإجراءات التي تُسهم في الحد

من ظاهرة الدروس الخصوصية، ومن أبرزها ما يلي:

أ. تقديم حصص دعم دراسي داخل المدارس: ينبغي تخصيص وقت مناسب لتنظيم دروس تقوية في بعض المواد الدراسية، وذلك بعد إعادة هيكلة الجداول المدرسية وتخفيف ضغط الحصص على المعلمين، ولا سيما في المرحلة الثانوية، بحيث يتمكن المعلمون من تقديم هذه الحصص الإضافية بفعالية. (أبو غزال، ٢٠١٨، ص ٢٨)

ب. تقليل الكثافة العددية داخل الفصول: يُعد تقليل عدد الطلاب في كل فصل إجراءً حاسماً، ولا يمكن تحقيقه إلا من خلال التوسع في إنشاء المدارس الجديدة، حتى وإن كانت متقاربة في الموقع، إذ أن المعيار الأساسي يجب أن يكون التوزيع السكاني وليس عدد المدارس في المنطقة.

ج. تعزيز وعي الطلاب وأولياء الأمور: من الضروري تكثيف التوعية بأهمية مشاركة الطلاب الفعالة داخل الفصل وفي الأنشطة المدرسية، لما لذلك من أثر في تنمية مهاراتهم وتحفيزهم على الابتكار، مما ينعكس إيجاباً على مستوى التحصيل الأكاديمي.

د. تحديث المناهج الدراسية: من المهم إعادة النظر في محتوى الكتاب المدرسي بشكل دوري، بحيث يتم تصميمه بأسلوب أكثر تشويقاً وإثارة لاهتمام الطلاب، مما يُسهم في جذبهم للتعليم الذاتي داخل الفصل. (الشناوي، ٢٠١٥، ص ٩٨)

هـ. الالتزام بالدوام الدراسي: يُعد انتظام الطالب في حضور الحصص الدراسية عاملاً مهماً في تحسين التحصيل، حيث إن الغياب المتكرر يُضعف ارتباط الطالب بالمحتوى التعليمي.

و. تطوير أساليب التقييم: ينبغي تحديث نماذج الامتحانات بحيث تُحفز على التفكير الإبداعي بدلاً من الاعتماد على الأسئلة النمطية المتكررة، التي غالباً ما يُركّز عليها المدرسون في الدروس الخصوصية، وهو ما يؤدي إلى تفوق زائف لا يعكس الفهم الحقيقي للمادة. (القعيد، ٢٠١٩، ص ١٩٩)

- ز. إجراء دراسات تحليلية لأسباب ضعف التحصيل: من الضروري تنفيذ بحوث متخصصة لفهم الأسباب الحقيقية التي تدفع الطلاب إلى اللجوء للدروس الخصوصية، مع تقييم أثر البرامج التقوية التي تقدمها المدارس ومدى فعاليتها.
- ح. إلغاء درجات الحضور الشكلية: يجب استبعاد درجات الحضور التي تخضع للمجاملات، والاستعاضة عنها بنص تنظيمي في اللوائح التعليمية يحرم الطالب المتغيب بنسبة تفوق ٣٠% من حضور الامتحانات، وهو ما يُشبهه ما تطبقه بعض الجامعات حالياً. (القحطاني، ٢٠٢٠، ص ٤٦)
- ط. تنظيم ندوات إرشادية داخل المدارس: يُستحسن إقامة لقاءات توجيهية لتعريف الطلاب بأساليب الاستذكار الفعّال، وكيفية تنظيم الوقت، وترسيخ قيمة التعلم بهدف المعرفة لا لمجرد اجتياز الاختبارات.
- ي. الاهتمام بالأنشطة المدرسية: تمثل الأنشطة المدرسية ركيزة أساسية في تنمية التفكير وتنشيط القدرات الذهنية والانفعالية للطلاب، والتي بدورها تُسهم في بناء شخصية متكاملة ومُفتحة. (الربابعة، ٢٠١٥، ص ٨٦)
- ك. تعزيز نظام المجموعات الدراسية: يمكن تفعيل نظام مجموعات المذاكرة كبديل منظم عن الدروس الخاصة، ويُفضل إشراك جميع المعلمين في هذه المجموعات لضمان التفرغ لها ومنعهم من التوجه للدروس الخصوصية. (عياصرة، ٢٠١٧، ص ٢١٠)
- ل. الحرص على تقليص عدد الطلاب في الفصل: يُوصى بـ ألا يتجاوز عدد الطلاب في الفصل الواحد ٣٥ طالباً، وذلك لضمان تفاعل فعال بين المعلم والطلاب، وتحقيق جودة أعلى في العملية التعليمية (خليل، ٢٠١٨، ص ٦٦).
٢. على صعيد المعلم، يمكن تبني حزمة من الإجراءات التي تساهم في تقليص الاعتماد على الدروس الخصوصية، ومنها:
- أ. مراجعة نظام الأجور والحوافز: من الضروري إعادة تقييم القوانين والتشريعات المتعلقة بمرتبات المعلمين، حيث إن انخفاض الأجور يمثل دافعاً رئيسياً وراء توجه عدد كبير من المعلمين نحو تقديم الدروس الخصوصية، وهو ما أكدته معظم الدراسات السابقة في هذا المجال.

- ب. تعزيز البُعد الأخلاقي والوازع الديني: يمكن تنظيم ندوات تثقيفية تُسهم في ترسيخ مبدأ الأمانة والمسؤولية لدى المعلمين، من خلال التأكيد على قدسية مهنة التعليم وأن أداءها بإخلاص يُعد من القربات إلى الله.
- ج. توفير برامج تدريبية حديث: ينبغي إعداد دورات تطوير مهني للمعلمين، وخاصة الجدد منهم، لتعريفهم بأحدث استراتيجيات التدريس، وتدريبهم على صياغة وحل نماذج امتحانات الثانوية العامة، بما يساعدهم في نقل تلك المهارات للطلاب داخل الفصول.
- د. تخفيف الضغط الناتج عن المناهج الدراسية: يستلزم الأمر مراجعة شاملة للمحتوى التعليمي بحيث يكون أكثر مرونة و يتيح للمعلم وقتاً كافياً لشرح المواد بوضوح وتأنٍ.
- هـ. الاهتمام باختلاف قدرات الطلاب: يجب تدريب المعلمين على كيفية مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، ومساعدتهم في تلبية احتياجات كل طالب وفق مستواه المعرفي وقدرته على الاستيعاب.
- و. النظر في الأوضاع الاجتماعية للمعلم: من المهم مراعاة المكانة الاجتماعية والدخل المتواضع للمعلم قبل فرض أية قرارات تتعلق بتجريم الدروس الخصوصية، خاصة بالمقارنة مع بعض الفئات المهنية الأخرى كالأطباء والمحامين.
- ز. الحوار البناء مع المعلمين: من غير الممكن فرض منع شامل للدروس الخصوصية دون الاستماع إلى وجهات نظر المعلمين وعقد حوار مفتوح معهم للتوصل إلى حلول واقعية تحقق التوازن بين حقوقهم ومصلحة الطلاب.
- ح. تفعيل مجموعات الدعم المدرسي مدفوعة الأجر: يمكن تنظيم مجموعات تقوية داخل المدارس مقابل رسوم، يُعاد توزيع جزء كبير منها كدخل إضافي للمعلم، على أن يتم تنظيم هذه الخدمة بشكل اختياري ودون إجبار الطلاب غير المحتاجين لها على الانضمام (نوار، ٢٠٢٠، ص ٨٥).

٣. أما على مستوى أولياء الأمور، فهناك عدة خطوات يُمكن اتخاذها للحد من انتشار الدروس الخصوصية، ومنها:

أ. تعزيز التواصل مع المدرسة: يجب على أولياء الأمور تقوية الروابط مع المؤسسات التعليمية من خلال الزيارات الدورية للمدارس والتفاعل مع الإدارة والمعلمين والمشرفين لمتابعة مستوى الأبناء.

ب. الاهتمام بالحاجات النفسية والتعليمية للأبناء: ينبغي على الأسرة منح وقت كافٍ لملاحظة أبنائها وتقييم احتياجاتهم الدراسية، بدلاً من الانشغال التام عنهم وترك مسؤوليتهم التعليمية بالكامل للغير (الخطيب، ٢٠١٦، ص ١٤٤).

ج. توعية الأبناء بأضرار الدروس الخصوصية: من المهم أن يلعب الوالدان دورًا في توجيه أبنائهم نحو الاعتماد على الذات في التحصيل، وتوضيح الجوانب السلبية للدروس الخصوصية، والسعي لتقديم بدائل مناسبة.

د. استخدام وسائل الإعلام في نشر التوعية: يمكن توظيف الإعلام المسموع والمقروء والمرئي لنشر ثقافة التعليم الذاتي وتعزيز وعي المجتمع بخطورة ظاهرة الدروس الخصوصية وتداعياتها. (شحاتة، ٢٠١٩، ص ٤٤).

هـ. الاطلاع على لائحة الانضباط المدرسي: من المفيد أن يعرف أولياء الأمور والطلاب والمعلمون حقوقهم وواجباتهم كما وردت في اللوائح الرسمية التي تنظم العمل التربوي، حيث يُسهم ذلك في تحسين الأداء وتحديد المسؤوليات ومحاسبة المقصرين بوضوح وشفافية (أبو كليل، ٢٠٢١، ص ١٢).

ومن بين العقوبات المقترحة للحد من الغياب المدرسي، يأتي في البداية تحذير الطالب عند تكرار الغياب، ثم استدعاء ولي الأمر للتنبيه والمناقشة، وأخيرًا قد يصل الأمر إلى فصل الطالب لبضعة أيام من المدرسة، وأن أقصى عقوبة يمكن أن تُطبق في هذه الحالة هي فرض غرامة مالية على ولي الأمر، حيث أن هذا الإجراء سيدفع الأسرة لأن تكون أكثر حرصًا وحزمًا على التزام ابنها بالحضور اليومي، مما يجعل ولي الأمر أكثر متابعة لما يحدث داخل الفصل الدراسي، ومن جهة أخرى سيشعر المعلم بأن

هناك مسؤولية حقيقية تقع على عاتقه في تقديم أفضل ما لديه من جهد وضمير، خشية أن يتعرض للمحاسبة وفقًا للوائح والقوانين (رضا، ٢٠١٨، ص ١٤).

نتائج الدراسة:

١. فيما يختص بطبيعة تعليم الظل والذي يمثل ظاهرة تعليمية غير رسمية تنتشر بشكل واسع في العديد من الدول، وخاصة في المجتمع المصري، حيث يشمل الدروس الخصوصية والدورات التدريبية الخاصة، كما يتميز تعليم الظل بمرورته واستجابته للاحتياجات الفردية للطلاب، إلا أنه يساهم في تعزيز الفجوات التعليمية بين الطلاب من مختلف الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية، مما يشكل تحديًا للعدالة التعليمية ويؤثر على تكافؤ الفرص، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Mark Bray, 2021)، التي أشارت كما أن الدروس الخصوصية تعمق الفوارق الاجتماعية والاقتصادية، حيث يتمكن فقط أبناء الطبقات الميسورة من الوصول إلى دروس عالية الجودة، ويؤدي ذلك إلى عدم تكافؤ الفرص التعليمية ويقوض العدالة في الوصول إلى تعليم جيد، كما تتفق أيضًا مع نظرية المسؤولية الاجتماعية والتي أشارت إلى أهمية المؤسسات التعليمية، وخاصة الحكومية، في تحملها المسؤولية الأخلاقية والاجتماعية لضمان تكافؤ الفرص التعليمية، وتقليل الاعتماد على تعليم الظل، الذي غالبًا ما يُوفر فرصًا غير متكافئة بناءً على الوضع الاقتصادي للطلاب.

٢. من أهم أشكال تعليم الظل مراكز الدروس الخصوصية والتي تُعد واحدة من أبرز أشكال تعليم الظل، حيث تُقدم خارج النظام التعليمي الرسمي بهدف تعزيز التحصيل الأكاديمي للطلاب، كما تتميز هذه المراكز بمروريتها في تلبية احتياجات الطلاب وتوفير تعليم فردي يتجاوز أحيانًا جودة التعليم المدرسي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (نسرین محمد عبد الغني، ٢٠٢٣)، والتي أشارت إلى أهمية تعليم الظل حيث أصبح تعليم الظل في غياب دور المدرسة وافتقاد السياسات التعليمية المناسبة بمثابة حق مشروع وممارسة يواجهون بها

حالة الارتباك الناتجة عن قرارات وزارة التعليم، وأضحى ملاذًا يتيح لهم ضمان تعليم أبنائهم، وتتفق أيضًا مع نظرية رأس المال البشري والتي تفترض أن زيادة مستوى التعليم تؤدي إلى تحسين فرص العمل والدخل، وهو ما يحفز الأفراد والأسر على السعي للحصول على تعليم عالي الجودة، مما قد يؤدي إلى انتشار تعليم الظل كوسيلة لتعزيز التحصيل الأكاديمي.

٣. من أسباب تقشي ظاهرة تعليم الظل (الدروس الخصوصية) في التعليم بجمهورية مصر العربية:

أ. المعلم: عندما يفنقر المعلم للكفاءة والتخصص، يلجأ الطالب وأسرته إلى البحث عن معلم آخر خارج المدرسة للحصول على الفهم المطلوب، وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Gupta, A.. 2021) فيما يتعلق بالمعلم فنجد أن عددًا كبيرًا من الطلاب يُقبلون على هذه المراكز التعليمية لأن المعلمين يدعون تقديم دعم تعليمي ومساعدة أكاديمية تتفوق على ما يتلقاه الطلاب في المدارس الرسمية، كما أشار جميع المعلمين المشاركين في الدراسة إلى نجاحهم في تحقيق نتائج أكاديمية متميزة لإثبات جدارتهم وكفاءاتهم التعليمية، وعبر كثير من الطلاب عن ثقتهم بخدمات التدريس المقدمة، مشيرين إلى أن علاقتهم بمعلمي المراكز التعليمية كانت أكثر ودية مقارنة بمعلمي المدارس الرسمية، بالإضافة أن معلمي المراكز التعليمية الخاصة يختلفون عن معلمي المدارس في طريقة أدائهم لمهامهم؛ ففي حين ركز معلمو المدارس على استكمال المناهج الدراسية وإجراء الاختبارات، حيث اعتمد معلمو المراكز الخاصة على سياسات تعليمية تتمحور حول الطالب نفسه، بهدف تعزيز الثقة في الخدمات التعليمية التي يقدمونها، كما تتفق أيضًا مع نظرية المسؤولية الاجتماعية والتي تشير إلى تطوير كفاءة المعلمين وجودة التعليم داخل المدرسة: تؤكد النظرية أن أحد أسباب ازدهار تعليم الظل هو ضعف التعليم داخل الصفوف الدراسية، لذا من مسؤولية الدولة والمجتمع تحسين كفاءة المعلمين وتوفير بيئة تعليمية جاذبة، ما يُضعف الحاجة إلى البحث عن تعليم بديل خارج المؤسسة.

- ب. الطالب: أحيانًا يلجأ الطالب للدروس الخصوصية بدافع تقليد زملائه أو التقاخر أمامهم، وليس بسبب الحاجة الحقيقية.
- ج. الأسرة: قد يفقد الطالب إلى بيئة مناسبة للمذاكرة في المنزل، مما يدفعه للبحث عن بيئة بديلة تساعده على التركيز.
- د. المجتمع: الثقافة المجتمعية التي تركز على "الشهادة" دون جودة التعليم تُشجع الطلاب على السباق وراء الدرجات بأي وسيلة.
- هـ. السياسة التعليمية: التوسع في عدد الطلاب دون توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة، أدى إلى اختلال في جودة التعليم.
- و. يمكن الإشارة إلى أن الجهود الرسمية المبذولة لم تتمكن بشكل فعال من الحد من انتشار ظاهرة التعليم الموازي (تعليم الظل)، إذ لا تزال هذه الممارسة شائعة على نطاق واسع، ويُعزى ذلك إلى مجموعة من العوامل الأساسية، من أبرزها تدني رواتب المعلمين، إضافة إلى اعتقاد راسخ لدى كثير من الطلاب وأولياء أمورهم بأن التعليم الخصوصي هو الوسيلة الأنجح لتحقيق التميز الدراسي والتفوق الأكاديمي.
٤. غياب استراتيجية وطنية شاملة ومتكاملة لمعالجة هذه الظاهرة يسهم في تفاقمها، إلى جانب محدودية تأثير مجموعات الدعم المدرسي الرسمية، التي لم تحقق الأهداف المرجوة نتيجة استمرار العقوبات التي تحول دون إقبال الطلاب عليها.
٥. أظهرت العديد من الدول تجارب ناجحة في وضع سياسات تعليمية تهدف إلى الحد من ظاهرة تعليم الظل وتعزيز جودة التعليم الرسمي، وعلى سبيل المثال تبنت كوريا الجنوبية والصين برامج دعم تعليمي حكومي مكثف وتطوير مناهج مبتكرة تهدف إلى تقليل الاعتماد على الدروس الخصوصية، ويمكن لمصر توظيف هذه التجارب من خلال تحسين جودة التعليم المدرسي، وتعزيز برامج الدعم الأكاديمي داخل المدارس، وتطبيق أنظمة تقييم أكثر شمولاً لتقليل الفجوة بين التعليم الرسمي والخاص، كما يمكنها تبني استراتيجيات تركز على

تقليل الضغوط الامتحانية وتعزيز التعلم المستمر، مما يسهم في تقليل الاعتماد على تعليم الظل وتحقيق العدالة التعليمية، وتتفق هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (فاطمة رجب، ٢٠٢٣) والتي أشارت نتائجها إلى توجه كوريا الجنوبية نحو تحقيق أقصى استفادة من الأشكال المختلفة من تعليم الظل، ولذا عملت على تنظيم الممارسات الخاصة بعمل مؤسسات تعليم الظل لتحري الجودة والدقة في الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب.

٦. بالنسبة إلى سياسات التعليم في مصر وتحدياتها في التعليم ما قبل الجامعي، نجد أن سياسات التعليم قبل الجامعي في مصر تواجه تحديات متعددة تؤثر على جودة وكفاءة العملية التعليمية، حيث تشمل هذه التحديات ضعف الاستثمار في الجوانب التعليمية وعدم ربطه بسوق العمل مستقبلاً، مما يؤثر على عملية التنمية المستدامة، بالإضافة إلى الكثافة الطلابية العالية الناتجة عن الزيادة السكانية، والتي تفرض ضغطاً كبيراً على البنية التحتية للمدارس وتؤثر على جودة التعليم وانتشار ظاهرة الدروس الخصوصية والسناتر المتواجدة في كل المحافظات بجمهورية مصر العربية، كما تعاني المدارس من نقص في أعداد المعلمين المؤهلين، مما يزيد من الأعباء على الكادر التعليمي الحالي ويؤثر سلباً على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، بالإضافة إلى ذلك، تواجه العديد من المدارس مشكلات في البنية التحتية والتجهيزات، مما يعيق توفير بيئة تعليمية مناسبة، إلى جانب التحديات التمويلية التي تعرقل تنفيذ الخطط التعليمية وتحسين جودة التعليم لمواجهة هذه التحديات، بالإضافة إلى غياب السياسات التعليمية التي تواجه تعليم الظل، وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Mark Bray, 2021) في أن العديد من الدول لا تملك سياسات واضحة أو قوانين تنظم نشاط الدروس الخصوصية، ويؤدي غياب الرقابة إلى انتشار ممارسات غير أخلاقية مثل استغلال الطلاب مادياً، أو تفضيل المدرسين لطلاب الدروس الخصوصية داخل الفصل الرسمي، كما تتفق أيضاً مع نظرية رأس المال البشري في

تصميم سياسات تعليمية تستهدف تقليل الفجوات التعليمية ومعالجة نقاط الضعف في التعليم الرسمي، الأمر الذي يؤدي إلى الحد من انتشار تعليم الظل وتحقيق العدالة التعليمية والتنمية المستدامة في المجتمع.

٧. هناك العديد من الآليات المقترحة لعلاج ظاهرة تعليم الظل والدروس الخصوصية، حيث تتطلب معالجة ظاهرة تعليم الظل والدروس الخصوصية تبني آليات شاملة تهدف إلى تحسين جودة التعليم الرسمي وتقليل الاعتماد على التعليم غير النظامي، ومن بين هذه الآليات، تطوير المناهج الدراسية لتكون أكثر تفاعلية وتركيزًا على الفهم بدلاً من الحفظ، وتوفير دعم أكاديمي إضافي داخل المدارس مثل برامج التقوية والإرشاد الأكاديمي، بالإضافة إلى ذلك، ينبغي تحسين مستوى تأهيل المعلمين وتدريبهم على استخدام أساليب تعليمية مبتكرة تعزز من مشاركة الطلاب وتزيد من تحفيزهم، كما يمكن تعزيز الرقابة على المؤسسات التعليمية غير النظامية وتقديم حوافز للمعلمين لتقديم دعم أكاديمي داخل المدارس بدلاً من اللجوء إلى الدروس الخصوصية، وأخيرًا يلعب دور الأسرة والمجتمع في دعم التعليم الرسمي وتشجيع الطلاب على الاستفادة الكاملة من الفرص التعليمية المتاحة دورًا حاسمًا في الحد من انتشار هذه الظاهرة.

توصيات الدراسة:

١. فيما يتعلق بمواجهة التحديات المرتبطة بسلبيات السياسة التعليمية ومن أجل وضع حلول لها نجد أنها الخطوة الأولى تتمثل في صياغة سياسة تعليمية شاملة تسعى إلى تقليص الفجوة بين التعليم الرسمي واحتياجات الطلاب التعليمية، من خلال تعزيز جودة التعليم داخل المدارس، ويتطلب ذلك تطوير المناهج الدراسية لتكون أكثر تفاعلية ومرتبطة بالحياة الواقعية، والانتقال من أساليب الحفظ والتلقين إلى أساليب التعلم النشط القائم على التفكير النقدي وحل المشكلات، كما يتعين الاستثمار في تدريب وتأهيل المعلمين، وتحفيزهم مهنيًا وماديًا لضمان تقديم تعليم عالي الجودة داخل الفصول الدراسية.

٢. ينبغي أن تشمل السياسة التعليمية المقترحة إصلاح نظام التقييم والامتحانات بحيث لا يُختزل تحصيل الطلاب في مجموع الدرجات فقط، بل يُقاس من خلال تنمية المهارات والمعارف المتكاملة، ويمكن تعزيز هذا التوجه عبر تقديم دروس دعم مجانية داخل المدارس، خاصة للطلاب الذين يعانون من صعوبات تعليمية، بما يقلل من الحاجة إلى اللجوء للدروس الخصوصية، كما يجب إشراك المجتمع المحلي وأولياء الأمور في دعم هذه السياسات، من خلال رفع الوعي بمخاطر تعليم الظل وتشجيع الثقة في المدرسة كبيئة تعليمية كافية وفعالة.
٣. ينبغي على السياسة التعليمية أن تتفاعل بفاعلية مع المتغيرات التكنولوجية من خلال تنمية قدرات الطلاب في البحث عن المعرفة والتفاعل مع مفاهيمها الأساسية، بما يعزز من قدراتهم على التعامل مع الثورة الرقمية الحديثة، وذلك للاستغناء عن الدروس الخصوصية، وبالتالي الاستغناء عن السانتر التعليمية.
٤. على الصعيد الاقتصادي، يتوجب التحول من نموذج الاقتصاد التقليدي إلى اقتصاد يعتمد على رأس المال البشري، القائم على المعرفة والإبداع، مع صياغة أهداف واستراتيجيات تعليمية تستند إلى تحقيق مقومات اقتصاد المعرفة، وفي مواجهة التحديات السياسية، فإن التعليم يجب أن يسهم في تعزيز الوعي السياسي، ودفع المواطنين نحو المشاركة الإيجابية في الشأن العام، بالإضافة إلى ترسيخ مبادئ الحرية، والتسامح، والانفتاح على الآخر في نفوس المتعلمين.
٥. هناك العديد من الأدوات اللازمة لتحقيق معايير السياسات التعليمية لمواجهة تعليم الظل، يجب التركيز على تطوير التعليم المدرسي وجعل بيئة التعلم داخل المدارس أكثر جذبًا وفاعلية، ويتطلب ذلك تحديث المناهج الدراسية بما يتناسب مع احتياجات الطلاب ويتجاوز أسلوب الحفظ والتلقين التقليدي، ليشمل التعلم النشط الذي يشجع على التفكير النقدي والاستقلالية، بالإضافة إلى ذلك يجب استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية لتسهيل الوصول إلى المحتوى التعليمي المتنوع وتوفير حلول تعليمية مبتكرة، ومن الأدوات الأساسية الأخرى: تحسين

التدريب المهني للمعلمين، لتزويدهم بالمهارات الحديثة في التدريس، وتحفيزهم على تقديم التعليم بأعلى مستوى من الجودة داخل الفصول الدراسية.

٦. لتحقيق الحركية والتجديد في السياسة التعليمية، ومواجهة تعليم الظل من الضروري أن تستند إلى رؤية فلسفية واضحة تراعي متطلبات المجتمع وسوق العمل، وتنتج نظاماً تعليمياً يواكب هذه الاحتياجات، مع وضع سياسة تربوية رشيدة لمواجهة تعليم الظل، بالإضافة إلى التكامل مع السياسات التنموية للدولة شرط أساسي، بحيث تتناغم الأهداف والخطط التعليمية مع الإطار الزمني الخاص بالتنمية العامة للدولة.

٧. يجب أن تتوافق مخرجات التعليم مع متطلبات التحول الديمقراطي، بحيث تكون المناهج والخطط التعليمية قائمة على قيم المواطنة والعدالة الاجتماعية، بما يقلص الفجوة بين الريف والحضر، ويقلل الاعتماد على الدروس الخصوصية والذي يعد نوع من أنواع تعليم الظل المنتشرة في مصر، فمن الأهمية بالإمكان تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، ويشمل ذلك إلغاء الازدواجية في نظم التعليم والعمل على الحد من التمييز بين المؤسسات التعليمية المختلفة.

٨. لابد من إجراء عمليات تقييم دوري ومراجعة مستمرة للسياسات التعليمية لضمان فاعليتها واستجابتها للمتغيرات المحلية والعالمية ومواجهة تعليم الظل الذي يتمثل في الدروس الخصوصية، وتأسيس هيئة مستقلة أو مجلس أعلى يتولى متابعة تطبيق وتنفيذ السياسات التعليمية، مع منحه صلاحيات حقيقية لضمان المساءلة والرقابة.

المراجع المستخدمة:

أولاً - الدراسات العربية:

١. أبو غزال، عادل. (٢٠١٨): أساليب التدريس الحديثة: نظريات وتطبيقات. عمان: دار المسيرة
٢. أحمد حسين اللقاني. (١٩٩٩): على أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس، ط ٢، القاهرة، عالم الكتب.
٣. أحمد درويش. (٢٠٢٢): الفقر في مصر: تحليل اقتصادي واجتماعي، القاهرة، مركز الدراسات الاقتصادية، جامعة القاهرة.
٤. أحمد ذكي بدوي. (١٩٩٣): معجم مصطلحات التربية والتعليم القاهرة: دار الفكر العربي.
٥. أحمد زينهم نوار، عدنان محمد قطيط. (٢٠٢٠): ترشيد ظاهرة الدروس الخصوصية بالتعليم قبل الجامعي في مصر: تدابير تنظيمية مقترحة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد ٣١، العدد ١٢٤.
٦. إدارة الإحصاء والتعليم. (٢٠٢١): التعليم في مصر: التحديات والتوجهات المستقبلية، البنك الدولي.
٧. أسماء سيد. (٢٠٢٠): الضغوط الأسرية لدى أولياء أمور الطلاب الناجمة عن الدروس الخصوصية ودور الخدمة الاجتماعية للتعامل معها، مجلة الخدمة الاجتماعية، المجلد ٢١، العدد ٢١ الجزء الثاني.
٨. آمال أندراوس. (٢٠٠٤): السياسات التعليمية في مصري، القاهرة، دار فرحة للنشر والتوزيع.
٩. أهداف التنمية المستدامة. (٢٠١٧): عرض تفصيلي لهدف التنمية المستدامة، التعليم ٢٠٣٠، دليل منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، اليونسكو.
١٠. إيمان محمد رضا. (٢٠١٤): علي التميمي، أسباب ظاهرة الدروس الخصوصية وآثارها التربوية على طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء، الأردن، دراسات، العلوم التربوية، المجلد ٤١، العدد ٢.

١١. أيمن أحمد زيتون. (٢٠٢٠): بناء مؤشرات السياسة التعليمية في مصر ومعاييرها: في ضوء الثورة الصناعية الرابعة، مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية، المجلد ٣٠، العدد ٢.
١٢. بدرية بنت سعيد بن علي مُشرقي. (٢٠٢١): تصور مقترح لتطوير المسؤولية المجتمعية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان في ضوء بعض التجارب الدولية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة التقنية والعلوم التطبيقية، سلطنة عُمان.
١٣. التقرير العالمي لرصد التعليم (٢٠٢٢/٢٠٢١). (٢٠٢١): الجهات الفاعلة غير الحكومية في التعليم من الذي يختار من الذي يخسر؟ الطبعة الثانية، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، اليونسكو.
١٤. جمال الخطيب. (٢٠١٦): الإرشاد الأسري وتربية الأبناء. عمان: دار المسيرة.
١٥. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء (CAPMAS). (٢٠٢٤): النشرة السنوية للتعليم قبل الجامعي للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤، القاهرة: الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء.
١٦. حامد عبد السلام زهران. (٢٠٠٣): علم النفس الاجتماعي، القاهرة: عالم الكتب.
١٧. حامد عمار. (٢٠١٥): صفاء أحمد، المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين في القرن الحادي والعشرين، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
١٨. حسين عبد الله. (٢٠١٦): بيئة الدراسة وأثرها على تحصيل الطالب. الرياض: دار الأمانة.
١٩. حمدان، محمد زياد. (١٩٨٦): الدروس الخصوصية (مفهومها وممارستها وعلاج مشاكلها)، سلسلة المكتبة التربوية السريعة، الرسالة ٢٢، الأردن، دار التربية الحديثة.
٢٠. خالد عبد اللطيف محمد عمران. (٢٠١٨): نظام التعليم المصري: الواقع والمأمول في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠، المجلة التربوية، المجلد ٥٦، العدد ٥٦، جامعة سوهاج، كلية التربية.

٢١. الخطيب، ياسر حزام، والخطيب، خليل محمد مطهر. (٢٠٢١): "تحديات التحول الرقمي في التعليم الجامعي بالجمهورية اليمنية وسبل التغلب عليها". مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، المجلد (٨)، العدد (١٩).
٢٢. رانيا محمد محمد فتحي. (٢٠١٨): "تصنيف مؤسسات التعليم الفني في مصر: دراسة في جغرافية الخدمات التعليمية". المجلة المصرية لبحوث الجغرافيا، العدد (١٩)، المجلد (٥).
٢٣. رضا عبد الستار. (٢٠١٠): وفاتن عدلي، دراسة تحليلية لسياسات التعليم قبل الجامعي منذ تسعينات القرن العشرين وحتى الآن في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
٢٤. رفيقة يخلف. (٢٠٢٢): ظاهرة الدروس الخصوصية وجه من أوجه التعليم الخصوصي، مجلة عالم التربية، ع ٣٠.
٢٥. رمضان عيد. (١٩٩٢): السياسة التعليمية واتخاذ القرار دراسة مقارنة في الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي وإنجلترا وفرنسا مع التطبيق على جمهورية مصر العربية، جامعة عين شمس، كلية البنات.
٢٦. رواء محمد عثمان. (٢٠٢٢): دراسة مقارنة لممارسات تعليم الظل في كل من كوريا الجنوبية وكاليزيا وإمكان الاستفادة منها في مصر، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، العدد ٢٨، كلية التربية، جامعة حلوان.
٢٧. ربما الصديق أبو ختالة، مروة إبراهيم عجه. (٢٠٢٤): أسباب تدنى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة سيها، ليبيا.
٢٨. سعد القحطاني. (٢٠٢٠): الأنظمة واللوائح في التعليم الجامعي: دراسة تحليلية. الرياض: مكتبة الرشد.
٢٩. سلامة عبد العظيم حسين وآخرون. (٢٠١٤): معوقات المشاركة المجتمعية في التعليم المصري وآليات تفعيلها، مجلة كلية التربية، المجلد ٢٥، العدد ١٠٠، جامعة بنها، ٢٠١٤.

٣٠. سهير محمد أحمد حوالة. (2015): المسؤولية الاجتماعية بالتعليم: مقاربات ومداخل. 'العلوم التربوية، جامعة القاهرة - كلية الدراسات العليا للتربية، المجلد ٢٣، العدد ٣.
٣١. سهيل أحمد عبيدات. (٢٠٠٧): السياسات التربوية في الوطن العربي، الأردن، عالم الكتب الحديث.
٣٢. سيباستيان إيلي. (٢٠١٥): الدروس الخصوصية في مصر: جودة التعليم بين تدني الدخل، والوضع الاجتماعي والحافز، القاهرة، المركز المصري للدراسات الاقتصادية (ECES).
٣٣. سيد أحمد عثمان. (١٩٨٦): المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة - دراسة نفسية تربوية، القاهرة: الانجلو المصرية.
٣٤. شبل بدران. (٢٠٠٢): تكافؤ الفرص في نظم التعليم، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٢.
٣٥. شبل بدران. (٢٠٠٧): الدروس الخصوصية ظاهرة مجتمعية أم ظاهرة تعليمية؟، مجلة رابطة التربية الحديثة، المجلد الأول، العدد الأول.
٣٦. يمنى محمود الصاوي، (٢٠٢٢): "أثر التحول الرقمي في طلاب الجامعات". مجلة معهد البحوث والدراسات الأفريقية ودول حوض النيل، جامعة أسوان، المجلد (٢)، العدد (٢).
٣٧. ضياء الدين زاهر. (١٩٩٨): كيف تفكر النخبة العربية في تعليم المستقبل، عمان، منتدى الفكر العربي.
٣٨. حسين طاحون، (١٩٩٠): تنمية المسؤولية الاجتماعية - دراسة تجريبية ، دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٣٩. عبد الخالق فاروق. (٢٠١٢): اقتصاديات الفساد في مصر، القاهرة: دار الشروق.
٤٠. عبد العزيز الشناوي. (٢٠١٥): الإدارة المدرسية الحديثة: الأسس النظرية والتطبيقات العملية. القاهرة: دار الفكر العربي.
٤١. عبد المهدى محمد أحمد جودة. (٢٠١٩): الآثار الاقتصادية للدروس الخصوصية في مصر، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، 110، العدد ٥٣٥.

٤٢. عبد ضمد الركابي. (٢٠٠٢): الاستثمار في الإنسان وأهمية رأس المال البشري في استراتيجية التصنيع الخليجية، مجلة الاقتصاد.
٤٣. عرفة حلمي عباس. (٢٠٠٢): مرجعك إلى لغة عربية صحيحة، القاهرة: مكتبة الأدب للنشر والتوزيع.
٤٤. علاء صادق رفاعي. (٢٠١٩): المنظم الاجتماعي وعلاقته بتنمية رأس المال البشري، مجلة مستقبل العلوم الاجتماعية، مجلد ٧، العدد ١٤، الجمعية العربية للتنمية البشرية والبيئية.
٤٥. علي الدين هلال. (٢٠١٠): تحليل السياسات العامة قضايا نظرية ومنهجية، القاهرة: مكتبة النهضة.
٤٦. علي الرابعة. (٢٠١٥): الأنشطة التربوية وأثرها في تنمية شخصية الطالب. عمان: دار الحامد.
٤٧. علي تورك دوغان. (٢٠٢٢): الآثار السلبية للدروس الخصوصية على المعنيين من منظور المعلمين، المجلة الدولية للبحوث التربوية، تركيا، المجلد ١٣، العدد ١.
٤٨. عبد الله محمد علي. (٢٠١٢). "دور المسؤولية الاجتماعية في تحسين جودة التعليم: دراسة تطبيقية على بعض الجامعات العربية." مجلة العلوم التربوية، ٣٨ (٢).
٤٩. عماد نجم عبد الحكيم مصطفى. (٢٠١٧): الدروس الخصوصية وسياسات معالجتها في كل من المملكة المتحدة وجمهورية كوريا وجمهورية مصر العربية دراسة مقارنة، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، كلية التربية، مج ٣٢، ع ٣.
٥٠. فاطمة رجب محمد عيد. (٢٠٢٣): سياسات تعليم الظل بالتعليم الجمعي في مصر وكوريا الجنوبية دراسة مقارنة، القاهرة، مجلة التربية المقارنة والدولية، العدد ٢٠.
٥١. فاطمة رجب محمد عيد. (2023): سياسات تعليم الظل بالتعليم قبل الجامعي في مصر وكوريا الجنوبية: دراسة وصفية تحليلية، مجلة التربية المقارنة والدولية، العدد ٢٠.

٥٢. فايز مراد مينا. (٢٠٢١): التعليم في مصر: الواقع والمستقبل حتى عام ٢٠٢٠، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٥٣. فؤاد شحادة. (٢٠١٩): الإعلام التربوي ودوره في تشكيل الوعي المجتمعي. عمان: دار الأيام.
٥٤. كمال بربر. (١٩٩٧): إدارة الموارد البشرية، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
٥٥. كمال صدقاوى. (٢٠١٦): دروس الخصوصية في المنظومة التربوية بين الأسباب والتأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ في الامتحانات الرسمية، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، الجزائر.
٥٦. لحبيب بن عربية. (٢٠٢١): تأثير الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي: دراسة ميدانية على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط"، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٨، العدد ٧٥، لبنان.
٥٧. مجدي قاسم وآخرون. (٢٠١١): المستويات المعيارية لخريجي التعليم قبل الجامعي في الألفية الثالثة، القاهرة، دار الفكر العربي.
٥٨. محمد الشمري. (٢٠١٧): الدروس الخصوصية: بين الحاجة والتقليد. القاهرة: دار المعارف.
٥٩. محمد المري محمد إسماعيل خليل. (٢٠١٨): الآليات المقترحة لعلاج ظاهرة الدروس الخصوصية في المرحلة الثانوية العامة، القاهرة: الجمعية العربية للقياس والتقويم.
٦٠. محمد صلاح الدين، فتحي أحمد حسام الدين. (٢٠٠٤): التعليم وتحديات المشكلة السكانية في المجتمع المصري (دراسة تحليلية)، مجلة بحوث التربية النوعية (MBSE)، المجلد ٢٠٠٤، العدد ٣.
٦١. محمد عزت عبد الموجود. (١٩٨٩): بعد منهجيات اقتصاديات التعليم العالي، بحث مقدم إلى مؤتمر اقتصاديات التعليم العالي في الوطن العربي ومكانها في خطة التنمية، وقائع المؤتمر العلمي المصاحب للدورة الرابعة والعشرين لمجلس اتحاد الجامعات العربية المنعقد في الدوحة، قطر.

٦٢. محمد عزت عبد الموجود. (١٩٨٩): منهجية تقويم السياسات التعليمية، ضمن بحوث تقويم السياسات الاجتماعية في مصر، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
٦٣. محمود، ناصر عبد الرازق محمد. (١٩٩٩): "دراسة لبعض أبعاد ظاهرة الدروس الخصوصية بمرحلتى التعليم الابتدائي والإعدادي". مجلة كلية التربية، ع ١٣.
٦٤. مصلحة الضرائب المصرية تعليمات تنفيذية رقم (٢٨) لسنة ٢٠١٧ بشأن حصر ومحاسبة المدرسين عن نشاط الدروس الخصوصية وخضوعهم لضريبة المهن غير التجارية.
٦٥. ملاك أحمد سلامة طه. (٢٠١٥): أثر تراجع الدور التربوي والتعليمي للمدرسة على انتشار ظاهرة التعليم الظلي في ضوء التغيرات المعاصرة، رابطة التربويين العرب، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد ٦٣.
٦٦. منار محمد إسماعيل بغدادى. (٢٠١٥): تقويم سياسات التعليم قبل الجامعي في مصر، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين شمس كلية التربية، العدد ٣٠.
٦٧. ميساء الرفاعي. (٢٠١٥): الثقافة المجتمعية والتعليم في العالم العربي. بيروت: دار النهضة.
٦٨. نادية جمال الدين. (١٩٨٨): منهجية تقويم السياسات التعليمية في مصر في هدى مجاهد وأمانى قنديل (محرران)، أعمال الندوة الأولى لبرنامج منهجية تقويم السياسات الاجتماعية في مصر، القاهرة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
٦٩. نادية محمود مصطفى. (٢٠٢٠): الثورة المصرية نموذجاً حضارياً، القاهرة: دار البشري.
٧٠. ناصر عبد الرازق محمد محمود. (١٩٩٩): دراسة لبعض أبعاد ظاهرة الدروس الخصوصية بمرحلتى التعليم الابتدائي والإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة أسوان، كلية التربية.

٧١. نسرین محمد عبد الغني. (٢٠٢٣): تعليم الظل في المرحلة الثانوية بمصر لتحقيق مبدأ الإنصاف المراكز الخاصة والمنصات التعليمية نموذجًا، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، كلية التربية، المجلد ٢٠، العدد ١١٧.
٧٢. هادية محمد رشاد أبو كلیلة. (٢٠٢١): "بدائل للحد من الدروس الخصوصية على ضوء تجارب بعض الدول". مجلة كلية التربية بدمياط، العدد (٧٧).
٧٣. هاني محمد السيد دويدار. (٢٠٢٢): الدروس الخصوصية: الأسباب والآثار وسبل المواجهة، مجلة العلوم التربوية، المجلد ٣٠، العدد ٤.
٧٤. وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٧): الكتاب الدوري رقم (١٨) لسنة ٢٠١٧ بشأن الاستعداد للعام الدراسي الجديد ٢٠١٧ / ٢٠١٨.
٧٥. وفاء زكي بدروس بشاي. (٢٠٢١): "تداعيات جائحة كورونا على انتشار الدروس الخصوصية 'تعليم الظل': دراسة مقارنة". المجلة التربوية، العدد (٨٧).
٧٦. يوسف القعيد. (٢٠١٩): تقويم التعلم استراتيجيات حديثة لقياس الفهم والتفكير. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
٧٧. يوسف صلاح الدين قطب. (١٩٩٥): "ظاهرة انتشار الدروس الخصوصية"، صحيفة التربية، العدد الرابع.
٧٨. صالح بن محمد العبدالله. (2015): رأس المال البشري وأثره في التنمية الاقتصادية والتعليمية. الرياض: دار الفكر العربي.

ثانيًا- الدراسات الأجنبية:

1. Assaad, R., & Krafft, C, Is Free Basic Education in Egypt a Reality or a Myth? International Journal of Educational Development, 2015.
2. Aurini, J., & Davies, S. (2004): The Transformation of Private Tutoring: Education in a Franchise Form, Canadian Journal of Sociology, 29 (3).

3. Baker, D. P., Akiba, M., Letendre, G. K., & Wiseman, A. W. (2001). Worldwide Shadow Education: Outside-school Learning, Institutional Quality of Schooling, and Cross-national Mathematics Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23(1).
4. Becker, G. S. (1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. 3rd ed. Chicago: University of Chicago Press.
5. Bell, fredreick H. (1980): *Teaching Elementary School Mathematics: Methods and Content for Grades K-8*, New York, Wm. C. Brown Co.
6. Caroline Krafft, Ragui Assaad, Zoe McKillip. (2024): *The Evolution of Labor Supply in Egypt through 2023*, The Economic Research Forum.
7. Dean peter G. (2021): *Teaching and Learning Mathematics*, London, wo BURN Press.
8. Good.C.V. (1973): *Dictionary OF Education*, New York NeGrow Hill Book,c.o.
9. Gupta, A. (2021): *Teacher-entrepreneurialism: A Case of Teacher Identity Formation in Neoliberalizing Education Space in Contemporary India*. *Critical Studies in Education*, 62 (4).
- 10.Jiangnan Yu. (2022): *A Review of Shadow Education*, *Science Insights Education Frontier*, SIEF, Vol.11, No.2.
- 11.Kitamura Yuto. (2009): "Education Indications to examine the policy Making Process in the education sector of developing countries Discussion paper No. 170, April, Graduate school of international Development Nagoya University, Japan.

12. Mark Bray. (2021): Shadow Education in Africa: Private Supplementary Tutoring and its Policy Implications, Comparative Education Research Centre (CERC), International Research in Supplementary Tutoring (CIRIST).
13. Mikhaylova. (2021): Shadow Education in Sweden: The Logic of Equality, in "A School for All", Department of Education, Uppsala University, Sweden, 4 (3).
14. Niyi Jacob Ogunode. (2024): Education Policy: Meaning, Importance and Challenges, Electronic Research Journal of Social Sciences and Humanities Vol 6: Issue III, Jul.
15. Panagiotis Giavrimis, Theodoros G. (2018): Eleftherakis, Gerasimos Koustourakis: An Approach of Shadow Education in Greece: Sociological Perspectives, Open Journal for Sociological Studies 2(2), December.
16. World Bank. (2022): UNICEF, UNESCO, USAID, FCDO, Bill & Melinda Gates Foundation, The State of Global Learning Poverty: 2022 Update, United States.

ثالثاً - المواقع الإلكترونية:

١. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، "معدل الأمية في مصر لعام ٢٠٢٣".

(٢٠٢٤): بوابة اخبار اليوم تم الاسترجاع من

<https://akhbarelyom.com/news/newdetails/4441155/1/161>

معدل الأمية في مصر لعام ٢٠٢٣، اليوم السابع.

٢. سامي نصار. (٢٠٢٢): جامعات الظل، جريدة المصري اليوم، العدد ٦٦٤٥،

<https://www.almasryalyoum.com/news/details/2673817> تاريخ

الدخول للموقع

٣. سيلفيا شميلكس، التعرف على أوجه عدم الإنصاف في التعليم والتغلب عليها، وقائع الأمم المتحدة، ٢٠٢٢، <https://www.un.org/pt/node/151154> تاريخ الدخول للموقع ٢٠٢٥/٤/٢٧.
٤. عصمت سعد. (٢٠١٦): مافيا الدروس الخصوصية- تتحدى الجميع، أخبار مصر، <https://www.maspero.eg/wps/portal/home/egynews/our-reporters/details/a9b01d51-6260-41c9-be2b-9f045a9c21cd> تاريخ الدخول ٢٠٢٥/٤/٢٤.
٥. فاتن عزازي. (٢٠٢٣): "السياسة التعليمية في مصر تتغير بتغيير الوزير"، <https://www.almasryalyoum.com>، ٢٥ مايو ٢٠٢٣، تاريخ الدخول للموقع
٦. كمال مغيث، "الدروس الخصوصية.. صناعة مصرية أم ظاهرة عالمية؟"، القاهرة، المركز المصري للفكر والدراسات الاستراتيجية، ٢٠٢٠، رابط المقال: <https://ecss.com.eg/17783>.
٧. المركز المصري للفكر والدراسات الاستراتيجية. (٢٠٢٠): "الدروس الخصوصية.. صناعة مصرية أم ظاهرة عالمية؟". تم الاسترجاع من ecss.com.eg/17783
٨. مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. (٢٠١٩). "التعليم في مصر: التحديات والفرص". تم الاسترجاع من idsc.gov.eg
٩. مروة موسى. (٢٠١٦): قوافل تعليمية مجانية بالإسكندرية لمحاربة مراكز الدروس الخصوصية، الوطن، <https://www.elwatannews.com/news/details/1577370/> تاريخ الدخول ٢٠٢٥/٤/٢٧.

الملاحق

دليل مقابلة

السياسات التعليمية في مواجهة تعليم الظل في المجتمع المصري (الدروس الخصوصية كنموذج)
مقدمة للمبحوث:

نشكركم على تخصيص وقتكم للمشاركة في هذا البحث، تهدف هذه المقابلة إلى فهم العوامل التي أدت إلى انتشار تعليم الظل في المنظومة التعليمية، من وجهة نظر صانعي السياسات التعليمية، نؤكد أن جميع الإجابات ستُعامل بسرية تامة وتُستخدم فقط لأغراض البحث العلمي.

المحور الأول - يتعلق بفهم تعليم الظل وأسبابها:

١. لماذا أصبح تعليم الظل مكونًا موازيًا للنظام التعليمي الرسمي في مصر؟

.....
.....
.....

٢. ما الأسباب الرئيسية التي تعتقدون أنها ساهمت في تفشي ظاهرة تعليم الظل في مصر؟

.....
.....
.....

المحور الثاني - السياسات التعليمية ومواجهة تعليم الظل والدروس الخصوصية والاستفادة من التجارب الدولية:

٣. ما مدى فاعلية السياسات التعليمية أو الإجراءات التنظيمية للحد من ظاهرة تعليم الظل والدروس الخصوصية؟

.....
.....
.....

٤. ما التحديات التي تواجه السياسات التعليمية الحالية في التعامل مع تعليم الظل؟

.....
.....
.....

٥. كيف يمكن الاستفادة من التجارب الدولية في معالجة تعليم الظل والدروس الخصوصية؟

.....
.....
.....
المحور الثالث - الجهود والسياسات التعليمية التي تقوم بها وزارة التعليم لمواجهة تعليم الظل والدروس الخصوصية وكيفية العلاج:

٦. ما أبرز السياسات أو البرامج التي تبنتها وزارة التربية والتعليم في مصر للحد من الدروس الخصوصية؟
.....
.....
.....

٧. برأيكم، ما الخطوات العملية التي يمكن اتخاذها لتقليل من الاعتماد على تعليم الظل والدروس الخصوصية؟
.....
.....
.....

٨. ما الإجراءات التي تم اتخاذها لضبط ممارسات المعلمين المرتبطة بالدروس الخصوصية؟
.....
.....
.....

٩. ما دور التكنولوجيا والمنصات الرقمية في رؤية الوزارة لمحاصرة تعليم الظل والدروس الخصوصية؟
.....
.....
.....

١٠. ما التصورات المستقبلية التي تضعها الوزارة للحد من تعليم الظل على المدى الطويل؟
.....
.....
.....

المحور الرابع - التحديات التي تواجه القائمين بصنع القرار في تعليم الظل وتقييمها:

١١. ما أبرز التحديات التي واجهتها الوزارة أثناء تنفيذ سياسات الحد من تعليم الظل والدروس الخصوصية؟

.....
.....
.....

١٢. ما مدى تأثير السياق الاجتماعي (مثل الفقر، الأمية، الثقافة المجتمعية) على تطبيق السياسات التعليمية تجاه تعليم الظل والدروس الخصوصية؟

.....
.....
.....

المحور الخامس - الآليات التنظيمية المقترحة:

١٣. من وجهة نظركم، هل من الأفضل القضاء على الظاهرة أم تنظيمها وتقنينها؟ ولماذا؟

.....
.....
.....

١٤. هل تؤيدون ترخيص مراكز الدروس الخصوصية والسناتر بشكل رسمي؟ وما شروط ذلك إن وُجدت؟

.....
.....
.....

١٥. ما دور جودة التعليم داخل المدارس في تقليل الاعتماد على الدروس الخصوصية؟

.....
.....
.....

١٦. ما مقترحاتكم لتطوير المناهج وطرق التدريس بحيث تلبي احتياجات الطالب دون الحاجة إلى تعليم مواز؟

.....
.....
.....

١٧. ما نوع التشريعات التي تقترحونها للحد من تعليم الظل والدروس الخصوصية أو ضبطها؟

.....
.....
.....

١٨. ما رؤيتكم الاستراتيجية طويلة المدى للقضاء على تعليم الظل أو تقنينه بشكل عادل وفعال؟

.....
.....
.....

Educational policies and faced shadow education

in Egyptian society

Field study

Abstract

The study summary is based on the current research problem of answering the question of a president: What educational policies are followed by educational institutions against shadow education in Egyptian society? The researcher in this plea is trying to answer several sub-questions, the most important of which are the nature of the education and patterns of shade education? How can you identify the causes of the phenomenon of shade education? And what are the most important challenges facing pre-university education policies? The importance of this study stems from being a response to the increasing phenomenon of the so-called shadow education or private lessons, and the need to develop a rational educational policy to reduce it, which has become a global, regional and local phenomenon that requires an in-depth study of its causes and determinants, especially since it is complex in nature, and it intertwines several factors that vary depending on cultures, social contexts, geographical locations and economic classes. The importance of the study is reflected in the fact that it deals with a complex and sensitive aspect of the educational field, namely, the evaluation of educational policies, where shade education faces major challenges due to lack of accurate and reliable data, and the weak information infrastructure within the educational field. The present research is intended to identify the nature and patterns of shade education. Identifying models of some international experiences in developing educational policies to counter the phenomenon of shade education and how to employ it in Egypt. The challenges of educational policies in Egypt for pre-university education were revealed. Finally, proposed mechanisms for addressing the phenomenon of shadow education, and the

results of the study are that the most important forms of shadow education are private lesson centres, which are one of the most prominent forms of shadow education, where they are offered outside the formal education system with the aim of promoting academic achievement of students, and the resilience of students and providing individual education that sometimes goes beyond the quality of school education, which indicated the importance of shadow education, where the lack of school role and the lack of appropriate education policies are becoming legitimate right and practice in which they face confusion caused by the decisions of the Ministry of Education, and become a refuge in order to ensure their children's education, and also agrees with the theory of human capital that improves employment and income, which stimulates that increasing education leads to improving opportunities for work and income, which motivates individuals and families to seek high-quality education, which could lead to the spread of shade education as a means to promote higher education, which could lead to higher education, which could lead to higher education, and which could lead to higher education, can force to academic education, can force to academic education.

Key Words: Policies educational policy -- Shadow education -- private lesson centres -- educational platforms.