الدراسة
الثانيـة

مسئولية الدولة فى التعليم
بيـــــن
القطاعين العام والخاص

القسم الأول

مدخـــل تاريخـى تشخيصـى

أولا: تطور مسئوليات التعليم عبر العصور

١ـ فى التاريخ القديم:

مسئولية التعليم والمنوط به تنشئة الأطفال حتى يبلغوا مبلغ الشباب والرجال، قضية تاريخية تطورت مع ما جرى ويجرى فى مختلف المجتمعات من متغيرات سياسية واجتماعية ومعرفية. ولقد تعرضت دائمًا لتحولات فى مراكز الثقل ومؤسساته، كما كانت مثار معارك وتنازع فيمن يكون له ولاء الطفل الذى يكمن فيه الرجل مستقبلاً. وعبر التاريخ تعددت مصادر المسئولية منذ الأشكال البدائية والصور المحددة لمواقع الطفل ووجوده بين الجماعات القبلية والدينية والعرقية، انتهاء بظهور الدولة وتكوين المجتمع الحديث فى تعقداته ومؤسساته. وتتسع دائرة المؤثرات وتمتد إلى عمليات العولمة وتخلخل الحدود الجغرافية والمتغيرات التكنولوجية والاتصالية، التى يقال إنها قد حولت العالم إلى قرية كونية، فى تفاعلها وأحداثها ومسئولياتها.

ففى المجتمعات البدائية كانت الأسرة فى نطاق القبيلة هى المسئولة الأولى، وهى المعلم الأول والمستمر لما تكون عليه شخصيته ووجهات نظره وسلوكه عندما يصبح

فتى مكتملاً فى معارفه ودراياته، ليمارس حياته مشاركًا فى إطار أسرته وقبيلته وبيئته. وكانت فترةُ تكوين قصيرة حتى يبلغ الوليد أشده، نظرًا لما تحتاجه حياة الأسرة فى القبيلة من معارف محدودة ودرايات ومسالك يمتصها من أجواء محيطه المحدود، ومن التدرب والممارسة على تنمية وصقل قدارته العلمية ليصبح فى قالب النمط المطلوب. وهذا التكوين من قبيل (ما وجدنا عليه آباءنا).

ومع ظهور الديانات القديمة قبل الميلاد ثم ماتلاها من ديانات سماوية، أصبح للمؤسسة الدينية دور هام بداخل مع مسئوليات الأسرة. ففى أوراق البردى الفرعونية نجد ما يشير إلى ما ينبغى أن يتعلمه الفرد من تقديس للفرعون ولآلهته الكبرى، من رع وأمون وأوزوريس وحورس، إلى جانب آلهته الفرعية حسب أقاليمها. وكذلك الشأن فى الحضارة اليونانية القديمة، حيث نجده يقدس الآلهة التى تعكس نوازعه الإنسانية من آلهة الحب والجمال والخمر والحرب. وفى الحضارة الرومانية حيث نجد قبل ظهور المسيحية ارتباطًا بين الإمبراطور والإله الذى ينبغى طاعته. وكانت مدارس التعليم ومراكزه مقتصرة على الكهنة والمقربين من سدنة الفرعون أو الإمبراطور، باعتباره سيد الكون وملاذ البشر[1].

٢ ـ فى الحضارة المسيحية خلال العصور الوسطى:

مع ظهور المسيحية لجأت عند ظهورها إلى مقاومة الاضطهاد الرومانى عن طريق إنشاء الأديرة ومراكز الرهبنة، وحتى أصبحت المسيحية دينًا رسميًّا منذ أوائل القرن الثالث الميلادى. ومن ثم غدت الكنيسة الكاثوليكية مسئولة عن بناء المدارس وتحديد الأساقفة الذين يعملون بها ومن يلتحقون بها، وماذا يعلمون. وفى استخدام لمصطلحاتنا الحديثة، يمكن القول بأن الكنيسة الكاثوليكية وعلى رأسها كرسى البابوية فى روما كانت نوعًا من السلطة المركزية المطلقة فى شئون التعليم، ومع قيام حركة الإصلاح الدينى البروتستانتية وظهور الكنيسة الشرقية مثل الكنيسة المرقسية الأرثوذكسية فى مصر، اتخذ كل فريق مسئول عن إدارة المدارس أداة لسياستها، وتعليم معتقداتها وطقوسها. وكان بعضها يعين المدرسين من الأساقفة على أساس

نظام (التصريح بالتدريس) فضلاً عن عملية (التطهير) لمن يثبت أو يشك فى ولائهم لمذهبهم الطائفى[٢].

ومع وجود الخلافات المذهبية بدأت الصراعات والحروب الأهلية فى أوربا واختلطت معها الصراعات التعليمية، وأخذ كل فريق طريقة فى إنشاء مدارسه، كما تداخلت معها مسائل الطبقات الاجتماعية والخلافات الفكرية منذ بداية القرن الثامن عشر.

وغدت المدارس تتنوع موزعة بين الهيئات الدينية، ومشتبكة مع ملاك الأرض من بقايا الإقطاع من ناحية وبين الطبقات الوسطى ولاسيما فى المدن من ناحية أخرى. وفى جميع الأحوال، كانت الجمعيات والهيئات الدينية تقوم بإنشاء المدارس لأولئك الذين ينتمون إلى مذاهبهم أو لنشره، عن طريق التبرعات من الأفراد أو الهيئات من الأغنياء[٣].

٣ ـ فى الحضارة الإسلامية وعصور الخلفاء والسلاطين:

فى سجل الحضارة العربية منذ ظهور الدعوى الإسلامية يتم التعليم فى المساجد؛ حيث تجرى فيها حلقات الدروس تقديمًا وشرحًا لأمور العقيدة والشريعة. ومنذ قيام الخلافيتين الأموية والعباسية بدأ التعليم بالانتشار فى المساجد والجوامع وما عرف بدور العلم. ثم شاع بعد ذلك تسمية المدرسة وبناؤها لتلقى العلم، مثل المدرسة النظامية والمستنصرية فى بغداد. وكانت تقام تلك المدارس فى مصطلح اليوم بالجهود الذاتية واعتماد أوقاف لها من قبل بعض المحسنين. وكذلك كان بعضها يتلقى العون من خزائن السلطة فى الولايات الإسلامية، حيث كان تنافس الولاة يحتدم على بنائها تدعيمًا لسلطانهم، كما كان تقربًا إلى الله كما هو الشأن فى بناء المساجد. وفى الوقت ذاته كان الخلفاء والأغنياء يحتارون لتعليم أبنائهم من عرفوا باسم العلماء (المؤدبين/ المؤدبات)؛ حيث كانت قصور الخلفاء أو بيوت الأغنياء مكانًا لهذا النوع من التعليم الخصوصى[٤].

ومع الانقسامات المذهبية والتنوع فى التفسيرات الفقهية تولدت المدارس والمساجد المرتبطة بتلك المذاهب، ومن أمثلة ذلك تداعيات أول خلاف مذهبى بين

المعتزلة وأهل السنة من الأشاعرة، ومحنة خلق القرآن فى عهد المأمون. وفى هذا الصراع بين المعتزلة والسنة نلحظ الارتباط بين المذاهب الإسلامية والتنازع على السلطة والسلطان. ولقد كان اضطهاد المعتزلة لخصومهم، كما كان اضطهاد خصومهم لهم من الأزمات السياسية التى كانت نذيرًا بقفل باب الاجتهاد والتجديد الفقهى، بعد أن تم القضاء تمامًا على مذهب المعتزلة العقلى والكلامى، واجتهاد غيرهم من الفقهاء. وقد كان لهذا كله آثاره فيما كان يعلم من تفسيرات فقهية وشروح للقرآن الكريم بل وظهور أحاديث ضعيفة وموضوعة.

كذلك استفحل الخلاف بين السنة والشيعة، وأدى بالذات إلى ظهور الحركات الشيعية التى ظلت تعمل وتدرس مذهبها تحت الأرض فى سرية، حتى استطاعت أن تقيم لها دويلات ودول فى المشرق والمغرب. ومن هذا القبيل نجاح الفاطميين فى إقامة دولتهم فى مصر. وبمجرد مجيئهم قاموا ببناء الجامع الأزهر حتى يجعلوه مدرسة للمذهب الشيعى. ثم جاءت الدول الأيوبية بعدهم فعطلت الدراسة فى الأزهر لأكثر من عام، وأعادت دراسة الفقه السنى فى ساحته، وفى الدولة المملوكية انتشر بناء المدارس والجوامع التى كانت تقوم بتدريس الفقه على المذاهب السنية الأربعة المشهورة، وقد أكثروا من بناء المساجد التى كان يدرس فيها علماء الأزهر من قبيل إكساب السلاطين لسند شرعى لحكمهم[٥].

ومن خلال تلك الخصومات المذهبية التى كانت فى جوهرها خصومات للاستيلاء على مقاليد الحكم، يتضح لنا كيف كان التعليم أداة من أدوات السياسة متداخلاً مع التوجهات المذهبية الفقهية للسلطة، كما أدى ذلك التسييس للتعليم فى بعض الحالات إلى اضطهاد العلماء والفقهاء، وهدم مدارس وبناء مدارس أخرى وحرق كتب ومكتبات[٦].

يتضح مما سبق أن العامل الدينى ومضامينه ومذاهبه وطوائفه أخذ يتدخل فى التعليم، نظامًا ومحتوى ومؤسسة للاستمرار ولضم الأتباع لسياساته. وأصبح لذلك العامل دور واضح فى التنشئة الاجتماعية والولاء والانتماء لكل من الجماعات والفرق الدينية، وفى صراعاتها فيما بينها، وفيما بينها وبين مصادر وقوى التحكم السياسى.

ومن ثم يمكننا أن نلخص مسئولية التعليم فى المجتمعات البشرية قبل ظهور مفهوم الدولة وكيانها المؤسسى فى اختلاط أربعة عوامل وقوى متداخلة، يتفاوت تأثيره الفعلى فى ميزان القوى والتنافس والصراع فيما بينها، كما أشرنا إلى التطور فى دور عوامل القرابة والقبلية والعشيرة والعرق منذ أقدم العصور، من تطور عوامل السلطة والقوى العسكرية والسياسية التى كانت تسيطر على الجماعات المختلفة، واختلط معها وبها العامل الدينى بمعتقداته ومذاهبه كما اختلط معها دور النقابات والجمعيات الحرفية. وكان هذا الخليط من التراث التربوى معنيًّا فى مجمله بطبيعة القوى الحاكمة بتعليم الصفوة بتعبيراتنا الحديثة، وفى مؤسسات اختلفت مسمياتها، وتعددت مضامينها، وأسس اختيار القائمين بعملية التعليم فيها، ولم تذكر لنا مسيرة التاريخ فى تلك العصور اهتمامًا ملحوظًا بمؤسسات خاصة بتعليم الإناث، كما أن عملية التعليم كانت مقتصرة فى معظم الحالات على عمليات نقل التراث والتقاليد والطقوس عن طريق المشافهة أو قراءة كتب معينة، أو مناهج متفق عليها فى التعليم(٧).

وفى جميع الأحوال كان للأسرة دورها الرئيسى فى عملية التعليم، إلى جانب تقاليد العمل وممارسته ومهاراته وأخلاقياته. وهكذا لم تقم فى أغلب مراحل التاريخ قبيل ظهور الدولة القومية مسئولية مجتمعية شاملة، بل كانت مسئوليات محلية، وعلى فئة محدودة من البشر، ولجماعة مختارة أو نخبة معينة من الأتباع والأنصار فى إطار التكوينات البشرية القائمة ولقلة من الفقراء والدهماء والعامة ومع انهيار النظام الإقطاعى فى أوربا وظهور الطبقات البرجوازية والنشاط التجارى وبداية الثورة الصناعية فى تلاقحها مع تيارات النهضة وحركات الإصلاح الدينى وما تلاها من عصر الاستنارة الفكرية بدأت حركة الدولة القومية فى البزوغ مقوضة أركان الإمبراطورية والهيمنة البابوية وإذا كانت حقوق الإنسان، بما فيها حق التعليم، قد استندت قبل ظهور التنظيم الاجتماعى وتأسيس السلطة السياسية ممثلة فى الدول، إلى القانون الطبيعى تأسيسًا على أن الإنسان موجود فى الطبيعة، خاضع لقوانينها، ومن ثم الحرية والتمتع بالمساواة وتنظيم علاقاته بالآخرين. لكن الفكر قد تطور خلال القرن الثامن عشر فى أوربا لتظهر نظرية الانتقال من حالة تأسيس التنظيم

الاجتماعى على أساس الطبيعة إلى الحالة المدنية، ومن ثم تبلورت نظرية العقد الاجتماعى فيما بين الفرد وسلطة الجماعة ممثلة فى الدول.

(٣) منذ نشأة الدولة الحديثة

ولما كان من الضرورى أن يتعايش الفرد مع عشيرة من الأفراد والجماعات، فإن العلاقات بين كل الأفراد من ناحية وبين الدولة تخضع لذلك التعاقد باعتبار الدولة هى التى تنظم العلاقات وممارسة الحقوق والواجبات. وبذلك يتم التنازل من قبل الأفراد فى التمتع بالحقوق الطبيعية المطلقة إلى الحقوق القائمة على العقد الاجتماعى، حيث تعبر فيها الدولة عن الإدارة والمصلحة العامة، سواء تمثل هذا التعقد فى مواثيق أو قوانين أو دساتير.. وهكذا تبرز الدولة ويترسخ دروها فى توجيه التعليم والاهتمام بمسئولياته[٧].

ولعل أوضح الأمثلة على ذلك قصة تكوين كل من الدولة الألمانية على يد بسمارك وما استتبعه ذلك من ضم لولاياتها فى إطار دولة موحدة. ولا يتسع المقام هنا لاستعراض نشوء الدولة الحديثة فى أوربا، وإنما ينبغى أن نشير إلى ما دار بين تلك الدول من صراعات وحروب للحفاظ على سيادتها، ومدى صلة ذلك بدور الدولة فى اتخاذ التعليم أداة فى تلك الصراعات التى سادت خلال القرنين التاسع عشر والعشرين. وفى فرنسا على سبيل المثال، كان نظام التعليم الذى وضعه نابليون بونابرت منذ عام ١٨٠٨ مرتبطًا بحاجاته الحربية، وتغذية فتوحاته التى صادفت هوى بتحقيقها المطالب البورجوازية الفرنسية التى حققت انتصارها فى الثورة الفرنسية وفى قيادة نابليون لكسب مزيد من الانتصارات والفرص. لذلك.. كان على الدولة أن تأخذ دور المبادرة فى تخريج الصفوف العسكرية والفكرية فى الجامعات والمدارس الثانوية (Lycees Colleges)، ولم تظهر بوادر عناية الدولة بالتعليم الابتدائى لعامة الشعب إلا بعد هزيمة فرنسا فى عهد نابليون الثالث على يد القوات البروسية بقيادة بسمارك والحرب السبعينية، التى انتهت بهزيمة فرنسا فى معركة سيدان (Sedan) عام ١٨٧٠[٨].

ومن ناحية أخرى نجد أن هزائم بروسيا التى لقيتها على يد بونابرت فى معركة ينا (Jena) عام ١٨٠٦ قد وجهت أنظار بروسيا إلى أهمية التعليم الشعبى (Volkschule). وبعد ذلك إعدادًا للحرب بعد الانكسار وحافزًا لعناية بروسيا بهذا النوع من التعليم. ثم إن فردريك الأكبر (Fredric the Great) ووزيره ولهلم فان همبولت (Wilhelm van Humboldt) كان هدفهما من العناية بالتعليم منطلقًا من الحاجة إلى حماية الأمة من التفسخ فى أعقاب الهزيمة. وبذلك كانت الهزيمة دافعًا للعناية بالتعليم الشعبى فى المدارس الابتدائية، وانعكس ذلك فى اهتمام الفكر التربوى بهذا النوع من التعليم كما تمثل فى أفكار بستالوتزى، الذى يعتبر بحق من الرواد الأوائل فى مجال تعليم الأطفال.

بيد أن ثورات عام ١٨٤٨ التى كان يمكن أن تمد آفاق التعليم الشعبى فى ألمانيا قد فشلت، وأعقبتها الثورات المضادة عام ١٨٦٦ ؛ مما أدى إلى انحسار تيار هذا النوع من التعليم، واستمرار العناية بتعليم الصفوة من الطبقات البرجوازية فى المدارس الثانوية والمدارس العليا[٩].

وفى هذا الصدد نشير إلى أنه من الدراسات المفيدة تعرف السياقات والإحداث المجتمعية، التى تؤدى إلى الاهتمام أو التركيز على مرحلة معينة من مراحل المنظومة التعليمية.

ولو انتقلنا إلى إنجلترا فإننا نجد أن للأحداث التاريخية الكبرى صداها فى نظامها التعليمى وتطوره، فقد كانت معارك القارة الأوربية وتوازن القوى هو الذى أدى إلى صدور أو قانون للتعليم الأولى الإجبارى عام ١٨٧٠، والمعروف بقانون فوستر (Foster)، ويستمر صدى الأحداث الكبرى فى التاريخ الإنجليزى يتردد بعمق فى نظام التعليم، حيث نجد الهزيمة التى حلت بإنجلترا فى حرب البوير قد انعكست فى التعليم بإصدار قانون ١٩٠٢، والذى جعل سلطات التعليم المحلية مسئولة عن توفير مستوى عام من الأماكن للتوسع فى التعليم، وفى الالتفات إلى الكفاية التعليمية فى جميع المدارس الأولية، سواء عن طريق إنشاء المدارس الرسمية أو الإشراف على المدارس الأهلية والخاصة فى مستوى المرحلة الأولية.

وقد كانت أحداث الحرب العالمية الأولى هى الدافع إلى إصدار قانون فيشر عام ١٩١٨، حين أظهرت الحرب أن تعليم الغالبية من سن ٥ إلى سن ١٤ غير كاف للمواطنة ومستلزماتها. فقد جاء من بين مواد هذا القانون مسئولية سلطات التعليم المحلى ـ وفى الوقت المناسب لظروفها ألزم أصحاب العمل بأن يُخلُوا سبيل الشباب والشابات من العمل حتى سن ١٦ سنة لينتظموا فى فصول "استكمال الدراسة النهارية" (Day Continuation Classes)، لمدة تبلغ ٢٢٠ ساعة فى السنة. وليس المهم هنا أن نناقش مدى تطبيق هذا البند من القانون، وإنما المهم أن نلحظ صدى أحداثها وتجاربها فى النظام التعليمى ومجالات الاهتمام فيه.

ووسط معارك الحرب العالمية الثانية ظهر قانون بتلرButler التعليمى ١٩٤٤، فكان استجابة لتجربة الحرب وما تمخضت عنه من أحداث سياسية واجتماعية واقتصادية. وجاء لحنه المميز يؤكد لأول مرة فى تاريخ التعليم فى إنجلترا هيمنة الدولة وسيطرتها وتوجيهها لشئون التعليم، بعد أن كانت السياسة الليبرالية (دع الأمور) تجعل إقدام الدولة على التدخل فى شئون التعليم أمرًا وئيدًا حذرًا، لا ينبغى التسليم به إلا من قبيل الضرورات التى تبيح المحظورات[١٠].

ولقد كانت الأيديولوجية النازية والفاشية التى أدت إلى الحرب الكبرى ١٩٣٩ ـ ١٩٤٤ أكمل وأبشع نموذج للتحكم فى نظام التعليم ومضامينه ووسائطه، بما يرسخ سيادة الجنس الآرى والطاعة العمياء للفوهرر فى ألمانيا، والنظام الفاشى لعظمة إيطاليا ومجدها وزعيمها الدوتشى موسولينى.

وقد كان من تأثير الحرب العالمية الأولى والحرب العالمية الثانية أن بدأت مسئولية الدولة تتسع تدريجيًّا من الاهتمام بالتعليم توظيفه السياسى وضمان الولاء والانتماء إلى الأرض ونظام الحاكم، وخلال ذلك كله كان البعد السياسى هو موقع الاهتمام الأكبر والدور الرئيسى للتعليم فى كيان الدول وتكوينها للمواطن الذى يعيش وينتمى لنظام الحكم وقوانينه ومؤسساته. بيد أن الحرب العالمية الثانية على وجه الخصوص قد شهدت تحولات سياسية واجتماعية عالمية؛ نتيجة للقضاء على النظام الدكتاتورى للشمولية العسكرية. وكان من تداعياتها تغيرات فى

مسئوليات الدولة واهتماماتها ؛ حيث ارتبط التعليم بالدور الاجتماعى والاقتصادى فى تلك المسئوليات، وبرز توظيف التعليم فى تحقيق مبدأ العدالة الاجتماعية والتوسيع فى تكافؤ الفرص التعليمية إلى جانب دوره فى نمو الإنتاج القومى والتنمية الاقتصادية.

والواقع أن دور الدولة ممثلة فى هيئة الحكومة وما تفرع عنها من مؤسسات أخرى قد اعترته تغيرات متنوعة منذ نشأتها فى الغرب أو فى الدول النامية. والتعريف بالدولة يقتضى بالضرورة سيطرتها على رقعة جغرافية محددة وعلى مجموعة من سكانها تمارس عليها سلطاتها من خلال قوانين وقواعد داخل حدودها السياسية والسيادية، وتنظيم مؤسساتها العقد الاجتماعى المتضمن للحقوق والالتزامات المتبادلة بينها وبين سكانها الذين يعتبرون مواطنيها قانونًا.

وقد كانت أولى مسئوليات الدولة المحافظة على حدودها واستقلالها من خلال إنشاء جيش وطنى يضمن عدم الاعتداء على تلك الحدود، وقوات أمن من الشرطة لتوفير الأمن والاستقرار فى داخل مجتمعها، وإقرار النظام وسيادة القانون من خلال مؤسسة القضاء وتشريعاتها، وتنظيم جهاز بيروقراطى لإدارة الحكم، واللجوء إلى جمع الضرائب لتوفير البنية الأساسية والمواصلات والمرافق العامة وغيرها من الشئون العمرانية.

وفى الدول النامية، يلحظ الإنسان منذ استقلالها دورها السياسى والدفاعى والأمنى بانضمامها إلى عضوية الأمم المتحدة ضمانًا وتأكيدًا لسيادتها. كذلك واجهت تدنى مستوى معيشة أفرادها، وضعف الخدمات المقدمة لمواطنيها نتيجة لضعف مواردها الاقتصادية والإنتاجية. وقد لجأت كلها إلى محاولات للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وعلى رأسها الخدمات التعليمية، وكان عدد كبير منها قد لجأ إلى سيطرة الدولة على كافة مجالات النشاط الاقتصادى والخدمى من خلال التخطيط المركزى والتعبئة الجماهيرية ومركزية الإدارة، ومنها ما لجأت إلى اقتصاد مختلط، وكان نظام التعليم ضمن مسئوليات الدولة كأداة للمساهمة فى التنمية والتعمير. ومع ستينيات القرن الماضى، بات كثير من الدول النامية مسيطرًا على

معظم القطاعات الاقتصادية والخدمية بما فيها الخدمات التعليمية من حيث التوسع فيها والتوزيع لها والتبعئة القومية لمواطنيها فى إطار الأيديولوجية الاشتراكية.

ومع السبعينيات بدأت تظهر مشكلات التدخل الشمولى وأوجاعه فى قضايا التنمية، بما فى ذلك عجز القطاع العام عن تحقيق الأهداف المنشودة، وضعف قدراتها ومواردها المالية على الإنفاق على الخدمات ودعمها، وبدأت تظهر علامات التحول إلى اقتصاد السوق وآلياته وتخفيض فى برامج الدعم السلعى لذوى الدخل المحدود، وتقليل الإنفاق على الخدمات التعليمية والصحية والثقافية، ومع تآكل دور الدولة جاءت صيحة دور المجتمع المدنى فى ملء الثغرات، التى تركتها الدولة فى سياساتها الاجتماعية، وكانت مصر من بين تلك الدول النامية[١١].

وفى هذا الصدد يشير تقرير البنك الدولى (تقرير عن التنمية فى العالم ١٩٩٧ ـ الدولة فى العالم متغير ص٢٦) إلى فشل التنمية المعتمدة على سيطرة الدولة، وكذلك ستفشل التنمية بغير الدولة، فالتنمية دون دولة فعالة مهمة مستحيلة.

ويؤكد التقرير السابق أن موضوع العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص فى إدارة الحكم لا تعنى المفاضلة بينها وبين النمو الاقتصادى، "ويعزى ذلك فى كثير من الحالات إلى أن السياسات المرسومة بصورة سليمة بشأن التعليم والرعاية الصحية يمكن أن تحد من الفقر وتزيد الإنصاف (عدالة التوزيع) فى الوقت نفسه، الذى تعزز فيه النمو الاقتصادى" (ص٢٧)، وفى صدد التوسع فى الخدمات، يدعو التقرير إلى ضرورة المشاركة المجتمعية فى دعمها، وإلى "الاستماع إلى الجمهور ومشاركته، وتحقيق الشفافية والانفتاح فى المجتمع المعاصر"[١٢].

مراجع القسم الأول

1- Randall, Tr. John Herman: The Making of the Modern Mind, Columbia University Press, 1976. New York, pp 12 – 13.

٢ ـ سعيد عبد الفتاح عاشور: أوربا العصور الوسطى، (القاهرة: الأنجلو المصرية، ط١٠، جـ١، ١٩٨٦)، ص ص ١٧ ـ ٢١.

3- Lester Smith, To Whom Do Schools Belong, Oxford University Press, pp 16 – 24.

٤ ـ محمد جواد رضا: الفكر التربوى الإسلامى، مقدمة فى أصوله الاجتماعية والعقلانية، (القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٨٠)، ص ص ٩ ـ ١٥.

٥ ـ لمزيد من التفاصيل راجع: أحمد فؤاد الأهوانى: التربية فى الإسلام، (القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٧).

٦ ـ انظر محمود قمبر: دراسات تراثية فى التربية الإسلامية، دار الثقافة، قطر، الدوحة، ١٩٨٥.

٧ ـ أسماء فهمى: مبادئ التربية الإسلامية، (القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٤٧).

8- R.T.J. Herman, pp 335 – 752.

٩ ـ هـ.ل هشر: تاريخ أوربا فى العصر الحديث، ترجمة أحمد بخيت هاشم (القاهرة: دار المعارف، د.ت)، ص ص ٥ ـ ١٠.

١٠ ـ حامد عمار، تقديم لترجمة كتاب لسترسمث، التعليم سلسلة الألف كتاب، إدارة الثقافة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٦٠، ص ص ٥ ـ ١٠.

11- C.F Bcales, History of British Education, Routledge & Kegan Park, London 1960, pp 23 – 29.

١٢ ـ البنك الدولى: تقرير عن التنمية فى العالم، ١٩٩٧ ـ الدولة فى عالم متغير، ص ص ٢٨ : ٢٧.

١٣ ـ _____: المرجع السابق، ص٢٨.

القسم الثانى

السياقات المجتمعية فى علاقة الدولة بالتعليم الحكومى والخاص

مع بداية تكوين الدولة (الأسرة العلوية)

فى تاريخ المجتمع المصرى الحديث بدأ تكوين الدولة القومية مع محاولات محمد على باشا الكبير الاستقلال عن الدولة العثمانية وسلطتها حين استأثر بولاية الحكم فى مصر عام (١٨٠٥ ـ ١٨٤٢)، وكان من بين أهم أهدافه فى تأسيس دولته إنشاء جيش قوى حديث، يمكِّن له فى الداخل ويبين للباب العالى قدراته الحربية فى غزواته فى الخارج. ومن أجل ذلك اتجه إلى تكوين نظام تعليمى حديث من خلال إنشاء المدارس العليا، وإرسال البعثات إلى فرنسا وإيطاليا لإعداد القوة البشرية اللازمة لتأسيس جيشه ودولته، مما هو معروف. وأصبحت الدولة هى المسئولة مسئولية كاملة وشاملة فى قطاعات النشاط الاقتصادى وفى نظام التعليم الحديث، تاركة التعليم فى الأزهر والكتاتيب خارج نطاق اهتمامها[1].

ومع هزيمة محمد على أمام قوى التحالف الأوربى العثمانى عام ١٨٤١، وما نجم عنها من معاهدة فرضت تقليص جيشه، بدأ نظام التعليم الحديث فى التقلص أيضاً، وأقفلت أبواب معظم المدارس فى عهدى عباس وسعيد، إلا ما كان قائما من بعض مدارس الجاليات والإرساليات الأجنبية التى كان تقدم لها المنح والتسهيلات

لأداء رسالتها، وكانت محلاً لالتحاق أبناء بعض المصريين بما لا يتجاوز نصف مجموع طلابها[٢]. ومع الخديو إسماعيل وسعيه إلى إكساب عهده سمات الحضارة الأوربية، وليبدو حاكمًا مغايرًا لنموذج الولاة العثمانيين، وليجعل (مصر قطعة من أوربا) أعاد فتح بعض المدارس التى أغلقت، وأنشأ بعض المدارس الجديدة، وتم إنشاء أول مدرسة للبنات[٣].

وهكذا ارتبط الاهتمام بالتعليم بشخص الحاكم وطموحاته الشخصية، وظل نظام التعليم الدينى منفصلاً عن سياسة الدولة، باستثناء جهود على مبارك فى تحسين أحوال المكاتب ومؤسسات التعليم الأهلية فى تنظيم لائحة رجب ١٨٦٨م، التى تم وضعها تحت إشراف نظارة المعارف، كما أنشئ ديوان خاص لهذه المكاتب الأهلية ١٨٧١. وخلال تلك الحقبة من تاريخ الأسرة العلوية كان الحاكم هو الذى يتولى الإشراف على التعليم الحديث مع محدوديته كمًّا ونوعًا، باستثناء المدارس الأجنبية التى كانت تابعة لقنصلياتها. أما التعليم الأزهرى فقد ظل كما كان، معتمدًا على نظام الأوقاف فى إدارته وتمويله[٤].

٢ـ فترة الاحتلال البريطانى:

ومع الاحتلال الأجنبى عام ١٨٨٢ كانت سلطة التعليم فى الإدارة البريطانية متجسدة فى شخصية دنلوب لإعداد الموظفين المصريين فى مؤسسات الاحتلال؛ مما جعله تعليمًا محدودًا فى سعته، لدرجة تشبيهه بأنه تعليم (بالقطارة) ومحدودًا فى مناهج اللغة الإنجليزية لتخريج صغار الموظفين والكتبة ودخلت اللغة الإنجليزية فيه كأداة للتعليم لأول مرة، كما فرضت المصروفات فى جميع مدارسه لتقليص الالتحاق به على أبناء كبار الملاك والتجار والطبقة الوسطى العليا التى بدأت فى البزوغ. وقد ترتب على تضييق فرص التعليم منذ أوائل فترة الاحتلال البريطانية كنتيجة لارتباط التعليم بالحركة الوطنية أن أخذت تنشط حركة إنشاء المدارس الحرة الخاصة نتيجة لرغبة بعض المصريين فى تعليم أبنائهم فى مدارس مناهجها باللغة العربية كما نشطت ظاهرة انتشار المدارس المصرية الحرة فى عهد إسماعيل، فى

مواجهة زيادة عدد مدارس الإرساليات الأجنبية التى أخذت تستقطب كثيرًا من أبناء المصريين.

وقد نجم عن التوسع فى التعليم الحر الوطنى أن زاد عدد خريجى المدارس الخاصة على نظرائهم من خريجى المدارس الحكومية. وعلى سبيل المثال بلغ عدد المتقدمين للشهادة الابتدائية عام ١٩٢٦ من المدارس الحكومية ٣٠٢٤ تلميذًا فى مقابل ٥٥٣٣ من المدارس الحرة. ووصل عدد المتقدمين لشهادة البكالوريا عام ١٩٣١ من المدارس الحكومية ٤٠٨٥ فى مقابل ٤٥٢٥ من المدارس الحرة.

وفى جميع الأحوال استمر التعليم والإشراف عليه خاضعًا لسيطرة نظام الحكومة مناهجه وممارساته " ومن آيات الجهود الوطنية الخاصة. وفى تلك الفترة تم إنشاء الجامعة الأهلية فى ٢١ ديسمبر ١٩٠٨ ومن خلال حماس الزعيم مصطفى كامل لها، والاستجابة العامة بالتبرعات والهبات من مختلف فئات الشعب وطوائفه.

وتشتعل ثورة ١٩١٩ مطالبة بالاستقلال، وتنطلق قبلها وأثناءها تيارات سياسية وفكرية تجلت فى كتابات الصحافة والآداب والفنون الدعية إلى نشر التعليم تحت شعار (العلم نور)، ويتم حصول مصر على الاستقلال الذاتى بمقتضى تصريح فبراير ١٩٢٣ ، ويوضع الدستور الذى ترتب عليه إصدار قانون التعليم الإلزامى عام ١٩٢٤ لتنتشر المدارس الإلزامية المجانية التابعة لمجالس المديريات وفيها يتم تعليم أبناء الفلاحين والعمل والحرفين تعليما محدودًا يمكنهم من المشاركة فى الانتخابات النيابية، ويتيح لهم قدرًا من الاستنارة لإدراك مواقعهم الاجتماعية، وأداء أعمالهم ووظائفهم التى يقومون بها بكفاءة، كما تجعلهم أكثر قدرة على النظام والطاعة للقوانين. وهذا إلى جانب التعليم المدنى الحديث بمدارسه الابتدائية والثانوية بمصروفاتها ومحدداتها. وفى عام ١٩٢٥ تم تحويل الجامعة الأهلية إلى مؤسسة حكومة باسم (الجامعة المصرية). وبذلك تكتمل حلقات سيطرة الدولة على نظام التعليم وتختلط فى مسيرته نقائض الحفاظ على نظام الحكم البريطانى مع توظيفه وتوظيف طلابه فى إشعال وقود الثورة ضد الاحتلال، سعياً وراء (الاستقلال التام أو الموت الزؤام)، وهكذا نلحظ استمرار الاهتمام بالتوظيف السياسى للتعليم، فى إطار السياقات السياسية الجديدة[٥].

٣ـ مع الحركة الوطنية وحركة الاستنارة:

وبعد إلغاء الامتيازات الأجنبية عام ١٩٣٧، ونمو الطبقة الوسطى والإحساس بضغوط مظاهر ثالوث الفقر والجهل والمرض برزت تيارات من الفكر السياسى والاجتماعى، تولدت من خلال فى إحداث الصراع بين الملكية والأحزاب ومطالب الاستقلال والنهوض. واختلطت فى تلك التيارات الأفكار الليبرالية والماركسية والاشتراكية، والفاشية والإسلامية لتظهر كتابات لطفى السيد ومريت غالى وسلامة موسى وطه حسين وغيرهم من المفكرين والكتاب. ومن نتائج هذا الفكر تأكيد أهمية نشر التعليم ودوره فى الحركة الوطنية والاستنارة الجماهيرية. وفى هذا السياق يظهر كتاب طه حسين (مستقبل الثقافة فى مصر) عام ١٩٣٨ مؤكدًا أن على الدول أن تتيح فرص التعليم مشاعة للجميع (كالماء والهواء) وأن تقوم بالإشراف عليه وتمويله.

وتندلع الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩- ١٩٤٤) لتنتهى بانتصار المعسكر الغربى والاشتراكى على المعسكر النازى والفاشى، وتشيع فى العالم وفى مصر أفكار العدالة الاجتماعية، ويصدر محمد نجيب الهلالى وزير المعارف ومستشاره طه حسين تقريرًا عن إصلاح التعليم يرد فيه ولأول مرة فى الخطاب الحكومى المصرى مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وإلغاء المصروفات فى مرحلة التعليم الابتدائى عام ١٩٤٤[٦].

وفى هذا العام نفسه يصدر (قانون مكافحة الأمية ونشر الثقافة الشعبية)، والذى أوجب على أصحاب الأعمال التجارية والمؤسسات الصناعية وكبار الملاك الزراعيين فتح فصول لمكافحة الأمية على حسابهم الخاص، وعليهم الالتزام بتنفيذ القانون، وإلا ستقوم الدولة بهذه المسئوليات نيابة عنهم مع تحميلهم كلفتها المالية.

ويتسع البعد الاجتماعى لنظام التعليم الحديث عندما كان طه حسين وزيرًا للمعارف عام ١٩٥١ بإلغاء المصروفات فى التعليم الثانوى، الذى أصبح فى نظره ضرورة ـ ليس نزفًا ـ للنهضة الحضارية، وبذلك أصبح التعليمان الابتدائى والثانوى بالمجان، وسوف نشهد فى عام ١٩٦١ أثناء ثورة يوليو ١٩٥٢ إلغاء مصروفات التعليم الجامعى.

٤ـ فى فترة ثورة يوليو ١٩٥٢

لقد كان للنمو المتواصل فى نشر التعليم وفى خريجيه أثر فى تنامى حجم الطبقة الوسطى، كما تنامى الوعى بتفاقم الأحوال السياسية والاقتصادية والاجتماعية. وقد مهدت تلك الظروف لقيام الثورة فى يوليو ١٩٥٢ بقيادة القوات المسلحة معلنة مبادئها الستة المعروفة. ومن بعدها جاء إعلان الاشتراكية أيديولوجية حاكمة للعمل، وما اقتضته من إصدار قوانين التأميم وملكية الدولة لمصادر الإنتاج وإدارة الخدمات والسعى إلى إذابة الفوارق بين الطبقات. وقد رافق ما جرى من تغيرات ثورية منذ بداية عام ٥٢، وامتدادًا إلى عام ١٩٦١ وما بعده القيام بجهود تعبوية تربوية وثقافية وإعلامية لكسب ولاء الطبقات " ذات المصلحة الحقيقية " فى الثورة. ودارت هذه التعبئة لضمان الولاء والشرعية النظام الحاكم ، على محورين رئيسيين[٧]:

أولهما: تعبئة الموارد المادية والاقتصادية والمؤسسية من خلال التخطيط المركزى، وثانيهما: تعبئة البشر كغاية سياسية وأداة اقتصادية لتوفير القوى العاملة المدربة التى تتواءم مع احتياجات التنمية. ومن ثم احتلت المنظومة التعليمية موقعًا هامًّا من مواقع التعبئة، تأثيرًا وتأثرًا، وترسيخًا لقيم الحكم، وقد كان التعليم والإعلام ـ بحق ـ من أقوى رهانات السلطة فى تصورها لتشكيل المجتمع الجديد.

ومن أهم الإصلاحات التعليمية التى جرت خلال حقبة الثورة، والتى ارتبطت بسياسة التعبئة والسيطرة المركزية وكسب ولاء الجماهير والتوحيد والتنميط فى مؤسسات التعليم ما يلى:

١- توحيد مرحلة التعليم الابتدائى منذ عام ١٩٥٣بإلغاء المدرسة الإلزامية والأولية التى كانت طريقاً مسدود النهاية لمن يلتحق بها، وجعل هذه المرحلة مدرسة واحدة من أجل تكوين ثقافة قومية مشتركة لجميع أبناء وبنات المجتمع[٨].

٢- إقرار مجانية التعليم العالى عام ١٩٦١، وتدفق الطلاب طلباً للتعليم الجامعى والمعاهد العليا من مختلف الشرائح الاجتماعية، وبخاصة من أبناء الطبقة الوسطى والموظفين والفلاحين والعمال وصغار التجار والحرفيي،ن وقد تم ذلك تأسيسًا لمبدأ تكافؤ الفرص، واعتبار القدرات التحصيلية والمعرفية ـ وليس المالية والاقتصادية ـ معيار القبول، واستتبع ذلك إنشاء مكتب التنسيق لتوزيع

الطلاب على مؤسسات التعليم العالى بالاعتماد على معدل درجاتهم فى امتحان الثانوية العامة.

ومنذ إصدار دستور ١٩٥٦ امتدادا إلى آخر دستور صادر عام ١٩٧١، استقر حق الدولة فى الإشراف على جميع مراحل التعليم وأنواعه، وعلى مجانيته كحق من حقوق المواطن.

٣- وضع مجموعة من الضوابط فى المؤسسة الجامعية لكل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، لعل من أول رموزها تأسيس نظام الحرس الجامعى منذ عام ١٩٥٤، وتوحيد النظم الجامعية من خلال إنشاء المجلس الأعلى للجامعات الذى انتهت إليه القوانين الجامعية وتعديلاتها الصادرة أعوام ٥٤، ٥٦، ٥٨، ٦١؛ مما أحكم الإشراف المركزى على مختلف مستويات التعليم الجامعى، وبخاصة مع إنشاء وزارة للتعليم العالى عام ٦١ ليصبح وزيرها الرئيس الأعلى للجامعات.

ومنذ قيام ثورة ٥٢ وما صدر خلالها من قوانين ظلت إشكالية استقلال الجامعة أسيرة لعمليات الضبط والربط من قبل السلطة وإجراءاتها. وتمثل ذلك منذ بداية فصل أعداد من أعضاء هيئة التدريس عام ١٩٥٤، ممن انضموا إلى المطالبين بعودة الحياة الديمقراطية الليبرالية عام ١٩٥٤[٩].

٤- تم إجراء تطوير لمناهج التعليم الجامعى وما قبل الجامعى بما يتماشى مع تعبئة الطلاب للانتماء لأهداف الثورة والتوجهات الاشتراكية، كما انعكست فى مقررات المجتمع العربى والقومية العربية والشئون الأفريقية والتدريب العسكرى.

٥- تولى وزير التربية والتعليم رئاسة نقابة المعلمين ضمن مجموعة الإجراءات الأخرى لضبط النشاط النقابى بصورة عامة. وقد سرى تقليد رئاسة نقابة المعلمين منذ ذلك الحين حتى اليوم، مع استثناء حالة واحدة.

٦- شهدت حقبة الثورة ما بين عامى ١٩٥٣، ١٩٧٠ كجزء من سياسة الدولة وهيمنتها، نموًا هائلا فى مختلف مراحل التعليم نتيجة لقوانين إلغاء المصروفات فى المرحلتين الثانوية والجامعية، كما سنوضحه فيما بعد.

٧- ومع بداية التوجه الاشتراكى وسعيًا إلى تحديث دراسات الجامع الأزهر، صدر القانون رقم (١٠٣) لعام ١٩٦١ الخاص بتنظيم الأزهر والهيئات التى يشملها، وأصبح يسمى بجامعة الأزهر وما ارتبط بها من معاهد ابتدائية وإعدادية وثانوية لتقترب جامعة الأزهر من مستويات الجامعات المصرية الأخرى، حيث أضيفت إليها بعض الكليات الحديثة إلى جانب كليات أصول الدين، والشريعة واللغة العربية مثل كليات الطب والهندسة والتجارة والعلوم والدراسات العربية والإسلامية والدراسات الإنسانية والألسن. وتم إعادة التنظيم الإدارى بحيث أصبح المجلس الأعلى للأزهر برئاسة شيخ الأزهر مسئولاً عن وضع السياسات العامة للمعاهد والجامعة[١٠].

ومع هذا القانون ألغيت هيئة كبار العلماء التى كانت تنتخب شيخ الأزهر، حيث أصبحت وظيفته بالتعيين بقرار جمهورى، وجرى فى بعض الفترات فى أواخر الحقبة الناصرية، ثم تعيين وزير للأزهر والشئون الدينية. وعموماً تمثل إصلاحات الأزهر من بين ما يمثله إلى محاولة السلطة الحاكمة السيطرة عليه إلى أكبر حد ممكن بطريقة مباشرة وغير مباشرة على مؤسسة الأزهر أساتذة وطلاباً، كما حدث فى قوانين إصلاح التعليم الجامعى الحديث.

ومع كل محاولات سيطرة الدولة على المنظومة التعليمية الرسمية سيطرة كاملة، فقد تركت للتعليم الحر الخاص مجالا تحت إشراف سعت إلى تنظيمه وضبطه، من خلال عدة قوانين وإجراءات، من أشهرها قانون رقم (٥٣٨) لعام ١٩٥٥، ورقم (١٦٠) لعام ١٩٥٨، وقانون رقم (١٦) لعام ١٩٦٩. وكانت جميعها تنص على شروط إنشاء المدارس الخاصة الواجب توافرها، وعلى خضوعها لإشراف وزارة التربية والتعليم، وسد الثغرات التى كانت تنتج لهذه المدارس من عدم التقيد بشروط إنشائها ولمستلزمات المادية والبشرية لممارسة أنشطها التعليمية. ومع كل هذه القوانين وشروطها، فإن مشكلات انضباط المدارس الحرة، كانت وما تزال تتعرض لكثير من التأزم بينهما وبين الوزارة.

ويمكن تقسيم المدارس الحرة الخاصة إلى نوعين أساسين:

١- أولهما المدارس التى كانت منشأة قبل الثورة وأثناءها والتى كانت تحت إشراف الوزارة مباشرة. وكان يقصدها كثير من الطلاب ممن لم تطبق عليهم شروط السن عند طلب التحاقهم بالمدارس الحكومية، إلى جانب أولئك الذين لم يستطيعوا استكمال دراستهم فى المدارس الحكومية للانقطاع عنها لظروف طارئة وأولئك الذين تم فصلهم منها لاستنفاد مرات الرسوب.

٢- وثانى أنماط التعليم الخاص هو المدارس الأجنبية وبخاصة المدارس الفرنسية والإنجليزية، التى وضعت تحت الحراسة بعد العدوان الثلاثى (الإنجليزى، الفرنسى، الإسرائيلي) بناء على القرار الجمهورى رقم (٧٠) لعام ١٩٥٧ لإدارتها من قبل هيئة المعاهد القومية التابعة لوزارة التربية والتعليم، بعد أن صفيت أوضاع حراستها وتم تسوية أوضاعها المالية لتصبح ملكًا قانونيا للوزارة، وتديرها تلك المؤسسة. وما تزال هذه الهيئة تدير تلك المدارس التى تركز بصفة خاصة فى القاهرة والإسكندرية، وبورسعيد والمنيا، وتقدم تعليمًا متميزًا لطلابها بمصروفات تحددها الوزارة والمحافظون.

والواقع أن التعليم الخاص استمر خلال حقبة الثورة، ولكنه لم يكن قبلة تتجه إليها الشرائح الاجتماعية القادرة على دفع مصروفاتها، وبقيت فى الظل من حيث المكانة مقارنةً بالمدارس الحكومية. ومع اشتداد الطلب على التعليم وارتباطه الوثيق بفرص العمل، زاد عدد المقيدين به بالتعليم الخاص فى المرحلة الابتدائية نحو ٥٪ من مجمل أعداد تلك المرحلة، وفى الإعدادى، وحوالى ١٩٪ وفى الثانوى العام ٢٣٪، وهذا يشير إلى الطلب المستمر على التعليم ما بعد المرحلة الابتدائية. وقد ارتفعت هذه النسب فى المرحلة الإعدادية والثانوية؛ نظرًا لتدفق الطلاب المتزايد من المرحلة الابتدائية، وعدم التوسع فى المرحلتين نظرًا للقصور فى المبانى المدرسية الحكومية.

٥ـ مع حقبة الانفتاح والاقتصاد الحر

ومن المعروف أنه بعد وفاة عبد الناصر عام ١٩٧٠ أخذت مصر تتجه نحو ما عرف بسياسة الانفتاح، أى الانتقال من التوجه الاشتراكى إلى سياسة الاقتصاد

الحر، وكان صدور قانون الاستثمار عام ١٩٧٤ علامة بارزة فى شق طريق الانفتاح وتشجيع الاستثمار الخاص المحلى العربى والأجنبى والتحلل من مركزية التخطيط المركزى والسعى إلى بيع القطاع العام، فيما يعرف بسياسة الخصخصة والتكيف الهيكلى للاقتصاد القومى. وبدأ مع كل ذلك تقليص تدريجى لدور الدولة فى التنمية سواء فى مجالات الإنتاج أو الخدمات والمرافق، وتشجيع القطاع الخاص ليتعاظم نصيبه فى تلك المجالات التنموية، وفتحت أبواب الهجرة للقوى العاملة على مصراعيها، وتغيرت سياسة الدول فى الالتزام بتعيين الخريجين، وتم بذلك فك الارتباط بين التعليم والتشغيل؛ اعتمادًا على سن قوانين العرض والطلب على القوى العاملة.

وباختصار.. يمكن القول بأن مشهد المسرح الاجتماعى أخذ فى التغير مع تشكل نظام اقتصادى اجتماعى جديد، تجسد فى عودة كبار الملاك الزراعيين والصناعيين والتجار ورجال المال وهيمنة مصالحها على ما تتخذه الدولة من سياسات. ومن ثم طغت توجهاتهم فى تشكيل حركة المجتمع المصرى منذ منتصف السبعينيات حتى اليوم[١١].

واقترنت وتلاقحت إدارة التنمية إنتاجًا وخدمات منذ منتصف الثمانينيات بقوى العولمة وسدنتها من البنك الدولى وصندوق النقد الدولى. وقد ترتب على ذلك كله ما عرف باسم سياسة التكيف الهيكلى أو فى صياغة محسنة باسم سياسة الإصلاح الاقتصادى، وما تستلزمته تلك السياسة من خصخصة القطاع العام، وبيعه للقطاع الخاص المصرى والعربى والأجنبى، الذى تزايد نصيبه فى مجالات التنمية ليصل إلى حوالى ٦٥٪ من الاستثمارات الاقتصادية.

ومع آليات السوق الطليق، وتشجيع الاستثمار الخاص بدأت تتغير أولويات الدولة ودورها فى مسيرة التنمية إنتاجًا وخدمات. وفى هذا السياق دخل التعليم فى مضمار الاستثمار الخاص وآليات السوق، ومواجهة الطلب المتزايد لفئات الأغنياء القدامى والجدد على تعليم " متميز " لأبنائهم وبناتهم، وخصوصاً بعد تنامى شرائح اجتماعية جديدة وارتبطت مصالحها وطموحاتها بخدمات المؤسسات والشركات والبنوك العالمية، واستطاعت بهذا أن تمثل قوى سياسية واقتصادية مسيطرة بصورة

عامة، ضاعفت من اتساع الفجوة الاقتصادية والاجتماعية والتنموية بين الأغنياء والفقراء.(١٢)

ومع استمرار المعدل العالى للنمو الطبيعى للسكان وزيادة الطلب على التعليم للبنين والبنات، اكتظت المدارس الحكومية بالطلاب وزادت كثافة الطلاب فى الفصل الواحد. وتدهورت البنية الأساسية من مبان ومعدات وأجهزة منذ عام ١٩٦٧ وتقلصت إلى حد كبير برامج بناء مدارس جديدة لمواجهة هذا النمو الهائل. ويعزى ذلك إلى توجيه قسط كبير من الإنفاق العام، نحو احتياجات التعبئة العسكرية لتحرير الأرض من الاحتلال الإسرائيلى.

وقد ساعد على نمو سوق إنشاء المدارس الخاصة ما أتاحته هجرات المصريين إلى بلاد النفط من مدخرات، واستثمارها البعض فى تأسيس مدارس خاصة، كما وفرت للبعض فرصة الاستجابة لطلبها على تعليم متميز خارج المدارس الحكومية المكتظة.

ويمكن هنا أن نشير إلى أن الدخول والمدخرات النفطية قد أسهمت ـ ضمن عوامل أخرى ـ فى شيوع تعليم خاص مواز للمنظومة التعليمية، فيما عرف بالدروس الخصوصية[١٢].

وعلى الرغم من تزايد معدلات الفقر وتناقص دور الدولة فى دعم السلع والخدمات إلا أنها لم تدخر جهدًا فى تحمل مسئولياتها إزاء التوسع فى فرص التعليم الرسمى، الذى حظى بأولوية فى الإنفاق من ميزانية الدولة باعتباره قاعدة الأمن القومى.

وقد رافق هذا النمو الكمى فى أعداد الطلاب منذ أوائل التسعينيات بداية مشروع لبناء مدارس جديدة بلغت حتى عام ٢٠٠٢ حوالى ١٢,٥٠٠ مدرسة فى مختلف المحافظات، وما يزال مشروع بناء مدارس جديدة مستمرًّا ضمن أولويات تطوير التعليم الحكومى. وتم خلال تلك الفترة أيضا وبخاصة منذ بداية التسعينيات جهود مكثفة لتطوير المناهج، وتدريب المعلمين وإرسال أفواج منهم إلى الخارج؛ للإطلاع على الخبرات الفنية الأجنبية فى طرق التدريس والمناهج والإدارة المدرسية[١٣].

وفى محاولة التنافس مع مدارس اللغات الخاصة بدأت وزارة التربية والتعليم فى إنشاء مدارس لغات رسمية بمصروفات أقل بكثير جدًا مما تتقاضاه المدارس الخاصة ومماثلة لها فى تعليم المواد العلمية والرياضيات بالغة الإنجليزية، فضلاً عن الاهتمام باللغة الإنجليزية ذاتها كلغة. ومنذ أوائل الخمسينيات فى حقبة ثورة يوليو، تم إلغاء تعليم اللغة الإنجليزية فى المرحلة الابتدائية، باعتبار تدريسها فى تلك المرحلة معوقاً للإلمام الكافى بمهارات اللغة القومية بيد أن منذ أواخر القرن الماضى، ونظرًا للالتفات إلى أهميته اللغة الإنجليزية وارتباطها بتوظيف تكنولوجيا المعلومات وشبكاتها العالمية، تقرر تدريس اللغة الإنجليزية منذ الصف الرابع الابتدائى، ثم تقرر البدء بتعليمها عام ٢٠٠١ منذ الصف الأول الابتدائى. وكان وراء الاهتمام بإدخال الكمبيوتر فى معظم المدارس الرسمية، وجعل التكنولوجيا مادة من مقررات الدراسة. إلى جانب اللغة الإنجليزية محاولات جادة لتحديث التعليم الحكومى، سعيًا إلى تنافس مع التعليم الخاص الذى كان من أهم مميزاته هذان المعلمان: الكمبيوتر واللغة الإنجليزية.

وحين نتحدث عن مسئولية الدولة فى مجال التعليم خلال فترة الانفتاح والتوجه الرأسمالى نحو السوق الطليق، يقتضينا الإنصاف أن نسجل هنا ما تبذله الدولة من جهد فى التوسع فى التعليم وتفهم الطرق التى يعانيها من حيث الجودة الشاملة، والتى تم أخيرًا وضع معايير لها من أجل تقييم النظم فى نوعية التعليم. وعلى الرغم من أن تكلفة الطالب لم تزد كثيرًا عما كانت عليه نتيجة للنمو المطرد لأعداد المتعلمين فى معدل عالٍ للنمو الطبيعى للسكان.. فإن مسيرة النمو فى فرص التعليم بمختلف مراحله ظلت أفضل مما توقعه البنك الدولى؛ نتيجة آليات السوق وضغوط عمليات التكيف الهيكلى للاقتصاد المصرى، عما جرى فى كثير من الدول النامية.

ومع ذلك فإن هذا التوسع الكمى قد تعرض فى توزيعه وفرصه ومؤسساته إلى كثير من الخلل فى مجال تكافؤ الفرص؛ نتيجة للتغيرات الطارئة فى بنية الشرائح الاجتماعية وضغوطها وما رافقها من نمو مؤسسات التعليم الخاص المتنوعة فى مصروفاتها، والجاذبة لفئات الأغنياء حسب قدراتهم المالية التى تناظر المصروفات المؤهلة؛ للالتحاق بكل من مستويات تلك المدارس والمعاهد والجامعات.

مراجع القسم الثاني

١) سامى سليمان السهم: التعليم والتغيير الاجتماعى فى مصر فى القرن التاسع عشر، سلسلة تاريخ المصريين، الهيئة العامة للكتاب، ٢٠٠٠ ص٧٥- ٩٢.

٢) أحمد عزت عبد الكريم: تاريخ التعليم فى عصر إسماعيل والسنوات المتصلة به من حكم توفيق ١٨٦٣- ١٨٨٢، (القاهرة: وزارة المعارف العمومية، د.ت)، ص ص ٣٩٧- ٢٩٨.

٣) عبد الرحمن الرافعى: عصر إسماعيل، القاهرة، دار المعارف، ط١، ١٩٣٩، ص٣٦.

٤) أحمد عزت عبد الكريم: مرجع سابق، ص٣٨٤.

٥) سامية حسن إبراهيم: الجامعة الأهلية بين النشأة والتطور، (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٥)، ص ص ١٣٩- ١٤٠.

٦) سعيد إسماعيل على: تاريخ التعليم فى مصر، دار الهلال.

٧) على الدين هلال: تطور النظام السياسى فى مصر ١٨٠٣- ١٩٩٧، مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ١٩٩٨، ص ص ١٧١ ـ ١٧٢.

٨) نفيسة عمران الشاذلى: التخطيط الكيفى للتعليم الإلزامى فى جمهورية مصر العربية من عام ١٩٥٢ ـ ١٩٩٠، دراسة تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ١٩٩٧، ص ص٢٦- ٢٩.

٩) حامد عمار: التحليلات الثقافية والتربوية خلال ثورة يوليو١٩٥٢ فى مجلة الثقافية الجديدة، ص ص (١٥- ٢٥)

١٠) _____: المرجع السابق.

١١) _____: مواجهة العولمة فى التعليم والثقافة، الدار العريق للكتاب، القاهرة ٢٠٠٠، ص ص٨٩- ٩٠.

١٢) لمياء محمد أحمد: العولمة ورسالة الجامعة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٢، ص (١٣١).

١٣) _____: المرجع السابق، ص ١٣٥.

١٤) حسين كامل بهاء الدين: التعليم والمستقبل، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٧)، ص ص ٣٧- ٤٠.

القسم الثالث

منطلقات التطوير فى المسئولية عن التعليم

مصادر المسئولية والسلطة قبل قيام الدولة الحديثة

لقد حاولنا استعراض مختلف العوامل والمعطيات التى أحاطت.. فحددت مسئولية من يتولى تربية الفرد وتعليمه عبر تطور التاريخ البشرى. وانتهى بنا المطاف إلى تشكل الدولة فى إطارها الجغرافى وتنظيمها المجتمعى، وما استندت إليه من نظرية العقد الاجتماعى، ورسم خريطة الحقوق والواجبات بينها وبين المواطنين ومختلف المؤسسات والتنظيمات المجتمعية، ومن بينها المؤسسة التعليمية، وأردفنا ذلك بالتركيز على ظهور الدولة الحديثة منذ تولى محمد على باشا الكبير ولاية مصر عام ١٨٠٥ ومحاولات استقلاله عن الباب العالى. وأشرنا إلى لجوئه إلى التعليم الحديث، وانصرافه عن الاهتمام بنظام التعليم الأزهرى فى تأسيس الجيش وإدارة المجتمع. ومن عصر محمد على حتى اليوم أصبحت الدولة مسئولة عن نظام التعليم فى مصر بدرجات متفاوتة من شمول السيطرة أو بتوزيعها مع مؤسسات أخرى، يطلق عليها المؤسسات الحرة الأهلية أو الخيرية أو التعاونية أو القطاع الخاص.

ونسجل هنا أن الاستعراض التاريخى العام وتمركزه حول مسئولية التعليم فى مصر قد أدى بنا إلى استقراء لطبيعة الحتمية فى المسئولية عن التعليم، بمعنى أنه كانت

توجد دائماً جماعات أو تنظيمات أو مؤسسات تختص بأداء ما تتطلبه حاجاتها من تنشئة الأطفال حتى يبلغوا سن النضج واكتمال القدرة على المشاركة فى حياة تلك الجماعة، ومرد ذلك إلى ما يلى:

إن الحتمية فى المسئولية نابعة من التكوين الطبيعى للوليد البشرى، ومن حاجة الجماعة أو المجتمع إلى صيرورة حياتها حاضراً ومستقبلاً. والمعروف أن الكائن البشرى يولد عاجزاً يتطلب الرعاية والحماية لكى تنمو طاقاته الكامنة (بالقوة). كما يقول أرسطو، لكى تتكون وتتشكل (بالفعل) وتصبح إمكاناته بذلك واقعاً متجسداً فى حياته. ومن هنا ارتبطت عمليات التنشئة والنمو ارتباطاً عضويًّا بطرق مباشرة وغير مباشرة بعوامل التربية والتعليم أياً ما كان صورها ومسمياتها ومستويات المسئولية عنها.

كذلك فإن حتمية مسئولية التربية والتعليم بحالة الكائن البشرى العاجز بذاته والمقتدر بتفاعله مع غيره من عوالم الطبيعة والبشر، رهينة إلى حد كبير بسياقات بيئته الاجتماعية. ومن ثم تجيء مقولة أن الإنسان كائن اجتماعى، وأن تنشئته وتربيته تبقى بالضرورة ذات مضمون اجتماعى يتطبع من خلاله؛ ليصبح قادراً على العيش والمشاركة فى حياة الجماعة والمجتمع[1].

ونستذكر باختصار ما أشرنا إليه فى القسم الأول من هذا البحث من التطور التاريخى لمسئولية التعليم، تمهيداً لمرحلة السيادة والحق الدستورى فى المجتمعات البدائية أو البسيطة التركيب؛ حيث يكتسب الفرد فى نموه محتوى ما يمكن أن نسميه فى المصطلح الحديث ثقافته الاجتماعية من مؤسسة الأسرة ومن ما يضطرب فيه من تكوينات أوسع فى قيم وتقاليد القبيلة، فالعشيرة وما يحيط بداخل كل منهما من علاقات القرابة والقربى، ومن علاقتهما بغيرها من القبائل والعشائر تصالحاً وتنافساً وصراعاً. وكذلك الشأن فى المجتمعات الزراعية البدائية، حيث تتطلب عمليات التعليم والتعلم بطرق مباشرة وغير مباشرة رصيداً ثقافياً محدوداً من معرفة التقاليد ومهارات العمل الزراعى والوعى بآداب التعامل فى المجتمع الصغير، ومن ثم يستغرق مرحلة الانتقال من الطفولة والعجز إلى مرحلة النضج والمشاركة فى حياة

الأسرة أو القبيلة أو البيئة الزراعية فترة زمنية قصيرة يصبح فيها الفرد عضواً عاملاً، متهيئًا للزواج والإنجاب والمسئولية الكاملة.

ومع تطور الحضارات ونشأة المدن كعمران بشرى، وما صاحبها من الديانات والدول القديمة وإمبراطورياتها، الشاسعة الأرجاء، ظلت الأسرة المعلم الأول، لكنها كانت فى الوقت ذاته مرتبطة بتأثيرات الحكم والنظام السياسى الذى اتسعت دوائره ومضامينه السياسية والاجتماعية والدينية بطرق غير مباشرة. وبدأ يظهر مفهوم التعليم المنظم ومؤسساته لتربية أبناء الحكام والطبقات المتصلة بهم لتولى المهام الحربية والإدارية فى نظام تلك الإمبراطوريات. واستمر تعليم بقية الناس خارج مسئولية النظام السياسى، سواءً فى مصر الفرعونية أو فى الإمبراطورية الرومانية، ومسئوليتهم داخل حدود الأسرة والقبيلة والمدينة التى يعيشون فيها. وفى هذا السياق التاريخى يبدأ ظهور المؤسسة التعليمية ودورها فى إطار جهاز الحكم بصورة مؤسسية، لكنها بطبيعة الحال محدودة العدد، ومحددة الهدف فى خدمة أغراضه السياسية والحربية فى الأغلب والأعم.

ومع ظهور الديانات السماوية ودعوتها لاعتناق عقائدها وشرائعها وسعيها لنشرها على أوسع نطاق ممكن، يتدخل العامل الدينى فى تربية وتعليم الفرد كمسئولية لتنظيمات الدعاة، وكمحتوى ومضمون لما ينبغى تعلمه. وتبلور مفهوم مؤسسات المدارس بمختلف مسمياتها للتعليم الدينى. وتتنوع المدارس مع ظهور الخلافات المذهبية فى تلك الديانات، كما فصلنا ذلك فى كل من أحوال تلك المذاهب ومدارسها وارتباطها بنظم الحكم فى القسم الأول من هذا البحث. ومن ثم كان دور الكتاتيب والمساجد والأزهر، والكنائس الأديرة ومدارس الأحد القبطية فى مصر.

ومع تطور الإنتاج الصناعى اليدوى والحرفى وقيام عمليات التبادل التجارى الداخلى والخارجى، بدأت تظهر تشكيلات ما عرف بالنقابات الحرفية، ودورها فى الحفاظ على مهاراتها العملية من أعمال النجارة والنسيج والحدادة وبناء السفن، وعملية التعليم، ولما تطلبه العمل النقابى من حماية أعضائه. وقد ظهرت هذه النقابات فى أوربا منذ بدايات القرن الحادى عشر حيث كان قيام الجامعات مثل

جامعة باريس وجامعة روما وأكسفورد وكمبردج من نتاج عمل نقابى للطلاب والأساتذة لحماية نشاطهم التعليمى من تدخل أمراء الإقطاع. وفى مصر تشكلت نقابات حرفية تجلى دورها منذ أيام دولة المماليك، واستمرت حتى ظهور الصناعة الحديثة فى أوائل الثلاثينيات من القرن الماضى، وكانت نواة لظهور النقابات المهنية الحديثة.

وهكذا تداخلت فى مسئوليات التعليم قبل قيام الدولة الحديثة قوى مجتمعية أربعة، هى الأسرة ودوائرها، وسلطة حكم الإمبراطوريات، إلى جانب المؤسسة الدينية بمختلف دياناتها وطوائفها ومذاهبها ومعها التشكيلات النقابية لجماعات الحرفيين. وهذا التداخل فى المسئولية يمتد إلى: (أ) آلية التربية، سواء فى داخل الأسرة أو فى مدرسة أو جامع أو كنيسة أو دير، أو من خلال الطقوس والمناسبات الاحتفالية أو التاريخية. (ب) مستويات المسئولية من مواقع ومستويات صغيرة محلية إلى مستويات أوسع وأعلى من الأسرة إلى خارجها أو العكس، (جـ) طريقة التعليم والتعلم بالمشافهة والوعظ، أو التلقين والحفظ من كتب معينة، (د) محتوى التعليم ومضمونه بما تراه تلك القوى من ضروريات المعرفة والإيمان والقيم، فى ضوء الثقافة والمعرفة ومناهج التفكير السائدة، (هـ) الملكية والتمويل والإشراف ونوع المعلمين والمتابعة، (و) المهمات والمهارات التى يعد لها الفرد للمشاركة فى حياة المجتمع، (ز) اختيار المتعلمين الذين يتم الاهتمام بتعليمهم فى المؤسسات المختلفة، من أجل تكوين الصفوة أو القيادات المطلوبة سواء للأسرة أو القبيلة، أو للمهمات الحربية والإدارية، أو للدعوة الدينية.

ومن هنا فالحديث عن مسئولية التعليم لا يقتصر، كما يجرى المفهوم الضيق لها فى المصطلح الحديث الشائع على مجرد الملكية أو التأسيس أو التمويل. لكنها تمتد فى الواقع إلى تلك العناصر السابقة التى أشرنا إليها، حيث إنها تتداخل فى مفهوم المسئولية، ويتم التنافس والتصارع حولها فى كثير من الأحيان. وسوف نرى أنه حتى بعد ظهور الدولة الحديثة، ونشأة المدارس الحكومية والمدارس الخاصة مدى تداخل كل من أطراف الأسرة والمؤسسة الدينية ومصادر الانتماء السياسى فى كل من المدارس الحكومية والمدارس الخاصة بصورة مباشرة أو غير مباشرة. ومن ثم يتضح

اتساع وتداخل مفهوم المسئولية أفقيًّا ورأسيًّا من حيث الهيئات المعنية وأهدافها ومستوياتها ومضمونها، وشمولها للأفراد، وطرقها وأساليبها المتبعة فى تحقيق أهدافها النهائية.

وفى جميع الأحوال كانت مسئولية التعليم منوطة بالمؤسسات الطبيعية كالأسرة وبالضوابط والاحتياجات المحلية، وبالهيئات ذات العلاقات الأولية فى التعامل فيما بينها وجهاً لوجه من خلال المشاركة فى المناسبات والطقوس الاجتماعية والدينية والحرفية. وكان التعليم النظامى مقتصراً على فئة محدودة جدًّا من أسر وأتباع السلطة السياسية الحاكمة، أى إنه كان بالتعبير الفقهى فرض عين على هؤلاء، وفرض كفاية على بقية السكان.

مسئولية التعليم مع نشأة الدولة الحديثة فى مصر:

(١) المسئوليات السيادية:

لابد من تأكيد مفهوم الدولة الحديثة، كما سبقت الإشارة إليه فى القسم الأول من هذه الدراسة، وبخاصة فى مفارقته عن الاستخدام لمفهوم الدولة والإمبراطوريات أو الخلافة الذى استخدم عادة قبل المفهوم الحديث، كالحديث عن الدولة المصرية القديمة أو دولة فارس أو الروم. فالدولة قديماً هى دولة أسرة أو فئة أو قبيلة حاكمة ليس لها حدودها الجغرافية محددة تماماً، وقد تتسع فى أرضها لتضم مناطق أخرى، وقد تتقلص رقعتها. فهى ليست متحيزة مكانيًّا، تمتد وتنكمش والحكم فيها وراثى أو لمن غلب بقوة جيوشه، وليس بينها وبين سكان أرضها حقوق وواجبات سوى ما تفرضه بالقوة عليهم من ضرائب أو مكوس أو جزية. ومن ثم فإنه ليس عليها من مسئوليات محددة تشمل التعليم إلا بالقدر الذى يخدم مصالح الأسرة الحاكمة وضمان استقرار الولايات التابعة لها.

وهذا المفهوم بطبيعة الحال مختلف عن مفهوم الدولة الحديثة بحدودها الجغرافية المعروفة، وبسيادتها على أرضها، وبارتباطها بمواثيق عالمية ودساتير وقوانين تنظم مسئولياتها وواجباتها وحقوقها مع المقيمين على أرضها من المواطنين، الذين لهم حقوق وواجبات إزاء الدولة على أرض وطنهم، تنوعت وتعددت واتسعت مع

تعقد أنشطة المجتمع ونمو الوعى الاجتماعى والسياسى بين حقوق المواطنين ومسئوليات الدولة.

ولقد كان من أهم مسئوليات الدولة الحديثة كما تطورت فى مصر وفى غيرها من دول العالم الحديث واجب الدفاع عن الوطن، من خلال تأسيس جيش يحمى حدوده ويذود عنه عدوان الأعداء، إلى جانب ضمان استقرار الأمن والأمان والنظام والاستقرار داخليًّا فى حياة المواطنين من خلال مؤسسة الشرطة. وبهاتين المؤسستين مؤسسة وزارة الدفاع ومؤسسة وزارة الداخلية تحافظ الدولة على سيادتها كدولة مستقلة(٣). ومع نمو العلاقات السياسية والدبلوماسية بين الدول الأخرى، ظهرت مؤسسة وزارة الخارجية لتنظيم تلك العلاقات. ومن ثم انضمت إلى الوزارتين السابقتين لتصبح وزارة سيادة؛ أى إن شئونها تكفله سلطة الدولة وتكون من واجباتها المقدسة تنظيم جميع متطلباتها لضمان سيادتها فى إدارة شئون الحكم.

ومع هذه المهمات السيادية الثلاث درجت الدولة الحديثة على تقديم بعض الخدمات التعليمية والصحية والثقافية والإعلامية لمواطنيها، لكنها لم تكن من مناطق السيادة للدولة بمعنى أنها كانت تقدم بالقدر الذى يدعم دوائر السيادة، ويضمن الولاء وشرعية الحكم من قبل المواطنين.

وفى مصر كما سبقت الإشارة منذ عام ١٨٢٠ فى عهد ولاية محمد على باشا الكبير ومع بزوغ معالم تكوين الدولة الحديثة، جاء اهتمامه بإنشاء نظام التعليم الحديث بسلطة الدولة ومن أجل مصالحها الحربية فى المقام الأول. ومع هزيمة طموحاته منذ معاهدة لندن ١٨٤٠ انكمش الجيش وانكمش التعليم معه فى عهد خلفائه من الأسرة العلوية، وما أنشئ كان من قبيل (إحسانات) الخديوى أو الوالى، فى الوقت الذى ازدادت فيه المطالبة بالتعليم من قبل القوى الشعبية والطبقات الاجتماعية المتعلمة.

ومع الاحتلال البريطانى فرضت المصروفات فى التعليم الحديث، وضاقت فرص التعليم فيه كما سبق تفصيل ذلك. وبدأت تظهر المبادرات والجهود الوطنية لمواجهة ذلك بإنشاء المدارس الأهلية الحرة، كما كانت تسمى فى تلك الحقبة، من قبيل إتاحة فرص جديدة للطلب على التعليم الذى قيدتها سلطة الاحتلال.

ومن ثم كانت منطلقات التعليم الحر حتى الاستقلال الذاتى عام ١٩٢٢ تعزى إما إلى دافع دينى لمواجهة المدارس الأجنبية ومدارس الإرساليات التى كانت تدعمها الدولة، أو توفير تعليم مصرى يحافظ على المقومات الثقافية المصرية للنشئ. كما كان دافعها وطنيًّا فى مواجهة الاحتلال الأجنبى لترسيخ روح المقاومة والتنشئة الوطنية، ولم يكن الربح دافعاً رئيسيًّا لتأسيسها.

وباختصار لم يكن التعليم الحكومى من الواجبات الرئيسية للدولة، وإنما اقتصر على تكوين الموظفين وكوادر البيروقراطية لتسيير إدارة شئون الحكم. وكان ظهور مؤسسات التعليم الخاص استجابة لمطالب الطبقة الوسطى وفئات المتعلمين فى مواجهة حركات الإرساليات ومقاومة الاحتلال حفاظاً على المقومات الدينية وحشداً لقوى المطالبة بالاستقلال من خلال الاستنارة الفكرية، وقد كان إنشاء الجامعة الأهلية عام ١٩٠٨ علامة بارزة فى هذا الاتجاه رغم مقاومة سلطات الاحتلال لها. وظل التعليم الأزهرى خارج نطاق اهتمام الدولة تدير شئونه الأوقاف الدينية وجهود مشايخ الأزهر وعلمائه.

(٢) المسئولية الدستورية والقانونية:

لاشك فى أن أول انطلاقة حقيقية لمسئولية الدولة وتطورها فى شئون التعليم تبدأ مع الاستقلال الذاتى وصدور أول دستور مصرى فى ١٩ أبريل لسنة ١٩٢٣ ؛ حيث جاء فى مادته رقم (١٩) ما نصه (التعليم الأولى إلزامى للمصريين بنين وبنات وهو مجانى فى المكاتب العامة) أى إن مسئولية الدولة مقتصرة على تلك المكاتب التى تمثلت فى المدارس الإلزامية والأولية، ولم تمتد إلى المدارس الابتدائية أو الثانوية أو الجامعية التى كانت تتقاضى مصروفات من تلاميذها وطلابها. وشهد عام ١٩٢٥ ضم الجامعة الأهلية إلى مسئولية وزارة المعارف بعد أن قصرت الموارد الأهلية عن استمرار الدارسة فى الجامعة. وفى نص ذلك الدستور مادة رقم (١٧) ما يشير إلى أن الدولة تترك نظام التعليم بصوره الحرة باستثناء التعليم الإلزامى فى المكاتب العامة خارج مسئولياتها ؛ حيث تقرر أن التعليم حر ما لم يخل بالنظام العام وينافى الآداب مما فتح الباب لإنشاء المدارس الحرة (وهى التسمية التى أطلقت على المدارس المعروفة أخيراً باسم المدارس الخاصة)[٤].

ولم تتغير مسئولية الدولة بالنسبة للتعليم أو فى تركه تعليماً حراً فى حدود القانون والنظام العام والآداب فى دستور ٢٢ أكتوبر ١٩٣٠ فى مادتيه رقم (١٧) ورقم (١٩) باستثناء إلزامية التعليم فى المكاتب العامة. كذلك حتى مع بداية ثورة يوليو ٥٢ ظل التعليم فى دستور ٢٣ يونيو ١٩٥٦ بمفهومه (الحر) كما تنص مادته رقم (٤٨) (التعليم حر فى حدود القانون والنظام العام والآداب). وجاءت الإضافة الجديدة بما لها من دلالة قاطعة فى مسئولية الدولة فى مادته رقم (٤٩) حيث تنص على أن (التعليم حق للمصريين جميعا، تكفله الدولة بإنشاء مختلف أنواع المدارس والمؤسسات الثقافية والتربوية والتوسع فيها تدريجياً) وفى المادة رقم (٥٠) تأكيد لتلك المسئولية (تشرف الدولة على التعليم العام، وينظم القانون شئونه وهو فى مراحله المختلفة بمدارس الدولة بالمجان فى الحدود التى ينظمها القانون) وفى المادة (٥١) تأكيد أن (التعليم فى مرحلته الأولى إجبارى وبالمجان فى مدارس الدولة).

ونستقرئ فى هذا الدستور وصف التعليم لأول مرة فى الوثائق الرسمية أنه (حق للمصريين جميعاً كما تظهر عبارة (تكفله الدولة) ثم أن الدولة تشرف على التعليم العام فى جميع مراحله وبالمجان. وهذا يعنى أنه تعليم مجانى لمرحلة التعليم الابتدائى والذى أصبح تعليماً موحداً منذ عام ١٠٥٣، أى بعد إلغاء ثنائية التعليم الإلزامى والأولى (المكاتب العامة) وتوحده فى مرحلة واحدة هى مرحلة التعليم الابتدائى. وهو مجانى فى هذه المرحلة بعد أن ألغيت مصروفات التعليم الابتدائى عام ١٩٤٤ وأصبح التعليم الثانوى بالمجان عام ١٩٥١ بفضل قرار وزير المعارف طه حسين فى تلك السنة. ويأتى دستور ٥ مارس ١٩٥٨ ليؤكد تلك النصوص السابقة مضيفاً فى مادته رقم (٧) (المواطنون لدى القانون سواء، وهم متساوون فى الحقوق والواجبات، لا تميز بينهم فى ذلك بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة) وهذا النص بطبيعة الحال ينسحب على المساواة فى الحقوق والواجبات، فيما يتعلق بفرص التعليم فى مختلف مراحله.

ويأتى دستور ٢٥ مارس ١٩٦٤ بمجانية التعليم الجامعى حيث النص على ذلك لأول مرة وذلك بعد إعلان الثورة فى عام ١٩٦١ للاعتراف بالحق فى المجانية بهذه المرحلة حيث تنص المادة (٣٩) من هذا الدستور (تشرف الدولة على التعليم العام

(أى ما قبل الجامعي) وينظم القانون شئونه، وهو فى مراحله المختلفة فى مدارس الدولة وجامعاتها بالمجان).

وفى دستور ١١ سبتمبر عام ١٩٧١، وهو آخر الدساتير المصرية حتى الآن تنص المادة (١٨) على أن (التعليم حق تكفله الدولة وهو إلزامى فى المرحلة الابتدائية، وتعمل الدولة على مد الإلزام إلى مراحل أخرى، وتشرف على التعليم كله، وتكفل استقلال الجامعات ومراكز البحث العلمى..).

ومما سبق يتضح لنا تطور مسئوليات الدولة فى كفالة نظام التعليم الحكومى فى مراحله المختلفة والتوسع فى فرصه. حيث بدأت بالتعليم الإلزامى، ثم اتسعت لتمتد إلى توحيد المرحلة الابتدائية، ثم امتدادها إلى المرحلة الإعدادية عام ١٩٨٨ كتعليم إلزامى وبالمجان لجميع المواطنين، واستمرت مجانية التعليم الثانوى منذ عام ١٩٥١ وامتدت إلى التعليم الجامعى منذ عام ١٩٦١. وأقرت الدساتير والقوانين المنظمة له أن التعليم حق من حقوق المواطن تكفله الدولة، وأكدت استقلال الجامعات التى تشرف عليها. ثم إن قانون التعليم رقم (٢٣٣) لسنة (١٩٨٨) قد نص فى مادته رقم (٣) على أنه (ولا يجوز مطالبة التلاميذ برسوم مقابل ما يقدم لهم من خدمات تعليمية أو تربوية.. ويجوز تحصيل رسوم مقابل خدمات إضافية تؤدى للتلاميذ (فى التعليم العام) أو تأمينات عن استعمال الأجهزة والأدوات، أو مقابل تنظيم تعليم يسبق التعليم الأساسى الإلزامى، ويصدر بتحديد هذا المقابل وأحواله قرار من وزير التعليم).

ومما يستحق الالتفات أن مختلف الدساتير، باستثناء دستور ٢٣ الذى جعل التعليم حرًّا، أى إنه فيما عدا التعليم الحكومى لا تدخل للدولة فيه، وفى ظروفه وإدارته، حيث حددت امتداد كفالتها ومجانيتها على (مدارس الدولة) وتركت بذلك حرية إنشاء المدارس الخاصة.

ومن ثم تأسست واستمرت فى العمل أنواع المدارس الحرة (الخاصة) فى مختلف عصور التاريخ المصرى الحديث، مع اختلاف مبررات إنشائها، إما لدوافع المحافظة على ثوابت الهوية المصرية أو فى إطار التوجهات الوطنية أو لإتاحة فرص تعليم لمن لم تمكنهم ظروفهم من الالتحاق بالمدارس المصرية. وفى كثير من الحالات كانت

المدارس الحرة تابعة لجمعيات خيرية أو دينية أو اجتماعية تحدد مصروفاتها. وفى جميع الحالات كانت توفر قسطاً من التعليم لأعداد من النشء والشباب المصرى فيما قبل ثورة يوليو ١٩٥٢.

بيد أنه مع ثورة يوليو ١٩٥٢، بدأت الدولة تُخضع إنشاء المدارس الخاصة ونظم إدارتها إلى قوانين خاصة بها منذ قانون (٥٣٨) لعام ١٩٥٥، وقانون رقم (١٩٦٠) لعام ١٩٥٨، وقانون (١٦) لعام ١٩٦٩، وقانون (٢٣٣) لسنة ١٩٨٨[٥]. وقد حدد هذا القانون تعريف المدرسة الخاصة بأنها (كل منشأة غير حكومية تقوم بالتعليم والإعداد المهنى والفنى قبل مرحلة التعليم الجامعى، مستبعداً دور الحضانة التى تشرف عليها وزارة الشئون الاجتماعية).

كذلك استبعد القانون المدارس التى تنشئها الهيئات الأجنبية المخصصة لأبناء وبنات الأجانب من العاملين فى السلك الدبلوماسى، والتى يمكن أن تعتبر مدارس أجنبية، ومن ثم فإنها لا تخضع لإشراف الوزارة أو لأى تدخل فى شئونها التعليمية. ومع ذلك فإن عدداً من هذه المدارس الأجنبية الألمانية أو الإنجليزية أو الفرنسية مع أنها لأبناء غير المصريين، تسعى بعض الفئات من أصحاب النفوذ والسلطة والجاه فى المجتمع المصرى إلى إلحاق أبنائهم وبناتهم بها، مع أنها تقتصر فى مناهجها على المناهج الأجنبية وما تمثله من ثقافة فى تلك الدول، من لغات هى أداة التعليم فى مختلف مقرراتها الدراسية.

وحين يلجأ خريجوها من المصريين للالتحاق بالجامعات المصرية، فإن كل المطلوب منهم أداء امتحانات فى اللغة العربية والدين والتربية القومية فى مستوى امتحانات الشهادة الثانوية العامة المصرية.

ونعود إلى المدارس الخاصة المصرية التى حدد قانون (٢٣٣) لسنة ١٩٨٨ وما تلاه من قوانين معدلة لبعض نصوصه أهداف وشروط تأسيسها وتنظيمها وإدارتها. وفى مواد هذا القانون أرقام (٥٥، ٥٦) تهدف هذه المدارس إلى (المعاونة فى مجال التعليم الأساسى أو الثانوى (العام والفني) وفق الخطط والمناهج المقررة فى المدارس الرسمية المناظرة) وسمح لها (بالتوسيع فى دراسة لغات أجنبية بجانب المناهج الدراسية المقررة، ودراسة مناهج خاصة وفق ما يقرره وزير التعليم بعد موافقة

المجلس الأعلى للتعليم)، وفى جميع الأحوال (تخضع المدارس الخاصة لإشراف وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية بالمحافظات، كما تخضع لقوانين العمل والتأمينات). كذلك فإن نظام الدراسة والامتحانات يتبع (النظام المعمول به فى المدارس الرسمية).

كذلك نص القانون فى مادته رقم (٦٤) على أن (تحدد المصروفات المدرسية المقررة على التلاميذ ورسوم النشاط المدرسى وثمن الكتب واشتراك السيارة ومقابل التغذية والإيواء بقرار من المحافظ المختص)، كما يجوز للمحافظ أن (يقرر إعادة تقويم المصروفات المدرسية على تلاميذ المدارس الخاصة المعتمدة فى ضوء القواعد العامة التى يقررها الوزير فى هذا الشأن).

وهذه الشروط تسبقها شروط كثيرة خاصة بنوع المبانى والتجهيزات وإدارة المدرسة ومؤهلات معلميها، ومراعاتها لقوانين العمل وموازناتها إلى غير ذلك من الشروط والمواصفات.

وفى حقبة الانفتاح منذ السبعينيات، فتح قانون الاستثمار لعام ١٩٧٤ وتعديلاته اللاحقة باب الاستثمار فى جميع القطاعات بما فيها الاستثمار فى التعليم بدرجة كبيرة فى مختلف مراحل التعليم العام. وامتد الاستثمار فى القانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢ إلى الجامعة الخاصة. والواقع، أنه منذ أوائل الثمانينيات يتواتر الحديث فى ساحة الفكر التربوى، وفى ضوء سياسة الانفتاح الاقتصادى وحرية الاستثمار الخاص، عن إنشاء جامعات استثمارية خاصة، واحتدم النقاش حول جدواها بين مؤيد ومعارض حتى تم صدور القرارات الجمهورية بإنشائها عام ١٩٩٦.

والخلاصة أن الدولة أخذت تلزم نفسها ـ من خلال تلك الدساتير والقوانين ـ بكفالة التعليم والإشراف عليه، ولم يعد نشاطاً أو مؤسسات (حرة) بالمعنى القديم مع اتساع مسئولياتها وتعقدها، وإدراكها لدور التعليم وإمكانات توظيفه للاستقرار السياسى. وما أن تقتحم تيارات العولمة وأسواقها الحرة الطليقة، وما صاحبها من التأثيرات السياسية والثقافية المستجدة، وبخاصة من قنوات البث التلفزيونى التى تموج بها برامج الفضائيات الأجنبية، ازداد وعى الدولة والمجتمع بدور التعليم فى مواجهة التيارات الفكرية المتلاطمة من هنا وهناك.

وقد كان من مخاطر تلك التيارات الخشية على مقومات الثقافة الوطنية وزعزعة الوحدة الوطنية، وتخلخل البنية الاجتماعية والسلام الاجتماعى. ولم يكن ثمة مناص من التركيز على الأهمية البالغة للتعليم ودوره فى العروة الوثقى لتماسك المجتمع.. ومن ثم دخل النظام التعليمى فى نطاق المسئوليات السيادية للدولة فى مصر، كما تجلى ذلك فى إعلان رئيس الجمهورية بأن التعليم جهة من جهات الأمن القومى، وهو مشروع مصر القومى الأكبر، وقد انعكس ذلك الموقع السيادى، كمواقع الجيش والشرطة والعلاقات الخارجية، فى الخطاب السياسى لوزراء التربية والتعليم، والتعليم العالى والدولة للبحث العلمى منذ أوائل التسعينيات[٦].

مراجع القسم الثالث

١) باولو فريرى: تربية الحرية، ترجمة أحمد عطية، تقديم حامد عمار، سلسلة آفاق تربوية متجددة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٤ ص٧٢ وما بعدها.

٢) إليكس جورافسكى: الإسلام والمسيحية، ترجمة خلف محمد الجراد، ومراجعة محمود حمدى زقزوق، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٦.

٣) البنك الدولى: مرجع سابق ص (٩٥).

٤) اعتمدنا فى هذا الشأن على الفصل الخاص بموضوع التعليم فى الدساتير المصرية فى مجلة التربية والتعليم، إصدار المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، العددان: الثالث والعشرون والرابع والعشرون، مارس/ أكتوبر ٢٠٠١، ص ص ٧٥- ١٢٦.

٥) المرجع السابق، وبيانات من إدارة التعليم الخاص فى وزارة التربية والتعليم.

٦) نجد هذا التركيز عن التعليم كمسئولية سيادية فى تقارير وزارة التربية والتعليم (مبارك والتعليم) وما تلاه من تقارير، وفى استراتيجية تطوير التعليم العالى، ١٩٩٩.

القسم الرابع

المدارس الخاصة فى التعليم ما قبل الجامعى
تصنيفها وخصائصها

تصنيف مدارس التعليم الخاص وخصائصها

لقد فتح التعليم الخاص ما قبل الجامعى أبوابه منذ قيام الدولة الحديثة لمختلف مراحل التعليم، فى رياض الأطفال ما قبل التعليم الابتدائى، وفى مراحل التعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى. ومن المعروف أن مدارس التعليم الخاص تتفاوت تفاوتا كبيرًا فى مستوياتها التعليمية وفى الشرائح الاجتماعية التى تلتحق بها. ومرد ذلك بطبيعة الحال إلى إمكانات المدرسة وبنيتها الأساسية، وأنواع المدرسين، ومجالات الأنشطة، وإمكانات التوظيف التكنولوجى بها فى عملية التعليم والتعلم. وارتبط بهذا التفاوت ما تحدده المدرسة من مصروفات ورسوم، وقد تصل التكلفة فى بعضها إلى ما يتجاوز خمسة أو ستة أمثال ما يتقاضاه البعض الآخر.

وبصورة عامة، هناك تفاوت بين المدارس الخاصة العربية والمدارس اللغات كما سيتضح فى الفقرة التالية. والواقع أن أدنى المصروفات فى المدرسة الخاصة يصل إلى حوالى ١٥٠٠ جنيه بينما قد يبلغ فى بعضها الآخر ما بين٧٠٠٠، ٥٠٠٠ جنيها فى السنة حسب المرحلة التعليمية، ومن ثم أطلق على هذا النوع مدارس ٥ نجوم.

وتنقسم المدارس الخاصة إلى مدارس عربى، ومدارس لغات، ومدارس أجنبية ودولية، ومدارس رياض أطفال مستقلة، مدارس المعاهد القومية، ومدارس تعاونية، مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة.

وفيما يلى تعريف لكل منها:

١ـ مدارس عربى:

هذا النوع من المدارس يطلق عليها مدارس عربى تميزاً له عن مدارس اللغات. والمدارس العربية الخاصة تكون اللغة العربية فيها لغة التعليم إلى جانب لغة أجنبية تدرس كلغة وتتبع فى مناهجها المناهج والكتب المقررة نفسها فى نظائرها من المدارس الرسمية، سواء أكانت ابتدائية أم إعدادية أم ثانوية أم فنية، وتخضع كذلك للامتحانات العامة التى تنظمها الوزارة فى نهاية تلك المراحل التعليمية، كما تدخل فى حساب النتائج النهائية لتلك الشهادات العامة.

ومن الملاحظ أن معظم هذه المدارس العربية فى كيانها الخاص تتخذ لنفسها أسماء مرتبطة بالأحداث أو الأسماء المصرية أو العربية أو الإسلامية. ومن تلك الأسماء على سبيل المثال مدارس النصر، والكنانة، والفاروق عمر، والحياة الإسلامية، والزهراء للبنات؛ تأكيدًا لشخصيتها الوطنية والقومية والإسلامية(٢). ومصروفاتها فى جميع الأحوال أقل من مصروفات المدارس الأخرى الخاصة والمعروفة بمدارس اللغات، والتى سوف نشير إليها فيما يلى:

٢ـ مدارس اللغات:

أما النوع الثانى من المدارس الخاصة، والذى تصدر ساحة الطلب فى التعليم الخاص منذ أوائل السبعينيات، فهو مدارس اللغات الخاصة، والتى اقتدت بها وزارة التربية والتعليم فى إنشاء مدارس رسمية للغات تتقاضى مصروفات أقل من مدارس اللغات الخاصة. وتضم فى معظمها مراحل التعليم من رياض الأطفال KG1، KG2 امتدادًا إلى المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية، ويستمر طلابها فى المدارس ذاتها خلال تلك المراحل، ونادرًا ما تقبل طلابًا من خارجها.

ويشتد الإقبال على مدارس اللغات الخاصة، كما يشتد الطلب على مدارس اللغات الرسمية، نظرًا لأنها تهتم بتعليم اللغة الأجنبية ـ الإنجليزية فى الغالبية

العظمي ـ منذ رياض الأطفال حتى نهاية التعليم الثانوى. ويتم تدريس مقررات الوزارة فى الرياضيات والعلوم والكمبيوتر باللغة الإنجليزية، ويجرى التعليم باللغة العربية فى مقررات المواد الاجتماعية واللغة العربية والتربية الدينية حسب كتب الوزارة. وتخضع فى امتحانات الشهادات العامة لامتحانات الوزارة فى المواد التى تدرس بالعربية ، بينما توضع لها أوراق أسئلة باللغة الإنجليزية للمواد التى تدرس بتلك اللغة.

وتتميز مدارس اللغات، والمدارس العربية الخاصة عادة بصغر كثافة الطلاب فى فصولها، إلى جانب توافر إمكاناتها المكانية وتجهيزاتها العلمية وفى ممارسة الأنشطة المدرسية وفى توفير المواصلات للراغبين من طلابها ذهابا وإيابا، هذا فضلاً عن إقامة علاقات وثيقة بأولياء الأمور ومتابعة عمليات التقويم بانتظام. وتتخذ لها أسماء من التاريخ القديم مثل طيبة وأمون للغات أو أسماء أجنبية مثل مانر هاوس، أو لوكس سكول، أو مدارس الكونتيننتال أو ستبنج ستون، أو أسماء جذابة كمدارس طلائع المستقبل أو مدارس الأفق الجديد أو مدارس الأرض الخضراء.

وقد تضم المدرسة الخاصة كلاً من النوعين حيث يتبع قسم منها المناهج العربية وقسم يتبع مناهج مدرسة اللغات. وقد امتدت بعض المدارس الخاصة حديثًا إلى إنشاء قسم جديد يعرف عادة باسم شهادة الثانوية، التى يعد لها سواء شهادة الهاى سكول الأمريكية أو شهادة IGCSE البريطانية.

٣ـ مدارس أجنبية ودولية:

وتندرج تحت مظلة التعليم الخاص مدارس باستثمارات أجنبية وعربية أو بمزيج منهما، ويمكن تصنيفها تحت مظلة المدارس الخاصة الأجنبية والمدارس الخاصة الدولية. وتقوم المدارس الأجنبية بإعداد الطلاب فى المناهج التى تتطلبها الشهادات الأجنبية العامة والتدريس فيها باللغة الأجنبية فى جميع المواد. ومن هذه المدارس: الكلية الأمريكية بالقاهرة، والمدرسة المصرية الأمريكية، والمدرسة البريطانية، والمدرسة الدولية البريطانية، والمدرسة الكندية الدولية، والمدرسة الأيرلندية، والمدرسة اليابانية، ومدرسة باكستان الدولية. وهناك مدارس خاصة دولية تقوم بتدريس مناهج أجنبية إنجليزية أو أمريكية أو فرنسية، كما تضم مناهجها تعليم اللغة

العربية والدين باللغة العربية، منها: المدرسة الدولية فى الشويفات، والمدرسة الإنجليزية الحديثة(٣). ويلتحق بهاتين المدرستين بمصروفاتها الباهظة عديد من أبناء وبنات القيادات الفكرية والاقتصادية والسياسية فى مصر وفى بعض الأقطار العربية.

ومن الملاحظ ازدياد أعداد المدارس الخاصة الأجنبية والعربية والمصرية، التى أخذت تعد الطلاب منذ رياض الأطفال على أساس المناهج الأجنبية وبخاصة المناهج الأمريكية.

مدارس رياض الأطفال الخاصة

ومن الملاحظ خلال العقد الأخير الزيادة المطردة فى إنشاء مدارس رياض الأطفال والحضانات الخاصة، سواء من قبل المستثمرين المصريين أو العرب أو الأجانب. ومنها ما هو قسم من أقسام المدارس الخاصة التى سبق الإشارة إليها، ومنها ما هو مدرسة مستقلة، تستقبل أطفال الروضة فى الشريحة العمرية (٤- أقل من ٦ سنوات) أو ما قبلها من أعمار الأطفال. والمتصفح لأسماء الرياض والحضانات يجد فيها أسماء الروضة الإنجليزية والبريطانية والفرنسية والأمريكية، فضلاً عن مسميات أجنبية أخرى مثل أميركان هورايزون، ومنتسورى، وأميركان وندرلاند، وسويت هوم، وستب باى ستب، ديزنى جاردنز، وفن، كدزكورنر، وهلو مامى هاوس، وتوم وجيرى أيليت، وباربى، مير ميد، تدى بير. ومن بين أسمائها قليل من الأسماء العربية مثل على بابا، فرح، عالم الصغار، أكاديمية الطفل، وبراعم الزهور، وطلائع الإسلام، إلى غير ذلك من الأسماء الجذابة للزبائن.

وقد كان لدخول المرأة فى سوق العمل بدرجات متزايدة أثره فى الطلب على مؤسسات الحضانة ورعاية الأطفال. ومع وجودها خارج البيت فضلاً عن عمل الزوج، وذوبان الأسرة الممتدة وانفصال الأسرة الصغيرة مستقلة عنها، أصبح اللجوء إلى تلك المؤسسات ضرورة لمن يستطيع تحمل تكاليفها لرعاية أطفالهم فى مرحلة الطفولة المبكرة. أضف إلى ذلك أن من بين العوامل التى ساهمت فى نمو أعدادها الوعى المتنامى بالقيمة التربوية لرياض الأطفال فى التنشئة الاجتماعية والعقلية للأطفال فى تلك المرحلة، فضلاً عن تهيئتهم للالتحاق بالتعليم النظامى فى

المرحلة الابتدائية. وبالنسبة لمدارس اللغات الحكومية أو الخاصة، يضمن التحاق الأطفال برياض الأطفال مكاناً لهم فى متابعة مراحل التعليم التالية.

٤ـ مدارس المعاهد القومية

تنضم إلى منظومة التعليم الخاص مدارس الهيئة القومية للتربية والتعليم والتى عرفت مدرسها باسم المدارس القومية وقد تكونت هذه المدارس على أثر تصفية المدارس الأجنبية وبخاصة المدارس الإنجليزية والفرنسية على أثر العدوان الثلاثى على مصر (إنجلترا، فرنسا، إسرائيل) عام ١٩٥٦، وآلت إدارة هذه المدارس الأجنبية إلى تلك الهيئة بعد وضعها تحت الحراسة كما سبقت الإشارة .

ومنذ عام ١٩٦٨ تغيرت الصفة القانونية لتلك الهيئة لتصبح الجمعية التعاونية للمعاهد القومية حيث آلت ملكية مدارسها للوزارة ويسهم أعضاء الجمعية المصرية فى رأسمالها. ونظرًا لما تتقاضاه من مصروفات من طلابها فى مختلف مراحل التعليم، يمكن اعتبارها فى إطار التعليم الخاص مع خصوصية وضعها فى التنظيم التعاونى وتعتبر مدارسها وعددها ٣٩ مدرسة متركزة فى محافظات القاهرة والإسكندرية والجيزة وبورسعيد والمنيا، وهى مدارس متميزة يشتد الإقبال عليها للاعتدال النسبى فى مصروفاتها. وتتبع مناهجها المدارس الحكومية بكل مكوناتها كما أن بعضها يعد للشهادات الإنجليزية والفرنسية.

٥ـ مشروع المدارس التعاونية

تطرح حكومة د. عاطف عبيد مشروع إنشاء مدراس تعاونية، يساهم فيها أولياء أمور الطلاب بمبالغ تصل إلى (٨٠٠٠) جنيه فى رأس مالها، كما تتقاضى مصروفات سنوية من طلابها. وبعد تخرج الطلاب فيها يسترد أولياء أمورهم ما دفعوه من رأس المال. وما تزال تفاصيل هذا النوع من المدارس فى مجال الدراسة والتخطيط. والهدف من إنشاء هذه المدارس تقديم تعليم متميز لأبناء وبنات القادرين على الوفاء بالتزاماتها المالية. وفى خطة الوزارة ما يشير إلى تشجيع العمل على إنشاء حوالى ٥٠٠ مدرسة من نمط المدارس التعاونية، خلال السنوات القادمة حتى ٢٠١٧ مع نهاية خطة التنمية القومية السابعة.

٦ـ مدارس ذوى الاحتياجات الخاصة:

ويدخل التعليم الخاص أيضا فى مجال تعليم ذوى الاحتياجات الخاصة من المعوقين من ضعاف العقول أو الحواس، من خلال الاستثمار الخاص أو الجمعيات الأهلية. وهى مدارس محدودة العدد نظرًا للتكلفة العالية فى تأسيسها وإدارتها وتجهيزاتها، وقلة المدرسين المتخصصين فى هذا الفرع من التعليم والتأهيل.

٧ـ مدارس اللغات التجريبية الحكومية بمصروفات

وإذا كانت كل أنماط المدارس الخاصة المشار إليها سابقًا تتقاضى مصرفات ورسومًا ومعتمدة بذلك على مواردها الخاصة دون أن تسهم الدولة بأى أنفاق عليها، إلا من قبيل الإشراف الفنى، فإن الحديث عن مسئولية الدولة فى التعليم الرسمى والمفترض أن يكون بالمجان حسب الدستور والقوانين المنظمة للتعليم، يدعونا كما يرى البعض إلى إدخال المدارس الحكومية التى تتقاضى مصروفات من طلابها ضمن تصنيف معين فى إطار المدارس الخاصة. وتأسيساً على ذلك يمكن إلحاق مدارس اللغات التجريبية فى هذا التصنيف؛ حيث إنها تتقاضى مصروفات من طلابها. وتبرير ذلك يستند إلى أنها تقدم تعليمًا متميزاً، باللغة الإنجليزية فى بعض المواد، وأن كثافة الفصول فيها محدودة بأعداد لا ينبغى تجاوزها. وهى متركزة فى محافظات القاهرة والإسكندرية والجيزة وتزمع الوزارة فى خطتها الخمسية الحالية إنشاء (١٠٠) مدرسة جديدة فى بعض المحافظات الأخرى. وفيما عدا جانب المصروفات فى هذه المدارس، فإن مسئوليتها فى الإدارة والإشراف والمتابعة تقع كاملة على وزارة التربية والتعليم

الخلاصة:

إن هذا تصنيفًا نوعيًّا للمدارس الخاصة التى تضم مراحل التعليم المختلفة بما فى ذلك مؤسسات ما قبل التعليم الابتدائى، والتعليم الابتدائى والتعليم الثانوى (عربى ولغات) وفروع التعليم الثانوى التجارى والصناعى. وهذه المراحل مناظرة تماماً لمراحل التعليم الحكومى، باستثناء عدم وجود تعليم زراعى فى التعليم الثانوى الخاص.

وللتعليم الخاص مديرية مسئولة عن شئونه ضمن الجهاز المركزى فى الوزارة، وفى مديريات التربية والتعليم فى المحافظات. كما توجد فى الإدارة المركزية أقسام للمتابعة وللإشراف على الشئون التنظيمية والمناهج تحت إشراف وكيل أول الوزارة لقطاع التعليم العام.

مراجع القسم الرابع

١) اعتمد هذا القسم على نشرات من وزارة التربية والتعليم (مديرية التعليم الخاص).

٢) يلوبيدجز (الصحائف الصفراء): الشركة المصرية للاتصالات، مادة (مدارس) – القاهرة ٢٠٠٣، ٢٠٠٤.

٣) _____: المرجع السابق.

القسم الخامس

حصاد التعليم بين كفالة الدولة والإشراف عليه في التعليم ما قبل الجامعى

منذ نشوء الدولة حتى ثورة يوليو ١٩٥٢

لقد شهدت قضية مسئولية الدولة المباشرة وكفالتها التامة لنظام التعليم والإشراف على التعليم الحر (الخاص) منذ نشأة الدولة حتى ثورة يوليو ١٩٥٢ تطوراً ملحوظاً تفاوت بين حقبة وأخرى فى ضوء السياقات المجتمعية والقانونية، التى أشرنا إليها فى الأقسام السابقة لهذا البحث. وسوف نستعرض هنا بإيجاز معالم هذا التطور ومنجزاته فى التعليم العام قبل الجامعى خلال تلك الفترة، فى المسئولية والحصاد التعليمى فى التعليم الجامعي/ العالى.

وفيما يلى مراحل ذلك التطور فى حقب المجتمع المصرى حتى نهاية فترة ثورة يوليو ١٩٥٢ :

(١) يتضح مما سبق أنه منذ بداية تكوين الدولة الحديثة كان التعليم مرتبطاً بأهداف الحكام من الأسرة العلوية، ولم يكن تأسيس نظام تعليمى من أهدافها إلا من قبيل (إحساناتهم) كما سبقت الإشارة إلى ذلك، بل إن عباس الأول قد روى عنه عندما أقفل المدارس مقولته (الشعب الجاهل أسلس قياداً من الشعب المتعلم).

(٢) وتبرز أهمية النظام الحديث ودور الدولة والقطاع الأهلى فيه، خلال الاختلال البريطانى حيث أحكمت السيطرة على نظام التعليم ضمن سيطرية على مقدرات البلاد فى مختلف مرافقها، وتتمثل تلك السيطرة التعليمية على مقدرات البلاد فى رموز شخصياته من أمثال كرومر ودنلوب.

ويضيق إنشاء المدارس الحديثة فى تلك الحقبة كما تضيق فرص التعليم، حين تفرض المصروفات للالتحاق بها لتقتصر فى محدوديتها على أبناء أصحاب الملكيات الزراعية والتجار، من أجل تخريج صغار الموظفين والكتبة فى بيروقراطية الدولة، بينما احتكر الإنجليز مواقع الوظائف والمراكز القيادية فى تلك الأجهزة. وكان التعليم باللغة الإنجليزية فى معظم مقررات الدراسة.

ومع هذا التضييق فى فرص التعليم نشطت ظاهرة تأسيس المدارس الأهلية التى عرفت بالمدارس الحرة، لتوفير تعليم عربى مدفوعاً بخليط من العوامل التى نمت بدعم من سلطات الاحتلال، وتمتعها بمظلة الامتيازات الأجنبية الدينية لمقاومة مدارس الإرساليات الأجنبية، إلى جانب العوامل الوطنية بإنشاء مدارس خيرية إسلامية ومدارس قبطية ومدارس خاصة عامة كما سبقت الإشارة. ولم يكن للدولة إشراف عليها إلا فى حدود النظام العام، ومع انتشار التعليم الحر وعدم إشراف الحكومة على مسيرته بدأت تشوبه مشكلات فساد وإفساد مالى وتربوى. وفى جميع الأحوال كان عدد المدارس الحكومية والمدارس الحرة محدوداً فى أهدافه ومتواضعًا فى برامجه، وهين الأمر، يقصد إلى أغراض متواضعة هينة، وقد رسم الإنجليز له طريقة محدودة ضيقة، فأفسدوه وأفسدوا آثاره أشد الإفساد على حد تعبير طه حسين فى كتابه (مستقبل الثقافة فى مصر — ١٩٣٨). وكانت الجهود متوجهة نحو تعليم الكتاتيب الذى كانت تقدم له الدولة قدراً من المعونة. بيد أن أهم معلم تعليمى كان إنشاء الجامعة الأهلية، عام ١٩٠٨ بتبرعات من مختلف فئات المواطنين كما هو معروف.

(٣) منذ الاستقلال الذاتى حتى ثورة يوليو ٥٢، ومع بداية الاستقلال الذاتى عام ١٩٢٢، وصدور أول دستور مصرى عام ١٩٢٣، بدأت مسئولية الدولة من ذلك الحين حتى قيام ثورة يوليو تمارس صلاحياتها فى تنظيم التعليم بإصدار

قوانين التعليم، وكان من أولها قانون التعليم الإلزامى، الذى تركت مسئولية تنفيذه ونشره لمجالس المديريات باعتباره تعليم الفقراء من أهل الريف والمدن، بينما انصرفت وزارة المعارف إلى تنظيم المدارس الحديثة، كما ضمت الجامعة الأهلية إلى أجهزة هذه الوزارة منذ عام ١٩٢٥.

ومع استمرار قيود الاحتلال على التعليم الحكومى، وزيادة الطلب على التعليم الحديث، عاد النشاط فى تأسيس المدارس الوطنية الحرة، وبمصروفات أقل من المدارس الحكومية، وقد نجم عن ذلك ارتفاع عدد خريجى المدارس الخاصة على نظرائهم من خريجى المدارس الحكومية. وعلى سبيل المثال بلغ عدد المتقدمين للشهادة الابتدائية عام ١٩٢٦ من المدارس الحكومية ٣٠٢٤ تلميذًا فى مقابل ٥٥٣٣ تلميذًا من المدارس الحرة. ووصل عدد المتقدمين لشهادة البكالوريا عام ١٩٣١ من المدارس الحرة ٤٥٤٢ طالباً وطالبة بما يقترب من ٤٩٨٥ طالبًا وطالبة من المدارس الحكومية[١].

وقد بدأت الدولة فى نوع من الإشراف السطحى على التعليم الحر منذ منتصف الثلاثينيات، خصوصاً بعد أن ظهرت بعض مشكلات الفساد والتلاعب بين إدارته وبين الطلاب. وفى هذا الشأن يشير طه حسين فى مستقبل الثقافة فى مصر عام ١٩٣٨ إلى أن (التعليم المصرى الحر .. كان يمضى كما يريد أو كما يستطيع)[٢] وأنه رغم انتشاره حين اشتدت حاجة الشعب إلى التعليم، كان (مصدر فساد للتفكير، ومصدر فساد للخلق، ومصدر فساد للسيرة العامة والخاصة..)[٣] ولذلك دعا طه حسين إلى مزيد من إحكام إشراف الدولة عليه.

وفى هذه الحقبة من الاستقلال الذاتى حتى معاهدة ١٩٣٦ وإلغاء الامتيازات الأجنبية عام ١٩٣٧، تقلص التعليم الأجنبى مع ما أحاطت به من امتيازات وحصانات، ويعدد طه حسين فى ذلك الكتاب أنواع المدارس الأجنبية (فهناك تعليم فرنسى دينى، وهناك تعليم فرنسى مدنى، وهناك تعليم إيطالى، وآخر يونانى، وآخر إنجليزى، وآخر أمريكى وآخر ألماني)[٤] وهذا النوع من المدارس لا تخضع لسلطات الدولة وغير حافلة بها (ولا معنى إلا بنشر ثقافة البلاد التى جاء منها والدعوة لها)[٥].. مضيفة إلى ذلك (ويريد سوء الحظ أن يكون هذا التعليم الأجنبى

فى جملته أكثر نفعًا وأغنى من التعليم المصرى الرسمى، فيدفع المصريون إليه أبناءهم عن رضى واختيار، بل عن حب وإيثار)[٦]. ويبدو أن تلك الحال قد ظلت حتى اليوم حين يسعى بعض فئات المصريين ذات الجاه والنفوذ إلى إلحاق أبنائهم وبناتهم بالمدارس الأجنبية التابعة للسلك السياسى والدبلوماسى الأجنبى.

وفى هذه الحقبة أيضًا بدأ الالتفات من جديد إلى إصلاح التعليم فى الأزهر، الذى ظل خارج سلطة الدولة التى أهملت شئونه منذ أيام محمد على، مع صيحة الإمام محمد عبده فى ضرورة تطويره إلا أن هذا الصوت قد خفت، وبقى الأزهر ومعاهده المنبثة فى الأقاليم لا تخضع لأى إشراف أو مراقبة من قبل الدولة، تنفق عليه الدولة قليلاً، ومعتمداً إلى أكبر قسط على أوقاف المسلمين.

وقد ظهرت أفكار تدعو إلى إشراف الدولة على المعاهد الابتدائية والثانوية فى الأزهر، وكان من أنصارها محمد حسين هيكل وزير المعارف، وتابعه طه حسين تفصيلاً ودعماً لذلك الإشراف، مع استقلالية الجامع الأزهر فى تخصصاته العليا فى العلوم الدينية. وكانت الدعوة إلى هذا الإشراف مستندة إلى ضرورة أن تكون مرحلة التعليم العام قاعدة معرفية وطنية مشتركة[٧]، ومن ثم يمكن تفادى ما خضعت له أنواع التعليم المختلفة من الكتاتيب والمدارس الإلزامية والمدارس الحديثة، حكومية وحرة والمدارس الأجنبية والمعاهد الأزهرية لصنوف متباينة من التكوين عبر عنها طه حسين أشار إلى اضطرابها ؛ حيث يوجد به تثبيت الديمقراطية وحياطة الاستقلال، إذ كانت ثمة برامج ينكر بعضها بعضاً، ويصدم بعضها بعضاً، ونشأ عن ذلك اضطراب له آثاره الخطيرة فى حياتنا المصرية على اختلاف فروعها وألوانها[٨]، خلال تلك الفترة من بداية استقلال مصر وسعيها إلى استكمال مقومات استقلالها التام.

وعلى الرغم من نضج الوعى الوطنى وكتابات رواد الفكر المصرى فى أهمية نشر التعليم والعمل على إصلاح شئونه وتولى الدولة لهذه المهمات، فإن أوضاع أنواع التعليم المختلفة ظلت كما هى فى مجمل الأحوال ؛ ولم تتوسع الدولة فى إنشاء المدارس الحديثة الابتدائية والثانوية بما يتكافأ مع الدعوة إلى أهمية التعليم فى النهضة المصرية ودعم الاستقلال الوطنى. وحتى الحرب العالمية الثانية لم تنتشر المدارس الابتدائية إلا فى مراكز المديريات، كما اقتصرت المدارس الثانوية على عواصم المديريات التى بلغ عددها إذ ذاك (١٧) مديرية. ومع الزيادة المحدودة فى التعليم الابتدائى بعد إلغاء مصروفاته عام ١٩٤٤، فإن مجموع المقيدين فى جميع مراحل

التعليم العام سنة ١٩٥٠ لم يتجاوز ٥,٥ مليون طالباً وطالبة، أى بمعدل ٢٪ من مجمل السكان.

ومع قيام الحرب العالمية الثانية، وضغوط الحركة الوطنية وما دعت إليه أفكارها الليبرالية من تأكيد حقوق الإنسان والمساواة يجرى الحديث عن تكافؤ الفرص التعليمية ويتم إلغاء المصروفات فى التعليم الابتدائى عام ١٩٤٤، وإلغاء المصروفات فى التعليم الثانوى عام ١٩٥١؛ لتمهد الطريق إلى مجانية التعليم العالى عام ١٩٦١، مع صباغة الدولة بالأيديولوجية الاشتراكية، وما ترتب عليها من تطبيقات على قطاعات الإنتاج والخدمات بما فيها النظام التعليمى.

(٤) ومع قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ ـ ١٩٧٠ استكملت الدولة دورها فى تنظيم التعليم ومركزيته، والتوسع فيه إعمالاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، واعتباره أداة لتدعيم شرعيتها من خلال مجانيته والتوسع فى مؤسساته الحكومية فى جميع مراحله.

والجدول التالى يوضح النمو فى أعداد الطلاب فى حقبة الثورة.

جدول (١): أعداد الطلاب المقيدين فى مختلف مراحل التعليم بالمليون

خلال الفترة من ١٩٥٢/١٩٥٣ ـ ١٩٦٩/١٩٧٠.

البيان	١٩٥٣/١٩٥٢	١٩٧٠/١٩٦٩
التعليم الابتدائي		
مجموع	١,٣	٤,٠٠
إناث	٠,٥	١,٥
التعليم الإعدادي		
مجموع	٠,٣٤	١,٠٠
إناث	٠,٠٧٢	٠,٣٤٠
التعليم الثانوى العام		
مجموع	٠,٠٩٢	٠,٣٢١
إناث	٠,٠١٣	٠,١٠٣
الثانوى الفني		
مجموع	٠,٠١٩	٠,٢٩٨
التعليم العالي		
مجموع	٠,٠٤٣	٠,١٥٢
إناث	٠,٠٠٤	٠,٠٧٢

المصدر: أعداد متفرقة من كتاب الجهاز العام للإحصاء والتعبئة ـ الكتاب السنوى، ١٩٥٤ ـ ١٩٧١.

ويشير الجدول السابق إلى أن النمو الإجمالى لمختلف مراحل التعليم قد بلغ حوالى أربعة أمثال ما كان عليه قبل الثورة. وبلغ النمو فى تعليم البنات أكثر من ستة أمثاله. وفى مجال التعليم العالى أكثر من ثلاثة أمثاله، كما نمت أعداد المقيدين بالتعليم الثانوى الفنى (الصناعى والتجاري) أكثر من مثلين، كما نمت أعداد التعليم الثانوى العام. وقد شهد التعليم الجامعى بعد صدور قانون مجانيته زيادة هائلة فيما بين عامى ١٩٦١- ١٩٧١ حيث زادت أعداده من (٨٧) ألفًا إلى (١٥٢) ألفًا بزيادة تبلغ ثلاثة أرباع ما كانت عليه.

بيد أن التوسع فى التعليم الحكومى فى مختلف مراحله قد ضاعف الطلب المستمر عليه ـ ومع تباطؤ بناء المدارس على أثر هزيمة عام ٦٧ وتوجيه الموارد إلى حرب الاستنزاف وإعداد القوات المسلحة لإزالة آثار العدوان الإسرائيلى ـ وأدى إلى كثافة الفصول، وإلى بداية اللجوء إلى التعليم على أساس فترتين فى الدراسة اليومية وقد نجم عن ذلك أن سمح للتعليم الحر بأن يتوسع تخفيفاً للعبء على كاهل الدولة طالما التزم بتنفيذ شروط تأسيسه وإدارته التى نصت عليها القوانين المنظمة لشئونه، والتى تتابعت حرصاً على ضمان الانضباط فى مسئولياته كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

وقد أشرنا فيما سبق (جدول ١) إلى بيانات عن النمو فى مختلف مراحل التعليم فى الفترة ما بين ١٩٥٢ إلى ١٩٧٠ ، ومنها نستخلص بعض المؤشرات العامة التالية.

نما التعليم العام خلال تلك الفترة ما بين ١٩٥٣ — ١٩٧٠ بمعدل أربعة أمثال ما كان عليه عند بداية هذه الفترة.

ونما معدل القيد الإجمالى فى أوائل الخمسينيات وأوائل الستينيات ثم أواخر الستينيات على النحو التالى:

جدول (٢): نمو معدلات القيد فى مختلف مراحل التعليم

من أوائل الخمسينيات إلى أواخر الستينيات.

نوع التعليم	أوائل الخمسينيات	أوائل الستينيات	أواخر الستينيات
الابتدائي	٤٥٪	٦١٪	٧٠٪
الإعدادى والثانوى	٢٠٪	٣٠٪	٤٠٪
الجامعى	٤٪	٥,٨٪	١٠٪

المصدر: الجهاز المركزى للإحصاء والتعبئة، مرجع سابق.

وتشير هذه المعدلات إلى الاتساع غير المسبوق فى فرص التعليم، والتى أسهم فيها القطاع الخاص خلال هذه الحقبة بحوالى ٥٪ فى التعليم الابتدائى، وحوالى ١٩٪ فى الإعدادى، وحوالى ٢٢٪ فى الثانوى. ولم يتح للدراسة بيانات تفصيلية عن نمو التعليم الخاص فى مختلف مراحله خلال فترة الثورة.

والواقع أن التعليم الحر الخاص قد استمر فى استيعاب نسب متفاوتة فى مراحل التعليم العام. والحاصل أنه بقى فى الظل من حيث المكانة بالنسبة للتعليم العام الحكومى يلجأ إليه من تجاوز سن القبول أو استنفذ مرات الرسوب، أو لم يتوافر له أى نوع من المدرس الحكومية قرب سكنه، أو انقطع عن الدراسة زمناً ثم أراد أن يعاود استئنافها.

ومن ثم كان التعليم الخاص ملاذاً لمن لم يستطع الالتحاق بالتعليم الحكومى، ولم يكن قبلة تهوى إليه أفئدة الشرائح الاجتماعية القادرة على دفع مصروفات تعليم أبنائها وبناتها، ومن ثم لم يكن مجالاً لإثارة التعليم الحر كعامل من عوامل التمايز الطبقى فى التعليم، بل ربما كان العكس صحيحاً إلى حد ما.

ولا شك أنه أسهم بتوفير فرص لمتابعة التعليم فى المرحلتين الإعدادية والثانوية على وجه الخصوص فى فترة اشتد فيها الطلب على التعليم بصورة قوية ملحة، نظراً لارتباطه الوثيق بإمكانات فرص العمل من خلال حصوله على شهادات إتمام الدراسة فى المراحل المتقدمة للتعليم، وبخاصة المرحلة الجامعية. وقد حظيت المدارس الخاصة التى التزمت بشروط القوانين المنظمة لها، وبجودة أداء التعليم بإعانة الدولة لها سنويًّا تمكيناً لها من الاستجابة لذلك الطلب المتزايد.

وهكذا نجد أن التعليم الخاص فى حقبة الثورة وتوجهاتها الاشتراكية كان مسموحاً به وتحت إشراف الدولة التى سعت إلى تنظيمه وضبطه، من خلال عدة قوانين وإجراءات كلما ظهرت ثغرات فى إدارته أو شئونه التعليمية. ويبدو أن محاولات مدارس التعليم الخاص للتهرب أو عدم الالتزام بشروط قانون تأسيسها ومستلزماتها التربوية أو تحديد مصروفاتها تتعرض لكثير من المشكلات وحالات التأزم بينها وبين وزارة التربية والتعليم حتى اليوم.

وفى حقبة ثورة يوليو تقلص التعليم الأجنبى، وتوارت أهميته السابقة على أثر العدوان الثلاثى على مصر عام ١٩٥٦ حين وضعت المدارس البريطانية والفرنسية تحت الحراسة، وعهد بها إلى هيئة المعاهد القومية عام ١٩٥٧. ولم يتبق إلا بعض المدارس اليونانية والإيطالية والفرنسية والألمانية والأمريكية والمدارس الكاثوليكية التى يشرف عليها الفاتيكان. وقد أدى المناخ السياسى والأيديولوجى إلى إحجام معظم المصريين الذين درجوا على إلحاق أبنائهم بها عن متابعة ذلك الطلب.

مراجع القسم الخامس

١) توفيق عرض: دراسة توثيقية للتعليم الخاص فى مصر منذ بداية الدولة الحديثة، مركز البحوث التربوية والتنمية، ١٩٨٧.

٢) اقتباسات من طه حسين: مستقبل الثقافة فى مصر، دار المعارف، القاهرة، ص٥٥.

٣) _____: المرجع السابق، ص٥٥.

٤) _____: المرجع السابق نفسه، ص٥٥.

٥) المرجع السابق ص ص ٦١.

٦) المرجع السابق، ص٦١.

٧) المرجع السابق، ص٦٢.

٨) المرجع السابق، ص ٦٢.

القسم السادس

حصاد التعليم قبل الجامعى منذ الانفتاح الاقتصادى ١٩٧٠ ــ حتى الآن

يعالج هذا القسم مسيرة الإنجازات فى الحصاد التعليمى فى كل من التعليم الحكومى والتعليم الخاص، مركزين على بعض المعطيات التفصيلية لذلك الحصاد، وما أحدثته المتغيرات فى السياق الأيديولوجى وفى مسئوليات الدولة والقطاع الخاص فى مختلف مراحل التعليم قبل الجامعى.

(١)مع بدايات الانفتاح الاقتصادى (١٩٧٠ـ ١٩٨١):

ومنذ بداية السبعينيات حتى نهايتها تجيء الحقبة الساداتية، وفيها تنتقل أيديولوجية الحكم من التوجه الاشتراكى اليسارى إلى التوجه نحو اليمين والاقتصاد الحر فيما عرف بسياسة الانفتاح. ومن ثم صدرت قوانين تشجيع الاستثمار الخاص المحلى والعربى والأجنبى كما سبق توضيح ذلك.

وعدت العاديات على الساحة المصرية والتى أدت إلى الإذعان لآليات السوق وإلى ظروف الانفتاح الاقتصادى والسياحى والمصرفى، وتأثرها بالأحداث الإقليمية العالمية والداخلية وإلى تغيرات فى النظام السياسى وعودة الأحزاب والحياة النيابية إلى غير ذلك مما هو معروف فى تاريخنا المعاصر.

وقد ساعدت قوانين الاستثمار وما صحبها من القوانين فى استمرار تشجيع الاستثمار فى التعليم الخاص كما أدت الزيادة فى موجات الهجرة إلى النفط بعد ارتفاع أسعاره منذ حرب أكتوبر ١٩٧٣ إلى رواج اقتصادى، أسهم فى الإقبال على التوسع فى إنشاء المدارس الخاصة لما له من عائد مجز ومأمون، وليس فيه من المخاطر أو الحاجة إلى خبرات جديدة كما هو الشأن فى المشروعات الاقتصادية الأخرى. وقد اشتد الطلب على التعليم الخاص فى عقد السبعينات حتى اليوم من جراء ما شهده التعليم الحكومى من ازدحام وحشد للطلاب، أدى إلى كثافة عالية فى معظم الفصول وإلى تشغيل نسبة عالية من المدارس بنظام الفترتين والفترات الثلاث نتيجة للقصور فى بناء مدارس حكومية جديدة لاستيعاب الأعداد المتزايدة، وقد كانت المدارس الخاصة واعدة بكثافة فصولها المحدودة بتعليم أفضل من التعليم الحكومى. هذا فضلاً عن أن عدداً كبيراً من المدارس الخاصة كان من نوع مدارس اللغات بتميزها فى تعليم اللغات، مما سبقت الإشارة إليه.

وتدل مؤشرات إجمالى مراحل التعليم المختلفة على النمو الذى شهده هذا العقد؛ حيث بلغت نسبة القيد الإجمالى عام ١٩٨١ فى التعليم الابتدائى ٧٦٪ وفى المرحلة الثانوية (إعدادى وثانوي) ٥٢٪، وفى هذا النمو الإجمالى أسهم التعليم الخاص فى ارتفاع النسب الخاصة بالتعليم ما قبل الجامعى حيث زاد عدد التلاميذ المقيدين فى المرحلة الابتدائية فى الفترة بين عامى ٧١/٧٠، ٨١/٨٠ بنسبة ١٨٪، وفى التعليم الإعدادى بنسبة ١١٪، وفى الثانوى العام بنسبة ٥١٪، وفى الثانوى التجارى بنسبة ١٥٪، لاستجابته لوعود العمل فى المؤسسات التجارية التى ازدادت نمواً وتنوعاً(١).

ويتضح مدى إسهام التعليم الخاص فى النمو الإجمالى للتعليم عام ٨١/٨٠ فيما تشير إليه نسبة طلاب التعليم الخاص إلى مجموع الطلاب فى التعليم الابتدائى والتى بلغت حوالى ٥,٥ ٪، وبالنسبة لطلاب التعليم الإعدادى حوالى ٢٢,٧٪، وبالنسبة لطلاب الثانوى العام ٢٢,٤٪ وبالنسبة لطلاب الثانوى التجارى ٢٥,٨٪ وهذه نسب عالية تتجاوز إسهام التعليم الخاص فى حقب تاريخ التعليم السابقة. وقد اقترن بهذا

التوسع إصدار قانون جديد لتنظيم التعليم الخاص عام ١٩٨١، وتعديله بقانون ١٩٨٨.

وفى حقبة السبعينيات ازدادت أعداد مدارس اللغات الخاصة زيادة ملحوظة، واستمرت فى الزيادة خلال عقدى الثمانينيات والتسعينيات، كما سنوضح فيما بعد.

كذلك أخذت المدارس الأجنبية فى الظهور فى ساحة التعليم الخاص، وفى إقبال بعض الشرائح العليا من إلحاق أبنائهم بها.

(٢) منذ عقد التسعينيات:

تعتبر فترة التسعينيات امتداداً لحقبة الانفتاح وسياسة الاقتصاد الحر وآليات السوق. بيد أن تيارات العولمة والاندماج فى السوق العالمية وضغوط مؤسسات البنك الدولى وصندوق النقد ومنظمة التجارة العالمية قد تزايدت لتفرض القيام بإصلاح هيكلى للنظام الاقتصادى فى مصر شأنها شأن كثير من الدول الأخرى، كما طرحت الثورات المعرفية العلمية والتكنولوجية والاتصالية والمعلوماتية تحديات ومخاطر ومفاهيم جديدة من حيث ضرورات البقاء والنماء فى معترك عام اليوم والغد.

ومع تخلى الدولة فى مصر عن بعض مسئولياتها الإنتاجية والخدمية، إلا أنها قد حرصت على أن تبذل قصارى جهودها فى التوسع فى التعليم وتطويره انطلاقاً من مبدأ أنه جبهة من جبهات الأمن القومى، وأن دوره فى التنمية البشرية يظل رهاناً واعداً بتحقيق التنمية المستدامة ومواجهة تحديات المستقبل. ويتضح ذلك فيما خصصته الدولة من ميزانية سنوية هذا العام ٢٠٠٢/٢٠٠٣ بلغت حوالى ٢٢,٥ مليار جنيه، واستمر نصيب الإنفاق على التعليم خلال فترة التسعينيات يتراوح ما بين ١٤٪ - ١٥٪ من الموازنة العامة، وما بين ٤,٥ — ٥٪ من الناتج المحلى الإجمالى. وتقدر متوسط تكلفة الطالب فى التعليم العام بحوالى ١٧٠ دولاراً فى العام.

وتدل مختلف مؤشرات الحالة التعليمية فى مختلف مراحل التعليم عام ٢٠٠١/٢٠٠٢ على مدى ما بذل من جهد فى التوسع فى فرص التعليم الحكومى

وارتفاع معدلات القيد المناظرة من السكان فى مراحل التعليم المختلفة. ومن المتوقع أن تكون هذه المعدلات قد زادت خلال السنوات الثلاثة الماضية وسوف نفصل هذه المؤشرات فى القسم الأخير من هذه الدراسة.

وقد أتاحت قوانين الاستثمار الخاص ـ كما سبقت الإشارة ـ ما شهدته فترة التسعينيات من حصاد تعليمى مطرد الزيادة فى مراحل التعليم العام قبل الجامعى. وتتضح تلك الزيادة من مختلفة البيانات والمؤشرات الخاصة بأعداد المدارس والمقبولين والمقيدين من الطلاب ومن أعداد المدرسين، فى المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية (العامة والفنية)، خلال الفترة من عام ١٩٩٣/١٩٩٢ إلى عام ٢٠٠٣/٢٠٠٢، حسب بيانات الجدول التالى.

جدول (٣): جملة أعداد مدارس التعليم الخاص بأنواعه المختلفة

أعوام ٩٢ – ٩٧ – ٢٠٠٣.

المرحلة	٩٣/٩٢	٢٠٠٣/٢٠٠٢	معدل الزيادة ٪
ما قبل ابتدائي	٩٥٦	١٢٧٨	٣٤٪
ابتدائي	٩٩٣	١٣٣٧	٣٥٪
إعدادي	٤٥٦	٩٣٣	١٠٥٪
ثانوى عام	٢٩١	٤٩٤	٧٠٪
ثانوى صناعي	٣	١١	٢٦٧٪
ثانوى تجاري	٢٦٠	٢٤٩	- ٤٪
الجملة	٢٩٥٩	٤٣٠٢	٤٥٪

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى فى الفترة من ٩٣/٩٢ إلى ٢٠٠٣/٢٠٠٢

ويتضح من هذا الجدول أن عدد المدارس الخاصة قد تضاعف خلال فترة التسعينيات؛ مما يعكس مدى تشجيع الدولة والسياسات التعليمية لمشاركة القطاع الخاص فى التعليم ومؤسساته.

وقد صاحب هذا التزايد فى أعداد المدارس الخاصة ارتفاع فى عدد المقبولين والمقيدين فى هذا النوع من التعليم، كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (٤): إجمالى عدد المقبولين فى مختلف مراحل التعليم الخاص ما قبل الجامعي

أعوام ٩٢ – ٩٧ – ٢٠٠٣.

المرحلة	٩٣/٩٢	٢٠٠٣/٢٠٠٢	معدل الزيادة
ما قبل ابتدائي	٩٢١٩٧	٣٩٣٦٩	- ٠,٥٧٪
ابتدائي	١١٣٨٨٥	١٢٧٠١٦	١١,٥٪
إعدادي	٣٤٨٩٢	٦٢٦٦٤	٧٩,٦٪
ثانوى عام	٣٤٦٧٥	٣٥١٠٤	١,٢٪
ثانوى صناعي	١١٤٠	١١٥٧	٦٩,٢٪
ثانوى تجاري	٢٦٢٩٣	٣٦٨٨٩	٣٣,٠٠٪
ثانوى زراعي	-	-	-
الجملة	٣٣١,٦٠٥	٣٥٢,١٩٩	٦,٢٪

المصدر: المرجع السابق عدد المقبولين فى التعليم الخاص فى الفترة من ٩٣/٩٢ إلى ٢٠٠٣/٢٠٠٢

ويوضح الجدول السابق الزيادة المطردة فى عدد المقبولين فى التعليم الخاص حيث بلغ عدد الطلاب عام ٩٣/٩٢ ما مجموعه (٣٣١,٦٠٥) وزادت أعدادهم عام ٢٠٠٣/٢٠٠٢ إلى (٣٥٢,١٩٩) أى بنسبة ٦,٢٪، ومع أنه لم تتح لنا بيانات عن نمو التعليم فى القطاع الخاص فى الفترة قبل التسعينيات، فإن السبعينيات وما تلاها تعد بمثابة الفترة الحاضنة لمشروعات التوسع فى تفعيل دور القطاع الخاص فى التعليم بمراحله المختلفة.

وقد ظهرت الزيادة المطردة فى أعداد المقيدين فى التعليم الخاص قبل الجامعى خلال تلك الفترة حيث بلغ عدد الطلاب والطالبات عام ١٩٩٣/٩٢ حوالى ٩٢٩,٩٦٠، وزادت أعدادهم عام ٢٠٠٣/٢٠٠٢ إلى حوالى ١,١٨٠,٠٦٩ أى بنسبة ٢٧٪، كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (٥): جملة المقيدين فى التعليم الخاص قبل الجامعى فى مختلف مراحل التعليم أعوام ٩٣/٩٢ – ٢٠٠٣/٢٠٠٠.

المرحلة	٩٣/٩٢	٢٠٠٣/٢٠٠٢	معدل الزيادة
ما قبل ابتدائي	١٩٤٥٩٧	١٨٥٤٠١	٪٥ -
ابتدائي	٤٥٧٤٢٥	٥٧٩٨٧٢	٪٢٧
إعدادي	٩٤٨٠٨	١٨٨٥٦٢	٪٩٩
ثانوى عام	٧٢٤٢١	١٠٥٩١٨	٪٤٦
ثانوى صناعي	١٤٦٥	٣٨٣٥	٪١٦٢
ثانوى تجاري	١٠٩٢٤٤	١١٦٤٨١	٪٧
الجملة	٩٢٩٩٦٠	١١٨٠٠٦٩	٪٢٧

المصدر: المرجع السابق، جملة المقيدين بالمرحلة للتبعية خاص بمصروفات فى الفترة من ٩٣/٩٢ إلى ٢٠٠٣/٢٠٠٢

وقد صاحب هذا التزايد فى أعداد الطلاب والطالبات فى التعليم الخاص أن ارتفعت أعداد المدرسين العاملين فيه خلال فترة التسعينيات؛ حيث زادت أعداد المدرسين من ٣,٩٨٩ معلمًا ومعلمة عام ١٩٩٣/٩٢ إلى حوالى ٥٨,٧٠٤ معلمين / معلمات عام ٢٠٠٢/٢٠٠١؛ أى بنسبة زيادة قدرها ٧٢,٧٪ وهو ما يتضح من الجدول التالى:

جدول (٦): جملة أعداد المدرسين فى التعليم الخاص ما قبل الجامعي خلال المراحل المختلفة أعوام٩٣/٩٢ – ٢٠٠٣/٢٠٠٠.

المرحلة	٩٣/٩٢	٢٠٠٣/٢٠٠٢	معدل الزيادة
ما قبل ابتدائي	٦٧٤٩	٨٩٦١	٪٣٣
ابتدائي	١٧٤٨٨	٢٨٤١١	٪٦٢
إعدادي	٥٥٩٦	١٣٣٠٥	٪١٣٧
ثانوى عام	٣٣٨٩	٦٦٧٥	٪١٩٦
ثانوى صناعي	٤٠	١٤١	٪٢٥٢
ثانوى تجاري	٧٢٧	١٢١١	٪١٥٤
الجملة	٣٣,٩٨٩	٥٨,٧٠٤	٪٧٢,٧

المصدر: المرجع السابق، عدد المدرسين فى التعليم الخاص فى الفترة من ٩٣/٩٢ إلى ٢٠٠٣/٢٠٠٢

ومما تجدر الإشارة إليه ما جرى من نمو النمط الجديد من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية العامة، وهو المعروف بمدارس اللغات، وقد شهدت أعداد المقيدين بها نمواً متواصلاً منذ منتصف السبعينيات؛ حيث بدأت تظهر فى ساحة المنظومة التعليمية واستمرت فى النمو، كما تدل على ذلك الزيادة فى أعداد المقيدين فى الفترة من ٩٣/٩٢ إلى ٢٠٠٣/٢٠٠٢.

ومما تجدر الإشارة إليه أيضاً، ظاهرة تركز مدارس اللغات بمختلف مراحلها فى محافظات القاهرة والإسكندرية، وفى بعض عواصم المحافظات، حيث يوجد الطلب عليها من الشرائح الاجتماعية القادرة على تحمل مصروفاتها.

ويوضح الجدول التالى جملة المقيدين بالتعليم الخاص موزعين على المراحل التعليمية المختلفة.

جدول (٧): جملة المقيدين بالتعليم الخاص ما قبل الجامعى فى مختلف المراحل، موزعين بين أنواع (عربى – لغات) أعوام ١٩٩٣/٩٢ـ ٢٠٠٣/٢٠٠٢.

المرحلة / السنة		١٩٩٣/٩٢	٢٠٠٣/٢٠٠٢	معدل الزيادة
ما قبل ابتدائي	عربى	١٤١٣٦١	١٢٧٣٨٠	- ١٠٪
	لغات	٥٣٢٣٦	٥٨٠٢١	- ٩٪
الجملة		١٩٤٥٩٧	١٨٥٤٠١	- ٥٪
الابتدائي	عربي	٣٥٦٢٥٨	٤٦٠١٣٠	٢٩٪
	لغات	١٠١١٦٧	١١٩٧٤٢	١٨٪
الجملة		٤٥٧٤٢٥	٥٧٩٨٧٢	٢٧٪
الإعدادي	عربي	٥٦٦٩٩	١٣٣٨٨٧	١٣٦٪
	لغات	٣٨١٠٩	٥٤٦٧٥	٤٣٪
الجملة		٩٤٨٠٨	١٨٨٥٦٢	٩٩٪
ثانوى عام	عربى	٤١٠٠٥	٥٤٩٢٣	٣٤٪
	لغات	٢٩٣١٧	٤١٢٨٨	٤١٪
	خدمات	٢٠٩٩	٩٧٠٧	٤٦٠٪
الجملة		٧٢٤٢١	١٠٥٩١٨	٤٦٪
ثانوى صناعي	عربي	١٤٦٥	٣٨٣٥	١٦١٪

(يتبع):

		صفر	صفر	صفر
الجملة		١٤٦٥	٣٨٣٥	٪١٦٢
ثانوى تجاري	عربي	٢٠٩٥٣	٢٥٧١٤	٪٢٣
	لغات	صفر	٢٧	٪٢٧
	خدمات	٨٨٢٩١	٩٠٧٤٠	٪٣
الجملة		١٠٩٢٤٤	١١٦٤٨١	٪٧
الإجمالي		٩٢٩٩٦٠	١,١٨٠,٠٦٩	٪٢٧

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى.

ويتضح من الجدول السابق بصفة خاصة الزيادة المطردة فى مدارس اللغات الخاصة فيما بين ٢٠٠٣/٩٢، ففى التعليم الابتدائى ازدادت أعداد المقيدين من ٢٣٢٣٦ إلى ٥٠٧٠٢١ بمعدل ١٢٪. ومع تدفق أعداهم فى التعليم الإعدادى زاد عدد المقيدين فيه خلال تلك الفترة من ٣٨١٠٩ إلى ٥٤٦٧٥ أى معدل ٤٣٪، وارتفع عدد مدارسه من (١٧١) إلى (٣٠٥) مدرسة أى بمعدل ٧٨٪. وفى التعليم الثانوى العام زاد عدد الطلاب من ٢٩٣١٧ إلى ٥٤٦٧٥ أى بمعدل ٨٦٪ وارتفع عدد مدارسه من (١٠٧) إلى (٢١٠) مدرسة بمعدل ٩٦٪. أما فى التعليم الثانوى التجارى، فإن الإحصاءات لا تشير إلا إلى ٢٥ مدرسة لغات زادت إلى ٢٧ مدرسة بمعدل ٨٪ خلال تلك الفترة. بيد أن التعليم الثانوى الصناعى لم يشهد إنشاء مدارس خاصة للغات على الإطلاق، كذلك التعليم الثانوى الزراعى، لم يشهد استثماراً خاصًّا على الإطلاق.

ومن الواضح أن الاستثمار فى التعليم الزراعى تتطلب احتياجاته استثمارًا ضخمًا فى الأرض الزراعية والمعدات ، كما أنه ليس عليه طلب فى سوق العمالة، بل إن البطالة متفشية فى خريجيه من المدارس الحكومية. ويتجلى عدم اجتذاب التعليم الصناعى للاستثمار الخاص فى أن عدد مدارسه بلغت ثلاثة عام ١٩٩٣/٩٢ بمجموع طلاب بلغ ١٤٦٥ ولم تزد أعداد مدارسة إلا إلى (١١) مدرسة بمجموع طلاب ٣٨٣٥، وهو بذلك يعتبر أقل مراحل التعليم وأنواعه فى عدد مدارسه ومجموع المقيدين به؛ لأنه تعليم ذو تكلفة عالية، هذا بالإضافة إلى ندرة توافر

المدرسين المعدين لهذا النوع من التعليم، بدليل أن عدد المدرسين قد زاد من ٤٠ مدرسًا عام ٩٣/٩٢ بمعدل مدرس لكل ٣٧ طالباً، إلى ٧٢ مدرسًا عام ٢٠٠٣/٢٠٠٢ بمعدل مدرس لكل ٥٣ طالباً.

وفى جميع الأحوال.. فإن الطلب الحقيقى الفعال على التعليم الفنى ليس كبيرًا باعتباره تعليم مَنْ لم يسمح لهم معدل درجاتهم فى الشهادة الإعدادية بالالتحاق فى التعليم الثانوى العام وقد كانت نسبة جملة المقيدين فى التعليم الفنى إلى جملة التعليم الثانوى العام تصل عادة إلى حوالى ٦٥٪، ثم إنه على الرغم من دعاوى الخطاب الرسمى بأهمية هذا التعليم فى إعداد الفئة الماهرة من العمال.. فإنه لم يحظ بالاهتمام الكافى من حيث مبانيه المدرسية ومناهجه وتجهيزاته بما يتكافأ مع تحقيق هذا الهدف. وينبئ الواقع بأنه فى نهاية التحليل إنما هو تعليم أبناء وبنات الشرائح الاجتماعية محدودة الدخل والفقراء، سواء من التحقوا بالمدارس الفنية الحكومية أو المدارس الخاصة، والتى غلب عليها طلاب التعليم الفنى التجارى، نظرًا لقلة الموارد اللازمة للاستثمار فيه، حيث كانت نسبة هذا التعليم إلى جملة المقيدين فى التعليم الفنى أكثر من ٧٥٪ فى معظم السنوات.

ونظرًا لتزايد أعداد الخريجين من التعليم الفنى الرسمى والخاص، وعدم توافر فرص تشغيلهم فى سوق العمل، الذى تطلب مهارات ومستويات أعلى من تحصيلهم، جرى تعديل فى توزيع خريجى الشهادة الإعدادية عام ٢٠٠١، بحيث يتاح الالتحاق فى التعليم الثانوى العام لنسبة ٥٠٪ من أولئك الخريجين، ويستقبل التعليم الفنى الرسمى ٥٠٪، كما يتم تخصيص نسبة لا تتعدى ٥٪ من الحاصلين على معدلات عليا فى امتحان الثانوية الفنية (الرسمى والخاص) للالتحاق بالكليات المناظرة فى الجامعات بعد نجاحهم فى امتحانات القبول التى تنظمها الكليات ذات العلاقة.

وفى ختام هذا التقويم الكمى، يمكننا أن نلخص دور الدولة فى مسئولياتها فى التعليم الحكومى قبل الجامعى بأنها مع القطاع الخاص قد حققت ارتفاع فى نسبة القيد للطلاب فى التعليم الابتدائى والثانوى معا (إعدادى وثانوي) عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ حوالى ٨٦٪، وهذا يعنى أنه فى الفئة العمرية من (٦- ١٨ سنة) ما

تزال نسبة ١٤٪ من الأطفال خارج هذه المراحل الثلاث، ويقدر عددهم (٢,٣٨٣,٥٠٠). وبلغت نسبة الأمية ٣٣٪ للذكور والإناث بما يقدر بحوالى ١٨ مليون من الكبار ١٥+ سنة فما فوق.. وفى هذا الشأن ما تزال الجهود الحكومية والأهلية فى حاجة إلى بذل مزيد من الجهد لتحرير الكبار من الأمية القرائية.

ويتضح التقدير العام لمشاركة القطاع الخاص فى مجمل النظام التعليمى قبل الجامعى من الجدول التالى.

جدول (٨): التعليم قبل الجامعى نسب مشاركة القطاع الخاص فى التعليم قبل الجامعى المدرسى عام ٢٠٠٠/٢٠٠١.

المرحلة	مدارس٪	فصول٪	تلاميذ٪
ما قبل الابتدائى التعليم الأساسى	٣٠,٠	٤٧,٠	٤٨,٠
(ابتدائي+ إعدادي)	٩,٠	٨,٠	٦,٠
الثانوى العام	٢٢,٠	١٠,٠	٩,٠
الثانوى الصناعي	١٠,٠	٠,٥	٠,٤
الثانوى التجاري	٢٣,٠	١٠,٠	١١,٠

المصدر، معهد التخطيط القومى، مصر/ تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٣.

وتتفاوت تقديرات مشاركة القطاع الخاص فى مراحل التعليم ما قبل الابتدائى ومراحل التعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى ما بين ٥- ٨٪ من جملة المقيدين من الطلاب فى المدارس المصرية منذ أوائل التسعينيات حتى اليوم، بعد أن كانت لاتتعدى ٤٪ فى أوائل السبعينيات ومسألة الزيادة فى معدلات التزايد فى الطلاب المقيدين فى التعليم الخاص بالنسبة للتعليم الحكومي؛ خاصة فيما يتعلق بنمو مدارس اللغات الخاصة، فيها جدال اجتماعى بين من يرى فيها وعداً فى الجهود الحكومية، ومن يرى فيها مخاطر وتمايزات فى فرص التعليم، وسوف نناقش ذلك فى خاتمة هذه الدراسة.

مراجع القسم السادس

بيانات من نشرات إحصائية لوزارة التربية والتعليم.

معهد التخطيط القومى، مصر، تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٣.

القسم السابع

نوعية الأداء فى التعليم الخاص ما قبل الجامعى

يقوم التعليم الخاص بدور تابع للتعليم الحكومى فى مجمل العملية التعليمية ومقوماتها. تضع وزارة التربية والتعليم من خلال لجانها العلمية مناهج الدراسة ومقرراتها فى مختلف صفوف الدراسة للمراحل التعليمية الثلاث.. كذلك تضع كافة الشروط المرتبطة بامتحانات النقل والرسوب والإعادة التى تجريها كل مدرسة وتعد امتحانات الشهادات العامة فى نهاية المرحلة الابتدائية والإعدادية التى تتولاها الإدارات التعليمية العامة للتعليم فى المحافظات، إلى جانب الامتحانات العامة التى تضعها الوزارة لشهادات الثانوية العامة والثانوية الصناعية والتجارية. كما تعد الكتب الدراسية الحكومية المقررة لكل صف فى كل مرحلة. وحسب قوانين التعليم فى المدارس الخاصة بمختلف المراحل تسير العملية التعليمية فيها وفقًا لمناهج الوزارة وشروط الامتحانات للنقل أو الإعادة التى تجريها المدرسة أو فى الشهادات العامة التى يخضع فيها طلاب المدارس الخاصة للامتحانات العامة نفسها، التى تجرى فى الوقت نفسه مع المدارس الحكومية، وفى حالة مدارس

اللغات يسرى نظام الامتحانات على مواد اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم وباللغة الإنجليزية، وتظل امتحانات التربية الدينية والمواد الاجتماعية والتربية القومية باللغة العربية.

ومن ثم فإن المدارس الخاصة لم تسهم بأى قدر من التجديد أو التطوير فى مضمون العملية التعليمية ومحتواها، اللهم إلا فى التعليم باللغة الأجنبية، وحتى فى هذا المجال اللغوى لم تأت بجديد فى تعلميه كلغة أو فى تعليمه من خلال تدريس المواد التى تدرس بها.

بيد أن المدارس الخاصة ومدارس اللغات على وجه الخصوص يتمتع فيها الطلاب بقدر أوفر من مجالات النشاط المدرسى وممارسة الهوايات، ونظراً لتوافر الأمكنة والساحات المخصصة لها من ناحية، إلى جانب قدرات أولياء الأمور فى تزويد أبنائهم وبناتهم بما تحتاجه تلك الأنشطة من ملابس خاصة أو من آلات ومعدات.

وفى شأن طرق التدريس نسمع عن محاولات تقوم بها بعض المدارس الخاصة ذات المصروفات العالية، لكنه لم يتح لنا الاطلاع عليها، وفى جميع الحالات فإن كثافة فصولها الصغيرة ترجح أن يكون التعليم فيها أكثر فاعلية وبخاصة فى مدارس اللغات الخاصة، والتى تتماثل معها مدارس اللغات التجريبية الحكومية التى تتقاضى مصروفات أقل من الخاصة. وهذا مما يتيح لهذين النوعين من المدارس توظيف الوسائط التكنولوجية واستخدام الأسطوانات الإلكترونية المغنطة وشبكة الإنترنت فى بعض الحالات.

وتهتم معظم المدارس الخاصة باجتماعات مجالس الآباء لاستعراض أحوال المدرسة والطلاب، وعقد الحفلات المدرسية التى يدعى إليها أولياء أمورهم، وتشيع هذه الأنشطة والمناسبات جوًّا من التعاون بين المدرسة والأسرة فى تتبع تقدم الطلاب فى دراستهم.

وإذا كانت دروس التقوية أو الدروس الخصوصية ظاهرة منتشرة فى المدارس الحكومية، إلا أنه لم تخل كثير من المدارس الخصوصية (عربى ولغات) من هذه الظاهرة، سواء فى داخل المدرسة أو خارجها، ومن المحتمل الذى يحتاج إلى دراسة

ميدانية أن تكون نتائج امتحان الشهادة الإعدادية والثانوى أفضل من المدارس الحكومية التى يتم فيها التعليم على فترتين، ويبدو أن نتائج التعليم الخاص، مع التفاوت فيما بين نوعية مدارسة، أفضل من التعليم الثانوى الحكومى، الذى يصل متوسط نسبة النجاح فيه سنوياً ما بين ٧٠٪- ٧٥٪ فى أحسن الأحوال.

ومن الجدول التالى يبين ارتفاع نسبة الناجحين فى امتحان الثانوية العامة بنسبة ملحوظة عن نظرية بالنسبة لطلاب الثانوية الحكومية، مع التفوق المستمر للبنات خلال تلك السنوات.

جدول (٩): نسب النجاح فى امتحان الثانوية العامة فى التعليم الخاص فى سنوات مختلفة.

السنة	بنين	بنات	الإجمالي
١٩٩٨ /٩٧	٧٩,٨٨	٨٨,٦٦	٨٥٪
١٩٩٩ /٩٨	٩١,٦٣	٩٥,٠٤	٩٤٪
٢٠٠٠ /٩٩	٨٧,٧٣	٩٣,٩٤	٩١٪
٢٠٠١ /٢٠٠٠	٨٧,٠٢	٩٢,٥٥	٩١٪
٢٠٠٢ /٢٠٠١	٨٧,١٧	٩٣,٠٠	٩٢٪

المصدر: وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلى.

ولعله من المفيد فى دلالته عند تقويم نتائج الامتحانات فى المدارس الخاصة ومقارنتها بالتعليم الحكومى تعرف عدد الطلبة الحاصلين على أعلى الدرجات للعشرة والعشرين الأوائل فى امتحان الثانوية العامة، ونسبة طلبة التعليم الخاص من بينهم.

ومما يشير إليه نمو أعداد المقيدين فى مختلف مراحل التعليم ارتفاع نسبة المقيدين بنسب عالية فى المرحلتين الإعدادية والثانوية (العامة والصناعية)؛ فالزيادة ليست ملحوظة فى التعليم الابتدائى بالدرجة نفسها؛ إذ بلغت الزيادة فيما بين عامى ٩٢/ ٩٣/ ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣ فى الإعدادى حوالى أكثر من الضعف، وفى الثانوى العام حوالى النصف تقريبا، وفى الصناعى بحوالى مرة ونصف، ويعزى ذلك إلى الطلب المتزايد على هاتين المرحلتين وفى التجارى بحوالى النسبة نفسها أيضاً.

ومن الملاحظ أيضاً أن التعليم الخاص كالتعليم الحكومى، لم يدخل فى مجال تعليم اللغات فى كل من التعليم التجارى والصناعى، فضلاً عن أن التعليم الخاص لم يدخل فى التعليم الزراعى أو فى مجال التعليم الصناعى ذى السنوات الخمس.

ولابد من الإشارة هنا إلى مشاركة القطاع الخاص فى التعليم التكنولوجى فى مشروع مبارك كول، والذى يقوم على المزاوجة بين التعليم النظرى والتطبيق الذى بدأ منذ منتصف التسعينيات بمدينة العاشر من رمضان مع جماعة المستثمرين من رجال الأعمال بالتعاون مع الحكومة الألمانية. وتسهم فيه وزارة التربية والتعليم بميزانياتها المخصصة لهذا المشروع، ويتحمل أصحاب المصانع تكلفة التدريب فى مصانعهم، ويقوم الجانب الألمانى بتقديم بعض الخبراء وتزويد المدارس الثانوية الصناعية ببعض المعدات والآلات اللازمة للتدريب.

وقد امتد المشروع من بدايته فى مدينة العاشر من رمضان إلى ١٣ مدينة أخرى، و٣٦ مصنعًا للتدريب فى المهن الميكانيكية والإلكترونية، والصناعات الجلدية والملابس الجاهزة. وتقوم فلسفة المشروع على المزاوجة بين الدارسة النظرية فى المدرسة الثانوية الصناعية لمدة يومين تتبعها أربعة أيام للتدريب فى المصانع، ولاشك أن مثل هذا الإسهام من القطاع الخاص فى التعليم الصناعى يحقق كفاءة العملية التعليمية فى إعداد العمال والفنيين المهرة ممن يستقطبهم سوق العمل واحتياجاته المهارية[١].

ومن المأمول أن يصبح التعليم الصناعى فى جميع المدارس الصناعية مهتدياً بهذه الخبرة وتشجيع رجال الصناعة والأعمال على المشاركة فيه فى مختلف محافظات الجمهورية.

ومما يستحق التقدير للجهد الخاص فى التعليم اهتمام القطاع الخاص بالتعليم ما قبل المدرسى فيما يعرف عادة باسم (رياض الأطفال)، وهو مرحلة فى غاية الأهمية بالنسبة لنمو الطفل وتهيئته لمراحل الدارسة التالية. وقد بلغت نسبة الملتحقين بالقطاع الخاص فى هذه المرحلة التربوية، حوالى ٤٧٪ من جملة المقيدين فى هذه المرحلة.

وإذا كانت المدارس الخاصة تتطابق مناهجها مع المقررات الحكومية بصورة عامة.. إلا أنها تتميز فى معظم مبانيها المدرسية وأجوائها التعليمية، بل وأزياء طلابها الخاصة إلى جانب شعور طلابها بأنهم يتعلمون بمصروفات يدفعها أولياء أمورهم من ذوى القدرات المالية أو المكانة الاجتماعية، وينجم عن هذا أن يتولد لدى طلابها ما يعرف بآثار المنهج الخفى من تميز على طلاب المدارس الحكومية، أى بدايات تكوين الوعى بالتمايز الطبقى وبالشعور باختلاف عالم تعليمهم عن عالم الأغلبية فى المدارس الحكومية من أبناء الشرائح الاجتماعية الأخرى.

وفى مدارس اللغات الخاصة نجد أقسام تعد طلابها لشهادات أجنبية تعتمد مناهجها على متطلبات تلك الشهادات منها ما يعد للشهادة الثانوية الإنجليزية IGCSE أو شهادة كمبردج Cambridge ومنها ما يعد لشهادة الثانوية الأمريكية، High School ويفخر بعض هذه المدارس بأن خريجيها كانوا من بين الأوائل على مستوى الحاصلين على تلك الشهادات فى بلادها الأجنبية الأصلية، هذا فضلاً عن الطلاب المصريين الذين يلتحقون بالمدارس الأجنبية الموجودة أصلاً لأبناء السلك الدبلوماسى فى مصر.

وهكذا تعددت فى مساحة التعليم العام قبل الجامعى أنواع المؤسسات التعليمية بمختلف ألوانها فى تكوين النشء المصرى، من مدارس عربية حكومية، ومدارس لغات حكومية، ومدارس خاصة عربية، ومدارس لغات خاصة، ومدارس لغات تعد لشهادات أجنبية، ومدارس تعاونية، ومدارس أجنبية وينتج عن هذا التعدد بالضرورة رغم كل ما يتخذ من احتياط وضوابط، أن يتشعب تأسيس القواعد الثقافية والوطنية لبناء الإنسان والمواطن المصرى إن لم يكن من خلال تباين المناهج، ولغة التعليم وطرائقه، فإنه لا محالة سيتأثر بأجواء التعليم ومناهجه الخفية، وعلى حد تعبير طه حسين فى كتابه "مستقبل الثقافة فى مصر"، فإن طلاب الألوان المتباينة من المدارس سوف (يفكرون على أنحاء مختلفة، وتظهر نتائج هذا التفكير المختلف فى حياتهم العملية القومية وفى تقديرهم للأشياء وحكمهم عليه)[٢] حاضرًا ومستقبلاً.

وأضف إلى ذلك كله ما يبرز بين الحين والآخر من مشكلات فى العلاقة بين وزارة التربية والتعليم المشرفة على تلك المدارس، سواء فى مخالفة لبعض نصوص قانون تأسيسها أو فى التعاقد مع مدرسيها، أو فى ملاءمة مؤهلاتهم، ومن بين أهم المشكلات بخاصة تحديد مصروفاتها التى تتم بالاتفاق مع المحافظين وباعتماد وزارة التربية والتعليم، وعدم الالتزام بذلك التحديد من قبل بعض المدارس الخاصة. وفى هذا الصدد نشير إلى إحدى المذكرات التى حررت على أثر اجتماع عقده السيد وزير التربية والتعليم حديثًا مع أعضاء جمعية أصحاب المدارس الخاصة ومجموعة من أصحاب ومديرى المدارس الخاصة، وأعضاء اللجنة المركزية للتعليم الخاص ورئيس الجمعية العامة للمعاهد القومية، وبحضور قيادات الوزارة المعنية. وفى هذا الاجتماع أشار سيادته إلى تصرفات بعض المدارس الخاص وتجاوزاتها حدود مسئولياتها مما تناولته بعض الصحف ووصلت إلى الرأى العام ونوقشت فى مجلس الوزراء. ومن بين تلك التصرفات لجوء بعض هذه المدارس إلى الضغط على أولياء الأمور لسداد المصروفات بالعملة الأجنبية، لذا حذر السيد الوزير من مثل هذا الإجراء، وأوجب بتحصيل المصروفات بالعملة المصرية إذ إنه يحظر بتحصيل أى مصروفات بالعملة الأجنبية؛ حيث إن ذلك يمس سيادة الدولة.

كما حذر سيادته من عدم الالتزام بقيمة المصروفات المعتمدة ووجه إلى عدم تحصيل أى مبالغ زائدة والإعلان عن المصروفات المعتمدة، شاملة كل البنود وبالتفصيل فى مكانين بارزين واضحين بالمدرسة، وحذر من أن أى تحصيل لمبالغ خلاف المصروفات المعتمدة يعتبر تحايلاً على القانون ويعرض المؤسسة للغلق النهائى. كذلك ذكر سيادته بضرورة التزام أصحاب المدارس الخاصة بأن تتناسب مؤهلات المدرسين المهنية للقيام بعملية التدريس، وعدم التعاقد مع غير المؤهلين تربويًّا. كما أشار إلى ضرورة العناية بالأنشطة المدرسية؛ بحيث يتم القيام بأى نشاط يعلن عنه على أكمل وجه، وألا تحصل أى رسوم عن الأنشطة دون ممارستها؛ إذ يعتبر ذلك تحايلاً وأمراً غير مقبول[٣].

ولاشك فى أن مثل هذا الاجتماع يشى بمحاولات بعض المدارس الخاصة إلى ابتزاز أولياء الأمور بدفع أموال بطرق خلفية غير مشروعة، استهدافًا لمزيد من أرباحها.

ولاشك أن التعليم (مشروع شديد الربحية وغير قابل للبوار) حسب تعبير أحد كبار الكتاب الصحفيين.

ولعل أعجب بنود الربحية فى التعليم إلى جانب ما تحصله مقابل توفير المواصلات ذهابا وإيابا للطلاب، البند الخاص بالزى المدرسى، وفيه تفرض المدرسة الحصول على هذا الزى من شركة معينة، ويقال إن ثمنه يمثل أكثر من ثلاثة أمثال تكلفته مع ربح معقول.. ومن ثم جرت بعض المدارس إلى تغيير قماش الزى ومواصفاته كل عام سعيًا إلى الإفادة من عوائده سنويًّا. ولما كثرت شكوى أولياء الأمور من إرهاقهم بتكلفة تغيير الزى كله أو بعضه سنويا، صدر قرار وزارى بعدم تغيير مواصفات الزى إلا كل ثلاث سنوات.

والواقع أن مشكلات التعليم الخاص وضبط مسيرته فى حدود القوانين لا ينقطع حدوثها ويصل بعضها إلى ساحات القضاء، ومحور تلك المشكلات فى الالتزام بكل الحقوق والواجبات المترتبة على أصحاب المدارس ومديريها ومدرسيها من نحو الوفاء بالاتفاقيات مع وزارة التربية والتعليم.. وإذ تسعى الوزارة إلى جعل أرباحها فى حدود المعقول والملائم فى سوق العمل.. فإن أصحاب المدارس يجتهدون فى تعظيم تلك الأرباح كلما استطاعوا إلى ذلك سبيلاً.

مراجع القسم السابع

١) وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم٢٠٠٠.

٢) طه حسين مرجع سابق

٣) مذكرة عن اجتماع السيد وزير التربية والتعليم لقيادات التعليم الخاص، أكتوبر ٢٠٠٣.

القسم الثامن

معالم التطور فى التعليم الجامعى / العالى

أشرنا فى القسمين الثانى والثالث من هذا البحث إلى السياقات المجتمعية والقانونية العامة التى أحاطت بنظام التعليم وتوظيفه من خلال شقيه الحكومى والخاص، وهى فى جملتها منسحبة بطبيعة الحال على التعليم الجامعي/ العالى فى تطويره وتوظيفه، وفى هذا القسم سوف نتناول خصوصيات العوامل المتصلة بالنمو والتطوير فى هذا المجال؛ نظرًا لأهمية العلاقة بين التعليم الحكومى والتعليم الخاص فى هذا المستوى الثالث من مراحل المنظومة التعليمية، وبإيجاز سوف نورد أهم تلك المعالم والسمات فى حقب تاريخ الدولة فى مصر منذ نشأتها حتى الآن.

(١) منذ نشوء الدولة حتى ثورة يوليو ١٩٥٢

بدأ التعليم العالى الحديث مع نشأة نظام التعليم الحديث من أجل تأسيس محمد على باشا الكبير لدولة حديثة؛ ولذلك استعان بالخبراء الأوربيين فى أقامت المدارس الخصوصية (العليا) عام ١٨١١ لمدرسة الحربية ومدرسة المهندسخانة، ومدرسة طب القصر العينى ومدرسة الزراعة كنقطة انطلاق لتخريج الكوادر الفنية اللازمة لمرافقة

الحربية، ثم تلا ذلك إنشاء المدارس الابتدائية والتجهيزية الثانوية، واستمرت هذه المدارس الخصوصية تعد فئات الفنيين والمهنيين حتى ثم إدماج معظمها فى الجامعة المصرية عام ١٩٢٥ وظلت فى حالات من المد والجزر حسب احتياجات حكام مصر خلال تلك الفترة التى كانت تلتحق بها فئات قليلة من الطلاب. واستمرت فى فترة الاحتلال البريطانى حيث تضمن هيكل النظام التعليمى عددًا من المدارس، التى كانت قائمة مثل الاحتلال، مع إلغاء المدرسة الحربية، وأضيفت إليها مدارس الحقوق والمعلمين السلطانية ودار العلوم.

ولما كانت سياسة الاحتلال العمل على تقليل خريجى التعليم العالى، حتى يحتكر الإنجليز المراكز القيادية فى جهاز الدولة، وأخذت فى تضيق فرص التعليم فى المدارس الثانوية باعتبارها المورد الأصلى للمعلمين بالتعليم العالى.

ونظرًا للتضييق فى الالتحاق بالمدارس العليا، ولأسباب أخرى ارتبطت بحركة الاستقلال الوطنى، برزت فكرة إنشاء جامعة أهلية، تزعم الدعوة لها مصطفى كامل وتكونت لجنة لتنظيم عملية الاكتتاب ولجمع اللجنة المؤلفة للتبرعات والهبات لإنشاء الجامعة، رغم معارضة الإنجليز لفكرة الجامعة، داعين إلى الاهتمام بالكتاتيب والمراكز الحرفية، ونجحت الجهود الأهلية المصرية بافتتاح الجامعة الأهلية فى ٢١ ديسمبر ١٩٠٨، ونظرًا لما صادفته فى السنوات التالية من صعوبات فى توفير الموارد المالية اللازمة للعمل بها؛ خصوصًا بعد أن انخفض إقبال الطلاب عليها نتيجة لعدم اعتراف وزارة المعارف بشهادتها، وأخيرًا اضطرت الوزارة إلى ضمها إلى مؤسساتها عام ١٩٢٥ لتصبح (الجامعة المصرية)[1].

وأدمجت بعض المدارس العليا إلى حرمها، ومنها. أقسام الآداب والعلوم والطب والحقوق والهندسة والزراعة والطب البيطرى والتجارة. واستمر تقاضى المصروفات الدراسية شرطاً للالتحاق بالجامعة حتى تقرر مجانياتها عام ١٩٦١.

وكان بداية التوسع فى التعليم الجامعى بروز الطلب عليه من الطبقة الوسطى المتنامية فى القاهرة والإسكندرية إنشاء فرعين لكليتى الآداب والحقوق فى الإسكندرية عام ١٩٣٨ ، أصبحا فيما بعد نواة لإنشاء جامعة فاروق الأول عام ١٩٤٢، ومع تدفق الطلب على التعليم الجامعى واحتياجات المجتمع لذوى

الكفاءات العالية ثم التفكير فى إنشاء جامعة ثالثة، وتم اختيار أسيوط لتكون مقرًّا لجامعة محمد على لكنها لم تفتح أبوابها إلا عام ١٩٥٧ بعد أن عاد مبعوثها من الخارج من أعضاء هيئة التدريس واستكمال مقومات العمل فيها.

وفى سنة ١٩٥١ تم إنشاء جامعة عين شمس، التى عرفت آن ذاك بجامعة إبراهيم باشا الكبير[٢].

ومن الملاحظ أن الدراسات الأدبية والقانونية كانت تحتل مكانة متميزة بصورة عامة بين فروع المعرفة؛ إذ ذاك حيث كانت القيادات الوطنية والتنفيذية خلال الحركة الوطنية والمطالبة بالاستقلال، وكانت للكلمة والحجة القانونية دورهما المؤثر فى الجماهير وفى الدفاع عن حق الاستقلال والحرية.

وفى تلك الفترة منذ عام ١٩٢٥ حتى اليوم يدور النقاش بدرجات متفاوتة من التباين حول رسالة الجامعة وأهدافها فى التعليم، بين العلم النظرى والعلم التطبيقى ويناقش طه حسين هذه القضية فى كتابه (مستقبل الثقافة فى مصر ١٩٣٨) حين يشير إلى أنه فى تلك الأيام كان (بعض المثقفين عندنا، بل من المثقفين الممتازين كل الامتياز، من يعتقدون مخلصين ... أن التعليم العالى شيء مقدس قد أسبغت عليه صفات هائلة ممتازة لأنه البحث عن العلم للعلم ... وهو إقبال على العلم مجرد من كل الشهوات ومن كل الحاجات، ومن كل الضرورات ومن كل المنافع .. هو شيء كالحب الأفلاطونى ولكن موضوعه الحب والمعرفة)، وفى الجبهة المقبلة لهذه الرؤية (هناك فريق آخر من المثقفين الممتازين عندنا يضيقون بالتعليم النظرى الخالص.. فهم يريدون من التعليم العالى أن يكون وسيلة سريعة مضمونة للإنتاج الملموس فى الحياة العملية. وهم من أجل ذلك يضيقون بالتعليم العالى فى الآداب والفلسفة والتاريخ والحقوق ويحكى لنا رأى رجل مثقف(كان عضوًا فى مجلس الجامعة المصرية القديمة ممن كانوا يضيقون بتعليم الآداب فى الجامعة مؤثرًا تعليم الشباب صناعة منتجة، ويضرب المثل بصناعة الساعات، وكان زميل له يشاركه التفكير لكنه كان يؤثر تعليم صناعة النسيج، وكان توجيه الأول متأثرًا بسويسرا بينما كان الآخر متأثرًا بإنجلترا)[٣].

وثم فريق ثالث توسط بين أولئك وهؤلاء (فأثروا العلوم التى تتصل من قرب بالحياة المادية ورأوها ضرورة من ضرورات الحياة، ولم يبغضوا مع ذلك العلوم

الأدبية وإنما يرونها لوناً من ألوان الترف والزينة ويسمحون لها بالحياة فى البيئة المصرية ... وهم من أجل ذلك إذا تحدثوا عن العلوم التجريبية تحدثوا عنها فى شيء من الإكثار والإحلال. وإذا تحدثوا عن العلوم الأدبية سبقت حديثهم إلى شفاههم ابتسامة حلوة فيها شيء من العطف، وفيها شيء كثير من التسامح والإشفاق).

ويحدد طه حسين موقفه حيث يرى أنه (ليس من الحق ولا من الخير أن يكون التعليم العالى مادة كله أو وسيلة إلى المادة، لأن العقل المادى الخالص... لا يستطيع أن يرقى بالإنسان لا إلى تصور مثل أعلى فى أى ناحية من أنحاء الحياة، ولا إلى هذا الابتكار الخصب الذى ينتج الحضارة ويبسط سلطان الإنسان على عناصر الطبيعية كلها .. وإنما الحق والخير أن يكون التعليم العالى مزاجاً من هذين الأمرين جميعا، فيه البحث الخالص عن العلم الخالص، وفيه البحث العملى عن الفنون التطبيقية التى تستنبط من هذا العلم الخالص نفسه)[٤].

لقد حرصت على أن أورد هذه التصورات لرسالة الجامعة العلمية، لأن كلاً من الرؤيتين النظرية والعلمية والتوجه العلمى والتكنولوجى فى مقابل التوجه نحو العلوم الإنسانية والاجتماعية والفلسفية كان لها تأثير فى مسيرة التعليم الجامعى من حيث أفضليات كل منهما وانعكاساته على مؤسسات ومناهج التعليم العالى، والواقع أنه قد استقر فى أدبيات التربية أخيرًا من أهمية مفهوم وحدة المعرفة وضرورات التكامل المعرفى بين كل من تلك المعارف وأهميتها فى تكوين المواطن فى عصر المعلوماتية، من خلال منهج البحث فى وقضايا فى الدراسات البينية وعبر التخصصات المتعددة.

٢ـ مع حقبة ثورة يوليو ١٩٥٢:

يمثل قيام ثورة يوليو مرحلة متمايزة عما جرى قبلها حيث يتجلى فيها مبدأ التعليم حق للمواطنين، كما سبقت الإشارة إلى ذلك، فضلاً عن حرصها على إقرار مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذى تضمنه مبدأ العدالة الاجتماعية فى مبادئها الستة ويتلوها إرساء دعائم نظام اشتراكى فى الأيديولوجية السياسية، وصدور قانون مجانية التعليم العالى، وبذلك أصبحت جميع مراحل التعليم بدءًا من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية الأولى وما بعدها من دراسات عليا تعليمًا مجانيًّا تكفله الدولة.

وكذلك ورد فى دستور ١٩٦٨ نصًّا يستدل منه على تبعية مراحل التعليم العام مع التأكيد على استقلال الجامعة، وتبع ذلك إنشاء وزارة التعليم العالى فى العام نفسه، وأصبح منذ ذلك التاريخ وزير التعليم العالى هو الرئيس الأعلى للجامعات متمثلة فى المجلس الأعلى للجامعات، كما سبق ذكره.

ونستذكر فى هذا الصدد قضية إشكالية استقلال الجامعة وما آلت إليه من ضوابط ومحددات، جعلت الجامعات التى ازداد أعداد طلابها أسيرة لضمان الاستقرار والضبط للعملية التعليمية ومختلف أطرافها من القيادات والأساتذة والطلاب، وقد لُجِئَ فى ذلك إلى وسائل القهر الصريح أو العنف الرمزى كما يسميه عالم الاجتماع الفرنسى بيير بورديو مما لا يتسع المجال لتفصيله. ومما يستحق التنويه إيفاد بعثات عديدة إلى الخارج للتخصص فى مختلف العلوم التجريبية والهندسية والطب والتجارة والاقتصاد والعلوم السياسية وبخاصة إلى الاتحاد السوفيتى والدول الاشتراكية مما كان يتطلب مشروعات التنمية والبحوث العلمية التكنولوجية والعسكرية، وقد كان الاهتمام بهذه المجالات والطلب عليها من الدول والأفراد مناظرًا فى قيمته كالطلب على الآداب والحقوق فى المرحلة الليبرالية السابقة لقيام الثورة. وقد أدى هذا الاهتمام إلى إنشاء كليات ومعاهد عليا فى الجامعات المصرية لتوفير بعض التخصصات العلمية والاقتصادية والتخصصية. ومن بين تلك المؤسسات الجامعية الجديدة: إنشاء كلية الاقتصاد والعلوم السياسية(١٩٦١)، ومعهد البحوث والدراسات الإحصائية (١٩٦٢)، ومعهد البحوث والدراسات الإفريقية (١٩٦٥) والمعهد العالى للتمريض (١٩٦٤)، وكلية الإعلام التى بدأ العمل فيها ١٩٧١.. هذا فضلاً عن إنشاء معهد التخطيط القومى لإعداد الكفاءات العلمية فى مجال التدريب والبحث فى التخطيط الاقتصادى والاجتماعى.

أضف إلى ذلك دخول الأزهر فى دائرة التحديث من خلال قانون رقم (١٠٣) لعام ١٩٦١، حين أنشئت به بالإضافة إلى كلياته الأصلية كليات جديدة فى العلوم الحديثة كالطب والهندسة والعلوم والتجارة والصيدلة، كما أنشئت به لأول مرة كلية للبنات تضم أقسامًا للطب والعلوم والتجارة والدراسات العربية والإسلامية والعلوم الإنسانية.

لقد كان كل ذلك التطور فى التعليم الجامعى استجابة لمتطلبات التغيير فى مشروعات الإنتاج والخدمات والمرافق فى سياسة الدولة، هذا فضلاً عن الحاجة إلى تعبئة الموارد البشرية ذات المؤهلات العالية لخدمة مشروعات الدولة، التى كانت تستقطب كل خريجى الجامعات فى سوق العمل.

والخلاصة أن ما طرأ على نظام التعليم العام والعالى بخاصة من تطوير فى مؤسساته ومناهجه وتوجهاته الجديدة ومجانيته كان من أفضل الوسائل وأقواها أثرًا إلى جانب الإعلام فى صياغة الفكر وحشده، وفى التعبئة القومية واكتساب الشرعية للثورة انتهاء بأيديولوجيتها الاشتراكية. والواقع أن حقبة ثورة يوليو قد أدركتها أدوار التعليم فى إشاعة مبدأ تكافؤ الفرص فى مختلف مراحل التعليم بما يعنى دوره فى البعد الاجتماعى للتنمية وإحداث الحراك الاجتماعى، كما استطاعت أن تلتفت إلى دوره فى العمليات الإنتاجية والبعد الاقتصادى من خلال تكوين المهارات الغالية، وبخاصة فى مجالات العلوم والتكنولوجيات التى تتطلبها مختلف المشروعات الكبرى فى الإنتاج والخدمات والمرافق. ويمثل هذا علاقة فارقة عن دور السياسى والتنويرى والتوظيف الحكومى، الذى غلب على تصور مهمات التعليم فى الحقب السابقة فى توظيف التعليم من خلال رؤية محددة مفارقة لما اتسمت بها الرؤية الليبرالية السائدة إذ ذاك، وفى هذه الحقبة الثورية لم يكن للتعليم الخاص دور ملحوظ فى مستوى التعليم العالى واقتصرت جهوده فى الإسهام فى التعليم ما قبل الجامعى.

٣ـ حقبة الانفتاح الاقتصادى والسياسى:

أشرنا فيما سبق من أقسام هذه الدراسة إلى خصائص ومتغيرات مرحلة التوجه الرأسمالى منذ أوائل فترة السبعينيات، وما تداخلت معه من تيارات العولمة وتكييف الاقتصادى المصرى من خلال الخصخصة، وتخلى الدولة عن سياسات إشاعة الرخاء أو الدولة الاشتراكية، لتفتح وتشجع المجال للاستثمار الخاص وقد استحثت تلك السياسات الانفتاحية والاستثمارية رجال المال والأعمال للاستثمار فى قطاع التعليم بما فى ذلك التعليم الجامعي/ العالى.

وقد جاء تنامى الطلب على التعليم العالى، كما تنامى الضغط على الحكومات لتوفير هذا المستوى من التعليم من بين أهم العوامل الرئيسية، التى أدت إلى دخول القطاع الخاص فى المنظومة التعليمية بدرجة غير مسبوقة فى هذا المستوى.

ويقصد بالتعليم العالى مؤسسات الجامعات، والمعاهد العليا، والمعاهد الفنية المتوسطة، وكل المؤسسات المعنية بالتعليم، مهما اختلفت مسمياتها، بعد نهاية مرحلة التعليم الثانوى العام والفنى. ويسمى أحيانًا باسم (المستوى الثالث) للتعليم، بمعنى أن التعليم الأساسى هو المرحلة الأولى (وعادة ما تقتصر فى وثائق اليونسكو على التعليم الابتدائي)، ومن ثم تصبح مراحل الإعدادية والثانوية هى مرحلة المستوى الثانى، وما بعد الثانوى مرحلة مستوى التعليم الثالث. وتمثل هذه المرحلة من التعليم قمة الهرم التعليمى، والتى تسعى إلى أن تزداد تفرطحًا مع الزيادة المطردة فى الملتحقين بها والمتخرجين منها.

وتزداد الأهمية البالغة للتعليم العالى فى إطار العولمة ومتغيراتها العلمية والتكنولوجية، وضرورات السعى لتأسيس مجتمع المعرفة وتوظيف المعلوماتية فى مختلف مجالات النشاط المجتمعى؛ إذ لم يعد إعداد المواطن المنتج والواعى والمتطور فكريًّا ومهاريًّا كافيًا حين يقتصر تعليمه على المرحلتين الأولى والثانية، وغدا التعليم العالى وما بعد العالى ضرورة تحتمها ما تتطلبه احتياجات التنمية، إنتاجًا وخدمات، من معارف ومهارات ودرايات ونمو مستقر لقدرات المواطنين، من خلال أعلى مستويات التعليم، من أجل تحسين إمكاناتهم على التنافس فى السوق العالمية، مما يتيح التجدد والتطوير فى خريطة المعرفة العلمية. ومن ثم فرض الاهتمام بالتعليم العالى نفسه فى تحديات النماء: توسعًا كميًّا، وإجادة نوعية.

والحاصل أن مع ما بذل من نمو وتطوير للتعليم الجامعى العالى.. فإن مقومات مجتمع المعرفة ما تزال متدنية.

وتشير الإحصاءات إلى أن نسبة الحاصلين على التعليم الثانوى والعالى من السكان فى مصر (١٥+ سنة فما فوق) عام ٢٠٠١ لا يتجاوز حوالى ٢٩٪، وأن نسبة الحاصلين على تعليم عالٍ فى قوى العمل من (١٥- ٦٠ سنة) لا يتعدى فى العام نفسه ٩٪ فى أحسن التقديرات، ومن ثم فإنه إذا اتخذنا مؤشر التعليم دليلاً

على توافر الطاقات المنتجة والواعية من المواطنين، فإن الشوط أمامنا ما يزال طويلاً للارتفاع بالمعدلات السابقة فى قوة العمل، من خلال التوسع فى التعليم العالى.

وقد اشتد الإقبال على التعليم العالى منذ عام ١٩٩٥ حين فصمت العلاقة بين التعليم العالى والتعيين فى الوظائف الحكومية والقطاع العام مما كان ساريًا منذ ثورة يوليو ٥٢، كما احتدم التنافس للحصول على شهادة جامعية أو عليا نظرًا لارتفاع مستويات طلب السوق على قوة العمل؛ إذ دونها يصعب الوصول إلى مستوى من الأجور يكفل الحد الأدنى من مطالب الحياة. وترتب على ذلك تفشى ظاهرة الدروس الخصوصية لاجتياز امتحان الثانوية العامة بدرجات تسمح بدخول الجامعة أو الالتحاق بما عرف بكليات القمة. قد زحفت الدروس الخصوصية إلى بعض كليات الجامعة ذاتها للنجاح أو التفوق وخاصة فما عرف بالكليات العملية.

ومنذ أوائل السبعينيات والثمانينيات، وعلى وجه أخص منذ التسعينيات أخذ إنشاء المعاهد العليا والمعاهد الفنية المتوسطة فى النمو.

وخلال تلك العقود من القرن الماضى، بدأت المقالات الصحفية فى الإشارة إلى إنشاء الجامعات الخاصة، كما تواتر الحديث فى ساحة الفكر التربوى ـ وفى ضوء سياسة الانفتاح الاقتصادى وحرية الاستثمار الخاص ـ عن إنشاء جامعات استثمارية خاصة، واحتدم النقاش حول جدواها بين مؤيد ومعارض. وفى عام ١٩٩٢ صدر القانون رقم (١٠١) بإنشاء الجامعات الخاصة، محددًا مجموعة من الشروط التى تضمن كفاءة قيامها بمسئوليات التعليم الجامعى واستمراره.

ومن بين تلك الشروط:

- أن يكون أغلب رأسمالها مملوكا للمصريين.
- ألا يكون من بين أغراضها السعى إلى الربح.
- الإسهام فى رفع مستوى الأداء فى التعليم والبحث العلمى.
- أن تتميز الجامعات الخاصة بتقدير التخصصات جديدة تكمل ما هو قائم من التخصصات فى الجامعات الحكومية، وتوفر للسوق الكفاءات المهنية العالية التى تتطلبها احتياجات التنمية.

وقد ظل تطبيق هذا القانون موضع نقاش طويل وتقارير واجتماعات من رؤساء الجامعات الحكومية ومن أعضاء مجلس الشعب، ومن غيرهم من المعنيين فى القطاع الخاص لتدارس السبل والضمانات اللازمة للتصريح بإنشاء هذا النوع من الجامعات؛ حيث استطالت مدة اللجان الفنية فى الدراسة والحسم لهذا الموضوع. وظل المشروع مجمدًا خلال أربع سنوات حتى انطلقت فجأة الموافقة على إنشاء أربع جامعات فى شهر يوليو ١٩٩٦ بمقتضى قرارات جمهورية، حتى دون علم وزارة التعليم، التى كانت مسئولة عن التعليم العالى إلى جانب التعليم العام فى ذلك الحين.

مراجع القسم الثامن

١) رءوف عباس حامد: تاريخ جامعة القاهرة، سلسلة تاريخ المصريين الهيئة المصرية العامة لكتاب، ١٩٩٥.

٢) لمياء محمد أحمد: مرجع سابق، ص (١١٨- ١١٩).

٣) طه حسين، مرجع سابق، ص (١٢٠- ١٢٢).

٤) طه حسين، مرجع سابق، ص (٥٤- ٥٩).

القسم التاسع

مؤسسات التعليم العالى

مؤسسات التعليم العالى الحكومى:

نورد فيما يلى حصرًا لمؤسسات التعليم العالى الحكومية والخاصة:

إن الجامعات هى قلب نظام التعليم العالى، ودون الدخول فى تفاصيل إنشائها ونموها، فإن العدد الحالى للجامعات الحكومية (١٢) جامعة، هي: جامعة القاهرة، والإسكندرية وعين شمس، وأسيوط، وطنطا، والمنصورة، والزقازيق، وحلوان، والمنيا، والمنوفية، وقناة السويس، وجنوب الوادى. وكل من هذه الجامعات يتألف من كليات وأقسام، وبعضها له فروع فى بعض المدن حيث تتبعها كليات معينة، كما أن بعضها له مراكز تعرف بالوحدات ذات الطابع الخاص التى تقدم خدمات واستشارات علمية وعملية، وتقوم بأبحاث متخصصة، وكل هذه الجامعات بها دراسات عليا لنيل الدبلومات ودرجات الماجستير والدكتوراه. وباستثناء جامعة جنوب الوادى التى تشكلت عام ١٩٩٥ فقد أدى استمرار أثر تدفق الطلاب على التعليم الجامعى بعد مجانية عام ١٩٦١إلى تأسيس الجامعات الإقليمية الأخرى خلال عقد السبعينيات.

وتتفاوت أعداد المقيدين بهذا الجامعات حيث تحتل جامعة القاهرة وفروعها فى الفيوم وبنى سويف أكبر أعداد الطلاب المقيدين وأعضاء هيئة التدريس، حيث بلغ عدد طلابها المقيدين مع فروعها فى بنى سويف والفيوم عام ٢٠٠٢/٢٠٠١ ما

جملته ٢٠٠,٨٥٤ وعدد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم ١٠,٩١٦ ويبلغ معدل نصيب عضو هيئة التدريس (١١) طالبًا وطالبة، ويبلغ المعدل فى جامعة المنيا وهى أصغر الجامعات عددًا ١٦ طالبًا وطالبة، وفى جامعة جنوب الوادى ٣٠ طالباً وطالبة ولهذا التفاوت فى معدل الطالبة لكل عضو من أعضاء هيئة تدريس أثره فى كفاءة العملية التعليمية، كما تؤثر إعارة أعضاء هيئة التدريس إلى الجامعات العربية وخاصة الخليجية، والذى تقدر فى المتوسط بحوالى ١١٪ من إجمالى عدد أعضاء هيئة التدريس منذ السبعينيات تأثيرًا سلبيًّا على أداء الجامعات المصرية.

ومما يجدر الإشارة إليه هنا ما صاحب نمو الجامعات الحكومية من زيادة فى موازناتها، والتى أوجبتها زيادة إعداد المقبولين والمقيدين فى كل عام فى هذه الجامعات كما يتضح من البيانات والمؤشرات عن تمويل التعليم الجامعى وتطوره، فقد ارتفعت موازنة الجامعات من (٥٨١) مليون جنيه عام ٨٦/٨٥ إلى (٢,٩٣٩) مليون عام ٩٦/٩٥، وفى عام ٢٠٠٠/٩٩ إلى (٤,٠٥٩) مليون، أى بزيادة قدرها ٣٨٪ . عن الفترة السابقة، وبلغت حوالى (٥,٥٠٠) مليون عام ٢٠٠٣/٢٠٠٢ أى بزيادة قدرها ١٤٪ عن سنة الأساس. ويبلغ نصيب التعليم العالى من الجامعة والمعاهد الحكومية من مجمل الميزانية المخصصة للتعليم من الإنفاق العام حوالى ٣٠٪، وإذا كانت تكلفة الطالب من إجمالى الموازنات المخصصة للتعليم الجامعى قد زادت فى قيمتها بالأسعار الجارية.. إلا أنها لم تتغير كثيراً، بل ظلت كما هى بالأسعار الثابتة كما ترى بعض التقديرات.

والجدول التالى يبين تكلفة الطالب بالأسعار الجارية خلال الفترة من ١٩٧٥ إلى ١٩٩٩.

جدول (١٠) : موازنات الجامعات خلال سنوات مختلفة.

السنوات	جملة الموازنة	الطلاب المقيدون	نصيب الطالب من الموازنة
٧٦/٧٥	١٦,٤٢	٣٧٦,٤٠٨	١٧٦
٨١/٨٠	٣٤,٧٧	٤٧٩,٠٧٨	٣٨٢
٨٦/٨٢	٥٨٠,٥٩٧	٥٠٧,٤٧٢	١١٠١
٩١/٩٠	١,٢١٣,٣٩٢	٤٤٣,١٢٠	٢٨٣٨
٩٦/٩٥	٢,٩٣٨,٦١٤	٧٥٥,٦٠٦	٣٨٨٩
٢٠٠٠/٩٩	٤,٠٥٨,٩٨٦	١,١٧٢,١٥٥	٣٧٠٣

المصدر: المجلس الأعلى للجامعات - بيان يوضح أعداد الطلاب والموازنات فى فترات مختلفة .

والزيادة المطلقة فى تكلفة الطالب بالأسعار الجارية ليس لها فى الدلالة ما لتكلفة الطالب بالأسعار الثابتة ؛ لأن الثبات فى تكلفة الطالب تعنى فى الحقيقة تناقصًا فيما يتحقق من نوعية التعليم الجامعية ؛ نظراً لما يتطلبه التطور فى احتياجات الكفاءة التعليمية وجودتها ، وبخاصة إذا أخذنا فى الاعتبار احتياجات التوظيف التكنولوجى فى العملية التعليمية.

ومما تجدر الإشارة إليه أن البيانات الخاصة بالتمويل تمثل الميزانية المخصصة للتعليم العام أو العالى فى موازنة الإنفاق السنوى العام ، وليس من واقع الحساب الختامى الذى قد يزيدا وينقص قليلاً أو كثيراً ، ثم إن ما يرصد فى الموازنة العامة لا يدخل فيه ما يتاح للتعليم بصورة عامة من المنح والمساعدات الدولية من الدول أو مؤسسات الأمم المتحدة.

ثانيا: الأكاديميات

وما دمنا بصدد حصر مسئوليات الدولة فى مؤسسات التعليم العالى.. فإنه تجدر الإشارة إلى الأكاديميات التى تمنح درجات البكالوريوس وشهادات الدراسات العليا ، وهي :

١ـ أكاديمية السادات للعلوم الإدارية التى أنشئت بموجب القرار الجمهورى رقم (١٢٧) لسنة ١٩٨١ ، وهى هيئة عامة لها الشخصية الاعتبارية ، وتتبع رئيس مجلس الوزراء ، ولها فروع فى كليات للإدارة فى بورسعيد ، ودكرنس (الدقهلية) والمعهد القومى للإدارة العليا بفروعه الخمسة فى الإسكندرية وطنطا وأسيوط وبورسعيد والمعادى.

٢ـ أكاديمية الفنون ، وهى تابعة لوزارة الثقافة التى أنشأتها عام ١٩٥٩ ، وتتألف من :

المعهد العالى للفنون المسرحية ، والمعهد العالى للكونسرفتوار ، والمعهد العالى للموسيقى العربية ، والمعهد العالى للباليه ، والمعهد العالى للفنون الشعبية ، والمعهد العالى للنقد الفنى.

وتمنح هذه المعاهد درجة البكالوريوس ودبلوم الدراسات العليا ، ودرجة الدكتوراه فى الفنون التعبيرية.

٣- الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والتى أنشئت فى إطار جامعة الدول العربية عام ١٩٧٠ وهى أكاديمية إقليمية عربية، تشارك فيها ١٧ دولة عربية بما فيها مصر، وتركز كلياتها كما ورد فى الاتفاقية الخاصة بها على الدراسات البحرية (لضمان استمرار توفير الكوادر العربية اللازمة لإدارة وتنمية وتطوير الأساطيل البحرية التجارية العربية وتشغيلها، بما يفى بالاحتياجات المتطورة لشركات الملاحة والموانى بالدول العربية). وتتم الدراسة فيها وفقاً لنظام الساعات المعتمدة، وتمنح درجات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه فى النقل البحرى.

ثالثاً: المعاهد العليا:

منذ إنشاء وزارة التعليم العالى ١٩٦١ صدر القانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٦٣ باختصاص الوزارة فى إنشاء الكليات والمعاهد العليا الحكومية، وقد تبع ذلك إنشاء عديد من هذه المعاهد حتى عام ١٩٧٥ حين ضم بعضها إلى جامعة حلوان، وضم بعضها الآخر إلى جامعات أخرى.

ويبلغ عدد هذه المعاهد التابعة للوزارات حالياً خمس كليات ومعاهد، هي:

(١) كلية التعليم الصناعى بالقاهرة (أنشئت عام ١٩٨٩)، وتمنح درجة البكالوريوس فى التعليم الصناعى فى أقسام تكنولوجيا الإنتاج، والسيارات والتبريد والتكييف، والإلكترونيات.

(٢) كلية التعليم الصناعى ببنى سويف (أنشئت عام ١٩٩٢)، وتمنح درجة البكالوريوس فى التعليم الصناعى فى أقسام ميكانيكا الأجهزة الدقيقة والإنتاج، وكهرباء الإلكترونيات والتحكم الآلى، والهندسة المعمارية والمدنية.

(٣) والمعهد العالى للإدارة والحاسب الآلى ببورسعيد، (أنشئ عام ١٩٩٥)، ويمنح درجة البكالوريوس فى الإدارة والحاسب الآلى.

(٤) المعهد العالى للتكنولوجيا ببنها (أنشئ عام ١٩٨٨) ويمنح شهادة الدبلوم العالى فى التكنولوجيا بعد دراسة ثلاث سنوات، ودرجة البكالوريوس فى التكنولوجيا بعد دراسة عامين تاليين للمرحلة الأولى.

(٥) المعهد العالى للطاقة بأسوان (أنشئ عام ١٩٨٩)، ويمنح درجة البكالوريوس بعد خمس سنوات من الدراسة شعبة المحطات "قوى ميكانيكية، وشعبة الشبكات، وقوى كهربية".

وقد نمت أعداد المقيدين بهذه المعاهد الخمسة خلال السنوات العشر الماضية كما سنبين ذلك فيما بعد. وكما يتضح من أقسام تخصصاتها تقدم تعليماً تكنولوجيا فى مستوى درجات البكالوريوس الجامعية، وتشدد فى تركيزها على المهارات والدرايات العملية؛ للوفاء ببعض احتياجات المشروعات والمؤسسات الإنتاجية والمرافق الصناعية والمعمارية.

رابعاً: المعاهد الفنية المتوسطة:

نشأت هذه المعاهد من تطوير لمراكز التدريب المهنى التى انتشرت منذ عام ١٩٥٦ والتى كانت تقبل الطلاب الحاصلين على شهادة الثانوية العامة لإعدادهم إعداداً فنياً ومهنياً وكانت مدة الدراسة بها سنة، ثم تم تطوير هذه المراكز لتصبح معاهد فنية متوسطة مع زيادة مدة الدراسة بها إلى سنتين اعتباراً من عام ١٩٦٦. وجرى على مناهجها وطرق التدريب فيها تطوير فى فترات مختلفة بالتعاون مع البنك الدولى.

ويبلغ عدد هذه المعاهد الفنية حالياً ٤٧ معهداً فى مختلف أنحاء مصر. وغلبت عليها كل من المعاهد الفنية التجارية التى بلغ عددها ١٩ والصناعية التى بلغ عددها ٢٣معهدًا. وتستقبل هذه المعاهد خريجى الثانوية الفنية إلى جانب الثانوية العامة كما توجد بعض المعاهد فى مجال المساحة والفنادق والسياحة وترميم الآثار والخدمة الاجتماعية، وتمنح درجة دبلوم فى مجال تخصصها.

والخلاصة فإن ما نقدمه فيما عرضنا ـ فى ضوء ما أتيح من بيانات ـ هو صورة ما تحقق من مسئوليات الدولة فى مستوى التعليم الثالث العالى بجامعاته ومعاهده العليا ومعاهده الفنية، وما انتهى إليه تطورها نمواً وتنوعاً وإنفاقاً. وهذه المعطيات فى التعليم العالى مع معطيات التعليم الخاص فى هذا المستوى الثالث من التعليم سوف تمكننا من التحليل والتشخيص لما يمكن أن نستقرئه من تعرف المشكلات فى هذا المستوى، وعن العلاقة بين كل من التعليم العام والخاص، وكفاءة إعداد المواطنة

وقوة العمل العالية، لمواجهة تحديات التنمية والتكيف والتكييف للمتغيرات الكوكبية فى عالم اليوم والغد.

المؤسسات الخاصة فى التعليم العالي

تشمل هذه المؤسسات الخاصة الجامعات والمعاهد العليا والمعاهد المتوسطة، والتى تقبل الطلاب المصريين والوافدين بعد حصولهم على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة، أو ما يعادلها.

وسوف نشير بإيجاز إلى هذه الأنواع الثلاثة من مؤسسات التعليم العالى الخاصة فيما يلي:

أولاً: الجامعات الخاصة[1]:

منذ أوائل الثمانينيات تواتر الحديث فى ساحة الفكر التربوى، وفى ضوء سياسة الانفتاح الاقتصادى وحرية الاستثمار الخاص، عن إنشاء جامعات استثمارية خاصة، واحتدم النقاش حول جدواها بين مؤيد ومعارض. وفى عام ١٩٩٢ صدر القانون رقم (١٠١) بإنشاء الجامعات الخاصة، محدداً مجموعة من الشروط التى تضمن كفاءة قيامها بمسئوليات التعليم الجامعى واستمراره. كما سلفت الإشارة إلى ذلك:

وفى عام ١٩٩٦ صدرت القرارات الجمهورية بإنشاء أربع جامعات، هي:

١ـ جامعة ٦ أكتوبر:

أنشئت بالقرار الجمهورى رقم (٢٤٣) لسنة ١٩٩٦ بتاريخ ١٩٩٦/٧/٢٧. وتشمل الكليات التالية:

كلية الإعلام وفنون الاتصال ـ كلية الاقتصاد والإدارة ـ كلية الصيدلة ـ كلية الطب ـ كلية العلاج الطبيعى ـ كلية العلوم الاجتماعية ـ كلية العلوم الطبية المساعدة ـ كلية اللغات والترجمة ـ كلية الهندسة ـ كلية طب الأسنان ـ كلية نظم المعلومات وعلوم الحاسب ـ كلية التربية.

وهى أكبر الجامعات الخاصة حيث يبلغ عدد طلابها حالياً حوالى ٦٠٪ من مجموع طلاب الجامعات الخاصة.

٢ـ جامعة أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب:

أنشئت بالقرار الجمهورى رقم (٢٤٤) لسنة ١٩٩٦ بتاريخ ١٩٩٦/٧/٢٧. وتشمل الكليات التالية:

كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية ـ كلية الحاسب الآلى ـ كلية الهندسة الإلكترونية والكهربائية.

٣ـ جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا:

أنشئت بالقرار الجمهورى رقم (٢٤٥) لسنة ١٩٩٦ بتاريخ ١٩٩٦/٧/٢٧، وتشمل الكليات التالية:

كلية الإدارة والاقتصاد ـ ونظم المعلومات ـ كلية الإعلام وتكنولوجيا الاتصال ـ كلية الصيدلة والتصنيع الدوائى ـ كلية الطب ـ كلية العلاج الطبيعى ـ كلية اللغات والترجمة ـ كلية الهندسة والتكنولوجيا ـ كلية طب وجراحة الفم والأسنان.

وهى ثانى أكبر الجامعات الخاصة حيث تصل نسبة المقيدين بها حالياً حوالى ٣٠٪ من مجموع طلاب الجامعات الخاصة.

٤ـ جامعة مصر الدولية:

أنشئت بقرار جمهورى رقم (٢٤٦) لسنة ١٩٩٦ بتاريخ ١٩٩٦/٧/٢٧، وتشمل الكليات التالية:

كلية إدارة الأعمال والتجارة الدولية ـ كلية الإعلام والألسن ـ كلية الصيدلة والفنون ـ كلية العلوم والفنون والهندسة.

وفى القرارات الجمهورية الصادرة بإنشاء تلك الجامعات ورد فى تكوينها إلى جانب الكليات والأقسام، إضافةً إلى ما يعرف بالوحدات البحثية، منها على سبيل المثال: الوحدات البحثية فى جامعة ٦ أكتوبر التى تبلغ خمس وحدات، هي: وحدة صيانة وترميم الآثار، وحدة تطبيقات التكنولوجيا الحيوية (الهندسة الوراثية)، وحدة تطبيقات الطاقة والموارد المائية، وحدة التوثيق العلمى والنشر، ووحدة الخدمة العامة والتعليم المستمر والتدريب والتعليم عن بعد.

وقد ورد فى القرارات الجمهورية أحكام متعددة، تختص بتكوين المجالس واللجان المعنية بإدارة الجامعة وتنظيم سياساتها العلمية والبحثية والإدارية. ومن بين هذه الأحكام ما نصه فى مادة (٩) من القرارات الجمهورية الخاصة بإنشائها (تقبل الجامعة الطلاب المصريين والأجانب الحاصلين على شهادة الثانوية العامة) وما يعادلها بحد أدنى ٥٥٪، كذلك منحت القرارات الجمهورية الحق لجماعة المستثمرين المؤسسين فى وضع اللائحة بتشكيل مجلس الأمناء، وأناط به معظم الجوانب الإدارية والمالية والتعليمية فى سياسة الجامعة وعلاقاتها وتعييناتها.

وفى القرار الجمهورى رقم (٣٥٥) لسنة ١٩٩٦ الخاص باللائحة التنفيذية بشأن إنشاء الجامعات الخاصة، يعنينا ما تنص عليه المادة (١) من أن (تكون الأقسام والكليات والمعاهد المتخصصة والوحدات البحثية التى تتكون منها الجامعة تتماشى بما يواكب العصر، وينأى عن التخصصات التى تعانى منها الدولة فائضاً فى الخريجين الحاصلين على شهاداتها الجامعية). ومن شروط التأسيس لهذه الجامعات ما نصه: (لا يجوز للجامعات الخاصة البدء فى مزاولة نشاطها قبل استكمال مقوماتها المادية والبشرية وفقاً للبيانات والمستندات والرسوم التفصيلية الهندسية المقدمة منها ..)، وكذلك (بيان قواعد المنح المخفضة أو بالمجان للطلاب المصريين) وإلى جانب ذلك (يجب أن يكون عدد أعضاء هيئة التدريس مناسباً لأعداد الطلاب الدارسين بالجامعة .. وألا يقل عدد المعينين منهم بصفة أصلية عن ثلث الأعضاء).(٢)

والواقع أنه بمجرد صدور القانون فى يوليو ٩٦، سارعت الجامعات الأربع بفتح أبوابها للدراسة فى أكتوبر من العام نفسه؛ أى بعد شهرين من صدور القانون، ولما تستكمل كل الشروط والضمانات المطلوبة فى القانون أو فى اللائحة التنفيذية وما يزال معظمها حتى الآن عام ٢٠٠٣ لم تتوافر لها كل الإمكانات الضرورية لتحقيق مستلزمات إنشائها، وبخاصة فى توافر نواة هيئة التدريس الخاصة بها. وقد ظهرت كثير من المشكلات فى توافر إمكانات تأسيسها وفى قبول الطلاب وفى المستلزمات التعليمية لبعض الكليات، وفى تحديد المصروفات، مما وصل بعضها إلى ساحة القضاء فى الاختصام بينها وبين النقابات أو وزارة التعليم العالى، كما هو الشأن فى حالة كلية الطب وكلية الصيدلة. وسوف نتعرض لهذه القضايا فى القسم الأخير من

هذا البحث فى تقييمنا للجامعات الخاصة، فى ضوء أهدافها ومجريات إدارتها والوفاء بشروط تأسيسها.

وقد ترتب على السرعة فى بدء الدراسة كثير من المشكلات التى ظهرت فى شئون تلك الجامعات، التى حاولت وزارة التعليم العالى معالجتها تصحيحاً لأوضاع تلك الجامعات، وحرصاً على كفاءة العملية التعليمية من خلال تشكل المجلس الأعلى للجامعات الخاصة لضبط مسيرة هذه الجامعات، وأخضعت نظم القبول فيها إلى مكتب خاص للتنسيق فى وزارة التعليم العالى، يقوم باعتماد قبول الطلاب فى ضوء معدل الدرجات الذى يحدده المجلس الأعلى للجامعات الخاصة.

ثانيا: الجامعات الأجنبية[٣]:

١ـ الجامعة الأمريكية بالقاهرة AUC

تأسست هذه الجامعة فى عام ١٩١٩ لتكون مدرسة ثانوية وجامعة تمنح شهادات متوسطة بعد دراسة عامين، ومنذ عام ١٩٢٣ أخذت بنظام السنوات الأربع لمنح درجة البكالوريوس، وفى عام ١٩٥٠ بدأ تنظيم دراسات عليا لمنح درجة الماجستير. وتستند الجامعة فى نشاطها وأوضاعها الحالية إلى الاتفاقية الثقافية المصرية الأمريكية الموقعة فى ١٩٦٢، والقرار الجمهورى رقم (١٤٦) لسنة ١٩٧٦.

وتضم الجامعة ثلاث كليات رئيسية، هي: الإدارة والاقتصاد والإعلام، العلوم الاجتماعية والإنسانية. العلوم والهندسة كما تضم كذلك عدداً من المراكز البحثية والتدريبية، هي: مركز البحوث الاجتماعية، ومركز تنمية الصحراء، ومركز الدراسات الإفريقية، ومركز تعليم الكبار والتعليم المستمر.

وقد كانت هذه الجامعة محدودة العدد فى بداياتها، ولم تكن ذات حظوة لدى الطلاب المصريين، حيث لم يعرف بشهاداتها حتى عام ١٩٧٦ مع فترة الانفتاح الاقتصادى والثقافى مع الولايات المتحدة الأمريكية. وكان يلجأ إليها إذ ذاك أغنياء الطلاب المصريين والوافدون، الذين لم يجدوا مكاناً فى الجامعات العربية الحكومية.

ومنذ ذلك التاريخ بدأ التوسع فى الطلب عليها؛ مما أدى إلى اشتراط الحصول على معدلات عالية فيمن يرغبون فى التحاق بها، وصلت إلى أكثر من ٩٠٪ بالنسبة

للحاصلين على شهادة الثانوية العامة. وقد وجد طلاب مدارس اللغات الحكومية والخاصة مجالاً للتطلع إلى الالتحاق بها.

وهى بكل مقاييس الحجم فى الجامعات المصرية تمثل جامعة صغيرة ؛ إذ لا يتعدى مجموع طلابها وطالباتها ما بين ٤٠٠٠ — ٥٠٠٠ خلال السنوات الخمس الماضية مما يعنى أن طالبها لا تزيد نسبهم عن ٠,٠٤٪ من مجموع طلاب الجامعات المصرية ويلاحظ أن معظم دراساتها تركز على الدراسات الاجتماعية والإنسانية والإدارية، وبها كلية محدودة فى عدد طلابها للعلوم والهندسة والحاسوب.

وتتقاضى الجامعة مصروفات باهظة تبلغ فى متوسط تكلفة الطالب السنوية حوالى (٥٩) ألف جنيه ؛ مما يجعل طلابها من الفئات الاجتماعية العليا ومن الشرائح الاجتماعية الغنية فى المجتمع، هذا مع العلم بأنها تقدم منحاً دراسية للطلاب المتفوقين.

٢ـ الجامعة الفرنسية بالإسكندرية:

تم إنشاء هذه الجامعة بالقرار الجمهورى رقم (٢٦) لسنة ٢٠٠٢، وتستهدف رفع مستوى التعليم وتوفير المتخصصين باللغة الفرنسية من الخبراء والفنيين فى فروع علمية حديثة تتطلبها احتياجات التنمية وسوق العمل.

وقد تم افتتاح كليتين بها، هما: كلية الإدارة ونظم المعلومات، وكلية اللغات التطبيقية. ويجرى تنظيم المناهج والدراسة فيها بالاشتراك مع جامعة باريس ٩ دوفين Paris IX Daûphine وأعداد الملتحقين بها ما يزال محدوداً.

٣ـ الجامعة الألمانية:

أنشئت هذه الجامعة بقرار جمهورى رقم (٢٧) لعام ٢٠٠٢. وتم افتتاحها فى ٥ أكتوبر ٢٠٠٣ وقد شهد هذا الافتتاح رئيس الجمهورية يرافقه المستشار الألمانى جيرهارد شرويدر. وفى الأنباء الصحفية أن تشريف السيد رئيس الجمهورية لافتتاح هذه الجامعة أدى إلى مطالبة فرنسا بأن تنال الجامعة الفرنسية المشار إليها، سابقاً التى بدأت الدراسة فيها فى العام الماضى، التشريف نفسه بافتتاحها رسميًّا فى العام القادم وبحضور الرئيس الفرنسى جاك شيراك.

ويتم التدريس فى الجامعة على أساس المناهج العلمية التى يدرسها الطالب فى الجامعات الألمانية، بالاشتراك مع جامعتى أولم وشتوتجارت فى ألمانيا.

وقد تبدأ بعض دراساتها باللغة الإنجليزية مرحليًّا مع تعليم اللغة الألمانية، وعند استكمال الجامعة لكل مقوماتها سوف تصبح اللغة الألمانية لغة الدراسة فى مختلف التخصصات.

٤ـ الجامعة البريطانية:

من المتوقع قريباً إنشاء الجامعة البريطانية، بعد أن تستوفى الحكومة المصرية الدراسات الخاصة بها.

٥ـ جامعة سنجور بالإسكندرية:

هذه جامعة دولية للتنمية الإفريقية، اتخذت لها اسم سنجور المفكر والأديب السنغالى. وقد تم افتتاحها فى نوفمبر ١٩٩٠ لتأهيل الكوادر الوظيفية العاملة فى مجالات القطاعات التنموية من أبناء الدول الإفريقية الناطقة بالفرنسية، ومن أبناء الدول الأخرى المنتمية للمجموعة الفرانكفورنية. وهى أشبه بجامعة تنظم برامج تدريبية مكثفة لمدة عامين فى تخصصات إدارة الأعمال، وإدارة شئون البيئة، والتغذية والصحة، وإدارة التراث الثقافى.

وتقبل الجامعة الدارسين حتى سن ٣٥ سنة من الحاصلين على مؤهل عال فى بلادهم، ويفضل من يتمتع بخبرات عملية لا تقل عن ٣ سنوات فى مشروعات التنمية القطرية.

٦ـ منطق المصروفات فى الكليات الجامعية:

التعليم دستوريًّا، كما هو معروف، بالمجان فى جميع مراحله بيد أن منطق استرداد التكلفة بعضها أو كلها قد تسرب إلى الجامعات الحكومية، من خلال:

١- إنشاء فروع فى أقسام بعض الكليات تدرس باللغة الإنجليزية وتتقاضى مصروفات كما هو الحال فى كليات التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية والإعلام والتربية وباللغة الفرنسية فى كليات الحقوق. وتستند تبريرات التعليم بإحدى اللغتين إلى احتياجات سوق العمل فى الشركات والمؤسسات القانونية

والتربوية لخريجين يلمون بلغات أجنبية، كما يتم تبرير المصروفات بما تتطلبه باللغة الأجنبية الدراسة من تكلفة إضافية.

٧ـ التعليم الجامعى المفتوح:

انطلق هذا النمط من التعليم حين ظهرت الحاجة لدى فريق من المصريين الذين انقطعت مسيرة تعليمهم بعد إنهاء شهادة الثانوية والتحقوا بسوق العمل، أو قضى على حصولهم على شهادة الثانوية العامة أو الفنية خمس سنوات. ثم أرادوا متابعة التعليم الجامعى لتحسين مستوياتهم العلمية والمهنية، واستجابت الجامعة لتلك الاحتياجات وبدأت برامج التعليم المفتوح منذ أوائل التسعينيات.

وكانت جامعة الإسكندرية رائدة التعليم المفتوح، حين شرعت عام ١٩٩١ ببرامج لدراسة المال والأعمال بكلية التجارة، وتبعتها جامعة القاهرة بإنشاء برامج المعاملات التجارية فى كلية التجارة وببرامج استصلاح الأراضى فى كلية الزراعة. وامتدت البرامج إلى جامعة أسيوط وجامعة عين شمس والتعليم فى تلك البرامج بمصروفات تتفاوت فى تكلفتها حسب نوع المقررات. ويتم التعليم فيها باستخدام الوسائط التعليمية التكنولوجية واللقاءات الموسمية مع الطلاب.

مراجع القسم التاسع

١- وزارة التعليم العالي: التعليم العالى فى مصر ٢٠٠٠، جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٠، ص١١٥.

٢- رابطة التربية الحديثة: الجامعات الخاصة فى الميزان، ١٩٩٩، ص ص(١٠ ـ١٥).

٣- وحدة المعلومات: كليات ومعاهد التعليم العالى فى الجمهورية العربية ٢٠٠٠ ـ ٢٠٠١، القاهرة، ٢٠٠١.

القسم العاشر

حصاد التعليم العالى الحكومى حتى ثورة يوليو ١٩٥٢

فى هذا القسم نتناول مؤسسات التعليم العالى من الجامعات والمعاهد الفنية المتوسطة الحكومية، مستعرضين تطورها من حيث نموها الكمى والنوعى، مستعينين فى ذلك بما هو متاح من مؤشرات أن أعداد المقبولين والمقيدين والخريجين، وتوزيعها بين الذكور والإناث، وتركيزها على مختلف مجالات المعرفة خلال حقب التاريخ المصرى منذ إنشاء الدولة الحديثة حتى اليوم.

١ـ الحصاد قبل ثورة يوليو ١٩٥٢:

ونشير فى عجالة هنا إلى ما قبل ثورة يوليو ١٩٥٢، حيث إنه كما تبين من الأقسام السابقة أن التعليم العالى فى المدارس الخصوصية التى أنشأها محمد على لم تكن ذات شأن فى تشجيع التعليم العالى إلا بقدر محدود جدًّا، كما توحى بذلك السياقات السياسية والمجتمعية فى النظر إلى التعليم العام. وحتى بعد قيام الجامعة المصرية (الأهلية) سابقًا لم يتح لها من الموارد فى ظروف الاحتلال العسكرية البريطانى ما يمكنها من النمو الكمى والنوعى؛ نتيجة لمحدودية التوسع فى التعليم الثانوى الذى يمثل خريجوه مدخلات التعليم العالى.

وقد أشرنا فيما سبق إلى أن مجموعة عدد المتقدمين لشهادة البكالوريا من المدارس الثانوية الحكومية والخاصة بلغ ٩٥٣٧ طالباً وطالبة عام ١٩٣١، وأن عدد المتقدمين فى السنة التى تقدمت فيها لامتحان البكالوريا ـ وكان ذلك فى أشد مراحل الأزمة الاقتصادية العالمية ـ لم يتجاوز فيما نحفظه فى الذاكرة (١٠,٠٠٠) عشرة آلاف طالب وطالبة، ولو تصورنا أن ثلثيهم قد نجحوا فى امتحان البكالوريا فيبلغ عددهم حوالى (٦٠٠٠) طالب، وأن نصفهم قد قبل فى الجامعة أى (٣٠٠٠) طالب وطالبة موزعين على كليات الآداب والحقوق والزراعة والطب والطب البيطرى والهندسة والتجارة، وتعزى محدودية العدد الذى يلتحق بالجامعة والذى يتخرج منها إلى وجود جامعة واحدة، وأنه ليس أمام خريجى البكالوريا إلا أن يطرقوا أبوابها إلى جانب المدرسة الحربية ومدرسة البوليس.

ولا شك أن عامل المصروفات فى الالتحاق بالمدرسة الثانوية، حال دون كثير من الطلاب والطالبات فى متابعة دراستهم، كما أن هذا العامل الذى تراوحت تكاليفه بين ٢٠- ٤٠ جنيها حسب نوع الكلية، كان عبئًا ماديًّا ثقيلاً حال دون التحاق كثيرين من الطلاب بالجامعة. ولتقدير هذه التكلفة نشير إلى أن ثمن فدان الأرض الزراعية كان ثمنه فى المتوسط إذ ذاك حوالى ٤٠ جنيهاً.

وتشير بعض البيانات إلى أنه منذ تحديد حجم الجيش بما لا يزيد عن (١٨,٠٠٠) فى أعقاب هزيمة محمد على ومعاهدة لندن ١٨٤٠، تقلص عدد خريجى المدرسة الحربية سنويًّا خلال الثلاثينيات، ولم يتجاوز (٣٠) ثلاثين ضابطًا.

وتشير بعض البيانات إلى أن هذا العدد لم يتجاوز (٢٣٠) ضابطا عام ١٩٤٨، إثر معاهدة الاستقلال عام ١٩٣٦ ومنذ ذلك الحين أخذت المدرسة الحربية تنمو فى أعداد الملتحقين بها وتخريج مجموعة من الضباط المصريين، الذين شكلت نواة منهم جماعة الضباط الأحرار الذين قادوا الثورة ضد الملك فى يوليو ١٩٥٢.

٢ـ التعليم الجامعى وثورة يوليو٥٢:

يقدر مجموع الطلاب فى مختلف مراحل التعليم، بما فيها التعليم العالى قبيل قيام الثورة بحوالى (٥,٥) ألف، بما نسبته حوالى ٢٪ من السكان وبالنسبة للتعليم الجامعى العالى. ويبين الجدول التالى معدلات النمو التى شهدتها حقبة الثورة.

جدول (١١): أعداد الطلبة والطالبات ونسبتهم إلى السكان

فى الفترة من ١٩٥٣/٥٢ـ ١٩٧٠/٦٩.

السنة	إجمالى عدد الطلاب (بالألف)	٪ للسكان	عدد الإناث (بالألف)	٪ إناث للذكور
٥٣/٥٢	٣٤	٠,٠٢	٤	٠,٠٩٣
٧٠/٦٩	١٥٢	٠,٠٤	٧٢	٠,٠٩٧

المصدر: انظر الجدول (١) فى القسم الخامس.

ويتضح من الجدول السابق نمو جملة الأعداد فى التعليم الجامعي/ العالى خلال (١٧) سبعة عشر عامًا إلى حوالى أكثر من ثلاثة أمثال ما كانت عليه عند بداية الثورة، وإلى الضعف بالنسبة للسكان، كما زاد عدد الإناث خلال هذه الفترة إلى حوالى (١٨) مثلاً مع زيادة ملحوظة فى نسبة الإناث بالنسبة للذكور.

ويلاحظ أيضاً أنه مع مجانية التعليم العالى، زاد عدد المقبولين فى الفترة بين ٦١/٦٠، ٦٦/٦٥ من ١٧١٤٤ إلى ٢٠٦٤١ بزيادة قدرها ١٧٪، وبلغ عد د المقبولين عام ٧١/٧٠ حوالى ٣٣,٨٩٦ بزيادة قدرها ١٢٪[١]. ويشير هذا الإقبال على التعليم الجامعى إلى توسع فرص هذا التعليم للشرائح الاجتماعية من العمال والفلاحين والطبقة الوسطى الدنيا، وما ترتب على ذلك من حراك اجتماعى غير مسبوق.

وتجدر الإشارة كذلك إلى نمو أعداد المقيدين فى الدراسات العليا بالجامعات المصرية الثلاثة (القاهرة، الإسكندرية، عين شمس) فى الدبلومات ودرجتى الماجستير والدكتوراه من (٢٠٨٦) بين ٥١/٥٠، إلى (٢٢٨٤٥) عام ٧١/٧٠؛ أى بزيادة تصل إلى حوالى (١١) مثل عما كانت عليه[٢].

ومع عودة كثير من البعثات الموفدة للخارج، زادت أعداد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم زيادة ملحوظة حيث بلغت نسبة أعضاء هيئة التدريس فقط إلى الطلاب فى عام ٦٦/٦٥ حوالى (١) إلى (٦٣) طالبًا وطالبة، ومن (١) إلى (٢٨) بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وانخفضت النسبة عام ٧١/٧٠؛ لتصبح (١) إلى

٥١، ١ : ٢١ على الترتيب[٣] ؛ مما يشير إلى احتمالات تحسن فى كفاءة التعليم وأدائه.

وقد أشرنا فى الفصل السابق إلى الاهتمام بالدراسات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والإعلامية فى إطار خطة التنمية الخمسية. ولأول مرة يجد التعليم قاعدته فى إطار تلك الخطة وارتباطه بإعداد القوى العاملة. هذا فضلاً عن توجهاته السياسية والاجتماعية والعربية والإفريقية، وما ارتبط بها من أساليب التعبئة الفكرية والعسكرية فى مناهج الدراسة الجامعية وقد وضعت مذكرات وتقارير عدة لتطوير لتعليم العالى خلال تلك الفترة. وكان من بين توجهاتها إشراك ممثلين لمؤسسات الإنتاج والخدمات فى مجلس الجامعات، كذلك جرت توصيات بخصوص جعل التعليم فى المرحلة الجامعية الأولى موفرًا لقاعدة علمية عريضة تتميز بالعمق فى الدراسات الأساسية، وأن يكون التخصص الدقيق فى الدراسات العليا، مع الاحتفاظ بجوانب التخصص المعتمد على تلك القاعدة المعرفية العريضة[٤].

وفى جميع الأحوال طغت على تلك الحقبة محاولات عدة لربط التعليم العالى باحتياجات المجتمع، وقد لخصها الميثاق الوطنى الصادرة عام ١٩٦٢ مؤكدًا (أن الجامعات لم تعد أبراجاً عاجية، ولكنها طلائع متقدمة تستكشف للشعب طريق الحياة).

وكانت توجد منذ بداية الثورة بعض المعاهد العليا الصناعية والتجارية والفنية. وقد حدثت مشكلات بسبب الاعتراف بشهادتها وتقيميها فى سوق العمل، ومن ثم ضمها إلى الجامعة فى الكليات المناظرة عام ١٩٦٩ / ١٩٧٠ منعاً لتلك الازدواجية فى التعليم العالى وما نجم عنها من مشكلات.

كذلك لم يكن للتعليم العالى الخاص شأن يذكر فى تلك الحقبة باستثناء بعض المعاهد التى لم تجاوز ثلاثة معاهد، لم يرد فى شأنها بيانات يمكن تحديدها.

٣ـ فى فترة الانفتاح الاقتصادى والعولمى:

لقد سبقت الإشارة فى أكثر من موضع إلى سمات السياقات السياسية والاقتصادية لهذه الحقبة الممتدة من ١٩٧٠ حتى اليوم، وهى سمات يدل عليها

الاقتصاد الحر، وآليات السوق وتشجيع الاستثمارات الخاصة الوطنية والعربية والأجنبية وخصخصة القطاع العام. وهذا يعنى توقف التوجهات الاشتراكية وسيطرة القطاع العام والتخطيط المركزى، وتقليص دور الدولة فى مجالات الإنتاج والخدمات، وتغيرات سياسة القوى العاملة، من خلال فصم العلاقة بين الشهادة وضمان التشغيل. هذا فضلاً عما طرحته المتغيرات العملية والتكنولوجية من تحديات مجتمعية وتحديات لنظم التعليم، وبخاصة لنظام التعليم العالى.

نمو الجامعات المصرية (الحكومية):

ومما كان له أثر بين فى نمو الجامعات ما تبدى من رواج اقتصادى من عام ٧٦/٧٥ إلى عام ٨٥/٨٤؛ نتيجة لما أتيح للحكومة المصرية من منح وقروض فضلاً عن الموارد النفطية من الداخل ومن العاملين فى الخارج على أثر ارتفاع أسعار النفط بعد حرب عام ١٩٧٣، وبداية انخفاضها منذ عام ١٩٨٢/ ١٩٨٣. وكان من بين آثار هذا الرواج إنشاء سبع جامعات إقليمية فيما بين عامى ١٩٧٢ و١٩٧٦؛ ليصبح عدد الجامعات المصرية (١١) جامعة، ونجم عن ذلك نمو هائل فى حجم طلاب التعليم الجامعى كما يتضح من الجدول التالى.

جدول (١٣) : عدد المقبولين والمقيدين فى الجامعة المصرية

٧٠/ ١٩٧١ – ١٩٨٩/٨٨.

السنة	أعداد المقبولين	أعداد المقيدين	معدل نمو المقبولين	معدل نمو المقيدين
٧١/٧٠	٢٣,٨٩٦	١٥٢,١٤٠	-	-
٧٦/٧٥	٧٧,٩٩٤	٣٣٦,٤٠٨	٪١٦	٪٢٤٠
٨١/٨٠	٨٩,٠٢٦	٤٧٩,٠٧٩	٪١٣	٪١٤
٨٥/٨٤	٨٦,٤٤٠	٥٥٣,٣١٣	٪٧ -	٪١٥
٨٩/٨٨	٧٥,٣٧٥	٤٤٨,٢٠٦	٪ ٩ -	٪١٣ -

المصدر: المجلس الأعلى للجامعات، أعداد الطلاب المقبولين والمقيدين بالجامعات المصرية فى السنوات ٥١/٥٠_٩٨/٩٧.

ويلاحظ فى هذا الجدول الارتفاع الهائل فى أعداد الطلاب المقبولين والمقيدين، ومعدل نموهم من ٧١/٧٠ إلى ٨١/٨٠، وفى عام ٨٥/٨٤ بدأ التناقص فى أعداد المقبولين بمعدل ٧٪.

واستمر هذا التناقص فى أعداد المقبولين والمقيدين فى معدلات نموهم حتى عام ١٩٩٢/٩١ ؛ نتيجة للأزمة المالية التى شهدتها موارد الدولة وضغوط سداد الديون الخارجية، والتى أدت إلى تقلص عدد السنوات التعليمية الابتدائية إلى (٥) سنوات بدلاً من (٦) عام ١٩٨٨. وبالنسبة للتعليم الجامعى تناقصت أعداد المقبولين من ٨٦,٤٤٠ طالبًا/ طالبة عام ١٩٨٥/٨٤ إلى ٧٥,٣٧٥طالبًا وطالبة عام ٩٨/٨٨، كما تناقص عدد المقيدين من ٥٥٣,٣١٣ إلى ٤٤٨,٢٠٦ طلاب وطالبات فى الأعوام نفسها.

ونحسب أن عام ٩٣/٩٢ كان سنة فارقة بين انكماش التعليم الجامعى فى نموه الذى بدأ عام ٧٦/٧٥ حتى عام ٨٥/٨٤، كما أشار إلى ذلك الجدول (١٣). ويبدو أنه قد حدث انفراج اقتصادى منذ عام انطلاقة الثانية عام ٩٣/٩٢ حيث بدأت تحديات العولمة وثوراتها العلمية التكنولوجية تفرض نفسها على الوعى المجتمعى والتعليمى.. ومنذ تلك السنة تجيء إعلانات السيد رئيس الجمهورية بأهمية الثروة البشرية بدءاً من الطفولة والقضاء على الأمية وإلى إعلان بأن التعليم أمن قومى، وأنه مشروع مصر القومى الأكبر. ومنذ منتصف التسعينيات حدث عامل دولى مساعد فى الاهتمام بالتعليم والعالى حين غير البنك الدولى قناعاته السابقة القائمة على أولوية التعليم الأساسى فى مقابل مراحل التعليم العالى بأسانيد الربحية والأوفر فى التعليم الأساسى، وبدأ يعلن عن أهمية التعليم العالى ودوره الفاعل فى التنمية المستدامة.

وبذلك تهيأت الأجواء لنمو التعليم الجامعى منذ تسعينيات القرن الماضى حتى مطلع هذا القرن، كما يتجلى ذلك فى نمو أعداد المقبولين والمقيدين فى الفترة من ٩٣/٩٢ حتى عام ٢٠٠١/٢٠٠٠ كما يتضح من الجدول التالى:

جدول (١٤): تطور أعداد المقبولين والمقيدين فى الجامعات المصرية ونسب نموهم من ٩٢/٩١/ حتى ٢٠٠٢/٢٠٠١.

السنة	أعداد المقبولين	معدل النمو٪	أعداد المقيدين	معدل النمو٪
٩٢/٩١	٧٤,٣١٠	-	٤٣١,٨٦٣	-
٩٣/٩٢	١١٠,٣٢٣	٪٤٨	٤٧١,٣٥٠	٪٩
٩٤/٩٣	١٣١,٠٠٧	٪١٩	٥١٩,٥٣٦	٪١٠
٩٥/٩٤	١٤٨,٣٧٨	٪١٣	٥٩٧,٩٦٤	٪١٥
٩٦/٩٥	٢٣٧,٨٧٣	٪١٦٠	٧٥٥,٦٠٦	٪٢٦
٩٧/٩٦	٢٦٨,٩٦٧	٪١٣	٩٢٦,٣٢٥	٪٢٣
٩٨/٩٧	٢٤٠,٩٠٤	- ٪١٠	١,٠٤٣,٧٦٥	٪١٣
٩٩/٩٨	٢٢١,٥٣٠	- ٪٨	١,١٦٧,٨١٩	٪١٢
٢٠٠٠/٩٩	٢٠٠,٥٨٦	- ٪٩	١,١٨٧٩,٢٦	٪٢
٢٠٠١/٢٠٠٠	٢٣٤,٢١٧	٪١٧	١,٢٠٣,٠٨٦	٪١٥
٢٠٠٢/٢٠٠١	٢٤٣,٠٥٥	٪١٣	١,٢٣٣,١٢٨	٪١٧

المصدر: المجلس الأعلى للجامعات، مراكز بحوث تطوير التعليم الجامعى، إحصاءات التعليم الجامعى فى جمهورية مصر العربية فى العام الجامعى ٢٠٠١، يناير ٢٠٠٣

ويلاحظ أن النسبة العالية لأعداد المقبولين عام ٩٦/٩٥ تعزى إلى ما عرف بالدفعة المزدوجة من التعليم الثانوى فى ذلك العام، وبهذه المعدلات من النمو يمكن القول بأن معدل الطلاب المقبولين والمقيدين قد زاد خلال تلك الفترة من ٩٣/٩٢ إلى ٢٠٠٢/٢٠٠١ بحوالى ثلاثة أمثاله.

وإذا كانت أعداد الطالبات المقيدات فى التعليم الجامعى قد تناقصت منذ عام ٨٦/٨٥ حيث بلغ مجموعها ١٨٣,٧٧٠ طالبة حتى بلغت عام ٩٢/٩١ ما مجموعها ١٦٥,٦٥١ طالبة، إلا أن الأعداد قد بدأت فى الارتفاع منذ عام ٩٣/٩٢ لتصل إلى

١٨٤,٤٥ ، ولتزداد لتبلغ ٥٧٧,٢٠١ عام ٢٠٠٠/٢٠٠٢ ؛ ومن ثم غدت نسبة الطالبات تمثل حوالى ٤٦,٥٪ من مجموع طلاب الجامعة فى ذلك العام.

وارتبطت بزيادة المقيدين فى مراحل البكالوريوس والليسانس زيادة فى الخرجين خلال الفترة السابقة، حيث كان عددهم ٨٨,٥٤٢خريجًا عام ٩٢/٩١ ارتفع إلى ٢٢٢,٥٢٤ خريجاً عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ ؛ أى بزيادة حوالى ١٤٠٪ ومع زيادة أعداد الملتحقين بالدراسات العليا من ١٠٠,٨٠٨ إلى ١٦٥,٥٦٤ طالباً وطالبة أى بزيادة حوالى ٦٨٪ ، وارتفاع عدد الحاصلين على شهادات عليا من ١٩,٦٦٣ إلى ٤٢,٨٥٤ طالبا وطالبة بزيادة تبلغ حوالى ١٣٢٪ خلال الفترة نفسها.

ومع الزيادة فى أعداد الطلاب زاد عدد أعضاء هيئة التدريس من ٢٣,٥٤٦ إلى ٣٢,٤١٤ أى بزيادة ٤٥٪ ، وارتفع عدد معاونى هيئة التدريس من ١٥,٢٩٤ إلى ٢١,١٣٣ أى بزيادة ٣٥٪ ، وتصبح الزيادة الإجمالية لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم حوالى ٤١٪ خلال الفترة من ٩٣/٩٢ إلى ٢٠٠٠/٢٠٠١[٥].

الخلاصة:

لقد نما معدل القيد فى التعليم (الحكومى والخاص) للفئة العمرية من (١٨ـ٢٣) سنة نمو مطردًا ؛ حيث كان المتوسط فى الخمسينيات حوالى ٤٪ ارتفع إلى ٨,٥٪ فى الستينيات، وحوالى ١٤٪ فى السبعينيات، وإلى حوالى ١٦٪ فى الثمانينيات، وإلى ١٩٪ فى النصف الأول من التسعينيات، وقفز إلى ٢٩,٣٪ فى عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣. وقد كان من عوامل هذا النمو ارتفاع عدد المقبولين فى الجامعات إلى عدد الناجحين فى شهادة الثانوية العامة، حيث بلغ عدد الناجحين عام ٩٢/٩١ ما مجموعه ١٥٩,٦٣٩ طالباً وطالبة، والتحق منهم بالجامعات ٧٤,٣١٠ بنسبة ٤٦,٥٪ ، ومنذ ذلك العام تزايد أعداد الناجحين ومعها أعداد المقبولين، ووصل عدد الناجحين عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ إلى ٣٢١,٣٠٠ طالب / طالبة التحق منهم بالجامعات ٢٣٤,٢١٧ ، بنسبة ٧٢,٩٪.

ونستذكر الإشارة بنمو تعليم الإناث الذى بلغ عام ٩٢/٩١ حوالى ٣٨٪ وفى عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ حوالى ٤٧,٥٪ من مجموع المقيدين، مقارنة بمعدلهم عام ٧٠/١٩٧١ الذى لم يتجاوز ٠,٠٧٢٪.

أضف إلى ذلك الزيادة فى عدد الخريجين فى الدراسة الجامعية الأولى خلال الفترة من ٩٣/٩٢ بمعدل ١٤٠٪، وفى الدراسات العليا بمعدل ١٣٢٪، كما ارتفعت نسبة المقبولين فى الكليات العملية إلى مجموع المقيدين من ٢٦,٦٪ إلى ٣٤,٤٪ عام ٢٠٠٠/ ٢٠٠١.

وقد تحقق هذا النمو الكمى المطرد بفضل النمو المتزايد فى اعتمادات موازنات الجامعة منذ عام ٩٣/٩٢، والذى يتراوح ما بين ٢٥٪ إلى ٣٠٪ من الاعتمادات المخصصة للتعليم بمختلف مراحله منذ ذلك العام حتى اليوم. وقد بلغ مجموع الاعتمادات فى ذلك العام ١,٩٦٨ ألف وارتفع إلى ٤,٧٥٣ ألف عام ٢٠٠٢/٢٠٠١، ووصل إلى حوالى (٥,٥٠٠) ألف عام ٢٠٠٤/٢٠٠٣ أى بزيادة قدرها ٢٥٠٪ من سنة الأساس ٩٣/٩٢.

التعليم المفتوح بالجامعات المصرية

مع بداية العقد الأخير من القرن العشرين، بدأت تجربة التعليم المفتوح فى مصر بهدف توفير فرصة التعليم الجامعى الأكبر عدد من الطلاب الذين لا يستوعبهم نظام التعليم العالى بصورته التقليدية، سواء من الحاصلين على الثانوية العامة أو الدبلومات الفنية أو لتوفير فرص التدريب المستمر والارتقاء بالمهارات العلمية.

وتعددت مراكز التعليم المفتوح بالجامعات وما يقدم بها من برامج تعليمية. وفيما يلى جدول يوضح برامج التعليم المفتوح والجامعات التابعة لها.

جدول (١٥) :برامج التعليم المفتوح فى الجامعات المصرية.

اسم الجامعة	الكلية	البرنامج	تاريخ الإنشاء
القاهرة	التجارة	المعاملات المالية	١٩٩١/١/٨
	الزراعة	استصلاح واستزراع الأراضى	١٩٩١/١/٨
	الحقوق	الدراسات القانونية	١٩٩٨/١/١٧
	الحقوق بنى سويف	الدراسات القانونية	١٩٩٨/١/٢٥
الإسكندرية	التجارة	المال والأعمال	١٩٩٠/٨/٢٨

(يتبع):

عين شمس	الحقوق	الدراسات القانونية	١٩٩٨/٩/١
	الزراعة	تكنولوجيا وإدارة المشروعات الزراعية	١٩٩٨/١١/١٢
	التجارة	الإدارة والتنظيم	١٩٩٨/١١/١٨
أسيوط	الحقوق	المحاسبة ومعاملات المالية + الإحصاء والتأمين ونظم المعلومات	١٩٩٨/١/٢٥
	التجارة	اقتصاديات وإدارة المشروعات	١٩٩١/١/٢٣

ويشترط للالتحاق بهذه البرامج حصول الطالب على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها من الدبلومات الفنية، بعد مضى خمس سنوات على الأقل من تاريخ الحصول عليها، فيما عدا الدراسات القانونية فيشترط الحصول على الثانوية العامة فقط.

وتمتد الدراسات فى هذه البرامج لمدة أربع سنوات على الأقل، وتتم الدراسة وفقًا لنظام الساعات المعتمدة لكل مقرر فى كل فصل دراسى يختاره الطالب بما لا يقل عن ثلاثة مقررات فى الفصل الدراسى الواحد ولا يزيد عن ثمانية مقررات. وتعتمد أساليب الدراسة على تفعيل صيغ التعليم عن بعد، ثم تعقد امتحانات تحريرية وشفهية فى بعض التخصصات.

ويتحمل الطالب تكلفة الخدمة التعليمية التى تختلف من كلية لأخرى حيث تبلغ تكلفة الساعة الدراسية فى بعض التخصصات ٥٠ جنيهًا وتبلغ مائة جنيه عن المقرر الواحد فى كليات أخرى شاملة الكتب والأشرطة، وكافة الخدمات التعليمية التى يحصل عليها الدارس.

وبالإضافة إلى ما يقدمه التعليم المفتوح من درجات الليسانس والبكالوريوس.. فإنه يسهم فى تقديم عدد من البرامج التأهيلية، مثل:

١. برنامج التكنولوجيا الحاسب الآلى وتطبيقاته.
٢. برنامج الإليكترونيات والطاقة الشمسية.
٣. برامج تخصصية فى مجال صناعة وصيانة الإلكترونيات.
٤. برنامج الدراسات الأثرية والإرشادية السياحى.

٥. برنامج تربية نحل العسل وديدان الحرير.
٦. برنامج تكنولوجيا حفظ وتصنيع الأغذية .
٧. برنامج إنشاء وتشغيل مزارع الإنتاج الحيوانى.
٨. برنامج إنشاء ورعاية مزارع الفاكهة فى المناطق الحديثة الاستصلاح.
٩. برنامج نظم الرعاية المحصولية والوقائية من الآفات فى الأراضى الحديثة واستصلاح أراضى الوادى.
١٠. برنامج تنمية مهارات الاتصال بالإنجليزية.
١١. برنامج صحة المجتمع والتنمية.
١٢. برنامج المحاسبة والمراجعة وإدارة الأعمال.
١٣. برنامج فى الترجمة (إنجليزى – فرنسى – ألماني).

وفيما يلى جدول تطور أعداد المقيدين بالتعليم المفتوح فى الجامعة المصرية عام ١٩٩٤ حتى عام ٢٠٠٠.

جدول (١٦): تطور أعداد المقيدين بالتعليم المفتوح من عام ١٩٩٥/٩٤ـ ٢٠٠٠/٩٩

السنوات	التعليم المفتوح	
	العدد	المعدل
١٩٩٥/٩٤	٣٤٤٢٣	٥,٧
١٩٩٦/٩٥	٣٤٥٨٢	٤,٥
١٩٩٧/٩٦	٣٣٣٥٦	٣,٦
١٩٩٨/٩٧	٢٣١٠٠	٢,٢
١٩٩٩/٩٨	٣١٢٧٣	٢,٦
٢٠٠٠/٩٩	٧٤٩٠٠	٦,٣

المصدر: لمياء محمد أحمد، مرجع سابق، ص (٢٠٣).

ويتضح من الجدول السابق الزيادة فى إعداد المقيدين فى برامج التعليم المفتوح فيما بين ٩٥/٩٤ حتى عام ٢٠٠٠/٩٩ بنسبة ١١٧٪، ومن المنتظر أن تتسع هذه

البرامج مع مزيد من إنشائها فى جامعات أخرى، إلى جانب الإسكندرية والقاهرة وعين شمس وأسيوط.

١ـ المعاهد العليا الحكومية

أشرنا فيما سبق إلى إنشاء وزارة التعليم العالى للكليات والمعاهد العليا، والتى يبلغ عددها حالياً خمسة وإلى دوافع إنشائها لتخريج فئة من التكنولوجيين، تتطلبهم احتياجات التنمية ومؤسساتها الصناعية وقطاعى الأعمال والمال والتجارة ، وقد بدأت هذه المعاهد فى الظهور على ساحة التعليم العالى منذ أواخر الثمانينيات، ولم تشهد توسعًا ملحوظًا منذ ذلك التاريخ.

ويبين الجدول التالى عدد المعاهد وأعداد المقبولين والمقيدين بها، خلال الفترة من ١٩٩١/٩٠- ٢٠٠٠/٩٩.(٦)

جدول (١٧): التعليم العالى فى المعاهد العليا والكليات الحكومية.

البيان	السنة ٩١/٩٠	٢٠٠٠/٩٩
عدد المعاهد	٣	٥
المقبولين	٥٣١	١٧١٢
المقيدين	١٢٣٥	٦٢٩٢
الخريجون	-	٦١٤

المصدر: وزارة التعليم العالى، وحدة المعلومات، النشرة الدورية، ٢٠٠١

ومن الواضح أن أعداد المقبولين فى تلك المعاهد فى ارتفاع كبير منذ عام ٩١/٩٠، فقد ارتفع عدد المقبولين حتى عام ٩٩ ـ ٢٠٠٠ بحوالى ٣٠٠٪ وأعداد المقيدين بحوالى ٤٥٠٪ مما يدل على الإقبال عليها، ويمثل الطلب عليها رغبة من الحاصلين على شهادة الثانوية العامة والفنية فى الحصول على تعليم عال مناظر للتعليم فى الكليات الجامعية كالهندسة والتجارة؛ إذ إن شهادتها معترف بها فى سوق العمل، ومع هذا الطلب المتزايد عليها فإنها لم تنم ولم تنتشر إلا فى محافظات بنى سويف والقاهرة والقليوبية وبور سعيد وأسوان. وفى خطة وزارة التعليم العالى العمل على

إنشاء (٥٠) خمسين معهدًا عالياً خلال السنوات العشرة القادمة فى مختلف أنحاء الجمهورية، كما صرح بذلك السيد وزير التعليم العالى.

٢ـ المعاهد الفنية المتوسطة الحكومية:

تنتشر المعاهد الفنية فى (١٧) محافظة، وتحتكر محافظة القاهرة (١١) معهدًا من بين عددها الكلى (٤٧) معهدًا، وتهدف هذه المعاهد إلى إعداد الفنيين والمزودين بالمعارف والمهارات التى تمكنهم من العمل الفنى التطبيقى، ومدة الدراسة بها سنتان. وتتنوع هذه المعاهد حيث يوجد منها (٢٣) معهدًا فنيًّا صناعيًّا، و(١٩) معهدًا فنيًّا تجاريًّا، و(٤) معاهد فنية فندقية، ومعهدًا للخدمة الاجتماعية.

ويبين الجدول التالى أنواع هذه المعاهد ونمو أعداد المقبولين والمقيدين والخريجين، خلال عامى ٩١/٩٠، ٢٠٠٠/٩٩.

جدول (١٨) : نمو المعاهد الفنية المتوسطة الحكومية

عام ٩١/٩٠، وعام ٢٠٠٠/٩٩.

البيـــان	٩١/٩٠	٢٠٠٠/٩٩
المعاهد الصناعية :		
المقبولين	٢٢,٣٣١	٢٥,٩٧٣
المقيدين	٤٢,٦٧٥	٥٥,٦٠٠
الخريجين	١٣,٢٠١	١٢,٣٦٧
المعاهد التجارية :		
المقبولين	٢٩,٨٩٩	٢٥,٢٣٠
المقيدين	٦٤,٤٠٥	٥١,٢٢١
الخريجين	٢١,٦١٣	١٧,٢٠٠
المعهد الفندقى :		
المقبولين	٣٢٣	١٢٠٠
المقيدين	٦٥٧	٢٣٠٠
الخريجين	٢٩٨	٧١٩
خدمة اجتماعية :		
المقبولين	٤٦٤	٤٠٠
المقيدين	٩٧١	٩٠٠
الخريجين	-	٢٩٠

المصدر : المصدر السابق.

ويتضح من الجدول السابق أن مجموع أعداد المقبولين بها عام ٩١/٩٠ كان (٥٣,٠١٧)، ولم يزد عن (٥٢,٨٠٣) عام ٢٠٠٠/٩٩، وأن عدد المقيدين (١٠٨,٧٠٨) أصبح (١١٠,٠٢١) فى العام ذاته، كما كانت، وأن أعداد الخريجين (٣٥,١١٢) بلغت (٣٠,٥٧٦) على الترتيب بين العاملين. وقد تناقصت الأعداد فى بعض المعاهد التجارية، وزادت فى المعاهد الصناعية والفندقية؛ مما يدل على نمو الطلب عليها. ومما يستحق التنويه أن مجموع أعداد الطلاب فى مؤسسات التعليم العالى خارج نطاق الجامعة (المعاهد العالى والفنية المتوسطة) تصل نسبته إلى مجموع المقيدين فى الجامعة عام ٢٠٠٠/٩٩ إلى حوالى ٠,٠٦٪، وأن عدد خريجى تلك المعاهد تصل نسبته إلى حوالى ١٥٪ الغالبية العظمى من خريجى المعاهد المتوسطة، ممن يجدون صعوبات فى الالتحاق بسوق العمل.

مراجع القسم العاشر

١- كتاب الجهاز المركزى للإحصاء والتعبئة، الكتاب السنوى ١٩٥٤ — ١٩٧١.

٢- لمياء محمد أحمد: العولمة ورسالة الجامعة، ص (١٥١) استنادًا إلى وحدة المعلومات (وزارة التعليم العالي) كليات ومعاهد التعليم العالى فى جمهورية مصر العربية.

٣- لمياء محمد أحمد: مرجع سابق ص(٢٢٣)، استنادًا إلى المجلس الأعلى للجامعات، بيانات بأعداد الطلاب المقيدين وأعضاء هيئة التدريس خلال سنوات مختلفة من ٦٦/٦٥ — ٧١/٧٠، ص(١٤٥).

٤- عبد العزيز السيد: التعليم العالى، مشكلاته وأسس تخطيطه، وزارة التعليم العالى، مطبعة جامعة القاهرة. ص ص (١٤- ٢).

٥- ـــــــــــ: المرجع السابق.

٦- المجلس الأعلى للجامعات، إحصاء الطلاب المقبولين بجامعة جمهورية مصر العربية فى الأعوام الجامعية ٨٥ / ١٩٨٦ حتى ٢٠٠٠/٢٠٠١.

القسم الحادى عشر

حصاد التعليم العالى الخاص منذ بدايات السبعينيات حتى اليوم

لم يكن الاستثمار الخاص متجهًا نحو التعليم العالى بدرجة ملحوظة، اللهم إلا فى قيام بعض المعاهد التجارية أو معهد التعاون قبل صدور قانون الاستثمار الخاص عام ١٩٧٤. ونستثنى هنا إنشاء الجامعة الأهلية عام ١٩٠٨ والتى استمرت حتى عام ١٩٢٥ لا تندرج تحت المسئولية المباشرة للدولة، والتى لم يكن من بين دوافعها الاستثمار للربح فضلاً عن إنها تأسست بتبرعات وهبات من مختلف شرائح المجتمع، وإحدى أميراته فى ذلك الوقت. وقد كان الاستثمار الخاص فى فترة السبعينيات مقتصرًا على التعليم العام قبل الجامعى، وبخاصة فى المدارس الإعدادية والثانوية. ومنذ الثمانينيات أقتحم الاستثمار مجال التعليم العالى وأخذ إنشاء المعاهد العليا والمعاهد الفنية المتوسطة والجامعات فى التنامى خلال التسعينيات. هذا فضلاً عن بروز دور الجامعات الأجنبية القديمة كالجامعة الأمريكية والجامعات الأجنبية الحديثة الفرنسية والألمانية ومشروع الجامعة البريطانية تحت الدراسة.

وفيما يلى عرض لتلك المؤسسات وأنشطتها التعليمية:

١ـ الجامعات الخاصة:

أشرنا فى القسم السابق إلى ظروف إنشاء الجامعات الحالية الأربعة وأهدافها وشروط تأسيسها والقرارات الجمهورية بإنشائها.

وفيما يلى جدول بتطور أعداد المقبولين فى كل من هذه الجامعات

جدول (١٩) : تطور أعداد المقيدين بالجامعات الخاصة ٩٦ ـ ٢٠٠٠.

الجامعة	٩٧/٩٦	معدل النمو
السادس من أكتوبر	٧١٧	٪٧٣٠
أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	١٥٧	٪٣٢١
مصر للعلوم والتكنولوجيا	٤٢٠	٪٧٥٣
مصر الدولية	٩٤	٪٦٣٢
الإجمالي	١٣٨٥	٪٦٨٨

المصدر: وزارة التعليم العالي: النشرة الدورية لوحدة المعلومات، ٢٠٠٠/٢٠٠١.

ويتضح من الجدول السابق نمو أعداد المقيدين بالجامعات الخاصة خلال السنوات الأربع عام ٢٠٠٠/٩٩ بمعدل، يصل إلى ثمانية أمثال ما كانت عليه عند بدايتها ٩٧/٩٦.

ومن السمات التى تميز الجامعات الخاصة حتى اليوم معدل الطلاب لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٢٠): معدل الطلاب إلى عضو هيئة التدريس فى الجامعة الخاصة ٢٠٠٠/٩٩.

الجامعة	عدد الكليات	عدد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم			الطلاب المقيدون	نسبة هـ م/ط
		هيئة التدريس	معاونيهم	جملة		
السادس من أكتوبر	١١	٣٢٣	٨١	٤٠٤	٥٩٧٩	١ـ١٤

(يتبع):

أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	٤	٦١	٤٤	١٠٥	٦٦٢	١_٦
مصر للعلوم والتكنولوجيا	٨	١٦٩	٧٨	٢٤٧	٣٥٨٣	١_١٥
مصر الدولية	٤	٧٨	٣٠	١٠٨	٦٨٨	١_٦
الإجمالي	٢٧	٦٣١	٢٣٣	٨٦٤	١٠٩١٢	١_١٣

المصدر: المرجع السابق.

ويتضح من الجدول أن معدل الطلاب إلى عضو هيئة التدريس ومعاونيهم يصل فى المتوسط ١ : ١٣ طالبًا وطالبة مما يعد أمرًا مثاليًّا، ومن المتوقع أن يرتفع هذا المعدل مع النمو الكبير فى أعداد المقيدين عامًا بعد عام، والمعدل المناظر فى السنة بالجامعات الحكومية هو ١ : ٢٢. وتختلف هذه المعدلات بطبيعة الحال فى الجامعات الحكومية والخاصة من كلية إلى كلية. ولعل من مشكلات هيئة التدريس فى الجامعات الخاصة قصور أعدادها عن النسبة المحدد فى القرار الجمهورى وفى اللائحة التنفيذية بإنشائها حيث إنه من المفترض أن يكون حوالي٣٠٪ من أعضاء هيئة التدريس بها من المعينين المخصصين لكل الجامعة. ويبين الجدول التالى توزيع أعضاء هيئة لتدريس ومعاونيهم حسب نوع الارتباط الوظيفى بها

جدول (٢١) : توزيع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وفقا للأساس والمعارين والمنتدبين لعام ٩٩/٢٠٠٠.

الجامعة	عضو أساسي	عضو منتدب ومعارين	معاون	الجملة	٪نسبة الأساس إلى المنتدب/ معار
السادس من أكتوبر	٤٩	٢٧٤	٨١	٤٠٤	١ : ٦
أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	١٠	٥١	٤٤	١٠٥	١ : ٥
مصر للعلوم والتكنولوجيا	٢٠	١٤٩	٧٨	٢٤٧	١ : ٨
مصر الدولية	٢٧	٥١	٣٠	١٠٨	١ : ٢
الإجمالى	١٠٦	٥٢٥	٢٣٣		١ : ٥

المصدر: المصدر السابق نفسه مع حساب النسب.

ومن الجدول السابق يتضح أن مجموع أعضاء هيئة التدريس المعينين على ميزانية الجامعات الخاصة يمثلون حوالى ١٢,٥٪ من مجموع أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم الذين يقومون بالتدريس فى كلياتها، وأن الغالبية العظمى فى هيئة التدريس من المنتدبين والمعارين من الجامعات المصرية الحكومية. وقد كان ذلك مثارًا للاعتراض؛ حيث تضعف هذه الانتدابات والإعارات من قوى العمل فى الجامعات المصرية.

وسوف نشير فيها بعد إلى المشكلات الداخلية فى إدارة هذه الجامعات، وفيما أحاطا بإنشائها وما يزال من آراء حول اختراقها لمبدأ تكافؤ الفرص، فضلاً عما يتصل بما جرى بينها وبين وزارة التعليم العالى، وبينها وبين بعض النقابات وبعض الطلاب من أزمات وخلافات، وصل بعضها إلى ساحة القضاء.

٢ـ المعاهد العليا الخاصة:

بدأت تجربة المعاهد العليا الخاصة منذ بداية السبعينيات، وقد اتسعت هذه التجربة ليزداد إسهامها فى العملية التعليمية وتعددت التخصصات التى تعمل من خلالها، فبعد أن كانت مهماتها الأساسية تنحصر فى عدد من المجالات المحدودة والقاصرة على برامج الخدمة الاجتماعية والدراسات التعاونية، والزراعية، والسكرتارية، أصبحت مع نهايات القرن العشرين تغطى مجالات الحاسب الآلى، وعلوم الكمبيوتر، والهندسة وغيرها من المجالات الجديدة من السياحة والفنادق والإدارة والمحاسبة والبيئة والترجمة واللغات.

ومدة الدراسة بهذه المعاهد أربع سنوات، تمنح على أساسها درجة البكالوريوس فى مجال تخصصها.

وفيما يلى جدول يوضح التطور الحادث فى المعاهد العليا، خلال الفترة من ٩٤/٩٣ ـ ٢٠٠٠/٩٩.

جدول (٢٢): تطور أعداد المعاهد العليا الخاصة والطلاب المقبولين والمقيدين بها وخريجيها من عام ١٩٩٤/٩٣ حتى ٢٠٠٠/٩٩.

العام	عدد المعاهد	الرقم القياسي	عدد المقبولين	الرقم القياسي	عدد المقيدين	الرقم القياسي	عدد الخريجين	الرقم القياسي
٩٤/٩٣	١٨	١٠٠	٣٠٤٧١	١٠٠	١١٣٣٩٢	١٠٠	١٢٨٢٦	١٠٠
٩٥/٩٤	٣١	١٧٢	٢٨١٨٥	٩٣	١٢٠٦٤١	١٠٦	١٦٧٨٢	١٣١
٩٦/٩٥	٣٩	٢١٧	٤٥٤٢٤	١٤٩	١٣٨٤٤٥	١٢٢	٢٠٣٨٢	١٥٩
٩٧/٩٦	٤٥	٢٥٠	٤٩٢٣٦	١٦٢	١٦٢٢٤٦	١٤٣	٢٢٥٣٠	١٧٦
٩٨/٩٧	٤٨	٢٦٧	٣١٥٠١	١٠٣	١٦١٠٥٨	١٤٢	٢٥٤٢٢	١٩٨
٩٩/٩٨	٤٨	٢٦٧	٤٠٥٢٩	١٣٣	١٧٥٠٣٦	١٥٤	٢٤١١٦	١٨٨
/٩٩ ٢٠٠٠	٥٣	٢٩٤	٥٦٨٦٥	١٨٧	١٩٠٠٧١	١٦٨	-	-

المصدر: المرجع السابق.

ويشير الجدول السابق إلى النمو المتزايد على الاستثمار فى المعاهد العليا الخاصة، حيث زاد الإقبال عليها بين ٩٤/٩٣، ٢٠٠٠/٩٩، وما يزال حتى الآن إذ زاد عددها من ١٨ معهدًا إلى ٥٣ معهدًا، أى إلى ثلاثة أمثال ما بدأت به، ثم زاد عدد المقبولين فيها إلى مثلين، وعدد المقيدين إلى أكثر من مثل وثلثين، وكذلك عدد الخريجين حتى عام ٩٩/٩٨. والواقع أن عدد طلاب هذه المعاهد الخاصة قد اقترب من مجموع طلاب جامعة القاهرة عام ٢٠٠٠/٩٩.

وما تزال هذه المعاهد العليا معتمدة، كالجامعات الخاصة على الاستعانة بأساتذة الجامعة المصرية فى كثير من تخصصاتها العلمية والتكنولوجية والإدارية. وما تزال هذه المعاهد غير مستقرة فى الاعتراف الرسمى بشهادتها، وقد نجح بعضها فى اعتماد الوزارة لشهادتها، ومن ثم اعتراف النقابات ذات العلاقة بخريجيها، وما زال البعض الآخر ساعيًا إلى تطوير مناهجه وإمكاناته التعليمية من أجل الاعتراف

بشهادته ويحمد لبعض هذه المعاهد المزاوجة بين الدراسات النظرية والتطبيقات العملية من خلال مشاركة أصحاب المصانع والمشروعات القائمة بمحيطها فى التدريبات العملية والممارسة الميدانية المرتبطة بتخصصات طلابها، ومن جملة ٥٣ معهدًا يوجد بينها ٢٨ معهدًا صناعيًّا، ١٩ معهدًا تجاريًّا، ٤ معاهد فندقية، ومعهدًا واحدًا للخدمة الاجتماعية.

٣ـ المعاهد الفنية المتوسطة الخاصة:

وتهدف هذه المعاهد التى تتم الدراسة فيها على سنتين بعد شهادة الثانوية إلى أعداد الفنيين والمساعدين للمهنيين فى بعض المجالات العملية كالسكرتارية والحاسب الآلى، والخدمة الاجتماعية.

وفيما يلى جدول يبين تطور المعاهد الخاصة المتوسطة خلال الفترة من ١٩٩٤/٩٣، حتى ٢٠٠٠/٩٩.

جدول (٢٣): تطور أعداد المعاهد المتوسطة الخاصة والطلاب المقبولين والمقيدين بها وخريجيها بين عام ١٩٩٤/٩٣، وعام ٢٠٠٠/٩٩.

العام	عدد المعاهد	الرقم القياسي	عدد المقبولين	الرقم القياسي	عدد المقيدين	الرقم القياسى	عدد الخريجين	الرقم القياسي
٩٤/٩٣	١٢	١٠٠	٨٨٥٥	١٠٠	٢٩٩٠٢	١٠٠	١١٤١٧	١٠٠
٩٥/٩٤	١١	٩٢	١١٠٧٦	١٢٥	٣٠١٧٩	١٠١	٥٢٨٧٠	٤٦
٩٦/٩٥	١١	٩٢	١١١٩٩	١٢٦	٣٠٠٧٩	١٠١	٧١٩,٩	٦٢
٩٧/٩٦	١١	٩٢	١٣٩١٩	١٥٧	٣٧٨٠٨	١٢٦	٨٢,٤٥٠	٧٢
٩٨/٩٧	١١	٩٢	١١٦٨١	١٣١	٣٤٦٢٤	١١٦	٨٧,٩٧٠	٧٧
٩٩/٩٨	١١	٩٢	١٢٦١٤	١٤٢	٣٦١٩٧	١٢١	١٠٦٢٨	٩٣
٢٠٠٠/٩٩	١١	٩٢	١٧٨٦٢	٢٠٢	٤٩٥٢٤	١٦٦	-	-

المصدر: المرجع السابق.

ويتضح من الجدول السابق وجود نمو فى أعداد المقبولين بمعدل مثلين عام ٢٠٠٠/٩٩ والمقيدين بمعدل مثل وثلثين، فى حين تناقصت معدلات نمو الخريجين إلى أقل من المثل عما كانت عليه عام ٩٤/٩٣. وهذه المعدلات والأرقام مطلقة لأعداد الطلاب فى هذا النوع من التعليم أدنى بكثير من المعدلات المناظرة للتعليم

فى المعاهد الخاصة العليا، بل إن عدد المعاهد نقص من ١٢ معهدًا إلى (١١) معهدًا، واستمر هذه العدد دون زيادة حتى اليوم، ويعزى هذا الجمود فى أعداد المعاهد الفنية المتوسطة الخاصة إلى قلة الطلب على هذا المستوى من التعليم سواء من مختلف الشرائح الاجتماعية أو من سوق العمل الذى أصبح يفضل الشهادات الجامعية والعليا حتى فى الأعمال، التى لا تتطلب مستوى التعليم العالى حيث يتوافر العرض من هذا المستوى.

وتقدر الأرقام المتاحة لدينا بأن نسبة مجموع طلاب الجامعات الخاصة والمعاهد العليا إلى مجموع طلاب الجامعات والمعاهد الحكومية قد وصلت إلى حوالى ١٩٪ على مستوى طلاب الليسانس والبكالوريوس.

٤ـ التعليم عن بعد:

تجرى حاليا إعداد دراسة حول مشروع (الجامعة المصرية للتعليم عن بعد)؛ من أجل تخفيف الضغط على مؤسسات التعليم العالى الحكومى والاستيعاب النمو المتزايد للطلب على التعليم الجامعي/ العالى. ويبدو أنها تواجه فى تنفيذها بعض الصعوبات المالية والفنية، وقد تتضح معالم هذه الجامعة فى القريب العاجل.

٥ـ الجامعة العربية المفتوحة:

أقر مؤتمر وزراء التعليم العالى فى اجتماعهم بيروت صيف عام٢٠٠٠ إنشاء (الجامعة العربية المفترحة) واتخاذ الكويت مقرًا رئيسيًّا لها. وقد افتتح فرع لها فى القاهرة منذ عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣[١].

مراجع القسم الحادى عشر

١- معهد التخطيط القومى، مصر، تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٣، ص ٧٦.

٢- وزارة التعليم العالي: النشرة الدورية لوحدة المعلومات، أعداد ١٩٩٩، ٢٠٠٠.

القسم الثانى عشر

المنظور العام لتطور مسئولية الدولة بين القطاعين: الحكومى والخاص

لقد استعرضنا في الأقسام الأحد عشر السابقة جملة من القضايا والمعالم والقوى المجتمعية والمنجزات، التي ارتبطت بالتعليم قبل قيام الدولة الحديثة منذ عام ١٨٠٥ مع تولي محمد علي باشا الكبير حكم مصر في محاولته للاستقلال بالبلاد عن الدول العثمانية، وامتدادًا في تطورها حتى عام ٢٠٠٢/ ٢٠٠٣ أي في أحوال مصر الراهنة.

وكالشأن في التطور الحضاري للمجتمعات البشرية، كانت مسئولية التنشئة الاجتماعية والتربوية تقوم بها المؤسسات الأولية الطبيعية ومحورها الأسرة وتشعباتها القرابية العرقية. ومع ظهور الأديان اضطلعت مؤسساتها بدور في تكوين وتعليم معتنقيها.

وقد كانت للمساجد والمدارس الإسلامية بمختلف مذاهبها ـ والأزهر رمزها الأكبر ـ في التاريخ المصري مسئولية في ترسيخ مبادئ الإسلام، عقيدة وشريعة. وكذلك كان الشأن للكنيسة المرقسية، من حيث دورها في التعليم القبطي في مصر. وفي عصر الدول والإمبراطوريات فيما قبل الميلاد وبعده، اختلطت القوى التربوية

السابقة مع مطالب السلطة السياسية من أجل اكتساب الشرعية والولاء لحكامها وسلطانها. ولم يكن غريبًا أن يطلب الإسكندر الأكبر عند مجيئه إلى مصر رضا الإله آمون عند زيارته لمعبده في سيوه. ولم يكن إلا من قبيل استرضاء المصريين للاحتلال الفرنسي أن يعلن بونابرت اعتناقه الإسلام.

وحتى بعد قيام الدولة الحديثة ظلت مؤسسات الأسرة والنقابات المهنية في صورتها الحديثة من عوامل التأثير والتشابك مع توجهات الدولة وسياساتها في قضايا التعليم. وقد جرى ذلك في صورة وتفاعلات متباينة في ضوء اتساق أو تضارب أو مواءمة مختلف الأطراف المعنية بتربية الأفراد والجماعات. ومع نشأة الدولة الحديثة في مصر، تنامي في تأثير الدولة في عملية تعليم الأفراد الذين أصبحوا من مواطني هذه الدولة الذين يعيشون تحت لواء السلطة الحاكمة فيها. وقد تطورت تلك المسئولية من مجرد رغبات الحاكم. ونتيجة لتعقد نظام الدولة ومؤسساتها وأساليب الحكم والإدارة، أن أصبح التعليم حقًّا من حقوق المواطن، وواجبًا من وجبات الدولة، تكفله له حسب مقتضيات الدساتير والقوانين التي تضعها وتتولى تنفيذها.

وقد استعرضنا مسيرة تدخل الدولة في شئون التربية والتعليم في مصر منذ ولاية محمد على حكم مصر، بعد أن كان التعليم المنظم مسئولية الهيئات الدينية على وجه الخصوص، ممثلاً في الأزهر والكتاتيب وما تقدمه الأسر أو مورد الأوقاف الخيرية لتسيير التعليم الديني لقلة من المصرين المدركين لقيمة هذا التعليم في الحياة العملية، أو تقربًا لله هذا إلى جانب الحاجة إلى قيام نفر في المجتمع بمسئولية الشعائر الدينية وهداية غيرهم من المسلمين. وكذلك كان الشأن في دور الكنيسة القبطية في تعليم نفر من المسيحيين في شئون الدين والإشراف على مرافقه، كما سبقت الإشارة.

ورأينا كيف تم توظيف نطاق التعليم الحديث الذي أسسه محمد على لخدمة أهدافه الحربية، وما طرأ على التعليم من انكماش في عصر عباس وسعيد، وكيف بدأت تيارات المد بعد الجزر في عصر الخديو إسماعيل في توظيف للتعليم تظهر من مظاهر أمجاد الخديو في أن يجعل مصر بلدًا يباهي به بلدان أوربا. هذا إلى جانب بدايات تأثير الفكر الأوربي الذي احتضنه رفاعة الطهطاوي ورفاقه من العائدين من البعثات في أوربا، في سعيهم للرقي بمجمعتهم المصري. وظل الأزهر معلمًا أهليًّا بمعزل عن

التعليم المدني الحديث الذي كان محدودًا للغاية، يلتحق به أبناء فئات الشراكسة وكبار الملاك الزراعيين. وفي جميع الأحوال كان التعليم الحديث رهينًا بسلطة الدولة من إحسانات الأسرة العلوية. ومع بدايات النفوذ الأجنبي لم تشهد ساحة التعليم الصغير خارج نطاقها الرسمي سوى مدارس الإرساليات الأجنبية، والتي أدت إلى قيام عدد قليل من المدارس المصرية الأهلية في مواجهتها، ظاهرة أحيانا مستترة أحيانا أخرى، للحفاظ على التراث الديني والثقافي.

وتستمر مسيرة التعليم الحديث في قبضة الاحتلال البريطاني منذ عام ١٨٨٢، ويتم التحكم في سياسته عن طريق فرض مصروفات للتعليم بعد أن كان بالمجان، ولتعليم اللغة الإنجليزية لتكون فئة من الموظفين للمساعدة في إدارة الدولة تحت قيادة المسئولين البريطانيين. ومع التضييق في فرض التعليم تظهر الحاجة إلى إنشاء المدرسة الحرة الخاصة من بعض الأفراد والهيئات المصرية كرد فعل لبدايات الحركة الوطنية في نشر التعليم ويتم إنشاء الجامعة الأهلية بالجهود المصرية الذاتية عام ١٩٠٨.

وفي جميع الأحوال كانت عمليات إنشاء المدرسة الحكومية أو الأهلية ممارسات متناثرة، ومقتصرة على الفئات القادرة على تحمل تكلفتها المالية من كبار الملاك والتجار الموظفين. ومع وفود ثورة ١٩١٩ واشتداد الحركة الوطنية في اندفاعها، يتم إعلان الاستقلال الذاتي في فبراير ١٩٢٢ الذي تبدأ معه أو إعلان رسمي لمسئولية الدولة في التعليم، حيث يقرر إنشاء مدارس إلزامية تفرض على المواطنين إلحاق أبنائهم بها ويكون تعليمها بالمجان. بيد أن هذا التعليم كان في حقيقته تعليمًا للفقراء في القرى والمدن، تركت شئون إدارته لمجالس المديريات، وبقى التعليم الحديث (ابتدائي ـ ثانوي ـ جامعي) بمصروفات تحت إدارة وزارة المعارف.

وفي هذا السياق، ومع نمو الطبقة الوسطى، وضيق فرص التعليم الحديث الذي مازال محدودًا، أخذت المدارس الحرة في الانتشار بحيث زاد عدد الملتحقين بها أكثر من عدد الملتحقين بالمدارس الحكومية.

وتأتي النقلة الهامة في مسئولية الدولة، حين ألغيت المصروفات في المدارس الابتدائية الحديثة عام ١٩٤٤، بفعل آثار الفكر الليبرالي والحركة الاجتماعية الوطنية التي تولدت من قوى الداخل وتداعيات الحرب العالمية الثانية. وتستمر تدافعات تلك

الحركة لتقرر الدولة إلغاء المصروفات في المرحلة الثانوية عام ١٩٥١ ، ويظل التعليم الحر في نموه دون إشراف حقيقي من جانب الدولة على مجرياته، وتستمر المشاركة بين الدول وبين الجهود الأهلية في مسيرة التعليم بالوتيرة والعلاقة السابقة نفسها من تجاور دون احتكار يذكر بينهما، فقد أعلن دستور ٢٣ ودستور ٣١ أن (التعليم حر) بما يعني حرية إنشاء المدارسة الحرة. وقد ترتب على عدم الإشراف الفعلي على تلك المدارس قدرة كثير من الخلل والفساد في التعليم الحر، مما تولاه طه حسين بالنقد اللاذع في كتابه (مستقبل الثقافة في مصر).

ومع كل ما حظي به التعليم من اهتمام بعد الحرب العالمية الثانية بالنسبة للفترات السابقة التي كبلتها الامتيازات الأجنبية، بقيت نسبة الأمية حتى قيام ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ في حدود ٨٠٪ . وكذلك لم تتوسع الدولة في إنشاء المدارس الحديثة إلا من عواصم المديريات والمدن الكبرى، ولم يتجاوز مجموع المقيدين في مراحل التعليم المختلفة عام ١٩٥٠ (٥,٥) مليون طالب وطالبة؛ أي بمعدل ٢٪ من مجموع السكان منهم ٣٠٪ في المدارسة الحرة. وللمقارنة فإن مجموع عدد الطلاب في مختلف مراحل التعليم حالياً قد بلغ حوالي ١٧مليون؛ أي حوالي ٢٥٪ من السكان.

ومع قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ تشهد قضية مسئولية الدولة في التعليم منعطفًا جديدًا تتواجد فيه مراحل التعليم الابتدائي بالمجان (بدلاً من مدرسة إلزامية ومدرسة ابتدائية) وتصبح المرحلة الثانوية بالمجان، ويأتي قانون ١٩٦١ ليجعل التعليم العالي بالمجان أيضاً، وبذلك ينزاح عامل القدرة المالية كعائق في التعليم، مما يتيح تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية إلى حد كبير .. كذلك قررت دساتير ١٩٥٨، ١٩٦٤، ١٩٧١ الحق في التعليم الذي تكلفه الدولة، وهو في الدستورين الآخرين مجاني في جميع مراحل التعليم.

وتشير الإحصاءات إلى ما حدث من تطور كمي توجهات نوعية في التعليم كقطاع هام من قطاعات التخطيط القومي الشامل. ومنها أنه في الفترة من ١٩٥٤- ١٩٧١ بلغ النمو الإجمالي لمختلف مراحل التعليم (٤) أمثال ما كان عليه قبل الثورة، وأن تعليم البنات قد ارتفع إلى (٦) أمثاله، وأن التعليم العالي قد زاد بنسبة ٧٥٪ عما كان عليه قبل صدور قانون المجانية. وهي معدلات نمو غير مسبوقة، كما يشير إليها الجدول (١) في القسم الثالث.

ومع تولي الدولة المسئولية الكبرى في كفالة التعليم والإنفاق عليه، تركت التعليم الخاص ليسهم في نمو التعليم مع وضع القوانين لشروطه ضوابط العمل فيه كما يتحلى في القوانين المنظمة لنشاطه. والواقع أن الالتحاق بالتعليم الحر لم يكن مطمحًا للطلاب وأولياء أمورهم؛ حيث كان يستقبل الطلاب الذين لم تتح لهم فرص الالتحاق بالتعليم الحكومي، إما لكبر السن، أو لاستنفاذ مرات الرسوب، أو لظروف البعد المكاني عن المدرسة الحكومية. ومن ثم لم تتردد مقولات كونه تعليمًا متميزًا يخترق مبدأ تكافؤ الفرص، كما يتردد ذلك بالنسبة لمعظم المدارس الخاصة حاليًا.

والحاصل أن التعليم الحر أسهم في مجمل متوسط التعليم العام قبل الجامعي بحوالي ١٦٪، وكانت أعلى مشاركته في مراحل التعليم الإعدادي والثانوي بنسبة ١٩٪، ٢٣٪ على الترتيب. كذلك شهد عام ١٩٦١ تدخل الدول في تنظيم الجامع الأزهر لأول مرة ليصبح جامعة تضم كليات جامعية، إلى جانب كلياته الدينية الأصلية، تمزج بين تعليم الشريعة وعلم الزراعة، والتجارة، والهندسة، والطب، والعلوم وتضم الأول مرة أيضًا كلية لتعليم البنات في مجالات العلوم والدراسات الإنسانية، وترتبط به معاهد دينية للتعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي. وأعيد تنظيم التعليم الأزهري ليصبح شيخ الأزهر مسئولاً عن سياساته. كذلك أصبحت وظيفة شيخ الأزهر بالتعيين بقرار جمهوري، بعد أن كان منتخباً من خلال هيئة كبار العلماء التي تم إلغاؤها إذ ذاك. وقد نمت أعداد الملتحقين بالكليات الأزهرية المختلفة إلى ما يقرب من (٩٠) ألف طالب وطالبة عام ٢٠٠١ /٢٠٠٢.

ونحن هنا مع مؤسسة الأزهر التي ظلت مستقلة عن إطار سداسات الدولة في التعليم الحديث بشقيه الحكومي والخاص؛ لتدخل ضمن توجيهات الدولة وسياساتها العامة، ولتصبح لها موازنة خاصة ضمن موازنة الدولة السنوية. ويجيء تنظيم الأزهر بذلك مؤشرًا على تزايد دور الدولة في توجيهه ضمن إطار جهودها لتعبئة النظام التعليمي بأسره في دعم الإيديولوجية السياسية الاشتراكية، لتظهر كتابات بعض علمائه في الربط بين الاشتراكية ومبادئ الإسلام وقيمه.

ومنذ بداية حقبة الانفتاح الاقتصادي والسياسي مع قانون ١٩٧٤ الاستثماري، يمكننا أن نلحظ أن نظام الحكم وسياسته منذ منتصف القرن الماضي حتى اليوم قد تطور من مراحل السعي إلى السيطرة على موارد المجتمع المادية والاقتصادية والبشرية، وتعبئتها لاستقرار النظام والتوجه الاشتراكي والعدالة الاجتماعية، ولينتقل إلى سياسة الاقتصاد الحر والانفتاح وتشجيع القطاع الخاص المحلي والعربي والأجنبي للاستثمار في مختلف الأنشطة المجتمعية بما فيها الاستثمار في التعليم. وقد كان قانون الاستثمار لعام ١٩٧٤ علامة فارقة بين سياسات الدولة قبله وبعده. وبدأت الدولة تتنازل عن بعض مسئولياتها وتركها للقطاع الخاص أو المشاركة معه إلى أكبر قدر مستطاع، مما هو معروف فيما سبقت الإشارة إليه في أقسام البحث.

وإذا كانت مشاركة القطاع الخاص في التعليم الحر مقتصرة على التعليم العام ما قبل الجامعي حتى بداية الانفتاح، إلا أنها امتدت خلاله إلى التعليم الجامعي بمقتضى قانون (١٠١) لسنة ١٩٩٢. وسواء في التعليم الخاص ما قبل الجامعي أو التعليم العالي .. فقد تنوعت السياقات المجتمعية الدافعة للطبقة الوسطى المتنامية في طلبها للتعليم لكل مرحلة من مراحله. وقد أشرنا إلى أنه قبل قيام الدولة الحديثة كان التعليم في الأزهر معتمدًا على أهل البر والخير والأوقاف. ومع بداية التعليم الحديث، كانت دوافعه قبيل الاحتلال إيجاد فرصة للتعليم في مصر ليحفظ الهوية الدينية والثقافية في مواجهة الإرساليات الأجنبية، وأثناء الاحتلال لكسر سياسة التضييق في فرص التعليم الحديث الذي فرضته قوات الاحتلال. وفي الفترة قبيل ثورة يوليو جاء توظيف التعليم الخاص لتوفير فرص تعليمية، لمن لم تتح لهم الظروف للالتحاق بالمدارس الحكومية.

ومع سياسة الانفتاح تعددت ضروب التوظيف للاستثمار في التعليم الخاص وفي أنماطه وعلاقته بالتعليم الحكومي، وبالسياق المجتمعي العام. وقفز التعليم الخاص العام والجامعي إلى مكان المصدر في ساحة المنظومة التعليمية. لقد أصبح قبلة لمختلف الشرائح المجتمع من خلال ما أتخذه من شعار في تقديم خدمات تعليمية متميزة عن التعليم الحكومي، نظرًا لمبانيه الأفضل وكثافة فصوله الأقل، والاهتمام بتعليم اللغة الإنجليزية، بل ولتعليم بها بعض المقررات العلمية والرياضية فيها، عرف بمدارس

اللغات. هذا بالإضافة إلى جاذبيته لأولياء الأمور وجاذبية الاستثمار فيه من قبل رجال المال والأعمال، بحكم كونه مجالاً مأمونًا للربح.

ومع دعاوى الاقتصاد الحر الزاعمة بأن كل ما هو خاص أكثر كفاءة وإنتاجاً مما هو حكومي أو منتم إلى القطاع العام، امتدت تلك المقولة إلى المقارنة في تبعية مؤسسات التعليم. وكانت تلك الدعاوى عاملاً هاماً في تطلع أولياء الأمور إلى إلحاق أبنائهم بالتعليم الخاص. وبدأت بعض الأقلام والأفكار تناقش جدوى مبدأ مجانية التعليم مع استثناء بقائها في مرحلة التعليم الأساس، واتهمت المجانية بأنها من العوامل الرئيسية في تدني نوعية التعليم وعدم مسايرته لاحتياجات سوق العمل. وتدعمت تلك الاتجاهات بنصائح ودراسات من البنك الدولي والصندوق الدولي، زعمت أن مجانية التعليم العالي إنما يستفيد منها أرباب الدخول المرتفعة، في الوقت الذي ينبغي عليهم أن يتحملوا تكلفة تعليم أبنائهم وبناتهم وتظل مشكلة استرداد تكلفة التعليم في التميز بين فئات القادرين وغير القادرين، وفي داخل شرائح كل من القادرين وغير القادرين.

وقد أشرنا إلى ما حدث من نمو في الحجم المطلق لأعداد مدارس التعليم الخاص والتي بلغت عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣ إلى ضعف ما كانت عليه فى منتصف السبعينيات كما ارتفع معدل المقيدين بها إلى الضعف، وبخاصة في مرحلتي التعليم الإعدادي والثانوي، وعلى وجه أخص بالنسبة لمدارسة اللغات. هذا فضلا عن تأسيس الجامعات الخاصة عام ١٩٩٦، وانتعاش الجامعة الأمريكية بعد الاعتراف بشهادتها، وبداية زحف الجامعات الأجنبية كالفرنسية والألمانية والبريطانية. ونما إسهام هذه الأنماط المتعددة من المدارس في التعليم ما قبل الجامعي نموًّا مطردًا، وكذلك الشأن في التعليم العالي.

ولقد بذلت الدولة جهودًا مكثفة للتوسع في التعليم، وصلت إلى معدلات عالية في مختلف مراحله، كما فصلنا ذلك فيما سبق، ولكن ازدحام الفصول وتدهور البنية الأساسية وأجور المدرسين المنخفضة لم تؤد إلى الأهداف المنشودة من تطوير نوعية التعليم وتحسين فاعليته. وما تزال الجهود مستمرة في تطوير النوعية وتطبيق معايير الجودة التعليمية وغيرها من شروط تطوير التعليم. ومع ارتفاع موازنات التعليم

خلال العقدين الماضيين، إلا أنه لم يتكافأ مع الزيادات في أعداد الطلبة المقبولين والمقيدين عامًا بعد عام.

وقد أشرنا فيما سبق إلى بعض المزايا التعليمية للتعليم الخاص فيما قبل الجامعي، وإلى بعض مشكلاته مع وزارة التربية والتعليم في التزامه بالشروط التأسيسية أو المالية، وبخاصة في تجديد المصروفات التي يتم الاتفاق عليها مع الوزارة، والتي يتم تجاهلها في بعض الأحيان. وعلى الرغم من تأكيد الوزارة في دفع المصروفات بالعملة المصرية فإنه ورد في صحيفة الأهرام بتاريخ (٢٠٠٣/١١/١٨) شكوى من أحد أولياء الأمور بالضغوط الممارسة عليه من إحدى مدارس اللغات حيث تفرض دفع مصروفات بالدولار. وتكاد تكون مشكلة المصروفات من حيث تجاوز قيمتها والاستمرار في زيادتها عامًا بعد عام، أو نوع العملة التي تسدد بها من بين أهم المشكلات المزمنة مما يشي بنوع من الجشع من بعض أصحاب تلك المدارس في زيادة أرباحهم بمختلف أنواع الطرق والتحايل.

لكن المشكلة التعليمية تكمن في أن التعليم قبل الجامعي يمثل جذر وجذع الشجرة التعليمية التي يفترض أن تكون مشتركة فى مضامينها وقيمها بين الطلاب والطالبات في هذه المرحلة. ورغم اتباع هذه المدارس الخاصة لمقررات المدارس الحكومية، فإنه قد يحدث اختراقات وإيحاءات من المعلمين ومن أجواء المدرسة بأفكار مغايرة للفكر التربوي الوطني. هذا إلى جانب مما يبثه مما يعرف بالمنهج الخفي في عقول الطلاب ومشاعرهم من التميز والاختلاف عن طلاب المدارس الحكومية فيما تصطنعه من أزياء وطقوس واحتفالات.

أما قضية المدارس الأجنبية أو تلك التي تعد لشهادة أجنبية فإنها مفارقة لأهداف وتوجهات المدرسة المصرية الوطنية، وقد أوضحنا ذلك بمقولة طه حسين إذ يرى أنه (ينتج عن ذلك أن الشبان الذين يخرجون من هذه المعاهد الأجنبية، مهما كان حبهم لمصر وإيثارهم لها، فإنهم يفكرون على نحو يخالف النحو الذي يفكر عليه الذين يخرجون من المعاهد المصرية) وأخيرًا فإنه منذ صدور قانون التعليم رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ الذي سمح للمدارس الخاصة كجزء من أهداف إنشائها (دراسة مناهج خاصة) وباستثناء مدارس اللغات، فإننا لم نشهد في أي من المدارس الخاصة القيام

بتجريب في إعادة صياغة المناهج المقررة بما يجدد مضامينها وطرق تدرسيها، ولا أشك في أن وزارة التربية والتعليم سوف ترحب بذلك.

ثم إنه كان من صلاحيات هذه المدارس تقديم العون للوزارة في إنشاء مدارس للمتفوقين وبخاصة من أجل تنمية القدرات الرياضية أو العلمية أو الأدبية، مما تعتبر إسهامًا حقيقيًّا في إعداد الكفاءات العلمية والأدبية المبدعة التي تزدهر، مع متابعة دراستها الجامعية وما يعدها من الدراسات العليا.

وفيما يتصل بمسئولية الدولة بين القطاع الحكومي والقطاع الخاص، في مجال التعليم الجامعي العالي، فإن الدولة قد تولت مسئولياته منذ إنشاء المدارس الخصوصية العليا في عهد محمد على، مع تقلص في مؤسساته وأعداده حتى إنشاء الجامعة الأهلية عام ١٩٠٨، وتحولها إلى الجامعة المصرية التي ضمت إليها بعض المدارس العليا، لتصبح ضمن مسئوليات وزارة المعارف. ولم تشهد ساحة التعليم ظهور مؤسسات للتعليم العالي بصورة ملحوظة حتى بداية الثمانينيات مع فترة الانفتاح وقوانينها المشجعة للاستثمار الخاص في مختلف مراحل التعليم.

وكان إنشاء المعاهد العليا الخاصة بتخصصاتها الصناعية والتكنولوجية والتجارية والسياحية مجالا واسعًا للاستثمار حتى زادت أعدادها من ١٨ معهدًا عام ٩٣/٩٢ ليصل إلى ٥٣ معهدًا عام ٢٠٠١/٢٠٠٠، ولتصل نسبة المقيدين بها حوالي ١٢٪ من مجموع المقيدين في الجامعات، ونسبة الخريجين إلى حوالي ١٢,٤٪ من خريجي الجامعات في تلك الفترة. وكما سبقت الإشارة فإن الزيادة في الاستثمار في هذه المعاهد العليا جاء نتيجة زيادة الطلب على التعليم التكنولوجي العام، والذي لم يتم استيعاب طلابه في التعليم الحكومي. والواقع أن التعليم التكنولوجي في المعاهد الحكومية لم يزد عدده إلا (٢) معهدين منذ الثمانينيات لتبلغ (٥) خمسة معاهد حتى الآن، ومع ما صادفته من نمو طلابها بين ٩١/٩٠، ٢٠٠١/٢٠٠٠ إلى نحو خمسة أمثال المقيدين بها، وإلى ٦ أمثال عدد الخريجين، فقد كان حافزًا لدخول التعليم الخاص في إنشاء المعاهد العليا، والتي أتاحت لها المدن الجديدة: العاشر من رمضان، ٦ أكتوبر، وحلوان، والمعادي الجديدة أرضًا مناسبة لإنشائها خارج نطاق القاهرة والجيزة، وغيرهما من المحافظات.

أما عن المعاهد الفنية المتوسطة سواء الحكومية أو الخاصة، فلم تحظ بالإقبال الذي حظيت به المعاهد العالية، فقد كان عدد المعاهد المتوسطة الحكومية عام (٩١/٩٠)٤٥معهدًا وبلغت عام (٢٠٠٠/٩٩) ما مجموعه ٤٧ معهدًا، وتناقص عدد المقيدين والخريجين فيها وظلت المعاهد الفنية الخاصة ١١ معهدًا خلال تلك الفترة، ومع زيادة عدد المقيدين إلا أن عدد الخريجين قد أخذ في التناقص عامًا بعد عام، ويبدو أنها قد شهدت ظاهرة التسرب أو الرسوب بدرجة كبيرة خلال تلك الفترة. وفي جميع الأحوال يبدو كذلك أنه قد تقلص الطلب عليها لعدم استجابتها لمتطلبات السوق من المعارف والمهارات المتقدمة.

وحين نأتي إلى مسئولية الدولة بالنسبة للجامعات، فسوف نرى ذلك التوسع الهائل في التعليم الجامعي الحكومي طلبًا وعرضا، وبخاصة بعد جعله تعليماً مجانيًّا عام ١٩٦١. وقد استدعى هذا التوسع ما تطلبته سياسات التحديث والتنمية في المجتمع المصري.

وتكفي الإشارة إلى أن أعداده قد زادت من ١٥٢,١٤٠ عام ١٩٧٠ إلى (١,٣) مليون عام ٢٠٠١/ ٢٠٠٢ حيث بلغ معدل القيد فيه ٢٩,٣٪ بعد أن كان لا يتجاوز ١١٪ عام ١٩٧٥.

ومع التوسع الكمي الذي ترتب على زيادة الطلب، وعدم التوسع في المباني والتجهيزات ومختلف متطلبات البنية الأساسية، بحيث ظل عدد الجامعات (١٢) جامعة منذ منتصف السبعينيات حتى الآن، اضطرت الجامعات إلى حشر الطلاب حشرًا في إمكاناتها الموجودة. ويعزي إلى هذا الحشر ما ترتب عليه من الكثافة العالية جدًّا في المدرجات والمعامل. وقد ترددت أصداء تدني نوعية التعليم الجامعي الذي ترتب على ظاهرة الكثافة وجمود المناهج في الأبحاث والدراسات المقدمة للمؤتمر القومي للتعليم العالي، الذي انعقد في فبراير ٢٠٠٠. وقد تم في إطار هذا المؤتمر وقراراته صياغة استراتيجية لتطوير التعليم العالي حتى عام ٢٠١٧تضمنت تنفيذ ٢٥ مشروعًا في برنامج زمني محدد، سواء على المستوى القصير أو المتوسط أو الطويل. ومن بين أهم تلك المشروعات: تطوير كليات التربية، إنشاء نظام قومي لضمان الجودة والاعتماد، وتطوير البرامج والمناهج الدراسية باستخدام تكنولوجيا

المعلومات والاتصالات، وتنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئات التدريس، وتعميق ترابط مؤسسات التعليم العالي بقطاعات الإنتاج والخدمات، وتطوير المكتبات ومصادر المعلومات والموارد التعليمية، وتنمية مصادر متعددة لتمويل التعليم العالي، إلى غير ذلك من المشروعات المرتبطة بالدراسات العليا والإدارة، والبرامج الثقافية والفنية والرياضية. ويتم بعض هذه المشروعات من خلال قرض من البنك الدولي لعمليات التحديث؛ بغية الارتفاع إلى مستويات الجامعات العالمية المتقدمة في المجتمع الكوكبي الذي تمثل فيه المعرفة أكبر استثمار، وأكبر رصيد للتنمية البشرية.

ومع ما تحقق وما لم يتحقق من الجهود لتطوير التعليم الجامعي الحكومي، ظهرت عام ١٩٩٦ الجامعات الخاصة الأربعة والتي أشرنا إلى نموها خلال السنوات السبع التالية. وقد أثار إنشاؤها عاصفة من النقاش والحوار بين مؤيدين ومعارضين، سواء لأسباب علمية أو اجتماعية. ولعل من أهم دروس إنشائها تلك السرعة المفاجئة في الموافقة على تأسيسها وبدء العمل فيها بعد ثلاثة أشهر من صدور القرارات الجمهورية بالموافقة على إنشائها، مما ترتب عليه وجود ثغرات ومشكلات متعددة بينها وبين وزارة التعليم العالي، ومع أعضاء هيئة التدريس، وفي وفائها بشروط تأسيسها. وتذكرنا مشكلات السرعة في الموافقة على فتح أبوابها بما ترتب على السرعة في إنقاص سنوات التعليم الابتدائي إلى خمس سنوات بدلا من ست. وقد اقتضت بعض هذه المشكلات اللجوء إلى المحاكم والطعون المقدمة من وزارة التعليم العالي بشأن أحكامها، كما كان تعارض اللجان في الحكم على صلاحية بعض الكليات دليلاً على ما أحاط بإنشائها من استعجال، وما تزال آثاره السلبية في حاجة إلى تصحيح. وقد كان من أهم آراء المؤيدين لإنشائها:

١- تستوعب الطلاب المصرين الذين كانوا ينفقون ملايين الدولارات لاستكمال تعليمهم الجامعي في الخارج، حين لا تتاح لهم فرص الالتحاق بالجامعات المصري، وبذلك توفر عملة صعبة تحتاج إليها مشروعات التنمية المختلفة، كما تعمل على توفير مزيد من الفرص للتعليم الجامعي.

٢- تقدم تعليماً متميزًا وفي فروع جديدة من التخصصات الجديدة.

٣ـ تتسم العملية التعليمية فيها بالكفاءة لقلة لكثافة الطلاب بها، حيث إن العبرة في التعليم بالكيف لا بالكم.

٤ـ توجد تنافسًا علميًّا بينها وبين الجامعات الحكومية؛ مما ينعكس بالإيجاب على النظام التعليمي.

٥ـ تكثيف برامجها في العلوم التطبيقية والتكنولوجيا واللغات الأجنبية، مما يتطلب سوق العمل.

٦ـ توفير من خلال اهتمامات بتكنولوجيات التعليم، وتوظيف مصادرها إلى كسر طوق ثقافة الذاكرة والتلقين إلى ثقافة الحوار والتفاعل بين الطلاب والأساتذة.

٧ـ يستند إنشاء الجامعات الخاصة إلى تراث إنشاء الجامعة الأهلية عام ١٩٠٨، وإلى القانون الذي نص على إنشاء جامعات خاصة والصادر برقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢.

٨ـ بطالة خريجي التعليم الجامعي الحكومي نتيجة تدني المستويات العلمية وادعاء أن مجانيتها هي من أهم أسباب ذلك التدني، في حين أن التكوين في الجماعات الخاصة سوف يحقق ارتباطًا وثيقًا مع سوق العمل، ومن ثم لن يعاني خريجوها من بطالة تذكر.

٩ـ في معظم الدول الديمقراطية يتحمل الطالب تكلفه تعليمه أو بعضها، كما دعا البنك الدولي إلى أن يتحمل الطلاب تكلفة تعليمه في الدول النامية؛ حتى لا ترهق ميزانية الدولة.

أما المعارضون لإنشائها .. فإنهم يستندون إلى المبررات التالية:

١ـ اختراق مبدأ المجانية وكفالة الدولة للتعليم بالمجان في مختلف مراحل التعليم، ولم يقترب القطاع الخاص حتى ١٩٩٦ من مؤسسة التعليم الجامعي.

٢ـ قبول طلاب في التعليم الجامعي بمستويات متدنية، لم تمكنهم من الالتحاق بالجامعات الحكومية، وتجاوز مكتب التنسيق وشروط قبول وتوزيع على مختلف الكليات والجامعات بناء على مجموع الدرجات كقاعدة يتساوى فيها كل المقدمين، وبذلك لم تعد القدرات العلمية والتحصيلية المؤهل للالتحاق بالجامعة، وإنما غدت القدرات المالية المعيار في دخول الجامعات الخاصة.

٣ـ لا يرتبط نطاق الاقتصاد بالضرورة مع تحمل تكلفة الطلاب لتعليمهم، فإن دولاً رأسمالية مثل فرنسا وألمانيا تتيح التعليم الجامعي بالمجان.

٤ـ لم تأت الجامعات الخاصة كما تتضمنه دعواها، المتمثلة في تعليم تخصصات نادرة بجامعاتها الأربع حتى عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤، بما فيها من (٤١) كلية، و ٨ مراكز بحوث (ليس لها وجود) وجاءت تكرارًا لأنواع التخصصات في الكليات والدراسات الجامعة الحكومية .

٥ـ عدم توافر أعضاء هيئات التدريس بها، وحتى الآن لم يصل المعينون بها إلى ٣٠٪ من النسبة المقررة في شروط إنشائها، وتعتمد على أعضاء هيئات التدريس في الجامعات الحكومية.

٦ـ مبدأ إنشاء الجامعات الخاصة على أساس أنها لا تنشد الربح أساسًا فيه تناقض بيِّن مع طبيعة الاستثمار الرأسمالي.

٧ـ رؤية البعض في أن من شروط إنشاء الجامعات الخاصة أن (تكون أغلبية الأموال المشاركة في رأسمالها مملوكة لمصرين) وهذا التعبير المطاط يفتح الباب لدخول رأسمال أجنبي فيها، مما قد يكون له تأثير سلبي على المضامين الوطنية للتعليم.
والخلاصة أن قيام الجامعات الخاصة قد شهد من الشخصيات ومن والحجج المعارضة أكثر مما شهد من مؤيديها، كما تجلي ذلك في الصحافة والندوات التي تعرضت لهذا الموضوع، قبل إنشاء تلك الجامعات وبعده.

وما تزال عليها اعتراضات دستورية قانونية، وعلمية مهنية فضلاً عن التحفظات الاجتماعية والثقافية التي تصاحب إنشاءها.

وقد أشرنا إلى بعض الاعتراضات في الجوانب العلمية والمهنية، ومن أمثلة ذلك ما صرح به نقيب الأطباء من السعي إلى عدم الاعتراف بشهادة كلية الطب الخاصة، فضلا عن استعداد المجلس الأعلى للجامعات بالاعتراف المسبق لشهادتها، ثم أن القول بأن الجامعات الخاصة سوق تكون رافدًا يعين الدولة على مواجهة الطلب المتزايد على التعليم الجامعي لا يستقيم، حين ندرك أنه بعد سبع سنوات من إنشائها فإن أعداد الطلاب المقيدين بها عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣ أقل من ٢٪ من مجموع المقيدين

بالجامعات المصرية. وفي هذا الصدد يثور التساؤل لدى بعض المستثمرين حول عدم الموافقة على إنشاء جامعات خاصة جديدة، رغم أن المشروعات التي تقدموا بها مستوفية لكل شروط إنشاء الجامعات.

ويظل البعدان الاجتماعي والثقافي هما أخطر ما وجه من معارض لتلك الجامعات، واعتبارها مؤسسات ذات (٥) نجوم لأبناء الأثرياء لتوريث مهنة الآباء رغم الشك في القدرات العلمية لأولئك الأبناء وأشارت بعض المقالات إلى تشخيصهم بأنهم (مطاريد مكتب التنسيق). ومن ثم تصبح القدرة المالية هي الحاكم في متابعة التعليم الجامعي، وقد وصلت مصروفات بعض الكليات القمة بها إلى حوالي (٥٠) ألف جنيه وأدنى مصروفاتها يصل إلى حوالي (٧) آلاف جنيه. ولا سبيل إلى مقارنة مصروفاتها مع متوسط دخل الفرد في مصر حاليا بما لا يتجاوز حوالي (٣٥٠٠) جنيه بمعدلات قيمتها الشرائية(١).

وفي صدد ما يرتبط بخريجيها ما يتاح لهم من فرص من سوق العمل، فإنه سوف تتاح لهم فرص أوسع نتيجة لما يتمتع به أولياء أمورهم من نفوذ وثروة أو جاه بالمقارنة مع غيرهم من خريجي الجامعات المصرية. وسوف نجد أنفسنا على المدى البعيد أن أجواء الجامعات الخاصة والأجنبية تخرج قيادات مجتمعية في المهن والوظائف الحكومية، أو في الشركات مما تمثل نخبًا مفارقة في توجهاتها القومية وأنماط تفكيرها وتطلعاتها عن القيادات التي تخرجها الجامعات المصرية. وميزة الجامعات المصرية أنها ملتقى لخليط من قطاعات المجتمع في شرائحه الاجتماعية، مما يدعم التقارب في توجهاتهم وأنماط قيمهم وطموحاتهم القومية. ومع تغلغل قيمة المال وقدراته على شراء كل شي. في مقابل القدرات الفكرية والتحصيلية الدءوبة، سوف تسيطر ثقافة التعليم الجامعي الخاص والأجنبي على عالم الغد.

وتلك هي أهم المخاطر الثقافية التي أشار إليها طه حسين في كتابه (مستقبل الثقافة في مصر) عام ١٩٣٨ من وجود ثنائية ثقافة، بين التعليم المدني والتعليم الأزهري، واليوم نجد أنفسنا إزاء رباعية ثقافية تتباين وتضطرب منطلقاتها الفكرية وقيمها ورموزها الحياتية هناك..(١) التعليم الحكومي بمدارسة وجامعاته ومعاهده.. (٢) التعليم الأزهري بمعاهده وجامعته.. (٣) الجامعات الخاصة والمعاهد العليا الخاصة

وما يسبقها من مؤسسات التعليم الخاص في التعليم قبل الجامعي وبخاصة من مدارس اللغات.. وتأتي (٤) آخر الرباعية في التعليم الأجنبي بمدارسه التي يندس فيها بعض أبناء المصريين، مع الجامعة الأمريكية والجامعة الفرنسية والجامعة الألمانية والجامعة البريطانية المرتقبة، والتي سوف تلقي جذورها وتزدهر فروعها في تربة مصر وأجوائها. وقد يفد إلينا غيرها من الجامعات الأجنبية في إطار حرية الاستثمار الأجنبي. ومن الاحتمال الكبير أن يكون لكل هذه الجامعات الخاصة الأجنبية آثارها الظاهرة والمستترة على التماسك الأساسي في الثقافية الوطنية والوحدة الوطنية، والقدرة على التفكير المشترك والعمل المشترك والهدف المشترك، وإن تعددت الاجتهادات والوسائل(٢).

وإذا انتقلنا من الأفكار وصور التقييم النظري إلى ما أفرزته الجامعات الخاصة من مشكلات، فسوف نشير إلى أهمها فيما يلي، (والتي تناول كثيرًا منها المجلس الأعلى للجامعات الخاصة، الذي تشكل لتنظيم شئون تلك الجامعات عام ٢٠٠١):

١ـ بداية الدراسة في هذه الجامعات مع عدم استكمال بعضها البنية الأساسية من مبانٍ وتجهيزات، ومن بين هذه المباني عدم توافر مبنى لمستشفى جامعي تعليمي في إحدى كليات الطب؛ مما يؤدي إلى قصور خطير في الإعداد العملي والإكلينيكي لطلاب تلك الكلية.

٢ـ قبول بعض الطلاب في السنوات الأولى من إنشاء هذه الجامعات بمعدل درجات في الثانوية العامة أقل من ٥٠٪، مع أن القانون قد وضع الحد الأدنى للقبول بمعدل لا يقل عن ٥٥٪.

٣ـ قبول طلاب في بعض الكليات أكبر من الأعداد المتفق عليها مع وزارة التعليم العالي، وبما لا يتفق مع إمكانيات تلك الكليات. وحال كليات الصيدلة مثل صارخ في هذا التجاوز، حيث تم قبول طلاب جدد في كليتين من جامعتين في العام ٢٠٠٢/٢٠٠٣ أكثر مما هو متفق عليه، بل وكان بعضهم غير مستوف لشروط الحد الأدنى للقبول في كليات الصيدلة. وبلغ أعداد كليات الصيدلة الثلاثة ٨٦٤٢ طالباً في ذلك العام، أي حوالي ثلث عدد الدارسين في جميع كليات الجامعات الخاصة وانتهى الأمر برفع المشكلة إلى القضاء الإداري الذي

أقر ما اتخذنه كليتا الصيدلة في الجامعة الخاصة، ثم تقدمت وزارة التعليم العالي بالطعن في الحكم أمام المحكمة الإدارية العليا. ومع صدور، قرار المحكمة الأولى الذي أستند إلى أن تحديد العدد غير وارد في قانون إنشاء الجامعات الخاصة، انفتح باب القبول لطلاب جدد هذا العام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ دون الإشارة إلى طعن الوزارة في هذا الحكم. وأخيرًا قبلت المحكمة الإدارية العليا الطعن المقدم من الوزارة بإيقاف قبول الطلاب الجدد، وأيدت رأي الوزارة فيما اتخذته من قرار.

٤- التباطؤ في تعيين هيئات تدريس دائمة في الجامعات، حسب شروط إنشائها بمعدل ٣٠٪ على الأقل من مجمل هيئاتها التدريسية، ويعزو بعض المراقبين لأحوال تلك الجامعات إلى أن تكلفة الانتداب والإعارة من بين أساتذة الجامعات المصرية أقل كثيرًا من تكلفة تعيين الأساتذة الدائمين.

٥- مع أن معدل أستاذ/ طالب أقل في معظم الحالات عن نظيره في الجامعات المصرية، إلا أنه أعلى في بعض الكليات، ومن أمثلة ذلك أن النسبة في إحدى كليات الصيدلة الخاصة من معينين ومعاونين تصل إلى (١ : ٢٤٨)، وفي الأخرى (١ : ١٣٤) وفي حين أن المعدل الذي أقرته لجنة قطاع علوم الصيدلة للجامعات المصرية هو (١ : ٢٥). ولهذا الارتفاع في هذا المعدل في الكليات العملية بالذات آثاره السلبية في كفاءة العملية التعليمية (٣).

٦- تظل قضية المصروفات التي تتقاضاها الجامعات الخاصة مشكلة مزمنة حيث يتم رفعها كل عام أو عامين في مختلف الكليات والتخصصات، كما يتم أحيانا فرض مصروفات جديدة غير متفق عليها في بداية العام، كما في حالة مصروفات لطلاب الامتياز في إحدى كليات الطب التي تتقاضى مصروفات تبلغ ثلاثة أمثلة تكلفة تدريبهم، التي تتقاضاها كليات الطب الحكومية نظير التحاقهم بمستشفياتها. والحاصل أن المجلس الأعلى للجامعات الخاصة لا يتدخل في تحديد المصروفات الدراسية بتلك الجامعات، تاركًا لمجلس الجامعة في كل منها ما يراه مناسبا في هذا الشأن، فللجامعة استقلاليتها. وتنشر الصحف ما يعانيه الطلاب وأولياء أمورهم من هذا الارتفاع في المصروفات. ومع أن وزارة التربية والتعليم تقوم بتحديد مصروفات التعليم الخاص قبل الجامعي، إلا أن تحديد

مصروفات التعليم الجامعي الخاص والمعاهد العليا والمتوسطة الخاصة أمر لا تتدخل فيه وزارة التعليم العالي أو المجلس الأعلى للجامعات الخاصة ؛ مما يفسح أحيانا المجال للمغالاة في تقديرها حسب آليات السوق في العرض والطلب. ولا تملك الجهات الرسمية إلا مناشدة تلك المؤسسات تخفيضها قدرة المستطاع، خصوصًا وأن بعضها كان يفرض تقاضي مصروفاته بالعملة الصعبة.

٧ـ يلاحظ الباحث في نمو أعداد المقيدين بالجامعات الخاصة الزيادة التي بلغت عام ٢٠٠٠/٩٩ إلى ثمانية أمثال ما كانت عليه عام ٩٧/٩٦ سنة إنشائها (من ١٣٥٠- ١١ ألف). وفيما بين هذه السنة وعام ٢٠٠٣/٢٠٠٤، بلغت الزيادة حوالي (٢٣) مثلا (فيما بين ١٣٥- إلى حوالي ٢٤ ألف) حسبما ورد في تقديرات التحقيق الصحفي المشار إليه في صحيفة الأهرام، حيث لا توجد بيانات حديثة في الإحصاءات الرسمية)، ومع ذلك فإن من بين قرارات المجلس الأعلى للجامعات الخاصة زيادة أعداد المقبولين بها في العام القادم ٢٠٠٣/٢٠٠٤ بنسبة تبلغ ٤٥٪ من أعداد المقبولين في عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣. ومن حيثيات هذه الزيادة استجابة لرغبة رؤساء تلك الجامعات، ولعلها لغة ديبلوماسية تشي بالاستجابة لضغوط أولئك الرؤساء. والواقع أن تحديد أعداد القبول في الجامعات الخاصة، يتم كل عام بقرار من المجلس الأعلى للجامعات الخاصة في ضوء تقارير المتابعة، التي تمكن من التعرف الميداني على الإمكانات المادية والبشرية والعلمية في كل كلية من الكليات.

٨ـ تدني معدلات درجات الشهادة الثانوية بين من يلتحقون بتلك الجامعات عن المعدلات المناظرة للالتحاق بالجامعات المصرية ؛ لذلك رؤى أن يتم تنسيق طلبات القبول عن طريق اعتمادها من قبل مكتب التنسيق في المجلس الأعلى بوزارة التعليم العالي، والذي يقوم بمراجعتها واعتمادها بعد فحصها على أساس شروط القبول المقررة والأعداد المحددة من المجلس لكل كلية. وفي هذا الصدد يقوم المجلس بتجديد معدلات الدرجات للقبول كل عام، وفي عام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ تم الاتفاق على تحديد المعدلات لقطاعات التخصص بالحد الأدنى فيما يلي :

- في قطاع العلوم الطبية (الطب البشري والجراحة، وطب الأسنان، والعلاج الطبيعي، والصيدلة) ٨٠٪.
- في القطاع الهندسي (الهندسة، والعلوم الطبية، والفنون التطبيقية، والحاسب الآلي) ٧٥٪.
- في القطاع الأدبي (كليات الاقتصاد والتجارة والإدارة، العلوم الاجتماعية، والإعلام، والتربية، والسياحة والفنادق) ٦٥٪ .

وينظر في زيادة أو خفض هذه المعدلات في ضوء ما تتمخض عنه الصورة العامة لنتائج امتحان الثانوية العامة كل سنة، إذ تم مثلاً انخفاض الحد الأدنى للقطاع الهندسي لعام ٢٠٠٣/٢٠٠٤ إلى ٧٥٪ بدلاً من معدل ٨٠٪ في العام الذي سبقه.

٩- في الوقت الذي تخفض فيه معدلات القبول في الجامعات الخاصة، كما هو الشأن في المعاهد العليا، ترتفع نسب النجاح في سنوات النقل والسنوات النهائية، وبصرف النظر عما يشاع من أسباب هذا الارتفاع أو نزاهة الامتحانات، فإن بعض هذه الجامعات تسمح بالتحول بين الكليات المناظرة من جامعة إلى أخرى في حالة الطلاب، الذين استنفدوا مرات الرسوب أو لتفادي مادة دراسية صعبة على أولئك الطلاب. ويتم ذلك دون ضوابط تحكم هذه التحويل، أضف إلى ذلك وجود معايير مختلفة في شروط قبول الطلاب الوافدين من الأقطار العربية عن زملائهم من الطلاب المصريين.

١٠- من أهداف هذه الجامعات العمل على رفع مستوى التعليم والبحث العلمي، بيد أن الهدف الأخير لا يكاد يوجد له تجسيد إلا في قانون إنشائها، دون أن نلحظ حتى بداية تكوين للموحدات والمراكز البحثية أو للدراسات العليا إلا في جامعة واحدة لديها مركز بحثي عن البيئة التنمية، هذا فضلا عن أن إمكاناتها البشرية الذاتية المتفرغة والمعنية لا تفي بالهدف التدريسي وحده.

من الناحية الإدارية والتنظيمية يورد (تقرير لجنة التعليم والبحث العلمي عن الجامعات الخاصة) الذي قامت به لجنة التعليم والبحث العلمي في مجلس الشعب برئاسة د. حسام البدراوي ورئيس اللجنة، مجموعة من المشكلات والتوصيات

للتنسيق بين الجامعات الخاصة، وفي مجمل إحداها، وكذلك بالنسبة لكل واحدة من هذه الجامعات.

ومن بين ما يتصل بتنظيم الجامعة وقيادتها ومشكلاتها الإدارية ما يلي:

١- يوجد تدخل بين رأس المال والمؤسسين المستثمرين من ناحية، وبين الإدارة وقيادة الجامعة الأكاديمية والإدارية، حيث (تتحكم الملكية في كل ما يتم داخل الجامعة إداريًّا وفنيًّا، ويتم الرجوع إلى المالك ومن يمثله قبل اتخاذ القرار) حسب حكم التقرير المشار إليه، وقد أدى هذا التدخل إلى استقالة بعض رؤساء الجامعات وعمداء الكليات وبعض أعضاء مجلس الأمناء. ويرى التقرير ضرورة (تحديد مسئوليات كل من رأس المال والإدارة الأكاديمية واليومية للجامعات، بحيث تتوافر الحرية الأكاديمية في اتخاذ القرار الأكاديمي وكذلك الإداري اليومي للقائمين على العمل بالجامعة دون التدخل من صاحب رأس المال أو من يمثله، وبما يحقق رسالة الجامعة، وكفاءة الخدمة التعليمية المقدمة للطلبة) ومنذ إنشاء الجامعة الخاصة، صرح أحد المعارضين لذلك بمقولة مشهورة مفادها (لا تقل شئنا لكن رأس المال شاء). ويؤكد تقرير لجنة مجلس الشعب بأن (الاتهام بتربح الجامعات الخاصة على حساب مستوى وكفاءة الخدمة التعليمية سيظل سيفاً عالقاً على رقبة الجامعات الخاصة، ما لم يتم فصل الملكية عن الإدارة الأكاديمية للجامعات).

ومن الضروري الإشارة إلى أن ما سبق إيراده من مشكلات وأوضاع سلبية لا ينطبق على كل الجامعات الأربع، فقد يكون أكثر تضخمًا في أحدهما وأقل في جامعة أخرى أو طارئًا فيما بينها. ولقد أشار تقرير لجنة الشعب إلى ما تتميز به بعض هذه الجامعات من حيث توافر إمكاناتها في التوظيف للوسائل التكنولوجية في التعليم، وفى أسلوب التقييم الدوري للطلاب، وفي وجود تخصصات جديدة في علم الزراعة الصحراوي، وإلى تطبيق نظم تعليمية مختلف وفقًا لاحتياجات كل تخصص على حدة: من نظام الساعة المعتمدة، إلى مقررات الفصل الدراسي إلى نظام العام الكامل. هذا فضلاً عما تقيمه من صلات مع الجامعات البريطانية أو الألمانية أو الأمريكية في مجال تدريب طلابها، أو اعتماد مناهجها وشهادتها، أو تبادل علمي وطلابي معها.

وتشير المتابعة لمسيرة هذه الجامعات في تصريح للأمين العام للمجلس الأعلى للجامعات الخاصة إلى أن أنواع المخالفات قد انخفضت إلى ٥٪ خلال عام ٢٠٠٣/٢٠٠٢ بعد أن بلغت حوالي ٢٠٪ في السنوات السابقة، مما يدل على دور المجلس في تعاونه مع رؤساء الجامعات على الالتزام بضوابط العملية التعليمية التي يتم اعتمادها.

ومع ذلك كله تبقى الجامعات الخاصة في محيط الرأي العام مؤسسات للأثرياء، تخترق مبدأ تكافؤ الفرص، كما تظل تعاني من مشكلات المواءمة بين مقتضيات كفاءة التعليم ومصادر الربح، وأساليب المشروعية وغير المشروعية على المدى القريب والبعيد. أضف إلى ذلك شعور البعض بالخشية من أن إنشاء الجامعات الخاصة، إنما هو دليل على ما تتعرض له الدولة من ضغوط اقتصادية، تؤدي بها إلى إفساح مجالات أكبر مما ينبغي في الساحة التعليمية، بدءاً من التعليم العام وامتداده أخيرًا إلى التعليم العالي. ويعني هذا بداية تآكل دور الدولة المركزية في الوفاء بمسئولياتها التعليمية، والاستسلام لمطامع رأس مال المستثمرين من أجل الربح، وفي كل قطاع من قطاعات التنمية إنتاجًا وخدمات.

مراجع القسم الثاني عشر

١- صحيفة الأهرام، الجامعات الخاصة لمطارید التنسیق، ٣٠ أغسطس ٢٠٠٣.

٢- رابطة التربية الحديثة الجامعات الخاصة الميزان، مركز المحروسة للبحوث، يناير ١٩٩٩ص (١٥).

٣- لجنة التعليم والبحث العلمي بمجلس الشعب: الجامعة الخاصة، ٢٠٠٣، ص(٧).

القسم الثالث عشر

رؤية مستقبلية لمسئولة الدولة بين التعليم الحكومى والخاص

لقد شرعنا فى بحث مسئولية الدولة بين التعليم الحكومى والتعليم الخاص لمعالجة بعض الإشكاليات التى تجسدت فى سياسة الدولة وتوجهاتها التعليمية فى هذا الشأن. واقتضى الأمر التركيز على دورها فى كل من المؤسسات الحكومية ونظائرها من مؤسسات القطاع الخاص فى تحقيق المقاصد التعليمية الداخلية للمنظومة التعليمية فى مختلف مراحلها وتفريعاتها من ناحية، وبين تفاعلها مع الواقع المجتمعى (سياسيًّا واقتصاديًّا واجتماعيًّا وثقافيًّا) من الناحية الأخرى. وبعبارة أوضح كان تركيزنا على أثر مسئولية الدولة من خلال سياساتها فى توفير الكفاءة فى العملية التعليمية ونواتجها وبين آثارها فى مواجهة الطلب على التعليم من وجهة نظر السلطة السياسية، وما يقترن بذلك من التعليم على البنية والتشكيلات الاجتماعية والاقتصادية ومبادئ تكافؤ الفرص التعليمية والحق الإنسانى فى التعليم، ومدى كفالته كمسئولية للدولة، ومدى طبيعته ومع دور القطاع الخاص وضوابطه فى المشاركة فى تلك المسئولية .

وفى ختام هذا البحث نود أن نؤكد أن المحاولة التى تمت فيه، مع ما بذل فيه من جهد، إنما يحقق فى اجتهادنا، خريطة أولية، نراها غير مسبوقة، من خلال رؤية طائر لساحات هذا الموضوع. إنه سعى لرسم ما انتهت إليه تلك الخريطة من معالم ومعطيات لمسئولية الدولة فى مؤسسات التعليم بشقيها الحكومى والخاص وما أفرزته القوى الداخلية التعليمية والخارجة المجتمعية مما استقر من حدود تلك المسئولية، خلال الحقب التاريخية منذ قيام الدولة الحديثة مع تولى محمد على حكم مصر عام ١٨٠٥ .

والأرضية العامة التى يقدمها هذا البحث، تدعونا نتيجة للخوض فى مختلف جوانبه من تشخيص وتحليل وحفز لطاقات العمل والتنفيذ إلى تقديم المقترحات التالية :

أولاً : قيام فريق من الباحثين بدراسة تاريخية وميدانية لاستقصاء أوسع وتحليل أعمق لتطور مسئولية الدولة، مستعينة فى ذلك بتخطيط وتنفيذ دراسة متأنية لمختلف الوثائق والقوانين والإجراءات والتقارير والبيانات الإحصائية المرتبطة بالموضوع. هذا فضلاً عن التركيز على مقابلات ميدانية مع المسئولين عن تطور تلك المسئولية فى الأجهزة المركزية فى وزارتى التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالى (المجلس الأعلى للجامعات، والمجلس الأعلى للجامعات الخاصة)، إلى جانب زيارات استطلاعية ممثلة لأوضاع المؤسسات الحكومية والخاصة. وقد يتطلب الأمر استبانات لاستطلاع الرأى، وتعرف المواقف والمشكلات والحلول المقترحة .

ويكون لهذا الفريق كهيئة مستقلة صلاحيات القيام بكل ما يتطلبه البحث من اتصالات وحوارات مع الشخصيات المعينة... إلخ.

وفى تقديرنا أن بحثنا هذا سوف يكون ممهداً ومعيناً لمثل هذا الفريق بما يقدمه من بيانات وتحليلات ونتائج لرؤيتنا فى مسئولية الدولة، التى صاغتها أحداث التاريخ ووقائع تدافع تيارات الحاضر والمستقبل. كما نثق فى الإفادة من تقارير لجان مجلس الشعب، ودراسات اللجان القومية المتخصصة التى سوف تكون متاحة لهذا الفريق .

وإذا كان هذا الاقتراح أو التوصية يمثل نقطة البداية فى رؤيتنا المستقبلية لمسئولية الدولة بين القطاع الحكومى والقطاع الخاص، فإننا سوف نجتهد فى إيراد مجموعة من

الاقتراحات والتوصيات التى اقتضاها بحثنا، فى ضوء ما أتيح له من استقصاء لأنحاء تلك المسئولية. وهذا ما سوف نورده فى الاقتراحات التالية :

ثانياً : لقد وضعت الدولة ممثلة فى وزارتى التربية والتعليم ووزارة التعليم العالى والدولة للبحث العلمى، استراتيجيات وخططاً تنفيذية لتعليم المستقبل فى الأفق الزمنى القريب والمتوسط والبعيد، وسوف نشير فيما بعد إلى أهم قضاياها ومعالمها باختصار شديد .

ونرى أن التعليم الخاص يحتاج إلى أن يجد موقعه فى هاتين الاستراتيجيتين وخططهما، حيث تقل الإشارة إلى موقعه ودوره وعلاقته بالتعليم الحكومى. والمطلوب مراجعة لما استهدفته الجهود الحكومية، بحيث يجد التعليم الخاص سياقه فى إطار تلك الجهود، أو على الأقل العمل وضع استراتيجية مستقلة على المدى القصير للسنوات الخمس القادمة لتطوير التعليم الخاص بدءاً من رياض الأطفال، وامتداداً إلى التعليم الأساسى (عربى ولغات) والثانوى العام (عربى ولغات) والثانوى الفنى والتعليم العالى (المعاهد العليا والفنية المتوسطة والجامعات بما فى ذلك الجامعات الأجنبية) .

ثالثاً : تجد مصر نفسها منذ منتصف السبعينيات فى معترك الصراع العالمى الذى شكلته آليات الاندماج فى السوق العالمى والاقتصاد الحر، وهيمنة الشركات المتعددة الجنسية وعالم (ماك) وسدته الرأسمالية الجديدة من المنظمات الدولية، هذا إلى جانب ما صحب العولمة — سبباً ونتيجة — من زخم الثورات العلمية والتكنولوجية والاتصالية والمعلوماتية بوعدها ووعيدها. وبذلك انتقل نظام الحكم من الاقتصاد الموجه والتخطيط المركزى والأيديولوجية الاشتراكية إلى اقتصاد السوق وحرية الاستثمار وتنقل رأس المال، وكل ما يتصل بمظاهر الرأسمالية العولمية الجديدة، من ضغوط التقليص ودور الدولة التى كانت فى أقل تقدير حارساً للمصالح الوطنية العامة تضطر فى نهاية المطاف إلى وظيفة حارسة رأس المال العالمى، وإلى انحسار فى اهتمامها بمصالح الفئات محدودة الدخل والطبقات الفقيرة تحت ضغوط رأس المال العالمى والمحلى. ويجسد د. حسين كامل بهاء الدين هذا الحال فى قوله (لا يوجد فى العالم نشاط فى

جوهره عالمى كالتجارة، ولا توجد أيديولوجية تتجاهل الكيانات الوطنية كالرأسمالية، ولا يوجد تحد أكثر وقاحة وجرأة على الحدود كالسوق)[1]، وتسود معايير الربح ومزيد من الربح بصرف النظر عن المصالح الوطنية والقومية وتصبح هى ديدن اقتصاد السوق[2].

وإذا كان من التداعيات الضرورية فى هذا السياق العولمى اختلاف دور الدولة عما كان عليه فى الاقتصاد الموجه، فقد اقتضى ذلك إجراء تكييفات للهيكل الاقتصادى العام، وترك مساحات متزايدة لاستثمارات القطاع الخاص المحلى والعربى والأجنبى بما فى ذلك قطاع التعليم. ويلزم التنويه هنا بأن ظروف مصر التاريخية ودورها المركزى التاريخى فى السيطرة بشكل وآخر على شئون الحكم والإدارة والإنتاج والخدمات، قد ضمن إلى حد بعيد الحفاظ على النسيج الوطنى والوحدة الوطنية، وإشاعة درجات متنامية من تكافؤ الفرص فى التعليم وفى غيره من احتياجات المواطنين(٣)، ومع ذلك فإن ثمة تآكلاً لدور الدولة قد حدت فعلاً تحت ضغوط العولمة والرأسمالية العالمية والمحلية.

وفى مواجهة مخاطر ما يتهدد السلم الاجتماعى والصالح العام تقتضى الضرورة المحافظة والتنمية لمقومات المجتمع وتماسكه وتنمية ثروته البشرية من مواطنين ملتزمين بالعمل والولاء، متمتعين بفرص متكافئة وعدل اجتماعى. ويستلزم ذلك ـ بالضرورة المنطقية والعملية ـ تغليب دور الدولة فى قطاع التعليم، بل ويزداد هذا الدور أهمية نظراً للحاجة إليه فى مواجهة تحديات الحاضر ومخاطر المستقبل. ولا أدل على ذلك مما تشهده المنطقة العربية من غزو وتهديد وضغوط دولية مختلفة حاليًا، وحتى فى المنظور المستقبلى القريب. تظل الدولة ـ فى تقديرنا ـ مسئولة مسئولية كاملة عن مسيرة قطاع التعليم مع مشاركة القطاع الخاص فى توجهات المسيرة الوطنية لهذا القطاع.

وليس هناك فترة فى تاريخ هذا الوطن أحوج ما تكون إلى مداومة تأكيد إعلان السيد رئيس الجمهورية بأن التعليم جبهة هامة من جبهات الأمن القومى، وأنه سيظل مشروع مصر القومى الأكبر.

وفى ذلك السياق العولمى، ومن هذا المنطلق الوطنى والقومى، لا مناص من كفالة الدولة للتعليم، ملكية وإدارة أو توجيهاً وإشرافاً، باسطة أجنحتها على مؤسساته بصور مختلفة، مع الحيلولة دون اختراقات لأهدافه القومية سواء من جانب مؤسسات القطاع الخاص أو القطاع الأجنبى.

ويزداد تركيز هذا البحث على قضية التعليم كأداة للأمن القومى، فى ضوء ما تشى به إحدى توصيات تقرير لجنة مجلس الشعب عن (التعليم والبحث العلمى ـ الجامعات الخاصة) حين يشير التقرير إلى ما نصه حول مدى وضوح رسالة الجامعات الخاصة (تضمنت مطبوعات كل من الجامعات الأربع رسالة الجامعة وأهدافها، وعكست الأهداف المجتمعية من التعليم إلى حد بعيد). وعلى الرغم من ذلك.. فإن المقابلات الشخصية مع المسئولية وأعضاء هيئات التدريس بها، أظهرت عدم وجود رؤية واضحة للرسالة المعلنة لكل جامعة، مما يؤثر حتماً على مدى التوافق بين أداء الجامعات ورسالتها[٤]... ومجرد الكفاءة التعليمية هنا لا تكفى. هذا إلى جانب ما يدور فى دوائر الرأى العام من توجس من انتشار الجامعات الأجنبية فى مصر.

رابعاً : استطراداً من قضية التزام التعليم الخاص بدوره فى الأمن القومى المصرى ومسئولية الدولة فى مراقبة هذا الالتزام، فإن هذا الالتزام لا ينطلق من مجرد فرض مركزية بيروقراطية تؤدى إلى إحكام قبضة نمطية على أجواء التعليم، وحرمانه من ما يمكن أن يتمتع به من مرونة. وإنما تجد من مبرراته حدوث نماذج لمخاطر بعض الوقائع التى جرت فى أنشطته فى بعض الحالات. منها على سبيل المثال ما كان يحدث ـ وأرجو أن يكون قد توقف ـ فى بعض المدارس التى تسمى نفسها إسلامية، من خلال عدم الالتزام بتحية العلم فى طابور الصباح، أو بفرض قسرى لأزياء معنية كالحجاب على أطفال المدرسة الابتدائية، وهو ما يحدث أحياناً فى بعض المدارس الحكومية أيضاً. ومن أحداث الجامعة الأمريكية ما قام به بعض أساتذتها من اجتذاب بعض الطلاب المصرين إلى ممارسة طقوس وموسيقى ورقصات معينة، كما لو كانت نوعاً من العبادات والعادات، مع أنها تتنافى مع العقائد السماوية الإسلامية والمسيحية مما أدى إلى ترحيلهم إلى بلادهم.

وفى مثل هذه الأمور تسهم بعض المدارس فى خلق ضرب من الثقافة والقيم التى تغاير جذور الثقافة والهوية القومية. ونرى أنه على المدارس والمعاهد والجامعات الأجنبية والدولية التى تدرس مقررات بلاد المنشأ فى فرنسا أو إنجلترا أو ألمانيا، سواء ما تمتع منها بالحصانة الدبلوماسية أو اقتصر على تدريس مقررات لشهادات أجنبية، فإنه عليها كذلك أن تدرس مقررات مناظرة للمقررات الحكومية فى اللغة العربية والتربية الدينية والثقافة القومية لطلابها المصريين لاعتماد شهاداتها العامة. وهذا يعنى ألا يقتصر اعتماد الشهادات العامة من المصريين على مجرد امتحانهم من خلال عقد امتحان خاص لهم قبل أو أثناء التحاقهم بالجامعات المصرية. ويقتضى هذا بعبارة أخرى أن على الجامعات الأجنبية أن تدرس مقررات الثقافة القومية لطلابها من المصريين خلال سنوات الدراسة.

ونستذكر هنا دروس المدارس الخاصة والجامعة الأهلية المصرية فى مواجهة مدارس الإرساليات الأجنبية، أو فى كسر الطوق الذى وضعه الاحتلال البريطانى لتضييق فرص تعليم المصريين، كما حدث فى إنشاء مدارس المساعى المشكورة ومدارس التوفيق القبطية منذ بدايات تكوين للدولة الحديثة فى مصر، كما نتذكر أيضاً دور طلاب المدارس الخاصة مع الحكومية فى أحداث الحركة الوطنية المطالبة بالاستقلال، كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

خامساً : من المسلم به أن الدولة بحكم الدستور وقوانين التعليم عليها أن تتوسع فى نشر مؤسساتها التعليمية المختلفة لتحقق مبدأ التعليم للجميع وبالمجان فى مختلف المراحل. وقد قطعت فى هذا السعى أشواطاً كبيرة حيث بلغ معدل القيد الإجمالى فى التعليم الابتدائى للذكور والإناث عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ حوالى ٩٢٪، وللإناث ٨٨,٥٪، ومعدل إجمالى الدخول فى الصف الأول الابتدائى ٩١,٥٪ وللإناث ٩٠٪، ونسبة التسرب فى التعليم الابتدائى ما بين ٣- ٤٪، وفى التعليم الإعدادى أى الحلقة الثانية من التعليم الأساسى، بلغ معدل القيد الإجمالى ٩٢,٥٪ وللإناث ٨٨,٥٪(٥).

ويعزى عدم الالتحاق أو الانتظام فى التعليم الأساسى إلى ظروف أسرية متنوعة أغلبها ضرورات اقتصادية. ونعتقد أن جزءاً من المسئولية يمكن أن تتحمله اللجان

المحلية فى القرى والأحياء الشعبية فى حفز أولياء أمور هؤلاء التلاميذ والتلميذات على الالتحاق بالمدرسة ومواصلة دراستهم، كما يمكن للجمعيات الأهلية ومعونات وزارة الشئون الاجتماعية مساعدة أولياء الأمور فى التغلب على موانعهم من الالتزام بتعليم أبنائهم وبناتهم .

وفى التعليم الثانوى بلغ معدل القيد الإجمالى ٧١,١ وللإناث ٦٩,٢٪، ويقدر معدل القيد فى التعليم الأساسى والثانوى معاً بحوالى ٨٦٪ وللإناث ٨٣٪. ويبلغ عدد الأطفال خارج التعلم الأساسى والثانوى فى العام نفسه (٢٠٠٠- ٢٠٠١) حوالى (٢,٤) مليون. وفى التعليم العالى بلغ معدل القيد الإجمالى ٣٠,٢٪ وللإناث ٢٩,٤٪ .

ويصل معدل الأمية (١٥ + سنة فما فوق) عام ٢٠٠١ إلى حوالى ٣٤,٥٪ كما يصل عددهم من الذكور والإناث إلى حوالى (١٨) مليونًا، وتمثل نسبة الإناث إلى الذكور (١٠٠) بحوالى ٦٣,٥٪. ومن المؤشرات ذات الدلالة فى النمو الرأسى للتعليم ؛ أى فى فرص الاستبقاء وعدد السنوات التى يقضيها الفرد من السكان فى سن ٢٥ سنة فما فوق فى تعليم منظم، قد ارتفع من ٣,٥سنة تعليمية عام ٩٠ إلى ٥,٥ سنة تعليمية عام ٢٠٠١، ويقدر دليل التعليم المركب (مجموع معدلات التعليم فى مراحله المختلفة بما فى ذلك معدل الذين يقرءون ويكتبون) عام ٢٠٠١ بما قيمته ٠,٦٨٢ من حد أقصى واحد صحيح(٦)، وهذا يضع مصر ضمن الدول المتوسطة الدخل فى ترتيب دول العالم، وفى عام ١٩٩٥ كانت قيمة هذا الدليل ٠,٥٤٤(٧) وفى جميع المؤشرات تتفاوت المعدلات والقيم بين المحافظات الحضرية (القاهرة والإسكندرية وبورسعيد والسويس) حيث بلغ معدل القيد الإجمالى عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ بالتعليم الأساسى والثانوى ٩١,٥٪ والإناث ٩٢,٤٪، بينما بلغت فى محافظات الوجه البحرى إجمالى ٨٧٪ والإناث ٨٥,٩٪، وفى الوجه القبلى إجمالى ٨٢,٥٪ والإناث ٧٥,٧٪، وفى محافظات الحدود الإجمالى ٨٨٪ والإناث ٨٢,٣٪ .

ومع كل ما بذلته الدولة من جهود فى تطوير التعليم الحكومى وتحديثه، إلا أن من أكبر الصعوبات التى تمثل القدرة على استكمال منجزاته ما يعرف بالفجوة

التمويلية بين الأهداف والطموحات من ناحية، وبينها وبين ما يتاح من موارد الدولة المالية وما يرصد للتعليم فى موازنة الدولة السنوية، لترتفع قيمة ما يخص الطالب من تكلفة. ومما يستحق التنويه أن نسبة الإنفاق العام على التعليم عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ بلغت ١٩,٧٪ من إجمالى الإنفاق العام، وأن نسبة هذه الإنفاق على التعليم بالنسبة إلى الناتج المحلى الإجمالى بلغت ٦,٧٪ (٨). وتكاد هذه النسب فى هذا العام أن تكون من أعلى معدلات الإنفاق التى بلغت ذروتها خلال حقبة ثورة يوليو عام ١٩٥٢ قبل عام ١٩٦٧. بيد أن متوسط النسبة خلال التسعينيات لم يتجاوز ١٤٪ من إجمالى الإنفاق العام، وحوالى ٥٪ من الناتج المحلى الإجمالى.

ومما توصى به منظمة اليونسكو فى مؤتمراتها تحديد نسبة ٦٪ على الأقل من الناتج المحلى الإجمالى حتى تترسخ معدلات نمو القيد فى جميع مراحله، بيد أنه حدث فى مصر بعد عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ أن أخذت معدلات الإنفاق بمعياريها من الإنفاق العام فى الموازنة السنوية، ومن الناتج القومى المحلى فى التناقص والعودة إلى المتوسطات السابقة، مع الزيادة الملحوظة فى الحجم المطلق لمجمل الإنفاق. ثم أنه يخص التعليم العالى منه حوالى ٣٠٪، والتعليم ما قبل الجامعى حوالى ٧٠٪ فى المتوسط. ولاشك فى إمكانة حدوث انطلاقه هائلة فى نمو التعليم إذا ما استطاعت الدولة المحافظة على معدلات الإنفاق التى تمت عام ٢٠٠٠/٢٠٠١.

سادساً : ضرورة الالتزام فى صنع القرار التعليمى واتخاذه، سواء فى مجال السياسة التعليمية أو فى قوانينه ونظمه وإجراءاته بالنسبة للقطاع الحكومى أو الخاص، بتأسيس أى قرار على استيعاب كامل للبيانات والاعتبارات والنتائج المترتبة عليه، حاضراً ومستقبلاً فى مسيرة المنظومة التعليمية ذاتها أو فى آثارها المجتمعية. وفى محاولات إصلاح التعليم فى مصر جرت أحياناً محاولات للتغيير من أجل التغيير، مع تغير القيادات التعليمية التنفيذية، دون تمحيص لأهداف التغيير ومبرراته. وقد كانت فى العادة جزئية ليس لها تأثير جوهرى أو فعال فى أداء الخدمة التعليمية، بل أدت إلى نتائج سلبية أحياناً. ومن سياقات اتخاذ القرار العاجل دون تمحيص وتقدير لتداعياته ما قد تفرضه ضغوط مالية، كما حدث فى قرار اختصار التعليم الابتدائى إلى خمس سنوات بدلاً من ستة،

لتوفير حوالى (٣٠) مليون جنيه سنويًا. وقد تسبب هذا الإجراء فى ظهور مشكلات عدة، منها: تدنى اكتساب المهارات القرائية والعلمية خلال اثنى عشر عاماً؛ أى منذ صدور القانون ١٩٨٨ حتى إعادة السنة السليبة عام ٢٠٠١. وقد ترتب على هذا القرار المتعجل كذلك مشكلات فى استيعاب ما عرف بالدفعة المزدوجة فى المدارس الإعدادية والثانوية وبخاصة فى أعداد المتقدمين لامتحان الثانوية العامة والالتحاق بالتعليم العالي/الجامعى.

ويرى البعض أن الزيادة الملحوظة فى المعاهد العليا والمتوسطة الخاصة منذ منتصف التسعينيات وما بعدها كان من جراء تأثير ذلك القرار، مما شجع على فتح فرص للاستثمار فى التعليم العالى الخاص، معاهد وجامعات، استجابة لذلك الطلب الطارئ الذى ترتب على زيادة طارئة فى خريجى الثانوية العامة المزدوجة. وإذا كنا ندعو إلى أن الضرورات الاقتصادية لا تبيح المحظورات التربوية، فإننا نرى أيضاً أن الضغوط السياسية الحزبية ينبغى ألا تطغى على اقتضاءات المبادئ والأسس التربوية مما يؤدى إلى افتقار الرشادة فى فاعلية القرار، كما حدث فى مشكلة الفراغ المتوقع فى الصف الأول الإعدادى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ نتيجة لعودة السنة السادسة إلى مرحلة التعليم الابتدائى.

وفى هذا الصدد، قرر المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى إجراء امتحان لطلاب السنة الخامسة فى نهاية عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥، فمن نجح بتفوق ينقل إلى الصف الأول الإعدادى، إعمالاً لمبدأ التسريع فى تعليم المتفوقين، وحيث ينقل غير المتفوقين فى هذا الامتحان إلى الصف السادس. لكن التخوف من معارضة بعض فئات المجتمع ممن ينقل أبناؤهم إلى الصف السادس، ورغبة فى عدم مواجهتهم بالقرار الفنى الرشيد، رؤى أن ينقل الجميع إلى الصف السادس تفادياً لأى مشكلة جماهيرية. وتم اعتماد وجود سنة فراغ عملاً بمبدأ (الباب اللى يجيب لك الريح سده واستريح). ويأتى عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦ حين لن يوجد طلاب فى الصف الأول الإعدادى، وتصبح سنة فراغ كما قيل تستخدم (لالتقاط الأنفاس). وهذه ظاهرة لم تحدث فى تاريخ التعليم منذ قيام الدولة الحديثة وممارسة مسئولياتها فى التعليم.

ومن الضغوط التى تؤثر فى اتخاذ القرار ما تمارسه بعض القوى الاجتماعية وأصحاب المصالح الاستثمارية، ما جرى فى الإصدار المفاجئ لقرارات جمهورية بإنشاء الجامعات الخاصة، على الرغم من تردد اللجان الفنية التى قامت بدراسة جدواها وشروطها لبضع سنوات، كما سبقت الإشارة إلى ذلك. ثم أن هناك ضغوطاً من أولياء الأمور والطلاب تظهر فى الشكاوى من صعوبة امتحان فى إحدى المواد أو بعضها وبخاصة فى امتحان الشهادة الثانوية، مما تضطر معه وزارة التربية والتعليم إلى مراجعة تقييم الدرجات. وبذلك تتنازل الوزارة عن سيادتها فى ملاءمة امتحانها العام لتمتص شكوى أولياء الأمور والطلاب، وتحقيقات وسائل الإعلام. كذلك الشأن فيما يقال عن كثافة حجم المناهج والكتب الدراسية، مما يؤدى إلى مراجعتها والإخلال أحياناً بأسسها التربوية والفنية، فى حين أنه بالمقارنة مع المضامين المناهج وحجم الكتب فى بعض الدول المتقدمة يعتبر ما لدينا فى بعض الحالات أقل مما هو سائد لديها .

وهكذا تمثل مختلف التيارات والأفكار السياسية والحزبية والدولية ومصالح القوى الاجتماعية ذات النفوذ، ضغوطاً على اتخاذ القرار، مما يتطلب مواجهة جادة لها بحيث يتم الالتزام بالاعتبارات والأسس العلمية والفنية التى تحكم مسيرة الأداء الفعال والفرص المتكافئة فى مسيرة التعليم وتطويره. ومن هنا يأتى أحد المتطلبات التى تصاحب اتخاذ القرار من حيث ما يعرف بالمشاركة المجتمعية، وضرورة توعية مختلف الشرائح الاجتماعية بأهداف وتوجهات ما يزمع أو ما يتم اتخاذه من قرارات، حتى يكون الرأى العام مسانداً وظهيراً فى تنفيذ تلك القرارات دون عوائق أو مقاومة.

سابعاً : من إشكاليات مسئولية الدولة فى التعليم الحكومى والتعليم الخاص، مدى ونسبة نصيب كل منهما فى مجمل المنظومة التعليمية، وطبيعة إسهامه فى تطوير التعليم حاضراً ومستقبلاً. ولعل هذه الإشكالية غدت أكثر إلحاحاً منذ السبعينيات حين انفتحت أبواب الاستثمار المحلى والعربى والأجنبى فى التعليم، وما استتبع ذلك من قضايا التعليم كأمن قومى، ومن تكافؤ الفرص التعليمية، وتخلى الدولة عن مساحات متزايدة من مسئولياتها، بدعوى أهمية

التميز العلمى والاهتمام بالتعليم التكنولوجى، الذى يتيحه التعليم الخاص فى أداءات العملية التعليمية .

ومن الاستعراض التاريخى لتطور العلاقة بين دور الدولة فى التعليم الحكومى والتعليم الحر أو الخاص.. نلحظ أن إشكالية نصيب كل منهما لم تكن مشكلة مثارة أو موضع نقاش حاد لدى الرأى العام. ومنذ إنشاء الدولة الحديثة ١٨٠٥ حتى بدايات الاستقلال الذاتى ١٩٢٢ وإلغاء الامتيازات الأجنبية وخلال تلك الفترة كان شأن التعليم الحكومى (حرًّا) أى دون التزام من الدول، وإنما خاضع لرغبات الحكام أو قوى الاحتلال، وكان التعلم الخاص (حراً) أيضاً لأى قوى أخرى تريد أن تدخل ساحته. ومنذ أوائل الثلاثينيات بدأت أعداد الملتحقين بالتعليم الخاص تزيد عما كان فى المدارس الحكومية. وكان ذلك أمراً مقبولاً ومستساغاً على اعتبار أن أى توسع فى التعليم من أى مصدر إذ ذاك، فيه كل الخير والنفع والاستنارة؛ إذ إن (العلم نور). بيد أن التوسع فى التعليم الحر الخاص إذ ذاك قد شابه كثير من أنواع الفساد والاستغلال مما أشرنا إليه فى نقد طه حسين لمجرياته. ومع ثورة يوليو، طغى دور الدولة ومسئوليتها فى التعليم بالتوسع الكبير فى مختلف مراحله مع مجانيته. ولم يصبح التعليم الحر (الخاص) مطمعاً إلا لمن تحول ظروفه العلمية دون الالتحاق بالمدارس الحكومية. ومع ما قام به من دور كان خاضعاً لإشراف الدولة وقوانينها الخاصة لضبط أوضاعه .

ويختلف الموقف تماماً منذ بدايات حقبة الانفتاح وتَسيُّد أيديولوجية السوق والاقتصاد الحر. ويتنامى نصيب التعليم الخاص منذ بداية السبعينيات فى مجمل المنظومة التعليمية من حوالى ٤٪ إلى ٥٪ فى أواخر التسعينيات إلى حوالى ٦٪ عام ٢٠٠٠/٢٠٠١، بل وتذهب بعض التقديرات إلى وصول نسبة مشاركته فيما بين ٧,٥٪ أو ٨٪ إذا ما أضفنا إسهامه فى التعليم قبل الابتدائى (رياض الأطفال)، والذى بلغ حوالى ٤٨٪ من مجمل الملتحقين بهذه المرحلة، والتى لا تعتبر حتى الآن التزاماً للدولة .

وتتفاوت نسبة مشاركة القطاع حسب المراحل التعليمية؛ حيث تصل إلى أعلاها فى التعلم ما قبل التعليم الأساسى (رياض الأطفال) كما أشرنا إلى ذلك. وبالنسبة لمعدلات الملتحقين فى التعليم الأساسى والثانوى الخاص تصل النسبة إلى ٦٪ وتصل

إلى ٩٪ فى التعلم الثانوى بمفرده، ونسبة الحكومة ٨٥,٨٪ والأزهرى ٨,٢٪. وفى التعليم العالى تصل نسبة الخاص إلى حوالى ٢٠,٢٪ فى مقابل ٦٦,٤٪ للتعليم الحكومى، و١٣,٤٪ للتعليم الأزهرى. ومن ناحية التوزيع الجغرافى تتفاوت نسب الملتحقين بين الحكومى والخاص فى التعليم ما قبل الجامعى (أساسى، ثانوي)، فتصل أعلى نسب مشاركة المدارس الخاصة فى المتوسط إلى ١٩٪ فى المحافظات الحضرية، حيث تبلغ ٢٣,٣٪ فى محافظة القاهرة، و١٦,٣٪ للتعليم فى الجيزة، و١٤,٥٪ فى الإسكندرية. وتنخفض نسبة الملتحقين فى محافظات الوجه البحرى إلى متوسط ٢٪، وأعلى نسبهم فى القليوبية ٤٪، وفى الإسماعيلية ٣,٩٪ .وفى محافظات الوجه القبلى (باستثناء الجيزة) يصل نصيب التعليم الخاص فى المتوسط إلى ١,٤٪(٩).

ومما يستحق الالتفات تلك العلاقة بين انخفاض نسبة الملتحقين فى التعليم الخاص بين المحافظات وارتفاع نسبة الملتحقين بالمعاهد الأزهرية، حيث تصل نسبة التعليم الأزهرى فى المحافظات الحضرية إلى ٣٪، بينما تصل فى محافظات الوجه البحرى إلى ٩,٩٪، والوجه القبلى ٨,٧٪، ومحافظات الحدود إلى ٥,٧٪، وتبلغ أعلى النسب ١٧٪ فى محافظة سوهاج، تليها فى الترتيب محافظات كفر الشيخ، والدقهلية وقنا وأسيوط وجنوب سيناء والأقصر.

ومما يستحق الالتفات أيضاً فيما سبق من مؤشرات، الارتفاع النسبى للتعليم الخاص فى المحافظات الحضرية، أو القروية من القاهرة والجيزة على وجه الخصوص، وتقل فى محافظات الجنوب والحدود والنائية عن القاهرة والإسكندرية. ومع النمو الحضرى يكون الطلب على التعليم بمصروفات أعلى والاستثمار فيه أكثر عائداً.

وتبدو الصورة مختلفة فى مشاركة القطاع الخاص فى التعليم العالي/الجامعى عنها فى التعلم ما قبل الجامعى. وقد أشرنا إلى أن مشاركة القطاع الخاص عام ٢٠٠٢/٢٠٠١، تصل فى التعليم العالى إلى حوالى ٢٠,٢٪ أى أكثر من ثلاثة أمثال مشاركته فى التعليم قبل الجامعى. وفى التعليم الأزهرى الجامعى يمثل نصيب الأزهر حوالى ١٣,٤٪؛ أى إنه أكثر من مرة ونصف.

ويعزى الارتفاع النسبى فى مساهمة القطاع الخاص فى التعليم العالى إلى الزيادة المطردة فى أعداد المعاهد العليا والملتحقين بها، حيث زاد عددها من ١٨ معهداً عام ٩٣/٩٢ إلى ٥٢ معهداً حتى عام ٢٠٠٢/٢٠٠١، فى حين ظلت المعاهد العليا الحكومية (٥) خمس معاهد حتى هذه الفترة، موزعة بين (٤) محافظات، وهذا ما دعا وزارة التعليم العالى إلى وضع خطة لإنشاء ٥٠ معهداً تكنولوجيًّا جديداً لتخريج فنيين تكنولوجيين لاحتياجات المجتمع وبمستويات تعليمية وتدريبية عالية .

هذا إلى جانب الزيادة النسبية المطردة فى المعاهد الفنية المتوسطة الخاصة مقارنة بالمعاهد الفنية الحكومية، كما يتضح من المؤشرات الإحصائية التى سبق الإشارة إليها. أما زيادة مشاركة التعليم الجامعى الأزهرى، فإنها تعزى بطبيعة الحال إلى قانون ١٩٦١، الذى أعاد تشكيل بنيته ومكوناته ليضم الكليات التخصيصية الحديثة، ولمواجهة الأعداد المتزايدة من خريجى معاهده فى مختلف المحافظات .

والخلاصة أن ما أسهبنا فيه من عرض لمعطيات نصيب كل من القطاع الحكومى والخاص والأزهرى يدعونا إلى ضرورة الاهتمام والتفكير فى :

١- أولوية الاهتمام بالتعليم الحكومى، وبخاصة التعليم الابتدائى فى المحافظات التى يغلب عليها الطابع الريفى، حيث يجتذب الاهتمام لدى القطاع الخاص بصورة عامة الاستثمار فى التعليم الإعدادى والثانوى .

٢- مع الزيادة الملحوظة فى التعليم الأزهرى وارتفاع نصيبه النسبى فى مجمل الملتحقين بالتعليم قبل الجامعى فى بعض المحافظات، يقتضى الأمر إيلاءه الأولوية المستحقة بتوفير مقومات الكفاءة فى أداء العملية التعليمية، من مبانٍ وتجهيزات ووسائل تعليمية وتكنولوجية ومعلمين .

٣- العمل على أن تكون الاستراتيجية القومية للتعليم شاملة على مدى الطويل لتخطيط التعليم وتنفيذ متطلباته، غير مقتصرة على وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بالتعليم المدنى ما قبل الجامعى بشقيه الحكومى والخاص، أو على وزارة التعليم العالي/الجامعى فيما يتعلق بالجامعات الحكومية والخاصة والمعاهد العليا الفنية الحكومية والخاصة، وإنما ينبغى أن تشمل التعليم الأزهرى بمختلف

مراحله، معاهد وجامعة. وفى تقديرنا أن دمج الأزهر فى الإطار العام للتعليم الوطنى أصبح أمراً منطقيًّا، بعد أن تم إعادة تنظيمه، والتزام الدولة بتمويله بعد أن كان هذا مقتصراً على الهبات الخيرية وموارد الأوقاف .

إن تخطيط التنمية البشرية فى هذه المرحلة يتطلب أن تكون مختلف المشاركات فى المصادر المسئولة عن التعليم خاضعة للسياسات والتوجهات القومية وللمصالح العليا لاحتياجات الوطن من القوى العاملة ومن الرؤية المشتركة، فكراً وولاء للوحدة الوطنية، ولدعم مقومات العدل الاجتماعى وتكافؤ الفرص التعليمية والحياتية فى بناء الوطن .

ثامناً : تطرح إشكالية نصيب كل من التعليم الحكومى والخاص، نسبة التعليم الخاص فى مجمل حجم التعليم وإعداد الملتحقين به. وتتمحور هذه الإشكالية فى مدى ما يمكن أن تنمو به معدلات القيد التى رأينا كيف أنها فى تزايد باطراد. وتثير التساؤل حول أن يترك نموه لآليات السوق من عرض وطلب، وبخاصة حين تعتمد عليه الجهود الحكومية فى مساعدتها لمواجهة الطلب على التوسع فى التعليم. هذا من جانب.. أما من الجانب الآخر يثور التساؤل حول التفكير فى الحد من زيادة إسهامه فى مسيرة التعلم والتوقف بها عند نسبة معينة من مجمل نمو التعليم الحكومى .

وينطلق الأخير حول التساؤل عن ضرورة التفكير فى الحد من النمو السوقى للتعليم الخاص بالنسبة لحجمه مع التعليم الحكومى؛ وبخاصة فى نمو المدارس الثانوية والجامعات من مخاطر الآثار الجانبية الاجتماعية لعامل المصروفات الذى يشيع جدًّا من تمايز فرص هذا التعليم ودعاوى جودته، وقد ينجم عن ذلك تنامى حدة التفاوت بين الشرائح الاجتماعية، وإمكانات الالتحاق بسوق العمل، هذا إلى جانب خلق قيادات مجتمعية تشترى تعليمها ودراساتها بمالها، مما يرسخ لديها قيم الحصول على المال والربح. ومن ثم تغدو تلك القيم المالية هى أهم من المجتمع وأحوال البشر، على حد تعبير نعوم تشومسكى فى كتابه عن القيم الرأسمالية (الربح أهم من البشر Profit Over People) .

وإذا كانت نسبة التعليم قبل الجامعى للتعليم الخاص حوالى ٦٪ حاليًّا، وفى التعليم العالى حوالى ٢٠٪ تترك أصداءها فى مشكلات الثقافة والتفاوت الاجتماعى، فسوف تعلو هذا الأصداء وتتحول إلى صيحات وخلل فى النسيج الاجتماعى إذا ما تصورنا زيادتها بنسبة ٥٪ فى كل منها. وتتضاعف هذه الصيحات إذا ما أضفنا إلى نتاج التعليم الخاص المصرى نتاج الجامعات الأجنبية الحالية والمتوقعة. وكل هذا يفرض بإلحاح مواصلة العمل الدءوب فى تطوير النوعية والمستوى للتعليم الحكومى ما قبل الجامعى والجامعى، بل وفى التعليم ما قبل المدرسى.

تاسعاً : من ضرورات تطوير الخريطة التعليمية مبدأ التوزيع الجغرافى للمؤسسات التعليمية بتبعيتها ومراحلها وأنواعها. ومن الملاحظ أن هذا التوزيع يتم بصورة تزدحم فيها المؤسسات، وبخاصة المدارس والمعاهد الخاصة فى المدن الكبيرة، وبدرجة أقل فى المراكز والمدن الصغيرة، وهذا ما يؤدى إلى التفاوت بين المدينة والريف، وبين المحافظات فى فرص التعليم وبخاصة بعد المرحلة الابتدائية.. بل إن الجامعات الأربع تنحصر دائرتها الجغرافية فى القاهرة الكبرى ومدنها الجديدة. كذلك الشأن فى الجامعات الحكومية فى إحدى عشر محافظة فقط، وتمتد فروعها لبعض كلياتها فى (٧) مواقع أخرى. ويؤدى هذا كله إلى التفاوت الجغرافى فى فرص التعليم العالى والجامعى. ومن الطبيعى أن يؤدى هذا التفاوت إلى صعوبات فى تكافؤ الفرص التعليمية الذى يفرضه عدم التخطيط السليم لتوزيع المؤسسات التعليمية لا على أساس حجم السكان فحسب، بل على انتشارهم وتوزع مختلف المدن والقرى على الامتداد الطويل لنهر وواحاته وسواحله وبواديه.

عاشراً : من أجل أن يكتسب التعليم الخاص موقعاً متميزاً فى المنظومة التعليمية، عليه ألا يكتفى بمظاهر الالتحاق به من أزياء وطقوس واحتفالات، أو باتباعه لمناهج وزارة التربية والتعليم أو بالمناهج الجامعية فى التعليم العالى الحكومى، مستفيداً من رأس المال المعرفى الحكومى، بل عليه إلى جانب ذلك أن يشق طريقه فى بعض المجالات التى تفتقر إمكانات الدولة للوفاء بها، ومنها :

الدخول إلى مجال التعليم الصناعى فى المرحلة الثانوية لتخريج الفنيين من العمال المهرة، مهتدياً بتجربة مبارك كول فى المزاوجة بين التعليم الأساسى النظرى والخبرة التطبيقية فى المصانع حين يكون للمستثمرين فيه مصانع أو ورش للتدريب العملى والمجال الصناعى فى جملته، والذى لم يخاطر رأس المال باقتحامه بصورة تتكافأ مع أهمية هذا المجال التعليمى فى مشروعات التنمية. وقد يتطلب ذلك أن تمد له الدولة معونة ودعماً ماليًّا وفنيًّا لتشجيعه على تأسيس مدارس صناعية، تمزج بين النظرى والتطبيقى كمشروع مبارك كول .

مجال تعليم المعاقين من ذوى الإعاقات الذهنية والسمعية والبصرية والجسدية ؛ بحيث يمثل إضافة إلى جهود الدولة التى ما تزال محدودة فى هذا الصدد .

إنشاء مدارس للمتفوقين، وبخاصة فى علوم المستقبل فى تخصص الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا، وأن يتم الاختيار للمتفوقين فى هذه المواد فى مرحلة التعليم الإعدادى ؛ أى إنشاء مدارس ثانوية للغات من المتفوقين فى تلك المواد التى تعتبر من أهم مفاتيح المعرفة فى عالم اليوم والغد .

ويمكن لهذه المدارس الخاصة أن تستعين فى ذلك بالخبرات الأجنبية المتقدمة فى المناهج، والتجهيزات والمعلمين. وفى تقديرنا أن مثل هذه المجالات قد تكون إسهاماً علميًّا ومجتمعيًّا للمدارس الخاصة، تستحق معونة الدولة، وما تتقاضاه من مصروفات، كما أنها سوف تكون موطناً للهبات والتبرعات .

حادى عشر : فى خطط تطوير التعليم فى السنوات القليلة القادمة، سوف توجد هيئات قومية لتقييم مستويات التعليم فى ضوء معايير الجودة الشاملة، وهيئات لاعتماد مستوى المؤسسات التعليمية وشهاداتها. ومن الطبيعى أن تنسحب معايير التقييم والجودة والاعتماد على كل من التعليم الحكومى والخاص فيما قبل الجامعى إلى جانب التعليم العالى الحكومى والخاص. والمأمول أن تطبق تلك المعايير مع تكيفها على التعليم الأزهرى. وعلى التعليم الحكومى والخاص أن ينهض كل منهما للوفاء

بتلك المعايير القومية، ومن ثم يمكن تفادى كثير من مشكلات الاعتراف بشهادات الجامعات والمعاهد العليا الخاصة .

ومع تطوير أداء التعليم الحكومى والخاص سوف تتشكل أرضية مشتركة لما يمكن أن يجرى بينهما من تنافس حميد ومن تكامل رشيد فى التوجهات العلمية والقومية.

ثانى عشر : لما كان النظام السياسى فى الدولة يسمح بقيام مدارس خاصة وجامعات ومعاهد خاصة، كحقيقة موضوعية قائمة حاضراً ومستقبلاً، يصبح من الضرورى مزيد من إشراك قياداته فى المؤتمرات المعنية بتطوير المناهج وطرق التدريس والإدارة المدرسية، وتبادل الخبرات التعليمية والمناسبات الاحتفالية القومية والرياضية والفنية، وفى دورات المعلمين التدريبية، ودورات إعداد معاونى هيئات التدريس الجامعية من أجل التقارب فى التوجهات الرئيسية لأداء المهمات التدريسية والبحثية وإشاعة فكر مشترك فى مهمات تكوين مواطن الحاضر والمستقبل .

ثالث عشر : على المدارس والجامعات والمعاهد الخاصة الالتزام والتنفيذ الفعلى لشروط إنشائها من حيث المبانى والتجهيزات وتخصصات الدراسة وبرامجها المعتمدة أو المطورة، والأنشطة الرياضية والفنية، والتعاقدات مع المدرسين والأساتذة، ونزاهة الامتحانات وطرق التقييم، ومختلف الإجراءات الإدارية المرتبطة بطاقاتها الاستيعابية ومعدلات القبول، وغير ذلك من شروط أداء رسالتها التعليمية. أضف إلى ذلك التوقف عن فرض رسوم أو مصروفات غير معلنة ابتداءً، مما يظل مصدراً للشكوى ومؤشراً للمغالاة فى التربح أو الابتزاز كما يحدث فى بعض الحالات، مما يشوب سمعة التعليم الخاص بصورة عامة. ويمثل تقرير لجنة التعليم والبحث العلمى بمجلس الشعب (يونيو ٢٠٠٣) الذى سبقت الإشارة إليه، نموذجاً لتقييم موضوعى رصين عن الجامعات

الخاصة، ينبغى تكراره سنويًّا على الأقل. هذا إلى جانب ما يقوم به المجلس الأعلى للتعليم الخاص من تقييم دورى يركز بصورة خاصة على المسائل الفنية ووسائل أدائها.

وفى هذا الصدد ورد فى إحدى الصحف القومية أن عدد المدارس التى وقعت عليها قرارات عقابية نتيجة مخالفاتها القانونية عام ٢٠٠٢ — ٢٠٠٣ (٦٠٠) مدرسة خاصة، كذلك تم فى العام نفسه زيادة مصروفات الكليات فى الجامعات الخاصة. وفى واحدة منها تراوحت الزيادة فيما بين ٢٠٪، ٣٠٪ عما كانت عليه فى العام الماضى وقد ترتب على هذه الزيادة أن أصبحت المصروفات فى كلية الطب (٣٠) ألف جنيهاً بعد أن كانت (٢٥) ألف، وفى طب الأسنان (٢٢) ألف بعد أن كانت (١٥) ألف، وفى الصيدلة (٢١) ألف بعد أن كانت (١٥) ألف، وفى العلاج الطبيعى (١٢) ألف بعد أن كانت (٩) آلاف، وفى كلية الهندسة (١٦) ألف بعد أن كانت (١٢) ألف، وفى الإعلام (١٠) آلاف بعد أن كانت (٨) آلاف جنيه.

وهذا يقتضى من وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالى، والمجلس الأعلى للجامعات القيام بمسئوليتهم ذات الشقين: شق أول يتصل بالمتابعة والرقابة والجزاء بالطريقة الفعالة التى تحول دون مخالفة شروط تلك المؤسسات فى أداء مهماتها التعليمية والتربوية. أما الشق الثانى من المسئولين.. فهو يتصل بالدعم والمساندة والمناشدة توجيهاً وحثاً للقيام بدورها المنشود فى مسيرة المنظومة التعليمية، كمًّا ونوعاً وتطويراً .

وعلى الوزارات المعنية أن تصل فى حالة المدارس والجامعات الأجنبية إلى صيغة، تمكن الطلاب المصريين الملتحقين بها من التزود باللغة والثقافة القومية وعدم التجاوز فى ثوابت القيم والعقائد فى المجتمع المصرى .

رابع عشر : فى حالة المؤسسات الحكومية على مستوى التعليم الجامعى التى تتقاضى مصروفات للتعليم باللغة الإنجليزية أو الفرنسية أو حالة التعليم المفتوح، ينبغى لوزارة التعليم العالى والمجلس الأعلى للجامعات الحرص على تحديد تلك المصروفات تحديداً لا مبالغة فيه، ومناشداً الكليات المعنية بعدم المبالغة فى أسعار الكتب أو فى الوسائط

التعليمية، أو فى الرسوم المقررة لاختبارات القبول أو غيرها من الاختبارات .

خامس عشر : تشجيع رجال المال والأعمال والصناعة وغيرهم من الموسرين فى المجتمع على المشاركة فى بناء المدارس وتجهيزاتها، وفى توفير الوسائط التعليمية التكنولوجية، أو إضافة فصول أو مدرجات جامعية، وأن يتسع عطاؤهم الذى قدموه لمرافق التعليم خلال بعض الأزمات، ليكون عطاءً دائماً لتنمية الموارد التعليمية مالاً وإعماراً .

سادس عشر : تتردد الآن فى الدوائر الأكاديمية والتنفيذية والتشريعية المعنية بالتعليم الجامعى (من وزارة التعليم العالى ورؤساء الجامعات والمجالس القومية المتخصصة ومجلس الشعب والأحزاب السياسية الخ) الدعوة إلى إنشاء (جامعة أهلية أو جامعات أهلية) لا تنشد الربح. وفى إحدى مقالاتنا عند بدء التفكير فى إنشاء جامعات خاصة دعونا إلى أننا (نريدها أهلية لا استثمارية). وفكرة (الجامعة الأهلية) مستوحاة بطبيعة الحال من مشروع أول جامعة مصرية، دعت إليها وأنجزتها الحركة الوطنية بقيادة الزعيم مصطفى كامل .

وقد أسهم فى تلك الجامعة الشعب المصرى بمختلف فئاته بدءاً من الأميرة بجواهرها إلى الشاب المصرى بقروشه، وآلاف القادرين من أبناء مصر بين هذين المسهمين. ومع هذا الحماس لهذا المشروع الوطنى الجليل، وحتى لا يكون مجرد أمنية تداعب أحلامنا، فقد قرر المجلس الأعلى للجامعات المصرية فى جلسته المنعقدة فى ديسمبر ٢٠٠٣ الموافقة على إقامة هذه الجامعة واتخاذ الإجراءات اللازمة لتمويلها بدءاً بإسهام جامعة القاهرة. ونرى أن من بين الخطوات الأولية فى هذا السعى تكوين لجنة عليا لإنشاء الجامعة الأهلية، ممثلة من كل القوى العلمية والاجتماعية والسياسية الخيرة، وتحت رعاية السيد رئيس الجمهورية، والعمل على وضع خطة لهذا المشروع، وفتح باب للتبرعات والهبات لاتخاذ الخطوات العملية فى تنفيذه. ونأمل فى أن نراها صرحاً وطنيًّا شامخاً فى نهاية السنوات الخمس القادمة .

سابع عشر: فيما يتعلق بمشكلة تدخل رأس المال من مالكى الجامعات فى الشئون العلمية والإدارية فى الجامعات الخاصة مما أشار إليها تقرير مجلس الشعب، فلعله من المفيد أن نشير إلى ما يجرى حول هذه المشكلة فى الجامعات الخاصة بمذكرة إلى وزير الصناعة والتجارة بتشريع، يمنع أى فرد من تملك ما يزيد عن ٥٪ من أسهم الشركات المختصة بالتعليم العالى، وإدخال تعديل على قانون الشركات الذى لا يضع حدًّا للتملك بما يحد من تحكم من يمتلكون نسبة عالية من راس المال فى اختيار مجلسى الإدارة والأمناء بالجامعة والهيمنة فى اتخاذ القرار والإدارة اليومية فيها، ودعوا فى ذلك إلى فكرة رأس المال المعرفى الذى لا يسعى إلى الربح غير المبرر، وأشارت مذكرتهم إلى أن جميع المؤسسات والشركات التعليمية فى العالم تشترط عدم امتلاك أى مساهم منهم لأكثر من ١٠٪ من رأس مال المؤسسة (١٠).

أما بعد..

لقد استعرضنا فى أقسام هذا الكتاب معالم مسئولية الدولة فى سياساتها ومسئولياتها نحو التعليم الحكومى ومدى مشاركة التعليم الخاص والأجنبى فى مسيرة نمو المنظومة التعليمية وتطورها. وقد تبين لنا من خلال مختلف السياقات المجتمعية السياسية والاجتماعية ما بذلته الدولة من جهود فى التعليم الحكومى، الذى يمثل قطاعًا من قطاعات السيادة وارتباطها بالحركة الوطنية وبقضايا العدل الاجتماعى وتكافؤ الفرص وضرورات ترسيخ الثقافة القومية المشتركة.

وفى هذه السياقات أوضحنا الدور الذى أتاحته الدولة لمشاركة القطاع الخاص وتنوع أهداف مجالات وحجم تلك المشاركة، وما كان يجرى من علاقة دوره اتساقًا أو تباينًا أو تمايزًا من منطلق قاعدة الربح لرأسمال. وقد رأينا كيف أن التعليم الخاص كان مدفوعًا قبل بداية تكوين الدولة الحديثة بالأهداف الدينية والخيرية، كما تمثل فى الأزهر والكتاتيب. ثم تحول مع تطور الوعى القومى والحركة والوطنية، لكى يوفر تعليمًا فى مواجهة الإرساليات والحفاظ على الهوية الوطنية والإسلامية، وبخاصة

خلال فترة الاحتلال البريطانى، التى ضيقت فرص تعليم المصريين وجعلته تعليمًا للصفوة، وبالمصروفات وباللغة الأجنبية.

ومع قانون التعليم الإلزامى عام ١٩٢٤ بدأت المسئولية الدستورية والقانونية للدولة فى التعليم، بعد أن كان التعليم الحكومى (حرًّا) بمعنى عدم وجود التزام للدولة نحوه، ونما التعليم الخاص بمصروفاته منذ تلك الفترة (حرًّا) ليس للدولة إشراف حقيقى عليه. ومع قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ تبرز مسئولية الدولة فى كفالة التعليم بالمجان حتى مرحلة التعليم الجامعى / العالى عام ١٩٦١.. كذلك قامت الدولة بإصدار القوانين المحددة لشروط التعليم الخاص والإشراف عليه، فى إطار تعبئتها للموارد المادية والبشرية فى خدمة الولاء للدولة وأيديولوجيتها.

وخلال كل تلك الفترة من قيام الثورة حتى عام ١٩٧٤، لم يكن التعليم الخاص مصدرًا أو مجالاً مغلقًا لانتهاك تكافؤ الفرص التعليمية. بيد أنه منذ عام ١٩٧٤ وصدور قانون حرية الاستثمار، وإفساح المجال للقطاع الخاص لدخول مجال التعليم، أخذ التعليم الخاص دوره فى إتاحة فرص التعليم قبل الجامعى وفى المعاهد العليا والمتوسطة ثم الجامعات الخاصة، وبرز دور الجامعات الأجنبية للقادرين على تحمل نفقاتها، وبدأ بذلك التساؤل حول دور التعليم الخاص وما يمكن أن يؤدى إليه مع استمرار نموه من شرخ فى الثقافة القومية، ومن مخاطر انتهاك تكافؤ الفرص التعليمية، وفرص العمل، وقيادة خريجيه لمواقع النشاط العلمى والفنى والقيادى فى مستقبل الحياة فى مصر.

وهكذا انتقل دور التعليم الخاص من اندفاعه بالعوامل الدينية، ثم بالعوامل الوطنية إلى مساندة التعليم الحكومى، انتهاء إلى دعوى تقديم تعليم متميز لأبناء الطبقات الثرية. وهذه المخاطر هى التى دعتنا إلى تقديم مجموعة من التوصيات لكل من التعليم الحكومى والخاص؛ من أجل صياغة استراتيجية قومية لنمو التعليم وتطوره، متضمنة دور القطاع الخاص بما يضمن التكامل والاتساق بين القطاعين الحكومى والخاص والأجنبى، وبما يسهم فى إحداث تنمية بشرية تحقق مقومات المواطنة وتتفاعل شرائحها فى العمل الوطنى وتحديات العولمة وإنجاز مهمات التنمية المستدامة حاضرًا ومستقبلاً.

مراجع القسم الثالث عشر

١- حسين كامل بهاء الدين: الوطنية فى عالم بلا هوية، تحديات العولمة، مكتبة الأسرة، ٢٠٠٠، ص ٢٦ .

٢- لمياء محمد أحمد، العولمة ورسالة الجامعة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٢، ص (٢١٢).

٣- حسين كامل بهاء الدين: مفترق الطرق، مطابع الأهرام التجارية، ٢٠٠٣، ص ص ١٢٢- ١٢٤ .

٤- مجلس الشعب (التقرير السادس)، الفصل التشريعى التأمين، دور الانعقاد العادى الثالث، تقرير لجنة التعليم والبحث العلمى عن الجامعات الخاصة، يونيه ٢٠٠٣، ص ص (٤- ٥) .

٥- قد تختلف بعض هذه المؤشرات الإحصائية من مصدر وآخر، وقد اعتمدنا على بيانات، معهد التخطيط القومى ـ مصر، تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٣ .

٦- معهد التخطيط القومى: مرجع سابق ص (١٣٤- ١٣٥).

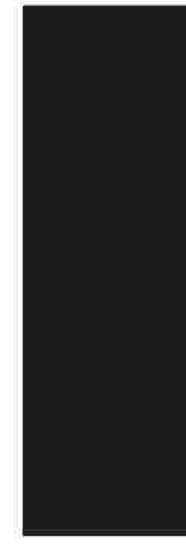
٧- ـــــــــــــــ: مصر ـ تقرير التنمية البشرية ١٩٩٥، تقرير ٢٠٠٣، ص ١١٥ .

٨- ـــــــــــــــ: تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٣، ص (١٣٨).

٩- ـــــــــــــــ: مصر، تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٣، مرجع سابق، ص (٧٦) .

١٠- صحيفة الدستور الأردنية بتاريخ ٩ ، ١٠ ديسمبر ٢٠٠٣.

ببليوجرافيا



١- أحمد عزت عبد الكريم: تاريخ التعليم في عصر إسماعيل والسنوات المتصلة به من حكم توفيق ١٨٦٣- ١٨٨٢، (القاهرة: وزارة المعارف العمومية، د.ت).

٢- أحمد فؤاد الأهواني: التربية في الإسلام، (القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٧).

٣- إدارة التعليم الخاص في وزارة التربية والتعليم.

٤- أسماء فهمي: مبادئ التربية الإسلامية، (القاهرة: لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٩٤٧).

٥- إليكس جورافسكي: الإسلام والمسيحية، ترجمة خلف محمد الجراد، ومراجعة محمود حمدي زقزوق، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٦.

٦- البنك الدولي: تقرير عن التنمية في العالم، ١٩٩٧ — الدولة في عالم متغير.

٧- الجهاز المركزي للإحصاء والتعبئة، الكتاب السنوي ١٩٥٤ — ١٩٧١.

٨- المجلس الأعلى للجامعات، إحصاء الطلاب المقبولين بجامعة جمهورية مصر العربية في الأعوام الجامعية ٨٥ / ١٩٨٦م حتى ٢٠٠٠/٢٠٠١.

٩- المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، التعليم في الدساتير المصرية، مجلة التربية والتعليم إصدار، القاهرة، العدد الثالث والعشرون والرابع والعشرون، مارس/ أكتوبر ٢٠٠١، ص ص ٧٥- ١٢٦.

١٠- باولو فريري: تربية الحرية، ترجمة أحمد عطية، تقديم حامد عمار، سلسلة آفاق تربوية متجددة تحت الطبع، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

١١- بيانات من نشرات إحصائية لوزارة التربية والتعليم.

١٢- تقارير وزارة التربية والتعليم (مبارك والتعليم) وما تلاه من تقارير، وفي استراتيجية تطوير التعليم العالي، ١٩٩٩.

١٣- توفيق عرض: دراسة توثيقية للتعليم الخاص في مصر منذ بداية الدولة الحديثة، مركز البحوث التربوية والتنمية، ١٩٨٧.

١٤- حامد عمار: مقال التحليلات الثقافية والتربوية خلال ثورة يوليو١٩٥٢، مجلة الثقافة الجديدة، العدد الأول، ٢٠٠٢.

١٥- حامد عمار: مواجهة العولمة في التعليم والثقافة، الدار العريق للكتاب، القاهرة ٢٠٠٠.

١٦- ـــــ ، تقديم لترجمة كتاب لست رسمث، التعليم سلسلة الألف كتاب، إدارة الثقافة، وزارة التربية والتعليم، ١٩٦٠.

١٧- حسين كامل بهاء الدين: التعليم والمستقبل، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٧).

١٨- ـــــ : الوطنية في عالم بلا هوية، تحديات العولمة، مكتبة الأسرة، ٢٠٠٠.

١٩- ـــــ: مفترق الطرق، مطابع الأهرام التجارية، ٢٠٠٣.

٢٠- رءوف عباس حامد: تاريخ جامعة القاهرة، سلسلة تاريخ المصريين، الهيئة المصرية العامة لكتاب، ١٩٩٥.

٢١- رابطة التربية الحديثة: الجامعات الخاصة فى الميزان، مركز المحروسة للبحوث، يناير ١٩٩٩ص (١٥).

٢٢- سامي سليمان السهم: التعليم والتغيير الاجتماعي في مصر في القرن التاسع عشر، سلسلة تاريخ المصريين، الهيئة العامة للكتاب، ٢٠٠٠.

٢٣- سامية حسن إبراهيم: الجامعة الأهلية بين النشأة والتطور، (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٥).

٢٤- سعيد إسماعيل علي: تاريخ التعليم في مصر، دار الهلال.

٢٥- سعيد عبد الفتاح عاشور: أوربا العصور الوسطى، (القاهرة: الأنجلو المصرية، ط١٠، جـ١، ١٩٨٦).

٢٦- صحيفة الأهرام، الجامعات الخاصة لمطاريد التنسيق، ٣٠ أغسطس ٢٠٠٣.

٢٧- طه حسين: مستقبل الثقافة في مصر، دار المعارف، القاهرة.

٢٨- عبد الرحمن الرافعي: عصر إسماعيل، القاهرة، دار المعارف، ط١، ١٩٣٩.

٢٩- عبد العزيز السيد: التعليم العالي، مشكلاته وأسس تخطيطه، وزارة التعليم العالي، مطبعة جامعة القاهرة.

٣٠- علي الدين هلال: تطور النظام السياسي في مصر ١٨٠٣- ١٩٩٧، مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ١٩٩٨.

٣١- لجنة التعليم والبحث العلمي بمجلس الشعب: الجامعة الخاصة، ٢٠٠٣.

٣٢- لمياء محمد أحمد: العولمة ورسالة الجامعة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٢.

٣٣- مجلس الشعب (التقرير السادس)، الفصل التشريعي التأمين، دور الانعقاد العادي الثالث، تقرير لجنة التعليم والبحث العلمي عن الجامعات الخاصة، يونيو ٢٠٠٣.

٣٤- محمد جواد رضا: الفكر التربوي الإسلامي، مقدمة في أصوله الاجتماعية والعقلانية، (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٠).

٣٥- محمود قمبر: دراسات تراثية في التربية الإسلامية، دار الثقافة، قطر، الدوحة، ١٩٨٥.

٣٦- مذكرة عن اجتماع السيد وزير التربية والتعليم لقيادات التعليم الخاص، أكتوبر ٢٠٠٣.

٣٧- معهد التخطيط القومي ـ مصر، تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٣ .

٣٨- نشرات من وزارة التربية والتعليم (مديرية التعليم الخاص).

٣٩- نفيسة عمران الشاذلي: التخطيط الكيفي للتعليم الإلزامي في جمهورية مصر العربية من عام ١٩٥٢- ١٩٩٠، دراسة تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ١٩٩٧.

٤٠- هـ. ل هشر: تاريخ أوربا في العصر الحديث، ترجمة أحمد بخيت هاشم (القاهرة: دار المعارف، د.ت).

٤١- وزارة التربية والتعليم، مبارك والتعليم٢٠٠٠.

٤٢- وزارة التعليم العالي: النشرة الدورية لوحدة المعلومات، أعداد ٢٠٠٠، ١٩٩٩.

٤٣- يلوبيدجز (الصحائف الصفراء): الشركة المصرية للاتصالات، مادة (مدارس) — القاهرة ٢٠٠٣، ٢٠٠٤.

44- Randall, Tr. John Herman: The Making of the Modern Mind, Columbia University Press, 1976. New York.

45- Lester Smith, To Whom Do Schools Belong, Oxford University Press.

46-C.F Bcales, History of British Education, Routledge & Kegan Park, London 1960.

سلسلة "دراسات فى التربية والثقافة"
تأليف أ.د: حامد عمار

صدر منها:

- من همومنا التربوية والثقافية.
- من مشكلات العملية التعليمية.
- فى التوظيف الاجتماعى للتعليم.
- الجامعة بين الرسالة والمؤسسة.
- نحو تجديد تربوى ثقافى.
- مقالات فى التنمية البشرية العربية.
- فى التنمية البشرية وتعليم المستقبل.
- مواجهة العولمة فى التعليم والثقافة.
- فى آفاق التربية العربية: من رياض الأطفال إلى الجامعة.

سلسلة "آفاق تربوية متجددة"
إشراف وتقديم: أ.د. حامد عمار

صدر منها:

- من فجوات العدالة فى التعليم ـ د. محسن خضر.
- الشرعية والعقلانية فى التربية ـ د. محمد عبد الخالق مدبولى.
- العولمة ورسالة الجامعة: رؤية مستقبلية ـ د. لمياء محمد أحمد.
- الاتجاهات الحديثة فى تربية طفل ما قبل المدرسة ـ د. شبل بدران.
- نظم رياض الأطفال فى الدول العربية والأجنبية ـ د. شبل بدران.
- قضايا تخطيط التعليم واقتصادياته بين العالمية والمحلية ـ د. محمود عباس عابدين.
- مناهج البحث فى التربية وعلم النفس: رؤية نقدية ـ د. أحمد عطية أحمد.
- تربية الحرية: الأخلاق ـ الديمقراطية ـ الشجاعة المدنية ـ باولو فريرى ـ ترجمة: د. أحمد عطية أحمد.
- نحو تطوير التعليم فى الوطن العربى ـ د. حسن شحاتة.
- مداخل إلى تعليم المستقبل فى الوطن العربى ـ د. حسن شحاتة.
- المعلمون بناة ثقافة: رسائل إلى الذين يتجاسرون على اتخاذ التدريس مهنة.. باولو فريرى ـ ترجمة: د. حامد عمار، د. عبد الراضى إبراهيم، د. لمياء محمد أحمد.

- إعداد التلاميذ للقرن الحادى والعشرين ـ دونا أوتشيدا، مارفين سيترون، فلوريتا ماكينزى ـ ترجمة: د. محمد نبيل نوفل.
- تعليم التفكير الإبداعى لطفل الروضة ـ د. انشراح إبراهيم محمد المشرفى.
- التعليم العلمى والتكنولوجى فى إسرائيل ـ د. صفا محمود عبد العال.
- تربية العنصرية فى المناهج الإسرائيلية ـ د. صفا محمود عبد العال.
- التعليم الإلكترونى عبر شبكة الإنترنت ـ د. محمد محمد الهادى.
- الحادى عشر من سبتمبر ٢٠٠١ وتداعياته التربوية والثقافية فى الوطن العربى ـ د. حامد عمار.
- قضايا تربوية فى عصر العولمة وما بعد الحداثة ـ د. سامى محمد نصار.