الفصل الرابع

خطط التعليم العام فى مصر في الفترة من عام ١٩٧١ وحتى عام ١٩٨٧

مقدمة

يتناول هذا الفصل خطط التعليم العام في مصر في الفترة من عام ١٩٧١ وحتى عام ١٩٨٧ وتشمل دراسة الآتى :

أولا : المتغيرات الثقافية التى طرأت على مصر فى تلك الفترة .

أ - الواقع الاقتصادى فى الفترة من عام ١٩٧١ الى عام ١٩٨٧ .

ب - الواقع الاجتماعى فى الفترة من عام ١٩٧١ إلى عام ١٩٨٧ .

ثانيا : خطط التعليم العام في جمهورية مصر العربية فى الفترة من عام ١٩٧١ إلى عام ١٩٨٧ من حيث النقاط التالية :

١ - فلسفة التعليم العام وأهدافه .

٢ - سياسة القبول وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية .

٣ - مجانية التعليم العام ومستوى الخدمة التعليمية .

٤ - إلزامية التعليم العام ومدته ومراحله التعليمية .

٥ - مناهج التعليم العام والمزج بين الدراسة النظرية والنواحى التطبيقية فى التعليم العام .

٦ - المبانى المدرسية ومدى توافر المواصفات التربوية عند التخطيط لها .

٧ - معلم التعليم العام ومؤسسات إعداده .

٨ - تمويل التعليم العام ومصادره .

أولا : التغيرات الثقافية التى طرأت على مصر فى تلك الفترة

أ - الواقع الاقتصادى المصرى منذ عام ١٩٧١ حتى عام ١٩٨٢؟

بدأ التمهيد لسياسة الإنفتاح الإقتصادى عام ١٩٧١ وبدأ تطبيقها بالفعل عام ١٩٧٤،[١] وفيه بدأت مصر تطبيق سياسة إقتصادية جديدة بهذا الأسم أى « الانفتاح الاقتصادى »،[٢] فأخذ المجتمع المصرى يشهد تحولات كيفية متسارعة فى إبتعاها من إقتصاد مخطط ذى سمة إشتراكية إلى إنفتاح اقتصادى ذى سمة رأسمالية ،[٣] وكانت الفترة من ٧١ - ١٩٧٣ تمهيدا وبدأ تنفيذ الانفتاح رسميا والتحول نحو الاعتماد على القطاع الخاص والمشترك مع الاجنبى بصفة عامة ،[٤] وكانت هذه السياسة هى الحل الذى أثارته الدولة للتغلب على الأزمة الاقتصادية فبدأت سياسة الباب المفتوح رسميا وتشريعيا بصدور القرار الجمهورى بقانون رقم ٦٥ لسنة ١٩٧١ فى شأن استثمار رأس المال العربى والمناطق الحرة الذى يمثل أول مرحلة فى عملية إرساء المفاهيم والتوجيهات الجديدة للاقتصاد المصرى،[٥] ثم أطلقته فى يونيو ١٩٧٤ فى القانون رقم ٤٣ لسنة ١٩٧٤ باصدار نظام استثمار رأس المال العربى والأجنبى والمناطق الحرة والاجراءات والاتفاقيات المكملة والمنفذة له .[٦]

وكانت المبادئ الرئيسية التى تضمنتها سياسة الانفتاح الاقتصادى هى دعم القطاع العام ودعم جهاز التخطيط بعد أن فقد فاعليته واعطاؤه سلطات أوسع ودعم التنمية الاقليمية وتضمنت ورقة

---

(١) علاء لطفى ، دراسات فى تنمية المجتمع ، (القاهرة،مكتبة عين شمس ، ١٩٨١) ص ٣١٦.

(٢) المرجع السابق ، ص ٣٥٩ .

(٣) التقرير الاستراتيجى العربى ١٩٨٥ ، مركز الدراسات الاستراتيجية بالأهرام ، القاهرة ص ٣١٦.

(٤) احمد محمد عبد الكريم ثابت ، « علاقات التبعية وأزمة التنمية فى العالم الثالث ، مصر كدراسة حالة ١٩٧٠ - ١٩٨١ »، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القاهرة ، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية عام ١٩٨٣ ، ص ١٢٣.

(٥) صلاح الدين نامق ، النظم الاقتصادية المعاصرة وتطبيقاتها -دراسة مقارنة (القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٠) ص ٢١١.

(٦) محمد دويدار ، الاقتصاد المصرى بين التخلف والتطور (الاسكندرية ، دار الجامعات المصرية ، ١٩٧٨) ، ص ٤٤٢ .

تغيير هذه السياسة .(١)

وهدفت سياسة الانفتاح الاقتصادى الى تشجيع رؤوس الأموال من كل أنحاء العالم لتشارك فى البناء والتعمير ولتحمل معها أحدث ماوصل اليه العالم من العلم والتكنولوجيا وتتبع الفرص لتعبئة المدخرات كما تهدف الى تنوع مصادر التمويل الخارجى وتهدف الى تطبيق التكنولوجيا الحديثة فى الانتاج والاستفادة بالطاقة البشرية والموارد الطبيعية المعطلة والاستثمار السياحى واستخراج البترول والمعادن.(٢)

واعتبر الانفتاح الاقتصادى أداة لتطوير وتحديث البنية الاقتصادية في مصر حيث كانت مصر تواجه أزمة اقتصادية خانقة.(٣) وجاءت هذه السياسة فى مصر متزاكبة مع مناخ عالمى أخذ يشهد بانحسار إنحسار التوجهات اليسارية فى أوروبا وانتعاش أفكار « ليبرالية » فى الاتحاد السوفييتى وأوروبا الشرقية ، فضلا عن إخفاق التجارب الاشتراكية فى العالم الثالث .(٤)

وشهدت الفترة منذ منتصف السبعينات وحتى عقد المؤتمر الاقتصادى فى فبراير ١٩٨٢ تغيرات جذرية عميقة فى أسلوب ادارة الاقتصاد القومى وأوضاع القطاعات التنظيمية وأهميتها النسبية وكذلك فى التوجهات والاختيارات التنموية والتي يعبر عنها باختصار باتباع سياسة شاملة للانفتاح الاقتصادى والاجتماعى والسياسى .

وقد انعكست هذه التغيرات العميقة بصفة أساسية على التخطيط الاقتصادى وتتمثل أهم هذه التغيرات فيما يلى :

---

(١) على الجريتلى ، خمس وعشرون عاما ، دراسة تحليلية ، للسياسات الاقتصادية فى مصر ١٩٥٢-١٩٧٧ ، (القاهرة ، الهيئة العامة للكتاب ، ١٩٧٧) ، ص ص ٢٥٠ - ٢٥٢ .

(٢) أبو اليزيد على المتيت ، النظم السياسية والحريات العامة ، ط ٤ (القاهرة ، المكتب الجامعى الحديث ، ١٩٨٤)ص ٤١٦.

(٣) المجلس الأعلى للشباب والرياضة ، من فكر الزعيم القائد ، حول بناء شباب مصر (القاهرة ، مطابع الشروق ، مايو/يونيو ١٩٨١) ، ٦٢ - ٧١ .

(٤) أحمد عبد الونيس شوقى ، المجتمع والاقتصاد فى مصر ... والبحث عن الهوية ، مركز الدراسات الاستراتيجية بالأهرام ، القاهرة ، جريدة الأهرام ، عدد الجمعة ، الأسبوع العالمى فى ١٩٨٨/١٠/١٤ ، ص ٦

أ - تغيير الأهمية النسبية للقطاعات التنافسية فى شكل تشجيع لكل من القطاع الخاص المنشأ بالقانون ٤٣ لسنة ١٩٧٤ وأيضا القطاع الخاص التقليدى فى مجالات التجارة والمال والصناعة والنقل والتشييد .

ب - إحداث تغييرات هيكلية فى علاقات القطاعات الاقتصادية فى صالح القطاعات والأنشطة الحديثة مع القطاعات الحديثة ، مع ملاحظة تعاظم فى الوزن النسبى للأنشطة التقليدية .

وقد انعكست هذه التغيرات على التخطيط مثل تعطيل العمل بالخطة المتوسطة وهجرة كثير من الكوادر والخبرات التخطيطية .

كذلك وجدت قيود تعوق عمليات التخطيط منها عدم الاستقرار السعرى نتيجة موجات التضخم والتى لعب الانفتاح دورا فى تغذيتها بالاضافة الى القيود الناجمة عن هجرة العمالة ونقص الخبرات الفنية فى كافة القطاعات الاقتصادية التى تضطلع بمهام وأعباء التنمية .

ولايزال ماحدث فى السبعينات متكررا فى الثمانينات .[١] والتغيرات الكبرى التى شهدها المجتمع المصرى منذ أوائل السبعينات مازالت هى التى تشكل سماته فى الثمانينات وهى تمثل استمرار الظروف الاقتصادية والاجتماعية التى أفرزتها حقبة السبعينات وسياسة الانفتاح الاقتصادى[٢] ثم ان الملامح الأساسية للنظام الاقتصادى والاجتماعى وأسباس السائد الآن فى المجتمع المصرى وتوجهاته الخارجية إنما تمت صياغتها فى الا ـ ـينات خاصة بعد حرب اكتوبر ١٩٧٣.[٣]

واستمرت سياسة الانفتاح الاقتصادى تحمل نفس المضمون حتى الآن ورغم تطورها تدريجيا منذ بداية السبعينات وحتى بداية الثمانينات ، ورغم التغيرات التى شهدتها سنوات التطبيق إلا أنها استمرت ثابتة من ناحية الجوهر وبانيت من حيث أساس نشاط الاتجاهات الأصلية التى تضمنها الاعلان الرسمى بتبنى سياسة الانفتاح الداخلى والخارجى فى عام ١٩٧٤.[٤]

---

(١) احمد محمد عبد الكريم ثابت ، علاقات التبعية وأزمة التنمية فى العالم الثالث ، مرجع سابق ، ص ١٢٩ .

(٢) التقرير الاستراتيجى العربى ١٩٨٥ ، مرجع سابق ، ص ٣١٦ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٣١٧ .

(٤) المرجع السابق ، ص ٣٢٦ .

ب - الواقع الإجتماعى المصرى فى الفترة منذ عام ١٩٧١ حتى عام ١٩٨٧ :

مع نهاية الستينات وبداية السبعينات نشطت أطماع اجتماعية جديدة كانت هى المرتكزة الأساسية لسياسة الانفتاح الاقتصادى، [١] وبدت الرغبة فى تغيير كل الأنظمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية واقترحت مع حلول الأزمة الاقتصادية سياسة الانفتاح الاقتصادى وأدت هذه السياسة الى ظهور عوامل طبقية جديدة ، [٢] وفقد طبقات واضمحلال طبقات أخرى مما غير الخريطة الديموغرافية للمجتمع المصرى، [٣] ففى المدن تكونت الطبقة الجديدة من مجموعة أصحاب رؤوس الأموال ومجموعة الوسطاء والسماسرة ، وفى الريف كانت القوانين الخاصة بالأرض كلها فى صالح الرأسمالية الزراعية ولها أثر سلبى على صغار الملاك والمستأجرين، [٤] ومن نتائج تلك السياسة أن أصبح البناء الطبقى فى مصر تتمثل فى طبقة ثقيلة من الرأسمالية غير المنتجة في أعلى السلم الاجتماعى وطبقة منتجة ولكنها مستغلة نسبيا فى أسفل السلم الاجتماعى من الحرفيين والعمال المهرة إرتفعت بفضل الندرة وانتعاش السوق ، [٥] كما انخفضت شرائح الطبقة الوسطى المتعلمة والمثقفة الى مايقرب من أسفل السلم وأصبحت هى الطبقة المستغلة والمطحونة بين شد الرحى وتعيش على هامش الحياة الاقتصادية . [٦]

وتباينت المواقع بين العمال والفلاحين من جانب والمثقفين والموظفين من جانب آخر بحيث أصبحت الأخيرة هى الطبقة المعوزة ، أى أصبحت الطبقة المتخلفة إجتماعيا فى المتقدمة اقتصاديا والطبقة المتقدمة

---

(١) الطبقة الثقافية السادسة ، حول تقييم تجارب التخطيط فى الوطن العربى ، الواقع والممكن ، (الكويت ، المعهد العربى للتخطيط ، الجزء الأول ، ١٩٨٤) ، ص ص ٦٧ - ٦٨ .

(٢) محمود الكردى ، التخلف ومشكلات المجتمع المصرى ، طبعة أولى (القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٩) ، ص ٣٢٣ .

(٣) أحمد رشيد ، إدارة التنمية للدول النامية ، (القاهرة ، دار مجدى للطباعة ، ١٩٨٥) ، ص ١٩٧ .

(٤) المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، المسح الاجتماعى الشامل للمجتمع المصرى ١٩٥٢ - ١٩٨٠ ، القاهرة ، ١٩٨٥ ، ص ٢٢٦ .

(٥) جمال حمدان ، شخصية مصر ، دراسة فى عبقرية المكان ، شخصية مصر التكاملية ، الجزء الثالث (القاهرة ، عالم الكتب ، يناير ١٩٨٤) ، ص ٦٣ .

(٦) المرجع السابق ، ص ٦٣ .

إجتماعيا هي المتخلفة اقتصاديا. (١)

وبصفة عامة ، اختل نظام الطبقات اختلالا عشوائيا مثلما اختل نظام الدخول والأجور والأسعار واصبح المجتمع المصرى يموج بتيارات طبقية رأسية عديدة ومتناقضة ، وبديناميات إنتقالية بعضها هابط وبعضها صاعد بلا ضوابط ،(٢) وباختصار فرضى طبقية ضاربة وخلط هيكلى عام وعارم إزداد فيه الأغنياء غنى والفقراء فقرا أكثر من أي وقت مضى ،(٣) أى أصبح المجتمع المصرى مجتمع الاستهلاك أو اللاتخطيط أو التخطيط الطبقى ،(٤) ورافقت هذه التغيرات محاولات فرض تصدير النمط الغربى للاستهلاك وهو ما أدى الى اختلالات هيكلية فى الاقتصاد حيث الاستهلاك الترفى والكمالى مما لايتناسب وظروف المجتمع المصرى ، وقد أدى ذلك الى اختلال في توزيع الدخل والثروة ولايمثل ذلك خللا فى الهيكل الاقتصادى فقط ، وإنما فيما يفرزه من قيم مثل دعم الكسب السريع بأقل مجهود وبدون الحاجة الى التعليم .

ويمثل المكون الاجتماعى لسياسة الانفتاح الاقتصادى أخطر تهديد للمجتمع المصرى حيث أصبح ٥ر٢٪ من سكان مصر يستأثرون بـ ٢٥٪ من الدخل القومى ، أو ١٠٪ من السكان يستهلكون ٤٥٪ من جملة الاستهلاك العائلى و ٣٧٪ من مجموع الأسر المصرية تعيش على دخل دون المستوى كما تشير دراسات البنك الدولى ،(٥) والمتتبع لتوزيع الدخل يشهد تدهورا ملموسا منذ أوائل السبعينات في الريف والحضر .(٦)

وتظهر تقديرات توزيع الدخل فى أواسط السبعينات ١٩٧٦/٧٥ أن أفقر ٦٠٪ لم يحصلوا على اكثر من ثلث الدخل وأغنى ١٠٪ حصلوا على ٥ر٢٨٪ من الدخل سنة ١٩٧٤/٧٤ ، أما الـ ٣٠٪

---

(١) المرجع السابق ، ص ص ٦٣ - ٦٤ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٦٤ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٦٤ .

(٤) المرجع السابق ، ص ص ٦١، ٦٢ .

(٥) ابراهيم العيسوى ، أنفجار سكانى أم أزمة تنمية ؟ دراسة فى قضايا السكان والتنمية بمستقبل مصر ، (القاهرة ، دار المستقبل العربى ، ١٩٩٥) ص ١٩٤.

(٦) المرجع السابق ، ص ١٩٤ .

الباقية فقد حصلوا على ما يتراوح بين ٣٠٪ ، ٣٨٪ من الدخل. [١] أما نسبة السكان تحت (خط الفقر) فبلغت في هذه الفترة نحو ٢/١ سكان الحضر وخمس سكان الريف أى نحو ٣٧٪ من جملة سكان مصر في منتصف السبعينات ، كما انخفض مستوى الأجور. [٢] هذا ومازال المجتمع المصرى يعتمد على الزراعة لاعاشة ٥٠٪ من السكان رغم الانخفاض فى الأجور عن الفترة السابقة ، كما تنتشر الأمية فى مصر. [٣]

وقد مثل هذا الوضع عامل طرد لكثير من المصريين الى البلاد العربية : أولا ، لزيادة السكان وثانيا لتغيير هيكل الاقتصاد المصرى ، وكان من نتائج هذه الهجرة زيادة التضخم وانتشار القيم الاستهلاكية ،[٤] كما أدى الى موجة جامحة من المضاربات فى الأراضى والعقارات مما أدى بدورة الى الارتفاع الكبير في الاسعار ،[٥] وكان من نتائج الأزمة الاقتصادية أن كان الثمن فادحا على الانسان المصرى فقد إنحطت طموحات المواطن العادى المتوسط وتطلعاته الحياتيه ، كما تعرضت شخصيته للتشويه نتيجة الضغوط والانحرافات الأخلاقية التى تفرض عليه فى التعامل مع الآخرين .[٦]

كما شعر الشباب بتناقص حقهم فى العيش المشروع ، وحقهم في توظيف طاقاتهم وتقصير المجتمع فى ذلك مما أدى الى الاغتراب أو الفرار الي الخارج بحثا عن حل فردى ، كما تم اكتساب أنماط جديدةمن القيم والسلوك غريبة عن المجتمع فى مثل ظروف المجتمع المصرى وخطيرة لما تفرض من ضغوط نفسية علي باقى فئات المجتمع ،[٧] مما ولد إتجاهات وعلاقات جديدة بين طبقة الأقلية المتميزة

---

(١) المرجع السابق ، ص ١٩٢ .

(٢) المرجع السابق ، ص ١٩٢ .

(٣) حمديه زهران « التغيرات الهيكلية فى الاقتصاد المصرى مع نشأة القطاع العام » ، مؤتمر إدارة القطاع العام وتحديات السلام ، بحوث ومناقشات المؤتمر ، الجزء الأول ، جامعة حلوان ، كلية التجارة وإدارة الأعمال ، ابريل ١٩٨٠ ، ص ٨١ .

(٤) المسح الاجتماعى الشامل للمجتمع المصرى ، مرجع سابق ، ص ٢٥١ - ٢٥٢ .

(٥) محمود عبد الفضيل ، مشكلة التضخم فى الاقتصاد العربي ، الجذور والمسببات ... الأبعاد والسياسات ، مجلس الوحدة الاقتصادية العربية ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٢ ص ص ٨٢-٨٣ .

(٦) جمال حمدان ، مرجع سابق ، ص ١٣٦ .

(٧) المرجع السابق ، ص ١٣٦ .

وطبقة الأغلبية المتدنيه تمثلت في الاحتقار والتسلط من الطبقة الغنية والخوف والبغض والكراهية من جانب طبقة الأغلبية .[١] وكان هذا له التأثير العميق على التراجع عن التخطيط .

ثانيا : خطط التعليم العام في جمهورية مصر العربية في الفترة من عام ١٩٧١ حتى عام ١٩٨٧

نصت المادة (٣) من دستور جمهورية مصر العربية ، الفصل الثاني ، المقومات الاقتصادية على أن ينظم الاقتصاد القومى وفقا لخطة تنمية شاملة تكفل زيادة الدخل القومى وعدالة التوزيع .[٢] من ثم تقرر العودة الى التخطيط طويل ومتوسط المدى إلا أن قيام حرب اكتوبر عام ١٩٧٣ وماترتب عليها من أعباء اقتصادية وسياسية وعسكرية،[٣] حتمت إعطاء دفعة قوية للمشروعات ذات العائد السريع التى تخدم المعركة والجبهة الداخلية .[٤] وجمد التخطيط تماما باعتراف الجميع وفقا التخطيط وظيفته فى توجيه الموارد حتى الأستثمارية علي مستوى المجتمع بسبب العجز فى توفير التمويل اللازم من مصادر محليه حيث زاد التمويل من مصادر أجنبية عام ١٩٧٣عن ٥٠٪.[٥] والملاحظ أن الأسلوب التخطيطى الذى اتبع إقتصر على اعداد خطط سنوية حتى لو سميت بخطط خمسية متحركة (المقصود إضافة سنة جديدة للخطة بعد مرور كل سنة بحيث يبقى الأفق الزمنى للتخطيط دائما خمس سنوات) وكان تمويل الخطط الجديدة دائما يكون ٩٠٪ للمشروعات التي لم تنفذ ، ١٠٪ فقط للمشروعات الجديدة ووصل التخطيط فى هذه الفترة الى انعدام مقدرة المخطط المصرى علي توجيه السياسة التنموية .

ويرجع ذلك الى التبعية الثقيلة فى مجال التمويل حيث إزداد دائما الاعتماد على التمويل الخارجى كما إزداد عبء المديونية الخارجية وأرتبط كثير من المشروعات بالقروض الأجنبية ومن ثم إختلت الأولويات.[٦]

---

(١) ابراهيم العيسوى ، انفجار سكانى أم أزمة تنمية ؟، مرجع سابق ، ص ١٨٤ .

(٢) دستور جمهورية مصر العربية ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية عام ١٩٨٤ ، ص ٤.

(٣) كمال المنوفى ، « دراسات فى تنسيق الخطط والتكامل الاقتصادى العربى ، تجارب تخطيطية فى بعض الأقطار العربية » ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، معهد البحوث والدراسات العربية ، القاهرة ، دار غريب للطباعة ، ١٩٧٨ ، ص ص ٤٣ - ٤٤.

(٤) مشروع الخطة الخمسية ٧٨-١٩٨٢ ، المجلد الثاني،الانسان المصرى ، مرجع سابق،ص١٣.

(٥) الجلسة النقاشية العامة ، حول تقييم تجارب التخطيط فى الوطن العربي ، الواقع والممكن، مرجع سابق ، ص ٧٩ .

(٦) المرجع السابق ، ص ٧٩ .

وكانت درجة التحكم قد تدنت بشكل واضح فى السبعينات نتيجة للتطور الاجتماعى والاقتصادى السريع الذى شهدته مصر ،(١) وتحول الاقتصاد المصرى الى مجموعة من الاقتصاديات المتمايزة وأحيانا المتنافرة وتدنت درجة التجانس فى الهيكل الاقتصادى ، وانحسرت سيطرة الدولة على بعض القطاعات مثل قطاع التجارة الخارجية وقطاع المال ، وتكونت مصادر جديدة للتكسب ومراكز إحتكارية جديدة ، كل هذه جعل امكانية التخطيط صعبة وبالتالى فإن القاعدة الاقتصادية والاجتماعية للتخطيط قد تداعت بسرعة فى السبعينات ،(٢) كما تم تبديد الكوادر التخطيطية بالهجرة الداخلية والخارجية وأعمال التطوير التخطيطى وضعف المعلومات واهمال أعمال المسوح وتبديد وقت قيادات التخطيط أما فى تطوير جهاز التخطيط فى عام ١٩٧٤/٧٣ أو محاولة التردى فى الأعوام ٧٥ ، ١٩٧٦ والإشغال فى التباحث مع صندوق النقد الدولى ١٩٧٨/٧٧ وأخيرا فى وضع كتب الخطة كوسيلة لإقناع الممولين الأجانب ، وانحصر العمل على المستوى الإقليمى ، كما أستعين بالخبرات الأجنبية وارتباطها بنظم التمويل الدولية، (٣) وبالتالى خطط للتعليم العام فى هذه الفترة على شكل خطط سنوية حتى عام ١٩٧٧،(٤) ثم تلى ذلك الخطة الخمسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ١٩٧٨ - ١٩٨٢ ولاتعتبر هذه الخطة ورغم صدورها بقانون خطة خمسية حيث أنها كانت خطة متحركة تتغير أهدافها كلما زادت عليها سنة مقابل كل سنة تنقص وبررت تلك الخطة ذلك باعتباره علاج لعدم وضوح الرؤية الذى سيطر على ظروف إعدادها .(٥)

١ - فلسفة التعليم العام وأهدافه

إن جوهر ماتسعى اليه الخطة الخمسية ٨٣/٨٢ - ٨٧/٨٦ فيما يخص التعليم هو استمرار السير فى الاتجاهات التي تؤدى الى الارتقاء بمستوى التعليم من حيث الكيف لمواكبة التطور العلمى والتكنولوجى ، مع التركيز على التعليم العملى والفنى ، لمواجهة احتياجات التنمية الشامله ، ودفع عجلة الانتاج فى القطاعات الحديثة غير التقليدية الى جانب الإرتفاع بمستوى الانسان الفكرى وقدراتـــه

---

(١) الخطة الثلاثية السادسة ، المرجع السابق ، ص ص ٧٥ - ٧٧ .

(٢) جمال حمدان ، شخصية مصر ، مرجع سابق ، ص ١٤٧ .

(٣) الخطة الثلاثية السادسة ، مرجع سابق ، ص ص ٧٧ - ٧٨ .

(٤) مشروع الخطة الخمسية ١٩٨٢ - ١٩٨٧، المجلد الثانى ، مرجع سابق ، ص ١٣ .

(٥) وزارة التخطيط ، الإطار العام التفصيلى ، الخطة الخمسية ٨٣/٨٢ - ١٩٨٧/٨٦ ، الجزء الأول ، المكونات الرئيسية ، نوفمبر ١٩٨٢ ، ص ٤ .

على الابتكار والابداع وتعميق الجانب الثقافي للانسان المصري على أساس القيم الروحية وتشجيع الايجابيات وابراز القدرات وخاصة بين القيادات التنفيذية والسياسية والشعبية والقضاء على ظاهرة عدم إرتباط القول بالفعل. (١)

وفي ضوء هذه الأهداف العامة فإن الخطة الخمسية للتنمية استهدفت تحقيق مايلي :

أ - في التعليم الأساسي إستهدفت الخطة زيادة عدد المقبولين في الصف الأول من هذه المرحله بحيث تصل الى ٩٦٪ ، عام ١٩٨٧/٨٦ ، كما استهدفت زيادة عدد الطلبه والطالبات في هذه المرحله من ٦١١١ ألف طالب وطالبه سنة ١٩٨٢/٨١ إلى ٨١٩٫٠٣٠ ألف طالب وطالبه عام ١٩٨٧/٨٦ ، وزيادة عدد الفصول بهذه المرحله بنحو ٤٢٤٩٣ فصلا جديدا. (٢)

ب - وفي التعليم الثانوى العام ، استهدفت الخطة :

* أن يرتفع العدد المطلق للملتحقين بالثانوى العام .

* أن تتدرج نسبة القبول من ٦ر٢٧٪ من عدد الناجحين في الشهادة الاعدادية في عام ٨١/٨٠ إلى ٩ر٢٦٪ في عام ١٩٨٧/٨٦ ، مما ينعكس أثره على الأعداد التي تلتحق بالجامعات. (٣)

ويستتبع زيادة الأعداد المقبوله أن الخطة تستهدف إرتفاع عدد الفصول في التعليم الثانوى العام من ٦٨٤٦ فصل إلى نحو ٢٥٠٦٠ فصول في عام ١٩٨٧/٨٦. (٤)

أما في الواقع فقد حددت القوانين التي حكمت مسار التعليم والمتمثلة في برنامج العمل الوطني عام ١٩٧١ وهي الوثيقة التي تقدم بها رئيس الجمهورية الى المؤتمر القومي الثاني في دور إنعقاده الأول في يوليو ١٩٧١ والأهداف التالية للعمل الوطني والأهداف التالية للعمل الوطني في مجـــــال

---

(١) وزارة التخطيط ، الإطار العام التفصيلي للخطة الخمسية ٨٣/٨٢ - ٨٧/٨٦ ، الجزء الثاني ، القضايا القطاعية ، ديسمبر ١٩٨٢ ، ص ص ١٤٠ - ١٤٦ .

(٢) المرجع السابق ، ص ١٤٥ .

(٣) المرجع السابق ، ص ١٤٥ .

(٤) المرجع السابق ، ص ١٤٦ .

التعليم العام هي بناء المجتمع الاشتراكي القائم على دعامتي العلم والايمان ، والعمل اليدوي الكفاية والعمل وضمان تكافؤ الفرص لجميع المواطنين وتأكيد حق الجميع واحتياجات المجتمع وتدعيم التربية العربية كعقيدة أساسية في مناهج التعليم . (١)

وجاء في خطاب وزير التربية والتعليم (مصطفى كمال حلمي) في بيانه أمام مجلس الشعب في ١٩٧٧/١٢/٤ قوله أن خطة تجديد التعليم وتحديثه وتكامله التي وضعتها الحكومة ترتبط بمختلف قطاعات الانتاج والخدمات ، كما أكد الوزير (عبد السلام عبد الغفار) هذا المعنى حين أعلن سنة ١٩٨٥ في تقريره الذي أصدره عن السياسة التعليمية أن التربية تستهدف توفير مايحتاج اليه المجتمع من قوى بشرية على مستوى عالٍ من الكفاءة الفنية والمهنية والحرفية. (٢)

وورد في كتيب وزارة التربية والتعليم عن السياسة التعليمية في مصر في يوليو ١٩٨٥ أنه جاء في وثيقة إعلان الدستور المعدل لسنة ١٩٨٠ ، "نحن جماهير شعب مصر نبذل كل الجهود لتحقيق :أولا السلام العادل ، ثانيا : الوحدة التي هي أمل أمتنا العربية ، ثالثا : التطور المستمر للحياة في وطننا ، عن ايمان بأن التحدي الحقيقي الذي تواجهه الأوطان هو التقدم ، والتقدم لايحدث تلقائيا أو بمجرد الوقوف عند إطلاق الشعارات ، وانما القوة الدافعة لهذا التقدم هي إطلاق جميع الامكانيات والملكات الخلاقة والمبدعة لشعبنا" (٣)

ان التربية كما ورد في كتاب وزارة التربية والتعليم عن السياسة التعليمية في مصر ١٩٨٥ تسعى الى تحقيق ثلاثة أنواع من الأهداف الاستراتيجية العامة الانسانية والاجتماعية ، وأن أهداف السياسة التعليمية العامة يمكن ايجازها في :

أولا : الوصول الى الاستيعاب الكامل .

ثانيا : الوصول الى نوع من التوازن بين نوعيات التعليم في المرحلة التعليمية الثانوية بما يحقق

---

(١) التعليم ، الدمج الاجتماعي الشامل للمجتمع المصري ١٩٥٢ - ١٩٨٠ ، القاهرة ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، ص ٢٣ .

(٢) أحمد فاخر سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، ج١ ، دورية مصر العربية ، ١٩٨٥ ، ص ١٤ - ١٥ .

(٣) وزارة التربية والتعليم ، دراسات في تطوير التعليم (القاهرة ، الجهاز المركزي للمكتبات المدرسية والتربوية والوسائل التعليمية ١٩٨٥) ، ص ٢١٨ .

للمدارس القدره على توفير مايحتاج إليه المجتمع من عناصر ذات كفاءة مناسبه .

ثالثا : الارتفاع بمستوى الخدمة التربوية .

رابعا : تدعيم وتنمية الأجهزة المحلية المسئولة عن تنفيذ العملية التربوية فى المحافظات .

خامسا : تدعيم الجهود الذاتية فى المحافظات المختلفة .

وأعطى الكتاب أسسا ، ومقومات للسياسة التعليمية ، وبرامج تنفيذيه لتحقيق أهداف السياسة التعليمية وعددها إثنا عشر ، توفير هيئات التدريس ، اعداد المناخ التربوى ، تطوير المناهج ، الإرتفاع بمستوى الكفاية الوظيفية للمعلم ، الأنشطة التربوية تطوير التعليم الفنى ، المدارس النموذجية ، مشروع المسار الخاص فى الحلقة الثانية من المرحله الأولى ، دعم التعليم الخاص ، نظام اليوم الكامل ، تطوير المركز القومى للبحوث .(١)

وكانت وثيقة عام ١٩٨٠ التى أصدرتها وزارة التعليم قد حددت الأهداف الأساسية التى توجة التطور التعليمى في مصر كالآتى : (أ) التعليم من أجل تعميق الديمقراطية ، (ب) التعليم من أجل تحقيق تنمية شامله وعمل منتج ، (جـ) التعليم فى إطار الهوية الثقافية العربية ، (د) التعليم بإعتباره عملية ممتدة مدى الحياه .

وحتى يتسنى لتحقيق هذه الأهداف الاجتماعية والاقتصادية فإن الوثيقة قررت استراتيجية متعدده الأبعاد ومتعدده الأهداف و محافظة على التوازن بين التطور الكمى والكيفى للتعليم فى إطار الحدود التى يوفرها المجتمع للنظام التعليمى مع إيداء اهتمام خاص بالمجتمعات التى لاتتوافر فيها الفرص التعليمية ، والمناطق المتخلفة والمشروعات الإنمائية الكبرى فى المجتمعات الجديدة والأراضى المحرره والصحارى .

مع التعليق على التركيز الذى وجه فى الماضى على الجوانب الاقتصادية للتعليم وذلك على حساب الجوانب الاجتماعية له .

والواقع أن مثل هذه التركيز ينزل بالنظام التعليمى إلى كونه مجرد أداه تخدم فقط الأهداف الاقتصادية للمجتمع ، وقد يمكن فهم التركيز القوى السابق على الجوانب الاقتصادية والتدريب

---

(١) وزارة التربية والتعليم ، دراسات فى تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ١٢١ .

بإعتبارها توازن الضغوط الاجتماعية التى تعرض لها النظام ، ولكن من المؤكد أن تنمية الموارد البشرية تنطوى على هدف مزدوج هو إشباع احتياجات الاقتصاد ، والاستجابة لإستعداد وتطلعات كل فرد ، وتولى وثيقة ١٩٨٠ من حيث المبدأ فى الظاهر أهمية خاصة للجوانب الفردية والاجتماعية للتعليم . ونتيجة لذلك فإن التخطيط الاقتصادي لاينبغى أن يهيمن وحده على التخطيط التعليمى.(١)

وجاء فى قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، الباب الأول ، الأهداف والأحكام العامة للتعليم :

(الماده ١) يهدف التعليم قبل الجامعى إلى تكوين الدارس تكوينا ثقافيا وعلميا وقوميا على مستويات متتالية ، من النواحى الوجدانية ، والقومية ، والعقلية والاجتماعية والصحية والسلوكية والرياضية ، بقصد إعداد الانسان المصرى المؤمن بربه ووطنه ويقيم الخير والحق والانسانية ، أو تزويده بالقدر المناسب من القيم والدراسات النظرية والتعليمية والمقومات التى تحقق إنسانيته وكرامته ، وقدرته على تحقيق ذاته والاسهام بكفاءه فى عمليات وأنشطة الانتاج والخدمات أو لمواصله تعليمه العالى والجامعى ، من أجل تحقيق تنمية المجتمع وتحقيق رخائه وتقدمه.(٢)

كما تحدد (الماده ١٦) أيضا هدف التعليم الأساسى فتنص على تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة ....الخ .

وجاء فى (الماده ١٧) أن تنظيم الدراسة فى مرحله التعليم الأساسى لتحقيق أغراض معينة من بينها : توثيق الإرتباط بالبيئة على أساس تنويع المجالات العملية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ...الخ .(٣)

(ماده ٢٢) تهدف مرحله التعليم الثانوى إلى اعداد الطلاب للحياه جنبا الى جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعى ، أو المشاركة فى الحياه العامه والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية

---

(١) بنت هانسون وسمير رضوان ، العمل والعدل الاجتماعى - مصر في الثمانينات - دراسة في سوق العمل ، مكتب العمل الدولي ILO بجنيف ، (القاهرة دار المستقبل العربى ، ١٩٨٣) ص ص ٣٥٥ - ٣٥٦ .

(٢) وزارة التربية والتعليم ، دراسات في تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ١١٩ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٦٩ .

والقومية .[١] مما سبق يمكن القول بأن الملاحظة الدقيقة لتطور حركة التعليم في مصر تبين مدى إفتقارها في كثير من الأوقات الى فلسفة واضحة ، وعقيده متبلوره ، وقد أدى غياب هذه الفلسفه الى إنقطاع الخيط الذى يربط حبات العقد ، ولعل أهم ميزه لوجود فلسفة للتعليم فى المجتمع هى توفير النظره الشامله اللازمة للتبصر الصحيح بالمشكلات وحلولها. [٢]

فيلاحظ أن السياسة التعليمية تفتقر إلى ربط الأهداف العظمى بعضها ببعض فى نسيج متماسك أو تنظيم متكامل ، كما أن السياسة التعليمية كانت تحتاج إلى استراتيجية تجعلها قابلة للتحقيق فى ظل إمكانيات مادية وبشرية ومالية محدده ، وقد اكدت الدراسات التى قامت بها لجان التطوير المشكلة من قبل وزارة التربية والتعليم أن أحد الأسباب الرئيسية التى أدت الى قصور فعالية النظام التعليمى في مصر يتمثل فى غياب استراتيجية واضحة ، ومتفق عليها تقوم على بلوره السياسة التربوية العليا ، وترسم وتحدد خطوات العمل التعليمية بطريقة اجرائية قابله للتخطيط والبرمجة والتنفيذ والمتابعة والتقويم .[٣]

ويرجع غياب فلسفة للتعليم العام الى غياب فلسفة المجتمع نفسه ، فالمجتمع المصرى يموج بتيارات عقائدية وفكرية مختلفة ومتباينة تتراوح بين أقصى اليسار إلى أقصى اليمين ، الأمر الذى ادى الى عدم وضوح الرؤية وبالتالى عدم وجود فلسفة تعليمية واضحة وعدم وجود سياسة تعليمية واضحة . كما أن هناك قصورا فى الأهداف سواء فى الاهداف الفرعية أو المشتقة أو التفصيلية ، وفى تنفيذ هذه الأهداف ومتابعتها . فالأهداف غامضة وغير محدده ، وغير منفصله ، فالمشكلة ليست فقط فى تحديد الفلسفة العامه للتعليم ولكن فى ترجمة هذه الفلسفة الى أهداف قابله للتخطيط بجميع مراحله من برمجة ومتابعة وتقويم . وهى أساسيات مراحل أية خطة .

٢ - سياسة القبول وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية

أ - التعليم الأساسى

كانت سياسة القبول بالتعليم الأساسى كالآتى :

---

(١) المرجع السابق ، ص ١٢٠ .

(٢) أحمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، مرجع سابق ، ص ٢٢ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٢٤ .

- يزداد عدد المقبولين فى الصف الأول سنة ١٩٨٢/٨١ من ٩ر٩٤٨ ألف الى نحو ٣ر١٢١٦ ألف عام ١٩٨٧/٨٦ أى تزداد نسبة القبول من ٢ر٨٥٪ من اجمالى عدد الملزمين الى ٩٦٪ من اجمالى عدد الملزمين فى عام ١٩٨٧/٨٦.

- يرتفع عدد التلاميذ فى تلك المرحلة من ٦١١١ ألف سنة ١٩٨٢/٨١ ومنهم ٤ر٤٤٥ ألف فى الحلقة الأولى منه (التعليم الابتدائى) ونحو ٦ر١٥٧٠ ألف فى الحلقة الثانية منه (التعليم الاعدادى) الى نحو ٣ر٨١٩٠ ألف فى سنة ١٩٨٧/٨٦ منهم ٥٨٤٤ ألف فى الحلقة الأولى منه (مرحلة ابتدائية) و ٣ر٢٣٤٦ ألف فى الحلقة الثانية منه (مرحلة إعدادية).(١)

ب - التعليم الثانوى العام

- يرتفع عدد الملتحقين بالثانوى العام من ٥ر١٢٥ ألف طالب وطالبه فى سنة ١٩٨٢/٨١ وبنسبة ٦ر٢٧٪ من عدد الناجحين في الشهادة الأعدادية فى سنة ١٩٨١/٨٠ إلى حوالى ٥ر١٣٣ ألف فى سنة ١٩٨٣/٨٢ وبنسبة ٤ر٢٧٪ من عدد الناجحين فى الشهادة الاعدادية فى سنة ١٩٨٢/٨١ ثم الى ١٧٦ ألف فى سنة ١٩٨٧/٨٦ وبنسبة ٩ر٢٦٪ من عدد الناجحين في الشهادة الأعدادية فى سنة ١٩٨٦/٨٥.(٢)

- تخفيض عدد الملتحقين بالتعليم الثانوى العام تدريجيا بالخطة وإن كانت النسبة المئوية متقاربة حيث تكون عام ١٩٨٣/٨٢ نسبة ٤ر٢٧٪ من عدد الناجحين فى الشهادة الاعدادية وتصل الى نسبة ٩ر٢٦٪ فى عام ١٩٨٧/٨٦ وذلك من عدد التلاميذ الناجحين فى الشهادة الأعدادية عام ١٩٨٦/٨٥.(٣)

ورصد عدد فصول للتعليم الاساسى فى عام ١٩٨٢/٨١ هو ١٥١٤٦٨ فصلا بمتوسط كثافة قدره ٣ر٤٠ يصل الى ١٩٣٩٦١ فصلا فى عام ١٩٨٧/٨٦ بمتوسط كثافة قدره ٢ر٤٢ ويبلغ عدد فصول المرحلة الابتدائية فى عام ١٩٨٢/٨١ هو ١١٢٠٠٤فصول بمتوسط كثافة قدره ٥ر٤٠ تلميذا

---

(١) وزارة التخطيط ، الاطار العام التفصيلى ، الخطة الخمسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ١٩٨٣/٨٢ - ١٩٨٧/٨٦، الجزء الثانى ، الصورة القطاعية ، مرجع سابق ، ص ١٤٥ .

(٢) المرجع السابق ، ص ١٤٥ .

(٣) المرجع السابق ، ص ١٤٦ .

وفى عام ١٩٨٧/٨٦ يصل عدد الفصول الى ١٣٦٤٤٤ فصل بمتوسط كثافة قدره ٤٢٫٨ تلميذا ، وفى المرحلة الأعدادية يبلغ عدد فصول المرحلة عام (١٩٨٢/٨١) ٣٩٤٦٤ فصلا بمتوسط كثافة ٣٩٫٨ تلميذا ويصل عدد فصول المرحلة عام (١٩٨٧/٨٦) ٥٧٥١٧ فصلا بمتوسط كثافة قدره ٤٠٫٨ تلميذا.

وفى التعليم الثانوى بلغ عدد فصوله عام ٨٢/٨١ (٩٨٤٦) فصلا بمتوسط كثافة قدره ٤٠٫٨ طالبا وطالبه ويصل عدد الفصول فى عام ٨٧/٨٦ (١٣٥٠٦) بمتوسط كثافة قدره ٤٢٫٨ طالبا وطالبه .(١)

أما عن سياسة القبول وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية فى الواقع فقد كانت كالتالى :

كانت سياسة القبول كالتالى :

ينص القانون فى (المادة ١٠) على أن يكون القبول فى مرحله التعليم الأساسى على أساس السن فى أول أكتوبر من العام الدراسى .

ويكون القبول فى المرحلة الثانوية على أساس المفاضله بين المتقدمين على أساس عاملى السن والمجموع الكلى للدرجات على مستوى المحافظة .(٢)

ولكن الخطة ، بكل طموحها ، إنتصر هدفها على الارتفاع التدريجى بنسبة الاستيعاب فى المدارس الابتدائية حتى تحقق مايقرب الاستيعاب الكامل ، وهذا معناه أنه سيظل هناك نسبة لم يتم استيعابها ، بما يعطى رصيدا لعدد الأميين فى مصر .(٣)

كما قصرت الخطة القبول بالصف السابع بالتعليم الأساسى على الناجحين فى الصف السادس علما بأن الصفوف السابع والثامن والتاسع صفوفا إلزامية . كما رفعت الخطة سن القبول فأصبح من سن

---

(١) الاطار العام التفصيلى للخطة الخمسية ٨٣/٨٢ - ٨٧/٨٦ ، الجزء الثانى ، الصوره التفاعلية ، مرجع سابق ، ص ١٤١ ، جدول رقم (٢٤) .

(٢) وزارة التربية والتعليم ، دراسات فى تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٦٨ .

(٣) محمود عبد القادر مطاوع ، واقع وسياسة واستراتيجية التعليم العام من خلال مناقشات ممثلى الأمة فى مجلس الشعب ، مذكرة داخلية رقم (٧٤٢) ، (القاهرة ، معهد التخطيط القومى ، ابريل ١٩٨١) ، ص ٩٢ .

٨ سنوات إلى سن ٦ سنوات تنازليا عام ١٩٨٢. (١)

كما أن توزيع التلاميذ على التعليم الثانوى العام والفنى يتم وفقا للمجموع الكلى للدرجات فى امتحان الشهادة الاعدادية ماهو الاّ إختبار تحصيلى ولايصح أن يعتبر دليلا على ذكاء التلميذ . كما يتعدم فى هذا الأسلوب الاختبارات التى يترتب على أساسها التوجية التعليمى والمهنى ، مثل الاختبارات الخاصة بالقدرات والاستعدادات. (٢)

أما عن تحقيق تكافؤ الفرص التعلمية فى الواقع :

فقد نص دستور جمهورية مصر العربية الصادر فى سبتمبر ١٩٧١ (مادة ٨) على ان : تكفل الدوله تكافؤ الفرص لجميع المواطنين ، كما (نصت المادة ١٨) على ان التعليم حق تكلفة الدولـة .(٣)

فالتعليم حق من الحقوق الثقافية للانسان وبدونه لايستطيع مباشرة كافة حقوقة العامة أو أداء واجباته العامة ، لقد جاءت كفالة الدستور لحق التعليم إنطلاقا من حقيقة أن التعليم يعد من أهم وظائف الدوله وأكثرها خطرا فهو أداتها الرئيسية فى تنمية النشء وإعداده لحياه أفضل يتوافق فيها مع بيئته ومقتضيات إنتمائه لوطنه ويتمكن فى كنفها من إقتحام الطريق إلى آفاق المعرفه وألوانها المختلفة .

ومضمون الحق فى التعليم - كما أرساه الدستور - أن يكون لكل مواطن الحق فى أن يتلقى قدرا من التعليم يتناسب مع مواهبه ، وقدراته. (٤)

ولايستطيع أحد أن ينكر ذلك التأكيد المستمر فى مختلف الوثائق الرسمية سواء فى مجال التعليم أو السياسة العامة على مبدأ تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ، ومع ذلك فإن استقراء الواقع يشير الى أن هناك عديدا من الظروف والعقبات التى حالت بين المبدأ وبين أن يسير فى التطبيق الى منتهاه

---

(١) وزارة التخطيط ، الاطار العام التفصيلى ، الخطة الخمسية ١٩٨٣/٨٢ - ١٩٨٧/٨٦ ، الجزء الأول ، المكونات الرئيسية ، القاهرة ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، ديسمبر ١٩٨٢ ، ص ٤٠ .

(٢) دستور جمهورية مصر العربية ، الباب الثانى ، المقومات الأساسية للمجتمع ، الفصل الأول ، المقومات الاجتماعية والخلقية ، القاهرة ، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، ١٩٨٤ ، ص ٢ .

(٣) دستور جمهورية مصر العربية ، مرجع سابق ، ص ٤ .

(٤) أحمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، مرجع سابق ، ص ٨٦ .

بحيث تتمحى صورة اللاتكافؤ فى فرص التعليم ، ذلك أن التعليم المصرى بكل صوره النظامية التى نراها الآن شابه مشكلات أثرت فى مبدأ تكافؤ الفرص تبدو فيما يلى :(١)

تشير الاحصاءات المتاحة أن نسبة الاستيعاب بالصف الأول من التعليم الأساسى فى عام ٨٧/٨٦ قد بلغت ٩٣٫٩٥٪ موزعة كالآتى :

المدارس الرسمية المجانية تستوعب ٨٦٫٨٠٪ من الملزمين ، وتستوعب المدارس التى تتقاضى مصروفات ٣٫٧٤٪ ، والمدارس التابعة للأزهر تستوعب ٣٫٤١٪ من الملزمين .

أما نسبة الاستيعاب فى الصف السابع فى نفس العام ١٩٨٧/٨٦ فقد بلغت ٧٥٪ فقط من عدد الناجحين فى الشهادة الاعدادية. (٢)

وهذا يعنى أن نسبة لابستهان بها من الأطفال مازالوا خارج التعليم الابتدائي ، كذلك فإن نسبة لايستهان بها من الأطفال ماتكاد تلتحق بالمدرسة حتى تتسرب أو ترسب وفقا للنشرة الاحصائية للجهاز المركزى للتنظيم والاداره حول نظم التعليم والتوظيف فى مصر ، فان حجم التسرب من التعليم الأساسى لعام ١٩٨٤/٨٣ ١٫٢٥٪.(٣)

ويرجع ذلك الى عوامل كثيرة ساعدت على عدم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ومن أهم هذه العوامل بصفة عامة العوامل الإجتماعية والاقتصادية .

فمن العوامل الاجتماعية المعروفة بصفة عامة أن هناك إختلافات معينة بين الأفراد وتجعلهم يتمتعون بمركز معين فى السلم الأجتماعى ، هذه المميزات قد تجئ للفرد عن طريق المولد أو عن طريق الثروة أو عن طريق الجهد الشخصى مما يؤثر فى سلوك الفرد نحو غيره من الناس وبالتالى فى سلوك الناس نحوه ، وعندما يكون مبدأ التوزيع التعليمى أو توزيع الفرص التعليمية محكوما بهذه المميزات فإن هذا يكون معناه محاولة إستمرار الوضع الأجتماعى القائم والعمل على تركيزه وإرساء قواعـــده ،

---

(١) المرجع السابق ، ص ٤١ .

(٢) وزارة التربية والتعليم ، دراسات فى تطوير التعليم ، مرجع سابق ،ص ٤٣ ، أحمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، مرجع سابق ص ص. ١٢١ ، ١٢٢ .

(٣) أحمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٤١ .

والعمل أيضا على تأكيد أهمية هذه الميزات واستمرارها .(١)

ويتضح عدم تكافؤ الفرص التعليمية فيما يتعلق بتعليم المرأة، حيث نجد أن الاستثمار الفردى والجماعى فى مجال التربية لايحقق فيما يتعلق بتعليم المرأة إلا عائدا ضئيلا .

ويبرز التحليل البسيط للاحصاءات المتعلقة بتعليم الفتيات بعض خصائص التحاقهن بالمدارس يذكر منها : مشاركة أدنى من مشاركة الفتيان ، ودراسة كثيرا مايعوزها الانتظام وتوزيع غير متوازن على مختلف أنواع التعليم ، وتعليم ضئيل العائد فى مجال الحياة العملية ، بيد أن منشأ هذه الخصائص ليس مرده نظم التعليم وانما توجد خارجها ، وفى كثير من الحالات يفتقر تعليم الفتيات كثيرا الى الإنتظام نتيجة للتغيب وإعادة الصفوف والتسرب والانقطاع عن الدراسة قبل إتمامها ، ويعد الفارق فى نسبة الأمية بين الجنسين مؤشرا جيدا على تمييز بينهما لم يستطع نمو التعليم أن يقضى عليه بعد .

وتتحقق تكافؤ الفرص التعليمية بإتاحة فرص متساوية لمختلف الجماعات والبيئات للحصول على النوعيات المختلفة من التعليم فيتحقق ذلك إذا ما وضعت وزارة التربية والتعليم أمام عينيها أن تكون خدماتها التعليمية بكل نوعياتها ممكنة الوصول لكل المجتمعات والبيئات على طول البلاد وعرضها فى الريف كما فى الحضر ، للفقراء كما للأغنياء ، للبنين كما للبنات ، للكبار كما للصغار وهذا يعنى أن يحظى الريف بقدر مناسب لحجم سكانه بخدمات تعليمية من تعليم أساسى الى تعليم ثانوى عام ببرامج متنوعة ومناسبة للبيئات والاحتياجات الريفية ، وهناك أهمية للاهتمام بمدارس الفصل الواحد فى المناطق النائية والصحراوية ذات الكثافة السكانية المنخفضة على أن تحسن برامج هذه المدارس بحيث لاتصبح مناهجها مجرد صور معتله أو مخففة من مناهج المرحلة الابتدائية وفتح قنوات بينها وبين مدارس التعليم الأساسى.(٢)

وفيما يتعلق بالتباين بين الريف والحضر فإن أحد أسبابه الواضحة هى أن الفرص التعليمية متاحة بدرجة أكبر فى المناطق الحضرية عنها فى المناطق الريفية بالرغم من إتباع سياسة إقامة المدرسة ذات الفصل الدراسى الواحد فى المجتمعات الصغيرة العدد . ومن الأسباب الأخرى قطع مسافات طويلة للوصول الى المعاهد التعليمية والمدارس دون المستوى وفقيرة التجهيز والمنهج الدراسى غير متصـــــل

---

(١) محمد لبيب النجيحى ، الأسس الاجتماعية للتربية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية . طبعة ثانية ١٩٦٥) ص ص ٣٢٦ - ٣٢٧ .

(٢) وزارة التربية والتعليم ، دراسات فى تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٤١ .

بالبيئة ، والمطالب المتعارضة مع وقت الأطفال ، والعمل في مقابل المدرسة ، ونظام الامتحانات والبيئة الإقتصادية والاجتماعية الفقيرة التي يأتي منها عدد كبير من الأطفال .(١)

وتتجلى عدم تكافؤ الفرص فيما توفره بعض مدارس التعليم الخاص من جودة في التعليم بسبب الحد من كثافة الفصول ، وما تستعين به من معلمين ، وما توفره من خدمات تعليمية إضافية ، لم يعد القبول في هذه المدارس متاحا إلا لمن يملك قدرا كبيرا من المال ، وقد انتهزت بعض المدارس الخاصة هذه الفرص ، وهكذا لم يعد التعليم الخاص نوعا من المشاركة مع الدولة في القيام بأعباء التعليم واصبحت مصروفاتها العالية وعدم فتحها الأبواب لغير القادرين صورة لعدم تكافؤ الفرص . وقد أدى غياب الرقابة الحازمة للادارة التعليمية ، وعدم إدراك بعض القائمين على التعليم الخاص وظيفة هذا التعليم في إطار السياسة التعليمية للدولة الى الوصول الى هذا المعنى .(٢)

ولتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية يكون بتهيئة القدر المشترك من الخدمات التعليمية الى المرحلة التي يمكن أن تتحملها ميزانية الدولة وكلما إرتفعت هذه المرحلة التعليمية كان ذلك أفضل .

ومعنى تكافؤ الفرص أن يستطيع الفرد أن يجد الفرص التعليمية المناسبة وأن يتعلم الى أقصى حد يؤهله استعداداته وقدراته ، ولقد اصبح حق الفرد في التعليم من أهم الحقوق التي يتمتع بها الفرد في المجتمعات الحاضرة،(٣) ويعني تحقيق المساواة والعدالة بين الأفراد في الالتحاق والقبول بالمؤسسات التعليمية دون تفريق بين فرد وآخر على أساس المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي أو على الدين أو العقيدة أو إختلاف في العنصر أو الذكر أو الانثى مع توفير مستوى اقتصادي ملائم كحد أدنى لمعيشة الفرد لايصرفه التفكير فيه عن التحصيل الدراسي والتفرغ له .(٤) وخلال العملية التعليمية نفسها لمقابلة الفوارق الأجتماعية فأطفال الطبقات المثقفة تكون فرص تحصيلهم اكبر حيث يمكن أن يستكمل الطفل أي نقص في تعليمة في ظل أسرته وما يتوافر لها من مناخ ثقافي يساعد به في تكوينه ومن هنا كان على المدرسة أن تخفف هذه الفوارق بعدة طرق من بينها الأخذ بنظام اليوم الكامل بفرض إتاحة أطول فرصة تعليمية للطفل بالإضافة الى ضرورة تقديم وجبة غذائية صحية في المناطق التي تتطلب ظروفها ذلك .

---

(١) بثنة هاشم وصبير رضوان ، مرجع سابق ، ص ص ٣٥٨ - ٣٥٩ .

(٢) أحمد فتحي سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، مرجع سابق ، ص ٤٤ .

(٣) محمد لبيب النجيحي ، مرجع سابق ، ص ٣٢٦ .

(٤) المرجع السابق ، ص ص ٣٢٦ - ٣٢٧ .

وفى ظل الوضع الحالى واليوم الدراسى المقسم الى فترتين أو ثلاث لايتحقق هذا الهدف وكان من آثاره التسرب والفقد فى التعليم .(١)

الخلاصة : أن هناك عوامل كثيرة أدت الى عدم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية وأهمها العوامل الاجتماعية وهذا ما يتضح فى الفروق بين الجنسين ، وبين الريف والمدينة والمناطق النائية والمحرومة والعوامل الاقتصادية ويتضح ذلك في عدم تكافؤ الفرص فى المناطق الفقيرة سواء فى توزيع الخدمة التعليمية أو إحجام الآباء عن إرسال أبنائهم الى المدارس أما لفقر السكان أو للقيام بالعمل الذى يمثل دخلا للأسرة هذا بالاضافة الى مايؤدى اليه النظام التعليمى نفسه من فوارق كرست عدم تكافؤ الفرص التعليمية .

٣ - مجانية التعليم العام ومستوى الخدمة التعليمية

لم تذكر الخطة مجانية التعليم حيث أقرت هذه المجانية في الواقع حتى التعليم الجامعى ، أما عن مستوى الخدمة التعليمية ، فقد قدر تحقيق للاستيعاب قدره ٩٦٪ من عدد الأطفال الملزمين عام ١٩٨٧/٨٦(٢) ، كما قدرت كثافة للفصل تبلغ ٤٢٫٨ تلميذا فى الحلقة الابتدائية (الحلقة الاولى من التعليم الأساسى) ، ٤٠٫٨ تلميذا للفصل فى كل من الحلقة الثانية من التعليم الأساسى ، والتعليم الثانوى العام ،(٣) كما قدر زيادة فى عدد الفصول تبلغ حوالى ٤٣ ألف فصل ،(٤) ولكن الخطة ذاتها ذكرت أن الميزانية لاتكفى لبناء هذه الفصول ، وعليه فالميزانية الخاصة بالتعليم العام لاتكفى أيضا .

ولم توضح الخطة تقديرات تفصيلية بعدد المعلمين المطلوبين والأنواع والتخصصات ولكنها قدرت أن تزداد قوة العمل المؤهلة من حوالى ٣٣١٩ ألف فرد فى سنة ١٩٨٢/٨١ إلى نحو ٤٩٨٢ ألف فرد فى سنة ١٩٨٧/٨٦ منهم حوالى ١٢٩٢ ألف من الاخصائيين العلميين المؤهلين تأهيلا عاليا وحوالى ٢٩٧ ألف من مساعدى الفنيين ذوى المؤهلات فوق المتوسطة ، وحوالى ٣٣٩٣ ألف من الفنيين والكتبة

---

(١) احمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ص ١٢٠-١٢١.

(٢) وزارة التخطيط ، الاطار العام التفصيلى للخطة ٨٣/٨٢ - ٨٧/٨٦ ، الجزء الثانى ، الصورة القطاعية ، مرجع سابق ، ص ١٤٥ .

(٣) المرجع السابق ، ص ١٤١ ، جدول رقم (٢٤) عدد الطلبة وعدد الفصول ومتوسط عدد الطلبة فى الفصل فى مراحل التعليم المختلفة فى سنة ٨٧/٨٦ بالمقارنة لسنة الأساس ٨٢/٨١.

(٤) المرجع السابق ، ص ١٤١ ، جدول رقم (٢٤) ، ص ١٤٥ .

ذوى المؤهلات المتوسطة .(١)

أما مجانية التعليم العام ومستوى الخدمة التعليمية فى الواقع فإن مجانية التعليم تعنى أحقية كل فرد فى الاستمرار فى التعليم دون أن يتحمل أية نفقات أو أعباء مالية وذلك لكى يظل المعيار الوحيد هو قدرة الشخص الذاتية على مواصله التعليم دون أن يعد العامل المادى من هذه القدره .(٢) وتعنى أن أبناء المجتمع على اختلاف طبقاته لهم الحق فى التعليم فلا تمييز لأحد على آخر بسبب قدرته المالية ، وانما التميز فقط فى قدراته الذهنية .(٣)

وقد نصت (المادة ٢٢٠) من الدستور الدائم لجمهورية مصر العربية على أن التعليم فى مؤسسات الدوله التعليمية مجانى فى مراحله المختلفة. (٤)

واذا كان التعليم جزءا من عملية الانتاج والمجتمع هو المستفيد من التنمية والانتاج ، فيكون التعليم واجبا على المجتمع يجب أن يؤديه بالمجان وهو ما اعتنقه النظام السياسى والاجتماعى المصرى وأكده الدستور ، وقد تدرجت مجانية التعليم فى مصر فاقتصرت أولا على التعليم الابتدائى عام ١٩٤٤ ثم امتدت الى التعليم الثانوى عام ١٩٥١ ثم تقررت فى جميع مؤسسات التعليم فى دستور ١٩٥٦ ، ثم تقررت مجانية التعليم الجامعى بعد الميثاق الوطنى فى عام ١٩٦٢ وهكذا أخذ المجتمع على عاتقه مسئولية تعليم الناس بالمجان مقدرا أن العائد والمردود عن هذا التعليم ليس للفرد وحده وانما أيضا للمجتمع باكمله .(٥)

أما عن مستوى الخدمة التعليمية : فمن مؤشرات مستوى الخدمة التعليمية متوسط كثافة الفصل وتدل البيانات الإحصائية لوزارة التربية والتعليم عن العام الدراسي ١٩٨٧/٨٦ على أن عدد الفصول بالصف الأول بالمدارس الابتدائية على اختلاف أنواعها (رسمى - خاص بمصروفات - لغات رسمية - لغات خاصة بمصروفات) يبلغ ٢٦٨٩١٤ فصلا تضم ١٢٦٥٨٨٦ تلميذا وتلميذة منها ١٥٤٨ فصلا فى المدارس

---

(١) وزارة التخطيط ، مرجع سابق ، ص ١٤٨ .

(٢) وزارة التربية والتعليم ، دراسات فى تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٢٤ .

(٣) أحمد سرور ، استراتيجية التعليم فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٨٨ . ٨٩.

(٤) دستور جمهورية مصر العربية ، الباب الثانى ، المقومات الأساسية للمجتمع ، الفصل الأول ، مادة ٢٠ (القاهرة ، الهيئة العامة للمطابع الاميرية ، ١٩٨٤) ، ص ٤ .

(٥) احمد فتحى سرور ، استراتيجية التعليم فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٨٨.

الخاصة ذات المصروفات العربية واللغات. (١)

وتبدو الصورة اكثر قتامة إذا ما أخذ فى الاعتبار متوسط كثافة الفصل فى المدارس الابتدائية والاعدادية والثانوية فكثيرا ما ترتفع كثافة الفصل حتى تبلغ ٥٠ تلميذا ، ووصلت فى بعض المدارس الابتدائية والاعدادية الى ٧٠ تلميذا فى عام ١٩٨٥/٨٤. (٢)

ومن المشكلات التي تواجه قطاع التعليم وذكرتها الخطة وتؤثر في مستوى الخدمة التعليمية :هى العمل بنظام الفترتين فى مرحلة التعليم الابتدائى فى بعض المحافظات ،(٣) كما أصبح عدد مدارس الفترة الثالثة بالمرحلة الأعدادية في نوفمبر ١٩٨٦ (٩) مدارس بها ١٧٢ فصلا ، ٨٨٢٧ تلميذا بمتوسط كثافة قدره ٣ر٥١ تلميذا تراوحت بين ٢ر٢٧ تلميذا فى شرق القاهرة ، ٩ر٣٤تلميذا بالعامرية بالاسكندرية، (٤) أما المرحلة الثانوية فقد بلغ عدد مدارس الفترة الثالثة ٢ مدرسة بها ١٤ فصلا ، ٥٠٦ طالب بمتوسط كثافة قدره ١ر٣٦ طالبا تتراوح مابين ٤١ تلميذا بالوايلى ، ٧ر٢٩ تلميذا فى الفصل فى الجيزة. (٥)

ويؤدى اكتظاظ المبانى المدرسية بالتلاميذ طول الوقت الى تدهورها بسرعة . وأيضا من مؤشرات مستوى الخدمة التعليمية المناهج وخطة الدراسة والأنشطة التعليمية فإختصار خطة الدراسة وزمن هذه الخطة أدى الى الانحكاس على المناهج الدراسية بالحذف وعلى الزمن المخصص للحصة الدراسية بالنقص وبالتالى على التحصيل للطالب والقضاء بشكل ملحوظ علي الأنشطة الدراسية والتربوية والغاء حصص الرياده والجماعات المدرسية ووسائل الحكم الذاتى مع مالها من آثار تربويه في بناء شخصية التلميذ(٦).

---

(١) المرجع السابق ، ص ٤٢ .

(٢) وزارة التربية والتعليم ، السياسة التعليمية في مصر.(القاهرة ، المكتب الفنى للوزير ، مطبعة وزارة التربية والتعليم) ص ١٥.

(٣) وزارة التخطيط ، الاطار العام التفصيلى للخطة الخمسية ٨٣/٨٢ - ١٩٨٧/٨٦، الجزء الثانى ، الصورة التطاضية ، مرجع سابق ، ص ١٤٣.

(٤) احمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٤٢.

(٥) المرجع السابق ، بيان بالفترة الثالثة فى نوفمبر ١٩٨٦ المرحلة الثانوية ، ص ٢٠٩ .

(٦) مشروع الخطة الخمسية ٧٨-١٩٨٢، المجلد الثانى ، مرجع سابق ، ص ١١٠.

وزيادة الفاقد فى العملية التعليمية نتيجة لانتشار ظاهرة التسرب - إذا أستثنينا ظاهرة الرسوب - فالإنقطاع عن المدرسة سواء أثناء العام الدراسى أو فى نهايته يعتبر من العوامل التى تساعد على هذا الفاقد ، وقد أظهرت الدراسات الاحصائية أن نسبة التسرب فى صفوف المرحله الابتدائية تصل الى نحو ١ر٢٥٪.(١)

ويعد الإنفاق على التعليم من أهم المؤشرات علي مستوى الخدمة التعليمية ، فقد وصل الإنفاق على التعليم فى عام ١٩٨٧/٨٦ إلى مبلغ ينيف على مليار ومائتين وخمسين مليونا من الجنيهات للتعليم قبل الجامعى الذى تنهض به وزارة التربية والتعليم ،(٢) ومع ذلك فالاعتمادات المدرجة للمبانى المدرسية فى الخطة الاستثمارية للخطة الخمسية ٨٣/٨٢-١٩٨٧/٨٦ لاتكفى،(٣) وبصفة عامة تعانى موازنه التعليم من العجز .

وتتحمل الدولة تمويل التعليم فى جميع المدارس الرسمية والجامعات والمعاهد الفنية المتوسطة المملوكه لها .

وقد سجلت مساهمه الدوله فى تمويل التعليم تزايدا مستمرا ، ومثل عبئا ضخما على مواردها .

ومن مؤشرات مستوى الخدمة التعليمية معدل المدرس / طالب فى نظام التعليم الرسمى ويبدو هذا المعدل مرضيا تماما بصفة عامة ومع ذلك فعلى حين تبدو المعدلات مقبوله إلا أن هناك أوجه نقص عديدة فى بعض المجالات وخاصة فى المواد التعليمية والفنية ، وتتأثر المناطق النائية والأكثر تخلفا من البلاد تأثرا بالغا من هذا النقص .(٤)

وقد أثر القصور فى مستوى الخدمة التعليمية بصفة عامة فى إعاقة مهمة المعلم ، فارتفاع كثافة الفصل أعاقت عملة فى مراعاة الفروق الفردية وقصر سوء الخدمة التعليمية على المدرس في أداء رسالته بصورة سليمة خاصة وأن طلاب هذه المراحل يحتاجون - بالنظر إلى أعمارهم - لكثير من الترويض والتقويم وتؤدى هذه الظاهرة فى النهاية الهبوط بمستوى الأداء التعليمى .

---

(١) أحمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، مرجع سابق ، ص ٤١ .
(٢) المرجع السابق ، ص ص ٨٨-٨٩ .
(٣) وزارة التربية والتعليم ، دراسات في تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٦٦ .
(٤) بنت هاريسون وسمير رضوان ، مرجع سابق ، ص ٣٦١ .

ويوجد نقص فى بعض المجالات الخاصة مثل اللغات (العربية والانجليزية والفرنسية)[١] وقد أدى اتجاه المعلمين الى ترك وظائفهم التعليمية والالتحاق بالعمل فى مجال الصناعة - حيث يحصلون على أجور أفضل وفرص نجاح مأمولة ، أو الهجرة الى البلاد العربية حيث الأجور أفضل بكثير - الى زيادة الإحساس بالنقص فى عدد المدرسين مما يفوق نقصهم الفعلى ، الا أن نوعية التعليم هى التى قاست بشدة من جراء هذا الموقف .

هذا ويعتبر العامل الاقتصادى هو العامل المؤثر والهام ، فالامكانات الإقتصادية والمالية المتاحة محدودة وفوق طاقة الدولة ، ويرجع ذلك الى الأزمة الاقتصادية الخانقة التي تمر بها البلاد بالاضافة الى تراكم المديونية الخارجية ، فرغم الطموحات والقناعة بأهمية التعليم والرغبة القوية فيه ، إلا أن الامكانات الاقتصادية كانت دائما وراء الحد - ولو نسبيا - من هذه الطموحات والآمال ، هذا الى جانب القصور فى جوانب القصور في جوانب عديده من النظام التعليمى نفسه بالإضافة الى ان الحلول التقليدية لسوء مستوى الخدمة التعليمية لاتناسب المجتمع المصرى وهو مجتمع نامى فى حاجة الى حلول ابتكارية وتطوعية من أجل تحقيق الأمال والطموحات التربوية .

هذا وسوف يتناول البحث النقطة التالية وهى الزامية التعليم العام ومدته ومراحله التعليمية فى الخطة الخمسية (٨٢/٨٣-٨٦/١٩٨٧) وفى الواقع والعوامل الثقافية المؤثرة .

٤ - إلزامية التعليم العام ومدته ومراحلة التعليمية

لم تذكر الخطة الخمسية ٨٢/٨٣ - ٨٦/١٩٨٧ مايفيد تحديد بالزامية التعليم العام ومدته ومراحله التعليمية أما فى الواقع فقد ظل التعليم الإلزامى فى مصر قاصرا على المرحلة الابتدائية الى أن صدر القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ المنظم للتشريعات الأساسية للتعليم الوطنى ، وقد اشتمل على تسع وستين مادة تناولت تنظيم التعليم فى مراحله المختلفة (قبل الجامعى).[٢]

---

(١) المرجع السابق ، ص ٣٦٢ .

(٢) المركز القومى للبحوث التربوية ، الادارة العامة للتوثيق والمعلومات ، تطور التربية والتعليم خلال الفترة من ٨١/٨٢ الى ٨٣/١٩٨٤ ، القاهرة ١٩٨٤ ، ص ١ .

وقررت الدولة مد فترة الالتزام الى تسع سنوات ابتداء من العام الدراسى ١٩٨٢/٨١ أى مايشمل المرحلتين الابتدائية والاعدادية فى ذلك الوقت .[١] ليكونا كيانا واحدا هو التعليم الأساسى (المادة ١٥) .

وأعتبرت مرحلة التعليم الأساسى ، أساس للبناء التعليمى تعد المواطن للحياة العاملة وتكافح أميته وتعده لنمط إجتماعى فكرى متجانس ومتكامل .[٢]

والسلم التعليمى فى جمهورية مصر العربية يتفق مع أغلب الدول فدرجاته اثنتا عشرة درجة خلاف ماقبل المرحلة الأولى ، كما أن عدد سنى الدراسة فى المرحلة الإبتدائية ست سنوات ، وهى أيضا السن المقررة فى أغلب الدول وهى مرحلة الزامية كمعظم الدول أيضا وأغلب الدول تنتهى فيها المرحلة دون إمتحانات عامة وتجرى إختبارات محلية بالمدارس أو تستخدم البطاقات المدرسية أو آراء المدرسين ، أما فى مصر فقد عمل نظام خاص للامتحانات .[٣] وتحدد بمقتضى قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ مراحل التعليم قبل الجامعى كالآتى : ٩ سنوات للتعليم الأساسى الالزامى ويضم الحلقتين الابتدائية والاعدادية و٣ سنوات للتعليم الثانوى (العام والفنى) .[٤] والتعليم الأساسى يبدأ من السادسة وهو يتكون من ست سنوات بالمرحلة الابتدائية وثلاث بالمرحلة الاعدادية مع ضم المرحلتين فى مرحلة واحده حتى يخرج التلميذ الى الحياه فى سن الخامسة عشرة بدلا من الثانية عشرة ، وحاليا الرابعة عشر نتيجة لجعل التعليم الأساسى ثمانى سنوات ويستطيع بعد تدريب مبسط ولفترة معقولة أن يشتغل فى سوق العمل وأن يكون منتجا فى مجتمعه ، يخدم نفسه ومجتمعه ويسهم فى بناء وطنـــــه.[٥]

---

(١) المرجع السابق ، ص ٩١ .

(٢) احمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٨٩ .

(٣) نازلى صالح احمد ، حول التعليم العام ونظمة (دراسات مقارنة)، (القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٤) ص ٨٩ .

(٤) فخر الدين عوض نجم ، مرجع سابق ، ص ٤ .

(٥) محمد شفيق عطا ، «دراسات وبحوث مؤتمر التعليم الأساسيين النظرية والتطبيق»، جامعة حلوان بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم والمركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار ٢١-٢٥ أبريل ١٩٨١ مطابع المركز الدولى بمرس اللبان ، ١٩٨١ ، ص ٤٠ .

أما عن مدى تحقيق إلزامية التعليم فيعبر معدل التسرب من المؤشرات الهامة على ذلك ، وتبين دراسة حديثة ،(١) أنه من بين مجموعة تلاميذ يبلغ عددها الف تلميذ التحقت بالسنة الأولى الابتدائية فإن ٥٢٩ تلميذا فقط ٩ر٥٢٪ هم الذين سيكملون دراستهم الابتدائية بنجاح ويكمل ٣٨٨ تلميذ هذه الدورة الدراسية بنجاح خلال سنواتها الست بينما كملها ١٢٨ تلميذا فى سبع سنوات أى أنهم يرسبون سنة دراسية ويكملها ١٣ فى فترة ٨ سنوات (أى يرسبون سنتين) ويشير هذا الى معدل تسرب مرتفع بالمقارنة بالبلاد الأكثر تقدما ، والواقع أنه بعد فترة طويلة (تسع سنوات متعاقبة) من إنخفاض معدلات التسرب عادت الى التزايد المطرد منذ العام الدراسى ١٩٧٧/٧٦ ،(٢) وبصفة عامة يعتبر زيادة الفاقد فى العملية التعليمية نتيجة لانتشار ظاهرة التسرب - إذا إستثنينا ظاهرة الرسوب - فالانقطاع عن المدرسة سواء أثناء العام الدراسى أو فى نهايته يعتبر من العوامل التى تساعد على هذا الفاقد وقد أظهرت الدراسات الاحصائية أن نسبة التسرب فى صفوف المرحلة الابتدائية تصل الى نحو يقدر بنسبة ٢٠٪ فى المتوسط من جملة المقيدين بصفوف التعليم الابتدائى ،(٣) ونسبة التسرب من التعليم الأساسى لعام ١٩٨٤/٨٣ تعادل ١ر٢٥٪ من إجمالى الأطفال فى سن الالزام فى البلاد البالغ ١٥ مليون طفلا(٤) ، يرجع هذا جزئيا بصفة عامة الى الطلب المتزايد على العمال غير المهرة وشبة المهرة بالاضافة الى الزيادة فى الأجور فأصبح الأطفال أصولا تحقق عائدات مرتفعة كما أن معدل التضخم المرتفع والزيادة السريعة فى تكلفة المعيشة أرغمت الآباء الفقراء على سحب أطفالهم من المدارس لالحاقهم بالعمل .

هذا وتعد معدلات التسرب اكثر إرتفاعا بين الأطفال فى الريف وخاصة بين البنات الريفيات وتؤكد هذه الظاهرة الدراسات المختلفة التى أعدتها وزارة التربية والتعليم ، فمعدل التسرب بين الإناث على الصعيد القومى أعلى منه بالنسبة للذكور بمقدار ٢:١ وقد تبين أن اكثر معدلات التسرب انخفاضا في المناطق الريفية توجد في المدارس الأكثر قربا من عواصم المحافظات .

---

(١) إرجع الى بنت هانسون وسمير رضوان ، مرجع سابق ، ص ٣٤٧ .

(٢) بنت هانسون وسمير رضوان ، مرجع سابق ، ص ٣٤٧ .

(٣) مشروع الخطة الخمسية ١٩٨٢/٧٨ ، الانسان المصرى ، المجلد الثانى ، مرجع سابق ، ص ١١٠.

(٤) وفقا للنشرة الإحصائية للجهاز المركزى للتنظيم والإدارة حول نظم التعليم والتوظيف فى مصر ، العدد الخامس ، القاهرة ، اكتوبر ١٩٨٦ ، ص ٢٢ .

ويتغير النمط تغيرا كاملا فى التعليم الاعدادى فهو أقل انخفاضا عنه فى التعليم الابتدائى بصفة عامة ولكن على عكس التعليم الابتدائى فان معدل التسرب بين البنين أعلا منه بين البنات . ويشير هذا الى أنه ما أن تبدأ فتاة دورة التعليم الاعدادى حتى تكمل تعليمها ويمكن القول أن هؤلاء الفتيات يأتين من عائلات ميسورة نسبيا .

مما سبق يتضح أن الإلزام قد مد في مصر الى ثماني سنوات إلا أن ظاهرة نتائج الفقد من رسوب وتسرب تدعو الي كثير من الأسى ، فالانقطاع عن المدرسة سواء أثناء العام الدراسى أو فى نهايته يعتبر من العوامل التى تساعد على هذا الفقد الذى يصل الى نحو ٢٥٪ من جملة المقيدين بصفوف التعليم الأساسى ويرجع ذلك الى عيوب فى النظام التعليمى نفسه بالاضافة الى عوامل إقتصادية حيث يرجع التسرب والرسوب فى كثير من الأحيان لأسباب إقتصادية للفقر الأسرة الذى قد يدفع بالأبناء الى العمل فى سن مبكرة وترك المدرسة بالاضافة الى الرسوب الناتج عن إنشغال الأطفال فى قوت يومهم الأمر الذى يصرفهم عن التفكير فى التحصيل الدراسى ، بالاضافة الى العوامل الاجتماعية كضعف الوعى لدى الأبوين أو العادات أو التقاليد الموروثة بالنسبة للفتيات مثل عدم الإهتمام بتعليم الفتاة والزواج المبكر .... وغير ذلك .

وعد الإلزام مطلب شعبى وعالمى فهناك إتجاه عام فى الأنظمة التعليمية المعاصرة الى إطالة فترة الإلزام لاعتبارات إجتماعية وتربوية فمع التغيرات الاجتماعية والتحسن المستمر فى مستوى المعيشة زادت مطامح الناس وآمالهم في التوسع بفرص التعليم ، ومن المسلم به أنه كلما طال تعرض الفرد للمؤثرات الثقافية والتربوية المرجهة زادت إمكانياته وقدراته على المواطنة الصالحة سواء من الناحية السياسية أو من ناحية زيادة قدراته على الانتاج والتكيف مع تكنولوجيا العصر .

هذا وسوف يتناول البحث النقاط التالية وهى مناهج التعليم العام والمزج بين الدراسة النظرية والنواحى التطبيقية فى التعليم العام سواء فى الخطة الخمسية ٨٢/٨٣ - ١٩٨٧/٨٦ أو فى الواقع الفعلى والعوامل الثقافية التى أثرت فيه .

٥ - مناهج التعليم العام والمزج بين الدراسة النظرية والنواحى التطبيقية

أما عن مناهج التعليم العام والمزج بين الدراسة النظرية والنواحى التطبيقية فى الخطة الخمسية ٨٢/٨٣- ١٩٨٧/٨٦ فترى الخطة أن استمرار السير فى الإتجاهات التى تؤدى الى الإرتقاء بمستوى

التعليم من حيث الكيف هو جوهر ماتسعى اليه الى جانب توفير متطلبات التنمية من قوة العمل المؤهلة من مختلف المهن .(١)

وفي خطة الدراسة التي طبقت عام ١٩٨٢/٨١ بعد صدور القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والتي أصبحت بمقتضاه مرحلة التعليم الأساسي هي المرحلة الالزامية ، أضيفت مادة التدريبات العملية بالحلقة الابتدائية لأول مرة وخصص لها أربع حصص في كل من الصف الخامس والسادس .(٢) وفي خطة الدراسة التي تطبق بالحلقة الاعدادية يميل المنهج الى الناحية النظرية بصفة عامة ويمثل تدريس العلوم والرياضيات حوالي ١ر١١٪ ، ٨ر١٣٪ من الوقت الأسبوعي لجدول الدراسة ، ومع هذا فان الاهتمام في تدريسها يميل الى الجوانب النظرية رغما لأن الإمكانيات العملية في المعامل محدوده .(٣)

١ - وفيما يختص بالمواد النظرية رأت لجان النوابغ ، أن المناهج الحالية بالمرحلتين الابتدائية والاعدادية في المواد الثقافية والرياضية والموسيقية تفي بالغرض من التعليم الأساسي مع ضرورة التأكيد على :

- احترام العمل اليدوي وتقدير العاملين .
- مسايرة موضوعات الدراسات لروح العصر وتطور العلوم والتكنولوجيا .
- التأكد على النصوص الدينية التي تؤكد على العمل وانت عليه .
- ربط موضوعات الدراسة بالحياة .
- العناية بالنواحي التطبيقية في دراسة المواد المختلفة .

٢ - وفيما يختص بالتدريبات العملية :

أ - في الصفوف الثلاثة الأولى تدريبات يدوية .

ب - وفي الصفوف (الرابع والخامس والسادس) يتضمن المنهج عدة مجالات هي المجال الريفي

---

(١) جمهورية مصر العربية ، وزارة التخطيط ، الاطار العام التفصيلي ، الخطة الخمسية ٨٣/٨٢ - ١٩٨٧/٨٦ الجزء الثاني ، الصورة القطاعية ، مرجع سابق ، ص ١٤٤ .

(٢) المركز القومي للبحوث الإجتماعية والجنائية ، التعليم ، مرجع سابق ، ص ١٧٤ .

(٣) المرجع السابق ، ص ٢٠٧ .

صناعيا وزراعيا والمجال الساحلى والمجال العام ومجال الاقتصادى المنزلى ويشتمل كل مجال على عدة مقررات تسمح بالاختيار طبقا للامكانات وحاجة البيئة وقدرات الأطفال .

جـ - وفى الصفوف (السابع والثامن والتاسع) المرحلة الاعدادية يتضمن المنهج أربعة مجالات هى المجال الصناعى والمجال الزراعى والمجال التجارى ومجال الإقتصاد المنزلى ويشتمل كل مجال على عدة مقررات تسمح بالإختيار بما يناسب الإمكانات المتاحة وحاجات البيئة وقدرة التلاميذ ومستوياتهم ويلاحظ أن كل مدرسة تختار مجالين من هذه المجالات وعددا من المقررات في كل مجال يغطى ساعات الدراسة العملية على مدار العام الدراسى .

وبرغم المحاولات التى بذلت لتطوير التعليم الثانوى فقد ظل مرتبطا بالتعليم الجامعى أكثر من إرتباطة بمطالب التنمية ومازالت النزعة الأكاديمية هى الغالبة عليه .(١)

ويمكن القول أن التعليم فى الصف الأول من المدرسة الثانوية العامة الحالية يتسم باللفظية والاهتمام بالدراسات النظرية دون العناية بالفهم واكتساب الصفات والمهارات العقلية والعمليات السلوكية التى تنمى الشخصية وتعنى بالتكوين المتكامل للتلاميذ فالتعليم فى هذا الصف يكاد يكون خلوا من أى دراسات فنية عملية وتطبيقية .(٢) ويتركز التغيير فى المناهج دائما على المقرر الدراسى بتحريك بعض الموضوعات من صف الى صف أو تجميعها حول محاور أو وحدات لصف من الصفوف أو حذف أو إضافة موضوعات أو تعديل فى الخطة الدراسية وعدد الساعات المتاحة لكل مادة بينما لايواكب هذا التعديل فى كثير من الأحيان الجوانب الأخرى كإعداد المعلم المناسب أو تطوير الأدوات التعليمية أو النظام المدرسى ...الخ. (٣)

---

(١) سعدون حمادى وآخرون ، « دور التعليم فى الوحدة العربية » ، بحوث ومناقشات وقائع الندوة الفكرية التى نظمها مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٣ ، ص ١٧٩ .

(٢) التعليم الفنى ودوره فى اعداد القوى العاملة ، مصر حتى عام ٢٠٠٠ ، سلسلة دراسات تصدرها المجالس القومية المتخصصة ، القاهرة المركز العربى للبحث والنشر ، ١٩٨٣ ،ص ٦٦.

(٣) المركز القومى للبحوث التربوية ، نحو تطوير التعليم ، دراسة تحليلية لأراء وتوصيات المدبرات التعليمية ، المؤتمر القومى لتطوير التعليم المنعقد بقاعة الاحتفالات الكبرى بجامعة القاهرة ١٤-١٦ يوليو ١٩٨٧ ، ص ٣١ .

هذا وقد شكلت لجان عديدة ضمت المختصين فى المادة وفى التربية من رجال الجامعات ووزارة التربية وقامت هذه اللجان بعمل مستمر لعدة شهور متتالية أسفرت الدراسة والجهود عن المقررات الدراسية الجديدة التى عالجت المثالب ، وقد بدأ تنفيذها فى العام الدراسى ١٩٨٧/٨٦ فى الصفوف الأربعة الأولى والصف السابع من التعليم الأساسى وفى الصف الأول الثانوى .

وكان من المنتظر أن تجرب هذه المقررات الدراسة الميدانية على نطاق ضيق قبل تعميمها حتى يمكن تلقى التغذية الراجعة المعالجة لما قد يسفر عنه التجريب غير أن هذا التجريب لم يتم .(١)

وإجمالا تتسم المقررات والمناهج التعليمية المطبقة بالخصائص الآتية :

أ - غلبة الطابع النظرى فعلى الرغم من تسليمنا بأهمية دور المعرفة فى اكتساب القيم والاتجاهات والعادات السلوكية إلا أن الممارسة العملية هى السبيل الأساسى لذلك وبدون هذه الممارسة يحتشد ذهن التلاميذ والطلاب بكم من المعلومات يعانون من حفظها واستظهارها دون أن يكون لها أى أثر مذكور فى سلوكهم كمواطنين .

ب - صلابة المقررات وجمودها بالنسبة الى مطالب التعليم أو البيئة ، فهناك انفصال كبير بين المدرسة من جهة وبيئة التلميذ من جهة أخرى ، ولا نعتقد أننا نبعد عن الحقيقة والواقع حين تقرر أن مثل هذا القصور فى المقررات والمناهج هو أحد العوامل التى تؤدى الى صور النقص العديدة من مراحل التعليم المختلفة ، وبوجه خاص فى المرحلة الإبتدائية ، فحينما لاتمثل المقررات والمناهج دورا له قيمة فى حياة الإنسان يكون ذلك من دواعى النقد وفى ظل مثل هذه المقررات والمناهج فإن التلميذ يصل فى الغالب الى فكرة خاطئة عن إنفصال المعرفة عن الحياة العملية مما يقلل من إيجابيتة هذا بالاضافة الى انغلاق المدرسة وعدم إستفادتها مما يتوافر فى البيئة من مجالات وإمكانيات ومشروعات أدى الى عزلة المتعلمين عن مصادر الخبرة وأساليب الانتاج .

جـ - إخفاق المقررات والمناهج فى أيجاد الحلول المناسبة لمواجهة تحديات العصر ومشكلات المجتمع فعندما تواجه المقررات والمناهج المصرية - مثلا - ظاهرة الإنفجار الثقافى ، فان الحل الوحيد الذى تراه أمامها هو أن تضاف مواد دراسية جديدة ، وفضلا عن أن هذا الحل لن يواكب أبعاد مثل هذا

---

(١) جمهورية مصر العربية ، وزارة التربية والتعليم ، « دراسات فى تطوير التعليم » ، مرجع سابق ، ص ٥٦ .

الانفجار فإنه يؤدى الى تضخم المواد الدراسية وازدحامها ويكون رد الفعل هو حذف بعض محتويات المقرر وهكذا تطورت المقررات والمناهج فى مصر فى كثير من الأحيان بين الفعل ورد الفعل واصبح طابعها الأساسى هو الإضافة أو الحذف اكثر من الإبتكار والتجديد أو وضع أسس جديدة للانتقاء وتنظيم الخبرات التعليمية .

د - المقررات الاختيارية فى المرحلتين الاعدادية والثانوية محدودة للغاية وهى مقصورة على مواد المستوى الرفيع فى الصف الأخير من المرحلة الثانوية وذلك أن طالب القسم الادبى له حق اختيار مادة واحدة أو مادتين من المستوى الخاص وفى حالة اختيار مادتين تكون احداهما « لغة » والثانية إما أن تكون مادة الجغرافيا أو مادة الفلسفة ، ولطالب القسم العلمى الحق فى اختيار لغة واحدة فقط على هذا المستوى الخاص ومن الواضح أن الطالب قد لايختار على الاطلاق أى مواد على هذا المستوى الخاص والمجال الأكثر للاختيار هو مجال الدراسات العملية وذلك متاح - من الناحية الفعلية - فى بعض المدارس فقط .

هـ - غياب المنهج الفكرى فلقد اقتصر التعليم على التلقين وحشد الأذهان بالمعلومات حتى إذا أدى الطالب الامتحان تبخرت هذه المعلومات ويرجع ذلك الى عدم ترسيخ المنهج الذى يفكر به الطلاب بأسلوب علمى والذى يمكنهم فى ضوئه رصد الظواهر وتجميع المعلومات عنها وربطها واسترجاعها واستقبال الجديد منها واستخلاص غيرها ، ومع الثورة العلمية والتكنولوجية لم يتضح فى برامج التعليم المنهج العلمى الذى يجب ترسيخه وتعميقه فى أذهان الطلاب فأصبح التعليم تلقينا وحشوا للأذهان .

و - القصور فى الاهتمام بالانسان الفرد من حيث ميوله ومواهبه وحاجاته ومشكلاته وبدون الخوض فى تفصيلات فنية ، فإنه يمكن القول بأن التركيز على المعرفة لم يوفر الشروط الملائمة للتعليم الجيد كما أنه لايعطى فرصة مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ولايساعد على خلق المناخ اللازم لممارسة المدرسة لدورها فى التوجيه التعليمى والمهنى لابنائها ، كما أنه لاينمى فيه روح الابتكار ولايولد فيه القدرة على الابداع .

ز - الوسيلة الأساسية لتقويم عمل التلاميذ هى الأمتحانات المدرسية بصورها المألوفة عندنا ومن ثم اصبح أمر تدريب التلميذ على التذكر هو الهدف وأهمل بذلك استثمار امكانات العقل الانسانى بما يحمله من طاقات بناءه وخلاقة واقتصر عمل المدرس على الشرح والتلقين الذى يضع فى اعتباره الأول

الامتحانات وأسئلتها .(١)

وقد أثبتت دراسة للمركز القومى للبحوث التربوية وجود عدد من العقبات التى حالت بين مقررات ومناهج تعليم المرحلة الأولى وبين الاهتمام الفعلى بدنيا العمل والممارسة .

ومن هذه العقبات مايلى :(٢)

أ - عدم وجود ورش أو حجرات متسعة تكفى مجموعات التلاميذ التى يتعين عليها القيام بالتدريبات فى المجالات المختلفة . ففى معظم المدارس تخصص أصغر الحجرات للتدريبات المهنية وهذه الحجرات بالكاد تكفى دواليب حفظ الأجهزة التى هى « عهدة » لدى المدرس مع نضد . ويبقى التلاميذ خارج الحجرة لمشاهدة المدرس عند اجراء التدريب وبعد انتهاء الحصة يقفل المدرس الحجرة بالقفل للحفاظ على « العهدة » .

ب - عدم توفر الادوات لكل تلميذ فى المجموعة لممارسة التدريبات وهذه ظاهرة فى الكهرباء والنجارة والصيانة المنزلية (السباكة) والمعادن والنسيج ، وأما فى مجال الاقتصاد المنزلى والمجال الزراعى فيمكن أن يقوم كل تلميذ بمجهود معين فى التدريب .

جـ - عدم توفر الخامات اللازمة والكافية ، وهذه واضحة فى تدريبات المجال الصناعى على وجه الخصوص .

د - عدم وجود مدرس متخصص لتدريبات معينة بسبب لجوء الادارة التعليمية الى إكمال نصاب بعض المدرسين من الحصص بها مع عدم تخصصهم .

هـ - ضياع وقت المدرس فى الشئون المالية التى تتصل بعهدته من الأجهزة والادوات واجراءات تجهيز الفواتير وتسديد السلفة التى تسلمها .

و - عدم حصول المدرس على تدريب كاف على استخدام الأجهزة والادوات مما يدفعة الى عدم استخدامها حتى لاتتعطل بسبب سوء الأستخدام .

---

(١) أحمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم فى مصر ، مرجع سابق ، ص ص ٢٧ - ٢٩ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٣٠ .

ز - وصول بعض الخامات للمدرسة بعد الموعد المحدد لدراستها في المنهج وللقيام بالتدريبات التي تستخدم فيها هذه الخامات . وتظهر هذه بصفة خاصة في تدريبات النجارة حيث يصل الخشب من التصريح بعد أن يكون المدرس قد شرح التدريبات نظريا وانتهى من تدريبات أخرى ولايمكنه العودة لاجراء هذه التدريبات لارتباطة بانتهاء المنهج في موعد محدد قبل نهاية العام الدراسي .

ح - عدم وجود معاونين للمدرس على غرار أمناء المعامل مما يضطر المدرس الى عمل كل شئ بنفسه الأمر الذي يضيع وقتا طويلا في اعداد التدريبات واجرائها .

ط - عدم كفاية الوقت المخصص في جدول المدرسه للتدريبات المهنية مع أن بعض التدريبات تحتاج لساعات طوال يقضيها المدرس في غير أوقات اليوم المدرسي ولاتعطى له مكافآت أو حوافز لهذا العمل الأضافي مما يدفعة الى إهمال التدريبات والاكتفاء بشرحها نظريا كما في التدريبات على والتفريغ، والتدريبات الخاصة بتصنيع الألبان. (١)

وهناك عوامل أخرى كذلك تحد من أثر التعليم والتدريب في مصر اذ أن عدم وجود نظام للتوجيه والارشاد المهني مثلا يؤدي الى زيادة تكلفة التعليم والتدريب بسبب الاختبارات الخاطئة التي يقوم بها عدد كبير من الشباب بسبب المفاهيم الخاطئة عن طاقة سوق العمل الاستيعابية واحتمالات المستقبل بالنسبة لمهن معينة .

ومما لاشك فيه أن المناهج الدراسية الجامدة وذات التوجه الحضري التي تعجز عن التواءم مع الاحتياجات السريعة التغير لقطاعات الاقتصاد المختلفة وللأقراد من شأنها أن تحد من أثر نظام التعليم والتدريب .

وقد تكون القيم الاجتماعية هي العامل الذي ينطوي على أقوى تأثير على نظام التعليم ، وترجع بعض هذه القيم الى العهد الاستعماري عندما كان أطفال العائلات المتعلمة والصفوة من القوم هم الذين تتوافر لديهم فقط فرص الإلتحاق بالنظام التعليمي والذي كان يعد الناس أساسا للعمل في خدمة الحكومة ، وعندما توافرت الفرصة لمن هم أقل للإلتحاق بالنظام التعليمي ، فإن هدف الآباء الرئيسي كان يتركز في ضمان حصول أبنائهم على وظيفة حكومية أخرى . وكان عليهم أن يسعوا لأن يكونوا على قدم المساواة مع الطبقة المتوسطة والأشخاص الأكثر ثراء الذين شغلوا طوال عقود كافة المناصب الحكومية الهامة . أما بالنسبة لبعض القيم الأخرى مثل الإتجاهات والمواقف السلبية تجاه تعليم الإناث فإن جذورها تمتد الى عهود غابرة .

---

(١) أحمد فتحي سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر . مرجع سابق ، ص ٣٠ .

وقد كان من عواقب هذه القيم الموروثة ذلك الضغط القوى على التعليم النظرى الذى تعانى منه مصر فى الوقت الحاضر وهوضغط أثر ذلك على نوعية التدريب بسبب القيود المالية والبشرية والمادية المختلفة التى كانت تواجهها الحكومة ولاتزال .

والواقع أن هذه القيم الموروثة لاتشكل ضغطا على التعليم النظرى فحسب وإنما تؤثر كذلك على المناهج الدراسية الملقنة فى المدارس ، وعلى الرغم من التغييرات العديدة التى طرأت على المقررات الدراسية إلا أنها لاتزال تتسم بصبغة حضرية بدرجة كبيرة .

والنفور من العمل اليدوى هو قيمة إجتماعية أخرى تؤثر على نظام التعليم والتدريب والناس ينظرون شذرا للتعليم والتدريب المهنى باعتبارهما تعليما من المرتبة الثانية بالرغم من الجهود التى تبذلها الحكومة لرفع مستوى مثل هذا التعليم .

ويعتبر أى تدريب تنتهى دورته دون حصول المتلقين له على شهادة معترف بها تدريبا سيئا ينظر اليه كنوع من التدريب أو التعليم من الدرجة الثالثة ويفسر هذا الى حد ما تفضيل الشباب حتى الوقت الحاضر نيل شهادة جامعية حتى لو كانوا سيحصلون على مرتب أقل مما يحصل عليه الحرفـــــى.(١)

هذا وسنتناول الناحية المحور التالى وهو المبانى المدرسية ومدى توافر المواصفات التربوية عند التخطيط لها فى الخطة الخمسية ٨٢/٨٣ - ١٩٨٧/٨٦ وفى الواقع الفعلى ، ثم تقوم بتحليل العوامل الثقافية التى كان لها تأثير كبير عليه .

٦ - المبانى المدرسية ومدى توافر المواصفات التربوية عند التخطيط لها

أعدت وزارة التربية والتعليم خطتها الاستثمارية الخمسية (٨٢/٨٣-١٩٨٧/٨٦) فى إطار السياسة التعليمية الجديدة التزاما بالمبادئ الأساسية التى وردت بقانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والسابق الاشارة اليها فى صدر البحث . وقد خصص للمبانى المدرسية فى هذه الخطة ٤١٤١٦٨٠٠٠ جنيها .

---

(١) بنت هاشمون وسمير رضوان ، مرجع سابق ، ص ص ٣٥٣-٣٥٤ .

ومن المعروف أن هذه الخطة نوقشت مع المختصين بالتخطيط والمالية وخفضت الى القدر الذى يمكن أن يتمشى مع مسئوليات الدولة وامكاناتها فى تدبير اللازم من الأموال الذى تتطلبه كافة الخدمات والتنسيق بين احتياجات مختلف أجهزة الدولة لتنفيذ خططها ومشروعاتها فى كافة المحافظات والتعليم بطبيعة الحال فى مقدمة هذه الخدمات .(١)

وتستهدف الخطة فى المبانى المدرسية زيادة تقدر بحوالى ٤٣ ألف فصل فى عام ١٩٨٧/٨٦ وعليه فقد أدرج بالخطة ٢٤٤٤٠ فصلاً إبتدائياً ١٩٣٠٥ فصلاً إعدادياً ، ٣٣٧٥ فصلاً ثانوياً الأمر الذى يمثل ١٠٢٠ مدرسة جديدة للتعليم الابتدائى و ٤٠٠ مدرسة جديدة للتعليم الاعدادى و ٥٠ مدرسة جديدة للتعليم الثانوى ، ١٠٠٠ ورشة باحنقة الابتدائية و ٩٥٠ ورشة بالحلقة الاعدادية. (٢) لكن الخطة ترى أن الاعتمادات لاتكفى لإنشاء الفصول والمدارس الجديدة ومدارس الاحلال وبناء المدارس اللازمة لإلغاء نظام الفترتين بالاضافة الى الورش .

أما فى الواقع فيبلغ عدد الأبنية المدرسية ١٢٥٣٥ تعمل بها ١٦٦٧٩ مدرسة أى أن عدد المدارس التى ليس لها مبنى هى ٤١٤٤ وذلك بنسبة ٦٢٪ ، وكان وضع المبانى المدرسية عام ١٩٨٥/٨٤ كمايلى :

الإبتدائى ٩١٧٠ مبنى مدرسياً ، ٥٤٢٢ منها صالح تماما. أى أنها تمثل نسبة ٥٩٪ ، والاعدادى ٢٢٥٤ مبنى مدرسياً ، ١٥٣٨ منها صالح تماما وتمثل نسبة ٧٠٪ ، الثانوى العام ٤٦٧ مبنى مدرسى ٣٦٦ منها صالح تماما، وتمثل نسبة ٧٨٪، واجمالى المبانى المدرسية ١١٨٩١ الصالح تماما منها ٧٣٧١ التى تمثل نسبة متوسطة مقدارها ٩ر٦١٪ .(٣)

---

(١) فخر الدين عوض نجم ، « نظرة جديدة فى إقامة المبانى المدرسية » مؤتمر تنظيم وادارة التعليم قبل الجامعى ، الجهاز المركزى للتنظيم والادارة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ، برامج القاده الاداريين ٢٨-٣٠ مايو ١٩٨٣ ، القاهرة ١٩٨٣ ، ص ٨

(٢) الإطار العام التفصيلى للخطة الخمسية ٨٢/٨٣- ١٩٨٧/٨٦ الجزء الثانى ، الصورة القطاعية ، مرجع سابق ، ص ١٤٥ ، جدول رقم « ٢٤ »

(٣) السياسة التعليمية فى مصر ، مرجع سابق ، جدول رقم (٣) حالة الأبنية التعليمية للمدارس الرسمية والمعانه عام ١٩٨٥/٨٤ ص ١٦.

ومن واقع البيانات الإحصائية المستمدة من الاحصائيات الرسمية بالوزارة عن موقف المبانى المدرسية (١٧٥٨٦) فى العام الدراسي ١٩٨٦/٨٥ تبرز الحقائق التالية : نسبة المدارس التى تتعدد فيها الفترات تصل الى ٩ر٣٥٪ ، نسبة المدارس الآيلة للسقوط وتحتاج الى احلال هى ٧ر٧٪ ، نسبة المدارس التى ينقصها الخدمات الأساسية والمرافق ٣٦٪.(١)

أما عن صلاحية المبنى المدرسى ووفق آخر إحصاء ١٩٨٥/٨٤ فنجد الحقائق التالية :(٢)

أ - من حيث الغرض من تشييد المبنى من المعلوم أن للمبنى المدرسى مقومات خاصة تمكنه من أداء الوظيفة المنوطة به ، إلا أنه نظرا لعدم توفر العدد الكافى من هذه المبانى يتم إستئجار مبان أخرى قد تكون أعدت كمنازل وهى عادة لاتتوافر فيها الشروط التى تجعلها صالحة تربويا ، وتشير الإحصاءات الى أن التعليم الابتدائى به أكبر نسبة من المبانى المشيدة لأغراض غير تعليمية حيث تبلغ ٥ر٢٢٪ من جملة المبانى فى هذا التعليم وتنخفض النسبة المئوية للمبانى المشيدة لأغراض غير تعليمية فى المراحل الأخرى حيث تبلغ هذه النسب فى التعليم الإعدادى ٩٪ وفى الثانوى ٧٪.(٣)

ب - من حيث الصلاحية نجد أن الموقف سئ للغاية ومن الأمثلة على ذلك : فى التعليم الابتدائي تبلغ نسبة المبانى الصالحة ٥٩٪ أما تلك التى تحتاج الى إصلاح فهي ٥ر٣٠٪ (٢٧٨٩ مدرسة) ، وهناك ٥ر١٠٪ (٩٥٩ مدرسة) آيلة للسقوط وتحتاج إلى إصلاح ، وفى التعليم الثانوى العام تبلغ نسبة المبانى الصالحة ٥ر٧٨٪ ، وتلك التى تحتاج الى إصلاح ٢٠٪ (٩٤ مدرسة) ، أما الآيلة للسقوط فهي ٥ر١٪ (٧ مدارس).(٤)

جـ - أما بالنسبة للمرافق فهى التى تتيح للمبنى تأدية وظائفة حيث تمثل بالنسبة له شرايين الحياة مثل المياه والكهرباء والمرافق الصحية ... وهكذا :

فيما يتعلق بالكهرباء تبين الأحصاءات أن هناك ٣٦٣٣ مبنى مدرسى بالتعليم الابتدائى لم يصل اليها التيار الكهربائى حتى الآن بنسبة ٣٩٪ من جملة المبانى المدرسية .

---

(١) تقرير لجنة التحسين الكيفى للتعليم العام ، وزارة التربية والتعليم ، دراسات فى تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٦٠ .

(٢) مستخلصة من بيان حالة الأبنية التعليمية للمدارس الرسمية والمعانة جدول رقم (٥).

(٣) احمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، مرجع سابق ، ص ص ٣٣-٣٤.

(٤) المرجع السابق ، ص ٣٤.

أما التعليم الثانوى فأن ٩٥٪ من مبانيه مزودة بالتيار الكهربائي ويوجد به ٢٤ مدرسة ينقصها الكهرباء بنسبة ٥٪ من جملة مبانيه والتعليم الاعدادى تبلغ نسبة المبانى المزودة بالكهرباء بـ ٥ر٨٥٪ ويوجد ، ٣٢٤ مدرسة ينقصها الكهرباء بنسبة ٥ر١٤٪ من جملة مبانيه .

وأما من حيث توفر مياه الشرب ومصدرها بالنسبة للتعليم الابتدائى فإن هناك ٧٢١ مبنى مدرسى من مبانية تصلها المياه من مصدر غير صالح بنسبة ٨٪ من جملة مبانية فى حين أن ٦٦٣٨ مبنى تصلها المياه من مرفق المياه بنسبة ٥ر٧٢٪ وباقى المبانى وعددها ١٨١١ مبنى تصلها المياه من مصدر صالح .

وفى التعليم الاعدادى يبلغ عدد المبانى التى تصلها المياه من مرفق المياه ٢٠٠٨ مبنى بنسبة ٨٩٪ من جملة مبانية فى حين أن هناك ١٦٣ مبنى تصلها المياه من مصدر صالح بنسبة ٣ر٧٪ والمبانى الباقية وعددها ٨٣ مبنى تصلها المياه من مصدر غير صالح .

وفى التعليم الثانوى العام يبلغ عدد المبانى التى تصلها المياه من مرفق المياه ٤٤٨ مبنى بنسبة ٩٦٪ من جملة مبانية فى حين أن هناك ١٢ مبنى تصلها المياه من مصدر صالح بنسبة ٥ر٢٪ وباقى المبانى وعددها ٧ تصلها المياه عن طريق مصدر غير صالح .(١)

أما من حيث المرافق الصحية فنجد أن الاحصاءات تظهر أن التعليم الابتدائى لاتوجد به مرافق صحية فى ٣٣٥ مدرسة به بنسبة ٥ر٣٪ من جملة مبانية كما أن ٣٧ مبنى بالتعليم الابتدائى لاتصلح مرافقة بنسبة ١٥٪ .

ويوجد ٦٠ مبنى بالتعليم الابتدائى ليست بها مرافق بنسبة ٦ر٢٪ كما يوجد ١٧٣ مبنى المرافق الصحية بها غير صحية بنسبة ٧ر٧٪ .

وبالتعليم الثانوى نجد ٤ مبان مدرسية تخلو من المرافق الصحية و٣٣ مدرسة مرافقها غير صالحة (٢).

وجدير بالذكر أن مؤتمرات المعلمين فى المديريات التعليمية بمحافظات مصر المختلفة التى عقدت فى غضون فبراير ومارس ١٩٨٧ قد لاحظت أن مشكلة المبانى والتجهيزات المدرسية تحتل جانبا هاما من

---

(١) المرجع السابق ، ص ص ٣٥ - ٣٦.

(٢) المرجع السابق ، ص ٣٦ .

التحديات التعليمية لمواجهة الكم المتزايد من الأطفال فى سن التعليم مع تكدس الفصول الحالية بالتلاميذ نظرا لقلة المبانى والمساحات المخصصة لها ولمرافقها وتحويل المساحات التى كانت مخصصة للأنشطة التعليمية والرياضية والترويحية فى كثير من المدارس الى فصول مكدسة بالتلاميذ ، هذا فضلا عن أن كثيرا من المبانى المدرسية تحتاج الى مزيد من عمليات الترميم والصيانة مما أثر على كفاية المدرسة فى تحقيق أهدافها. (١)

هذا بالاضافة الى أن التوسع فى التعليم الإعدادى وزيادة عدد المقيدين بمراحلة سنة بعد أخرى تطلب توفير الأعداد الكافية من المبانى المدرسية الصالحة بجانب زيادة عدد المدارس والامكانيات الأخرى ، ولكن الذى حدث أن التوسع تم على أوسع نطاق من ناحية فتح الفصول الدراسية وقبول المستجدين مما نتج عنه عدم كفاية المبانى المقرر إنشائها سنويا لاستيعاب الزيادة فى أعداد الطلبة بمراحل التعليم المختلفة .

وقد أسهم فى ذلك بيروقراطية الجهاز الإدارى المكلف بعملية البناء وقلة الاعتمادات المالية المخصصة من قبل الحكومة وضعف الجهود الذاتية من قبل القادرين من أبناء هذا الوطن على وجة الخصوص مما ضاعف من حدة العيوب التى تشوب العملية التعليمية .(٢) بالاضافة الى بعض المعوقات التى تواجه سياسة المبانى المدرسية مثل :

* ندرة وجود المواقع وبخاصة داخل المدن الكبيرة مع إرتفاع أسعارها .

* قصور الإعتمادات عن مواجهة متطلبات تشييد المبانى وصيانتها .

* عدم وجود إدارة خاصة بالمبانى فى داخل أجهزة وزارة التربية والتعليم تكون مسئولة عن خطة المبان.

* الالتزام بالأنماط التقليدية المكلفة فى بناء المدارس .

* حظر إستخدام الأراضى الزراعية للبناء فى الريف .(٣)

---

(١) المرجع السابق ، ص ١١٩.

(٢) المرجع السابق ، ص ٣٧ .

(٣) تقرير لجنة التحسين الكيفى للتعليم ، وزارة التربية والتعليم ، دراسات فى تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٦٠ .

كما يرجع الوضع القائم فى المبانى المدرسية وما تعانية من قلة المبانى الكافية والصالحة الى التراكم التاريخى فى إهمال أبنية التعليم حتى تفاقمت أزمة المبانى المدرسية بشدة وأصبحت مشكلة من أهم المعوقات للعملية التعليمية حيث مرت بظروف كثيرة - سياسية واقتصادية - أدت الى التقتير على التعليم بصفة عامة والأبنية المدرسية بصفة خاصة .

ومن أهم العوامل المؤثرة فى مشكلة المبانى المدرسية : العوامل الاقتصادية حيث أنه لاتوجد ميزانية كافية للأبنية المدرسية ولا للمستلزمات والتجهيزات وترجع قلة الموارد المالية عموما الي تجنيد الاقتصاد المصرى وجهة عسكرية مدة طويلة لدخول مصر فى حروب متتالية بالاضافة الى حروب الاستنزاف ، هذا من جانب ، ومن جانب آخر فهناك ارتفاع مذهل فى أسعار مواد البناء والأراضى حتى لايستطيع الفرد ملاحقة السرعة فى إرتفاع هذه المواد والأراضى ويرجع ذلك الى قلة مواد البناء لعدم كفاية ما يطرح بالسوق المحلية والارتفاع العالمى للأسعار .

ورغم التزايد الكمى فى النقود التى تنفق على تمويل المبانى المدرسية إلا أن عائد هذا الانفاق مازال محدودا نتيجة لعدة عوامل منها الى جانب موجة إرتفاع الأسعار التى سادت البلاد فى هذه الحقبة ،صعوبة تحديد الاستهلاك السنوى من المبانى المدرسية وزيادة حجم المبنى المدرسى سنة بعد أخرى وتغيير ظروف الحصول على المواقع وأسعارها وزيادة حجم الطلب على المبانى المدرسية وعدم التعرف بدقة على أعداد التلاميذ المقيمين بالمدارس.(١)

٧ - معلم التعليم العام ومؤسسات إعداده

لم توضع الخطة تقديرات منفصله عن معلم التعليم الأساسى أو معلم التعليم الثانوى العام ولكن وضعت تقديرات لقوة العمل المؤهلة فى التعليم بصفة عامة ، فالخطة تستهدف أن يرتفع قوة العمل المؤهلة فى سنة ١٩٨٢/٨١ طبقا للإستراتيجية القومية والسياسة التعليمية السائدة فى ذلك الوقت من حوالى ٣٣١٩ ألف فرد الى نحو ٤٩٨٢ ألف فرد فى سنة ١٩٨٧/٨٦ منهم حوالى ١٢٩٢ ألف من الإخصائيين العلميين المؤهلين تأهيلا عاليا وحوالى ٢٩٧ ألف من مساعدى الفنيين ذوى المؤهلات فوق

---

(١) نخر الدين عوض نجم ، « نظرة جديدة فى إقامة المبانى المدرسية ، مرجع سابق ، ص ٢ .

المتوسطة وحوالى ٣٣٩٢ ألف فرد من الفنيين والكتبة وذوى المؤهلات المتوسطة .(١)

أما فى الواقع فهناك عجز كبير فى عدد المعلمين فى بعض التخصصات بالحلقة الاعدادية والثانوى العام والثانوى الفنى ودور المعلمين والمعلمات بلغ حتى يونيو ١٩٨٧ فى اللغة العربية ٨٥٦٢ مدرسا ومدرسة واللغات الأجنبية (الانجليزية والفرنسية) ٣٧١٢ مدرسا ومدرسة والتربية الفنية ٣٨٥٧ مدرسا ومدرسة والتربية الرياضية ١٨٦٢ مدرسا ومدرسة والتربية الموسيقية ٢٨١٥ مدرسا ومدرسة والإقتصاد المنزلى ٤٠٨٠ مدرسا ومدرسة .(٢)

هذا ويعد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسى بدور المعلمين والمعلمات .(٣) ويعد معلم المرحلة الثانية (الحلقة الثانية من التعليم الاساسى والتعليم الثانوى) فى كليات التربية وعددها الآن ١٨ كلية وكلية البنات جامعة عين شمس وكلية التربية الرياضية والتربية الموسيقية والأقتصاد المنزلى والتربية الفنية. (٤)

ويوجد نظامان لاعداد المعلم : النظام التكاملى ويتبع فى كليات التربية حيث تخصص الكلية فى تدريس مادة معينة أو مادتين أحيانا الى جانب الاعداد التربوى ومدة الدراسة بها أربع سنوات . والنظام التتابعى وفيه يعد الطالب أولا إعدادا أكاديميا أو علميا فى احدى الكليات الجامعية ثم يتبعة الاعداد التربوى لمدة عام للحصول على الدبلوم العامة للتربية .

واتجهت الوزارة الآن الى توحيد مصادر اعداد المعلمين على اختلاف مواقع عملهم سواء فى المرحلة الأولى بحلقتيها الابتدائية والأعدادية أو فى المرحلة الثانية بأنواعها من الثانوى العام والثانوى الفنى ودور المعلمين والمعلمات وذلك بأن يعد جميع المعلمين على مستوى جامعى تربوى مع الاستمرار فى تأهيل أولئك الذين يعملون حاليا بالتعليم الابتدائى وبلغ عددهم نحو ١٥٠,٠٠٠ معلم والارتقاء بمستوى تأهيلهم الى المستوى الجامعى وبذلك يصبح فى المستقبل جميع المعلمين من خريجى كليات التربية بالجامعات المصرية ، وتأهيل المعلمين باستخدام اسلوب التعليم عن بعد ويقبل فيه معلمو التعليم

---

(١) وزارة التخطيط ، الإطار العام التفصيلى للخطة ٨٢/٨٣-٨٦/١٩٨٧ ، الجزء الثانى ، الصورة القطاعية ، مرجع سابق ، ص ١٤٨ .

(٢) احمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٣٣ .

(٣) المركز القومى للبحوث الإجتماعيه والجنائية ، التعليم ، مرجع سابق ، ص ص ٢٦٠ - ٢٦٨

(٤) المرجع سابق ، ص ص ٢٦٠ - ٢٦٨ .

الابتدائى الحاصلون على دبلوم دور المعلمين والمعلمات نظام السنوات الخمس ، ولقد وافق المجلس الأعلى للجامعات في ١٩٨٣/٣/١٠ على اعتماد هذا النظام واعتماد اللائحة الخاصة به وعلى منح من يستكمل الدراسة فى البرنامج درجة جامعية تعادل درجة البكالوريوس أو الليسانس فى التربية التى تمنحها الجامعات المصرية ، وبلغ عدد الدارسين فى البرنامج فى عام ١٩٨٥/٨٤ حوالى ١٥ ألف معلم مسجلين فى ٢٥ مركزا دراسيا موزعة على مستوى الجمهورية وذلك بهدف استكمال تأهيل ١٥٠ ألف معلم من معلمى المرحلة الأولى على مدى ١٠ سنوات .(١)

ومن الملاحظ أن الخطة التعليمية لم توضح التوضيح الكافى أعداد المعلمين الذين سيقومون بالعمل فى حقل التعليم داخل المدرسة ذاتها ولم توضح فى أى المراحل سيعملون فى الحلقة الأولى من التعليم الأساسى أم الحلقة الثانية أم مرحلة التعليم الثانوى ؟ ، كما لم تحدد الأنواع المختلفة من التخصصات المطلوبة من المعلمين وهى كما هو معروف متعددة ومتنوعة .

وهناك عجز كبيرا فى عدد المعلمين فى مرحلتى التعليم الأساسى والتعليم الثانوى العام ، كما يوجد عجز فى تخصصات بعينها ، وزيادة فى تخصصات أخرى ، ويرجع ذلك الى عوامل عديدة منها مايخص العملية التعليمية ذاتها ومنها مايرجع الى عوامل اجتماعية واقتصادية ، فعلى الرغم من الموقع الاستراتيجى الذى يحتله المعلم فى العملية التعليمية فلقد شابت عمليات اعداد المعلم عدة سلبيات تبدو على النحو التالى :

أ - تعدد وتنوع مصادر اعداد المعلم واختلاف المؤهل الذى يحمله ، وقد أدى ذلك الى فقدان وحدة التجانس الفكرى والتربوى ، الأمر الذى انعكس على تربية النشئ ويتمثل ذلك بوجه خاص فى معلم التعليم الاساسى ، فهو اما خريج دور المعلمين والمعلماتوا ما من خريجى بعض كليات التربيـــــة (شعبة التعليم الأساسى).

ب - قصور المستوى الثقافى والعلمى الذى توفره دور المعلمين والمعلمات بعد شهادة الاعدادية .

جـ - قصور خطة الدراسة لاعداد المعلمين ، فالجوانب الأكاديمية والتربوية والثقافية غير متوازنة داخل شعب التخصص المختلفة كما أن الجانب الإكاديمى فى الدراسات لايدرس وفق الأهداف التربوية المرغوبة بالاضافة الى أن الجانب التربوى فى الدراسات بصورة عامة لايوجد لمعاونة الطالب على تدريس

---

(١) السياسة التعليمية فى مصر ، مرجع سابق ، ص ص ٣٥ - ٣٨ .

مواد متخصصة .(١)

وأيضا التراخى فى تدريب المعلمين أثناء الدراسة ، وجمود الأساليب المتبعة فى برامج التدريب وتحول التدريب الى عملية شكلية خالية من المضمون ،(٢) واتجاه المعلمين الى ترك وظائفهم التعليمية والالتحاق بالعمل في مجال الصناعة حيث يحصلون على أجور أفضل وفرص نجاح مأمولة أو الهجرة الى البلاد العربية حيث الأجور أفضل بكثير .(٣)

بالاضافة الى تدنى النظرة الاجتماعية لمهنه التعليم ومن ثم عدم الاقبال عليها والتخلف الشديد فى اوضاع المعلمين الوظيفية والمالية ،(٤) وعدم توفير عوامل الاستقرار النفسى والمادى للمعلم حيث يعيش فى قلق على مستقبلة الوظيفى خائفا من الرسوب الوظيفى وجلا من التمييز بينه وبين زملائه المعلمين في المديريات التعليمية الأخرى .(٥)

وأيضا يرجع ذلك الى الالتزامات التى على الجمهورية تجاه الدول الصديقة التى ترتبط معها بمعاهدات واتفاقيات ثقافية وتعليمية .(٦)

٨ - تمويل التعليم العام ومصادره

خصصت الخطة مبلغ ٥١٠ مليون جنيه فى الاستخدامات الاستثمارية لتحقيق أهداف التعليم الاساسى والثانوى العام وما فى مستواه .(٧)

---

(١) تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجى فى الدورة الحادية عشر (سبتمبر ١٩٨٣ - يونيو ١٩٨٤) عن سياسة اعداد معلم التعليم الاساسى الكتاب رقم ١٧١ ص ٢٧ ومابعدها .

(٢) احمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم في مصر ، مرجع سابق ، ص ٣٣.

(٣) بنت هانسون وسمير رضوان ، مرجع سابق ، ص ٣٦ .

(٤) السياسة التعليمية في مصر ، مرجع سابق ، ص ٣٨.

(٥) احمد فتحى سرور ، استراتيجية تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ص ١٣٨-١٤١.

(٦) المركز القومى للبحوث التربوية ، تطور التربية والتعليم ، مرجع سابق ، ص ٢٧١ .

(٧) وزارة التخطيط ، الاطار العام التفصيلى للخطة ٨٢/٨٣- ١٩٨٧/٨٦ ، مرجع سابق ، ص ١٤٦.

وأعتمد للمبانى المدرسية الجديدة المدرجة بالخطة الخمسية مبلغ ٤١٤١٦٨٠٠٠ جنيه .(١) ولكنها إحتاجت الى تكلفة فعلية قدرها ٤٢٠٢٢٢٠٠٠ جنيه وهى كما هو واضح من البحث تفوق الإعتماد المقرر فى الموازنة .(٢)

كما اعتمد مبلغ ٥٠٣٨٢٠٠٠ جنيه للإنفاق على تجهيز الفصول والمدارس الجديدة وتدبير مستلزمات التعليم الخاصة بها .(٣)

وطبقا للتكلفة الفعلية فهى تحتاج الى ٤٩٤٥٤٥٥٠ جنية من الاعتماد والمخصص.(٤)

كما أدرج بالخطة مبلغ ٣٫٥ مليون جنيه للتجهيزات ومستلزمات مدارس الاستكمال الجديدة .(٥) ويحتاج تجهيز الفصول (المدارس الجديدة ومدارس الاستكمال الجديدة وتدبير المستلزمات الخاصة بها الى تكلفة فعلية تقدر بمبلغ ٥٢٩٥٤٥٥٠ جنيها وهى كما تبدو تفوق الاعتماد المقرر في الميزانية .(٦) وصلت ميزانية التعليم الى ١١٦٥٦٧٨٠٠٠ مليونا من الجنيهات فى عام ١٩٨٦/٨٥،(٧) ووصل الإنفاق على التعليم فى عام ١٩٨٧/٨٦ إلى مبلغ يزيد على مليار ومائتين وخمسين مليونا من الجنيهات للتعليم قبل الجامعى الذى تنهض به وزارة التربية والتعليم .

إن عجز موازنة التعليم رغم ضخامتها أدت الى عدم توفير الخدمات التعليمية المناسبة وهبوط مختلف جوانب العملية التعليمية .

ويقوم تمويل التعليم في جمهورية مصر العربية بصفة أساسية على الاعتمادات التى تدرج ضمن ميزانية الدولة سواء ذلك للتعليم العام أو الفنى أو التعليم العالى والجامعى أو التعليم الأزهرى هذا وهناك إعتمادات أخرى تدرج في موازنة بعض الوزارات مثل الصحة والصناعة والتجارة والقوى

---

(١) فخر الدين عوض نجم ، الاتفاق الحكومى على التعليم وأهمية المشاركة الشعبية فى التمويل ، مرجع سابق ، ص ١٣ .
(٢) المرجع السابق ، ص ١٥ .
(٣) المرجع السابق ، ص ١٧.
(٤) المرجع السابق ، ص ١٧ .
(٥) المرجع السابق ، ص ١٧ .
(٦) المرجع السابق ، ص ١٨.
(٧) وزارة التربية والتعليم ، دراسات فى تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٦٦.

العاملة وغيرها لمواجهة بعض عمليات تدريبية وتعليمية وذلك بخلاف ماتحصل عليه الدولة من معونات دولية واتفاقيات ثنائية أو من هبات وتبرعات وجهود ذاتية .(١)

وترجع صعوبات التمويل الى مايلى :

١ - صعوبة تحديد الأستهلاك السنوى من المبانى الحكومية التى تدخل فى تحديد عناصر الانفاق الحكومى حيث أن هذه المبانى قد تنشأ فى عام واحد ولكنها تظل أعواما طويلة لايمكن تحديدها بدقه حيث أن بقاءها صالحة مدة أطول يتوقف على ماينفق عليها للصيانة ، وبالتالى فإن تحديد العمر الأفتراضى لهذه المبانى من الصعوبة بمكان وبالتالى تحديد القيم التى تدخل فى عناصر الانفاق سنويا يكون بالغ التعقيد .

٢ - تذبذب الأسعار وتغير قيمة العملة من فترة الى أخرى يجعل من العسير التسليم بالأرقام التى تنشرها الجهات الرسمية كانفاق حكومى على التعليم لأن الملاحظ - خاصة فى السنوات العشر الأخيرة - أنه رغم التزايد الكمى فى النقود التى تنفق على التعليم فإن الاعتمادات المالية لاتكفـــــى.(٢)

٣ - صعوبة التعرف بدقة على أعداد التلاميذ المقيدين بالمدارس رغم توافر الإحصائيات عن المقيدين بكل مرحلة وبكل صف تعليمى ، إلا أن النظرة الدقيقة توضح أن هذه الاحصائيات قد لاتتواءم مع الواقع الفعلى فى المدارس خاصة فى مرحلة التعليم الابتدائى حيث تنتشر ظاهرة التسرب التى لايمكن تحديدها على وجه يعتد به مما يؤثر بالتالى على الحكم على الانفاق على التعليم ومدى العائد منه،(٣) بالاضافة الى تخصيص ٨٠٪ من موازنة التعليم للمرتبات والأجور الأمر الذى ترتب عليه قصور الاعتمادات المخصصة للانشاءات والتوسع والتجديد.(٤)

---

(١) المجالس القومية المتخصصة ، مصر حتى عام ٢٠٠٠ - سياسة التعليم - مبادئ ودراسات وتوصيات ، سلسلة دراسات تصدر عن المجالس القومية المتخصصة (القاهرة ، العدد ١٢، ١٩٨١)

(٢) اسماعيل حسن اسماعيل ، « مصادر تمويل التعليم » ، مؤتمر تنظيم وادارة التعليم قبل الجامعى ، الجهاز المركزى للتدريب والادارة بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ، برامج القادة الاداريـــين ، القاهرة ، مايو ١٩٨٣،ص ١ .

(٣) المرجع السابق ، ص ١ .

(٤) وزارة التربية والتعليم ، دراسات فى تطوير التعليم ، مرجع سابق ، ص ٥٢.

ورغم أنه يجب أن تخصص فى الوقت الحاضر نسبة ٢٠٪ من ميزانية الدولة للنفقات التربوية إلا أن تطور هذه النفقات يتوقف بدرجة واسعة علي الزيادة السكانية وعلى سلطة التفاوض لدى المعلمين والذى تمثل رواتبهم ٨٠٪ من هذه النفقات وهما عاملان يحدان كثيرا من مجال التحرك المتاح لكل مسئول سياسى يسعى الى خفض حجم هذه النفقات .(١)

هذا وقد حدت الظروف الاقتصادية الصعبة من إمكانيات الدولة وبالتالى تمويل التعليم العام بها، رغم الرغبة فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية فهناك اجماع تقريبا علي ضرورة القيام بمحاولة شاملة للتغلب على التخلف الاقتصادى والاجتماعى ، كما يرجع العجز في مصادر تمويل التعليم العام في جمهورية مصر العربية من المصادر الحكومية إلى الانخفاض النسبى للدخل القومى حيث يمكن القول بصورة عامة بأن المجتمع المصرى لم يصل بعد الى مرحلة الانطلاق الاقتصادى بدليل أن الاقتصاد القومى - برغم ماحدث له من تطور إبتداء من عام ١٩٥٥ وماترتب عليه من زيادة الحد الأدنى لدخل الفرد بنسبة ٢٪ سنويا يتسم بتوازن راكد من حيث النظر الى نصيب الفرد من الدخل. (٢)

ولقد ظلت المخصصات المالية للتعليم غير كافية نتيجة لضخامة المسئولية على عاتق الدولة ورغم وجود معونات خارجية لتمويل التعليم .(٣)

كما أن المشكلة السكانية فى مصر بجوانبها المتعددة ذات تأثير سلبى على تمويل التعليم ، فمن ناحية زيادة السكان وما ينتج عنها من زيادة فى عدد الملزمين تمثل عبئا على موازنة التعليم عامة ومخصصات التعليم العام خاصة ، حيث يعتبر معدل النمو السكانى فى مصر واحدا من أعلى المعدلات فى العالم كما يرتفع معدل الإعالة فى الأسرة المصرية ،(٤) وهذا يؤدى بطبيعة الحال الى مستوى معيشى منخفض يتبعه انخفاض فى الانفاق على التعليم .

---

(١) فرنسسكو سوبت موراليس ، « جوانب تمويل التعليم غير النظامى » ،مجلة مستقبل التربية ، العدد الأول ،١٩٨٣ ، (القاهرة ، مركز مطبوعات اليونسكو ، ١٩٨٣)، ص ٦١

(٢) شكرى عباس حلمى ، تمويل وتكلفة برامج تعليم الكبار في ج.م.ع مع التركيز الخاص على برامج محو الأمية ، رسالة دكتوراه مقدمة الى قسم أصول التربية بكلية التربية - جامعة عين شمس ، ١٩٧٣ ، ص ١٢٢.

(٣) سعيد اسماعيل على ، التعليم الثانوى - الواقع والمستقبل (القاهرة ، دار الثقافة ، ١٩٧٩)، ص ص ٣٥ -٣٦ .

(٤) المرجع السابق ، ص ص ٢٠-٣٢.

أما الأمية فتعد من اكبر التحديات التى تقف عقبة في سبيل تقدم الدولة وبالتالى تقدم إقتصادها ومايتفق على التعليم من موازنة الدولة أو عن طريق المساعدات الخارجية ، فالأمية معوقة لتقدم الدول ولاتترك جانبا من جوانب الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية فضلا عن الثقافية إلا وتخربها وتدمرها .(١)

كما يرجع عدم كفاية الميزانية الى : عدم المشاركة الشعبية فى ذلك وأيضا ظروف الحرب وإعادة بناء مرافق الدولة والتزايد السكانى الذي يصل بالسكان فى أفضل الظروف تنظيما للأسرة الى أكثر من (٦٥) مليونا عام ٢٠٠٠.(٢)

كما أن عدم القدرة على المشاركة فى تمويل التعليم يرجع الى انخفاض الدخل الفردى من جهة وقلة الوعى الذى ينتج عن الأمية والجهل بأهمية التعليم ومن ثم المساهمة فى نفقاته من جهة أخـــــرى.(٣)

وهناك أيضا المشكلة الإدارية حيث أن عدم توفر العناصر البشرية ذات الكفاءة الادارية تشكل ٩٠٪ على الأقل من مشاكل الادارة المصرية بصورة عامة بالاضافة الى البطالة والبطالة المقنعة .

كما تعانى مصر من المركزية وما يتبعها من خلق مشكلات روتينية وعدم المشاركة الفعالة فى العمل على إشراك المجتمعات المحلية فى تمويل التعليم العام .

مما سبق يتضح أن هناك عوامل أثرت فى تمويل التعليم العام وكانت وراء القصور فيه .

---

(١) المرجع السابق ، ص ص ٢٠ - ٣٠ .

(٢) جمهورية مصر العربية ، وزارة التخطيط ، الاطار العام التفصيلى ، مرجع سابق ، ص٣.

(٤) شكرى عباس حلمى ، تمويل وتكلفة برامج تعليم الكبار ، مرجع سابق ، ص ١٢٢.