

مجانية التعليم قبل الجامعى فى التشريعات المصرية من ١٩٢٣-٢٠١٩م بين النص والتطبيق: دراسة تحليلية

د / محمد السيد محمد إسماعيل العزازي

مدرس أصول التربية - كلية التربية - جامعة سوهاج

المخلص :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى تطبيق مجانية التعليم قبل الجامعى فى الواقع التعليمي المصري من ١٩٢٣ حتى ٢٠١٩م، واتساق ذلك مع ما نصت عليه التشريعات المصرية من ١٩٢٣ حتى ٢٠١٩م، ولتحقيق هذا الهدف تم تحديد أهم مؤشرات تحقق مجانية التعليم قبل الجامعى، التي تمثلت فى معدلات الإنفاق على التعليم من الناتج القومى والموازنة العامة للدولة، مدى توافر المباني المدرسية والأخذ بنظام اليوم الدراسي الكامل، كثافة الفصول، مدى كفاية المعلمين وكفائهم، والتغذية المدرسية، ثم تحليل التشريعات الدستورية والقانونية المتعلقة بمجانية التعليم قبل الجامعى ومؤشراتها خلال هذه الفترة، وتحديد الفجوات بين ما نصت عليه التشريعات وبين واقع تلك المجانية.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لها، وقد تم تقسيم فترة الدراسة تقسيماً سياسياً إلى خمس حقبة زمنية باعتبار أن كل حقبة كانت لها توجهاتها السياسية التي انعكست على التعليم ومجانيته، وقد أوضحت الدراسة أن المجانية بمفهومها الحقيقي ومؤشراتها لم تتحقق تحققاً كاملاً منذ عرفت مصر المجانية فى نصوصها التشريعية، وأن الفجوة مستمرة بين النصوص التي أقرت المجانية وبين واقع تطبيقها وأن المجانية مازالت شعاراً ناقص المضمون، فقد تراجعت نسبة الإنفاق على التعليم قبل الجامعى من الإنفاق العام للدولة، كما لم تلتزم الحكومة بالنص الدستوري الملزم لها بتخصيص نسبة ٤ % من الناتج المحلى الإجمالى للإنفاق على التعليم، وتزايد متوسط إنفاق الأسر المصرية السنوى على التعليم. وأن ثلثى المدارس الحكومية الابتدائية والإعدادية ونصف المدارس الثانوية العامة لا تطبق نظام اليوم الكامل، وارتفع متوسط كثافة الفصول فى المرحلة الابتدائية إلى ٤,٥ تلميذاً وفى المرحلة الإعدادية إلى ٤٦,٨ طالباً وفى المرحلة الثانوية إلى ٢,٥ طالباً عام ٢٠١٩م. وأن ثمة نقصاً كمياً ونوعياً فى أعداد المعلمين، كما أن التغذية المدرسية لم تشمل كل طلاب التعليم العام. وقدمت الدراسة فى نهايتها بعض التوصيات لسد الفجوة بين النصوص التي أقرت المجانية وبين واقع تطبيقها.

Abstract

The current study aims at investigating the implementation of pre-university free education laws in Egyptian schools from 1923-2019 in light of the Egyptian legislations during this period. In order to look into this issue, the researcher identified a number of indicators for pre-university free education. For example,

the percentage of educational expenditures based on Egypt's GDP and government budget was one of these indicators. In addition, the researcher also considered availability of school buildings, full-time school day, class size, teaching competence, school lunch. Based on these indicators, both constitutional and legal legislations related to pre university free education were analyzed and the mismatch between legal texts and their implementation were identified. The study used the descriptive method given its suitability to the issues investigated in this research project. The analysis was categorized based on five time periods since each period had its own political orientations that affected educational practices. The results of the study showed that free education has not been fully implemented since the legislation was introduced. There is still a persistent gap between legal texts that promote free education and the actual implementation of such texts – free education is still a slogan that is void of substance. Expenditure on education has decreased if calculated as a ratio based on Egypt's GDP. In addition, the government has not adhered to the constitutional text that allocates 4 % of GDP to educational expenditure. As a result, annual family expenses on education has increased. The results also indicated that only two thirds of public primary and preparatory schools and 50 % of secondary schools enforce the full-time school day policy. Class size has increased to 51.4 in elementary schools, to 46.8 in preparatory schools, and to 52.5 in secondary schools. As for workforce, there is a quantitative and qualitative shortage of teachers. Finally, the results indicated that school lunch was not provided to all students in public schools. The study provides a number of recommendations that tap into addressing the mismatch between legal texts and their implementation.

مقدمة

المناصرة للفقراء والاستثمار في القدرات البشرية بالتركيز على التعليم والتغذية والصحة ومهارات العمل جميعها توسع فرص الحصول على العمل اللائق وتعزز التقدم الثابت (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠١٣، ٣).

لذا، حظى التعليم إتاحة مجانية وجودة بمكانة مرموقة في تشريعات الدول والمواثيق الدولية، وأضحت إتاحته للجميع وجعله مجانيا هدفا تسعى كافة الدول لتحقيقه، فقد نصت المادة ٢٦ من الإعلان العالمي لحقوق

بعد التعليم الركيزة الأساسية لبناء المجتمع وتقدمه، إذ يستهدف بناء الإنسان وتكوين قدراته ومهاراته وتحريره من القهر والاستعباد كما أنه السبيل لتحقيق التنمية وصناعة المستقبل وتخفيف حدة الفقر، ولقد استقر في الأوساط الثقافية أن التنمية لا يمكن أن تتحقق إلا بالتعليم والصحة والسلام المجتمعي، وأن الدول إنما تبنى على الحريات والعدالة والتعليم.

ولقد شدد تقرير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لعام ٢٠١٣م على أن السياسات

الإنسان الصادر من منظمة اليونسكو "أن لكل شخص الحق في التعلم، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية على الأقل بالمجان، وأن يكون التعليم الأولي إلزاميا وينبغي أن يعمم التعليم الفني والمهني، وأن ييسر القبول للتعليم العالي على قدم المساواة التامة للجميع وعلى أساس الكفاءة (منظمة الأمم المتحدة، ١٩٤٥).

كما نصت المادة الرابعة في الاتفاقية الخاصة بمكافحة التمييز في مجال التعليم على " جعل التعليم الابتدائي مجانيا وإجباريا، وجعل التعليم الثانوي بشتى أشكاله متوفرا وسهل المنال بصفة عامة للجميع، وجعل التعليم العالي كذلك متاحا للجميع على أساس القدرات الفردية، وضمان التزام الجميع بما يفرضه القانون من الانتظام بالمدرسة، وضمان تكافؤ مستويات التعليم في كافة المؤسسات التعليمية العامة في نفس المرحلة، وتعادل الظروف المتصلة بجودة التعليم المقدم ونوعيته" (منظمة الأمم المتحدة، ١٩٦٠).

وتعد مجانية التعليم من أهم ملامح العدل التربوي وأسمى مقاصد الإصلاح وأبرز معززات المواطنة وعنصرا أساسيا في بناء إنسانية الإنسان" لما تتضمنه من معنى أن يحصل كل متعلم على حقه في التعليم لا بمجرد التجاوز عن الفروق التي

تنشأ نتيجة للبيئة أو المذهب أو الدين أو اللون أو الحالة المادية أو الوضع الاجتماعي أو غير هذا وذلك لما لا يد للتعلم فيه ، وإنما بأن يكون هناك تكاتف اجتماعي يسعى إلى بذل الجهد في التغلب على بعض هذه الظروف (سعيد إسماعيل على ، ٢٠٠٧، ٢٩).

كما تعد مجانية التعليم ضرورة من ضرورات الحياة والأمن في المجتمع المصري، فهي تمثل ضرورة تربوية لما للتعليم من دور في محاربة الفقر والجهل والتخلف، وضرورة اجتماعية لما يحدثه من حراك اجتماعي وتكافؤ فرص بين أبناء المجتمع، وضرورة اقتصادية فالتعليم في جوهره استثمار في رأس المال البشري، وضرورة سياسية باعتبار التعليم أمن قومي يسهم في استقرار المجتمع والمحافظة عليه ضد كل الأخطار التي تتهدده في الداخل أو الخارج (أحمد حسين الصغير، ٢٠١٩، ١٠).

وقد أدركت الدولة المصرية الحديثة منذ عهد محمد على أن بناء الدولة وتحقيق مشروعها النهضوي ومساريتها للدول الغربية لن يتحقق إلا بالتعليم، ولذا فقد أولته عناية كبيرة وحثت جميع أبناء الشعب على الالتحاق بالمؤسسات التعليمية دون تمييز.

وعلى الرغم من عدم وجود نصوص تشريعية إبان هذه الفترة تلزم الدولة بتعميم

التعليم وإتاحته وجعله بالمجان، فقد عرفت المجانية طريقها إلى التعليم المدنى في مرحلة مبكرة مع بداية الدولة الحديثة في عهد محمد على باشا ١٨٠٥ - ١٨٤٨م حيث لم يكن الالتحاق بالمؤسسات التعليمية قاصرا على فئة بعينها، كما تحملت الدولة في هذه المرحلة كل نفقات التعليم، بل قامت سياسة القبول في ذلك العهد على إجبار الصبية على الالتحاق بالمؤسسات التعليمية، فقد كانت هناك فرق تتبع الحاكم تجول في شوارع القرى والنجوع لإرسال الصبية إلى المدارس ولو على غير رضى من والديهم) سعيد إسماعيل على، (٢٠٠٣، ١٣).

ومذ عرفت مصر الدساتير فإن مجانية التعليم لم تغب عنها، فباستثناء أول دستور مصري تم صياغته إبان عهد الخديوى توفيق في فبراير ١٨٨٢م، الذى لم ير النور بسبب الاحتلال البريطاني وكان دستورا سياسيا بامتياز، فإن كل الدساتير التي تلتته احتوت على مادة صريحة عن مجانية التعليم، فقد نص دستور ١٩٢٣م في مادته رقم ١٩ على أن " التعليم الأولى الزامى للمصريين من بنين وبنات وهو مجانى في المكاتب العامة" (مركز تاريخ مصر المعاصر، ٢٠١١، ١٠٤)، وتعد هذه المادة أول نص تشريعى في مصر يلزم الدولة بإتاحة التعليم للمواطنين بالمجان كما نص دستور ٢٠١٤م

في مادته رقم ١٩ على أن " التعليم الإزامى حتى نهاية المرحلة الثانوية أو ما يعادلها، وتكفل الدولة مجانيته بمراحلته المختلفة في مؤسسات الدولة التعليمية، وفقاً للقانون". (ج.م.ع، ٢٠١٤).

كما أقرت مجانية التعليم حقبة من القوانين والقرارات، ففي عام ١٩٤٤ تم إصدار قرار بمجانبة التعليم الابتدائى في عهد أحمد نجيب الهاللى، كما تقررت مجانية التعليم الثانوى بموجب قانون رقم ٩٠ لسنة ١٩٥٠م في عهد الدكتور طه حسين، وفى عام ١٩٦٢ تم إتاحة التعليم الجامعى بالمجان، وجاء دستور ١٩٦٤ ليؤكد على هذه المجانية فقد نص في مادته رقم ٣٩ على أن " تشرف الدولة على التعليم العام وينظم القانون شؤونه، وهو في مراحلته المختلفة في مدارس الدولة وجامعاتها بالمجان" (الجمهورية العربية المتحدة، ١٩٦٤، ١٠).

ومجانبة التعليم أمر تقره كثير من دول العالم المتقدم، فالعديد من الدول التي تنصدر مؤشر التنافسية العالمية لعام ٢٠١٧/ ٢٠١٨ تطبق مجانية التعليم، ومها سنغافورة الأولى عالميا وسويسرا الخامسة عالميا وكندا الثالثة عشرة عالميا، وفى فلندا الثانية عالميا تطبق المجانية بكل المراحل التعليمية، كما يتم توفير الكتب المدرسية والوجبات اليومية،

وفي فرنسا تقدم الحكومة المركزية تعليماً
مجانياً في المرحلة قبل الجامعية لجميع
الأطفال في المدارس العامة (جمال الدهشان،
٢٠١٨، ١٣٢)، وفي التعليم العالي يضعون
من الوسائل والأساليب ما يتم التأكيد به على
عدم وقوف القدرة المادية حائلاً دون
الالتحاق بالجامعات وعدم الأضرار بالطبقات
الفقيرة (سامح جميل عبد الرحيم، ٢٠٠٦،
٢٢).

كما أن التخفف من مجانية التعليم
الحكومي يمس جوانب عديد للعدالة
الاجتماعية والحراك الاجتماعي وتكافؤ
الفرص التعليمية، كما أن المجانية كشعار
يتناقض مع الممارسات الفعلية، ولا يخفى
أن هذا الوضع يزرع التناغم الطبقي والسلم
الاجتماعي داخل المجتمع ويؤثر سلبيًا على
مسائل الانتماء والهوية والاعتزاز بالمواطنة
تلك المشاعر التي تراجعت كثيرًا بسبب غيبة
دور التعليم الوطني في تنميتها (محمد صبرى
الحوت، ٢٠٠٨، ٤٨)

وعلى الرغم من أن مجانية التعليم مبدأ
دستوري وحق إنساني وواجب قانوني، فإن
المستقرى لتاريخ وأوضاع التعليم يلحظ أن
مجانية التعليم يعترها اللغظ والجدل والنقد،
فكلما حلت أزمة اقتصادية أو عجزت
الموازنة وازداد معدل التضخم تعلق
الصيحات وتزداد النداءات المطالبة بترشيح

الإنفاق تارة وإعادة النظر في المجانية
وتحميلها عثرات واخفاقات النظام التعليمي
تارة أخرى، بل يذهب البعض إلى أن
المجانية أفسدت التعليم وأنها مسؤولة عن
طغيان الكم على الكيف وأنها ليست من
العدالة الاجتماعية لأنها تذهب إلى القادر
وغير القادر، وأن المجانية عبء ضخم تنوء
بحمله الميزانية العامة للدولة.

ولذا، قد تبقى المواد الدستورية
والقواعد القانونية وما تتضمنه من مبادئ
أفكاراً نظرية فاقدة لجورها إذا جرى
تعطيلها أو لم يتم تطبيقها بالشكل الحقيقي في
واقع نظام التعليم (طلعت حسيني إسماعيل،
٢٠١٧، ٤). فالدساتير ليست نصوصاً تصاغ
بلغلة منمقة تدغدغ مشاعر الشعب
وتسترضيهم بقدر ما هي نصوص واجبة
التطبيق، إذ إن نص الدستور على مجانية
التعليم لا يعد كافياً ويصبح دون معنى مالم
تكن هناك ضمانات وممارسات تحمي هذه
المجانية وتطبق هذه النصوص، وبات مهما
الكشف عن مدى التطابق أو التناقض بين
النصوص الدستورية والقانونية التي تنص
على مجانية التعليم وبين الممارسات
الفعلية مذ عرفت المجانية طريقها إلى
النص الدستوري عام ١٩٢٣ حتى ٢٠١٩م
وهو ما تحاول الدراسة الحالية
دراسته.

مشكلة البحث:

إن بناء مجتمع ديمقراطي يستوجب أن يكون ثمة نصوص تشريعية تنظم العلاقة بين الشعب والدولة والعلاقة بين السلطات الثلاثة وتتضمن المقومات الاجتماعية والاقتصادية التي تحقق العدالة والحرية والرفاهية والتقدم، وتعد مجانية التعليم من أهم المبادئ التعليمية التي تضمنتها التشريعات المصرية في العصر الحديث.

وعلى الرغم من تضمين الوثائق التشريعية لمجانبة التعليم مذ دستور ١٩٢٣ وهو أمر بالغ الأهمية، إلا إن تحقيق المجانية بمغزاها الحقيقي وأهدافها المبتغاة لا يوفره مجرد إصدار التشريعات وسن القوانين والتصديق على العهود والمواثيق العالمية طالما بقيت الأفكار والقيم والمثل والمهارات وأنماط التفكير بين الحكومة والجماهير منتمية إلى شكل متخلف لهذه العلاقة يتم فيها هدر معظم ما نصت عليه هذه الدساتير وتلك المواثيق (أحمد يوسف سعد، ٢٠٠٨، ٩).

فقد يكفل النص الدستوري وجود مبادئ وقيم تعليمية رصينة تتماشى مع المواثيق الدولية والمعايير العالمية، لكنه لا يكفل تطبيق ما تضمنه من نصوص، كما قد تلجأ بعض الحكومات لأسباب متعددة ومتداخلة إلى تفرغ بعض المبادئ المنصوص عليها تشريعياً من مضمونها حتى تصبح شعارات

جوفاء لا تطبيق لها على أرض الواقع إلا فيما ندر.

وعلى الرغم من نص التشريعات الدستورية والقانونية المتعاقبة منذ ١٩٢٣ حتى ٢٠١٤ على مجانية التعليم قبل الجامعي، فإن الواقع قد يشير إلى خلاف ذلك، "مجانبة التعليم كمبدأ دستوري لا بد لها من ضمانات حتى تتحقق كاملة، فإن كثافة الفصول بسبب قلة المباني المدرسية وقصور الخدمات التعليمية لا تحقق الهدف من مجانية التعليم كما إن انتشار الدروس الخصوصية قد أرهق الآباء بالمصروفات فجعل المجانية شعاراً ناقص المضمون" (أحمد فتحى سرور، ١٩٨٩، ١٩).

ومجانبة التعليم لا تعنى إتاحة التعليم لأبناء الشعب دون مقابل فحسب، بل إتاحة تعليم يتسم بالكفاءة والجودة بالمجان من خلال توفير موارد مالية كافية ومبان تتناسب أعداد المتعلمين ويوم تعليمي كامل ومعلم متميز وخدمات تعليمية جيدة.

وعلى الرغم من أن التعليم في المؤسسات التعليمية الحكومية بالمجان، وأن تكلفته أقل من تكلفة التعليم في المؤسسات الخاصة، فإن هناك إنفاقاً موازياً يتم على التعليم المجاني، حيث ينفق أولياء الأمور مبالغ كبيرة على الدروس الخصوصية والزى المدرسي والكتب الخارجية، وهو ما

يشير إلى أن التعليم المجاني لا يعفى الأسرة من دفع رسوم مدرسية "أولياء الأمور ينفقون قرابة ٢٠٠ مليار جنيه على التعليم تشمل الدروس الخصوصية والكتب الخارجية والمدارس الدولية والخاصة" (جمال الدهشان، ٢٠١٨، ١٣٣).

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن ثمة اختلافاً بين ما نصت عليه الدساتير والقوانين التي أقرت مجانية التعليم وبين واقع النظام التعليمي، فقد أوضحت دراسة نسرين محمد فوزي، هناء إبراهيم إبراهيم (٢٠١٣) أن واقع النظام التعليمي المصري يختلف عما أقرته الدساتير والقوانين رغم سعي الدولة للالتزام بتوفير فرص التعليم لجميع المواطنين في المراحل التعليمية المختلفة، كما أن النظام التعليمي في مصر يوجد به خلل مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية متمثلاً في عدم قدرة التعليم على تحقيق الاستيعاب الكامل وتعدد فترات الدراسية وتحميل الفصول الدراسية فوق طاقة استيعابها وانخفاض مستوى جودة التعليم في معظم مدارس التعليم العام.

وقد أشارت دراسة طلعت حسيني إسماعيل (٢٠١٦) أن الدولة متمثلة في وزارة التربية والتعليم لم تلتزم بتطبيق المبادئ التربوية المتضمنة في المواد الدستورية وقوانين التعليم، كما أن هناك قصوراً في

قدرة الوزارة على تلبية متطلبات جميع المبادئ التربوية المتضمنة في الدستور، وأوضحت دراسة أحمد محمود الزنقلى (٢٠١٧) أن المخصص للتعليم المصري قبل الجامعي كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي انخفض في السنة المالية ٢٠١٥ / ٢٠١٦ إلى ٢,٥ % ثم انخفض في السنة المالية ٢٠١٦ / ٢٠١٧م إلى ٢,٢ % وهو ما يشير إلى عدم التزام الحكومة بما نص عليه الدستور، كما أن الدستور الحالي الذي حمل كثيراً من الآمال في تغيير واقع الإنفاق التعليمي والتنمية المهنية للمعلمين ورعايتهم على كافة المستويات لم يخرج إلى حيز التطبيق بعد (محمد ناجح محمد، محمد السيد محمد، ٢٠١٨، ٩١)

كما أشارت بعض الدراسات إلى إشكاليات أثرت على كفاءة التعليم الحكومي ومجانيته، فقد أوضحت دراسة أشرف العربي، (٢٠١٠) أن مؤسسات التعليم الحكومي لا سيما في مرحلة التعليم قبل الجامعي تقدم خدمات تعليمية أقل جودة من نظيرتها المقدمة في مؤسسات التعليم الخاصة، وأن الطلاب المقيدون في هذه المؤسسات يحصلون على تعليم أقل جودة.

وأوضحت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤ / ٢٠٣٠م أن الزيادة المضطردة في أعداد السكان قد ألقت بأعباء

على الطلب على التعليم، مما أدى إلى اتجاه الدولة للتوسع الكمي على حساب الإنفاق على عناصر الجودة التعليمية، مما أدى إلى ارتفاع كثافة الفصول وتعدد الفترات الدراسية وضعف التجهيزات المدرسية والمناهج والبرامج وطرائق التدريس والوسائل والغايات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ٥).

وارتبط التعليم الحكومي قبل الجامعي والجامعي بفكرة انخفاض جودته، وانسحبت الدولة انسحاباً تدريجياً من تقديم الخدمات التعليمية مما أسهم في تقديم خدمات تعليمية لا ترقى إلى تطلعات أصحاب المصلحة من النظام التعليمي، مما دفع قطاعاً من المواطنين دفعا إجبارياً نحو البحث عن خدمة تعليمية بديلة (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠١٤).

فيما أوضحت دراسة أحمد مرعى هاشم ٢٠١٥ أن هناك تدنياً في مستوى الخدمات التعليمية المقدمة للفقراء وغياب التوازن بين الريف والحضر وزيادة الفجوات في تحقيق العدالة، كما أوضحت دراسة عماد صموئيل وهبة (٢٠١٧) أن ثمة خللاً واضحاً في تكافؤ الفرص التعليمية وعودة مظاهر الطبقة من جديد وسوء الخدمات التعليمية وعدم قدرة الدولة على استيعاب كل الملزمين و بروز التمييز في نظام التعليم وتحوله إلى

تعليم لأبناء الفقراء في مدارس متواضعة وتعليم لأبناء الأغنياء في مدارس متميزة.

كما أشارت دراسة سلوى محمد عبد العزيز (٢٠١٨) أن تمويل التعليم العالي في مصر لم يسهم في تحقيق النمو الاحتوائي المستدام لأنه تمويل غير كاف لانخفاض نصيب الطالب المصري من إجمالي الإنفاق على التعليم مقارنة بالدول الأخرى، كما أنه تمويل غير كفاء سواء من حيث المؤشرات الداخلية أو الخارجية كما أنه غير عادل فهناك تحيز للأغنياء على حساب الفقراء. وفي ضوء العرض السابق تحددت مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مدى تطبيق مجانية التعليم في الواقع التعليمي المصري قبل الجامعي من ١٩٢٣ حتى ٢٠١٩، ومدى اتساق ذلك مع ما نصت عليه التشريعات الدستورية والقانونية المصرية من ١٩٢٣ حتى ٢٠١٩ م.

وينبثق من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الآتية:

١. ما ماهية مجانية التعليم وفلسفتها؟
٢. ما أهم مؤشرات تحقق مجانية التعليم قبل الجامعي؟
٣. ما أهم النصوص الدستورية والقانونية التي أقرت مجانية التعليم قبل الجامعي في مصر من ١٩٢٣ إلى ٢٠١٩ م؟

٤. ما واقع مجانية التعليم قبل الجامعي في مصر من ١٩٢٣ إلى ٢٠١٩م؟

٥. ما مدى الاتساق بين النصوص التشريعية للمجانبة وواقع تطبيق المجانية في التعليم قبل الجامعي في مصر؟

أهداف البحث:

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١. الوقوف على ماهية مجانية التعليم قبل الجامعي في مصر وتطورها التاريخي عبر التشريعات المصرية.

٢. تحليل الدساتير والقوانين التعليمية من ١٩٢٣ إلى ٢٠١٩م.

٣. تحديد مؤشرات ومحددات مجانية التعليم قبل الجامعي.

٤. الوقوف على واقع مجانية التعليم قبل الجامعي في مصر في الحقب التاريخية المختلفة.

٥. تحديد الفجوة بين مجانية التعليم قبل الجامعي التي أقرتها النصوص التشريعية (النص) وبين واقع مجانية التعليم قبل الجامعي (التطبيق).

أهمية البحث:

١. تنطلق أهمية هذا البحث من أهمية الموضوع الذي يعالجه وهو مجانية التعليم قبل الجامعي وهو موضوع يمس

العدالة الاجتماعية والسلام المجتمعي إضافة الى كونه مبدأ دستوريا وواجبا قانونيا وحقا إنسانيا في ظل تعرضها لكثير من القرح والنقد وتحميلها عثرات النظام التعليمي، كما يتلاقى مع الدعوات العالمية التي تؤكد على ضرورة مناقشة القضايا والسياسات المناصرة للفقراء كمدخل مهم لتحقيق العدالة والمساواة.

٢. يساعد هذا البحث القائمين على المنظومة التعليمية والمعنيين بشئون التعليم قبل الجامعي في معرفة الفجوات بين ما نصت عليه التشريعات الدستورية والقانونية الخاصة بمجانبة التعليم الواجب احترامها والملزم للجهات المختصة تنفيذها وبين واقع النظام التعليم قبل الجامعي.

٣. يؤكد هذا البحث على أنه لا سبيل إلى تحقيق نهضة تعليمية حقيقية وتحول ديمقراطي إلا إذا تم احترام نصوص الدستور وتفعيلها.

منهج البحث:

يعد المنهج الوصفي هو المنهج المناسب لطبيعة الموضوع محل البحث، وتم توظيفه من خلال ما يلي:

١. تحديد وتحليل الإطار المفاهيمي للدراسة والمتمثل في ماهية مجانية التعليم قبل

الجامعى وفلسفتها وأهم المؤشرات التي يتم الحكم من خلالها على مدى تحقق هذه المجانية.

٢. تحليل وتفسير الوثائق الدستورية والقانونية المصرية من عام ١٩٢٣ حتى ٢٠١٩ التي تضمنت مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعى.

٣. تحليل الأدبيات التربوية والوثائق والخطط والسياسات التعليمية والدراسات لمعرفة واقع مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعى في الفترة المراد دراستها.

٤. تحديد الفجوات بين ما نصت عليه التشريعات وبين واقع مجانية التعليم قبل الجامعى.

حدود البحث:

تتمثل حدود الدراسة فيما يأتى:

حد موضوعي، ويشمل مؤشرات مجانية التعليم في مرحلة التعليم قبل الجامعى (الحكومى) التي تمثلت في (١) معدلات الإنفاق على التعليم، (٢) مدى توافر المباني المدرسية واليوم الدراسي الكامل، (٣) كثافة الفصول، (٤) مدى كفاية المعلمين وكفاءتهم (٥) التغذية المدرسية، كم اقتصر تناول المجانية على التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي العام.

حد زمني، وتم تحديد الفترة من ١٩٢٣م باعتباره العام الذي شهد أول دستور لمصر بعد استقلالها الجزئي إضافة إلى تضمينه على أول نص صريح لمجانبة التعليم حتى عام ٢٠١٩م وهو العام الذى تم فيه إجراء البحث، وتم تقسيم هذه الفترة تقسيما سياسيا باعتبار أن كل مرحلة كانت لها توجهاتها السياسية التي انعكست على التعليم، وتمثلت هذه الفترات فيما يأتى:

• الحقبة الملكية الليبرالية من ١٩٢٣ إلى ١٩٥٢م.

• حقبة ثورة يوليو والتحول نحو الاشتراكية (الحقبة الناصرية) من ١٩٥٢ إلى ١٩٧٠م.

• حقبة التحول نحو الرأسمالية والانفتاح الاقتصادي من ١٩٧٠ حتى ١٩٨١م.

• حقبة استمرار التحول نحو الرأسمالية والخصخصة من ١٩٨١ حتى ٢٠١١م.

• حقبة الحراك والموجات الثورية وما تلاها من استقرار من ٢٠١١ حتى ٢٠١٩م.

مصطلحات البحث:

مجانية التعليم

تعرف مجانية التعليم بأنها "أحقية كل فرد في الاستمرار في التعليم دون أن يتحمل أية نفقات أو أعباء مالية، وذلك لكي يظل

خطة السير في البحث:

يسير البحث وفق الخطوات الآتية:

- **الخطوة الأولى:** تقديم إطار فكري متكامل حول فلسفة مجانية التعليم وماهيتها.

- **الخطوة الثانية:** تحليل وتحديد أهم مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعي وهي: الإنفاق على التعليم/ توفير المباني المدرسية واليوم الدراسي الكامل/ كثافة الفصول /كفاية المعلمين وكفاءتهم/ التغذية المدرسية.

- **الخطوة الثالثة:** رصد وتحليل النصوص الدستورية والقانونية والقرارات الوزارية المتعلقة بمجانية التعليم ومؤشرات تحققها من الفترة ١٩٢٣ الى ٢٠١٩م(النص).

- **الخطوة الرابعة:** تحليل الواقع التعليمي من خلال الأدبيات والوثائق للوقوف على واقع تطبيق مجانية التعليم قبل الجامعي خلال الفترة ١٩٢٣- ٢٠١٩م(التطبيق).

- **الخطوة الخامسة:** تحديد الفجوات بين النصوص التشريعية التي أقرت مجانية التعليم وواقع تطبيق هذه المجانية، ثم عرض التوصيات لتضييق هذه الفجوات.

المعيار الوحيد هو قدرة الشخص الذاتية على مواصلة التعليم دون أن يحد العامل المادي من هذه القدرة، وتعنى أن أبناء المجتمع على اختلاف طبقاتهم لهم الحق في التعليم دون تمييز لأحد على آخر بسبب قدرته المالية، وإنما التمييز فقط في قدرته الذهنية(أحمد فتحى سرور، ١٩٨٩، ١٩)..

وتعرف في هذا البحث بأنها حق جميع أبناء الشعب على اختلاف مشاربهم وتوجهاتهم وعقائدهم وألوانهم وطبقاتهم في التعليم في مدارس الدولة دون مقابل مع توفير خدمات تعليمية جيدة ورعاية صحية ووجبات غذائية وكتب وأدوات مدرسية دون مقابل وأن يقوم بتدريسهم معلمون ذوو كفاءة تم إعدادهم في مؤسسات أكاديمية، ومجانية التعليم لا تعنى فقط تقديم الخدمة التعليمية دون مقابل، بل هي منظومة تستوجب على الدولة تقديم خدمة تعليمية على درجة عالية من الجودة ودون مقابل.

التشريعات المصرية:

ويقصد بها النصوص التي تضمنتها الدساتير والقوانين المصرية والقرارات الوزارية التي أقرت مجانية التعليم ومؤشراتها خلال الفترة من ١٩٢٣ حتى ٢٠١٩م.

الإطار النظري للبحث:

أولاً: فلسفة مجانية التعليم وماهيتها:

تعد مجانية التعليم بوجه عام من أهم المبادئ التربوية التي تحقق العدالة والسلام الاجتماعي، وأبرز ضمانات ديمقراطية التعليم وتحقيق المساواة وتقليل التمايز الاجتماعي، وتمكين غير القادرين من الفقراء والمحرومين والمهمشين من إيجاد فرصة تعليمية تحقق لهم حراكا إيجابيا وتنمي لديهم وعيا بحقوقهم ومعرفة بواجباتهم وتؤمن لديهم حدا أدنى من الحياة الكريمة. كما تعد الطريق نحو الإتاحة والإلزام في مجتمع تزداد فيه معدلات الفقر وتقل فيه الدخول إلى حد يصعب معها الحاق الأبناء بالمدارس.

وتعنى المجانية إزالة المعوقات المادية التي تقف عائقا أمام الفرد لمواصلة تعليمه بهدف تخريج أكبر قاعدة من المتعلمين الذين يمكنهم المشاركة في بناء المجتمع والنهوض به (طلعت الحسينى إسماعيل، ٢٠١٦، ٣٦). كما أنها تشير إلى حق جميع أبناء الشعب على اختلاف مشاربهم وتوجهاتهم وعقائدهم وألوانهم وطبقاتهم في التعليم في مدارس الدولة دون مقابل مع توفير خدمات تعليمية جيدة ورعاية صحية ووجبات غذائية وكتب وأدوات مدرسية دون مقابل وأن يقوم بتدريسهم معلمون ذوو كفاءة تم إعدادهم في مؤسسات أكاديمية.

وتتماهى مجانية التعليم مع مبادئ وقيم إنسانية أساسية تتمثل في الحق في التعليم والمساواة والعدالة وتكافؤ الفرص، التي تعد جوهر ما عنيت به الفلسفات التربوية، ولذا ارتبطت مجانية التعليم ارتباطا وثيقا بهذه المبادئ إذ يلاحظ أن هذه المبادئ متلازمة في معظم المواثيق والقوانين الدولية، فلا تجد نصا يشير إلى الحق في التعليم إلا وتجده مصحوبا بمبدأي المجانية والإلزام وهو ما يشير إلى أن الحق في التعليم لا بد أن يكون متاحا بالمجان ومكفولا للجميع.

فالتعليم حق من الحقوق الثقافية للإنسان وقد كفلته كافة المواثيق والمعاهدات الدولية وبدونه لا يستطيع الإنسان مباشرة كافة حقوقه العامة أو أداء واجباته العامة، كما جاءت كفالة الدساتير لحق التعليم كونه يعد من أهم وظائف الدولة وأكثرها خطرا فهو أداتها في تنمية النشء وإعدادة لحياة أفضل يتوافق فيها مع بيئته ومقتضيات انتمائه لوطنه، ويتمكن من اقتحام الطريق إلى المعرفة (أحمد فتحى سرور، ١٩٨٩، ١٧)

والتعليم حق لا يقبل التفاوض أو التنازل عنه مهما كانت الضرورات أو الضغوطات، ومع هذا الحق المطلق فإن على البشر واجبا قانونيا وإنسانيا نحو السعي في

طلب التعليم واكتساب المعارف والدرجات من أجل صناعة حاضر الوطن ومستقبله باعتبار أن التعليم يمثل الفصل الأول في كتاب التنمية المستدامة والشاملة للكيان المجتمعي(حامد عمار، صفاء أحمد، ٢٠١١، ٣١)

فإذا كان الحق في التعليم يشير إلى توفير التعليم للجميع دون قيد، فإن المجانية تأتي داعمة لهذا الحق حينما تشير إلى إزالة المعوقات المادية التي تحول دون الالتحاق بالتعليم أو تحييدها من أجل الحصول عليه. كما إن إتاحة التعليم بالمجان ليس منة أو منحة تقدمها الدولة لا سيما في المجتمعات الفقيرة أو النامية لمواطنيها بل هو واجب وضرورة تأتي في مقدمة وظائف الدولة التي تسعى بجدية نحو نهضة حقيقية وتنمية مستدامة وديمقراطية منشودة.

لذا، ارتبطت مجانية التعليم بفكرة الوصول إلى التعليم للمهمشين والفقراء، لأن التعليم بنية للوعي وتفعيل للمتطلبات الإنسانية وأداة لتحرير الإنسان من التعصب والجمود(فاطمة الزهراء سالم محمود، ٢٠١٣، ٣٢٦)، كما تعد مجانية التعليم أحد مرتكزات العدالة الاجتماعية وضمانة حقيقية وتطبيقا فعليا لها على نحو يشير إلى قيام الدولة بإتاحة وتوفير التعليم الذي يتناسب مع قدرات كل فرد ، وأن يتمتع

بالخدمات التعليمية التي تقدمها الدولة بحيث يكون هذا التوزيع توزيعا عادلا على الجميع دون تمييز أو تحيز، وعلى نحو متساو ومتكافئ أمام الجميع لا سيما في مرحلة التعليم قبل الجامعي، مما يسهم في تعميق الانتماء وتدعيم النسيج الاجتماعي وتحقيق ضمانات حقيقية للاستمرار في تطوير قدرات الفرد ومواهبه على أساس الجدارات.

ثانيا: مؤشرات تحقق مجانية التعليم.

إن إتاحة التعليم للمواطنين بالمجان دون أن يكون مصحوبا بخدمات وإفلاق ترتقى به، إنما هو تفريغ للمجانية من مضمونها الحقيقي" فلم يعد حق إتاحة التعليم للجميع مهما بقدر ما أصبح حق إتاحة التعليم الجيد للجميع هو الأهم ، حيث بات التعليم الجيد وما ينتجه من علم ومعرفة قوة جبارة تحدد مواقع ونفوذ المجتمعات في العالم المعاصر"(أحمد حسين الصغير، ٢٠١٩، ٤) فمجانية التعليم تقتضى توفير بيئة تعليمية سليمة تحترم حقوق المتعلم وجاذبة لهم، وتوفير متطلبات المنظومة التعليمية التي تراعي تطلعات الشعب من معلمين مؤهلين ويوم دراسي كامل تتم فيه كافة الأنشطة الصفية واللاصفية ومبنى تتوافر فيه المعايير الإنسانية والعالمية، وخدمات تربوية مساندة وتتعدد المؤشرات التي يمكن الحكم من

خلالها على مدى تحقق مجانية التعليم، ومنها:

١) الإنفاق على التعليم قبل الجامعي:

يمثل الإنفاق على التعليم محورا مهما من محاور تجويد وتحديث المنظومة التعليمية للمساهمة في إعداد الكوادر البشرية، كما يعد أحد أهم المؤشرات التي تظهر مدى اهتمام الدولة بمنظومة التعليم على الجودة وتمويله ومدى إيفائها بتطبيق مبدأ مجانية التعليم، إذ كلما زاد الإنفاق على التعليم فإن فرص تحسن مدخلاته وعملياته ومخرجاته تكون كبيرة، مما ينعكس إيجابيا على المنظومة التعليمية بكامل مكوناتها، إذ ثمة علاقة إيجابية بين كفاءة الإنفاق الحكومي وبين توافر المعلمين وفصول الدراسة والأدوات التعليمية.

وتتعدد المؤشرات التي يمكن من خلالها قياس الإنفاق على التعليم، ومنها: (أ) نسبة الإنفاق على التعليم إلى الناتج المحلي الإجمالي، وتعبّر نسبة الإنفاق على التعليم إلى الناتج المحلي الإجمالي عن العلاقة بين ميزانية التعليم والدخل القومي (الناتج المحلي الإجمالي على المجهود التعليمي الذي يتحقق في المجتمع كله في الحاضر والمستقبل، (ب) نسبة الإنفاق على

التعليم إلى الإنفاق الحكومي، ويعبر عن حجم الموارد المالية المخصصة من دخل الدولة أو ميزانيتها للإنفاق على التعليم، (ج) متوسط نصيب الفرد من الإنفاق الإجمالي على التعليم.

ويخضع الإنفاق على التعليم لعدة مؤشرات منها، أن يتسم الإنفاق بالكفاءة من خلال التوازن بين الإنفاق الرأسمالي والإنفاق الجارى وعدم هيمنة بند الأجور على غالبية الإنفاق، وعدالة الإنفاق من خلال توزيع المخصصات المالية دون تحيز أو تمييز بين مديريات التربية والتعليم، "فزيادة نسبة المخصص للإنفاق الاستثماري إلى إجمالي المخصص للإنفاق على قطاع التعليم يؤدي في كثير من الأحيان لزيادة أداء القطاع وكفاءة إنفاقه" (هبة محمود الباز، ٢٠١٤، ٨٩).

ويبلغ متوسط نسبة الإنفاق على التعليم في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لعام ٢٠١٥ حوالي ١٠,٢% من الإنفاق الحكومي، حيث يبلغ ما ينفق على التعليم الابتدائي ٣,٥% و٤,٥% للتعليم الثانوي، ويوضح الجدول الآتي نسبة الإنفاق على التعليم من الدخل القومي (OECD, 2018, 288)

جدول رقم (١)

نسبة الإنفاق على التعليم في بعض دول منظمة التعاون والتنمية لعام ٢٠١٥

الدولة	التعليم/الدخل القومي	التعليم/ الإنفاق الحكومي
فنلندا	٥,٧	٩,٤
فرنسا	٥,٢	٧,٧
المانيا	٤,٢	٨,٣
اليابان	٤,١	-
كوريا	٥,٨	١٣,٢
السويد	٥,٣	١٠,٢
المملكة المتحدة	٦,٢	١١,٨
الولايات المتحدة	٦,١	١١,٥
إسرائيل	٦	١٢,٧

المجانبة من مضمونها بحيث تصبح شكلا أكثر من كونها جوهرًا.

٢) جودة المبنى المدرسي :

ترتبط مجانية التعليم ارتباطًا وثيقًا بجودة المبنى، فالمبنى المدرسي الذي تتوفر فيه التجهيزات اللازمة والملائمة للعملية التعليمية يعطى مؤشرا إيجابيا يمكن أن يسهم في تحقيق جودة المنظومة التعليمية، كما يعد ترجمة لمدى تحقق هذه المجانية، فالمبنى المدرسي ليس مجرد مكان أو مساحة معدة لإيواء الطلاب، بل هو مجموعة من فضاءات وفراغات وحجرات وقاعات يؤدي كل منها دوره في تكامل وتنسيق مع بعضها البعض من أجل تسهيل النمو وتحقيق التوازن النفسي وتعزيز مختلف جوانب شخصية التلاميذ" (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٩، ١١).

ويلاحظ من الجدول السابق ارتفاع نسبة الإنفاق على التعليم إلى الإنفاق الحكومي، إذ تتراوح نسبة الإنفاق على التعليم من ٧,٧% (فرنسا) إلى ١٣,٢٥% كوريا، بينما تتراوح نسبة الإنفاق على التعليم من الدخل القومي في دول المنظمة من ٤,١% (اليابان) إلى ٦,٢% (المملكة المتحدة).

وإذا كان الإنفاق الحكومي على التعليم يمثل الإنفاق الرسمي، وزيادته تعد مؤشرا إيجابيا من أجل تحقيق مجانية التعليم، فإن ثمة إنفاقا آخر شديد الصلة بالمجانبة وهو ما يعرف بالإنفاق الموازي أو الإنفاق على تعليم الظل، وهو إنفاق الأسر على الدروس الخصوصية والكتب الخارجية والزي المدرسي، وزيادة معدلات هذا الإنفاق مجرد

كما إن إخفاق المدارس مرتبط بالأبنية المدرسية وفصولها ومقاعدتها ومرافقها، التي تبدأ فيها ألفتهم (أي التلاميذ) بقلّة النظافة والنظام وبالإهمال وانعدام أي مستوى للمسئولية أو الاتقان (حامد عمار، ١٩٩٢، ٢٨٥).

ومن المؤشرات التي تؤثر سلبا على مجانية التعليم وشديدة الصلة بالمبنى المدرسي ذلك الاستخدام المتكرر للمبنى المدرسي وعدم تطبيق اليوم الدراسي الكامل، إذ إن تطبيق اليوم الكامل يعنى أن كل المقررات الدراسية ستأخذ حقاها من الاهتمام، كما أن ثمة فرصا حقيقية لممارسة كافة الأنشطة الصفية، وأن فرص تدعيم العلاقات والتفاعلية بين المعلمين والطلاب ستكون أوفر حظا.

كما إن تطبيق نظام الفترتين، والاستخدام المتكرر للمبنى يؤثران سلبا على المبنى المدرسي وعلى المناهج والزمن المخصص للحصة وتحصيل الطلاب وممارسة الأنشطة الدراسية.

٣) انخفاض كثافة الفصول

يرتبط بجودة المبنى مدى توافر الفصول وانخفاض كثافتها، إذ إن كثرة عدد الطلاب في الفصل يؤثر تأثيرا سلبيا على جودة العملية التعليمية ويفرغ مجانية التعليم من مضمونها الحقيقي، إذ لا معنى لمجانية

في ظل كثافة تحول دون تفاعل وتواصل بين المعلم وجميع الطلاب، كما "أن كل طفل يضاف إلى الفصل يخلق مطالب إضافية على المعلمين ويؤدي إلى تقليل وقت التفاعل ويخلق مستويات أعلى من التوتر" (Galton, M, Hargreaves, L. And Pell, A.1996,40)

وعلى المنحى الآخر تسمح الفصول ذات الكثافات المنخفضة بتخصيص وقت أطول للعملية التعليمية من توزيع مهام وتفاعل وتوجيه أسئلة متنوعة ومتعددة إلى التلاميذ، وتخصيص وقت أقل للعمليات الروتينية والتنظيمية كتصنيف الأوراق وتوزيع الكتب.

ويتربط على انخفاض الكثافة الطلابية ما يلي: (مصطفى قاسم، ٢٠٠٨، ٢٩٣-٢٩٤).

١- السيطرة والضبط: إن من النتائج محل الاتفاق أن المعلم في الفصول الأقل كثافة يقضي وقتا أقل في السيطرة على الزحام والأعمال الورقية وإدارة المصادر ويخصص وقتا أكبر للتدريس الفعلي. كما يمكن للمعلمين أن يتعاملوا بشكل أكثر فعالية مع السلوك المقاطع.

٢- الاحتكاك الفردي مع جميع التلاميذ: ونتيجة لذلك يخصص المعلمون في الفصول الصغيرة وقتا أطول للتفاعل المباشر مع التلاميذ، وتزداد فرصة

والمشاركة. فالتلاميذ يشعرون بالدافعية نتيجة لشعورهم بأنهم مهمون حيث يتم التفاعل معهم كأفراد وليس كمجموعة. ويزيد الاتصال بين التلاميذ والمعلم وبين التلاميذ وبعضهم البعض. ويقضي التلاميذ وقتاً أطول معاً، مما يعزز الصداقات.

ويبلغ متوسط كثافة الفصول في التعليم الابتدائي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لعام ٢٠١٦ في المؤسسات الحكومية ٢١ طالبا وفي المدارس الثانوية ٢١ طالبا، ويوضح الجدول الآتي متوسط كثافة الطلاب في المدارس الحكومية في المرحلة الابتدائية والثانوية في بعض دول منظمة التعاون والتنمية (OECD,2018,357)

الاحتكاك بالتلاميذ فرادى، ولا تتاح للتلاميذ الراغبين فرصة للتخفي عن أعين المعلمين. وفي هذه الفصول يكون بمقدور المعلم أن يعمل مع الأطفال الذين لا يتقدمون مع بقية الفصل.

٣- رضا المعلمين ودافعيتهم للعمل: إن المعلمين هم أكثر الفئات تأييدا لمبادرات تقليل كثافة الفصول، فهم يشعرون بإحساس أكبر بالإنجاز والإشباع الذاتي ويستمتعون أكثر بالتدريس. وتحسن اتجاهات كل من المعلمين والتلاميذ نحو المدرسة بسبب خفض أحجام الفصول.

٤- جماعات تعلم الأنشطة: فالفصول ذات الكثافات الصغيرة تخلق جماعات تعلم ناجحة تسودها الدافعية والتواصل

جدول رقم (٢)

متوسط كثافة الفصول في بعض دول منظمة التعاون والتنمية لعام ٢٠١٦

الدولة	المرحلة الابتدائية	المرحلة الثانوية
فنلندا	٢٠	٢٠
فرنسا	٢٣	٢٥
المانيا	٢١	٢٤
اليابان	٢٧	٣٢
كوريا	٢٣	٢٩
السويد	١٩	٢١
المملكة المتحدة	٢٧	٢١
الولايات المتحدة	٢١	٢٧
إسرائيل	٢٧	٢٩

وأعلاها تكلفة إذ إن أجور المعلمين تستأثر بنصيب كبير من الميزانية التي تخصص للتعليم، كما بات مستقرا أن كفاءة المعلم تؤثر في أداء المتعلمين، وقد أشارت دراسة (King,2006) أن هناك علاقة موجبة بين كفاءة المعلم وبين ارتفاع مستوى أداء المتعلمين.

وتبلغ نسبة المعلمين لطلاب التعليم الابتدائي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لعام ٢٠١٦ في المؤسسات الحكومية ١٥ طالبا لكل معلم، وفي المدارس الثانوية ١٣ طالبا لكل معلم، ويوضح الجدول الآتي نسبة المعلمين للطلاب في المدارس الحكومية في المرحلة الابتدائية والثانوية (OECD,2018,358).

جدول رقم (٢)

نسبة الطلاب للمعلمين في بعض دول منظمة التعاون والتنمية لعام ٢٠١٦

الدولة	ابتدائي	الثانوية الدنيا	الثانوية العليا
فنلندا	١٣	٩	١٣
فرنسا	١٩	١٥	١٣
المانيا	١٥	١٣	١٣
اليابان	١٧	١٢	١٣
كوريا	١٦	١٥	١٤
السويد	١٣	١٢	١٣
المملكة المتحدة	١٧	١٥	١٦
الولايات المتحدة	١٥	١٥	١٥
إسرائيل	١٥	١٢	١١

ويتضح من الجدول السابق أن متوسط كثافة الفصول في المرحلة الابتدائية في بعض دول منظمة التعاون والتنمية يتراوح بين ١٩-٢٧ طالبا، بينما يتراوح متوسط كثافة الفصول في المرحلة الثانوية في ذات المنظمة بين ٢٠-٣٢ طالبا، كما يجدر الإشارة إلى أن كثافة الفصل لا تعنى فقط عدد الطلاب داخل الفصل الدراسي، وإنما يجب مراعاة مساحة الفصل كمعيار آخر للوقوف على كثافة الفصل.

٤) كفاية المعلمين وكفاءتهم

يعد مؤشر توفير المعلمين من المؤشرات المهمة في تحقق جودة التعليم ومن ثم جودة مجانية التعليم، فالمعلم محور العملية التعليمية وأكثر عناصرها فاعلية،

وعلى الرغم من أهمية توفير المعلمين لكافة المراحل التعليمية فإن رفع كفاءة المعلمين وتمييزهم مهنيًا من خلال التدريب والابتعاث للإحاطة بالاتجاهات الحديثة في مجالي التربية والتعليم لا يقل أهمية وينعكس إيجابيا على المنظومة التعليمية كافة.

٥) توفير التغذية المدرسية:

تعد الوجبات الغذائية التي تقدمها المدارس لطلابها من الخدمات التعليمية المجانية التي ينبغي أن تفي بها الحكومات تجاه الطلاب، كما تعد عنصرا مهما لتحفيز الطلاب على الاستمرار في العملية التعليمية وجذباً لأنشطتها كما تسهم في البناء الجسماني لهم من خلال تزويدهم بالعناصر الغذائية التي يحتاجها التلاميذ في ظل سيطرة ثقافة سوء التغذية وتفشي الأنيميا لدى قطاعات واسعة من الطلاب.

والتغذية المدرسية هي وجبات غذائية للأطفال الملتحقين بالمدارس، وثمة أنواع عدة من برامج التغذية المدرسية، ويمكن تصنيفها في مجموعتين رئيسيتين بناء على طبيعتهما: أ- التغذية داخل المدرسة، من خلال تقديم وجبات يتناولها الأطفال في أثناء اليوم الدراسي. ب- توزيع حصص غذائية يأخذها الأطفال إلى بيوتهم، وتتمثل هذه النوعية من برامج التغذية المدرسية في

توصيل مواد غذائية للأسر التي يلتحق أطفالها بالمدارس، ومن ناحية أخرى يمكن تقسيم برامج التغذية داخل المدارس إلى فئتين هما: - البرامج التي تقدم وجبات غذائية كاملة،، والبرامج التي تقدم بسكويات عالية الطاقة أو وجبات خفيفة.(برنامج الغذاء العالمي، ٢٠١٣، ٣)

ووفقا لتقرير صادر عن برنامج الأغذية لعام ٢٠١٣ فإن حوالي ٣٦٨ مليون تلميذ حول العالم في مراحل التعليم قبل الجامعي يتم تغذيتهم بوجبات مدرسية باستثمارات سنوية تتراوح من ٤٧ - ٧٥ مليار دولار، وتنفذ أضخم برامج التغذية المدرسية في العالم في الهند (١١٤ مليون تلميذ) والبرازيل (٤٧ مليون تلميذ) والولايات المتحدة (٤٥ مليون تلميذ) والصين ٢٦ مليون تلميذ (نيفين الحلو وآخرون، ٢٠١٤، ١٦).

وتستمد التغذية المدرسية أهميتها من كونها تسهم في ارتفاع معدلات الالتحاق بالمدارس والمواظبة على الدروس وتحسين صحة أطفال المدارس، وتقلل من حالات الاضطراب الغذائي بما يمثل انعكاسا إيجابيا على العملية التعليمية وتحقيق مجانية التعليم.

ثالثاً: تشريعات مجانية التعليم قبل الجامعي
في مصر (النصوص):

تعد مصر من أوائل الدول العربية التي انتهجت الحياة التشريعية، فقد عرفت النصوص التشريعية في مطلع عهدها الحديث منذ بدايات القرن التاسع عشر تأثراً بالمجتمعات الأوربية من أجل إدارة الدواوين والمجالس والبلاد، وإن كانت هذه النصوص لم ترق إلى أشكال الدساتير الحديثة، ويعد دستور ١٨٨٢ الذي يسمى اللائحة الأساسية أول دستور صدر في تاريخ مصر الحديث، وكان دستوراً سياسياً إذ لم يتطرق للحقوق والحريات الأساسية للمواطن في مصر.

وبعد تعطيل دستور ١٨٨٢ بسبب الاحتلال البريطاني استمر كفاح المصريين من أجل أن يكون لهم دستور حديث يكف عنهم الاستبداد والدكتاتورية ويتضمن المبادئ الأساسية لنظام الحكم ويحدد علاقة الحكام بالمحكومين، وينظم السلطات ويفصل بينهم ويقوم الدولة على أسس ديمقراطية تستند إلى برلمان يشرع القوانين ويحاسب الحكومة ويتضمن حقوق المصريين وواجباتهم، ولم يتحقق ذلك إلا من خلال دستور ١٩٢٣م (مركز التاريخ المعاصر، ٢٠١٢، ٢).

١) تشريعات مجانية التعليم قبل الجامعي
في الحقبة الليبرالية ١٩٢٣ -
١٩٥٢ (النص)

يعد دستور ١٩٢٣م أول دستور صدر بعد حصول مصر على الاستقلال الجزئي، وكان يضم كافة المبادئ الديمقراطية التي تضمنت حقوق وحريات المواطنين وتحد من سلطات الملك، وقد جاء الحديث عن التعليم في هذا الدستور في ثلاث مواد هي المواد (١٧، ١٨، ١٩) ونص صراحة على المجانية في مادة ١٩ التي تنص على أن "التعليم الأولي إلزامي للمصريين من بنين وبنات . وهو مجاني في المكاتب العامة" (مركز التاريخ المعاصر، ٢٠١٢، ١٠٤).

ويلاحظ من خلال النصوص التعليمية في هذا الدستور غياب التأكيد على أن التعليم حق لكل المصريين والافتقار بالإلزام والمجانبة في المرحلة الأولى التي لا تتعدى كونها محو الأمية الأبجدية، وربما يكون الأمر مستساغاً في ظل غياب مثل هذه المفاهيم في تلك الحقبة مما يعد إنجازاً غير مسبوق.

وعقب صدور دستور ١٩٢٣ تعددت المحاولات لتحقيق تعميم ومجانبة هذا التعليم، ولم تصدر قوانين لتنفيذه إلا في عام ١٩٣٣م بصدور القانون رقم ٤٦ الصادر ٩ يونيو

١٩٣٣، وقد نص هذا القانون في مادته الأولى على أن "التعليم الأولي إلزامي للبنين والبنات من تمام سن السابعة الى تمام الثانية عشرة (المملكة المصرية، ١٩٣٣)" كما نص في مادته الرابعة على أن "يتلقى الأطفال التعليم الأولي في المكاتب العامة مجاناً" (المملكة المصرية، ١٩٣٣).

كما شدد القانون على أن يكون المعلمون على درجة من الكفاءة فنص في المادة ١٧ على أنه "يشترط لتعيين المعلم أو المعلمة في المكاتب العامة أن يكون حاصلًا على شهادة الكفاءة للتعليم الأولي من وزارة المعارف العمومية أو حاصلًا من الأزهر على شهادة العالمية أو الشهادة الثانوية للقسم الثاني" (المملكة المصرية، ١٩٣٣).

كما عنى قانون ٣٥ لسنة ١٩٤٢ بتقديم وجبة مجانية فنص على أن يقدم إلى الأطفال بالمجان أثناء السنة الدراسية وجبة واحدة من غذاء صحي طبقًا للنظام الذي يقرره وزير المعارف العمومية (المملكة المصرية، ١٩٤٢).

وقد توالى عقب هذا القانون بعض القرارات الوزارية التي حاولت التوسع في مجانية التعليم في المرحلة الابتدائية إذ كانت المرحلة الأولى إبان هذه الحقبة تتشكل من ثلاثة أنواع من المدارس، المدرسة الابتدائية والمدرسة الأولية والمدرسة الإلزامية التي

أنشئت عام ١٩٢٥ وفقًا لمشروع التعليم الإلزامي.

كما تم استصدار قرار من مجلس الوزراء في ١٥ سبتمبر من عام ١٩٤٢ بزيادة مجانية المستجدين إلى ١٠% وزيادة نسبة الإعفاء إلى ٣%، وأعقب ذلك إصدار القرار الوزاري رقم ٥٦٦١ بتاريخ ٢٥ سبتمبر من عام ١٩٤٢ بتحديد ما يجب اتباعه في منح المجانية وفق النسب الجديدة (نادية جمال الدين، عوض توفيق، ٢٠١٧، ٢٦).

وجاءت الخطوة التالية بالتوسع في مجانية التعليم باستصدار قرار آخر من مجلس الوزراء بتاريخ ١٥ فبراير ١٩٤٣ أدى إلى رفع نسبة المجانية حتى بلغت في مجموعها ٢٠%، ورغم أن هذه النسبة كانت تبدو في نظر البعض كبيرة إلا أنها كانت لا تتفق وحالة الفقر التي وصل إليها أولياء الأمور بسبب الحرب، ثم صدر القرار الوزاري رقم ٥٦٠١ لسنة ١٩٤٤ الخاص بمجانية التعليم الابتدائي، الذي بموجبه تم إقرار مجانية التعليم الابتدائي إذ نص القرار على إعفاء التلاميذ من نفقات التعليم ومن نفقات الغذاء (نادية جمال الدين، عوض توفيق، ٢٠١٧، ٢٦).

وعلى رغم من قيمة هذا القرار إذ بموجبه تم إقرار مجانية التعليم الابتدائي في

١٠ لسنة ١٩٤٩ الخاص بالتعليم الابتدائي،
والقانون رقم ٢٢ لسنة ١٩٢٨ الخاص
برياض الأطفال.

أما مجانية التعليم الثانوى فقد تم
إقرارها بقانون رقم ٩٠ لسنة ١٩٥٠ وقد
نص في مادته الأولى على أن يكون التعليم
بالمجان في رياض الأطفال والمدارس
الثانوية ومدارس التجارة المتوسطة
والمدارس الزراعية المتوسطة. ولا يكلف
تلاميذ هذه المدارس وكذلك تلاميذ المدارس
الابتدائية أداء رسوم الامتحان (المملكة
المصرية، ١٩٥٠، ٧)، ثم تم تأكيد هذه
المجانبة بالقانون رقم ١٤٢ لسنة ١٩٥١
الخاص بتنظيم التعليم الثانوى، الذى نص في
مادته الأولى على ان التعليم الثانوى هو الذى
يلى التعليم الابتدائي، ويعد التلاميذ في نهايته
إما لمواصلة دراساتهم بالجامعات والمعاهد
العليا وإما لمزاولة المهن المختلفة، وهو
بالمجان وفقا لهذا القانون، ولا يكلف التلاميذ
دفع رسوم إضافية إلا بقرار من وزير
المعارف العمومية(المملكة المصرية،
١٩٥١، ٤).

وعلى الرغم من نص هذا القانون
على مجانية التعليم الثانوى فإنه قيّد هذه
المجانبة رعاية لميزانية الدولة في مادته
الخامسة، إذ ينص على أنه "لا يجوز أن
يتمتع بالمجانبة في المدارس الثانوية من أعاد

المملكة المصرية، فإن من الملاحظ أنه لم يتم
إقرار المجانية بقانون وإنما بقرار وزاري
وقد يرجع ذلك إلى خشية نجيب الهلالي من
معارضة أعضاء البرلمان ورفضهم له، مما
قد يترتب عليه تأخر صدور القانون .

وظلت مجانية التعليم الابتدائي بقرار
وزاري حتى تم إصدار قانون رقم ١ لسنة
١٩٤٩ والذى نص صراحة في المادة (٥)
بأن "التعليم في المدارس الابتدائية بالمجان
لجميع التلاميذ، ولا يكلف التلميذ دفع نفقات
إضافية(المملكة المصرية، ١٩٤٩، ٢).

وعلى الرغم من تقرير المجانية في
التعليم الابتدائي فإن المرحلة الأولى للتعليم
بقيت غير موحدة حتى صدر قانون
رقم ١٤٣ لسنة ١٩٥١ بشأن تنظيم
مرحلة التعليم الابتدائي وقد نص على اعتبار
التعليم الابتدائي المرحلة الأولى من مراحل
التعليم وهو إلزامي وبالمجان لجميع الأطفال
من البنين والبنات من تمام سن السادسة إلى
تمام الثانية عشرة(المملكة المصرية ١،
١٩٥١).

وبموجب هذا القانون تم توحيد التعليم
الابتدائي وجعله إلزاميا وبالمجان، كما أوجب
تقديم وجبة غداء بالمجان كل يوم من أيام
الدراسة، كما بموجبه تم إلغاء القانون رقم
٤٦ لسنة ١٩٣٣ الخاص بالتعليم الأولي كما
ألغى القانونان رقم ٢٥ لسنة ١٩٢٨ ورقم

الدراسة مرتين أثناء مرحلة الدراسة الثانوية ولا يجوز أن يبقى التلميذ بهذه المدارس بعد الإعادة للمرحلة الثالثة" (المملكة المصرية، ١٩٥١، ٥).

كما صدر القرار الوزاري رقم ٧٥٣٠ لسنة ١٩٤٧ الذي أوجب في مادته الأولى ضرورة حصول المدارس مقدما على ترخيص من منطقة التعليم التي يتبعها المدرس قبل إعطاء دروس خاصة ومنع في مادته الثالثة نظار المدارس ووكلائها والموظفين الكتابيين من إعطاء دروس خاصة واجاز في مادته الثامنة لناظر المدرسة ان ينظم دروسا خاصة مشتركة لمجموعات محدودة العدد من التلاميذ بناء على طلبهم على أن تبدأ هذه الدروس قبل أول مارس ويشترط موافقة المنطقة التعليمية عليها، كما تضمن هذا القرار أن تكون المدرسة مقرا للدروس الخصوصية وليس البيت، ويعد هذا التصريح بداية تنظيم مجموعات التقوية (عوض توفيق عوض، ٢٠٠٢، ٢٣٣).

٢) تشريعات مجانية التعليم قبل الجامعي من ١٩٥٢ حتى ١٩٧٠م (النص)

تمثل ثورة يوليو ١٩٥٢ لحظة فارقة في تاريخ الدولة المصرية لما أحدثته من تغييرات شاملة وما حملته من مبادئ ظلت بمنأى عن جموع المصريين، فكانت إقامة

عدالة اجتماعية بين المصريين وإقامة حياة ديمقراطية سليمة لهم من أهم مبادئها، وما كان لهذه المبادئ أن تتحقق إلا بنشر التعليم وإتاحته بالمجان، لذا حظيت مجانية التعليم بعناية كبيرة في النصوص التشريعية التي صدرت بعد الثورة،

وقد تم ترجمة هذه العناية في دستور ١٩٥٦ الذي تضمن أربع مواد عنيت بالتعليم منها مادتان ذكرت المجانية صراحة فنصت المادة ٥٠ على أن الدولة تشرف على التعليم العام، وينظم القانون شئونه، وهو في مراحل المختلفة بمدارس الدولة بالمجان في الحدود التي ينظمها القانون، كما نصت المادة ٥١ على أن التعليم في مرحلته الأولى إجباري وبالمجان في مدارس الدولة (الجمهورية المصرية، ١٩٥٦، ٥).

ثم جاء دستور ١٩٦٤ بنصوص أكثر دعما للمجانبة لتشمل التعليم الجامعي فقد نص في المادة ٣٩ على أن الدولة تشرف على التعليم العام، وينظم القانون شئونه، وهو في مراحل المختلفة في مدارس الدولة وجامعاتها بالمجان (الجمهورية العربية المتحدة، ١٩٦٤، ١٠).

أما عن القوانين التي تضمنت مجانية التعليم خلال هذه الفترة فتمثلت في قانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ بشأن التعليم الابتدائي الذي يعد من أهم القوانين التي تم إقرارها

بعد الثورة والمعنية بتنظيم التعليم الابتدائي، التي تضمنت مجانية هذا التعليم، فقد نص في المادة الثانية على أن "التعليم في المدارس الابتدائية بالمجان، ولا يكلف التلميذ أداء نفقات إضافية. وتقدم للتلاميذ بالمجان وجبة غداء كل يوم أثناء السنة الدراسية، وفقا للنظام الذي يصدر به قرار من وزير المعارف العمومية" (المملكة المصرية، ١٩٥٣، ١).

كما تضمن هذا القانون إنشاء مدارس ابتدائية راقية تلى المرحلة الابتدائية وأن التعليم بها بالمجان فنص في المادة (٣٥): تنشأ مدارس ابتدائية راقية ذات صبغة ريفية أو تجارية أو نسوية لإعداد التلاميذ إعدادا ثقافيا واجتماعيا وعمليا ملائما للبيئة. وتخصص بعض هذه المدارس لتحفيظ القرآن الكريم وتجويده بالإضافة إلى ما يدرس من المواد الأخرى الضرورية في هذه المرحلة (المملكة المصرية، ١٩٥٣، ٤)، ثم نص على مجانيته في المادة (٣٧) "التعليم في المدارس الراقية بالمجان، وتقدم للتلاميذ فيها وجبة غداء كل يوم أثناء السنة الدراسية وفقا للنظام الذي يقرره وزير المعارف العمومية" (المملكة المصرية، ١٩٥٣، ٥)، كما ألغى هذا القانون قانون رقم ١٤٣ لسنة ١٩٥١ الخاص بتنظيم مرحلة التعليم الابتدائي.

ولم يدم هذا القانون طويلا إذ تم إلغاؤه في أول أكتوبر سنة ١٩٥٦ فيما عدا أحكام الباب الثاني التي استمر العمل بها إلى نهاية السنة الدراسية ١٩٥٦ - ١٩٥٧، فقد تم إصدار القانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ بشأن التعليم الابتدائي الذي أكد على مجانية التعليم في مادته الثانية إذ نص على أن التعليم الابتدائي في مدارس الدولة بالمجان وتقدم للتلاميذ وجبة غداء وفقا للنظام الذي يصدر به قرار من وزير التربية والتعليم (الجمهورية المصرية، ١٩٥٦، ٢).

أما فيما يتعلق بالتعليم الثانوي فقد صدر القانون رقم ٢١١ لسنة ١٩٥٣ بشأن التعليم الثانوي، وقد نص هذا القانون في المادة ٤٢ منه على أن التعليم الثانوي في مرحلتيه بالمجان. وتعين بقرار من وزير المعارف العمومية الرسوم الإضافية التي يجوز مطالبة التلاميذ بها بحيث لا تزيد على ثلاثة جنيهاً في السنة الواحدة (المملكة المصرية، ١٩٥٣، ١١)، كما نص هذا القانون على تقسيم المرحلة الثانوية إلى مرحلتين إعدادية ومدة الدراسة بها أربع سنوات وثانوية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات، كما حدد كثافة الطلاب داخل الفصول فنص على أنه لا يجوز زيادة عدد تلاميذ الفصل في هذه المرحلة عن ستة

وثلاثين للإعدادية واثنين وثلاثين تلميذا
للتانوية (المملكة المصرية، ١٩٥٣، ٨).

وفى فبراير ١٩٥٧ تم إصدار قانون
رقم ٥٥ لسنة ١٩٥٧ بشأن المرحلة
الإعدادية إذ بموجبه تم فصل المرحلة
الإعدادية عن المرحلة الثانوية، وقد أكد هذا
القانون على مجانية التعليم إذ نص في المادة
٢٢ على أن التعليم الإعدادي بالمجان، كما
حدد كثافة التلاميذ داخل الفصول فنص على
ألا يزيد عدد تلاميذ الفصل بالمدارس
الإعدادية عن ستة وثلاثين تلميذا إلا في
الحالات الاستثنائية التي يقرها مدير التربية
والتعليم بالمنطقة. كما ألزم الوزارة بتوفير
وجبة غذائية لطلاب المدارس الإعدادية
العملية (الجمهورية المصرية، ١٩٥٧).

وبعد هزيمة يونيو ١٩٦٧ أعادت
الدولة النظر في التعليم وقوانينه فأقرت قانونا
عاما للتعليم ، ليكون إطارا تشريعيا للخطط
التعليمية لمرحلة تصحيح الأوضاع وبناء
الدولة العصرية والارتقاء بمستوى أداء
الخدمة التعليمية ومعالجة الثغرات التي
تضمنتها القوانين السابقة، فصدر قانون رقم
٦٨ لسنة ١٩٦٨ بشأن التعليم العام والذي
بموجبه تم توحيد مراحل التعليم المختلفة
تحت مسمى التعليم العام، وأوضح القانون
في مادته الأولى أن "التعليم العام ينقسم إلى
ثلاثة مراحل : مرحلة التعليم الابتدائي

ومرحلة التعليم الإعدادي ومرحلة التعليم
الثانوي" (الجمهورية العربية المتحدة، ١٩٦٨،
٧٥٠).

وجاءت مجانية التعليم في المادة
الثانية فنص هذا القانون على أن "التعليم
العام بمراحله المختلفة بالمجان" (الجمهورية
العربية المتحدة، ١٩٦٨، ٧٥٠)، كما حدد
الكثافة الطلابية لكل مرحلة فنص في المادة
(٧) على أن "يكون الحد الأقصى لعدد
التلاميذ في كل فصل كالاتي: ٥٠ تلميذاً
بالنسبة إلى المدارس الابتدائية. ٤٠ تلميذاً
بالنسبة إلى المدارس الإعدادية. ٣٦ طالباً
بالنسبة إلى المدارس الثانوية. وللمجالس
المحلية المختصة الترخيص عند الضرورة
بتجاوز هذه الحدود بعد الحصول على موافقة
وزير التربية والتعليم "الجمهورية العربية
المتحدة، ١٩٦٨، ٧٥١)، كما أوكل القانون
لوزير التربية والتعليم تحديد مستويات الكفاية
لهيئات التدريس، واعتبر كذلك نتائج
الامتحانات في التعليم العام في مختلف
مراحله عنصراً أساسياً في تقويم هيئات
التدريس (الجمهورية العربية
المتحدة، ١٩٦٨، ٧٥٢).

وقد سبق ذلك عدد من القرارات
الوزارية التي دعمت مجانية التعليم خلال
هذه الفترة ومنها، في عام ١٩٦٢ صدر
القرار بقانون رقم ٥٦ لسنة ١٩٦٢ بخفض

الرسوم المقررة لأداء الامتحانات العامة وجاء في المادة الأولى منه " تخفيض الرسوم المقررة لأداء الامتحانات العامة في مراحل الإعدادي والثانوي بأنواعها المختلفة وما في مستواها إلى النصف (أحمد النكلاوى، ١٩٦٨، ٢٠٩).

كما تم تنظيم الدروس الخصوصية من خلال القرار الوزاري رقم ١١١٥١ لسنة ١٩٥٣ الذي حرم على المدرسين إعطاء دروس خصوصية بدون ترخيص كما نظم القرار المجموعات الدراسية للتقوية فأوجب ألا يزيد الاشتراك على ثلاث مجموعات وان يكون رسم الاشتراك في المادة في المدارس الثانوية ١٠٠ قرش وفي الابتدائي ٥٠ قرشا في الشهر بواقع درسين أسبوعيا للمادة (عوض توفيق عوض، ٢٠٠٢، ٢٨٤).

٣) تشريعات مجانية التعليم قبل الجامعي من ١٩٧٠ إلى ١٩٨١م (النص)
قررت الدولة المصرية بعدما تعرضت له من هزات عنيفة على إثر هزيمة يونيو القاسية إعادة النظر في توجهاتها السياسية والاقتصادية والتعليمية من خلال حشد كافة القوى السياسية والاقتصادية والتعليمية لمواجهة العدو، وتدعيم بناء دولة عصرية تقوم على العلم والديمقراطية والربط بين التعليم واحتياجات العمل.

وشهد الاقتصاد المصري تحولات متسارعة من اقتصاد ذي سمة اشتراكية إلى ذي سمة رأسمالية وانفتاح اقتصادي ، كما حدثت فوضى طبقية واختل النظام الطبقي وأصبح المجتمع المصري مجتمع التخطيط الطبقي واستأثر ٢,٥% من سكان المحروسة ب ٢٥% من الدخل القومي، و ٣٧% من جملة السكان يعيشون على دخل دون المستوى (إبراهيم العيسوي، ١٩٩٥، ١٩٤)

وتعليميا شهدت مصر في تلك الفترة بعض التشريعات التي عنيت بالتعليم ومجانيته، فقد تم إصدار دستور مصر الدائم لعام ١٩٧١، الذي عنى بالتعليم في ٤ مواد من بين ٢١١ مادة تضمنها هذا الدستور، وقد أكد على مجانية التعليم في المادة ٢٠ التي تنص على أن "التعليم في مؤسسات الدولة مجاني في مراحل المختلفة (جمهورية مصر العربية، ١٩٧١، ٣).

وخلال تلك الفترة ظل التعليم قبل الجامعي ينظمه العمل بالقانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ بشأن تنظيم التعليم العام بمراحل المختلفة، والقانون رقم ٧٥ لسنة ١٩٧٠ المنظم للتعليم الفني بمختلف أنواعه.

تشريعات مجانية التعليم قبل الجامعي من ١٩٨١ - ٢٠١١ م (النص)

استهدفت سياسة الدولة التعليمية في تلك الحقبة تحديد أهداف طويلة تسهم في بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة تحديات المستقبل وإقامة المجتمع المنتج وتحقيق التنمية الشاملة وترسيخ دعائم الديمقراطية. وقد ظل دستور مصر الدائم لعام ١٩٧١ هو الوثيقة الدستورية الحاكمة للدولة المصرية حتى إبطال العمل به في ٢٠١١ وخلال تلك الحقبة لم يعترضه أي تعديلات متعلقة بالمنظومة التعليمية أو مجانية التعليم.

وفي بداية هذه الحقبة تم إلغاء كل قوانين التعليم قبل الجامعي وتم إصدار قانون جديد للتعليم قبل الجامعي فصدر القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١، الذي شمل كل أنواع ومراحل التعليم قبل الجامعي، وقد نص هذا القانون صراحة في المادة الثالثة على مجانية التعليم " التعليم حق لجميع المواطنين في مدارس الدولة بالمجان ولا يجوز مطالبة التلاميذ برسوم مقابل ما يقدم لهم من خدمات تعليمية أو تربية " جمهورية مصر العربية، ١٩٨١، ٢١٤٨).

وبموجب هذا القانون بات رسمياً التعليم الأساسي يغطي كلا من التعليم

الابتدائي والإعدادي لمدة تسع سنوات وذلك رغبة في إبقاء الأبناء في التعليم أطول فترة ممكنة ويطلق عليها مرحلة التعليم الأساسي، ثم عدل بعد ذلك بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ الذي خفض التعليم الأساسي إلى ثماني سنوات حيث أصبحت المرحلة الابتدائية خمس سنوات بينما بقت المرحلة الإعدادية ثلاث سنوات ثم صدر القانون ١٢٣ فأعاد السنة السادسة للتعليم الابتدائي ونفذ ذلك من السنة الدراسية ٢٠٠٠ / ٢٠٠١

وفي ٢٠٠٧ م صدر قانون رقم (١٥٥) لسنة ٢٠٠٧م بتعديل بعض أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١م ومن أبرز المواد التي اشتمل عليها القانون المادة (٧٢) التي تدور حول الشروط التي يجب أن تتوفر فيمن يشغل وظيفة من وظائف المعلمين حيث تنص على أن يكون حاصلاً على مؤهل عالٍ تربوي مناسب أو على مؤهل عالٍ مناسب، بالإضافة إلى شهادة إجازة تأهيل تربوي، وتصدر بقرار من وزير التربية والتعليم اشتراطات التأهيل التربوي المطلوب، وقد استثنى القانون من هذا الشرط المعلم المساعد والشاغليين لوظائف تعليمية في تاريخ العمل بهذا الباب (جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٧، ٣)

كما حددت المادة (٧٣) شروط شغل وظيفة معلم مساعد ، حيث تنص على أن شغل وظيفة معلم مساعد لمدة سنتين قابلة للتجديد سنة أخرى بقرار من وزير التربية والتعليم ويجب على شاغلها خلال هذه المدة الحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة التعليم بالمرحلة التعليمية التي يتقدم لها ، فإذا لم يحصل علي الشهادة خلالها انتهى عقده تلقائياً دون حاجة لأي إجراء (جمهورية مصر العربية ، ٢٠٠٧ ، ٣).

وقد بينت اللائحة التنفيذية لهذا القانون المعايير التي يستند إليها لتقدير مدى ثبوت صلاحية المعلم المساعد للتعيين في وظيفة معلم ، وتمثلت في حسن المظهر والتمتع بالسمات الشخصية والجوانب الأخلاقية اللازم توافرها للمعلم، والقدرة على التواصل مع التلاميذ والطلاب وأولياء الأمور والبيئة الاجتماعية المحيطة بالمدرسة، وأداء العمل بإنقان وإخلاص من حيث الكم والكيف، والحرص على حسن المعاملة مع الزملاء والرؤساء والتعاون معهم في أداء العمل، والحرص على تنمية المهارات والقدرات وحضور الدورات والندوات التي تعقدها المدرسة أو المديرية أو الوزارة ((جمهورية مصر العربية ١، ٢٠٠٧، ٣).

كما عني القانون في مادته (٧٥) بالتنمية المهنية للمعلمين من خلال إنشاء

أكاديمية مهنية للمعلمين، تتمتع بالشخصية الاعتبارية العامة وتتبع وزير التربية والتعليم، وتعمل بالتعاون مع كليات التربية على أن تتولى هذه الأكاديمية منح شهادة الصلاحية المنصوص عليها في هذا القانون.

٤) تشريعات مجانية التعليم من ٢٠١١ - ٢٠١٩ م (النص)

شهدت مصر إبان هذه الفترة أحداثاً دراماتيكية، ففي يناير ٢٠١١ انتفض قطاع عريض من الشعب ضد النظام السياسي مطالبين بتغييره بعدما نفشى الاستبداد والفقر وضيق على الحريات وتكشفت نوايا النظام في توريث السلطة وبات الشعب يردد شعارات العدالة الاجتماعية والحرية والكرامة الإنسانية، فكانت ثورة ٢٠١١ التي أزاحت رأس النظام وعلى إثرها تم تعطيل العمل بدستور ١٩٧١م.

وفي ديسمبر ٢٠١٢ تم إقرار دستور جديد للبلاد، وقد تضمن أربع مواد عن التعليم ونص صراحة على مجانيته في المادة رقم (٥٨) إذ نص على أن لكل مواطن الحق في التعليم عالي الجودة، وهو مجاني بمراحله المختلفة في كل مؤسسات الدولة التعليمية (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٢)، وانفرد هذا الدستور عن سابقه بتضمينه نصاً صريحاً عن تقديم تعليم مجاني عالي الجودة للمواطنين.

ولم يدم العمل كثيرا بهذا الدستور إذ انتفض الشعب من جديد ضد الإقصاء وضعف القيادة ومحاولة اختطاف الوطن نحو ايدولوجية بعينها فكانت انتفاضة ٣٠ يونيو عام ٢٠١٣م، التي ترتب عليها تعطيل العمل بدستور ٢٠١٢ ثم تعديله والاستفتاء عليه في يناير ٢٠١٤، وقد تضمن ٦ مواد عن التعليم، وقد نص صراحة على مجانية التعليم " تكفل الدولة مجانيته بمراحله المختلفة في مؤسسات الدولة التعليمية"(جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤).

كما يعد هذا الدستور الأول في الدساتير المصرية الذي يخصص نسبة محددة ودقيقة للإنفاق على التعليم من الناتج المحلي" تلتزم الدولة بتخصيص نسبة من الإنفاق الحكومي للتعليم لا تقل عن ٤ % من الناتج القومي الإجمالي" كما أنه ألزم الدولة بتوفير تعليم عالي الجودة وفقا لمعايير الجودة العالمية، كما تضمن هذا الدستور نصا غير مسبوق في الدساتير يعتنى بالمعلمين ويرعى حقوقهم" تكفل الدولة تنمية المعلمين علميا ومهنيا وترعى حقوقهم المادية والأدبية"

وخلال هذه الحقبة ظل العمل بقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وتعديلاته بقانون ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧م ولم يتم إصدار أي قوانين متعلقة بمجانية التعليم ومؤشراتها باستثناء

قانونين متعلقين بالمعلمين صدر أحدهما في ٢٠١٢ وهو القانون رقم ٩٣ لسنة ٢٠١٢ لتعديل بعض أحكام قانون ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧م وتمثلت تعديلاته في إلغاء استثناء عدم حصول المعلم المساعد على مؤهل تربوي كشرط للتعيين، كما أضاف القانون نص أن يكون من خريجي كليات التربية ليصبح النص الجديد "يشترط في من يشغل وظيفة من وظائف المعلمين أن يكون من خريجي كليات التربية أو حاصلًا على مؤهل عال تربوي مناسب أو على مؤهل علا مناسب بالإضافة الى شهادة أو إجازة تأهيل تربوي"(جمهورية مصر العربية ، ٢٠١٢، (٧)

أما القانون الثاني فهو القانون رقم ١٦ لسنة ٢٠١٩ بتعديل بعض أحكام قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وتمثلت أبرز تعديلاته في استثناء الحاصلين على بكالوريوس خدمة اجتماعية أو ليسانس الآداب قسمي علم النفس والاجتماع من إجازة التأهيل التربوي إذا كانوا متقدمين لشغل وظيفة إحصائي (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٩، ٦).

رابعا: واقع مجانية التعليم قبل الجامعي في مصر من ١٩٢٣ إلى ٢٠١٩م (التطبيق): للوقوف على مدى تطبيق نصوص مجانية التعليم قبل الجامعي الدستورية

والقانونية، فإنه سوف يتم تناول واقع مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعي في كل مرحلة من المراحل الزمنية الخمسة التي تم تحديدها على النحو الآتي:

(١) واقع مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعي ١٩٥٢- ١٩٥٣ (التطبيق)

تعد مجانية التعليم ونشره وتعميمه على رأس أولويات السياسة التعليمية إبان هذه الحقبة فقد عرفت المجانية طريقها إلى الدستور والقوانين والقرارات الوزارية، أما واقع هذه المجانية فقد تمثلت أهم مؤشراتها خلال هذه الفترة فيما يلي:

(أ) الإنفاق على التعليم قبل الجامعي:

يعد الإنفاق على التعليم مدخلا بالغ الأهمية حيث يزود التعليم بالقوة الشرائية الضرورية التي تمكنه من الحصول على المدخلات سواء كانت إنسانية أو أجهزة أو أدوات، كما يقف عاجزا إذا عانى بشدة من نقص التمويل وقلة الإنفاق فاذا ما توافرت

الموارد المالية الكافية أصبحت مشكلاته أيسر في تناول (ف. كومبز، ١٩٧١، ٧٩). و كان التعليم في مصر قبل إقرار المجانية متضخم القمة إذ أفرطت الدولة في الإنفاق على التعليم الثانوي والعالى على حساب التعليم الأولي الذي يعد تعليم القاعدة العريضة من الشعب، وقد ارتفعت ميزانية وزارة المعارف زيادة واضحة بعد إقرار المجانية، فقد بلغت عام ١٩٥٣ / ٢٢ حوالي ١٢٥٦٥٤٢ جنيه أي ٤,٤% من الميزانية العامة للدولة، وبلغت في عام ١٩٣٩ / ٣٨ حوالي ٥٢٣٨٩١٥ جنيه أي ١٣% من الميزانية العامة للدولة، وبلغت في عام ١٩٥٢ / ٥١ حوالي ٢٨٧٦٣٦٥٩ جنيه أي ١٢,٤٣% من الميزانية العامة للدولة، ويوضح الجدول الآتي ميزانية التعليم من ١٩٥٢ إلى ١٩٥٣ (فؤاد بسيوني متولى، ١٩٨٩، ١٢٢-١٢٣) (حسن الفقى، ١٩٧١، ٢١٠).

جدول رقم (٣)

ميزانية وزارة المعارف ونسبتها لميزانية الدولة من عام ١٩٥٢ / ١٩٥٣

السنة	ميزانية التعليم	النسبة للميزانية العامة	السنة	ميزانية التعليم	النسبة للميزانية العامة
١٩٢٤ / ٢٣	١٥٤٦٩٥١	٤,٩%	١٩٤٥ / ٤٤	٨٤١٥٠٠٠	١٠,٢%
١٩٣٠ / ٢٩	٣٤٤٢٢٥٨	٨,٣%	١٩٥٠ / ٤٩	٢٢١٤٥٧٢٧	١١,٨١%
١٩٣٥ / ٣٤	٣٥٥٩٤٥٤	١١,٢%	١٩٥١ / ٥٠	٢٦٧٦٣٤٤٠	١٢,٩٨%
١٩٤٠ / ٣٩	٥٣١٢٠٨٧	١٢,٩%	١٩٥٢ / ٥١	٢٨٧٦٣٦٥٩	١٢,٤٣%

ويتضح من الجدول السابق:

تضاعف الميزانية المخصصة للتعليم من ١,٥ مليون جنيه عام ١٩٢٣ إلى نحو ٢٢,١ مليون جنيه سنة ١٩٥٠، ثم نحو ٢٨,٧ مليون جنيه سنة ١٩٥١م، كما وصلت في نهاية هذه الفترة إلى حوالي ١٢,٩ % من الميزانية العامة للدولة حيث كانت تساوي ٤,٩ % من الميزانية العامة للدولة في عام ١٩٢٣، وعلى الرغم من هذه الزيادات إلا أنها لم تكن كافية لتحقيق المجانية بمؤثراتها وبناء نظام تعليمي قومي.

كما يلاحظ أن النصيب الأكبر من الميزانية كان يرصد للتعليم الابتدائي والثانوي والعالي الذي كان يستقبل أعدادا قليلة من التلاميذ بينما كان يخص التعليم الأولي وهو تعليم العامة من الشعب الجزء الأقل من الميزانية.

(ب) توفير المباني المدرسية وتعدد الفترات:

بعد صدور الدستور عام ١٩٢٣ وضعت وزارة المعارف مشروعا لتعميم التعليم الأولي وبدأت في تنفيذه عام ١٩٢٤ فأنشأت ١٢٧ مدرسة أولية في المحافظات والمديريات كان التعليم فيها بالمجان عرفت باسم مدارس المشروع، ولم تتوسع الوزارة فيها، إذ عدلت عن هذا المشروع واتجهت إلى تعميم التعليم عن طريق المدارس

الإلزامية، "وقد بلغ عدد تلاميذ المدارس الأولية عام ٢٥ / ١٩٢٦ حوالي ١٩٠٦٧٣ تلميذ، بينما بلغ عددهم عام ١٩٥١ حوالي ٨٦٢٩٢٩ تلميذ" (حسن الفقى، ١٩٧١، ١٩٦). وكان مشروع المدارس الإلزامية يرمى إلى تعميم التعليم الأولي، وكانت هذه المدارس مجانية ومدة الدراسة بها ست سنوات ويسير التعليم فيها وفق نظام نصف اليوم فتعمل المدرسة على فترتين، وكان ذلك بداية تطبيق نظام نصف اليوم وتعدد الفترات في التعليم.

وقد أنشأت الوزارة ٧٦٢ مدرسة إلزامية في أول عام من بداية المشروع وكان ذلك عام ٢٥ / ١٩٢٦ ثم ما لبثت أن توقف المشروع ورغم دوره في تعميم التعليم إلا أنه لم ينجح في استيعاب كل الطلاب في سن الإلزام، ففي عام ١٩٤٧ بلغ طلاب التعليم في المرحلة الأولى حوالي ٧٥٠ ألف تلميذ من ٣ ملايين هم من في سن الإلزام (محمد منير مرسى، ١٩٧٤، ٢١ - ٢٢).

وكان الفارق بينها وبين المدرسة الابتدائية كبيرا، فالتعليم بالمدارس الابتدائية لم يكن بالمجان، إذ بلغت ١٥ جنيها في السنة، وكان التعليم فيها على نظام اليوم الكامل، وكانت الدولة تغدق على المدارس الابتدائية التي تميزت بالمباني الكبيرة والملاعب الفسيحة والمعامل المجهزة،

وكانت تقدم وجبة غذائية لتلاميذ المدرسة الابتدائية، وكان المعلمون فيها من الحاصلين على مؤهلات عالية، بينما كانت المدارس الإلزامية ذات إمكانات ضعيفة ومبانٍ فقيرة ولا تقدم لتلاميذها وجبات على الإطلاق (حسن النقي ١٩٧١، ١٥٨).

وبعد إقرار المجانية وتوحيد التعليم الابتدائي تضاعف عدد المدارس والطلاب خلال هذه الفترة، حيث كان مجموع المدارس التابعة للوزارة والتي تشرف عليها في العام الدراسي ١٩٢٣-٢٢ حوالي ٣٨٩ مدرسة، منها ١٤٦ مدرسة أولية و ١٨٧ مدرسة ابتدائية، و ٥٦ مدرسة ثانوية، وكان مجموع عدد الطلاب بهذه المدارس ١٩٩٨١٢ طالبا وطالبة، ثم في نهاية هذه الفترة وفي العام الدراسي ١٩٥١-١٩٥٢ بلغ جملة عدد المدارس ٤٦٦٥ مدرسة ابتدائية وثانوية حكومية وخاصة تضم ٨٥٩٥٩٩ طالبا وطالبة بالابتدائي والثانوي العام والفني بأنواعه الثلاثة (آمال كامل اندراوس، ٢٠٠٠، ٨٢).

لقد أدى إقرار المجانية في التعليم الابتدائي إلى إقبال كثيف عليها وتم حشد الكثير من التلاميذ في الفصول نتيجة ضيق الأماكن وعدم الاستعداد بإقامة مبانٍ جديدة كافية، كما أن الأدوات والمقاعد لم تكن كافية، فقد ردت المدارس الابتدائية نحو

عشرة آلاف تلميذ من الناجحين في القبول بالمدارس الابتدائية الأميرية والحرية حيث لم تتوفر لهم أماكن (حسن النقي، ١٩٧١، ١٩٦).

كما أدى إقرار المجانية في التعليم الثانوي إلى زيادة الإقبال على هذه المرحلة، فقد بلغ عدد تلاميذ التعليم الثانوي العام لعام ١٩٥٠/٤٩ حوالي ٧٠٣٢٤ تلميذ، وازداد العدد ليصل إلى ١١٩٢٦٩ عام ٥١/١٩٥٢، وتعد هذه الزيادة نتيجة لإقرار مجانية التعليم الثانوي فقد قدرت متوسط نسبة الزيادة السنوية لأعداد التلاميذ في عشر سنوات من ١٩٢٥/١٩٣٥ لتصل إلى ٩,٧% والأعوام العشر التالية ١٩٣٥/١٩٤٥ لتصل إلى ١٣,٩% بينما بلغت عام ٥٠/١٩٥٠ ٣٣,٣% (نادية جمال الدين، ٢٠١٧، ٦٢)، ويشير ذلك إلى أن إقرار المجانية في التعليم الثانوي قد أدى إلى ضغوط شديدة على المدارس وإقبال كثيف من الطلاب.

(ج) كثافة الفصول:

لم تتضمن هذه الحقبة أي نصوص تشريعية تضبط الكثافة الطلابية داخل الفصول، وقد أدى إقرار المجانية في التعليم الابتدائي إلى الإقبال الكثيف على المدارس الابتدائية وحشد الكثير من التلاميذ في الفصول نتيجة ضيق الأماكن وعدم الاستعداد

بإقامة مبان جديدة كافية، فقد زاد عدد تلاميذ الفصل الواحد من ٢٥ تلميذاً إلى ٤٠ تلميذاً (حسن الفقى، ١٩٧١، ١٩٦)

وبعد محاولة توحيد التعليم الإلزامي مع الابتدائي وإلغاء المصروفات من التعليم الابتدائي، اشتد الضغط على المدارس الابتدائية مما أجبر الوزارة على إنشاء عدد من الفصول الجديدة في المدارس ثم حشدت التلاميذ في الفصول، قبل أن تعد لهم الإمكانيات المناسبة للتعلم أو المدرسين الأكفاء والمقاعد والأدوات الكافية، وفي هذه الفترة تجاوزت كثافة الفصل أربعين وخمسين تلميذاً (نفيسة عمران الشاذلي، ١٩٩٧، ٣٣).

كما زاد أعداد التلاميذ بالمدارس الثانوية في سنة ١٩٥٠ عن ضعف عددهم في سنة ١٩٤٥، فقد بلغ عددهم في عام ١٩٤٥ حوالي ٣٨٨٢٣ طالب بينما في عام ١٩٥٠ بلغ عدد طلاب التعليم الثانوي بعد إقرار المجانية حوالي ٩٣٧٦٧ طالب، وبلغ متوسط عدد الطلبة بالفصل الواحد ٣٨ تلميذاً وبعدها الفصول ٥٥ تلميذاً (حسن الفقى، ٢٠٠٠، ١٩٧١).

(د) كفاية المعلمين وكفاءتهم

كانت الحاجة ماسة لزيادة أعداد المعلمين بعد إقرار مجانية التعليم الأولى،

وكان يتم إعداده في مدارس المعلمين والمعلمات الأولية بينما أنشئ معهد التربية للمعلمين سنة ١٩٢٩ لإعداد معلمى الثانوى، وقد أوجب القانون رقم ٤٦ لسنة ١٩٣٣ على أن يكون المعلم أو المعلمة في المكاتب العامة حاصلًا على شهادة الكفاءة للتعليم الأولى من وزارة المعارف العمومية أو حاصلًا من الأزهر على شهادة العالمية أو الشهادة الثانوية للقسم الثانى.

ومع إقرار مجانية التعليم الثانوى كان هناك حاجة إلى ٨٧٥ معلم تم تدبيرهم من خريجي مدارس ومعاهد المعلمين المختلفة الذين وصل عددهم عام ١٩٥١/٥٠ حوالي ٨٤٠ خريج، يضاف إلى ذلك ١٠٠ معلم تم توفيرهم من إبدال نظام المشرفين بخريجي الخدمة الاجتماعية وتفرغ المشرفين للتدريس، إضافة إلى خريجي المعاهد الفنية وخريجي الأزهر الحاصلين على درجات علمية من الجامعة التي تعددهم الوزارة للتدريس (نادية جمال الدين، عوض توفيق عوض، ٢٠١٧، ٦٠-٦١)

أما ما يتعلق بالتنمية المهنية، فقد كان تدريب المعلمين يتم من خلال طريقين أحدهما الاستماع إلى المحاضرات العامة والآخر انتظامهم في سلك الدراسات العليا، وكان الاعتقاد السائد أن هذه الدراسات ستساعد المعلمين على تفهم المشكلات

التعليمية وأنها ستصبح ذات معنى في ضوء ما يقوم به المعلمون من واجبات (حسن الفقى، ١٩٧١، ٢٠٩)، كما تم إنشاء معهد الدراسات العليا لتدريب المدرسين بموجب القرار الوزاري ٥٧٦٦ لسنة ١٩٤٢ بهدف إعداد المدرسين فنياً وتزويدهم بدراسات علمية لرفع مستواهم العلمى والثقافى (عوض توفيق عوض، ٢٠٠٢، ٢٠٠). (هـ) التغذية المدرسية:

أفردت التشريعات نصاً قانونياً تمثل في القانون رقم ٣٥ لسنة ١٩٤٢ يوجب تقديم وجبة مجانية لتلاميذ التعليم الأولى ونصاً قانونياً آخر تمثل فى القانون رقم ١٤٣ لسنة ١٩٥١ تضمن مادة أوجبت توفير وجبة غداء كل يوم بالمجان لتلاميذ التعليم الابتدائى.

ولذا، تم رصد مائة ألف جنيه فى ميزانية ٤٢/١٩٤٣ لتعميم التغذية فى المدارس الإلزامية (المكاتب العامة)، زيدت إلى ٢٥٠٠٠٠٠ جنيه فى ميزانية السنة التالية، ثم زيد هذا المبلغ إلى نصف مليون جنيه عام ٤٤/١٩٤٥ ثم بلغ ٨٧٠٠٠٠٠ جنيه فى ميزانية ٤٥/١٩٤٦ حتى يصل عدد الأطفال الذين تقدم لهم وجبة الغداء إلى نصف مليون طفل فى العام (حسن الفقى، ١٩٧١، ١٩٥).

وقد تم تعميم التغذية المدرسية فى جميع المدارس الأميرية والحررة وتعديل نظامها وزيادة ميزانيتها إلى نحو ٣,٥ مليون جنيه وزيادة عدد الطلاب الذين تقوم الوزارة بتغذيتهم إلى نحو ١١٩٣٥٧٧ طالب (عوض توفيق عوض، ٢٠٠٢، ٢٥٦).

٢) مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعى من ١٩٥٢ - ١٩٧٠ (التطبيق)

تمثلت أهم المؤشرات التى يمكن من خلالها الحكم على مدى تحقق مجانية التعليم قبل الجامعى خلال هذه الفترة فيما يلى:

(أ) الإتفاق على التعليم قبل الجامعى:

جاءت المبادئ التربوية التى حملها الدستور والقوانين المنظمة للتعليم قبل الجامعى طموحة بدرجة فاقت الإمكانيات والموارد المادية مما حدا بـ لجنة بحث حالة التعليم الابتدائى عام ١٩٥٧ إلى التنبية إلى أن مشروع ميزانية الوزارة خلال السنوات الخمس المبتدئة من ٥٦/١٩٥٧ يتعذر معه إمكان تعميم التعليم الإلزامى فى عشر سنوات، وقد رأت تحديد فترة تعميم التعليم بثلاثين سنة بدلاً من عشر سنوات (لطفى بركات أحمد، ١٩٧٨، ١٧٦).

وقد شهدت بدايات تلك الفترة ارتفاعاً ملحوظاً فى الإتفاق على التعليم فى ظل إقرار المجانية وتزايد الطلب على التعليم

التمويل وتزايد أعداد الملزمين في أوائل الستينات، ويوضح الجدول الآتي ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر من ١٩٥٢ الى ١٩٧٠م (عبد الخالق فاروق، ٢٠٠٨، ٦١-٦٢)

وتزايد السكان، لكن الحكومة لم تنجح في الحفاظ على استمرارية الإنفاق على التعليم بنفس المعدلات السابقة نتيجة للظروف الاقتصادية والسياسية التي تعرضت لها البلاد، إذ توقف بناء مدارس جديدة وتم الاكتفاء ببناء الفصول الملحقة نتيجة نقص

جدول رقم (٤)

ميزانية التعليم في مصر من ١٩٥٢ الى ١٩٧٠ بالمليون

البيان	١٩٥٣/٥٢	١٩٥٦ /٥٥	١٩٦٢/٦١	١٩٦٥/٦٤	١٩٧٠ /٦٩
ميزانية الدولة	٢٠٦	٣٣٨,٣	٤٢٣,٠	٦١٠,٧	٧٠٦,٧
ميزانية التعليم	٢٨,٧	٣٧,٧	٧٦,٣	٩٨,٧	١٤١,٣
ميزانية التعليم قبل الجامعي	٢٥,٦	٣١,٠	٦٢,٨	٦٨,١	١٠٤,١
نسبة ميزانية التعليم قبل الجامعي الى الميزانية العامة	١٢,٤%	٩,١	١٤,٨	١١,١	١٤,٧

النسبة أقل مما أوصى به خبراء التربية حيث أوصوا بأن تكون المخصصات المالية للتعليم تتراوح ما بين ١٨ الى ٢٠ % من ميزانية الدولة (عبد العزيز القوصي، ١٩٧٧، ٦٥).

وبلغت نسبة التعليم إلى الناتج القومي عام ٦٥ /٦٤ حوالي ٤,٥% وتراجعت إلى ٤,٤ % عام ٧١/٧٠ (عبد الخالق فاروق، ٦٢، ٢٠٠٨)، وهذه النسبة لا تتناسب مع ما أوصت به مؤتمرات وزراء التربية في أديس أبابا وسانتياجو وطوكيو بأن تخصص كل دولة ٥% من دخلها للتعليم

ويلاحظ أن ميزانية التعليم قد بلغت عام ١٩٥٢ /٥١ حوالي ٢٤٧٨١١٩٧ جنيه بنسبة ١٠,٧% من الميزانية العامة للدولة، بينما بلغت ميزانية التربية والتعليم عام ١٩٦٥/٦٤ حوالي ٦٨١٠٠٠٠٠ جنيه بنسبة بلغت ١١,١% من ميزانية الدولة، ثم ارتفعت الميزانية المخصصة للتربية والتعليم عام ١٩٧٠ لتصل إلى ١٠٤٠٧٨٧٠٠ جنيه بنسبة بلغت ١٤,٧%، ويلاحظ أن نسبة الإنفاق على التعليم تراوحت بين ١٠,٧% و ١٤,٧% خلال هذه الفترة، وتأتي هذه

وتتدرج حتى تصل إلى ٦ % عام ١٩٨٠م (إبتسام محمد حسن، ١٩٩١، ١٠٣).

وعلى الرغم من الزيادات في الميزانية إلا أنها لم تكن كافية لتحقيق مجانية التعليم من حيث استيعاب كل الملزمين من طلاب المرحلة الابتدائية وتحقيق تعليم جيد يلبي طموحات وأهداف الثورة، كما أدى تقلص الإنفاق على التعليم نتيجة للظروف السياسية التي مرت بها البلاد وتوجيه الإنفاق على المناحي الحربية إلى تقلص الخدمات التعليمية وتدهور العملية التعليمية.

(ب) المباني المدرسية وتعدد الفترات:

لم تعرف مصر قبل ثورة ١٩٥٢ سياسة مرسومة تنظم بناء المدارس وصيانتها، ولم يكن يخضع بناء المدارس للنظريات التربوية الحديثة.

فقد درجت حكومة الثورة خلال الفترة من ١٩٥٤-١٩٦٥ على الاستيلاء على عدد كبير من قصور أفراد العائلة المالكة ورجال الطبقة القديمة وتحويلها إلى مدارس لتعليم أبناء الفقراء، ويقدر عدد هذه القصور بحوالي ثلاثة آلاف مبنى بما وفر على الحكومة الناصرية ما يعادل ١٥٠ مليون جنيه بأسعار ذلك الزمان (عبد الخالق فاروق، ٢٠٠٨، ٦١)، وعلى الرغم من مساهمة هذه المباني في استيعاب الطلاب وتوفير الموارد

المالية إلا أنها لم تكن مهياة كبيئة مدرسية تحتوى على أفنية وملاعب.

و بقيام الثورة بدأت النظرة إلى مدى أهمية المباني المدرسية في التغيير، فأنشئت مؤسسة أبنية التعليم في ديسمبر ١٩٥٢ بمقتضى المرسوم رقم ٣٤٣ لسنة ١٩٥٢، ثم القانون رقم ٣٨١ لسنة ١٩٥٤ الذى اعتبر المؤسسة هيئة مستقلة حكومية لها ميزانيتها الخاصة الملحقة بميزانية الدولة ولها مجلس إدارة يرأسه وزير الخزانة وتختص بوضع برنامج للأبنية اللازمة لوزارة المعارف (الجمهورية المصرية، ١٩٥٤).

وقد بلغ عدد المدارس الابتدائية لعام ١٩٥٣ / ٥٣ حوالى ٦٧٥١ مدرسة ضمت ١٣٩٢٧٤١ تلميذا، ثم ازداد عدد المدارس عام ١٩٦٠ / ٦٠ ليصل إلى ٧١٥٩ مدرسة ضمت ٢٦١٠١٦٩ تلميذا، ثم بلغت هذه المدارس حوالى ٨١٢٢ مدرسة عام ١٩٧٠ / ٦٩ ضمت حوالى ٣٦١٨٧٥١ تلميذ (حسن الفقى، ١٩٧١، ٢٣٥).

بينما بلغ عدد المدارس الإعدادية لعام ١٩٥٣ / ٥٣ حوالى ٣٧٩ ضمت ٣٤٨٥٧٤ طالب ليزداد عدد هذه المدارس عام ١٩٦٠ / ٦٠ إلى ٨٧٦ مدرسة تضم ٢٥٣٧٣٧ طالب ثم بلغت هذه المدارس حوالى ١٣٠٥ مدرسة عام ١٩٧٠ / ٦٩ وقد ضمت ٧٩٣٨٩١ طالبا (حسن الفقى، ١٩٧١، ٢٤١)، أما

المدارس الثانوية فقد بلغ عددهم لعام ٥٣/ ١٩٥٤ حوالي ٢٠٠ مدرسة ضمت ٩٢٠٦٢ طالباً ليزداد عددهم عام ٦٠/ ١٩٦١ إلى ٢٢٥ مدرسة تضم ١٣٢١٦١ طالب ثم بلغت هذه المدارس حوالي ٣٣٦ مدرسة عام ٦٩/ ١٩٧٠ ضمت ٢٩٣١٤٤ طالب (حسن الفقى، ١٩٧١، ٢٤٧).

وعلى الرغم من إنشاء أبنية التعليم وتزايد أعداد المدارس في المراحل التعليمية المختلفة على النحو المذكور فإن الزيادة المستمرة في أعداد الطلاب والظروف السياسية والاقتصادية التي مرت بها البلاد قوضت كل الجهود المبذولة لتوفير مبان تعليمية كافية تحقق تعليماً مجانياً حقيقياً خلال هذه الفترة، فقد كان واقع المباني المدرسية على النحو الآتي:

• لجأت الوزارة إلى فتح المدارس الجديدة في المباني المدرسية القائمة كحل مؤقت، ففي عام ٦٠/ ١٩٦١ بلغ عدد المباني التي يعمل بها مدرستان مستقلتان أحدهما صباحية والأخرى مسائية حوالي ٣٧٤ مبنى وعدد المدارس التي تعمل على فترتين صباحية ومسائية ١٣٤٣ مدرسة بالتعليم الابتدائي.

• في نفس العام بلغ عدد المدارس الابتدائية صالحة المبنى ٣٢٦٦٣ بنسبة ٦١,٢%، و٤٥٣ مدرسة يمكن

إصلاحها بنسبة بلغت ٨,٥%، و٢٠٢ مدرسة بها أجزاء صالحة وأخرى غير صالحة بنسبة بلغت ٣,٧%، و١٣٢٢ مدرسة تستعمل كضرورة بنسبة بلغت ٢٤,٨%، و٩٥ مدرسة متصدعة يجب إزالتها بنسبة بلغت ١,٨% (سعيد إسماعيل على، ٢٠٠٥، ١٥٦).

• كما أن أكثر من ٤٨,٦% من مباني المدارس الرسمية كان مؤجراً حتى سنة ١٩٦٠ وارتفعت هذه النسبة إلى ٥٢,٤% عام ١٩٦٤ ما يشير إلى أن أكثر من نصف المباني المدرسية كان مؤجراً والمدارس الرسمية المستأجرة قلما تكون صالحة.

• كما اختفت في كثير من المدارس الحجرات المخصصة للأنشطة المدرسية لتحل محلها الفصول وقد طغت الفصول الملحقة على أبنية المدارس واستمر العمل خلال هذه الفترة بنظام الفترتين والفترة المسائية واعتبرتها الوثاق الرسمية ضرورة مؤقتة وذلك لقبول أكبر عدد من الملزمين إضافة إلى قلة الموارد المالية التي تتيح بناء مدارس جديدة على الرغم مما ترتب عليها من عدم إطالة اليوم الدراسي وصعوبة القيام بالأنشطة المدرسية وافتقار القاعات التدريسية لأعمال الصيانة والتنظيف

إضافة الى عدم شعور التلاميذ بالملكية في ظل تعدد الفترات.

(ج) كثافة الفصول:

على الرغم من أن النص التشريعي حدد كثافة الفصول إذ نص قانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣ على أن كثافة الفصل في المرحلة الثانوية (الإعدادية) لا تزيد عن ستة وثلاثين طالبا، والثانوية لا تزيد عن اثنتين وثلاثين طالبا) ثم أكد عليها قانون ٥٥ لسنة ١٩٥٧، ثم رفع قانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨ الكثافة

الطلابية لكل مرحلة فأضحت كثافة الفصل ٥٠ تلميذاً بالنسبة إلى المدارس الابتدائية و ٤٠ تلميذاً بالنسبة إلى المدارس الإعدادية، و ٣٦ طالباً بالنسبة إلى المدارس الثانوية، فإن الواقع يشير عدم الالتزام بما نصت عليه التشريعات في غالبية المراحل التعليمية، ويوضح الجدول الآتي واقع كثافة الفصول في المراحل التعليمية المختلفة من عام ١٩٥٣ إلى ١٩٧٠ (بتسام محمد السحماوي، ١٩٩١، ٧٦).

جدول رقم (٥)

كثافة الفصول في التعليم العام من ١٩٥٣ - ١٩٧٠

المرحلة الثانوية	المرحلة الإعدادية	المرحلة الابتدائية	العام الدراسي
٣٤,٥	٣٦,٤	٣٩,٥	١٩٥٤ / ٥٣
٣٥,٤	٣٦,٣	٤٣,٢	١٩٦٣ / ٦٢
٤٧	٣٦,٦	٤٧	١٩٦٥ / ٦٤
٤٨	٤٨	٤٨	١٩٧٠ / ٦٩

وفصول تقلل من الكثافة الطلابية لتصل بها الى ما يتوافق مع النصوص التشريعية، كما يجدر القول إن هذه الكثافات المحددة وفق النصوص التشريعية لم تكن تتيح تعليماً جيداً، فممارسة الأنشطة المتنوعة والتفاعل مع المدرسين يصعب تحقيقه في ظل تواجد ٥٠ تلميذاً في القاعة التدريسية.

ويتضح من الجدول السابق الارتفاع المستمر في كثافة الفصول في كل المراحل التعليمية، فبينما كانت كثافة الفصل تتراوح ٣٩,٥ تلميذاً في المرحل الابتدائية عام ١٩٥٣ بلغت ٤٨ تلميذاً عام ١٩٧٠، كما بلغت هذه الكثافة ٣٤,٥ طالبا في المرحلة الثانوية عام ١٩٥٣ لتصل إلى ٤٨ طالبا عام ١٩٧٠، مما يدل على عدم نجاح الخطط والسياسات التعليمية على توفير مدارس

(د) كفاية المعلمين وكفاءتهم

أدى التوسع في استيعاب الأعداد الكبيرة من الطلاب، والتزام مصر تجاه الدول العربية بتوفير احتياجاتهم من المدرسين من خلال نديهم ، وتجنيدهم من المعلمين للخدمة العسكرية، وإحجام عدد من خريجي الجامعات للعمل بالتدريس أدى ذلك إلى عجز كمي وكيفي في المعلمين في كل المراحل التعليمية، ويمكن رصد واقع كفاية المعلمين وكفاءتهم على النحو الآتي:

من حيث العجز والزيادة ، فقد بلغ عدد معلمى المرحلة الابتدائية عام ٦٠/١٩٦١ حوالى ٦٧٦٨٨ معلما وذلك بعجز يقدر ٧٠٧٨، وبلغ نصيب المعلم من التلاميذ ٣٨,٨ تلميذا، بينما في عام ١٩٧٠ بلغ عدد معلمى التعليم الابتدائى ٩٨٦٣٧ معلما وبعجز قدره ٦٩٤٠ معلم، واصبح نصيب المعلم من التلاميذ ٣٧,٩ تلميذا، وبلغ عدد معلمى التعليم الإعدادي عام ٦٠/١٩٦١ حوالى ١٤١٢٥ مدرسا ازداد العدد ليصل الى ٢٧٦٢٥ عام ١٩٧٠، بينما بلغ عدد معلمى التعليم الثانوى عام ٦٠/١٩٦١ حوالى ٩١٠٥ مدرسا ازداد ليصل الى ١٤٣٢٤ مدرس (حسن الفقى، ١٩٧١، ٢٤٧) (ابتسام محمد السحاوى، ١٩٩١، ٩٦).

وعلى الرغم من العجز في المعلمين فقد بلغ عدد المعلمين الذين تم نديهم الى الدول العربية عام ١٩٥٧ في كل المراحل التعليمية حوالى ٢٣٩١ ثم ازداد العدد في عام ١٩٦٤ ليصل الى ٤٩٠٠ مدرسا (نفيسة عمران الشاذلى، ١٩٩٧، ٧٠)

ومن حيث تأهيل المعلمين تربويا، فقد

بلغ عدد المشتغلين بالتدريس في التعليم الابتدائي غير المؤهلين تربويا ما يقارب من ٢٠٠٠٠ مدرسا، وحاولت الوزارة التغلب على هذه المشكلة أما بالتدريب أو النقل إلى وظائف كتابية أو محضرين، والى التدريس بالتعليم الفني (محمد حسين المخزنجى، ١٩٥٩، ٨)، كما كانت غالبية المعلمين بالمرحلة الإعدادية حتى عام ١٩٦١ من الحاصلين على مؤهلات متوسطة ثم أخذت الوزارة في تعيين عدد كبير من خريجي الجامعات والمعاهد العليا بالمدارس الإعدادية مع نقل حملة المؤهلات المتوسطة الى التعليم الابتدائي (حسن الفقى، ١٩٧١، ٢٦١).

من حيث مصادر الإعداد، لم يكن

هناك مصدر واحد لإعداد معلم التعليم الابتدائي في الفترة من ٥٢/١٩٦٠، فقد تمثلت مصادر الإعداد في مدارس المعلمين والمعلمات العامة ومدارس المعلمين الريفية، ومدارس المعلمين والمعلمات الابتدائية، ومدارس المعلمين والمعلمات الخاصة

الفرنسية والدراسات التكميلية لحملة الشهادات المتوسطة الصباحية والمسائية، كذلك تعددت مصادر إعداد معلم التعليم الإعدادي والثانوي فتمثلت في المعاهد العليا وكليات المعلمين التي باتت تعرف بكليات التربية اعتباراً من ١٩٧٠.

من حيث الكفاءة المهنية، لوحظ

هبوط مستوى المدرس من الناحية الثقافية والمهنية وخاصة لدى بعض مدرسي الصفين الخامس والسادس ويتضح ذلك في: عدم دراسة المناهج بعمق والقصور في طريقة تحضير الدروس، وضعف الشعور بالواجب، كما أن كثرة التنقلات بين المدرسين تقضي على عوامل الاستقرار بينهم (نفيسة عمران الشاذلي، ١٩٩٧، ٧١).

لذا ظهرت الحاجة إلى تدريب المعلمين فأنشأت الإدارة العامة للتدريب بموجب القرار الوزاري رقم ٦٣ لعام ١٩٥٥، وحدد القرار اختصاصات الإدارة فيما يلي: الاتفاق على مستويات الكفاءة التي يجب الاحتفاظ بها لكل وظيفة معينة، وحصر نواحي الضعف والعجز في هذه المستويات وحاجاتها التدريبية (حسن الفقى، ٢٧٦، ١٩٧١)

وقد ظهرت جهود الوزارة في تدريب المعلمين في المرحلة الابتدائية وتأمين مستويات الكفاية للمعلم في هذه الفترة فقد

وصل عدد المنتفعين ببرامج التدريب عام ٥٧ / ١٩٥٨ إلى ٢٤٦٨ للتأهيل، ٨٥٧٦ للتجديد، ١١٢٨ للتوجيه، ٥٥١ لإعداد القادة، ووصلت جملة المتدربين إلى ١٢٧٢٣ (وزارة التربية والتعليم، ١٩٥٧، ٦٠).

(هـ) التغذية المدرسية:

درجت القوانين المنظمة للتعليم في أوائل هذه الحقبة على إلزام الحكومة بتوفير وجبة غذائية للمتعلمين، فقد نص قانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ على أن يقدم للتلاميذ وجبة غذاء كل يوم أثناء الدراسة ثم تخفف قانون ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ من هذا التحديد والتقييد فجاء النص أكثر عمومية من سابقه إذ ينص على "تقدم للتلاميذ وجبة غذاء"، ولم يتضمن قانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨ أي ذكر للتغذية المدرسية.

وعلى الرغم من أن التغذية المدرسية كانت من أعظم المكاسب التي تحققت بعد الاستقلال، فإن الحكومة لم تلتزم بتلك القوانين فقد تم تخصيص جزء من ميزانية التعليم للتغذية المدرسية وقد شهدت تذبذبا وفقا للظروف الاقتصادية والسياسية، فقد انخفضت ميزانية التغذية المدرسية عام ١٩٥٢ حوالي ٤٠% نتيجة عجز ميزانية الدولة ثم حدث انخفاض كبير في ميزانية التغذية المدرسية عقب حرب يونيو ١٩٦٧ حيث تقلصت من ٢٠٦٦٥٠٠ إلى

٦٣٠٠٠٠ جنييه عام ١٩٦٨ / ٦٧ (صلاح الدين المتبولي، ١٩٩٦، ٥٣)، وقد أثر عدم التزام الحكومة بتقديم الوجبات المدرسية للطلاب على صحة التلاميذ ودافعيتهم للاستمرار في التعليم لا سيما في القرى.

(٣) مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعي من ١٩٧٠ إلى ١٩٨١ م (التطبيق)

على الرغم من أن القوانين المنظمة للتعليم والخطط التعليمية خلال هذه الحقبة نصت على تحديد حد أقصى لكثافة الفصل والاتجاه إلى اليوم الكامل وإلغاء الفترة الثالثة من أجل المحافظة على كفاءة وجودة العملية التعليمية، كما أن الخطط التعليمية عيّنت برفع كفاءة التعليم الداخلية والخارجية وربطه باحتياجات الفرد والمجتمع وتحسين شروط العمل في مهنة التدريس وتطوير نظم إعداد

المعلم بدور المعلمين والمعلمات وفتح المجال لتأهيل المدرسين تأهيلا أعلى في المعاهد والكليات الجامعية بما يحقق النمو والتجديد المستمر، فإن الواقع كان متباينا عما تم طرحه، ويمكن رصد واقع مجانية التعليم قبل الجامعي خلال هذه الفترة من خلال المؤشرات الآتية:

(أ) الإنفاق على التعليم قبل الجامعي:

نتيجة للظروف السياسية والاقتصادية التي تعرضت لها البلاد خلال هذه الفترة والتوجه نحو الإنفاق العسكري، فقد انعكس ذلك سلبيا على الإنفاق على التعليم، فقد انخفضت نسبة الإنفاق على التعليم من الموازنة العام على النحو الآتي (عبد الخالق فاروق، ١٩٦٢، ٢٠٠٨).

جدول رقم (٦)

تطور ميزانية التعليم من ١٩٧٠-١٩٨١ بالمليون

البيان	١٩٧١ / ٧٠	١٩٧٦ / ٧٥	١٩٨١ / ٨٠
الميزانية العامة للخدمات	٧٦٠,٣	١١٧٩,٧	٦٨٠١,٨
ميزانية التعليم	١٤٥,٠	٢٦١,٩	٦٥٢,٢
ميزانية التعليم قبل الجامعي	١٠٧,٢	١٧٧,٦	٣٩٥,٠
نسبة ميزانية التعليم قبل الجامعي الى الميزانية العامة	%١٤	%١٥	%٩,٥
نسبة التعليم الى الناتج القومي	٤,٧	٤,٧	٤,٥

عام ١٩٧١ إلى ٣٩٥ مليون فإن ثمة تدنيا واضحا في نسب الإنفاق على التعليم، فقد انخفضت نسبة الإنفاق على التعليم من الناتج

وعلى الرغم من زيادة ميزانية التعليم قبل الجامعي خلال هذه الفترة كما هو مبين في الجدول السابق من ١٠٧,٢ مليون جنييه

المحلى من ٤,٧% عام ١٩٧١م إلى ٤,٥% عام ١٩٨١م، وهبطت نسبة الإنفاق على التعليم قبل الجامعى من ١٤% عام ١٩٧١ إلى ٩,٥% عام ١٩٨١، كما زادت خلال هذه الفترة الاعتمادات المخصصة للأجور على حساب التجهيزات والأدوات التعليمية، ويشير ذلك إلى أن الإنفاق على التعليم لم يكن بالصورة الكافية التي تسهم في التغلب على المشكلات التي تواجه المنظومة التعليمية وتحقيق تعليم على مستوى من الجودة والكفاءة.

(ب) المباني وتعدد الفترات الدراسية:

زادت مشكلة المباني المدرسية بعد يونيو ١٩٦٧ حيث تم الاستيلاء على عدد من المباني المدرسية لاستخدامها مراكز لإيواء المهجرين من الحرب، ولم تتمكن الوزارة من تعويض هذا الكم، ويمكن رصد واقع المباني المدرسية على النحو الآتى:

• شهدت تلك الحقبة تناقصا في مدة العام الدراسي وكذلك اليوم المدرسى، فكان العام الدراسي لا يزيد عن سبعة أشهر واليوم الدراسي لا يزيد عن خمس ساعات، وقد صاحب هذا التناقص ظاهرات مختلفة قللت من كفاءة أداء العملية التعليمية وتجويدها بالمدارس واختفاء كثير من ضروب النشاط

المدرسى (المجالس القومية المتخصصة، ١٩٨١، ١٨٨).

• أدى القصور في عدد المدارس إلى تطبيق نظام الفترتين في نحو ٦٠% من مدارس التعليم الابتدائي و ٤٠% من مدارس التعليم الإعدادي (وزارة التخطيط، ١٩٧٧، ١٣٩)، كما عجزت المدارس القائمة عن تحقيق الاستيعاب الكامل رغم تشغيل نحو ٥٠% منها فترتين دراسيتين في اليوم الواحد الأمر الذي قصر نسبة الاستيعاب في المرحلة الابتدائية على نحو ٨٥% سنة ١٩٨١. وقد بلغت نسبة المدارس التي ليس لها أبنية مدرسية عام ٨٠/ ١٩٨١م ١٩,٧%

• بلغت نسبة المباني المدرسية الصالحة للتعليم الابتدائي عام ١٩٧١ حوالى ٦١,١% والمباني التي تحتاج إلى إصلاح كانت نسبتها ٢٧,٢% أما المباني غير الصالحة فبلغت ١١,٧% (ابتسام محمد السحماوى، ١٩٩١، ٩١) ومن عامي ١٩٧٥ إلى ١٩٨١ استمرت زيادة عدد الفترات المسائية الثانية وبدأت ظهور الفترة الثالثة وألغيت الملاعب والمرافق الخاصة بالأنشطة المدرسية في كثير من الفصول لتحويلها إلى فصول وحجرات دراسية واستمر

العمل بنظام النقل التلقائي، مما أدى إلى مزيد من نقى الأمية (أحمد فتحى سرور، ١٢٨، ١٩٨٩).

(ج) الكثافة الطلابية:

استمر العمل في هذه الحقبة بقانون ١٩٦٨ الذى نص على أن يكون الحد الأقصى لتلاميذ الفصل بالمدرسة الابتدائية خمسين تلميذا وأربعين بالمدارس الإعدادية، وستة وثلاثين طالباً بالمدارس الثانوية، ويشير البعض إلى أن الوصول بكثافة الصف إلى الأربعين تلميذا يمثل الحد الأعلى لطاقة الصف وإن كان يحسن ألا تصل إليه الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية، وينبغى أن يكون ذلك إجراء مؤقتاً (أحمد حسن عبيد، ١٩٧٩، ١٥٣)، ويوضح الجدول الآتى واقع كثافة الفصول خلال الفترة من ١٩٧١ - ١٩٨١م (بثينة محمود الديب، ١٩٨٨)

جدول رقم (٧)

واقع كثافة الفصول المدرسية من ١٩٧١-١٩٨١م

السنة	ابتدائي	إعدادي	ثانوى
١٩٧٢ / ٧١	٤٣	٤٠	٣٨
١٩٧٦ / ٧٥	٤١	٤١	٣٩
١٩٨١ / ٨٠	٤٠,٥	٣٩,٨	٤٠,٧

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن الكثافة الطلابية في المرحلة الابتدائية

والإعدادية جاءت متوافقة مع النص القانوني، بينما جاءت الكثافة الطلابية في المرحلة الثانوية مرتفعة عما نص عليه القانون. وتجدر الإشارة إلى أن الكثافة المقررة في القانون جاءت مرتفعة ولا تحقق تعليماً مجانياً ذا كفاءة وإن كانت مقبولة في دولة كانت تسعى إلى زيادة نسبة الاستيعاب. كذلك وجود فصول تجاوزت الكثافة المقررة وهو ما قد يخفيه المتوسط لأمر تتصل بكثافة السكان والتوزيع الجغرافي للمدارس، فقد بلغت الكثافة في الفصول نحو ٦٠ - ٧٠ تلميذاً في المدن.

(د) كفاية المعلمين وكفاءتهم

على الرغم من المحاولات لتوفير الأعداد اللازمة للتعليم لمصر وللدول العربية فقد ظهر عجز في عدد المعلمين على النحو الآتى:

- تشير البيانات الإحصائية إلى وجود نقص في عدد المدرسين يقدر بحوالي ١٠٣١٨ عام ٧١ / ١٩٧٢ (محمد منير مرسى، ١٩٧٤، ٢٠٥)، فقد بلغ العجز في معلمى التعليم الابتدائى نحو ١٣٦٩ معلم عام ١٩٧٥، وإلى ٢٨٤٤ مدرس عام ١٩٧٧، ووصل العجز إلى ٤٠٩١ معلم عام ١٩٧٨، ذلك لأن التوسع الكبير في التعليم لم تسايره خطة علمية

(هـ) التغذية المدرسية

نظرا لأهمية التغذية المدرسية التي تعد من الإجراءات الإيجابية الفعالة في تحسين المستوى الصحي والتحصيلي لطلاب المدرسة في انتظامهم وإقبالهم على الدراسة فقد تم التوسع في التغذية المدرسية بالتعاون مع البرنامج العالمي للتغذية التابع لهيئة الأمم المتحدة وهيئة الإغاثة الكاثوليكية لتشمل نحو ٢,٧ مليون من تلاميذ المرحلة الابتدائية عام ١٩٨٠ / ٧٩ ثم ارتفع عدد المستفيدين من هذا البرنامج ليصل نحو ٣ مليون تلميذ عام ١٩٨١م (عوض توفيق عوض، ٢٠٠٢، ٣٩٧).

وقد وقعت الوزارة مع برنامج العالمي للأغذية على مشروع رقم ٢٠٤٦ لتقديم معونات الأغذية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وتم تمديده في عام ١٩٧٩ لمدة ثماني سنوات وقدرت قيمة المواد الغذائية بحوالي ٤٠٩٧٢٠٠٠ دولار أمريكي (أحمد أحمد العروسي، ٢٠٠١، ١٠٣)، وقد بلغت اعتمادات التغذية المدرسية عام ١٩٨١ / ٨٠ حوالي ١٨٧٠٢٢٠٠ جنيه مصري، وعلى الرغم من ذلك فلم يتم تغطية جميع طلاب التعليم العام.

موازية لإعداد المعلمين وهيئات التدريس (المجالس القومية المتخصصة، ١٩٧٩، ١٠٨-١٠٩)

• كما ازدحمت المدارس الابتدائية بمعلمين متباينين في المؤهل العلمي، مما كان له أكبر الأثر في كفاءة العملية التعليمية، فقد بلغ عدد معلمى المرحلة الابتدائية عام ١٩٧٣ ما يقارب من ٩٧٣٣٠ معلم، وبلغ الحاصلون منهم على مؤهلات عالية تربوية حوالى ٢٩٣، ومؤهلات عالية غير تربوية ٥٦١، ومؤهلات متوسطة تربوية ٨٢٢٢٦، ومؤهلات متوسطة غير تربوية ٩٤٨٦، ومؤهلات أخرى ٤٨٠٩ معلم، وقدرت نسبة المعلمين غير المؤهلين تربويا حوالى ١٥% من عدد معلمى المرحلة الابتدائية (نوال نصر، ١٩٩٥، ١٧٢). كما تم تعيين ٦٢٦٦ معلم للتعليم الإعدادي والثانوى أوائل السبعينات كان منهم ٣٩١٦ دون تأهيل تربوى، ويصل عدد المعلمين غير المؤهلين تربويا في الوزارة إلى ما يزيد على ٤٠ ألف معلم، كما قدر عدد المدرسين المعارين إلى الدول العربية عام ١٩٧٦ / ٧٥ بنحو ٢٠٠٣١ معلم (محمد منير مرسى، ١٩٧٤، ٢٠٤)

٤) واقع مجانية التعليم قبل الجامعي (١٩٨١ - ٢٠١١م) (التطبيق)

على الرغم من النصوص الدستورية والقانونية الصريحة التي تلزم الدولة بتوفير تعليم مجاني للمواطنين فإن هذه الحقبة شهدت دعوات ومقالات متكررة لترشيد مجانية التعليم وإعادة النظر فيها، بل وتضمنته خطط رسمية للتعليم دعت إلى مجانية كاملة في مرحلة التعليم الأساسي، ثم مجانية في المراحل التالية للطالب الملتزم بوظيفته الاجتماعية كطالب، واستبعاد القادرين الذين ارتضوا طواعية الالتحاق بالتعليم الخاص في مرحلة التعليم الأساسي من التمتع بالمجانبة في التعليم الثانوي والجامعي، ويمكن رصد أهم مؤشرات تحقق مجانية التعليم قبل الجامعي في تلك الحقبة على النحو الآتي:

(أ) الإنفاق على التعليم قبل الجامعي:

إن زيادة تخصيص موارد مالية للتعليم يعد مؤشرا مهما للارتقاء به ومدخلا

حاكما للنتيجة بجودته وتحسين كفايته وكفاءته على الرغم من أن انخفاض كفاءة التعليم وتدنى جودته لا يمكن أن يعزى إلى ضالة الموارد المالية المخصصة للتعليم فقط.

وخلال هذه الحقبة تضاعف الإنفاق على التعليم قبل الجامعي من ٥٧٠,٨ مليون جنيه مصري عام ١٩٨١ إلى ٣١٧١١ مليون جنيه مصري، وارتفع الإنفاق على التعليم من ٨٧١ مليون جنيه مصري الى ٤٨٢١٤ مليون جنيه عام ٢٠١١، كما ارتفعت نسبة الإنفاق على التعليم من إجمالي الإنفاق العام من ٨,٨% عام ١٩٨١ الى ١٦,٢ عام ٢٠٠٢ ثم انخفضت لتصل إلى ١٢ % عام ٢٠١١/١٠م، كما انخفض الإنفاق على التعليم من الناتج القومي من ٥% عام ١٩٨١ الى ٣,٥ عام ٢٠١١م، ويوضح الجدول الآتي الإنفاق على التعليم قبل الجامعي من ١٩٨١ إلى ٢٠١١م (أحمد فتحي سرور، ١٩٨٩، ٢٥٨)(الجهاز المركزي للتعبيئة والإحصاء، ٢٠١٢، ٣٣١)

جدول رقم (٨)

الإنفاق على التعليم قبل الجامعي من ١٩٨١ - ٢٠١١م بالمليون

البيان	١٩٨٢ / ٨١	١٩٨٩ / ٨٨	١٩٩٨ / ٩٧	٢٠٠٢ / ٠١	٢٠٠٦ / ٠٥	٢٠١١ / ١٠
الإنفاق العام للدولة	٩٧٩٤,٧	٢٨٧٣٣,٧	٨٣٥٢٠,٥	١٢٦٤٢٨,٧	٢٠٧٨١٠,٦	٤٠١٨٦٦
الإنفاق العام على التعليم	٨٧١,٠	٢٥٩١,٦	١٢٤٢٧,٥	٢٠٤٢٥,٥	٢٥٦٠٧,٥	٤٨٢١٤
الإنفاق على التعليم قبل الجامعي	٥٧٠,٨	١٦١٣,٨	٩٠٦٠,١	١٣٦٧٣,١	١٧٤٩٥,٦	٣١٧١١
الإنفاق على التعليم السى الإنفاق العام %	٨,٨	٩,٠	١٤,٨	١٦,٢	١٢,٣	١٢,٠
الإنفاق على التعليم قبل الجامعي الى الإنفاق العام %	٥,٨	٥,٦	١٠,٨	١٠,٨	٨,٤	٧,٩
الإنفاق على التعليم الدخل القومى %	٥	٤,٦	٤,٧	٤,٩	٤,١	٣,٥

بين ١٨ إلى ٢٠% (حامد عمار، ٢٠١٤، ٢٦٤)، كما أن هذه الزيادات لم تتجح في تفكيك المشكلات التعليمية.

وخلال السنوات العشر الأخيرة انخفضت نسبة الإنفاق على التعليم من ١٠,٨% عام ٢٠٠٢ إلى ٨,٤% عام ٢٠٠٦ إلى ٧,٩% عام ٢٠١١م وقد أرجعت الخطة الاستراتيجية للتعليم ذلك إلى تضمين دعم المواد البترولية بالموازنة العامة للدولة اعتباراً من العام المالى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ مما ترتب عليه زيادة الإنفاق العام وتراجع الأهمية النسبية لأوجه الإنفاق المختلفة ومن بينها الإنفاق على التعليم، كما أوضحت الخطة أن مردود التعليم لا يتناسب وحجم

على الرغم من القفزات في معدلات الإنفاق على التعليم قبل الجامعي إلا إن هذه الزيادة اتسمت بكونها ظاهرية وذلك لزيادة معدلات التضخم وارتفاع الأسعار وزيادة الطلب الاجتماعى على التعليم مع الزيادة المضطردة في السكان، كما أن هذه الزيادات كانت متدنية مقارنة بمعدلات الإنفاق العالمية، فقد قررت اليونسكو ٢٠٠٤ أن الحد الأدنى لميزانية التعليم ٦% من الناتج المحلى الإجمالى إذا أرادت الدول النامية أن تحدث حركة نهضوية في تعليمها، وربما تتطلب زيادة هذه النسبة مع عوامل التضخم لتصل الى ٧% وهو يعادل بمؤشرات نصيب التعليم من الإنفاق العام ما

الإنفاق فيما يتعلق بالخدمات التعليمية ومن ثم فلابد من زيادته بشكل كبير (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٣٤٨)

واتسم الإنفاق على التعليم إبان هذه الحقبة بعجز الموارد المالية المخصصة للتعليم وزيادة النفقات الجارية على حساب النفقات الاستثمارية، "فقد بلغ الإنفاق على بند شراء السلع والخدمات وهو بند مهم لجودة المؤسسات التعليمية أقل من ١١% من جملة الإنفاق العام على التعليم، وانحياز للتعليم العالي على حساب التعليم قبل الجامعي، وارتفاع نسبة الأجور لجملة الإنفاق العام على التعليم والذي لا يعكس ارتفاع رواتب المعلمين بقدر ما يشير إلى ارتفاع نسبة الإداريين وغير الأكاديميين عن الحدود المقبولة عالمياً، مما يشير إلى درجة عالية من الهدر وعدم الكفاءة (أشرف العربى، ٢٠١٠، ١٨).

واتضح من خلال العرض السابق أن معدلات الإنفاق على التعليم لا تتناسب مع زيادة الطلب الاجتماعى وتوفير تعليم مجاني، مما يشير إلى أن المجانية ظلت شعاراً ناقص المضمون.

الإنفاق الأسرى على التعليم

قاد انخفاض كفاءة التعليم الحكومى وتدنى الخدمات التعليمية به أولياء الأمور إلى المشاركة في الإنفاق على التعليم،

ويتمثل الإنفاق الأسرى على التعليم في الإنفاق على التعليم الرسمي ويشتمل على المصروفات المدرسية ومجموعات التقوية، والإنفاق على تعليم الظل ويشتمل على الدروس الخصوصية والكتب الخارجية.

على الرغم من عدم تحميل الأسر المصرية أعباء إضافية كان أحد ملامح السياسة التعليمية في التسعينات فإن إجمالي الإنفاق الأسرى على التعليم قدر بحوالي ٢,٩٨% من إجمالي الناتج المحلى عام ١٩٩٦ و ٣,٢% عام ٢٠٠٠ وحوالى ٣,٧% عام ٢٠٠٥م (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٥٥)، وهو ما يقارب من إجمالي إنفاق الدولة على التعليم من ناتجها المحلى

وتراوحت النفقات الأسرية على التعليم في كافة المراحل من ١٧,٧ مليار جنيه إلى ٣٥ مليار جنيه لعام ٢٠٠٥م، (عبد الخالق فاروق، ٢٠٠٨، ١٨٢)، كما ارتفع إنفاق الأسر الفقيرة على التعليم في كل من الحضر بنسبة ٦٧٢% والريف ٩٧٣,٨% عنه بالنسبة للأسر المتوسطة والغنية من ١٩٨١ إلى ١٩٩٠م (نهى حامد عبد الكريم، ٢٠٠٠، ١٧١)، ويوضح الجدول الآتى متوسط الإنفاق السنوي على التعليم من ٢٠٠٤-٢٠١١م (الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، ٢٠١٢، ٥٠٢)

جدول رقم (٩)

متوسط الإنفاق السنوي على التعليم من ٢٠٠٤-٢٠١١م

متوسط الإنفاق السنوي على التعليم			متوسط الإنفاق السنوي			العام
إجمالي	ريف	حضر	إجمالي	ريف	حضر	
٢٥٨,٩	١٧٤,٣	٥٦٩,٦	١١٢٣٤,٧	٩١٦١	١٣٦٠١,٠	٢٠٠٥ / ٠٤
٥٩٢,١	٢٩٩	٩٤٤	١٧٥٨٥,٢	١٥٠١٣,٩	٢٠٦٧٥,٤	٢٠٠٩ / ٠٨
٨٧٣,٦	٤١١,٨	١٤٣٦,٢	٢٢٢٥٤,٧	١٨٦٣٦,٠	٢٦٦٦٣,٢	٢٠١١ / ١٠

وتقدر نسبة الطلاب الذين يتلقون دروسا خصوصية بحوالي ٥٠ % في مرحلة التعليم الأساسي و ٨٠ % في مرحلة التعليم الثانوي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٥٢). ومما يدفع الطلاب إلى تعليم الظل تقليدية المنظومة التعليمية من طرق التدريس ونظم التقويم المتبعة في المدارس وهيمنة التعليم البنكي وتدنى مستوى المعلمين وانقراض البيئة الجاذبة

كما برز بقوة خلال هذه الفترة الاعتماد على الكتب الخارجية حتى قدر ما تتفقه الأسر المصرية على بند الكتب الخارجية عام ٢٠٠٥ بما يقارب ٦٢٥ مليون جنيه (عبد الخالق فاروق، ٢٠٠٨، ١٦٤)، ويرجع اعتماد الطلاب على الكتب الخارجية إلى حث المعلمين على اقتنائها أو لتضمينها عددا كبيرا من الأسئلة والمسائل والتدريبات والامتحانات السابقة، أو كونها تصدر قبل الكتب المدرسية.

ويتضح من الجدول السابق تضاعف الإنفاق الأسرى على التعليم عدة مرات من ٢٠٠٥ إلى ٢٠١٠ من ٢٥٨,٩ جنيها إلى ٨٧٣,٦ جنيها، وقد يرجع ذلك إلى رغبة أولياء الأمور تحسين المخرج التعليمي وتهيئة ظروف أفضل له في ظل تدنى الخدمات التعليمية المقدمة داخل المؤسسات التعليمية الحكومية، كما تزايد الإنفاق على الدروس الخصوصية على الرغم من التوجهات الرسمية التي نظرت إليها على أنها مشكلة قومية تهدد العملية التعليمية إذ يكاد يكون التعليم عند كثيرين منزليا وليس مدرسيا، مما يعد ما تصرفه الدولة هدرًا على هؤلاء الطلاب، فقد قدر إجمالي نفقات الأسر المصرية على الدروس الخصوصية لعام ٢٠٠٥ ما يقارب من ٩,٣ مليار جنيه (عبد الخالق فاروق، ٢٠٠٨، ١٧٨)، وهو ما يقارب من نصف ما تنفقه الدولة على التعليم قبل الجامعي

وفى ضوء ما سبق يتضح أن مجانية التعليم في هذه الفترة لا تعدو كونها شعاراً برافاً نصت علي التشريعات الدستورية والقانونية دونما ترجمة حقيقية لمؤشرات تحققه إلى واقع في ظل تدنى الإنفاق على التعليم من الإنفاق العام والنتائج المحلى وضخامة ما تتفقه الأسر على تعليم الظل.

(ب) توفير المباني واليوم الدراسي الكامل:

إن تحقيق مجانية التعليم يقتضى توافر أعداد كافية من المدارس تستوعب كل الطلاب، لذا عيّنت التشريعات القانونية والخطط التنموية في تلك الفترة بالتوسع في التعليم الابتدائي وما صاحب ذلك من زيادة في عدد المباني التعليمية من مدارس وفصول من أجل تخفيض كثافة الفصول وإلغاء نظام الفترات والأخذ بنظام اليوم الكامل.

كما صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٤٨ بتاريخ ٢١ / ١١ / ١٩٨٨ بإنشاء الهيئة العامة للأبنية التعليمية لتتولى وضع تخطيط علمى للمباني التعليمية على مستوى الجمهورية ووضع الميزانية اللازمة لتنفيذ المباني التعليمية واتخاذ الإجراءات اللازمة بشأن إقامة المباني التعليمية وتجهيزها وصيانتها والإشراف عليها(عوض توفيق عوض، ٢٠٠٢، ٤٧٨).

وعلى الرغم من الزيادة في عدد المدارس الحكومية خلال هذه الفترة فإن هذه الزيادة لم تتجح في استيعاب كل الطلاب وفق يوم تعليمى كامل وبما يحقق نظاماً تعليمياً ذا كفاءة. مع الاعتبار أن زيادة عدد المدارس لا يعنى زيادة عدد المباني التعليمية فبعض المباني تستعمله مدرستان إحداهما صباحية وأخرى مسائية.

وقد تقرر تعميم صيغة التعليم الأساسى في ١٩٨١ ومد سنوات الإلزام على الرغم من عدم جاهزية المدارس على تحقيق الاستيعاب، فلم تستطع المدارس القائمة عن تحقيق الاستيعاب الكامل رغم تشغيل عدد كبير منها فترتين دراسيتين في اليوم الواحد، الأمر الذي قاصر نسبة الاستيعاب في المرحلة الابتدائية على نحو ٨٥٪ سنة ٨١ / ١٩٨٢.

وقد بلغت نسبة المدارس التي ليس لها مبان مدرسية عام ١٩٨٥ حوالى ٢٥% حيث قدر عدد الأبنية المدرسية عام ١٩٨٥ حوالى ١٢٥٣٥ يعمل بها ١٦٦٧٩ مدرسة أي أن عدد المدارس التي ليس لها مبنى ما يقارب ٤١٤٤ مدرسة (إبتسام محمد السحماوى، ١٩٩١، ١٤٢).

وفى عام ١٩٨٨ / ١٩٨٩ بلغ عدد المدارس الابتدائية التي تتبع نظام اليوم الكامل نسبة ٣٤,٦% تمثل نسبة ٢٧,٩%

وكشف زلزال أكتوبر ١٩٩٢ عن وجود أزمة عميقة، إذ تبين أن حوالي ١٢ ألف مدرسة لم تكن صالحة أصلاً لإدارة عملية تعليمية إنسانية (عبد الخالق فاروق، ٢٠٠٨، ١٠٨).

كما بلغت نسبة المدارس الابتدائية الحكومية التي تتبع نظام اليوم الكامل ٤٣,٣% عام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦، وفي المدرسة الإعدادية بلغت نسبة المدارس التي تتبع نظام اليوم الكامل ٤٤,٨% وفي المدرسة الثانوية العامة بلغت نسبة مدارس اليوم الكامل ٦٢,١% (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٣٩)، ويوضح الجدول الآتي تطور المدارس الحكومية والتلاميذ في مراحل التعليم العام طبقاً للفترات الدراسية واليوم الكامل من ٢٠٠٢ إلى ٢٠١١م (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١).

من جملة التلاميذ، كما بلغ عدد المدارس المسائية التي تعمل لفترة ثانية ٣٣٩٢ مدرسة تضم ١٨٦٥٦٨٣ تلميذاً وعدد المدارس المسائية التي تعمل لفترة ثالثة ٩٢ مدرسة تضم ٩٧٤٥٥ تلميذاً. وفي المدرسة الإعدادية بلغت المدارس التي تتبع نظام اليوم الكامل نسبة ٤٢,٧% فقط تمثل نسبة ٣٣,٣% لجملة التلاميذ فقد بلغ عدد المدارس المسائية التي تعمل لفترة ثانية ٦٥٢ مدرسة تضم ٣٩٢٦١١ تلميذاً وعدد المدارس المسائية التي تعمل لفترة ثالثة ٧ مدارس تضم ٨٤٩٧ تلميذاً. وفي المدرسة الثانوية العامة بلغت نسبة مدارس اليوم الكامل ٦٤,٢% وتمثل ٦٦,٨ لجملة التلاميذ فقد بلغ عدد المدارس المسائية التي تعمل لفترة ثانية ٨٩ مدرسة تضم ١٦٧٩٢ طالباً وعدد المدارس المسائية التي تعمل لفترة ثالثة مدرستان تضم ٦٥٧ طالباً. (أحمد فتحى سرور، ١٩٨٩، ١٢٩).

جدول (١٠)

تطور المدارس والتلاميذ في مراحل التعليم العام طبقاً للفترات الدراسية واليوم الكامل من ٢٠٠٢ إلى ٢٠١١ م

٢٠١١ / ٢٠١٠		٢٠٠٧ / ٢٠٠٦		٢٠٠٣ / ٢٠٠٢		المرحلة	الفترة
تلاميذ	مدارس	تلاميذ	مدارس	تلاميذ	مدارس		
٢٩٩٤٣٣٧	٥٥٤٧.	٣٣٨٧٠١٩	٦٣٦٠	٢٦٨٤٨٣٨	٦٠٥٣	التعليم الابتدائي	يوم كامل
٥١٦٣٤٩	٨٢٦	٧٣٩٣٤٢	١٢٠٦	٧٦٦١٠٤	١٥٣٢		مساكنية
٨٤٢٧٨٨	٩٥٦	٤٤٦١٩٨	٥٥٣	٣٧٩٢٣٥	٦٠١		فترتين
٨٦٨٧١٨١	١٥٤١١	٨١٦٠٢٣٦	١٥٠٧٤	٦٥٨٥٧٤٨	١٤٦٠٩	إجمالي ابتدائي	
١٤٢٦٥٤٥	٣٢٦١	٩٤٤٧٩٧	٢٩٩٩	١٤٦٣١١٥	٢٨٦٠	التعليم الإعدادي	يوم كامل
٣٤١٠١٥	٧٨٠	٣٢٤٤٦٠	٩١٣	٦٣٩٢٦١	١١٢٩		مساكنية
٣٧٢٩١٥	٤٦٦	١٦٨٠٤٦	٢٦٤	٧٢٧١٥٠	٨٢٠		فترتين
٣٨٩٧٧٠١	٨٧٩١	٢٧٤٠٥٨٩	٩١٤٦	٤٠٧٩٧٥٧	٧٣١٩	إجمالي إعدادي	
٦١٣٠٣٦	١٠٥٠	٤٤٠٩٣٤	٧٥٥	٦٨٢٣١٠	٩٠٠	التعليم الثانوي	يوم كامل
٤٦٠٦	١٠	١٧٧٦٠	٢١	١٤٢٢١	٢٣		مساكنية
١٤٥٧٨٩	١١٠	١١٥٨٤٧	٨٨	٢١٨٢٦٢	١٤٩		فترتين
١١١٤٦٦٦	١٨٤٨	١٠٨١٩٨٤	١٦٧٥	١١٤٣٧٨٨	١٤٤٨	إجمالي ثانوي عام	

وبلاحظ من الجدول السابق

- أن نسبة المدارس الابتدائية الحكومية التي تتبع العمل بنظام اليوم الكامل بلغت ٤١,٤% من جملة المدارس الابتدائية الحكومية تضم ٤٠,٧ من جملة التلاميذ عام ٢٠٠٣ بينما بلغت نسبة المدارس الابتدائية الحكومية التي تتبع نظام اليوم الكامل عام ٢٠١١ حوالي ٣٥,٩% تضم ٣٤,٤% من جملة التلاميذ، مما يشير إلى تناقص في عدد المدارس التي تطبق نظام اليوم الكامل وأن ما يقارب من ثلثي تلاميذ المرحلة الابتدائية لا يتاح لهم نظام اليوم الكامل.
- أن نسبة المدارس الإعدادية الحكومية التي تتبع العمل بنظام اليوم الكامل بلغت ٣٩% من جملة المدارس الإعدادية الحكومية تضم ٣٥,٨% من جملة

التعليمية وانخفاض نشاط كل من المعلم والمتعلم في الفترات المسائية والثالثة مما يعنى تفرغ المجانية من معناه، وأنها لا تعدو كونها نصا نظريا مسطرا في التشريعات الدستورية والقانونية.

(ج) كثافة الفصول:

لم ينص قانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ على متوسط كثافة للفصول في مختلف مراحل التعليم كما نصت القوانين السابقة، وقد ساعد اطلاق كثافة الفصول دون ضوابط على تكديس الفصول وتحميل المعلمين ما لا طاقة لهم به وترك الأمر بجملته للمسؤولين التنفيذيين.

وقد نتج عن الزيادة السكانية المضطردة وزيادة الطلب على التعليم وضالة الموارد المخصصة لبناء مدارس وفصول تستوعب الطلاب إلى ارتفاع كثافة الفصول في المدارس الحكومية، ويوضح الجدول الآتي متوسط كثافة الفصول في المدارس الحكومية من ١٩٨٥ إلى ٢٠١١م (أحمد فتحى سرور، ١٩٨٩) (وزارة التربية والتعليم ، ١، ٢٠٠٧) (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١).

التلاميذ عام ٢٠٠٣، بينما بلغت نسبة المدارس الاعدادية الحكومية التي تتبع نظام اليوم الكامل عام ٢٠١١ حوالى ٣٧% تضم ٣٦,٥% من جملة التلاميذ مما يشير إلى تناقص في عدد المدارس التي تطبق نظام اليوم الكامل وان ما يقارب من ثلثى تلاميذ المرحلة الاعدادية لا يتاح لهم نظام اليوم الكامل.

• أن نسبة المدارس الثانوية الحكومية التي تتبع العمل بنظام اليوم الكامل بلغت ٦٢,١% من جملة المدارس الثانوية الحكومية تضم ٥٩,٦% من جملة التلاميذ عام ٢٠٠٣ بينما بلغت نسبة المدارس الثانوية الحكومية التي تتبع نظام اليوم الكامل عام ٢٠١١ حوالى ٥٦,٨% تضم ٥٤,٩% من جملة التلاميذ مما يشير الى تناقص في عدد المدارس التي تطبق نظام اليوم الكامل وان ما يزيد عن نصف تلاميذ المرحلة الثانوية لا يتاح لهم نظام اليوم الكامل.

وفى ضوء ما سبق يتضح أن عدم اتاحة يوما تعليميا كاملا للطلاب وتعدد الفترات المدرسية يؤثر سلبيا على جودة العملية التعليمية بكافة عناصرها لما يترتب عليها من خفض لمدة اليوم الدراسي وإهمال للأنشطة وقصر العمر الافتراضي للمباني

جدول (١١)

متوسط كثافة الفصول في المدارس
الحكومية من ١٩٨٥ إلى ٢٠١١ م

السنة	ابتدائي	إعدادي	ثانوي
١٩٨٢ / ٨١	٤٠,٣	٣٩,٨	٤٠,٨
١٩٨٨ / ٨٧	٤٤,٥	٤٢,٨	٣٧,٥
١٩٩١ / ٩٠	٤٤,٨	٤١,٣	٣٦,٦
١٩٩٦ / ٩٥	٤٤	٤٢	٣٨
٢٠٠٣ / ٢٠٠٢	٤١,٤٥	٤٣,١٣	٤٣,٠٧
٢٠٠٦ / ٢٠٠٥	٤٣,٨٣	٣٨,٩١	٣٩,٨٧
٢٠١١ / ٢٠١٠	٤٦,٦٥	٤٢,٢٤	٣٨,٧

ويلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط كثافة الفصول في المرحلة الابتدائية بلغ ٤٠,٣ طالبا لعام ١٩٨٢ / ٨١م ثم واصلت هذه الكثافة ارتفاعها لتصل الى ٤٦,٦٥ طالبا عام ٢٠١١ / ١٠ كما بلغت متوسط كثافة فصول المرحلة الإعدادية ٣٩,٨ عام ١٩٨٢ / ٨١ بينما بلغ متوسط كثافة الفصول لنفس المرحلة ٤٢,٢ طالبا عام ٢٠١١ / ١٠، أما المرحلة الثانوية فقد بلغ متوسط كثافة الفصل في عام ٨١ / ١٩٨٢ حوالي ٤٠,٨ طالبا وانخفضت هذه النسبة لتصل الى ٣٨,٧ عام ٢٠١١ م

ويمكن القول إن كثافة الفصول في ارتفاع مستمر في المراحل التعليمية المختلفة خلال هذه الحقبة مما يعد مؤشرا على عدم فاعلية الاستراتيجيات المتبعة من قبل الحكومة في التعامل مع كثافة الفصول وأن

الزيادة السكانية والطلب الاجتماعي على التعليم يلتهمان ما يتم إنجازه في هذا المحور كما يترتب على ارتفاع الكثافة في الفصول زيادة نسبة المعلمين الذين لا يدرسون فحيثما تكون الكثافة عالية تجد نسبة كبيرة غير فعالة من المعلمين مما يكون له أثر سلبي جودة العملية التعليمية وتحقيق مجانية التعليم.

(د) كفاية المعلمين وكفاءتهم

يعد توفير معلمين أكفاء للتدريس من اهم التحديات التي تواجه النظم التعليمية ومطلبا مهما لتحقيق تعليم ذي معنى ، وتمثلت أهم القضايا المتعلقة بالمعلم خلال هذه الفترة في نقص المعلمين وتعدد مصادر إعداد المعلمين وتعدد مؤهلات المعلمين في المدارس وبرامج التنمية المهنية. إذ كان يتم إعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من قبل دور المعلمين والمعلمات بينما يتم إعداد معلم الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي بكليات التربية.

واتجهت الوزارة بداية هذه الفترة إلى توحيد مصادر إعداد المعلم من خلال إعداد جميع المعلمين على مستوى جامعي، ففي عام ١٩٨٨ صدر القرار الوزاري رقم (٢٤) (بتصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات وتوقف القبول بالصف الأول اعتبارا من

العام الدراسي ٨٨ / ١٩٨٩ ، وفي سبتمبر ١٩٨٨ صدر القرار الوزاري رقم ٩٦٦ بتوحيد مصادر إعداد معلم التعليم الأساسي وانتقال مسئولية إعداده من دور المعلمين والمعلمات الى كليات التربية (عبد الفتاح جلال، فتحة على الجاوي، ١٩٩٤، ٢٨)

أما عن عجز المعلمين، فتشير الإحصاءات على أن هناك نقصا شديدا في اعداد المعلمين في المرحلة الابتدائية بلغ ٢٤٤٧٩ معلما ومعلمة عام ٨٤ / ١٩٨٥ (نيفسة عمران الشاذلي، ١٩٩٧، ١٢٨) كما بلغ هذا العجز ٨٦٧٤٣ معلما عام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦م، فقد ارتفعت نسبة العجز في مادة اللغة العربية بنسبة ٢٧,٧% ومادة اللغة الإنجليزية ٨,٤% والرياضيات بنسبة ٨,١١% مما حدا بالوزارة لتطبيق نظام التعيين بالعقود إذ بلغ عدد المعلمين العاملين بالعقود في التعليم الحكومي عام ٢٠٠٥ حوالي ٢٩٧١٠ معلم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٤٥)

كما تتعدد مؤهلات المعلمين بالمدارس الحكومية، إذ يوجد عدد من المعلمين لا يحملون مؤهلا تربويا، ويؤثر ذلك من وجهة نظر البعض سلبيا على مدى جودة العملية التعليمية في ظل برامج تدريبية ضعيفة، وعلى الانسجام والتأقلم بين المعلمين، وقدرتهم على ترجمة الخطط التعليمية الى

مواقف سلوكية وخبرات تعليمية، بينما يرى البعض أن هؤلاء المعلمين قضاوا في العمل سنوات طويلة كما أن التدريب والتأهيل يكسبهم خبرات متنوعة تؤهلهم لأن يكونوا على نفس الكفاءة مع المعلمين التربويين.

وقد بلغت نسبة المعلمين غير التربويين حوالي ١٤,٥ من إجمالي معلمى المرحلة الابتدائية عام ٩٨ / ١٩٩٨، بينما بلغت نسبة المعلمين غير التربويين في المرحلة الإعدادية ٢٨,٦% ، و ٣٤,٧% في المدارس الثانوية لذات العام (كوثر أبو هجار، مهري دياب، ١٩٩٩، ١٧٢).

بينما بلغت نسبة المعلمين غير التربويين حوالي ١١,٢% من إجمالي معلمى المرحلة الابتدائية لعام ١٠ / ٢٠١١، كما بلغت نسبة المعلمين غير التربويين في المرحلة الإعدادية ٢٣% ، و ٢٧,٥% في المدارس الثانوية لذات العام، كما تشتمل المدارس الحكومية على عدد من المعلمين من حملة المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة، وقد بلغت نسبتهم الى مجموع المعلمين في المرحلة الاعدادية ٩,٤% عام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٥٥) ويوضح الجدول الآتي أعداد المعلمين ومعدلاتهم بالنسبة للتلاميذ من ٢٠٠٢ الى ٢٠١٠م (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ١) (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١)

جدول (١٢)

أعداد المعلمين وفقا للمؤهل ومعدلاتهم للتلاميذ من ٢٠٠٢ إلى ٢٠١١

السنة	عدد المدرسين	ابتدائي	اعدادى	ثانوى عام
٢٠٠٣ / ٢٠٠٢	عدد المدرسين	٢٩٣٧٣٢	١٩٦٨٤٥	٨٤٢٦٨
	تربوى	٢٦٤٥٣٣	١٤٨٢٣٩	٥٩٠٢٨
	غير تربوى	٢٩١٩٩	٤٨٦٠٦	٢٥٢٤٠
	معدل معلم / تلميذ	٢٢,٤ : ١	٢٠,٧ : ١	١٣,٥ : ١
٢٠٠٦ / ٢٠٠٥	عدد المدرسين	٣٠٤٧٠٩	١٨٧٩٥١	٩٣٧٢٨
	تربوى	٢٧٣٥٦٩	١٤٠٩٢٣	٦٦١٨٢
	غير تربوى	٣١١٤٠	٤٧٠٢٨	٢٧٥٤٦
	معدل معلم / تلميذ	٢٦,٥ : ١	١٤,٢ : ١	١٢,٢ : ١
٢٠١١ / ٢٠١٠	عدد المدرسين	٣٢١٠٨٠	٢٠١٩٦٨	٩١٥٣٨
	تربوى	٢٨٤٩٨٥	١٥٥٤٢٥	٦٦٢٨٦
	غير تربوى	٣٦٠٩٥	٤٦٥٤٣	٢٥٢٥٢
	معدل معلم / تلميذ	٢٧ : ١	١٩,٢ : ١	١٢,٧ : ١

٢٠٠٢م على الترتيب إلى ٢٣% و ٢٧,٥% عام ٢٠١١ على الترتيب.

ارتفاع معدل المعلمين للطلاب في المدارس الابتدائية الحكومية من ٢٢,٤ طالبا لكل معلم عام ٢٠٠٢م إلى ٢٧ طالبا عام ٢٠١١م ، بينما انخفض هذا المعدل في المرحلة الإعدادية من ٢٠,٧ طالبا عام ٢٠٠٢ إلى ١٩,٢ طالبا عام ٢٠١١ أما المرحلة الثانوية فقد بلغ هذا المعدل عام ٢٠٠٢ ١٣,٥ طالبا ثم انخفض ليصل إلى ١٢,٧ طالبا عام ٢٠١١.

ويلاحظ من الجدول السابق ارتفاع نسبة المعلمين غير المؤهلين تربويا في المدارس الابتدائية الحكومية من ٩,٩% عام ٢٠٠٢م إلى ١١,٢% عام ٢٠١١م على الرغم من نص قانون ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ على عدم جواز التعاقد مع من يرغب العمل بالتدريس ما لم يكن تربويا أو يحمل شهادة تأهيل تربوى، بينما انخفضت نسبة المعلمين غير المؤهلين تربويا في المرحلة الإعدادية والثانوية من ٢٤,٦% و ٢٩,٩% عام

كما يلاحظ أنه قبل إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلم لم يكن هناك نظام لترخيص مزاوله مهنة التدريس على الرغم من تضمين المعايير القومية للتعليم في مصر معايير أداء المعلم واستخدامها لمتابعة وتقويم وتحسين أداء المعلم في مجالات التخطيط والتدريس وإدارة جودة الدراسة والتقويم المهني (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧، ٤٨) كما لم يتم تفعيل هذا النظام بعد إنشاء الأكاديمية خلال هذه الفترة.

أما ما يتعلق بتدريب المعلمين وتمييزهم مهنيا فقد بلغ عدد المعلمين الذين تم تدريبهم حوالي ١٤٧١٣ معلما عام ٢٠٠٠م بنسبة بلغت ٢% من جملة المعلمين، بينما بلغ عدد المعلمين الذين تم تدريبهم عام ٢٠٠٧ حوالي ١٠١٥٩٤ معلما بنسبة بلغت ١٢,٦% من جملة المعلمين (سعاد محمد عيد، ٢٠١٣، ٣٢٨) مما يشير إلى أن الأثرية من المعلمين لم يتعرضوا لبرامج التنمية المهنية وقد كان ذلك عاملا لإنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين.

فقد صدر القرار الجمهوري رقم ١٢٩ لسنة ٢٠٠٨م الذي بموجبه تم إنشاء الأكاديمية المهنية للمعلمين إعمالا للقانون ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧م بهدف التنمية المهنية للمعلمين والارتقاء بقدراتهم ومهارتهم بصفة مستمرة بما ينعكس إيجابا على مستوى

العملية التعليمية، وقد تم تطبيق اختبارات كادر المعلمين في أغسطس ٢٠٠٨ على حوالي ٨٣٠ ألف معلم وتم تسكينهم على مستوى الكادر الوظيفي وفقا لنظام الامتحانات باعتباره معيارا موضوعيا في الحكم على مستوى كفاءة المعلمين (فاطمة الشودافى، ٢٠١٩، ٢٢٩)، وقد تعرضت اختبارات الكادر لنقد شديد من قبل بعض المعلمين الذين رأوا فيها إهانة لتاريخهم وخبراتهم، مما حدا بالأكاديمية إلى التوجه إلى الحزم التدريبية

أما على مستوى التدريب الخارجي فقد تم إيفاد بعثات لتدريب المعلمين بالخارج في سبتمبر ١٩٩٣م في مجالات العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية واللغة الفرنسية وكانت البداية بإرسال ٤٠٠ معلم للتدريب عام ١٩٩٣م ثم ١٢٥٠ معلم عام ٢٠٠١م ثم تراجع العدد إلى ٤٠ معلما عام ٢٠١٠م (سعاد محمد عيد، ٢٠١٣، ٣٢٨).

وقد بلغ عدد المبتعثين من معلمى التعليم قبل الجامعى منذ الاخذ بهذا التقليد حتى عام ٢٠٠٥ حوالي ١١٦٧٤ معلما، ويؤخذ على التدريب الخارجى ارتفاع تكلفته، فقد بلغت ٦٠ الف جنيه للمبعوث الواحد الى المملكة المتحدة و ٥٣٣٠٠ جنيه للمبعوث الواحد الى الولايات المتحدة (سعاد محمد عيد، ٢٠١٣، ٣٢٦) وعدم قدرته على التكيف مع البيئة

المصرية عقب عودته وتتضاءل فرص الاستفادة مما اكتسبه من الخارج.

(هـ) التغذية المدرسية

تعد التغذية المدرسية من أهم مصادر تحسين صحة التلاميذ وضمان مهم لوصول التغذية السليمة لهم في كافة المراحل التعليمية في ظل تفشى امراض سوء التغذية، فتشير الإحصاءات إلى أن ٥٣% من تلاميذ المرحلة الابتدائية مصابون بالأنيميا، و ٢٠% منهم لديهم نقص بروتين مما يؤثر بالتأكيد على قدرتهم على الاستيعاب والتحصيل الدراسي (صلاح الدين المتبولي، ٢٠٠٣، ١٠٣).

وقد بلغ عدد طلاب التعليم قبل الجامعي الذين استفادوا من برامج التغذية المدرسية عام ١٩٨١/ ١٩٨٢ حوالي ٣٦٧٣٦٩٦ بنسبة ٤٥,٥% من جملة أعداد

الطلاب المقيدون في مرحلة التعليم قبل الجامعي، ثم تقلص عدد الطلاب المستفيدين من الوجبات المدرسية تقلصا حادا ليصل عددهم عام ١٩٨٦/ ١٩٨٧ حوالي ٣٩٩٣٧٢ تلميذ بنسبة بلغت ٤,٠٥% من جملة الطلاب المقيدون، وقد رجع ذلك لتوقف المنح الأجنبية وتوجيه استخدام ميزانية التغذية الى أغراض أخرى، ثم ارتفع عدد الطلاب المستفيدين من برامج التغذية ليصلوا الى ٢٤٠٨٠٩١ تلميذا بنسبة بلغت ٢١,٨% عام ١٩٩٠/ ١٩٩١ ثم تضاعف العدد ليصل الى ٥٨١٤٠٦٧ تلميذا بنسبة بلغت ٤٦,٠٦% عام ١٩٩٥/٩٤م (صلاح الدين المتبولي، ١٩٩٦، ٦١) ويوضح الجدول الآتي عدد الطلاب المستفيدين من برامج التغذية المدرسية عامي ٢٠٠٥-٢٠١١م (أمال سيد محمود، ٢٠١٦، ٢٣٨-٢٣٩)

جدول (١٣)

عدد الطلاب المستفيدين من برامج التغذية المدرسية عامي ٢٠٠٥-٢٠١١م

٢٠١١ / ٢٠١٠		٢٠٠٦ / ٢٠٠٥				
ثانوى	إعدادي	ابتدائي	ثانوى	إعدادي	ابتدائي	
١١١٤٦٦٦	٣٨٩٧٧٠١	٨٦٨٧١٨١	١١٤٥١٧٤	٢٦٨١٢٧٦	٨٠٧٨٢٠٢	عدد الطلاب المقيدون
٢٦٥٧١٠	٣١٠٣٨٩	٥٤٥٩٨٨٧	١٩٨٤٣١	١٤٢٩٥١١	٧٩٢٩٢٦٥	عدد الطلاب المستفيدين
٢٣	٧,٩	٦٢,٨	١٧,٣	٥٣,٣	٩٨,١	نسبة الطلاب المستفيدين

**٥) مجانية التعليم قبل الجامعي ٢٠١١ -
٢٠١٩ م (التطبيق)**

تتعدد المؤشرات التي يمكن من خلالها التأكد من تحقق مجانية التعليم التي نصت عليها المواثيق الدستورية والقانونية خلال هذه الحقبة ومنها:

(أ) الإنفاق على التعليم قبل الجامعي:

ألزم النص الدستوري ٢٠١٤ في مادته (١٩) الدولة بتقديم تعليم مجاني عالي الجودة وفقا للمعايير العالمية وكي يتم تحقيق ذلك ألزمها بتخصيص ٤% من الناتج المحلي للإنفاق على التعليم، إذ بات مستقرا أن أحد أهم المعضلات التي تحول دون تقديم تعليم مجاني عالي الجودة قلة المخصصات المالية وتدنى الإنفاق على التعليم، وقد شهدت السنوات الأخيرة زيادة في الإنفاق الحكومي على التعليم من ٥١٧٧١ مليون جنيه عام ٢٠١٢ الى ١١٥٦٦٨ مليون جنيه عام ٢٠١٩م، ويوضح الجدول الآتي الإنفاق الحكومي على التعليم من ٢٠١١ الى ٢٠١٩م (الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء، ٢٠١٩)

ويتضح مما سبق جملة المستفيدين من برامج التغذية المدرسية في المرحلة الابتدائية يزيد عن المرحلة الإعدادية والثانوية، كما أن برامج التغذية المدرسة قاربت من تغطية جميع تلاميذ المرحلة الابتدائية عام ٢٠٠٥ إذ بلغت نسبة المستفيدين ٩٨,١% الا انها تراجعت عام ٢٠١١ لتصل الى ٦٢,٨% من جملة الطلاب، كما تراجع نسبة المستفيدين من طلاب الإعدادية من برامج التغذية المدرسية من ٥٣,٣% عام ٢٠٠٥ الى ٧,٩% عام ٢٠١١م، بينما زاد عدد المستفيدين من برامج التغذية في المرحلة الثانوية في عام ٢٠١١ عن عام ٢٠٠٥م

كما يتضح أن ما يزيد عن نصف طلاب المقيدون في التعليم قبل الجامعي لم يستفيدوا من الوجبات الغذائية، كما يتم أحيانا توجيه تمويل التغذية المدرسية إلى مصادر أخرى، كما أن برامج التغذية المدرسية لا يتم توزيعها بانتظام طوال العام الدراسي، مما يشير إلى عدم تحقق المساواة بين جميع الطلاب في توزيع الوجبات المدرسية ومن ثم عدم تحقق مجانية التعليم.

جدول (١٤)

الإنفاق الحكومي على التعليم من ٢٠١١ إلى ٢٠١٩ بالمليون

البيان	٢٠١٢ / ١١	٢٠١٥ / ٢٠١٤	٢٠١٨ / ١٧	٢٠١٩ / ١٨
الإنفاق العام للدولة	٤٩٠٥٩٠	٧٨٩٤٣١	١٢٠٧١٣٨	١٤٢٤٠٢٠
الإنفاق العام على التعليم	٥١٧٧١	٩٤٣٥٥	١٠٧٠٧٥	١١٥٦٦٨
الإنفاق على التعليم قبل الجامعي	٣٤٣٣٦	٦٧٨٠٢	٧٠٥١٢	٧٤٩١٦
الإنفاق على التعليم الى الإنفاق العام %	١٠,٦ %	١٢,٠ %	٨,٩ %	٨,١ %
الإنفاق على التعليم قبل الجامعي الى الإنفاق العام %	٧,٠ %	٨,٦ %	٥,٨ %	٥,٣ %
الإنفاق على التعليم الدخل القومي %	٣,٦ %	٣,٨ %	٢,٩ %	

ويتضح من الجدول السابق:

عالي الجودة إذ مازالت الكثافة الطلابية في ارتفاع مستمر في كافة المراحل التعليمية وما زالت المباني التعليمية تستخدم لأكثر من فترة كما أن ما يزيد عن نصف طلاب التعليم قبل الجامعي لا يتاح لهم يوما دراسيا كاملا.

- تراجع نسبة الإنفاق على التعليم قبل الجامعي من الإنفاق العام للدولة من ٨,٦% عام ٢٠١٥ إلى ٥,٣% عام ٢٠١٩، مما يؤثر سلبيا على تطوير منظومة التعليم" إذ يؤشر الواقع الحالي إلى حتمية تبني برامج الإصلاح التعليمي مما يستوجب ضرورة تحريك مخصصات التعليم في إطار الإنفاق العام أو الناتج المحلي الإجمالي" (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ١١٣)

- زيادة حجم الإنفاق على التعليم قبل الجامعي من ٣٤٣٣٦ مليون جنيه عام ٢٠١١ / ٢٠١٢ إلى ٧٤٩١٦ مليون جنيه عام ٢٠١٩م، وعلى الرغم من ظاهر هذه الزيادة فإن الدراسات تشير إلى تراجع في القيمة الحقيقية لكل من حجم الإنفاق ونصيب التلميذ من الإنفاق وان الزيادة هي زيادة شكلية او مضلله لما صاحبها من تنامي معدلات التضخم وارتفاع الأسعار، إذ ارتفع معدل التضخم إلى حوالى ٣١,٧% في فبراير ٢٠١٧م إضافة إلى الانخفاض الكبير في القوة الشرائية للعملة المصرية في نوفمبر ٢٠١٦ (أحمد الزنفلى، ٢٠١٧) كما لم تعد هذه الزيادة كافية لتحقيق تعليم مجاني

تذهب نسبة كبيرة من ميزانية التعليم في الإنفاق على الأجور والمرتبات بينما يتضاءل الإنفاق الاستثماري، فقد

الإنفاق الأسرى على التعليم

تراجعت معدلات تنفيذ الاستثمارات ٢٠١٢ حيث لم تتجاوز معدل التنفيذ ٤٠% لعام ٢٠١٢/١١م ونحو ١٣% ٢٠١٣/١٢م وتعكس معدلات تنفيذ الاستثمار بالهيئة العامة للأبنية التعليمية محدودية معدلات التنفيذ والتي تراجعت إلى ٦٠% في العام المالي ٢٠١٣ م (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤).

كما يظهر غياب العدالة في توزيع الموارد المالية حينما يخصص للتعليم الجامعي ٣٠% من موازنة التعليم وهو يضم فقط ٦% من أعداد الدارسين. كما يبين الجدول السابق عدم التزام الدولة بالنص الدستوري الملزم لها بتخصيص

يعد الإنفاق الأسرى على التعليم محكا مهما يتم الاستناد عليه للتحقق من مدى تطبيق مجانية التعليم كما يعد مرآة تكشف مدى إيفاء الدولة بمبدأ مجانية التعليم، وقد بلغ متوسط الإنفاق الأسرى السنوي على التعليم ٩,٦% من إجمالي الإنفاق لعام ٢٠١٧/٢٠١٨م، كما بلغ متوسط نصيب الطالب من إنفاق الأسرة على الملتحقين بالتعليم الحكومي في الحضر حوالي ٢٢١٩,٥ جنيها مقابل ١٥٢٧,٤ في الريف عام ٢٠١٧ / ٢٠١٨م ويوضح الجدول الآتي متوسط الإنفاق السنوي على التعليم من ٢٠١٢/٢٠١٣ إلى ٢٠١٧ / ٢٠١٨م (الجهاز المركزي للتعبئة والاحصاء، ٢٠١٩)

جدول (١٥)

متوسط الإنفاق السنوي على التعليم من ٢٠١٢/٢٠١٣ إلى ٢٠١٧ / ٢٠١٨م

العام	متوسط الإنفاق السنوي			متوسط الإنفاق السنوي على التعليم		
	حضر	ريف	إجمالي	حضر	ريف	إجمالي
٢٠١٣/١٢	٣٠٠٧٤	٢٢٩٩٩,٤	٢٦١٦١,٨	١٦٣٨,٢	٥٨٤,٣	١٠٥٥,٤
٢٠١٥/١٤	٤٢٥١٨,٦	٣١٨١٢,٧	٣٦٧٠٩,٨	٢٥٩٣,٦	١٠٤٩,٨	١٨٢١,٧
٢٠١٨/١٧	٥٧٨٩٧,٤	٤٨١٩٧,٤	٥٣٦٤٥,٧	٧١٨٩,١	٣٦٩٨,١	٥١٨٤,٣

ويتضح من الجدول السابق تزايد متوسط إنفاق الأسر المصرية السنوي على التعليم من ١٠٥٥,٤ عام ٢٠١٣ الى ٥١٨٤,٣ عام ٢٠١٨، كما تضاعف متوسط الإنفاق السنوي على التعليم في الحضر من ١٦٣٨,٢ جنيه عام ٢٠١٢ إلى ٧١٨٩,١ جنيه عام ٢٠١٨ كما تضاعف متوسط الإنفاق السنوي على التعليم في الريف من ٥٨٤,٣ جنيه عام ٢٠١٢ إلى ٣٦٩٨,١ جنيه عام ٢٠١٨، وقد يرجع ذلك لزيادة نسبة التضخم وارتفاع الأسعار وتدى الخدمات التعليمية التي تقدمها المدارس.

ويرتبط بالإنفاق الأسرى على التعليم الإنفاق على الدروس الخصوصية التي أصبحت ظاهرة تمثل عبئا كبيرا على أولياء الأمور فقد قدر ما تنفقه الأسر المصرية على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية بنحو ٤٧ مليار جنيه مصري عام ٢٠١٧ / ٢٠١٨ وقد بلغت نسبة الإنفاق على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية ٣٧,٧ % من إجمالي متوسط الإنفاق السنوي على التعليم وقدر بحوالي ١٩٥٤,٤ جنيها مصريا ((الجهاز المركزي للتعبئة والاحصاء، ٢٠١٩).

كما يزداد الطلب على الكتب الخارجية التي ينتجها القطاع الخاص وتستخدم جنباً الى جنب مع الدروس

الخصوصية ولا تضيف شيئاً سوى تكريس ثقافة الصمت وهدر الموارد وارهاق ميزانية الأسر (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ٤٣). ويشير ذلك بوضوح الى غياب تطبيق مجانية التعليم قبل الجامعي بمعناها الحقيقي.

(ج) توفير المباني واليوم الدراسي الكامل

على الرغم من النمو المستمر في عدد المدارس والفصول فإن المنتبغ لواقع المباني التعليمية ومدى استيعابها للزيادة الكبيرة في أعداد التلاميذ يلحظ عدم قدرة هذه المباني على استيعاب الطلاب بما يسمح لهم بتطبيق طرق التعليم المتمركزة حول المتعلم والممارسة الفعالة للأنشطة التربوية.

فقد بلغ عدد المباني المدرسية التي تعاني من كثافات عالية ٩,٤ ألف مبنى تمثل نحو ٣٧,٨ % من إجمالي المباني المدرسية الحكومية في مصر، كما هناك نحو ٤,٢ ألف مبنى دراسي يعمل بنظام الفترات المتعددة بنسبة ١٦,٧ % من إجمالي المباني المدرسية الحكومية عام ٢٠١٣ (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠١٤، ٤٠).

ويشير الجدول الاتي إلى الفترات الدراسية بالمدارس الحكومية من ٢٠١١ / ٢٠١٩م (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥)

(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩)

جدول (١٦)

الفترات الدراسية بالتعليم العام الحكومي من ٢٠١١ إلى ٢٠١٩

المرحلة	الفترة	٢٠١٢/٢٠١١		٢٠١٥/٢٠١٤		٢٠١٨/٢٠١٧		٢٠١٩/٢٠١٨	
		مدارس	تلاميذ	مدارس	تلاميذ	مدارس	تلاميذ	مدارس	تلاميذ
التعليم الابتدائي	يوم كامل	٥٥٣٤	٢٩٨١٨٥٦	٥٥٦٠	٣١٣٤٨٧٨	٥٧٢٩	٣٥١٩٧٥٠	٥٨٧٦	٣٧٧١٩٠١
	مساكنية	٨٧٠	٥٨٧٥٧٦	٨٥٣	٥٨٨٦٠٤	٨٩٥	٦٤٤٢٧٣	٨٤٧	٦٣٩٤٤٧
	فترتين	٩٨٠	٨٨٠١٧٥	٩٦٧	٨٧٣٤٤٩	٩٨١	٩٧٠٤٤٩	٩٩٥	١٠٢٠٦٩٧
إجمالي ابتدائي		١٥٤٩٦	٨٨٠٤٢٨٦	١٥٩٠٨	٩٣٠٦٨٥٧	١٦٣٥٠	١٠٤٥٦٢٨٠	١٦٥١٤	١١٠٠٢٢١٠
التعليم الإعدادي	يوم كامل	٣٢٥٨	١٣٩٤٣٩٩	٣٤٠١	١٤٨٦٨٣٧	٣٦٠٣	١٥٧٠٧٩٦	٣٧٠٢	١٦٣٨٩١٨
	مساكنية	٨٦٧	٣٧١٢٥٢	٩٦٥	٤١٧١٨٣	١٠٣٨	٤٧٤٥٨٢	١٠٣٧	٤٨٢٥٩٩
	فترتين	٤٥٨	٣٦٤٩٠٧	٤٤٧	٣٧٢٩٢٣	٣٨٨	٣٣٩٤٦٤	٣٦١	٣٣٠٨٣١
إجمالي إعدادي		٨٩٧٧	٣٨٩٧٠٥٣	٩٦٣١	٤٢٢٠٨٢١	١٠١٦٠	٤٤٦٧٢٠٤	١٠٣٨٧	٤٦٣٦٩٠٣
التعليم الثانوي	يوم كامل	١٠٦٢	٦٣٥٩٧٤	١١٣٠	٦٩٩٤٥٨	١١٩٤	٧٤٨٥٢٣	١٢٤٢	٧٦٨٧١١
	مساكنية	٢٨	١٧٢١٣	٣٧	١٥١٣٠	٥٠	٢٤٣٥٣	٤٦	٢٢٠٣٨
	فترتين	١٠٥	١٤٥٠٢٣	١٠٣	١٤٤٩٣٦	١٠٣	١٣٧٧٢٩	٨٣	١١٣٣٥٨
إجمالي ثانوي عام		١٩١٥	١١٨٣٠٠٣	٢١١٢	١٣٤٩٥٤٠	٢٢٨٢	١٤٧٥٢٤٤	٢٣٦٠	١٤٩٦٥٣٩

ويلاحظ من الجدول السابق:

- تتناقص نسبة المدارس الابتدائية التي تطبق نظام اليوم الكامل من ٣٦,٢% عام ٢٠١١ إلى ٣٥,٦% عام ٢٠١٩، كما تتناقصت نسبة طلاب المدرسة الإعدادية الذين يتاح لهم اليوم الكامل من ٣٥,٧% عام ٢٠١١ إلى ٣٥,٣% عام ٢٠١٩.
- تتناقص نسبة المدارس الثانوية التي تطبق نظام اليوم الكامل من ٥٥,٤% عام ٢٠١١ إلى ٥٢,٦% عام ٢٠١٩،
- ويلاحظ من الجدول السابق: تتناقص نسبة المدارس الابتدائية التي تطبق نظام اليوم الكامل من ٣٥,٧% عام ٢٠١١ إلى ٣٥,٥% عام ٢٠١٩، بينما ازدادت نسبة طلاب المدارس الابتدائية الذين يتاح لهم اليوم الكامل من ٣٣,٨% عام ٢٠١١ إلى ٣٤,٢% عام ٢٠١٩، وقد ترجع هذه الزيادة إلى ارتفاع كثافة الفصول التي تطبق نظام اليوم الكامل.

كما تناقصت نسبة طلاب الثانوية العام الذين يتاح لهم نظام اليوم الكامل من ٥٣,٧% عام ٢٠١١ إلى ٥١,٣% عام ٢٠١٩

• أوضحت الإحصاءات السابقة أن تلتشى المدارس الابتدائية والاعدادية الحكومية ونصف المدارس الثانوية العامة لا تطبق نظام اليوم الكامل، وأن ٦٥,٨% من تلاميذ المدارس الابتدائية الحكومية و٦٤,٨% من تلاميذ المدارس الإعدادية و ٤٩,٧% من طلاب المدارس الثانوية لعام ٢٠١٨ / ٢٠١٩ لم يتاح لهم نظام اليوم الكامل وما يتبعه من عدم تطبيق نظم التعليم والتعلم الحديثة المتمركزة حول الطالب تطبيقاً حقيقياً، وافتقاد ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية لضيق الفترة الدراسية، كما يشير ذلك إلى غياب مبدأ العدالة والإنصاف بين التلاميذ الذين يتاح لهم نظام اليوم الكامل وغيرهم ممن لا يتاح لهم نظام اليوم الكامل.

(ج) كثافة الفصول:

تظل زيادة كثافة الفصول من أهم التحديات التي تواجه العملية التعليمية وتفقد المجانية مضمونها، والوقوف على كثافة الفصل بكل دقة يستوجب التركيز على محورين أولهما عدد الطلاب في الفصل

وثانيهما نصيب كل طالب من مساحة الفصل، وتحدد المعايير الدولية ١,٨ متر مربع لكل طالب من مساحة الفصل وهو ما يصعب تصوره في المدارس المصرية.

كما تعد كثافة الفصول في المدارس الحكومية لا سيما في المرحلة الابتدائية والإعدادية سبباً رئيساً لانخفاض جودة الخدمات التعليمية، حيث ضعف فرص التلاميذ في استيعاب المواد التعليمية المقدمة، مما يؤدي إلى انتشار الدروس الخصوصية والتسرب والعنف المدرسي (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠١٤، ٤٣).

وتفيد بيانات الهيئة العامة للأبنية التعليمية أن المباني التي تتسم بارتفاع الكثافات بدءاً من ٤١ طالباً تمثل ٣٥% من جملة المباني التعليمية. حيث يصل معدل الكثافة في نسبة ٧٥% من تلك المباني من ٦١ طالباً إلى أكثر من ٧٠ طالباً وذلك على مستوى جميع المراحل التعليمية عام ٢٠١٢م (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ٣٥)، ويوضح الجدول الآتي كثافة الفصول في مدارس التعليم العام الحكومي من عام ٢٠١١ / ٢٠١٩ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥) (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩)

جدول (١٧)

كثافة الفصول في مدارس التعليم العام الحكومي من عام ٢٠١١ / ٢٠١٩

السنة	ابتدائي	إعدادي	ثانوي
٢٠١٢ / ١١	٤٤,٤٦	٤١,١٣	٣٩,١٣
٢٠١٥ / ١٤	٤٥,٨١	٤٣,١٠	٤٠,٩٩
٢٠١٨ / ١٧	٤٩,٧٣	٤٥,٢٤	٤٢,٥٦
٢٠١٩ / ١٨	٥١,٤٣	٤٦,٨٩	٤٢,٥٩

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط كثافة الفصول في المرحلة الابتدائية من ٤٤,٤ طالباً عام ٢٠١١ إلى ٥١,٤ عام ٢٠١٩، وفي المرحلة الإعدادية من ٤١,١ طالباً عام ٢٠١١ إلى ٤٦,٨ عام ٢٠١٩، وفي المرحلة الثانوية من ٣٩,١ عام ٢٠١١ إلى ٤٢,٥ عام ٢٠١٩، كما يجب التأكيد على أن المتوسط العام يخفى تباينات كبيرة إذا تم التحليل على مستوى المحافظات، إذ يصل متوسط كثافة الفصل في المدارس الابتدائية الحكومية في محافظة الجيزة إلى ٦٥,٩ طالباً وفي الإسكندرية ٥٨,٨ طالباً وفي القاهرة ٥٥ طالباً بينما يصل متوسط هذه الكثافة في جنوب سيناء إلى ٢٤,١ طالباً وفي الوادي الجديد ٢٩,٨، كما يبلغ متوسط كثافة الفصول في المدارس الإعدادية الحكومية في محافظة الجيزة ٥٧,٦ طالباً وفي الإسكندرية ٥٠,٦ طالباً بينما تبلغ في

جنوب سيناء ٢٦,٤ طالباً، كما بلغ متوسط كثافة الفصول في المدارس الثانوية ٥٣ طالباً في الجيزة بينما بلغ ٢٦,٤ طالباً في جنوب سيناء (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩).

كما يتضح من الجدول السابق ازدياد الكثافة الطلابية لعام ٢٠١٩ عن الأعوام السابقة في كل المراحل التعليمية مما يدل على عدم نجاح الآليات المتبعة في تخفيض الكثافات في المراحل التعليمية وأن الزيادة في الإنفاق على التعليم وزيادة أعداد المدارس لم يسهم في تفكيك مشكلة زيادة الكثافة وأن مجانية التعليم تظل في إطارها الشكلي في ظل تكديس الطلاب داخل القاعات التدريسية.

(د) كفاية المعلمين وكفاءتهم:

يعد المعلم مركز العملية التعليمية إذ لا يمكن الاستغناء عنه مهما بلغت التطورات التكنولوجية والمعرفية، وعلى الرغم من أن عدد معلمي المرحلة الابتدائية (الحكومية) عام ٢٠١٢/٢٠١٣ بلغ ٣٥٦٢٥٩ معلم، فإن هناك عجزاً في المعلمين وصل إلى ٨٦١١٦ معلم شمل جميع التخصصات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤)، (٣٨).

ويقترن بمشكلة عجز المعلمين سوء توزيعهم والذي أرجعته الخطة الاستراتيجية

لتطوير التعليم ٢٠١٤-٢٠٣٠م إلى عدم
دقة البيانات وضعف التخطيط، كذلك عوامل
سياسة واجتماعية، كما تشير مؤشرات العجز
والزيادة في مختلف مستويات التعليم إلى
عدم اتساق المؤهلات والتخصصات مع
الاحتياجات التدريسية الفعلية (وزارة التربية
والتعليم، ٢٠١٤، ٣٨)، ويوضح الجدول
الحالي أعداد المدرسين في المراحل التعليمية
المختلفة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥)
(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩)

جدول (١٨)

أعداد المعلمين وفقا للمؤهل ومعدلاتهم للتلاميذ من ٢٠١٢/١١ إلى ٢٠١٩ /١٨

السنة	عدد المدرسين	ابتدائي	اعدادي	ثانوى عام
٢٠١٢ / ٢٠١١	عدد المدرسين	٣٤٥٩٦٧	٢١٢٦٧١	٩١٦٠٣
	تربوى	٣٠٩٠٩٥	١٦٢٤٣٣	٦٥٨٢٠
	غير تربوى	٣٦٨٧٢	٥٠٢٣٨	٢٥٧٨٣
	معدل معلم / تلميذ	٢٥,٤ : ١	١٧,٩ : ١	١٢,٩ : ١
٢٠١٥ / ٢٠١٤	عدد المدرسين	٣٧٥٤٠١	٢٣٥٨١٠	٩٩٦٨٦
	تربوى	٣٤٣٤٢٨	١٩٣٣٤٠	٧٧٢٤٣
	غير تربوى	٣١٩٧٣	٤٢٤٧٠	٢٢٤٤٣
	معدل معلم / تلميذ	٢٤,٧ : ١	١٧,٨ : ١	١٣,٥ : ١
٢٠١٨ / ٢٠١٧	عدد المدرسين	٣٩٦١٢٤	٢٤٧١٢٦	١٠٠٢٠٠
	تربوى	٣٦٨٦٤٨	٢١٣٩٩١	٨٣١٦٣
	غير تربوى	٢٧٤٧٦	٣٣١٣٥	١٧٠٣٧
	معدل معلم / تلميذ	٢٦,٣ : ١	١٨ : ١	١٤,٧ : ١
٢٠١٩ / ٢٠١٨	عدد المدرسين	٣٩٣٠٠٠	٢٤١٩٨٩	٩٦٩١٠
	تربوى	٣٦٦٧٢٩	٢١٠٨٩٨	٨١٣٢٨
	غير تربوى	٢٦٦٧١	٣١٠٩١	١٥٥٨٢
	معدل معلم / تلميذ	٢٧,٩ : ١	١٩,١ : ١	١٥,٤ : ١

ويتضح من الجدول السابق أن نسبة المعلمين غير التربويين بلغت حوالي ٦,٦% من إجمالي معلمى المرحلة الابتدائية، وبلغت في المرحلة الإعدادية ١٢,٨% وبلغت في المدارس الثانوية حوالي ١٦% من جملة المدرسين لعام ٢٠١٩م بينما بلغت هذه النسبة ١٠,٦% في المرحلة الابتدائية، و ٢٤,٥% في المرحلة الإعدادية و ٢٨,١% في المرحلة الثانوية لعام ٢٠١٢م، مما يشير الى انخفاض في نسب المعلمين غير التربويين، كما يشير الجدول الى ارتفاع معدل معلم لكل تلميذ في العام ٢٠١٨ عن الأعوام السابقة وقد يرجع ذلك إلى العجز في المعلمين مع زيادة الطلب على التعليم، وعلى الرغم من ذلك يظل هذا المعدل قريب من المعدلات العالمية.

أما ما يتعلق بالتنمية المهنية فتتولى الأكاديمية المهنية للمعلمين وفقا للقانون مهمة التنمية المهنية للمعلمين، كما يناط بها منح المعلمين ترخيص مزاولة المهنة الذى لم تفعله حتى الآن رغم نص القانون على ذلك، إضافة إلى غياب الآليات التي يمكن من خلالها منح ذلك الترخيص.

(هـ) التغذية المدرسية :

غدت التغذية المدرسية آلية جيدة لزيادة جاذبية التلاميذ الى المدارس وتحبيبهم

فيها وضمان استمراريتهم وتحسين السلوك الغذائي لهم، وهدفت وزارة التربية والتعليم من خلال خطتها الاستراتيجية ٢٠١٤ /٢٠٣٠ إلى تقديم تغذية مدرسية لجميع الطلاب بمراحل التعليم المختلفة وفقا لمعايير الجودة الغذائية والتربوية والتأكيد على أن التلاميذ المستفيدين من التغذية المدرسية يحصلون على ما يلزم من المكونات الغذائية الضرورية بما يتناسب مع أعمارهم وفقا للمعايير الصحية بما يضمن سلامة النمو والمناعة ضد الأمراض، والتوسع في حجم المجتمع الطلابي المستفيد من الوجبة المدرسية. وزيادة عدد أيام التغذية المدرسية، وتحسنى محتويات الوجبة المدرسية وقيمتها الغذائية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤،

وقد بلغت نسبة طلاب التعليم الابتدائي الذين استفادوا من برامج التغذية المدرسية عام ٢٠١١/٢٠١٢ حوالي ٦٣,٨% من جملة أعداد الطلاب المقيدين، بينما بلغت نسبة طلاب التعليم الإعدادي المستفيدين من برامج التغذية ١٢,٦% عام ٢٠١١/٢٠١٢ م، بينما بلغت نسبة طلاب التعليم الثانوي المستفيدين من التغذية المدرسية ١٩,٧% عام ٢٠١١/٢٠١٢م، ويوضح الجدول الآتي عدد الطلاب المستفيدين من برامج التغذية المدرسية

جدول (١٩)

عدد الطلاب المستفيدين من برامج التغذية المدرسية

من ١١/٢٠١٢-١٤/٢٠١٥

٢٠١٥/٢٠١٤			٢٠١٢/٢٠١١			
ثانوى	إعدادي	ابتدائي	ثانوى	إعدادي	ابتدائي	
١٣٤٩٥٤٠	٤٢٢٠٨٢١	٩٣٠٦٨٥٧	١١٨٣٠٠٣	٣٨٩٧٠٥٣	٨٨٠٤٢٨٦	عدد الطلاب المقيدون
٧٠٨٤٧٧	٢١٦١٢٧١	٨٢٨٢٢٩٠	٢٣٤١٤٦	٤٩٣١٨٥	٥٦١٧٩٧٨	عدد الطلاب المستفيدين
٥٢,٤	٥١,٢	٨٨,٩	١٩,٧	١٢,٦	٦٣,٨	نسبة الطلاب المستفيدين

خامسا: مدى الفجوة بين النص على مجانية التعليم قبل الجامعى في التشريعات المصرية والتطبيق:

بعدما تم عرض النصوص الدستورية والقانونية الحاكمة لمجانبة التعليم قبل الجامعى خلال الفترة من ١٩٢٣ إلى ٢٠١٩، وكذلك واقع تطبيق مجانية هذا التعليم خلال تلك الفترة يرصد البحث في هذا المحور مدى الاتساق بين هذه النصوص وبين تطبيقها على النحو الآتي:

(أ) مدى الفجوة بين النص على مجانية التعليم قبل الجامعى في التشريعات وبين واقع تطبيقها من ١٩٢٣ إلى ١٩٥٢.

مثلت هذه المرحلة مرحلة الاستقلال الجزئى التى جاءت تالية لحقبة الاحتلال البريطانى مما كان له عظيم الأثر في عدم بلورة أهداف قومية للتعليم، وعلى الرغم من

ويتضح من الجدول السابق أن نسبة الطلاب المستفيدين من برامج التغذية عام ٢٠١٥/ ٢٠١٤ تحسنت عما كانت عليه عام ٢٠١٢ وعلى الرغم من هذا التحسن والارتفاع فان الجدول يشير الى أن أعدادا من الطلاب بلغت نسبتهم (١١,١%-٤٨,٨% - ٤٧,٦%) في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية على الترتيب لم يحصلوا على التغذية المدرسية، مما يشير إلى عدم تحقق العدالة بين التلاميذ ويفقد مجانية التعليم بعدا من أبعادها.

كما توقف توزيع التغذية المدرسية في مارس ٢٠١٧ حتى مارس ٢٠١٨ على خلفية إصابة عدد كبير من التلاميذ بحالات تسمم على إثر تناولهم الوجبات المدرسية.

متسعة إلى حد ما بين النصوص التشريعية التي أقرت المجانية وبين واقع هذه المجانية على النحو الآتي:

- على الرغم من زيادة نسبة الإنفاق على التعليم من ٤,٤% من الميزانية العامة للدولة عام ١٩٢٣ إلى ١٢,٩% عام ١٩٥٢م، فإن هذه الزيادة لم تكن كافية لتحقيق مجانية التعليم بمؤشراتها وبناء نظام تعليمي قومي يسهم في تحقيق نهضة حقيقية بعدما تسبب الاحتلال في تعثر تلك النهضة.
- أدى إقرار المجانية في التعليم الابتدائي والثانوي إلى ضغوط شديدة على المدارس وإقبال كثيف من الطلاب ولم تكن المدارس الابتدائية والثانوية كافية لاستيعاب جميع الطلاب الذين هم في سن الإلزام، كما عرفت المدارس الأولية خلال هذه الفترة تعدد الفترات من أجل استيعاب أكبر عدد من الطلاب.
- تجاوزت كثافة الفصول خلال هذه الحقبة أربعين تلميذا في المدارس الابتدائية وخمسين تلميذا في المرحلة الثانوية.
- لم تكن أعداد المعلمين كافية نتيجة للإقبال الكثيف على التعليم الابتدائي والثانوي بعد إقرار المجانية، كما كان تدريب المعلمين تقليدا للغاية إذ اقتصر

أن مصر لم تتحرر نهائيا من الاحتلال الإنجليزي في هذه المرحلة فإن القائمين على التعليم كان لديهم قدر من الحرية في توجيه السياسة التعليمية، وقد حفلت هذه الحقبة بأول نصوص تشريعية تؤكد على مجانية التعليم الأولى ثم الابتدائي والثانوي، ويلاحظ أن تلك الحقبة قد شهدت:

- إقرار مجانية التعليم في التعليم الأولى والمكاتب العامة وفق دستور ١٩٢٣.
- إقرار مجانية التعليم الابتدائي بقرار وزارى عام ١٩٤٤ ثم قانون ١ لسنة ١٩٤٩.
- توحيد التعليم الابتدائي تحت مظلة واحدة ومجانيته عام ١٩٥١.
- إقرار مجانية التعليم الثانوي من خلال قانون ٩٠ لسنة ١٩٥٠ والقانون ١٤٢ لسنة ١٩٥١.
- اشتراط الحصول على شهادة الكفاءة لتعيين المعلمين في المكاتب العامة وفق قانون ٤٦ لعام ١٩٣٣.
- إقرار وجبة غذائية مدرسية مجانية للتلاميذ وفق قانون ٣٥ لسنة ١٩٤٢.
- تنظيم الدروس الخصوصية والسماح بها بقرار وزارى عام ١٩٤٧.

اما عن واقع تطبيق مجانية التعليم قبل الجامعى خلال هذه الفترة، فقد كانت الفجوة

- تحديد كثافة الفصل في المرحلة الثانوية وفقاً لقانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣ (٣٦) طالباً للإعدادية و٣٢ طالباً للثانوية) ثم زيادة هذه الكثافة إلى خمسين تلميذاً في المدارس الابتدائية وأربعين تلميذاً بالنسبة إلى المدارس الإعدادية. وستة وثلاثين طالباً بالنسبة إلى المدارس الثانوية وفق قانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨.
- أوكل القانون تحديد مستويات الكفاية للمعلمين لوزير التربية والتعليم واعتبر نتائج الامتحانات محكاً أساسياً لتقويمهم وفق قانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨.
- توفير وجبة غذائية مجانية كل يوم دراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية وفق قانون ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ والإعدادية العملية وفق قانون ٥٥ لسنة ١٩٥٧م.
- تجريم الدروس الخصوصية دونما ترخيص وتحديد رسوم الاشتراك.
- أما عن واقع مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعي خلال هذه الفترة، فقد كانت الفجوة واضحة بين النصوص التشريعية التي أقرت المجانية وبين واقع هذه المجانية على النحو الآتي:
- الارتفاع الملحوظ لميزانية التعليم قبل الجامعي من ١٢,٤% إلى ١٤,٧% من الميزانية العامة للدولة في نهاية هذه

على سماع المحاضرات والانتظام في سلك الدراسات العليا.

- لم يستفد جميع الطلاب من الوجبات الغذائية المجانية، فقد بلغ عدد الأطفال الذين تقدم لهم وجبة الغذاء عام ١٩٤٥/ ١٩٤٦ حوالي نصف مليون بينما بلغ عدد تلاميذ التعليم الابتدائي في ذلك العام حوالي ٧٨٦٩١٤ تلميذ.

(ب) مدى الفجوة بين النص على مجانية التعليم قبل الجامعي في التشريعات وبين واقع تطبيقها من ١٩٥٢ إلى ١٩٧٠م.

حظيت مجانية التعليم قبل الجامعي بعناية فائقة على مستوى التشريعات خلال هذه الفترة، كما اتسمت بالتوسع في التعليم ومحاوله استيعاب أكبر عدد ممكن ممن هم في سن الإلزام دون مراعاة الإمكانيات والموارد المتاحة، مما انعكس على جودة مجانية التعليم، وقد جاءت النصوص التشريعية على النحو الآتي:

- إقرار مجانية التعليم في مراحل التعليم المختلفة (الابتدائية - الثانوية)، ثم فصل المرحلة الإعدادية عن المرحلة الثانوية ثم توحيد هذه المراحل تحت مسمى التعليم العام، على أن يكون التعليم به بالمجان.

الفترة لم يكن كافيا لاستيعاب كل الطلاب وتقديم خدمة تعليمية جيدة وتحقيق مجانية التعليم بمؤثراتها الفعلية ، كما أن هذه النسبة كانت أقل مما وصى بها خبراء التربية والتي تبلغ ١٨ - ٢٠% من الإنفاق العام للدولة، كما كانت نسبة التعليم إلى الناتج القومي التي بلغت ٤,٤% عام ١٩٧٠ أقل مما وصى به مؤتمرات وزراء التربية والتي خصصت ٥% وتدرج حتى تصل إلى ٦% من الناتج القومي.

• على الرغم من الزيادة الكبيرة في عدد المدارس الابتدائية إلى نحو ١٣٧١ مدرسة والإعدادية إلى ٩٢٦ والثانوية إلى ١٣٦ مدرسة عام ١٩٧٠ عما كانت عليه عام ١٩٥٤، فإن هذه الزيادة لم تكن لتستوعب كل الطلاب، كما عرف النظام التعليمي خلال هذه الفترة تعدد الفترات، إذ بلغت المدارس الابتدائية التي تعمل لفترتين ١٣٤٣ مدرسة من جملة ٧١٥٩ مدرسة، كما بلغت نسبة المدارس الابتدائية صالحة المبنى ٦١,٢%، و٢٤,٨% منها تستعمل كضرورة عام ١٩٦١ ، كما كان أكثر من نصف المباني المدرسية مؤجرا عام ١٩٦٤، كما اختفت في كثير من المدارس الحجرات المخصصة للأنشطة

المدرسية وقد طغت الفصول الملحقة على أفنية المدارس وقد أدى ذلك إلى عدم إطالة اليوم الدراسي وصعوبة القيام بالأنشطة المدرسية وافتقار القاعات التدريسية لأعمال الصيانة والتنظيف إضافة الى عدم شعور التلاميذ بالملكية في ظل تعدد الفترات.

• جاءت الكثافة الطلابية في المرحلة الابتدائية (٤٨ تلميذا) أقل مما نص عليه القانون (٥٠ تلميذا) بينما جاءت الكثافة الطلابية في المرحلة الإعدادية (٤٨ طالبا) والمرحلة الثانوية (٤٨ طالبا) في عام ١٩٧٠ أكثر مما نص عليه القانون (٣٦ طالبا للمرحلة الإعدادية ٣٦ طالبا للمرحلة الثانوية، و هذه الكثافات المحددة سواء جاءت أقل مما نصت عليه التشريعات أو أكثر لم تكن تتيح تعليما جيدا، فممارسة الأنشطة المتنوعة والتفاعل مع المدرسين يصعب تحقيقه في ظل تواجد ٥٠ تلميذا في القاعة التدريسية ويشير ذلك إلى الرغبة في التوسع الكمي على حساب الكيف.

• أدى التوسع في استيعاب الأعداد الكبيرة من الطلاب إلى عجز كمي وكيفي في المعلمين في كل المراحل التعليمية، فقد بلغ العجز في عدد معلمى المرحلة الابتدائية عام ١٩٧٠ حوالي

• تحديد كثافة الفصل إلى خمسين تلميذاً في المدارس الابتدائية وأربعين تلميذاً بالنسبة إلى المدارس الإعدادية. وستة وثلاثين طالباً بالنسبة إلى المدارس الثانوية وفق قانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨م.

• أوكل القانون تحديد مستويات الكفاية للمعلمين لوزير التربية والتعليم واعتبر نتائج الامتحانات محكاً أساسياً لتقويمهم وفق قانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨م.

أما عن واقع تطبيق مجانية التعليم قبل الجامعي خلال هذه الفترة، فقد كانت الفجوة واضحة بين النصوص التشريعية التي أقرت المجانية وبين واقع هذه المجانية على النحو الآتي:

• انخفضت نسبة الإنفاق على التعليم من الناتج المحلي من ٤,٧% عام ١٩٧١م إلى ٤,٥% عام ١٩٨١م، وهبطت نسبة الإنفاق على التعليم قبل الجامعي من ١٤% عام ١٩٧١ إلى ٩,٥% عام ١٩٨١، كما زادت خلال هذه الفترة الاعتمادات المخصصة للأجور على حساب التجهيزات والأدوات التعليمية، ويشير ذلك إلى أن الإنفاق على التعليم لم يكن بالصورة الكافية التي تسهم في التغلب على المشكلات التي تواجه المنظومة التعليمية وتحقيق تعليم على مستوى من الجودة والكفاءة.

٦٩٤٠معلم، كما كانت غالبية المعلمين بالمرحلة الإعدادية حتى عام ١٩٦١ من الحاصلين على مؤهلات متوسطة، كما لوحظ هبوط مستوى المدرس من الناحية الثقافية والمهنية.

• لم تلتزم الحكومة بتقديم وجبة تغذية مدرسية لكل الطلاب، إذ انخفضت ميزانية التغذية المدرسية عام ١٩٥٢ حوالي ٤٠% نتيجة عجز ميزانية الدولة ثم حدث انخفاضاً كبيراً في ميزانية التغذية المدرسية عقب حرب يونيو ١٩٦٧ حيث تقلصت من ٢٠٦٦٥٠٠ إلى ٦٣٠٠٠٠ جنيه عام ١٩٦٨/٦٧.

(ج) مدى الفجوة بين النص على مجانية التعليم قبل الجامعي في التشريعات وبين واقع تطبيقها من ١٩٧٠ إلى ١٩٨١.

اتسعت الفجوة في هذه المرحلة بين النصوص الداعمة لمجانبة التعليم قبل الجامعي وبين تطبيق هذه المجانية بمؤثراتها، فقد جاءت النصوص على النحو الآتي:

• إقرار مجانية التعليم في مؤسسات الدولة في المراحل المختلفة وفق دستور ١٩٧١ وقانون ١٩٦٨م.

عليه القانون وتجدر الإشارة إلى ان الكثافة المقررة في القانون جاءت مرتفعة ولا تحقق تعليماً مجانياً ذا كفاءة وإن كانت مقبولة في دولة كانت تسعى إلى زيادة نسبة الاستيعاب، كما بلغت الكثافة في بعض الفصول نحو ٦٠ - ٧٠ تلميذاً في المدن.

• بلغ العجز في معلمى التعليم الابتدائى العجز نحو ٤٠٩١ مدرساً عام ١٩٧٨، ذلك لأن التوسع الكبير في التعليم لم تسايره خطة علمية موازية لإعداد المعلمين وهيئات التدريس، كما ازدحمت المدارس الابتدائية بمعلمين متباينين في المؤهل العلمى مما كان له أكبر الأثر في كفاءة العملية التعليمية، فقد بلغ عدد معلمى المرحلة فقد قدرت نسبة المعلمين غير المؤهلين تربوياً حوالى ١٥% من عدد معلمى المرحلة الابتدائية عام ١٩٧٤ وقد بلغ عدد المعلمين غير المؤهلين تربوياً في الوزارة إلى ما يزيد على ٤٠ ألف معلم.

• على الرغم من التوسع في التغذية المدرسية بالتعاون مع البرنامج العالمى للتغذية التابع لهيئة الأمم المتحدة وهيئة الإغاثة الكاثوليكية لتشمل نحو ٣ مليون تلميذ عام ١٩٨١/٨٠، وقدرت قيمة المواد الغذائية بحوالى ٤٠٩٧٢٠٠٠

• زادت مشكلة المباني المدرسية بعد يونيو ١٩٦٧ حيث تم الاستيلاء على عدد من المباني المدرسية لاستخدامها مراكز لإيواء المهجرين من الحرب، كما شهدت تلك الحقبة تناقصاً في مدة العام الدراسى وكذلك اليوم المدرسى، وقد صاحب هذا التناقص ظاهرات مختلفة قللت من كفاءة أداء العملية التعليمية وتجويدها بالمدارس واختفاء كثير من ضروب النشاط المدرسى، كما أدى القصور في عدد المدارس إلى تطبيق نظام الفترتين في نحو ٦٠% من مدارس التعليم الابتدائى و ٤٠% من مدارس التعليم الإعدادى عام ١٩٨١ م. وقد بلغت نسبة المدارس التي ليس لها أبنية مدرسية عام ١٩٨١/٨٠ م حوالى ١٩,٧%، وقد استمرت زيادة عدد الفترات المسائية الثانية وبدأت ظهور الفترة الثالثة وألغيت الملاعب والمرافق الخاصة بالأنشطة المدرسية في كثير من الفصول لتحويلها إلى فصول وحجرات دراسية واستمر العمل بنظام النقل التلقائى.

• جاءت الكثافة الطلابية في المرحلة الابتدائية والإعدادية متوافقة مع النص القانونى، بينما جاءت الكثافة الطلابية في المرحلة الثانوى مرتفعة عما نص

دولار أمريكي إلا أنه لم يتم تغطية جميع طلاب التعليم العام.

(د) مدى الفجوة بين النص على مجانية التعليم قبل الجامعي في التشريعات وبين واقع تطبيقها من ١٩٨١ إلى ٢٠١١م

ازدادت الفجوة في هذه المرحلة اتساعاً بين النصوص الداعمة لمجانبة التعليم قبل الجامعي وبين تطبيق هذه المجانية بمؤشراتها، فقد جاءت النصوص على النحو الآتي:

• إقرار قانون جديد للتعليم قبل الجامعي يدمج المرحلتين الابتدائية والإعدادية في مرحلة واحدة تحت مسمى التعليم الأساسي قانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١م.

• تأكيد إقرار التشريعات التعليمية على مجانية التعليم في كل مراحل التعليم العام (دستور ١٩٧١ وقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١م..)

• لم تنص التشريعات التعليمية على توفير وجبات غذائية للتلاميذ كما أنها لم تضع حداً للكثافة الطلابية داخل الفصول في مراحل التعليم العام.

• إيقاف الالتحاق بدور المعلمين والمعلمات بقرار وزاري اعتباراً من

١٩٨٩ وانتقال مسؤولية إعداد معلمى التعليم الأساسي إلى كليات التربية.

• وضع ضوابط لشغل وظيفة معلم تتمثل في أن يكون حاصلًا على مؤهل عالٍ تربوي مناسب أو على مؤهل عالٍ مناسب، بالإضافة إلى شهادة إجازة تأهيل تربوي، والحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة التعليم بالمرحلة التعليمية التي يتقدم لها خلال عامين، فإذا لم يحصل على الشهادة خلالها انتهى عقده تلقائياً دون حاجة لأي إجراء وفق قانون ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧م..

أما عن واقع مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعي خلال هذه الفترة، فقد كانت الفجوة واضحة بين النصوص التشريعية التي أقرت المجانية وبين واقع هذه المجانية على النحو الآتي

• ارتفعت نسبة الإنفاق على التعليم من إجمالي الإنفاق العام من ٨,٨% عام ١٩٨١ إلى ١٦,٢ عام ٢٠٠٢ ثم انخفضت لتصل إلى ١٢% عام ٢٠١١/١٠م، كما انخفض الإنفاق على التعليم من الناتج القومي من ٥% عام ١٩٨١ إلى ٣,٥ عام ٢٠١١م واتسمت هذه الزيادة بكونها ظاهرية وذلك لزيادة معدلات التضخم وارتفاع الأسعار وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم

مع الزيادة المضطردة في السكان، كما أن هذه الزيادات كانت متدنية مقارنة بمعدلات الإنفاق العالمية، فقد قررت اليونسكو ٢٠٠٤ أن الحد الأدنى لميزانية التعليم ٦% من الناتج المحلي الإجمالي وربما تتطلب زيادة هذه النسبة مع عوامل التضخم لتصل إلى ٧% وهو يعادل بمؤشرات نصيب التعليم من الإنفاق العام ما بين ١٨ إلى ٢٠%.

• وخلال السنوات العشر الأخيرة انخفضت نسبة الإنفاق على التعليم من ١٠,٨% عام ٢٠٠٢ إلى ٨,٤% عام ٢٠٠٦ إلى ٧,٩% عام ٢٠١١م، واتسم الإنفاق على التعليم إبان هذه الحقبة بعجز الموارد المالية المخصصة للتعليم وزيادة النفقات الجارية على حساب النفقات الاستثمارية وانحياز للتعليم العالي على حساب التعليم قبل الجامعي، وارتفاع نسبة الأجور لجملة الإنفاق العام على التعليم، الذي لا يعكس ارتفاع رواتب المعلمين بقدر ما يشير إلى ارتفاع نسبة الإداريين وغير الأكاديميين عن الحدود المقبولة عالميا مما يشير إلى درجة عالية من الهدر وعدم الكفاءة.

• قدر الإنفاق الأسرى على التعليم بحوالي ٢,٩٨% من إجمالي الناتج المحلي عام ١٩٩٦ و ٣,٢% عام ٢٠٠٠ وحوالي

٣,٧% عام ٢٠٠٥م، وهو ما يقارب من إجمالي إنفاق الدولة على التعليم من ناتجها المحلي، كما تزايد الإنفاق على الدروس الخصوصية فقد قدر إجمالي نفقات الأسر المصرية على الدروس الخصوصية لعام ٢٠٠٥ ما يقارب من ٩,٣ مليار جنيه، وهو ما يقارب من نصف ما تنفقه الدولة على التعليم قبل الجامعي، كما برز بقوة خلال هذه الفترة الاعتماد على الكتب الخارجية حتى قدر ما تنفقه الأسر المصرية على بند الكتب الخارجية عام ٢٠٠٥ بما يقارب ٦٢٥ مليون جنيه.

• بلغت نسبة المدارس التي ليس لها مبان مدرسية عام ١٩٨٥ حوالي ٢٥%، وفي عام ١٩٨٩ بلغ عدد المدارس الابتدائية التي تتبع نظام اليوم الكامل نسبة ٣٤,٦% تمثل نسبة ٢٧,٩% من جملة التلاميذ، كما بلغت المدارس الإعدادية التي تتبع نظام اليوم الكامل نسبة ٤٢,٧% فقط تمثل نسبة ٣٣,٣% لجملة التلاميذ، وفي المدرسة الثانوية العامة بلغت نسبة مدارس اليوم الكامل ٦٤,٢% وتمثل ٦٦,٨ لجملة التلاميذ، بينما بلغت نسبة المدارس الابتدائية الحكومية التي تتبع نظام اليوم الكامل عام ٢٠١١ حوالي ٣٥,٩% تضم

٣٤,٤% من جملة التلاميذ، بينما بلغت نسبة المدارس الإعدادية الحكومية التي تتبع نظام اليوم الكامل عام ٢٠١١ حوالي ٣٧% تضم ٣٦,٥% من جملة التلاميذ، وبلغت نسبة المدارس الثانوية الحكومية التي تتبع نظام اليوم الكامل عام ٢٠١١ حوالي ٥٦,٨% تضم ٥٤,٩% من جملة التلاميذ.

• ازداد متوسط كثافة الفصول في المرحلة الابتدائية من ٤٠,٣ طالبا لعام ٨١/ إلى ٤٦,٦٥ طالبا عام ١٠/١٩٨٢ كما بلغت متوسط كثافة فصول المرحلة الإعدادية ٣٩,٨ عام ٨١/١٩٨٢ بينما بلغ متوسط كثافة الفصول لنفس المرحلة ٤٢,٢ طالبا عام ١٠/٢٠١١م، أما المرحلة الثانوية فقد بلغ متوسط كثافة الفصل في عام ٨١/١٩٨٢ حوالي ٤٠,٨ طالبا وانخفضت هذه النسبة لتصل الى ٣٨,٧ عام ٢٠١١م

• ثمة نقص شديد في أعداد المعلمين في المرحلة الابتدائية بلغ ٢٤٤٧٩ معلما ومعلمة عام ١٩٨٥ كما بلغ هذا العجز ٨٦٧٤٣ معلما عام ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦م، كم اتجهت الوزارة لتطبيق نظام التعيين بالعقود إذ بلغ عدد المعلمين العاملين بالعقود في التعليم الحكومي عام ٢٠٠٥

حوالي ٢٩٧١٠ معلم، كما تعددت مؤهلات المعلمين بالمدارس الحكومية، إذ يوجد عدد من المعلمين لا يحملون مؤهلا تربويا، فقد بلغت نسبة المعلمين غير التربويين حوالي ١٤,٥% من إجمالي معلمى المرحلة الابتدائية عام ٩٨ / ١٩٩٨، وبلغت نسبة المعلمين غير التربويين في المرحلة الإعدادية ٢٨,٦% ، و ٣٤,٧% في المدارس الثانوية ، بينما بلغت نسبة المعلمين غير التربويين حوالي ١١,٢% من إجمالي معلمى المرحلة الابتدائية لعام ١٠/٢٠١١، كما بلغت نسبة المعلمين غير التربويين في المرحلة الإعدادية ٢٣% ، و ٢٧,٥% في المدارس الثانوية .

• ما يزيد عن نصف الطلاب المقيدون في التعليم قبل الجامعي لم يستفيدوا من الوجبات الغذائية، كما يتم أحيانا توجيه تمويل التغذية المدرسية إلى مصادر أخرى، كما أن برامج التغذية المدرسية لا يتم توزيعها بانتظام طوال العام الدراسي، مما يشير إلى عدم تحقق المساواة بين جميع الطلاب في توزيع الوجبات المدرسية ومن ثم عدم تحقق مجانية التعليم.

(هـ) مدى الفجوة بين النص على مجانية التعليم قبل الجامعي في التشريعات وبين واقع تطبيقها من ٢٠١١ إلى ٢٠١٩م.

حفلت هذه الحقبة بنصوص تشريعية وخطط تعليمية تدعم مجانية التعليم قبل الجامعي وجودته، وقد جاءت هذه النصوص على النحو الآتي:

- إقرار تعليم مجاني عالي الجودة وفقاً لمعايير الجودة العالمية بجميع مراحل التعليم العام وفق دستور ٢٠١٤م.
- تخصيص نسبة ٤% من الناتج القومي للإنفاق على التعليم وفق دستور ٢٠١٤م
- لم تنص التشريعات التعليمية على توفير وجبات غذائية للتلاميذ كما أنها لم تضع حداً للكثافة الطلابية داخل الفصول في مراحل التعليم العام.
- كفالة الدولة للمعلمين وتمييزهم علمياً وتربوياً وفق دستور ٢٠١٤م
- وضع ضوابط لشغل وظيفة معلم تتمثل في أن يكون حاصلاً على مؤهل عالٍ تربوي مناسب أو على مؤهل عالٍ مناسب، بالإضافة إلى شهادة إجازة تأهيل تربوي، والحصول على شهادة الصلاحية لمزاولة التعليم بالمرحلة التعليمية التي يتقدم لها خلال عامين،

فإذا لم يحصل على الشهادة خلالها انتهى عقده تلقائياً دون حاجة لأي إجراء أما عن واقع مؤشرات مجانية التعليم قبل الجامعي خلال هذه الفترة، فقد كانت الفجوة واضحة وامتسعة رغم الجهود المبذولة بين النصوص التشريعية التي أقرت المجانية وبين واقع هذه المجانية على النحو الآتي:

- عدم التزام الدولة بالنص الدستوري الملزم لها بتخصيص نسبة ٤% من الناتج المحلي الإجمالي للإنفاق على التعليم، إذ بلغت نسبة الإنفاق على التعليم من الدخل القومي عام ٢٠١٨ حوالي ٢,٩%، كما تراجع نسبة الإنفاق على التعليم قبل الجامعي من الإنفاق العام للدولة من ٧% عام ٢٠١٢ إلى ٥,٣% عام ٢٠١٩، كما تضاعف الإنفاق الاستثماري على حساب الإنفاق على الأجور والمرتبات وتراجع معدلات تنفيذ الاستثمار بالهيئة العامة للأبنية التعليمية إلى ٦٠% في العام المالي ٢٠١٣، كذلك غياب العدالة في توزيع الموارد المالية حينما يخصص للتعليم الجامعي ٣٠% من موازنة التعليم وهو يضم فقط ٦% من أعداد الدارسين.
- ترايد متوسط إنفاق الأسر المصرية السنوي على التعليم من ١٠٥٥,٤ جنيه

لضيق الفترة الدراسية، كما يشير ذلك إلى غياب مبدأ العدالة والإنصاف بين التلاميذ الذين يتاح لهم نظام اليوم الكامل وغيرهم ممن لا يتاح لهم نظام اليوم الكامل.

• ارتفاع متوسط كثافة الفصول في المرحلة الابتدائية من ٤٤,٤ تلميذاً عام ٢٠١١ إلى ٥١,٤ تلميذاً عام ٢٠١٩، وفي المرحلة الإعدادية من ٤١,١ طالبا عام ٢٠١١ إلى ٤٦,٨ طالبا عام ٢٠١٩، وفي المرحلة الثانوية من ٣٩,١ عام ٢٠١١ إلى ٤٢,٥ طالبا عام ٢٠١٩م.

• بلغ عجز المعلمين في المرحلة الابتدائية عام ٢٠١٣ حوالي ٨٦١١٦ معلم شمل جميع التخصصات، كما بلغت نسبة المعلمين غير التربويين حوالي ٦,٦% من إجمالي معلمي المرحلة الابتدائية، وبلغت في المرحلة الإعدادية ١٢,٨% وبلغت في المدارس الثانوية حوالي ١٦% من جملة المدرسين لعام ٢٠١٩م، كذلك لم يتم تفعيل منح المعلمين ترخيص مزاولة المهنة رغم نص القانون على ذلك.

• بلغت نسبة الطلاب الذين لم يحصلوا على التغذية المدرسية عام ٢٠١٥ حوالي (١١,١% - ٤٨,٨%) -

عام ٢٠١٣ إلى ٥١٨٤,٣ جنيه عام ٢٠١٨، نتيجة لزيادة نسبة التضخم وارتفاع الأسعار وتدنى الخدمات التعليمية التي تقدمها المدارس، كما بلغت نسبة الإنفاق على الدروس الخصوصية ومجموعات التقوية ٣٧,٧% من إجمالي متوسط الإنفاق السنوي على التعليم

• بلغ عدد المباني المدرسية التي تعاني من كثافات عالية ٩,٤ ألف مبنى تمثل نحو ٣٧,٨% من إجمالي المباني المدرسية الحكومية في مصر، كما هناك نحو ٤,٢ ألف مبنى دراسي يعمل بنظام الفترات المتعددة بنسبة ١٦,٧% من إجمالي المباني المدرسية الحكومية عام ٢٠١٣، كما أن ثلثي المدارس الابتدائية والإعدادية الحكومية ونصف المدارس الثانوية العامة لا تطبق نظام اليوم الكامل، وأن ٦٥,٨% من تلاميذ المدارس الابتدائية الحكومية و٦٤,٨% من تلاميذ المدارس الإعدادية و٤٩,٧% من طلاب المدارس الثانوية لعام ٢٠١٨ / ٢٠١٩ لم يتح لهم نظام اليوم الكامل وما يتبعه من عدم تطبيق نظم التعليم والتعلم الحديثة المتمركزة حول الطالب تطبيقاً حقيقياً، وافتقاد ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية

٤٧,٦%) من جملة الطلاب في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية على الترتيب ، مما يشير الى عدم تحقق العدالة بين التلاميذ ويفقد مجانية التعليم بعدا من أبعادها، كما توقف توزيع التغذية المدرسية في مارس ٢٠١٧ حتى مارس ٢٠١٨ على خلفية إصابة عدد كبير من التلاميذ بحالات تسمم على إثر تناولهم الوجبات المدرسية.

التوصيات:

• في ضوء العرض السابق اتضح أن تطبيق مجانية التعليم قبل الجامعي في الواقع التعليمي لم تتحقق بمعناها الحقيقي ومؤشراتها منذ عرفت مصر المجانية، إذ بدا واضحا أن الفجوة واضحة بين النصوص التي تقر المجانية وبين واقع تطبيقها، وأن المجانية تعنى الإعفاء من سداد الرسوم المدرسية دون أن يصاحب ذلك تقديم خدمات تعليمية جيدة، ويوصى البحث بما يأتي:

• ضرورة تفعيل النص الدستوري الذي يلزم الدولة بتخصيص ٤% من الناتج القومي للإنفاق على التعليم مع ضرورة العمل على زيادة هذه النسبة لتتوافق مع المعدلات العالمية لا سيما بعد رفع الدعم عن المواد البترولية التي كانت ترهق الموازنة العامة للدولة، وأن تترجم

الحكومة تصريحاتها المتكررة بأن التعليم يمثل أولوية بالنسبة لها إلى واقع ملموس من خلال زيادة نسبة الإنفاق عليه، وأن يمارس أعضاء مجلس النواب دورهم الرقابي في إلزام الحكومة بهذه النسبة أثناء إقرار الموازنة العامة للدولة داخل البرلمان.

• تبني مشروع قومي لبناء المدارس الحكومية من أجل تخفيض كثافة الفصول والقضاء على تعدد الفترات وتحفيز رجال الأعمال على المساهمة في إنجازهم.

• التوسع في المدارس التي تأخذ بنظام اليوم الكامل من أجل زيادة وقت التدريس الفعلي.

• تحسين الأوضاع المعيشية للمعلمين باعتبارهم الركيزة الأهم في إصلاح المنظومة التعليمية، وإلزام غير التربويين الحصول على برامج التأهيل التربوي سواء من الأكاديمية المهنية للمعلمين أو كليات التربية، وتفعيل منح المعلمين رخصة مزاولة المهنة لمنع غير المؤهلين من العمل بالتدريس، وإعادة النظر في سد عجز المعلمين من خلال التعاقدات المؤقتة لمالها من انعكاسات سلبية على الاستقرار المهنة والإنجاز والدافعية.

- تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية لتلبى الطفرات المتسارعة في المعرفة والتكنولوجيا وما يحدث من تطورات في مراحل التعليم المختلفة.
 - تغطية التغذية المدرسية لمدارس الجمهورية لا سيما المناطق الريفية والنائية.
- المراجع:**
١. ابتسام محمد حسن(١٩٩١)، تقويم خطط التعليم العام في اطار خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية في ج.م.ع في الفترة من ١٩٥٢ إلى ١٩٨٧:دراسة تاريخية مقارنة، رسالة دكتوراة، كلية التربية جامعة عين شمس .
 ٢. إبراهيم العيسوي(١٩٩٥)، انفجار سكاني أم أزمة تنمية؟ دراسة في قضايا السكان والتنمية ومستقبل مصر، القاهرة: دار المستقبل العربي.
 ٣. أحمد أحمد العروسي(٢٠٠١)، المدرسة الإعدادية بين التوحيد والتنوع في ضوء المتغيرات العالمية والمحلية، رسالة دكتوراة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
 ٤. أحمد النكلاوي(١٩٦٨)، التغير والبناء الاجتماعي: دراسة نظرية ميدانية، القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة.
 ٥. أحمد حسن عبيد(١٩٧٩)، فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية(دراسة مقارنة)، ط ٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
 ٦. أحمد حسين الصغير(٢٠١٩)، تصور مقترح لدعم مجانية التعليم الجامعي الحكومي وضمان جودته، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع ٥٩، الجزء الاول، مارس، ص ص ٣٣-١.
 ٧. احمد فتحى سرور(١٩٨٩)، تطوير التعليم في مصر: سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه، ط ٢، القاهرة: مطابع الأهرام التجارية.
 ٨. أحمد محمود الزنفلي(٢٠١٧)، الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي: الكفاية والكفاءة والعدالة دراسة تحليلية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع ٩٦، يوليو، ص ص ١٢١-١٧٠.
 ٩. أحمد مرعى هاشم(٢٠١٥)، العدالة الاجتماعية في التعليم الاساسي:دراسة من منظور الخدمة الاجتماعية، مؤتمر "التعليم والعدالة الاجتماعية"، جمعية الثقافة من اجل التنمية، ٢٥ - ٢٦ أبريل.

١٠. أشرف العربي (٢٠١٠) تقييم سياسات الإنفاق على التعليم في مصر في ضوء معايير الكفاية والعدالة والكفاءة، مؤتمر "أولويات الإنفاق العام بالموازنات العامة في مصر والدول العربية، شركاء التنمية، فبراير.
١١. آمال سيد مسعود (٢٠١٦)، تحسين برامج التغذية المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي خلال سلسلة الامداد Supply Chain، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع ١٩، يناير، ص ص ٢٢٨-٢٧٢.
١٢. آمال كامل أندراوس (٢٠٠٠)، السياسة التعليمية في مصر بين النظرية والتطبيق، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
١٣. برنامج الأغذية العالمي (٢٠١٣)، أوضاع التغذية المدرسية على المستوى العالمي، روما: برنامج الأغذية العالمي.
١٤. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (٢٠١٣)، تقرير التنمية البشرية ٢٠١٣: نهضة الجنوب تقدم بشرى في عالم متنوع، ترجمة لجنة الإسكوا، available at: <http://hdr.undp.org>
١٥. جمال الدهشان (٢٠١٨)، مجانية التعليم ضرورة مجتمعية لتحقيق تكافؤ الفرص
- التعليمية والعدل التربوي، مجلة التربية المعاصرة، القاهرة، رابطة التربية المعاصرة، ع ٣٥، ١٠٩، أغسطس، ص ص ١٢٣-١٤٧.
١٦. الجمهورية العربية المتحدة (١٩٦٤)، الدستور، الجريدة الرسمية، العدد ٦٩ تابع "أ"، السنة السابعة، ٢٤ مارس ١٩٦٤.
١٧. الجمهورية العربية المتحدة (١٩٦٨)، قرار رئيس الجمهورية العربية المتحدة بالقانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ في شأن التعليم العام، الجريدة الرسمية، العدد ٤٨، ٢٨ نوفمبر ١٩٦٨.
١٨. الجمهورية المصرية (١٩٥٤)، قانون رقم ٣٨١ لسنة ١٩٥٤ بشأن مؤسسة أبنية التعليم، الوقائع المصرية، العدد ٥١ مكرر، أول يوليو ١٩٥٤.
١٩. الجمهورية المصرية (١٩٥٦)، دستور الجمهورية المصرية، الوقائع المصرية، العدد ٥ مكرر، ١٦ يناير ١٩٥٦.
٢٠. الجمهورية المصرية (١٩٥٦)، قانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ في شأن التعليم الابتدائي، الوقائع المصرية، العدد ٣٩ مكرر "ج"، ٢٠ مايو ١٩٥٦.
٢١. الجمهورية المصرية (١٩٥٧)، قرار رئيس الجمهورية بالقانون رقم ٥٥ لسنة

- المعدل، الجريدة الرسمية، ع ٣ مكرر أ،
١٨ يناير ٢٠١٤.
٢٨. الجهاز المركزي للتعبئة
والإحصاء (٢٠١٢)، الكتاب الإحصائي
السنوي، القاهرة: الجهاز المركزي
للتعبئة والإحصاء، سبتمبر.
٢٩. الجهاز المركزي للتعبئة
والإحصاء (٢٠١٩)، الكتاب الإحصائي
السنوي، القاهرة: الجهاز المركزي
للتعبئة والإحصاء، الإصدار ١١٠،
سبتمبر.
٣٠. حامد عمار (١٩٩٢)، في تطوير القيم
التربوية رأى آخر، القاهرة، مركز ابن
خلدون للدراسات الإنمائية.
٣١. حامد عمار (٢٠١٤)، تعليم المستقبل من
التسلط الى التحرر، القاهرة: الهيئة
المصرية العامة للكتاب.
٣٢. حامد عمار، صفاء أحمد (٢٠١٢)،
المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين في
القرن الحادي والعشرين، القاهرة: الدار
المصرية اللبنانية.
٣٣. حسن الفقى (١٩٧١)، التاريخ الثقافي
للتعليم في مصر، ط ٢، القاهرة: دار
المعارف.
٣٤. سامح جميل عبد الرحيم (٢٠٠٦)،
التمويل والمجانبة: خطأ أم خلط
- ١٩٥٧ في شأن تنظيم التعليم الإعدادي
العام، الوقائع المصرية، العدد ١٦
مكرر "أ"، ٢٣ فبراير ١٩٥٧.
٢٢. جمهورية مصر العربية (١٩٧١)،
إصدار دستور جمهورية مصر العربية،
الجريدة الرسمية، السنة ١٤، العدد ٣٦
مكرر "أ"، ١٢ سبتمبر ١٩٧١.
٢٣. جمهورية مصر العربية (١٩٨١)، قانون
رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بإصدار قانون
التعليم، الجريدة الرسمية، العدد ٣٤،
٢٠ أغسطس ١٩٨١.
٢٤. جمهورية مصر العربية (١٩٨١)، قانون
رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بإصدار قانون
التعليم، الجريدة الرسمية، ع ٣٤،
٢٠ أغسطس ١٩٨١.
٢٥. جمهورية مصر العربية (٢٠٠٧)، قانون
رقم ١٥٥ لسنة ٢٠٠٧ بتعديل بعض
أحكام قانون التعليم الصادر بالقانون رقم
١٣٩ لسنة ١٩٨١، الجريدة الرسمية،
العدد ٢٥ تابع (م) في ٢١ يونيو ٢٠٠٧.
٢٦. جمهورية مصر العربية (٢٠١٢)،
إصدار دستور جمهورية مصر العربية،
الجريدة الرسمية، ع ٥١ مكرر ٢، ٢٥
ديسمبر ٢٠١٢.
٢٧. جمهورية مصر العربية (٢٠١٤)،
إصدار دستور جمهورية مصر العربية

- متعمد، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة المنيا، مجلد ١٩، ع ٣، يناير، ص ص ١- ٣٦.
٣٥. سعاد محمد عيد (٢٠١٤)، الدستور المصرى والاهتمام بقضايا التعليم: الواقع وضمانات الحماية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية جامعة الزقازيق، ع ٨٥، أكتوبر، ص ص ٩٧-١٩٩.
٣٦. سعيد أسماعيل على (٢٠٠٣)، العدل التربوى في التعليم المصرى الحديث، مجلة الديمقراطية، القاهرة: مؤسسة الأهرام، مجلد ٤، ع ١٦، أكتوبر، ص ص ١١-٢٨.
٣٧. سعيد إسماعيل على (٢٠٠٧)، عسكرة التعليم، القاهرة: دار عالم الكتب للطباعة والنشر.
٣٨. سلوى محمد عبد العزيز (٢٠١٨)، تمويل التعليم العالى في مصر لتحقيق النمو الاحتوائى ودعم التنمية المستدامة، مجلة كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، مجلد ١٩، ع ١، ص ص ٣٧-٧٤.
٣٩. صلاح الدين المتبولى (١٩٩٦)، تمويل التغذية المدرسية لتلاميذ التعليم قبل الجامعى: دراسة تحليلية ورؤية مستقبلية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج ٧، ع ٢٢، يناير، ص ص ٥٢-٧٩.
٤٠. طلعت حسيني إسماعيل (٢٠١٦)، واقع المبادئ التربوية المتضمنة فى المواد الدستورية وقوانين التعليم ومتطلبات تفعيلها : التعليم قبل الجامعي نموذجا، مجلة دراسات تربوية ونفسية ، كلية التربية جامعة الزقازيق، ع ٩٣، أكتوبر، ص ص ١-١١٨.
٤١. عبد العزيز القوصى (١٩٧٧)، دراسة تحليلية عن التطور التربوى في الأقطار العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: إدارة التوثيق والمعلومات.
٤٢. عبد الفتاح جلال، فتحية على البجاوي (١٩٩٤)، إعداد وتدريب المعلمين في ضوء السياسة التعليمية واحتياجات وزارة التربية والتعليم، القاهرة: المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.
٤٣. عماد صموئيل وهبة (٢٠١٦)، تصور مستقبلى لمتطلبات تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في مرحلة التعليم الاساسى من خلال الشراكة المجتمعية: دراسة ميدانية، مجلة الثقافة والتنمية، س ١٦، ع ١٠٥، يونيو، ص ص ١٠٢-٢١٦.

٤٤. عوض توفيق عوض (٢٠٠٢)، مائة وستون عاما من التعليم في مصر: وزراء التعليم وأبرز إنجازاتهم ١٨٣٧-١٩٩٧، ط ٢، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
٤٥. ف. كومبز (١٩٧١)، أزمة التعليم في عالمنا، ترجمة أحمد خيرى كاظم، جابر عبد الحميد جابر، القاهرة: دار النهضة: ١٩٧١.
٤٦. فاطمة الزهراء سالم محمود (٢٠١٣) إتاحة التعليم الجامعي وتدويله في التجربة التركية: رؤية نقدية، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مج ١٦، ع ٤٤، أكتوبر، ص ص ٣٠٥-٣٤٥.
٤٧. فاطمة عبد الغنى الشودافى (٢٠١٩)، جهود الأكاديمية المهنية للمعلمين للتأهيل التربوي لمعلمي التعليم قبل الجامعي: دراسة تقويمية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، ع ١٠٤، يوليو، ص ص ٢٠٥-٢٨٥.
٤٨. فؤاد بسيونى متولى (١٩٨٩)، التعليم العام تاريخه تشريعه اصلاحاته مستقبله دراسة وثائقية لتاريخ التعليم منذ بداية القرن التاسع عشر وحتى نهاية القرن العشرين، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
٤٩. كوثر أبو هجار، مهرى دياب (١٩٩٩)، التنمية المهنية لمعلم أثناء الخدمة في مصر: الواقع والمأمول، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربى للتعليم والتنمية، مجلد ٥، ع ١٨، ١٩، أبريل، مايو، ص ص ١٤٣-١٨٢.
٥٠. لطفى بركات أحمد (١٩٧٨)، في فلسفة التربية، الرياض: دار المريخ.
٥١. المجالس القومية المتخصصة (١٩٨١)، سياسة التعليم: مبادئ ودراسات وتوصيات، القاهرة: المركز العربى للبحث والنشر.
٥٢. محمد حسين المخزنجى (١٩٥٩)، المدرسة الابتدائية ومشكلاتها، صحيفة التربية، ع ١٤، سنة ١٢، نوفمبر.
٥٣. محمد صبرى الحوت (٢٠٠٨)، إصلاح التعليم بين واقع الداخل وضغوط الخارج، القاهرة: مكتبة الأنجلو.
٥٤. محمد منير مرسى (١٩٧٤)، الإدارة وتنظيم التعليم العام، القاهرة: عالم الكتب.
٥٥. مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (٢٠١٤)، تقييم سياسة مجانية التعليم قبل الجامعي واثرها على جودة

- مخرجات العملية التعليمية، القاهرة: مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، أبريل.
٥٦. مركز تاريخ مصر المعاصر (٢٠١٢)، الدساتير المصرية: نصوص ووثائق ١٨٦٦-٢٠١١، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
٥٧. مصطفى قاسم (٢٠٠٩)، كثافة الفصول في المدرسة الابتدائية المصرية بين الخبرات الدولية والقيود المحلية: دراسة تحليلية، عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية، س ١٠، ع ٩، أكتوبر، ص ص ٢٧٠-٣٢٤.
٥٨. المملكة المصرية (١٩٣٣)، قانون رقم ٤٦ لسنة ١٩٣٣ بتاريخ ٢٢ يونيو ١٩٣٣ بشأن التعليم الأولي <https://site.eastlaws.com/GeneralSearch/Home/ArticlesTDetails?MasterID=270945&related>
٥٩. المملكة المصرية (١٩٤٢)، قانون رقم ٣٥ لسنة ١٩٤٢ بتاريخ ٦ أغسطس ١٩٤٢ بشأن التغذية المدرسية <https://site.eastlaws.com/GeneralSearch/Home/ArticlesTDetails?MasterID=268156&related>
٦٠. المملكة المصرية (١٩٤٩)، قانون رقم ١ لسنة ١٩٤٩ بتنظيم المدارس الابتدائية وامتحان شهادة الدراسة الابتدائية،
- الوقائع المصرية، العدد ٩، ٢٠ يناير ١٩٤٩.
٦١. المملكة المصرية (١٩٥٠)، قانون رقم ٩٠ لسنة ١٩٥٠ بتقرير المجانية في رياض الأطفال والتعليم الثانوي والتعليم الفني، الوقائع المصرية، العدد ٦٩، ١٠ يوليو ١٩٥٠.
٦٢. المملكة المصرية (١٩٥١)، قانون رقم ١٤٢ لسنة ١٩٥١ بتنظيم التعليم الثانوي، الوقائع المصرية، العدد ٨٥، أول أكتوبر ١٩٥١.
٦٣. المملكة المصرية (١٩٥١)، قانون رقم ١٤٣ لسنة ١٩٥١ بشأن تنظيم مرحلة التعليم الابتدائي، الوقائع المصرية، العدد ٨٥، أول أكتوبر ١٩٥١.
٦٤. المملكة المصرية (١٩٥٣)، قانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ في شأن تنظيم التعليم الابتدائي، الوقائع المصرية، العدد ٣٦ مكرر "ب"، ٣ مايو ١٩٥٣.
٦٥. المملكة المصرية (١٩٥٣)، قانون رقم ٢١١ لسنة ١٩٥٣ في شأن تنظيم التعليم الثانوي، الوقائع المصرية، العدد ٣٦ مكرر "ب"، ٣ مايو ١٩٥٣.
٦٦. منظمة الأمم المتحدة (١٩٦٠)، اتفاقية مكافحة التمييز في التعليم، المؤتمر العام للتربية والعلوم والثقافة، باريس، ١٤-

الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٧٢. نهى حامد عبد الكريم (٢٠٠٠)، عملية صنع السياسة التعليمية في الولايات المتحدة وجمهورية مصر العربية: دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

٧٣. نوال نصر (١٩٩٥)، تطور تعليم المرحلة الأولى واثره على اعداد معلميه في الفترة بين عامي ١٩٥٢ - ١٩٧٠، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، مج ١٠، ج ٧٧، ص ص ١٦٣-٢٠٠.

٧٤. نيفين الطو وآخرون (٢٠١٤)، منظومة التغذية المدرسية في مصر، القاهرة: مركز المعلومات واتخاذ القرار.

٧٥. هبة محمود الباز (٢٠١٤)، قياس كفاءة الإنفاق العام في مصر ومقترحات للارتقاء بها، مجلة مصر المعاصرة، الجمعية المصرية للاقتصاد السياسى والإحصاء والتشريع، مج ١٠٥، ع ٥١٤، أبريل، ص ص ٧٥-١٣٤.

٧٦. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧)، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعى في مصر: نحو نقلة نوعية في

١٥ ديسمبر ١٩٦٠، available online at: <https://www.un.org/ar/events/motherlanguageday/pdf/DiscriminEducConv.pdf>

٦٧. منظمة الأمم المتحدة (١٩٤٥)، الإعلان العالمي لحقوق الانسان، https://www.un.org/ar/udhrbook/pdf/UNH_AR_TXT.pdf

٦٨. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٨٩)، إدارة التربية: البناء المدرسى في الوطن العربى، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

٦٩. نادية جمال الدين، عوض توفيق عوض (٢٠١٧)، طه حسين ومجانية التعليم: إطلالة على الفكر والتطبيق، القاهرة: دار الوطن للنشر.

٧٠. نسرين محمد فوزى، هناء إبراهيم إبراهيم (٢٠١٣)، القطاع الخاص وعلاقته بدعم تكافؤ الفرص في التعليم الأساسى بمصر، المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج، ع ٣٤، يوليو، ص ص ٣٥٧-٤٠٢.

٧١. نفيسة عمران الشاذلى (١٩٩٧)، التخطيط الكيفى للتعليم الازامى في ج.م.ع من عام ١٩٥٠ - ١٩٩٠م دراسة تاريخية تحليلية، رسالة دكتوراة، معهد

-
- التعليم ٢٠٠٧م / ٢٠٠٨ - ٢٠١١ /
٢٠١٢، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.
٧٧. وزارة التربية والتعليم (٢٠١٤)، الخطة
الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي
٢٠١٤ - ٢٠٣٠: التعليم المشروع
القومي لمصر، القاهرة: وزارة التربية
والتعليم.
٧٨. وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥)، كتاب
الإحصاء السنوي للعام الدراسي
٢٠١٤-٢٠١٥، القاهرة: الإدارة العامة
لنظم المعلومات واتخاذ القرار.
٧٩. وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥)، كتاب
الإحصاء السنوي للعام الدراسي
- ٢٠١٨-٢٠١٩، القاهرة: الإدارة العامة
لنظم المعلومات واتخاذ القرار.
80. OECD (2018), Education at a
Glance 2018:OECD indicators,
Paris: OECD publishing.
81. Galton, M, Hargreaves, L. And
Pell, A. (1996), Class size,
Teaching and pupil
achievement, School of
Education, University of
Leicester, October.
82. John, Krieg(2006), Teacher
quality and attrition,
Economics of Education
Review