دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	دور النظم السياسية في صياغة السياسة التعليمية في مصر : دراسة تحليلية
المصدر:	المجلة التربوية
الناشر:	جامعة سوهاج - كلية التربية
المؤلف الرئيسي:	جايل، عفاف محمد
المجلد/العدد:	ج34
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2013
الشهر:	يوليو
الصفحات:	403 - 480
رقم MD:	506396
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	مصر، النظم السياسية، الأحوال السياسية، السياسة التعليمية، التطوير التربوي، النظم التعليمية، الديمقراطية، تكافؤ الفرص التعليمية، العدالة الاجتماعية، الثورة المعلوماتية، ثورة 25 يناير 2011
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/506396

© 2021 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

دور النظم السياسية في صياغة السياسة التعليمية في مصر

(دراسة تحليلية)

إعداد

د./ عفاف محمد جايل

المجلة التربوية – العدد الرابع والثلاثون – يوليو 2013م

المقدمة:

لقد عانت السياسة التعليمية باعتبارها جزء من السياسة العامة للدولة من عدم الاستقرار فقد مر النظام السياسي بمراحل مختلفة مارس خلالها أشكال عديدة من التجريب في محاولة للبحث عن سياسة مستقرة من النظام الاشتراكي إلى الرأسمالي وانعكس ذلك التغيير على النظام السياسي بصفة عامة وعلى السياسة التعليمية بصفة خاصة فحدث اندماج وفصل مع وزارة التعليم العالي تارة ومع البحث العلمي تارة ومع الثقافة تارة وانعكس ذلك على اللجنة المختصة بشئون التعليم داخل المجالس النيابية من حيث اندماجها وانفصالها مما أدى إلى تغيرات غير مستقرة في المناهج وتعديلات مستمرة في قوانين التعليم أخرها الجدل النقاشي حول الثانوية العامة وكيفية تطورها مما أدى إلى افتقادنا سياسة مستقرة ناضجة طويلة المدى تكون نقطة البدء فيها الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها [1].

تعتبر السياسة التعليمية جزء من السياسة العامة للدولة ولم تسلم الجامعة من تأثرها بتلك الأوضاع وتدخل السلطة في شئونها مما قد ينقص من حقها في الاستقلال وتقيد حركتها فلا يجوز للسلطة التدخل في عمل أساتذة الجامعات وآراءهم العلمية فالحرية والاستقلال تسهم في التقدم العلمي والإبداع فلا يمكن أن يكون هناك إبداع وسط أنظمة القمع والقهر وتجريم المبدعين وإبداعهم بالمعتقلات مما أدى إلى توحد الرأي السياسي. فالتعليم المصري في حاجة إلى إعادة بناء كجزء من عملية التغير الاجتماعي الشامل لتمكن الأفراد من المشاركة في المجتمع فحرية الاختيار مبدأ هام في تقرير السياسة التعليمية فالتعليم له دور حيوي فيجب أن يقوم بإعداد جمهور متعلم على وعي يمكن أن يمارس الخيارات الشاملة المتعلقة بتوجهات المستقبل.

وكيف يستطيع التعليم أن يقوم بالدور الفعال في مجتمع يفتقد الديمقراطية إذ أنه لا يمكن أن تتم صنع السياسة بعيداً عن الحقائق العلمية للحياة في مجتمع إذا لم تمر مشروعات تطوير التعليم ببوتقة المشاركة الاجتماعية من أولئك الذين سينفذونها فيمكن أن تظل حبراً على ورق وإذا لم تحقق تلك السياسات والمشروعات رغبات الجماهير فإنها سوف تلقى الرفض الاجتماعي [2] وبذلك لا يستقيم إصلاح وتطوير منظومة التعليم بالانفصال عن المنظومة السياسية والاقتصادية والاجتماعية

([1]) عزة محمد عفيفي، دور المجالس النيابية في صنع السياسة التعليمية (دراسة مقارنة بين كل من ج.م.ع والمملكة المتحدة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، 2001م، ص76.

([2]) نادية يوسف كمال، اتجاهات حديثة في صنع السياسة التعليمية، مستقبل التربية العربية، مج7، ع20، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 2008، ص85.

التي تمثل نسبة خاصة لها باعتبار أن مخرجات التعليم ليست نتاج للوسط التعليمي فقط بل أيضاً تدخل في عملية التغيير المجتمعي الشامل وهذا يؤكد أن التغيير الجذري لنظام التعليم لإخراجه من أزمته ليس إلا جزاءً مندمجاً في عملية إصلاح شاملة وجذرية ومن ثم فهو يرتهن بعملية إصلاح سياسية واقتصادية جذرية ولا يجب أن تصبح قصة إصلاح وتطوير التعليم مجرد ساحة أخرى إلى جانب الإصلاح الاقتصادي لجذب الانتباه بعيداً عن ساحة أخرى إلى جانب الإصلاح السياسي المرجو تحت حجة القول أنه لا إصلاح سياسي بدون إصلاح اقتصادي ومجتمعي فالسياق السياسي المحيط من أهم محددات عملية التعليم وتطويره [1].

وبذلك يتضح أن أي محاولة لإصلاح نظام التعليم لن تحقق أي مردود ذو قيمة مجتمعية حضارية ما لم يحدث إصلاح سياسي يتناغم هو والإصلاح التعليمي وغيره من جوانب حياة المجتمع مع طموحات الأفراد وتاريخهم وحاضرهم وما يجب أن يكون عليه مستقبلهم فالإصلاح السياسي هو الركيزة الأساسية التي يمكن من خلالها تحقيق الإصلاح قومي لصالح الوطن والمواطن والذي يؤدي إلى تحديد سياسة تعليمية قومية واجبة في الإطار الديمقراطي السليم فالإصلاح السياسي مدخل رئيسي لإصلاح التعليم.

مشكلة الدراسة:

إن المشكلة الأساسية في التعليم المصري تكمن في غياب وعدم كفاية المشاركة الفعالة والحوار التفاوضي بين صناع القرار في البلاد والجماهير المتأثرة بالسياسة التعليمية وأصحاب المصلحة على مختلف المستويات مما ترتب عليه تهميش وتغيب الجماهير المختلفة والتحالفات القوية عن عملية صنع القرار وتشكيل وبلورة السياسة التعليمية الأمر الذي أدى إلى ضعف المساندة والتأييد المجتمعي للإصلاحات المنشودة في معظم الأحيان ومقاومة التغيير نفسه في أحيان أخرى [2].

فالفساد السياسي وارتباطه بسوء استغلال السلطة وتفويض حرية الممارسة للأفراد وتضييق حرية التفكير لديهم والمشاركة في السياسة كالأجهزة التشريعية والأحزاب وجماعات المصالح بالإضافة إلى الأجهزة الإدارية والفنية التي تقوم بالمشاركة

([1]) محمد صبري الحوت: إصلاح التعليم من واقع الداخل وضغوط الخارج، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2008، ص89.

([2]) شعبان حامد علي إبراهيم: فساد التعليم والحاجة لإعادة اختراعه، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، 2009، ص102.

في صياغة هذه السياسات وتنفيذها ومتابعتها حيث يوجد اختلاف في وزن ونفوذ القوى الصانعة لهذه السياسة وتتم بدرجة عالية من التعقيد والديناميكية.

وبذلك يرتبط الإصلاح السياسي بإصلاح التعليم بجوانب تتمثل في الإصلاح الدستوري والتشريعي وإصلاح المؤسسات والهياكل السياسية وإطلاق الحريات فمن المعروف أن النظم الديمقراطية ترتبط بوجود مؤسسات قوية تتمثل في السلطات التنفيذية التشريعية والقضائية إضافة إلى وسائل الإعلام ومؤسسات المجتمع المدني لذلك لابد من مراجعة أداء هذه المؤسسات لضمان أدائها الديمقراطي السليم الأمر الذي يفرض الشفافية التامة واختيارات القيادات الفاعلة والتحديد الزمني لفترة قيامها بمسئولياتها والتطبيق العملي لمبدأ سيادة القانون بما لا يعرف الاستثناء مهما كانت مبرراته ودواعيه [1].

وقد انعكس كل ما حدث على الحياة الفكرية بالمجتمع المصري فتبيانت التيارات الفكرية نحو قضايا التعليم وكشفت عن التناقضات والازدواجية الاجتماعية كما يعبر عنها واقع النظام التعليمي الذي ارتبط منذ نشأته الأولى بالنظام السياسي عبر الفترات التاريخية المتتالية لذلك فإننا اليوم في أمس الحاجة إلى تطوير جذري في بنية النظام التعليمي ولا سيما البنية المعرفية [2].

فديمقراطية أداء الحوار كانت مشكلة لأن ديمقراطية صنع القرار التعليمي تفرض تحدياً أمام صانعي السياسية التعليمة حيث تتطلب الاتجاه نحو اللامركزية مع ضرورة دراسة اتجاهات الرأي العام لمنفذي السياسة وتكمن هيمنة رئيس الدولة على سلطات جهاز الدولة بصفته رئيساً للسلطة التنفيذية فهو يتمتع بسلطات كبيرة لتقرير السياسات فهو شريك في السلطة وليس المسئوليات فلم يشر الدستور إلى مسئوليته السياسية ومن ضمنها السياسة التعليمية حيث يسير وفق توجهات الرئيس في صورة برامج تطرح على المجالس النيابية ولكن دور المجلس يقف على إبداء الرأي في المشاريع القانونية المطروحة والاقتراحات.

([1]) محمد صبري الحوت: إصلاح التعليم بين واقع الداخل وضغوط الخارج، مرجع سابق، ص89.

([2]) شبل بدران: التعليم والحرية الأكاديمية في مصر، تحرير أمينة سيد، القاهرة، دار الأمين للطباعة والنشر، 2000، ص86.

ومن هنا تؤدي محدودية الدور الذي يقوم به مجلس الشعب حيث أن معظم القوانين تكون بمبادرة من السلطة التنفيذية (وزير التعليم) ثم تتم موافقة المجلس وذلك لخلل تمثيل الإجراءات داخل المجلس ليصل الحزب الوطني وحدة عام 2000 إلى 85.5 من إجمالي المقاعد فقد تخلى المجلس عن دورة التشريعي والرقابي وانحصر دوره في تمرير المشروعات دون مناقشة مما أدى إلى إصدارها بشكل سريع كما أن أغلب رؤساء لجان التعليم بالمجلس كانت شخصيات ليس له علاقة مباشرة بالسياسة التعليمية وقضايا التعليم كما ارتبط التغيير الحادث في سياسة التعليم بتغيير الوزير فالتغير الحادث مرتبط بشخص لا مؤسسة. وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في أن سياسة التعليم تشتق من الفكر السياسي القائم والذي تعبر عن الأغراض السياسية التي يؤكد عليها النظام السياسي فهو أحد المحددات الرئيسية في صنع السياسة التعليمية لارتباطه بالثقافة السياسية مما جعل النظام يشكل السياسة التعليمية بل تشترك الأسس والأساليب التعليمية في صنع السياسة العامة وبذلك قد يكون الفكر السياسي القائم يصيغ سياسة تعليمية تخدم عملية التعليم.

وبذلك تتحدد مشكلة البحث أنه باستقراء السياسة التعليمية التي طرأت عليها تغيرات وعلى فلسفة المجتمع ومبادئه وتوجهاته وقد ظهرت بعض القوى التي كان لها انعكاساتها على اتجاهات النظام التعليمي عامة وخاصة النظم السياسية التي لعبت دوراً جوهرياً ومهمة في صياغة التشريعات التربوية والقوانين التي تخدم النظام السياسي وتضمن بقائه كما تأثرت السياسة التعليمية بالفلسفة الرأسمالية الاقتصادية التي نهجتها الدولة بعد الاشتراكية إلى الرأسمالية العالمية الديمقراطية وتقوم الدراسة برصد الأيديولوجية الكاملة بكل نظام سياسي والعلاقة المباشرة بسياسة التعليم للوصول إلى نتائج تفيد النظام السياسي وعلاقته بالتعليم وتفيد السياسة التعلمية.

تساؤلات الدراسة:

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في ضوء السؤال الرئيس هو: ما دور الأنظمة السياسية في صياغة وبلورة السياسة التعليمية في مصر على مر المراحل التاريخية المختلفة؟

وتتفرع فيه الأسئلة الآتية:

1. ما العلاقة الوطيدة بين أنظمة الدولة السياسية وصياغة السياسة التعليمية في مصر على ممر المراحل التاريخية المختلفة؟

2. ما الأسباب الكامنة وراء أزمة الديمقراطية في مصر والتي كانت وراء تخيط القرارات والقوانين بالسياسة التعليمية في مصر؟
3. ما العوامل المؤثرة في صنع السياسة التعليمية في مصر؟
4. ما دور المنظمات الدولية في صنع السياسة التعليمية مثل البنك الدولي وهيئة الأمم المتحدة واليونسكو؟
5. ما المؤشرات والدلالات والشواهد للعلاقة بين النظام السياسي وسياسة التعليم في مصر؟
6. ما التوصيات التي تقدمها الدراسة من أجل النهوض بالسياسة التعليمية لمعالجة أوجه تؤدي العملية التعليمة إلى النمو الأفضل؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عن العلاقة الوطيدة بين سياسة الدولة وصياغة ورسم السياسة التعليمية في مصر على ممر المراحل التاريخية المختلفة للأنظمة السياسية.
2. الوقوف على الأسباب الكامنة وراء أزمة الديمقراطية والتي شكلت سياسة الدولة وعلاقتها بالسياسة التعليمية في مصر.
3. إلقاء الضوء على العوامل المؤثرة والمؤسسات التي تسهم في صنع السياسة التعليمية.
4. الوقوف على علاقة المنظمات الدولية بالنظام السياسي والاقتصادي في مصر ودروهما تجاه السياسة التعليمية.
5. توضيح الشواهد والأدلة والمؤشرات على العلاقة الوثيقة بين النظام السياسي والسياسة التعليمية.
6. تفيد الدراسة القائمين على وضع السياسة التعليمية والاستفادة من تلك الدراسات التربوية فتوضع خطة علاجية لأوجه النقص والقصور بالعملية التعليمية.

أهمية الدراسة:

1. بالنسبة للموضوع فهو يقدم سرد تاريخي متتابع للعملية التعليمية في مصر مع تغير الأنظمة السياسية للدولة فنظام التعليم وسياساته هو صورة للنظام السياسي للدولة.
2. تقدم الدراسة صورة كاملة للأنظمة السياسية المتعاقبة في مصر ودورها في تشكيل القرارات والقوانين للسياسة التعليمية في مصر فهي مرآه للنظام السياسي.
3. يوضح للمؤسسات التربوية ما آلت إليه العملية التعليمية من تراجع في مستوى المدخرات والمخرجات حيث لعبت الأنظمة السياسية السلطوية المتتالية دوراً جوهرياً في تراكم المشكلات وتفاقمها.
4. يعطي للأسر المصرية المتأثرين المباشرين بالسياسة التعليمية فكرة عن دور الأنظمة السياسية في تخبط القوانين والقرارات التربوية والتي أثرت على مستقبل أولادهم.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي الذي يقوم بتحليل الواقع للنظم السياسية وأثرها الواضح على صياغة السياسة التعليمية بقوانينها وعلى صنع القرار بل وعلى العملية التعليمية بأكملها وعلى المتغيرات التي تنجم عن تغير الأنظمة.

كما يهدف المنهج الوصفي إلى الوصول إلى الاستنتاجات التي تسهم في فهم الواقع وتطويره وذلك بتحليل التشريعات والقرارات الخاصة بقضايا الدراسة والوصول إلى تفسير وافي [1].

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على سياسة الدولة المصرية عبر المراحل التاريخية المختلفة ما بأنظمتها السياسية المتباينة والأيديولوجية السياسة للدولة والفكر السياسي العام حيث تشتق السياسة التعليمية من السياسة العامة للدولة وتعبر عن الاتجاه السياسي

([1]) علي نصار: الدراسة المستقبلية (المفهوم والأساليب والممارسات، المجلة العربية للتربية، المجلد 17، العدد الأول، المنظمة العربية للثقافة والعلوم، تونس، يونيو، 1997، ص23.

للمجتمع حيث أن التعليم مرآة للتوجه السياسي للدولة كما تطرقت الدراسة إلى آليات صنع السياسة التعليمية والعوامل المؤثرة عليها ومؤشرات ودلالات العلاقة بين النظم السياسية والسياسة التعليمية.

"مصطلحات الدراسة":

مفهوم السياسة التعليمية Policy of Education:

إنها عملية دينامكية ومرنة وبأنها قابلة للتطبيق وأن لها وظيفتها التفسيرية والتوجيهية ويتم بناءها في ضوء أهداف متفق عليها وبذلك يمكن رسم خطط وإجراءات تحقيقها [1].

وتعرف بأن "هي مجموعة المبادئ والأسس والمعايير التي تحكم نشاطاً معيناً كالتعليم وتوجه حركته من خلال عملية اتخاذ القرارات" [2].

وأضاف إبراهيم عصمت مطاوع إنه يمكن فهم السياسة التعليمية أنها خطة تربوية قابلة للتنفيذ تتم بالتنسيق بين الفنيين الذين يضعون الخطط ويتابعوا التنفيذ وبين صناع السياسة التربوية وتتصف بالثبات والوضوح والتكامل والمرونة وأن تكون توجيهية لا تفصيلية وأن تكون مقبولة من جميع القائمين على العمل التربوي ولا تتأثر بتعيين وزير ولكي تكون السياسة التعليمية فعالة وواضحة فلا بد من تسجيلها في صورة مكتوبة يتم إعلانها ونشرها على العاملين [3].

فعملية صنع السياسة التعليمية هي مجال مشترك للمؤسسات السياسية كالأجهزة التشريعية والأحزاب وجماعات المصالح بالإضافة إلى الأجهزة الإدارية والبيئية التي تقوم بالمشاركة في صياغة هذه السياسية وتنفيذها ومتابعتها.

([1]) عبد الجواد بكر: "السياسة التعليمية وصنع القرار، الإسكندرية، الوفاء للطباعة والنشر، 2002، ص3.

([2]) محمد عزت عبد الموجود: حدود القدرة والإحباط في سياسات التعليم في الدول النامية "ندوة نحو تربية أفضل للتلميذ بمرحلة الابتدائية في دول مجلس التعاون الخليجي العربي 27- 28 أبريل 1992، الدوحة، مركز البحوث التربوية جامعة قطر، ص15.

([3]) إبراهيم عصمت مطاوع: التنمية البشرية والتعليم في الوطن العربي، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002، ص8.

لذلك تعبر السياسة التعليمية عن الجهود المنظمة التي ينبغي أن تبذل لتحقيق أهداف معينة وهي بذلك تعبر عن الاختبارات الأساسية التي يصنعها المجتمع عن طريق أفراده والتي تعززها الدولة كما أنها توجه العمل الإداري والفني في النظام التعليمي ومن ثم فهي تمثل الإطار الذي تقوم على أساسه إنجازات هذا النظام بصفة عامة [1].

وهناك تعريف يرى أن السياسة التعليمية هي جزء من السياسة المجتمعية العامة والتي تعتبر التعليم أحد أدواتها حيث تأخذ السياسة العامة أشكالاً متعددة كما تحدد جميع الأولويات والإجراءات لتوزيع الخدمات على أعضاء المجتمع فضلاً عن أن البعض يشبه السياسة العامة على أنها التصريحات الواسعة من الأهداف أما السياسة الفرعية فهي التي تنتج عنها التصريحات الأكثر تحديداً للأهداف [2].

ولذلك يتضح أن السياسة التعليمية: ترجمة للقوانين واللوائح والأنظمة والبرامج كما أنها محددات تحكم وضع السياسة التعليمية وتعبر عن أراء وأيديولوجيات صناعها وبذلك فهي حزمة من السياسة المجتمعية والتي يكون التعليم أحد أدواتها.

مفهوم النظم السياسية:

يرى ثروت بدوي أنها مجموعة من القواعد والأجهزة المتناسبة المترابطة فيما بينها تبين نظام الحكم ووسائل حماية السلطة وأهدافها وطبيعتها ومركز الفرد منها وضماناته قبلها كما تحدد عناصر القوة المختلفة التي تسيطر على الجماعة وكيفية تفاعلها مع بعضها [3].

ويرى كمال المنوفي أنها هي الإطار الذي يتم فيه العمليات التشريعية والتنفيذية والقضائية والإدارية للنظام السياسي إلا أن جانباً كبيراً من النشاط السياسي يمارس خارج المؤسسات الحكومية أي في الأحزاب وجماعات المصالح فهذه المؤسسات غير الحكومية تشكل جزء من النظام السياسي ولا تعد جزء من الحكومة [4].

([1]) هادي أبو كليه: قوة الضغط وصنع السياسة التعليمية والتحدي والاستجابة، مجلة التربية، العدد (51)، جامعة الأزهر، 1995، ص287.

([2]) Margaret sattenl Bradley levinson: Policy Practie, Toward a comparative socio cultural analysis of Education palicy, Ablex publishing, London, 2001, P4.

([3]) ثروت بدوي، النظم السياسية، القاهرة، دار النهضة العربية، 1996م، ص11.

([4]) كمال المنوفي، أصول النظم السياسية المقارنة، الكويت، شركة الربيعان للنشر والتوزيع، 1987م، ص5.

ويرى روبرت داهل أن النظام السياسي هو نمط مستمر للعلاقة الإنسانية يتضمن إلى حد كبير القوة والحكم والسلطة [1].

خطوات السير في الدراسة:

تمر خطوات الدراسة بالخطوات الآتية في العرض التالي:

- الجزء الأول: مفهوم السياسة التعليمية والنظم السياسية.
- الجزء الثاني: المراحل التاريخية والتوجهات السياسية وأثارها الواضحة على السياسة التعليمية.
  - المرحلة الناصرية: مرحلة ما بعد الثورة 1952 الاشتراكية.
  - مرحلة السادات: مرحلة الانفتاح الاقتصادي.
  - مرحلة مبارك: الرأسمالية والإصلاح الاقتصادي.
  - ثورة 25 يناير.
- الجزء الثالث:
  - المنظمات الدولية ودورها في صنع العملية التعليمية.
  - نقابة المعلمين ودورها تجاه السياسة التعليمية.
- الجزء الرابع:
  - العوامل السياسية المؤثرة في صنع السياسة التعليمية.
  - مؤشرات ودلالات وشواهد العلاقة بين النظام السياسي والنظام التربوي.
- الجزء الخامس: النتائج والتوصيات.
- الجزء السادس: المراجع

([1]) Rober dahp modern political analysis, New jersy premtice hall, 1963.

الإطار النظري:

المراحل التاريخية المختلفة للأنظمة السياسية في مصر وعلاقتها بالسياسة التعليمية:

تشكل العوامل السياسية الأيديولوجية الإطار الفكري الذي يضع الأساس لنظام سياسي واجتماعي معين ويصعب فصل النظرية الاقتصادية الاجتماعية عنه ويمكن اشتقاق أي سياسة تعليمية من الفكر السياسي القائم فالنظام التعليمي هو أحد أدلة التنمية السياسية وأحد الأدوات التي يعتمد عليها النظام السياسي لاكتساب شعبيته [1].

فقد انعكس ما حدث على الحياة الفكرية للمجتمع المصري فتباينت التيارات الفكرية نحو قضايا التعليم وكشفت عن التناقضات والاذدواجية الاجتماعية كما يعبر عنها واتسع النظام التعليمي الذي ارتبط منذ نشأته الأولى بالنظام السياسي وكأنه أداة ناجحة في تحقيق الطموحات الوطنية التي سعى إليها النظام السياسي عبر فترات تاريخية طويلة لذلك فإننا اليوم في أمس الحاجة إلى تطوير جذري في بنية النظام التعليمي ولا سيما البيئة المعرفية [2].

وفيما يلي يعرض للمراحل التاريخية والتوجهات السياسية وأثارها الواضحة في السياسة التعليمية:

- **المرحلة الناصرية (مرحلة ما بعد ثورة يوليو 1952):-**

اتجهت المؤسسات السياسية لتعبئة مختلف القوى الاجتماعية لترسيخ المنطلقات الاشتراكية وتركزت أيديولوجية المرحلة على دور مصر في محيط وطنها العربي في ظل ثورة يوليو 1952م كان التغيير الاجتماعي من فترة عاشت فيها البلاد تحت حكم الاستعمار إلى فترة مغايرة تنعم فيها بالحرية واتبعت فيها الدولة النظام الاشتراكي لتقضي على الطبقية وتحقق العدالة الاجتماعية لكن استمر الاتجاه الرأسمالي الموجه (1957- 1961) وتم إنشاء المؤسسات الاقتصادية وبدأ الاتجاه إلى ما يسمى اشتراكية الدولة بعد إجراءات التأميم ودعم القطاع العام لتدعيم الطبقات الفقيرة فاستفادة الطبقات الوسطى التي ينتمي إليها قادة النظام وفي ظل تحقيق العدالة الاجتماعية من خلال المجانية في التعليم والتي تعد نموذجاً لمدى الاستمرار

([1]) فوزية مصطفى محمد عثمان، اتجاهات السياسة التعليمية في الثمانيات (دراسة تحليلية للتعليم العام في مصر)، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1992، ص97.

([2]) شيل بدران، التعليم والحرية الأكاديمية في مصر، مركز البحوث العربية القاهرة، دار الأمين للطباعة والنشر، 2000، ص43.

والتواصل في الفكر التربوي حيث اهتمت الدولة بالنواحي الكمية في الأعداد والميزانية وامتداد السيطرة الكاملة على التعليم إلى حد إلغاء اللغة الأجنبية تصوراً لأن يكون مظهر التحرر من النفوذ الأجنبي فضلاً عن تكافؤ الفرص كأحد مبادئ الثورة وإقامة عدالة اجتماعية ثم التوسع في التعليم غير المسبوق وصل إلى التعليم الجامعي مع التزام الدولة بتعين جميع الخريجين [1].

ولقد انعكست تلك التوجهات على التعليم في مناهج التعليم العام من خلال صياغات مناسبة ترسيخاً لمقومات النظام وإقناعاً لسياساته الداخلية والخارجية وتأكيداً لدور مصر في محيط وطنها أدخلت مادة (المجتمع العربي) في مادة الثانوية العامة ومفردات القومية العربية إلى التعليم الجامعي وتضمن برهان التعبئة ضرورة الالتزام بمنهج الدولة الأيديولوجي بشيراً ونزيراً وسري اصطفاء أهل الثقة حتى لو كانوا أقل خبرة وكان من أوائل النذر فصل عدد من أساتذة الجامعات عام 1954 عندما ارتفعت أصواتهم بالدعوة إلى إعادة الديمقراطية الليبرالية مما أدى إلى عدد من الإجراءات التي استدعت إسكات صوت الطلاب عند إعلان مواقفهم في بعض المواقف والأحداث الوطنية ومن آليات الضبط إدخال الأمن وآلياته داخل الحرم الجامعي [2].

فلقد أدى الحرص الشديد على اصطناع أساليب التعبئة ومظاهر الحشد الكلي والتنميط الفكري إلى توظيف البيروقراطية المسيسة في مواقع اتخاذ القرار مما أدى إلى شيوع ثقافة الصمت في الجامعات إلى بداية استخدام تعبير أن ما يراد اتباعه إنما هو تعليمات الجهات العليا، ومن ثم تتسم التجربة الناصرية بأنها تجربة الثورة التي من أجلها حققت أهدافها وآلياتها عبر البيروقراطية المتسلطة سواء على المستوى الإداري أو السياسي [3].

وأياً كان الحكم على الحقبة الناصرية يبقى أثرها الواضح في زيادة الطلب على التعليم من مختلف الشرائح الاجتماعية لجميع المراحل حتى المرحلة الجامعية والذي أحدث حراكا اجتماعياً كبيراً خاصة الطبقات الوسطى والفقيرة ورسخت مبادئ هامة وهي العدل الاجتماعي وتكافؤ الفرص التعليمية.

([1]) طلعت عبد الحميد فايق، دراسة تحليلية للفكر التربوي في مصر من عام 1952- 1970، القاهرة- الهيئة العامة للكتاب، 1989م، ص30/ 20.

([2]) حامد عمار، في دراسات التربية والثقافة (9)، في أفاق التربية العربية من رياض الأطفال إلى الجامعة، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 2003، ص118.

([3]) المرجع السابق ص119.

ولقد اتسمت السياسة التعليمية في ذلك الوقت باصطناع أساليب التعبئة والحشد للموارد الاقتصادية والموارد البشرية الفكرية شباباً وجماهير ومن ثم سيادة التنميط الفكري بشعارات السلطة في المناهج والكتب المدرسية والجامعية ومقررات الاشتراكية والقومية العربية والتربية العسكرية وقد أسهمت عوامل الضبط والربط والالتزام الصارم في التضيق على حرية الرأي والتغيير لدى المعلمين من خلال انتخاب وزير التربية والتعليم نقيباً للمعلمين أو نتيجة لتأسيس الحرس الجامعي في حرم الكليات عام 1954م مما أشاع مناخ الخوف والقهر وأدى إلى شيوع ثقافة الصمت في كل الجامعات وبين كثير من المثقفين [1].

وعموماً فإن ثورة 1952 طرأت معها تغيرات جذرية تتفق مع فلسفة الثورة في التغير الاجتماعي الشامل وكان لهذه التغيرات أهداف سياسية واجتماعية، فالنسبة إلى الهدف السياسي تم إرساء مبدأ ديمقراطية التعليم مما أتاح التعليم بالمجان في جميع مراحل التعليم وبالنسبة إلى الهدفين الاجتماعي والاقصادي استهدفت سياسة التعليم ربط التعليم باحتياجات المجتمع وكذلك باعتبار أن تكافؤ الفرص هو التعبير عن الحرية الاجتماعية كما كان نتيجة سيطرة الدولة على وسائل الإنتاج وتحكمها في آليات السوق الاقتصادي في الستينات مع التزامها بتحمل نفقات التعليم [2].

كما أن أصبح هناك قطاع جامعي للاتحاد الاشتراكي من أعضاء هيئة التدريس شاركوا في المعهد الاشتراكي لتدريب القيادات الاشتراكية في مختلف مجالات العمل الوطني واشتركوا في منظمة الشباب وقياداتهم وتنظيم اتحادات الطلاب إلى مختلف التنظيمات الاشتراكية حيث كانت الخطابات الرسمية تؤكد على أهمية إعداد الطلبة القادرة على إحداث التغير الاجتماعي وقد رافق التعبئة الثورية الاشتراكية للطلاب مجموعة من عوامل الضبط والربط بالمؤسسة الجامعية من أهمها تأسيس نظام الحرس الجامعي عام 1954 كما سعت قوانين تنظيم الجامعات إلى التوجه نحو التخطيط والإشراف المركزي على مختلف مستويات العمل الجامعي فالقوانين اتجهت نحو إحكام الربط المركزي للجامعات واستمر هذا التنظيم الهيكلي وأساليبه

([1]) حامد عمار الحادي وعشر من سبتمبر، وتداعياته التربوية والثقافية في الوطن العربي القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2004.

([2]) محسن خضر، آفاق تربوية متجددة (من فجوات العدالة في التعليم)، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2000، ص9.

البيروقراطية أداة للضبط حتى يومنا هذا فقد حققت ثورة 1952 أهدافها من خلال بيروقراطية متسلطة على كل المستويات [1].

فقد ألغت الثورة المصروفات في التعليم الثانوي لتتيح فرص التعليم لمن كانت المصروفات تحول دون تطلعاتهم وذلك للالتحاق بمراكز التدريب المهني استجابة للطلب على العمالة الماهرة والفنين الذين وجدوا فرص العمل في المشروعات الصناعية والخدمية ومشروعات المرافق والإسكان والسد العالي ومن معالم التوجه نحو العدالة إنشاء مكتب التنسيق عام 1952 كل ذلك لما تعنيه أيديولوجية الثورة الوطنية القومية الاشتراكية.

فقد ارتبطت السياسة التعليمية في ذلك الوقت بالتغيير الجذري الذي حدث في المجتمع المصري في نسيجه الاجتماعي والثقافي بعد ثورة يوليو كان من بين أسبابه تطبيق مبدأ مجانية التعليم بل أن الضرورة الأمنية الاستراتيجية تفرض التوسع في التعليم فكلما اتسع حجم قاعدة الهرم زادت الفرصة في إفراز قمة معقولة من النخبة التي تقود التقدم في المجتمع كما أن تلك الفترة كانت تناهض التعليم الخاص وتحاول تأميمه فقد كان فخر إنجازات الثورة مجانية التعليم الجامعي منذ عام 1961 مع بداية التوجهات الاشتراكية وما ترتب عليها من تدفق في الالتحاق لأبناء الشرائح الاجتماعية الوسطى.

- **مرحلة السادات "مرحلة الانفتاح الاقتصادي في السبعينات"**:

مع بداية السبعينات بدأت مصر تحولاً جاداً في الأيديولوجية لنظام الحكم وسياسته والانتقال من النظام الاشتراكي واقتصاده المركزي إلى الموجه نحو الانفتاح الاقتصادي.

بتولي الرئيس محمد أنور السادات الحكم تتابعت التطورات والأحداث التي كانت محركات الإصلاح السياسي فأخذت العملية السياسية أبعاداً جديدة لم تكن موجودة من قبل لتعلن انتقال البلاد كما يسميها البعض من مرحلة الشرعية الثورية إلى مرحلة الشرعية الدستورية ومن المركزية والبيروقراطية إلى التعددية والديمقراطية والوقوف على أهم مراحل التطور السياسي فيمكن رصد بعض محركات الإصلاح السياسي [2].

([1]) حامد عمار الحادي وعشر من سبتمبر، وتداعياته التربوية والثقافية في الوطن العربي، مرجع سابق، ص89.

([2]) أنور السادات، البحث عن الذات، (قصة حياتي) القاهرة، المكتب المصري الحديث، 1981 ص237- 247.

بإصدار ورقة الاتحاد الاشتراكي في أغسطس 1974 وبعد حوار مع ممثلي التيارات السياسية ثم السماح بإنشاء ثلاثة منابر داخل الاتحاد الاشتراكي وقامت انتخابات مجلس الشعب في أول اجتماع للمجلس في 11 نوفمبر 1976 قرر الرئيس السادات تحويل المنابر الثلاثة إلى أحزاب هي حزب (الأحرار الاشتراكي) ويمثل اليمين وحزب (التجمع الوطني) ويمثل اليسار وحزب (مصر العربي الاشتراكي) ويمثل الوسط وبذلك تحولت مصر من النظام الحزبي الواحد إلى التعدد الحزبي [1].

في 14 مارس 1976 أعلن رسمياً عن السماح لثلاثة منابر هي تنظيم مصر العربي الاشتراكي التمثيل الوسط وتنظيم الأحرار الاشتراكيين التمثيل اليمين وتنظيم التجمع الوطني التقدمي لتمثل اليسار وحدد كل تنظيم برنامجه السياسي ودعا الرئيس السادات جمهور من المثقفين ذوي اتجاهات فكرية وأيديولوجية إلى قيام الأحزاب وإن كانت هذه الاتجاهات قد اختلفت في الأسباب التي تبنت الدعوة من أجلها ولكن اللجنة التي كانت مسئولة عن إصلاح الاتحاد الاشتراكي لم تقر سوى ثلاثة من هذه الطلبات ورفضت ثلاثة طلبات أخرى في لجنة الأحزاب السياسية بل وضعت بعض الشروط الصعبة لقيام أي حزب وقد ترتب عليها محدودية إطار التعدد الحزبي أنه أصبح هناك عديد من القوى والتيارات السياسية التي تعمل خارج إطار الشرعية مثل التيار الشيوعي والجماعات الإسلامية والإخوان المسلمون [2].

ولكن الواقع أنه تم وضع عقبات أمام ممارسة الأحزاب لدورها وقد تمثل ذلك في سلسلة قوانين ضيقت الخناق، على نشاط المعارضة وفيها المصادرة المستمرة لصحف المعارضة بل والتدخل من السلطة لإسقاط بعض مرشحي المعارضة في الانتخابات بل والتضييق على بعض قنوات التغيير مثل نقابة المحامين.

وبصدور القانون رقم 40 لسنة 1977 بشأن قيام الأحزاب وممارساتها لأنشطتها السياسية وقد حددت مهمة الأحزاب وهي الإسهام في تحقيق التقدم السياسي والاجتماعي والاقتصادي للوطن ولكن واقع الممارسة السياسية آنذاك كان يؤكد على وحدة السلطة ممثلة في حزب مصر ثم الحزب الوطني الديمقراطي حفيد الاتحاد الاشتراكي وإن ما عداه من أحزاب كانت مجرد هياكل صورية واستمر هذا الوضع السيء قائماً حتى سبتمبر 1981 حيث حدثت رده إلى الوراء في اتجاه

([1]) علي الدين هلال، المشكلة السياسية في مصر والتحول إلى تعدد الأحزاب في تحرير الديمقراطية في مصر، 1970- 1980، المركز العربي للبحث والنشر، القاهرة، 1982، ص33- 35.

([2]) السيد سلامة الخميسي، الجامعة والسياسة في مصر، إسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، 2000، ص143.

الديكتاتورية والحكم الشمولي وتكميم الأفواه من خلال قرارات سبتمبر التي أصدرها السادات باعتقال أكثر من ألف من المثقفين وأساتذة الجامعات والصحفيين ورجال الدين وغيرهم [1].

وعلى الرغم من أن بداية السبعينات قد شهدت رفع شعاري دول المؤسسات وسيادة القانون إلا أن النصف الثاني فيها قد شهد إضعافاً للمؤسسات السياسية كالوزارة ومجلس الشعب والأحزاب وعلى صعيد الوزارة فقد شهدت فترة السبعينات (أكتوبر 1970- 1981) 18 تشكيل وزاري تراوحت هذه التشكيلات بين تغير وزاري محدود وتغير وزاري شامل وبذلك يكون متوسط عمر الوزارة في هذه الفترة سبعة أشهر ونصف تقريباً وهو ما يعكس عدم استقرار الوزارة لمؤسسة سياسية [2].

أما في البرلمان فقد حل رئيس الجمهورية برلمان 1976 الذي اتسمت انتخاباته بالنزاهة والتي تمت في ظروف انفراجة وديمقراطية وجاء البرلمان الجديد 1979 الذي لم ينجح منه إلا بعض عناصر المعارضة هذا بالإضافة إلى ضعف الدور الرقابي للبرلمان على السلطة التنفيذية [3].

وبذلك يتضح أن التجربة الديمقراطية كانت تشوبها نواحي عديدة من القصور ومنها غياب الأحزاب وحتى بعد السماح بتعدد وجودها لم تكن الديمقراطية إلا شكلية لأن يُسمح لها بممارسة الدور المنوط به في الحياة السياسية سواء السلطة التنفيذية أو التمثيل البرلماني وبروز الحزب الواحد المسيطر وتغولت سلطة الرئيس لتقلص من دور المؤسسات السياسية وتضعف منها لتظل خيوط السلطة في يد الرئيس بل أضعف من أصوات المعارضة وكبلها بالقيود والتي كان من الممكن أن يكون لها دوراً واضحاً من خلال برلمان 1976 في صياغة قوانين وتشريعات تسهم في المضي قدماً في العملية التعليمية وذلك عن طريق إحياء الدور الرقابي للبرلمان على السلطة المتمثلة في وزير التربية والتعليم الذي يعد المسئول الوحيد عن القرارات التربوية دون أي رقابة من البرلمان في ظل غياب صوت المعارضة وبقاء الأغلبية المؤيدة لسلطة الحاكم.

([1]) أحمد طه خلف الله، التحولات الديمقراطية في مصر في ضوء انتخابات مجلس الشعب 2000، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2002، ص37.

([2]) إكرام بدر الدين، تطور المؤسسات السياسية في التحرير الديمقراطي في مصر (1970- 1981)، القاهرة، المركز العربي للنشر والتوزيع، 1982.

([3]) السيد عبد المطلب غانم، المشاركة الرسمية في النظام السياسي (تحرير علي الدين صلاح) القاهرة، المركز العلمي للبحث والنشر، 1983، ص39- 77.

سياسة الانفتاح الاقتصادي وعلاقتها بالسياسة التعليمية:

لقد جاءت التحولات الأيديولوجية في نظام الحكم وسياساته من النظام الاشتراكي واقتصاده المركزي إلى التوجه نحو الانفتاح الاقتصادي ومنذ ذلك التاريخ 1974 من خلال قانون 43 شهد الاقتصاد المصري تحولات في هيكلة واعتبرت سياسة رسمية للبلاد وفتحت الأبواب أمام رأس المال الأجنبي واستثماراته في كافة المجالات والاندماج في السوق العالمية وتشجيع أيديولوجية السوق والقطاع الخاص المحلي وللأجنبي.

ففي تلك الحقبة الساداتية أخذت الأبواب تفتح لسياسة الاقتصاد الحر وسياسة الاندماج في السوق العالمية وقد أرست جذور الانفتاح جملة من القوانين والإجراءات لتشجع أيديولوجية السوق والقطاع الخاص على الاستثمار في مجال الإنتاج السلعي والخدمي ودعمت مقولات عن كفاءته في مقابل القطاع العام ومن هنا اندفع الاستثمار الخاص إلى إنشاء المدارس الخاصة واللغات لمواجهة طلب الشرائح الرأسمالية القادرة على تحمل مصروفاتها الباهظة.

وبذلك يعيش المجتمع المصري تغييراً جذرياً عميقاً في توجهات النظام السياسي والاقتصادي حيث يسعى لاندماج الاقتصاد المصري وذلك تحقيقاً لمصالح اجتماعية وظيفية فقد جاءت ورقة أكتوبر لتحدد ملامح الإطار الفلسفي للانفتاح ومن هنا كانت المحاولات لتحرير الاقتصاد وتسعير الخدمات الاجتماعية التى كانت تقوم بها الدولة والسعي نحو اقتصاد السوق فقد ظهرت شرائح تسعى لإيجاد قنوات للتمايز الاجتماعي الطبقي [1].

وما يستحق التنويه عنه تشابك التعليم مع أيديولوجية التحول عن الاشتراكية والقومية العربية إلى الاقتصاد الحر والانعزال عن المحيط العربي مما نجم عنه ردود الفعل العربية لمعاصرة كامب ديفيد بين مصر وإسرائيل وفي هذه الأجواء اضطربت الجامعات طلاباً وأساتذة نتيجة لاستثارة المذهبيات المعارضة للنظام الناصري وللصلح مع إسرائيل والتي اتشح بعضها بالرداء الديني وانطلق منذ ذلك التاريخ صراعات ما يعرف بالتيار الإسلامي وبين التيارات القومية واليسارية في الجامعات وشاعت الدعوة إلى أسلحة العلوم في مواجهة ما عرف بالرؤية العلمانية [2].

([1]) أحمد أنور، الانفتاح وتغير القيم في مصر، القاهرة، مصر العربية للنشر والتوزيع، 1993م، ص208- 209.

([2]) حامد عمار، دراسات في التربية والثقافة "في آفاق التربية العربية من رياض الأطفال إلى الجامعة، القاهرة، الدار العربية للكتاب، 2003، ص32.

ومنذ عام 1979م اتضح دور القطاع الخاص فحولت الدولة بعض المدارس الحكومية إلى مدارس خاصة بمصر وقامت تحت دعوى أنها تجريبية وأخذت في التوسع مخالفة للدستور فقد استجابت السياسة التعليمية لمتطلبات الانفتاح الاقتصادي والتي كان لإتباعها انعكاس على التعليم فقد تطلب إتباع تلك السياسة توفير القوى البشرية اللازمة لتنفيذ مشروعاتها وخاصة في علم الحاسوب واللغات الأجنبية وأصبح على التعليم توفير تلك الكوادر.

وقد برز دور رجال الأعمال في منتصف السبعينات نتيجة سياسة الانفتاح الاقتصادي والذي أدى بدوره إلى إحداث نوع من الفرز الطبقي في المجتمع المصري وتكوين فئات جديدة قد لا تحكم ولكنها تتحكم في مجريات كثير من الأمور وأخذت تمارس ضغوطها من أجل الحصول على مميزات في جميع من المجالات ومنها التعليم بصفة خاصة فهم يمتلكون مدارس اجتذبت أعداد كبيرة لارتفاع مستوى الخدمة المقدمة بها فقد شهدت فترة السبعينات اتساع رقعة التعليم الخاص داخل النظام التعليمي [1].

فالتعليم الخاص أداة تعترض مجانية التعليم حيث تفرض تمايزاً بين الطبقات الاجتماعية في الفرص التعليمية وقد استمرت سياسة الانفتاح الاقتصادي في الثمانيات والتي جعلت من التعليم مجالا للاستثمار وقد انتهز رجال الأعمال فرصة دعوة الدولة لكافة القطاعات للمشاركة في رسم السياسة التعليمية وقد زادت مشاركة القطاع الخاص في الاستثمار التعليمي مما أدى إلى التفاوت بين نوعيات التعليم العام والخاص.

فقد ترتب على هذه التحولات في التعليم تغير في نمط التعليم وسياسته وأهدافه ومحتواه وانعكست أثار الانفتاح الاقتصادي بوضوح على النظام التعليمي المصري فأدت إلى كثير من التغيرات في سير العملية التعليمية بحيث أصبحت منحة في كثير من الأحيان لإحداث تغيراً في المبادئ الأساسية التي خاض الشعب من أجلها كفاحاً طويلاً للحصول على المجانية وتكافؤ الفرص التعليمية [2].

([1]) أماني قنديل، القطاع الخاص السياسة التعليمية في مصر، مركز الدراسات والبحوث السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، القاهرة، 1989، ص107.

([2]) شيل بدران "محمد أحمد كريم"- تاريخ التربية وتاريخ التعليم، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 2000 ص417.

فقد شهدت فترة السبعينات تطويراً ملحوظاً في الاهتمام بمنظومة التعليم وقد زادت فيها فترة الالتزام والاستيعاب الكامل لمن هم في سن الإلزام وزادت نسبة الإنفاق فإذا كان الاستعمار يحارب المجانية فالبعد الطبقي الذي أفرزه الانفتاح على التعليم بدت الردة على المجانية تغدو وتروح من خلال التناقضات والازدواجية الاجتماعية ليعبر عنها واقع النظام التعليمي ومؤسساته إلا أن جميع الوثائق الرسمية التي صدرت منذ قيام الثورة تتفق جميعاً في اعتبار التعليم حقاً [1].

وبذلك يصبح شعار المجانية متناقضاً مع الممارسات الفعلية مثل انتشار مدارس اللغات الأجنبية والخاصة والحكومية بمصروفات باهظة لتصبح المجانية متآكلة ومزيفة والإطاحة بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية نظراً لشيوع التميز بين أنواع التعليم.

فقد أخل التعليم الخاص بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وأكد إنحيازاً طبقياً واضحاً لأنه لا يقبل إلا القادرين مادياً ويقدم لهم خدمة تعليمية عالية في مقابل مدارس مجانية للأغلبية تعاني من مشاكل تعليمية وذلك جعل من القدرة المالية معياراً للحصول على جودة تعليمية فدخول الدولة منافسة للقطاع الخاص وإنشائها مدارس تسميها المدارس والتجريبية أو النموذجية" عام 1979م بل أن هناك مدارس قائمة بالفعل حولتها الوزارة إلى مدارس بمصاريف وخدمات إضافية تختار أفضل المعلمين من المدارس الرسمية ويقدم التعليم الخاص الخدمة التعليمية المتميزة للطبقات الجديدة التي أفرزها الانفتاح الاقتصادي وظهر معها طبقية في التعليم يصعب معها تحقيق ما أكدت عليه دساتير الدول ومواثيقها من صور العدالة.

ولا يعني دخول القطاع الخاص في التعليم انسحاب الدولة تماماً من الساحة بل يعني كسر احتكار الدولة وطرح إطار تنافسي فالتعليم الخاص موضع طلب شديد من أولياء الأمور القادرين كما يرى المؤيدين أنه يخفف العبء الملقى على عاتق ميزانية الدولة كما يتمتع خريجو التعليم الخاص بحظ أوفر في سوق العمل وإن كان يؤدي إلى حرمان الفقراء ومحدودي الدخل من فرص متكافئة في التعليم واحتكار أبناء الأغنياء له.

([1]) فاتن محمد عدلي، الخطاب التعليمي الرسمي وغير الرسمي في مصر منذ عام 1952 حتى 1981، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، معهد الدراسات التربوية، 2001.

فترة مبارك (1981-2011) تنقسم فترة مبارك إلى عدة مراحل منها:

الفترة الأولى (1981-1991)

تعتبر تلك الفترة امتداداً للمرحلة السابقة التي تميزت بالتعددية الحزبية والانفتاح الاقتصادي فالنظام السياسي المصري لم يحدث به أي تغير على المستوى الهيكلي وكل ما حدث تغيير أسلوب الممارسة فقد أتاح الرئيس مبارك قدراً أكبر من الحرية والتعبير للقوى المعارضة التي تعمل خارج نطاق الشرعية في نطاق الأحزاب السياسية القائمة وفي نطاق مجلس الشعب فقد أتاح الرئيس قدراً أكبر من بروز الدور السياسي للقضاء في نطاق النظام السياسي وقد برز هذا الدور في حل مجلس الشعب وإجراء انتخابات عام 1987م وبالرغم من هذا التقدم النسبي نحو الديمقراطية السياسية إلا أن ذلك من وجهة نظر البعض لا يعد كونه خطوات شكلية لتهدئة الرأي العام فما زالت تعمل في ظل قانون الطوارئ والقوانين الاستثنائية التي تهدد تلك المكاسب وهناك طلبات لتشكيل أحزاب لا تستجيب لها الدولة [1].

فمنذ عام 1981م وحتى نهاية فترة حكم الرئيس مبارك اتبع إستراتيجية تهدئة الأزمات بالإفراج عن المعتقلين سياسياً وفتح حوار وطني مع المعارضة وسع فيه قنوات المشاركة وحرية الرأي وسمح بظهور معظم صحف المعارضة حتى يعيد بناء جسر الثقة وسيادة القانون ودولة المؤسسات، ويمكن رصد ثلاثة ملاحظات تتصف به هذه الفترة بالتطور السياسي في مصر كالآتي [2]:

1. احترام مبدأ سيادة القانون وتأكيد هيبة القضاء المصري.
2. استقرار الحياة النيابية واتساع دائرة حرية التعبير عن الصحافة.
3. الحرص على الاستقرار السياسي.

([1]) فؤاد زكريا، التعددية في بلادنا حصاد الثمانيات حوارات وشهادات، سلسلة حوارات واستراتيجية (5)، ارام للدراسات والنشر والتوزيع، مركز حسن للنشر، عمان، الأردن، 1993م، ص54.

([2]) رؤوف عباس، السلطة التشريعية في الخبرة السياسية المصرية في مائة عام، أعمال المؤتمر السنوي الثالث عشر للبحوث السياسية، 4-6 ديسمبر 1999، مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، 2000، ص81.

ونتيجة لذلك استمر العمل بالإطار الدستوري الدائم لمصر عام 1971م الذي يعبر عن المرتكزات الأساسية للتحول الديمقراطي إلا أنه لم يعكس الواقع المصري الراهن في ذلك الوقت وبرز من خلاله التناقص بين التوجهات المعلنة للسلطة التي ترفع شعار الليبرالية واستمرار سلطة السيادة في ممارسة صلاحيات اوتوقراطية واسعة.

فقد ورث الرئيس مبارك تركة ثقيلة برزت أهم ملامحها في المشكلات الاجتماعية والاقتصادية وأعمال العنف وتطبيق فرص المشاركة السياسية مما دفع النظام الجديد في سنواته الأولى إلى إعادة دفع عملية التحول الليبرالي من خلاله مستويين [1]:

- الأول: إبداء قدر أكبر من التسامح مع التعددية السياسية وتوسيع مجال حرية التعبير خاصة على مستوى الصحافة.
- الثاني: التوسع النسبي في حق التنظيم للأحزاب والجمعيات.

وذلك حينما يتبنى نهجاً متسامحاً مع القوى السياسية المعارضة والمعتدلة المتمثلة في جماعة الإخوان المسلمين والسماح لهم بالمشاركة في انتخابات عام 1984م على قوائم حزب الوفد فقد كانت بداية تبشر بالخير وكل التوقعات تتجه إلى ترسيخ ممارسة الديمقراطية الحقيقية مع إعادة قدر من الهدوء والاستقرار إلى الحياة السياسية خلال فترة ولايته الأولى إلا أن الرياح أتت بما لا تشتهي السفن فقد انتهجت السلطة السياسية منهجاً أدى إلى حجب تفعيل المشاركة والممارسة للديمقراطية الفعلية والدليل على ذلك حين قرر الرئيس مبارك أن يدعو إلى إجراء انتخابات في أوائل 1984 كما يقضي الدستور فقد اعتمد على إطار قانوني يتألف من ثلاثة عناصر أساسية هي [2]:

- أولها: دستور 1971 والذي يحتوي على نواح مختلفة من الإجراءات الانتخابية .
- ثانيهما: قانون الأحزاب لسنة 1977م.
- ثالثهما: قانون الانتخاب لسنة 1984م والذي أصدره الرئيس مبارك وهو قانون يعمد إلى خلق نظام يستفيد منه أحزاب الحكومة (الحزب الوطني) وهو من يمثل المعارضة إلى الحد الأدنى المقبول.

([1]) هالة سيد مصطفى النظام السياسي واستراتيجية التعامل مع الحركات الإسلامية المعارضة، دراسة حالة مصر (1970- 1989) رسالة دكتوراه، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، 1994، ص325.

([2]) بو جرادين، التغير الاجتماعي، الاقتصاد والتغير السياسي في مصر، (ديمقراطية من دون ديمقراطيين "ندوة فكرية نظمها المعهد الإيطالي، بيروت دراسات الوحدة العربية، 1995م، ص23.

وفي عام 1987م انضمت جماعة الإخوان المسلمين مع حزب العمل والأحرار في تحالف انتخابي وعكست انتخابات 1987م تراجعاً ملحوظاً للقوى المدنية في مواجهة القوى الإسلامية مع صعود الإخوان كقوة برلمانية [1].

وبذلك يتضح أن الرئيس مبارك قد أتاح في تلك المرحلة قدراً كبيراً من الحرية والتعبير للقوى المعارضة في تلك المرحلة كما أنه كان أكثر اتصالاً أحياناً بزعامة المعارضة من عبد الناصر والسادات هذا بالإضافة إلى حرصه على عدم تخطي المؤسسات السياسية القائمة ومن ناحية أخرى نجح النظام السياسي في عهد مبارك استيعاب بعض القوى المعارضة التي تعمل خارج نطاق الشرعية في نطاق الأحزاب السياسية القائمة وفي نطاق مجلس الشعب ويلاحظ أن هذا قد تم بالنسبة للتيار الإسلامي السياسي وهو تيار قوي بلا شك.

وتأسيساً على ما سبق فإن هامش الديمقراطية الذي أتيح للأحزاب المصرية في تلك المرحلة لم تسفر عن نتائج ملموسة فعلياً في الواقع السياسي حيث أدى استمرار التوحد بين القيادة السياسية والحزب الحاكم الوطني إلى عرقلة جهود التعددية الحزبية المقيدة وقد ظهر ذلك بجلاء في انتخابات مجلس الشعب أعوام 1984، 1987، 1990 حيث أسفرت جميعها عن فوز الحزب الوطني ولكن حكم المحكمة نتيجة الطعون في هذه الانتخابات جاء بعدم دستورية مجلس الشعب وبالتالي تم حل المجلس في كل مرة وأعيدت العملية الانتخابية من جديد [2].

ولكن بعد انتصاف عقد الثمانيات فترة الولاية الثانية 1987- 1993م وتفجرت الأزمات والمشاكل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والأمنية حيث انخرطت بعض التنظيمات المتشددة في موجه من أعمال العنف فارضة تحديات جديدة على النظام السياسي فكان اجتيازاً صعباً للتوجه الديمقراطي مهدداً للاستقرار السياسي ومع قرب نهاية الثمانيات بدأ النظام السياسي يعبر عن أسلوبه في التعامل مع الجماعات الإسلامية حيث انتقل عن نهج التسامح إلى أسلوب المواجهة [3].

([1]) جهاد عودة، عولمة الحركة الإسلامية الراديكالية، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2005، ص5.

([2]) هشام يوسف مصطفى، اتجاهات الصحف الجزئية في مصر نحو قضايا التعليم الجامعي من الفترة 1992- 2001، رسالة دكتوراه، قسم أصول التربية بالعريش، جامعة قناة السويس، 2006.

([3]) Carrie f wick han nobilizing islam religion activism and political chang in Egypt-columbia university press, new York-2002-p214.

ويشير الواقع في تلك الفترة إلى أن الحرية التي أتيحت للأحزاب المعارضة كانت شكلية ومساحة حرية التعبير لصحف المعارضة كانت بالقدر الذي تسمح به القيادة السياسية حتى محاولته لمد جسر من الثقة مع القوى المعارضة لتعمل في إطار شرعي كان يحمل في طياته تناقضاً ملحوظاً مع دستور يكرس فكرة الثنائية في السلطة التنفيذية والتشريعية حيث يشترك الرئيس مع الوزارة ولكنها تتحمل المسئولية وحدها ولكن قرارات الوزارة تابعة للرئيس أما السلطة التشريعية (البرلمان) فدورها هامشي لا رقابي ولا تشريعي حيث يقوم بتمرير المشروعات دون نقاش جاد وبذلك تكون كل الخيوط في يد الرئيس حيث ان القوانين والتشريعات تكون بمبادرة من السلطة التنفيذية (وزير التعليم) والتي يوافق عليها المجلس الذي لا يوجد به تمثيل عاد للأحزاب السياسية.

المرحلة الثانية: (1991-2001) **مرحلة الإصلاح الاقتصادي**:

بدأت مصر عمليات الإصلاح الاقتصادي أي التحول إلى نظام آليات السوق وذلك بصدور القانون رقم (203) لسنة 1991 وفي هذه الفترة يلاحظ ارتباط واضح بين برنامج الإصلاح الاقتصادي أي التحول إلى نظام آليات السوق فهناك ارتباط واضح بين برنامج الإصلاح الاقتصادي وسياسة الخصخصة نتيجة العجز في ميزان المدفوعات وأزمة الديون المتراكمة واستطاعت مصر أن تجتاز الأزمة بالتخفيف من عبء الديون الخارجية وقد أدى تبني سياسة الإصلاح الاقتصادي منذ بداية التسعينات إلى تفاقم مشكلات البطالة والأمية وانخفاض الدعم والفساد الإداري مما أحرز العديد من الآثار الاقتصادية والاجتماعية السلبية على الفقراء والمهمشين ومحدودي الدخل والطبقة العامة وشرائح جديدة من الطبقة الوسطى وظهور ضعف الجهاز الحكومي في حل المشاكل التي تعكس الظروف المعيشية الصعبة للمواطنين الأمر الذي دفع العديد من الفئات إلى القيام بأعمال احتجاج وإضراب للتعبير عن رفضهم لهذه السياسات ورفع المعاناة عنهم.

وربما يكون هذا ما حدث بالفعل نتيجة لمسئوليات الدولة تجاه مواطنيها في ظل ظروف اقتصادية متدهورة حيث يرى البعض أن زيادة تدخل الدولة أدى إلى ما يُدعى أزمة العقلانية وهي أزمة تنشأ نتيجة الاقتراض الدائم للدولة من أجل تأدية وظائفها وبالتالي تكون النتيجة عدم قدرة الدولة على التوفيق بين المصالح المتباينة والمتضاربة لمواطنتها عندئذ تفقد الدولة شرعيتها لأنها فشلت في مهمتها الأساسية ومن ثم مبرر وجودها موضع تساؤل لأن تنامي قوة الدولة البيروقراطية يضعف

إمكانية المشاركة المثمرة في عملية اتخاذ القرار للمؤسسات الديمقراطية كالأحزاب السياسية والانتخابات ولم يعد الاسم الذي يتخذه الحزب الحاكم ذا أثر كبير فيما يحدث فعلاً [1].

ولقد اتسم حكم مبارك بالمحافظة الشديدة وندرة التغيير بحجة توفير الاستقرار لكن الثبات والاستمرارية يدعم العلاقات الإيجابية وأن مجرد وجود المؤسسات السياسية قد لا ينتج عنه بالضرورة تدعيماً للديمقراطية بل لابد من قدرة المؤسسات على التعبير عن آراء مصالح الفئات المختلفة بحرية وتحقيق المشاركة السياسية.

وعلى الرغم من توفر القنوات الشرعية للتعبير القوى والاتجاهات السياسية في المجتمع في الأحزاب والنقابات إلا أنها لا تجد سوى الصمت من قبل السلطة السياسية فهي تنهج أسلوباً يؤدي إلى حجب تفعيل المشاركة السياسية الفعلية فكان أشبه بمن يتقدم خطوة إلى الأمام أو خطوتين إلى الخلف مما يخلق بيئة ملائمة لزيادة العنف والإرهاب والتطرف بالإضافة إلى استمرار العمل بقانون الطوارئ منذ عام 1981 مما يخلق مناخاً غير ملائم لتدعيم ممارسة الديمقراطية والتعددية [2].

فقد وصفت الديمقراطية في مصر أنها ديمقراطية مكتوبة غير مسموعة أو مرئية الأميون موقعهم خارج الملعب كما أنها سياسية دون أن تكون اجتماعية أي أنها قائمة على التماثل الاجتماعي كما أنها استثنائية لا مستقرة فممارسة الديمقراطية تتم في ظل قانون الطوارئ كما أنها عسكرية أكثر منها مدنية إذا يختص العسكريون بمناصب أكثر منها مؤسساتية وآحادية وليست تعددية كما أن الديمقراطية موجهة إلى العالم الخارجي أكثر منها تعبيراً عن استجابات لرغبات الشعب [3].

فقد انتهجت سياسة تعيين العسكريين في مناصب معينة في الدولة كالمحافظين وإقصاء الشخصيات المدنية حتى لو كانوا يتسمون بالكفاءة بل وتعيين ضباط الجيش في وظائف حيوية فعلى سبيل المثال تعيين رئيس جهاز مكافحة محو الأمية

([1]) حسنين توفيق: العنف السياسي في مصر بين احتمالات الاستيعاب وإمكانات المواجهة، في علي الدين هلال، عبد المنعم سعيد (محررات) مصر وتحديات التسعينات، عمال المؤتمر السنوي الثالث للبحوث السياسية، مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، القاهرة، 1991، ص27.

([2]) أحمد عبد الله، التطور الديمقراطي في مصر وتحديات التسعينات، علي الدين هلال، عبد المنعم سعد (محررات) أعمال المؤتمر السنوي الثالث للبحوث السياسية، مركز البحوث والدراسات السياسية كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، 1999، ص22.

([3]) حسنين توفيق إبراهيم، التحول الديمقراطي في المجتمع المدني في مصر خبرة ربع قرن في دراسة النظام السياسي المصري (1981- 2005) القاهرة، مكتبة الشروق الدولية، 2006، ص ص 9: 20.

على الرغم من عدم خبرته في هذا المجال ولكن كانت السياسة المتبعة هي إحكام القبضة على كل مفاصل الدولة وأجهزتها ومؤسساتها التشريعية والتنفيذية والمحليات ورؤساء الجامعات بتعيين شخصيات تدين بالولاء للحزب الحاكم تبحث عن مصالحها لا مصلحة الوطن.

وقد بدأت مصر في المرحلة الثانية التحول إلى نظام آليات السوق فهناك ارتباط واضح بين برنامج الإصلاح الاقتصادي وسياسة الخصخصة نتيجة العجز في ميزان المدفوعات وأزمة الديوان الخارجية المتراكمة وتبني سياسة الإصلاح الاقتصادي منذ بداية التسعينات مما أدى إلى تفاقم مشكلات البطاقة والأمية وانخفاض الدعم مع الفساد الإداري مما أفرز العديد من الآثار الاجتماعية والاقتصادية السلبية على الفقراء والمهمشين ومحدودي الدخل والطبقة العاملة وشرائح عديدة من الطبقة الوسطى وظهر ضعف الجهاز الحكومي في حل المشاكل التي تعكس الظروف المعيشية الصعبة للمواطنين الأمر الذي دفع العديد من الفئات للقيام بأعمال احتجاج وإضراب للتعبير عن رفضهم لهذه السياسات ورفع المعاناة عنهم.

المرحلة الثالثة: **حكم مبارك** (2001- 2011):

بدأت هذه المرحلة بحركة الإصلاح السياسي بالإصلاح في الدستور وتعديل المادة (76) فقد طرح الحزب الوطني الديمقراطي في المؤتمر السنوي الأول من سبتمبر 2003 وثيقة حقوق المواطن وهي أن المواطنة تعطي حقوقاً لكافة المصريين، ولذلك كانت هناك مجموعة من العوامل لتعديل الدستور هي [1]:

1. تنامي المطالب والضغوط بشأن الإصلاح السياسي من خلال الأحزاب والقوى المعارضة وشرائح من المثقفين المصريين وبعض تنظيمات المجتمع المدني وقد تمثلت في الحركة المصرية من أجل التغيير المعروف باسم (كفاية) التي بدأ ظهورها آخر عام (2004) مطالبة بتعديل الدستور وتداول السلطة ومطالبته بإلغاء حالة الطوارئ وإجراء إصلاح دستوري حقيقي وشامل وقد نظمت جماعة الإخوان المسلمين المحظورة مظاهرات سلمية فطالبت بالإصلاح السياسي ومع الخوف من انتشار التظاهر وتردي الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية بات النظام في حالة حرج.

([1]) عبد المنعم سعيد، الرجل الذي يقول (نعم) أو (لا)، ثمن الإصلاح أهمية التفكير الجاد في مستقبل مصر، القاهرة، الهيئة المصرية لعامة للكتاب، 2006، ص418، 441.

2. تزايد الضغوط والمطالبة الخارجية الإدارة الأمريكية على النظام المصري من أجل تفعيل عملية الإصلاح السياسي والديمقراطية وخاصة بعد اعتقال رئيس حزب الغد أيمن نور وتقديمه للمحاكمة.

3. تفاقم المشكلات الاقتصادية والاجتماعية وتدني مستوى المعيشة لقطاعات عريضة من المصريين فإن تعديل الدستور جاء محاولة الامتصاص حالة عدم الرضا الكامنة لدى قطاعات كبيرة من المصريين.

أدت القيود الدستورية المفروضة على المؤسسة التشريعية وطبيعة النظام الانتخابي وكذا هامشية الحياة الحزبية إلى الحد من دور المؤسسة التشريعية في استيعاب القوى الاجتماعية والسياسية على اختلافها فالدستور المصري يكرس هيمنة السلطة التنفيذية وعلى رأسها رئيس الجمهورية حيث تعطي للرئيس سلطات تنفيذية واسعة كما تمنحه سلطات واسعة في وقت الطوارئ تلك السلطة نابعة من التركيز الشديد للسلطات في يد الرئيس إضافة إلى وجود ميراث ثقافي يقوم وضع الشخص الموجود على قمة السلطة فوق المحاسبة [1].

وتوجد سطوة كبيرة للسلطة التنفيذية على حساب السلطة التشريعية والقضائية في جهاز الدولة وهاتان السلطتان لا غنى لأي تجربة ديمقراطية عنها إلا أن السلطة التنفيذية تؤثر على أداء هاتين السلطتين لمهامها الرقابية إذا يبلغ الأمر حد صياغة السلطة التنفيذية بتركيب البرلمان من خلال التدخل في العملية الانتخابية بحيث يبقى البرلمان أساساً بمثابة فرع تشريعي للسلطة التنفيذية ناهيك عن المستوى المتواضع لأغلب أعضائه القادرين على تمثيل مصالحهم الخاصة أكثر من قدرتهم على تمثيل المصالح الاجتماعية [2].

فأولى محركات الإصلاح الدستوري هو الدستور الذي ينظم العلاقة بين أجهزة الدولة فمصر تعمل بالدستور الدائم الصادر عام 1971 والذي لم يدخل عليه أي تعديلات سوى عام 1980 وعام 2005 ومع استمرار التحولات الاقتصادية والسياسية وأصبحت هناك ازدواجية بين الدستور والواقع.

([1]) نهاد أبو القمصان، حتى .....، جريدة المصري اليوم، ع3234، أبريل 2013.

([2]) لطيفة إبراهيم خضر، الديمقراطية بين الحقيقة والوهم، القاهرة، عالم الكتب، 2006، ص25.

وقد جرى الاستفتاء على تعديل المادة رقم (76) في الدستور في (25/ 5/ 2005) والذي كان يؤمل أن يكون خطوة على طريق الديمقراطية ورغم دلالة وأهمية الخطوة فقد أعلنت أحزاب المعارضة (التجمع والوفد والحزب الناصري) مقاطعة الاستفتاء، وإذا كان في ظاهر الأمر أن هذه الخطوة الجادة الحاسمة فاعلة ونقلة تاريخية في التاريخ السياسي المصري على طريق الديمقراطية ففي ضوء التعددية الحزبية تصبح الفرصة سانحة أمام الأحزاب لخوض الانتخابات الرئاسية وبما فيها المعارضة وقد تحمل برنامج انتخابي قوي يستطيع المنافسة فالتعددية السياسية تؤدي إلى تداول السلطة واحترام كافة الحقوق وهي المدخل للإصلاح السياسي بما يحمله من مضامين مختلفة سياسية واقتصادية واجتماعية حيث لا يكاد يخلو أي خطاب سياسي من الإشارة إلى عملية الإصلاح.

وبذلك أدى غياب الأحزاب السياسية ودورها الفعال في المجتمع حيث يتم من خلالها التدريب على مناقشات وإبداء الرأي ونقد السياسات كما أنها قناة هامة لنقل الآراء بين الأفراد والدولة وسعيها لتجميع مصالح أعضائها فالانتماء للأحزاب يصنع تيارات سياسية محددة داخل المجتمع فالنظام الحزبي في مصر أصبح كرتوني ويتسم بالهشاشة وليس لها أي تأثير في الشارع المصري بل حتى لا تعرف أسمائها فهي غير موجودة في الحياة السياسية وهذا يعود إلى سياسة الدولة والتي جعلت حزب واحد مهيمن على الحياة السياسية ومؤسسات الدولة وهو الحزب الوطني الحاكم الذي كانت مقراته منتشرة في كل المحافظات ومع استمراره جعله أكثر شيوعاً والأحزاب الموجودة مع تدهور أدائها فاقدة القدرة على الجذب.

ويرجع غياب الأحزاب إلى أنها تعاني من مشكلات عديدة في مقدمتها افتقارها إلى الديمقراطية الداخلية ومحدودية تعاملها مع الجماهير نتيجة القيود المفروضة عليها التي تمنع التنافس الحر والتواجد في الشارع. فالأحزاب في الدول الديمقراطية أجهزة تقوم بالدور الرقابي وتعد عن طريق الممارسة الديمقراطية أجهزة لإرساء الرقابة الجماهيرية على الحكومة والسياسات من خلال نوع من التنظيم يتيح لها الاتصال بصانعي السياسة العامة أما دور الأحزاب السياسية في صنع السياسات العامة في النظم السلطوية كمصر نظام غير تنافسي وغير ممثل التمثيل العادل في البرلمان فتعاني هذه النظم من أزمات المشاركة والشرعية والتكامل حتى تلعب دوراً إيجابياً في صنع القرار بل هناك فجوة بين أجهزة التخطيط ووحدات صنع وتنفيذ السياسات فهناك دور أحادي في صنع القرار.

وبذلك يتضح أنه لا ديمقراطية حقيقية ولا تطور ديمقراطي دون التخلص من تلك المعوقات الكامنة وراء أزمة الديمقراطية والتي تمثل سبباً في اختلال العلاقة بين السلطة والجماهير فاحتكار السلطة وعدم تداولها ينفي جوهر التعددية ومعناها ورغم تعدد الأحزاب إلا أنه في ضعفها وهشاشتها في أداء دوؤها ووظيفتها ناهيك عن معارضة في الأساس كما تعاني ظروفاً اقتصادية معينة تفتقد معها إشباع الحاجات الأساسية مما يحول دون مشاركتها مشاركة فعلية في الحياة إما من خوف أو جهل أو لا مبالاة أو عنهم جميعاً [1].

ونظراً لأن الأحزاب السياسية لم يكن لها تواجد قوي وممثل في البرلمان فلم تستطيع أن تلعب دوراً مؤثراً في قضايا جوهرية تمس الوطن وخاصة التعليم وإشكالياته، لكن في عام 2000 خضعت الانتخابات للإشراف القضائي والتي حصل فيها المستقلون على 254 مقعداً ثم الحزب الوطني 171 مقعداً ثم حزب الوفد 7 مقاعد يليه حزب التجمع 6 مقاعد فالحزب الناصري 3 مقاعد وأخيراً حزب الأحرار حصل على مقعد واحد وقد اتفقت رؤية أحزاب المعارضة فيما يتعلق بالتعليم الجامعي وقبل الجامعي على ضرورة توافر مقومات التعليم وتوفير الاستقلال التام للجامعات علمياً وإدارياً وإلغاء كافة أنواع التعيين في المناصب الجامعية المختلفة وانتخاب العمداء ورؤساء الجامعات، ووضع خطة قومية للبحث العلمي وتنظيم مراكز البحث العلمي في مصر وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية وقد شاركت أحزاب المعارضة في تلك الرؤى جماعة الإخوان المسلمين والتي حصد مرشحو هذا التيار في ذلك العام على 17 مقعد ويرجع ذلك إلى قوة تنظيم الجماعة وشعبيتها خاصة بين الشباب الجامعي [2].

ولكن ظلت رؤى الأحزاب المعارضة مجرد رؤى غير مفعلة لم تسهم في تطوير العملية التعليمية وذلك لأن الحزب الوطني كان مسيطراً على كل مؤسسات الدولة التشريعية بالغالبية العظمى في البرلمان والتنفيذية بالمشاركة في وضع وتنفيذ السياسة التعليمية وبناء على ذلك فإن هامش الديمقراطية الذي أتيح للأحزاب المصرية لم يسفر عن نتائج ملموسة فعلياً في الواقع السياسي والاجتماعي وذلك للتوحد بين القيادة السياسية والحزب الحاكم (الوطني).

([1]) لطيفة إبراهيم خضر، مرجع سابق، ص236.

([2]) أحد طه خلف الله، التحولات الديمقراطية في مصر في ضوء انتخابات مجلس الشعب 2000، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص37.

ولكن الأحزاب الموجودة هشة التكوين والأداء وتفتقد الإمكانات والبرامج القوية الفعالة فلم تستطيع المنافسة بمرشحيها في انتخابات عام 2005 الرئاسية ولم يكن غير الحزب الوطني الحاكم بقوته وسيطرته وهيمنته على جميع مؤسسات الدولة هو القادر على الحشد بعد تعديل المادة (76) من الدستور بإجراء استفتاء وقد فاز ممثلي الحزب الحاكم في انتخابات عام 2005.

فهناك ارتباط قوي بين الإصلاح الدستوري التشريعي والمؤسسات والهياكل السياسية والحريات والإصلاح المباشر للتعليم فالنظم الديمقراطية ترتبط بوجود مؤسسات قوية في السلطات التنفيذية والتشريعية والقضائية حتى تستطيع أن تتخذ القرارات الصائبة بدون اي قرارات سياسية فوقية تفرض على تلك المؤسسات دون النظر لمصلحة الوطن والمواطنين فالدستور هو المنظم لأدوار تلك المؤسسات.

يعاني نظام الانتخاب من ضعف كبير يتمثل في فقدان مصداقيته في عيون الغالبية من المواطنين وقد ارتبط ذلك بوجود شك حول سلامة العملية الانتخابية ويؤكد ذلك بعض أحكام محكمة النقض الخاصة بإفساد نتائج الانتخابات في عدد كبير من الدوائر الانتخابية وبالتالي تتعالى الأصوات بضرورة العودة لنظام القائمة فهي أكثر ديمقراطية من الأسلوب الفردي الذي يعتمد على سطوة المال والقبلية خاصة في جنوب مصر.

ولقد أكد البعض على أن أهم معضلات ومعوقات القول الديمقراطي في العالم الثالث تتمثل في التخلف الاقتصادي وعدم الاستقرار السياسي والأمية والفقر حيث يعملان ضد النمو وانتشار الوعي وإضعاف قوة الرغبة في المشاركة والقمع السلطوي [1].

فتأخر الإصلاح السياسي والدستوري بما فيها الديمقراطية لأنه زالت قوانين الانتخاب المعمول بها رغم أنها أخذت بالتعدد إلا أنها صُممت بحيث لا تتيح لغير الحزب الحاكم الحصول على الأغلبية وكذلك احتكار السلطة من قبل حزب واحد

([1]) محمد فريد حجاب، أزمة الديمقراطية الغربية وتحدياتها في العالم الثالث، في كتاب المسألة الديمقراطية في الوطن العربي، تأليف علي خليفة وآخرون (سلسلة كتاب المستقبل العربي) (19)، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2000م.

أو نخبة عسكرية وممارستهم للحرية السياسية للخلط بين الدولة ورموزها وذلك لأن شخصية الحاكم تتداخل في وعي الجماهير بشخصية الدولة وبذلك يكون الولاء السياسي لصالح الحاكم الأعلى.

وهذا يتفق تماماً مع دراسة أحمد عبدالله التي رأت أنه في الآونة الأخيرة اتضح اللامبالاة الشعبية وضعف المشاركة الجماهيرية في الحياة السياسية وضيق قاعدة المجتمع المدني وخمول مؤسساته في مواجهة سطوة أجهزة الدولة التنفيذية ومن أهم تلك الملامح [1]:

- محدودية المشاركة الجماهيرية في الحياة الحزبية.

لم يقف الأمر عند انعدام المصداقية عند الانتخابات البرلمانية والرئاسية وقلة النسبة المشاركة بالنسبة للأصوات التي لها حق الانتخاب بل أيضاً انعكست على انتخابات الاتحادات الطلابية والتي كان الجهاز الأمني هو الذي يختار ويحدد المتقدمين لانتخابات الاتحاد على مستوى جميع المحافظات مع تقنين أدوار الاتحاد في الأنشطة الطلابية وخاصة السياسية حيث تعددت انتهاكات السلطة لاستقلال الجامعات وأهدرت الحرية الأكاديمية من خلال نشر وترويج الرؤية الأحادية ذات الصلة بالخط الرسمي للدولة وتقوم باضطهاد ما عداها من رؤى واتجاهات ومن هنا كان الخطر على ممارسة العمل السياسي في الجامعات من خلال الندوات والمؤتمرات والمظاهرات ومجلات الحائط، فلم تكن الجامعات كما كانت من قبل في أوائل العشرين رمزاً من رموز الحوار الوطني.

فقد كان لظهور حركة كفاية أثراً كبيراً في الحياة السياسية فقد استمر الاحتقان السياسي ولا حيلة للنظام القائم في حل فقد عُزل رئيس النظام في شرم الشيخ وقد استخدم لغة القهر مع وضع عائلي احتكاري وتزوير قبيح للانتخابات وخُرب الاقتصاد وأصبح اقتصاد هش ومصادرة ريعيه وأقرب إلى التسول بدعاوي الاستثمار فقد فقد الاقتصاد طابعه الإنتاجي وجرى تجريب البلد من زراعة وصناعة وزادت أرصدة البطالة والفقر وظهرت طبقة مليارات في صورة غنى فاحش [2].

([1]) أحمد عبد الله "التطوير الديمقراطي في مصر" علي الدين هلال وعبد المنعم سعيد "المؤتمر السنوي الثالث للبحوث السياسية بعنوان مصر وتحديات التسعينات، مركز الدراسات والبحوث السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، 1999، ص16.

([2]) عبد الحليم قنديل، كارت أحمر للرئيس، القاهرة، دار الثقافة الجديدة، ط1، 2009، ص162- 163.

فقد ألغى الرئيس مبارك كل شيء في هذا الوطن وحوله بنظامه وجهاز أمن الدولة إلى مسوخ وأشباح فالبرلمان مزور وسيد قراره والأحزاب تحولت إلى دار المسنين فهذه الأحزاب جاءت بموافقة أمن الدولة ومصنعة على يديها النقابات مفروض عليها الحراسة ومصر كلها بالتعيين فقد ألغى الرئيس الانتخابات حتى عمداء ورؤساء الجامعات وعمد القرى أما الصحف الحكومية فهي بوق لنفاق الحاكم وبذلك ظل النظام السياسي وإدارته الحكومية على درجة من الفساد ضد إرادة الناس واستخفافاً بمطالب الرأي العام وبات الحكم الفردي الاستبدادي سمة وطن من الرئيس الحاكم إلى أحزاب المحكومة إلى إدارته الحكومية وجامعاته وكلياته ومؤسساته [1].

أدت كل هذه الأوضاع المتردية إلى الثورة الشبابية 25 يناير وأبرزها انتشار الفساد الكبير في المجتمع والذي أدى إلى استئثار القلة بأغلب ثمار التنمية نتيجة تواطؤ الدولة مع حلفائها من رجال الأعمال وظهور استقطاب طبقي حاد بين من يملكون كل شيء ومن لا يملكون أي شيء وبين هؤلاء ضاعت الطبقى الوسطى في خضم تدني الأجور والتضخم وبروز نمط عمراني جديد قسم المجتمع إلى منتجعات تسكنها القلة المترفة وعشوائيات يعيش فيها ملايين المصريين الذين سحقهم الفقر والحرمان.

السياسة التعليمية السائدة في تلك المرحلة وعلاقتها بالنظام السياسي:

باستقراء السياسة التعليمية يتضح أن تلك السياسة تختلف من وقت لآخر تبعاً لاختلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية والتغيرات التي تطرأ على فلسفة المجتمع ومبادئه في ظل توجهاته السياسية الجديدة. ففي بداية الثمانينات حدث تغير في التوجه الرسمي للقيادة السياسية تخالف ما كان سائداً قبل السبعينات وأن ذلك التغيير استوجب تغييراً في التشريعات التعليمية لكي تتلاءم مع التغير في توجهات السياسة وأن القائمين على النظام التعليمي استجابوا لذلك عن طريق سن مجموعة من القوانين والقرارات التي تتلاءم ومتطلبات تلك التغيرات.

فلم تتوفر سياسة تعليمية واضحة لإصلاح التعليم خلال فترة السبعينات لغياب النظرة إلى التعليم بشكل شامل فقد كان التخطيط لتعليم وتطويره وإصلاحه يتم بطريقة جزئية لا تتم من خلالها النظرة إلى التعليم ككل متكامل كما لم تأخذ

([1]) الحسيني الحسيني معدي، ثورة 25 يناير انتفاضة شعب وسقوط الفرعون، القاهرة دار الخلود للنشر، 2011.

البحوث والدراسات التربوية وضعها المرفوض في تقديم المشورة العلمية نظراً لحداثة إنشاء المركز القومي للبحوث التربوية عام 1972 وعدم فاعلتيه في هذه الفترة [1].

وعندما بدأ تفعيل دور المراكز البحثية وبمشاركة عدد كبير من أساتذة الكليات التربوية والجامعات وخبراء التعليم ورجال الفكر في عمليات إصلاح التعليم نجد غياب التفعيل للمؤسسات والقنوات التربوية في صناعة السياسة التعليمية والتي أصبحت ترتبط برؤية الوزير وقراراته الشخصية والتي لا تتطابق بالضرورة مع سياسة المؤسسة التعليمية وها هو المجلس القومي للتعليم والتكنولوجيا والذي أنشئ بموجب القرار الجمهوري رقم 828 لسنة 1974 والذي يقوم بإجراء دراسات في شئون التعليم العام والجامعي والأزهري وترفع تقاريره مباشرة إلى رئيس الجمهورية وبما يتمتع به من ميزة عدم الارتباط بوزارة بعينها ولا بشخص مسئول يمكن أن يضمن الاستمرارية المنشودة لكن ثغرة قاتلة تذهب أدراج الرياح ألا وهي افتقار ما يصل إليه المجلس من آراء وأفكار لسلطة الإلزام فهو مجلس استشاري يفكر ويرى ولا يأمر ولا يلزم [2].

وبالإضافة إلى ما سبق ظهور الأزمة الاقتصادية مع بداية الثمانينات التي كان لها انعكاساتها المختلفة على التعليم وسياساته واتجاهاته وذلك لدرجة ارتباط عملية صنع السياسة التعليمية واتخاذ القرار وتنفيذه بالمشكلات الاقتصادية.

فقد نتج عن الأزمة الاقتصادية مديونية خارجية وتضخم داخلي وبطالة فالأزمة الاقتصادية انعكست سلبياً على التعليم وتمثلت في تدهور الأبنية المدرسية وتعدد الفترات وارتفاع كثافة الفصول وانخفاض القيمة المخصصة للتعليم كما تم التوسع في فرض الرسوم المدرسية دون استثناء هذا بالإضافة إلى ما أحرزته مشكلة البطالة ومن الاهتمام بالتعليم الفني والحد من التعليم الأكاديمي [3].

ولم يقف الأمر عند ذلك بل بدأت مصر في الاتجاه نحو الليبرالية الاقتصادية والاجتماعية الجديدة وانتهجت سياسات استهدفت ربط التعليم بعجلة الاقتصاد الحر ربطاً محكماً وقد بدأت الدولة في إعادة تأسيس النظام التعليمي بحيث يعكس

([1]) حسين بشير محمود، دور كليات التربية في إصلاح التعليم (الواقع- التحديات- الطموح) مؤتمر دور الكليات التربية في إصلاح التعليم كلية التربية دمياط، جامعة المنصورة، بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية، بالقاهرة 12- 13 نوفمبر 2005.

([2]) سعيد إسماعيل علي، تأملات في سياسة التعليم في مصر، دراسات تربوية، المجلد السابع، الجزء السادس والأربعون، عالم الكتب، القاهرة، 1996، ص46.

([3]) سعيد إسماعيل علي، هموم التعليم المصري، القاهرة، عالم الكتب، 1981، ص18.

السياسات الاقتصادية والاجتماعية الجديدة التي نشأت مع ازدهار الفكر الليبرالي الجديد في الاقتصاد المصري مما أدى إلى تحويل جانب من التكاليف التعليمية إلى الطلاب وأسرهم وتبني سياسات ترمي إلى نمو التعليم الخاص (مدارس لغات أجنبية) مدارس لغات استثمارية وشهادات دولية ومدارس خاصة تعاونية تجريبية، وقد شجعت الحكومة التعليم الخاص بصورة غير مسبوقة في تاريخ التعليم المصري مع ارتباط هذا النوع من التعليم بالفئات الاجتماعية الميسورة [1].

فلقد انعكست سياسة التحرر الاقتصادي على السياسة التعليمية في توجهاتها إلى خصخصة التعليم فقد زحف المال الخاص وشركات توظيف الأموال تدريجياً إلى قطاع التعليم تحت شعار مساعدة الدولة في توفير الخدمات التعليمية وتلك هي صيحات الرأسمالية المهيمنة على النشاط الاقتصادي والخدمي والتي لا تريد أن تستثني نظام التعليم في ثروتها لأن التعليم ليس سلعة للإتجار [2].

ويعني ذلك أنه خفض الدعم المتضمن برنامج الإصلاح الاقتصادي كان له تأثيره السلبي على القطاع الخدمي ومنه التعليم فقد انسحبت الدولة من ممارسة مسئولياتها في تمويل التعليم والاقتصار على نوع متواضع من الخدمات التعليمية الأساسية والضرورية فقد رأى بعض المستثمرين أن يمكن للقطاع الخاص الوقوف بجوار القطاع العام للتخفيف من العبء المالي عن كاهل ميزانية الدولة بخصخصة التعليم والذي كان تابع من توابع خصخصة الاقتصاد في ضوء التوجه الرأسمالي الاقتصادي.

ومما لا شك فيه إنه قد مهد الانفتاح في عقد السبعينات والثمانينات إلى ما يجري من تحولات منذ التسعينات وكان من أوائل تحدياتها مواجهة النظام العالمي الجديد، ضغوطه وما تبعه من ضرورات لتطبيق سياسات التكيف الهيكلي وخصخصة القطاع العام وإطلاق آليات السوق والاندماج في هياكل الاقتصاد العالمي فضلاً عن تقليص كثير من مسئوليات الدولة في القيام بمشروعات إنتاجية أو خدمية وفي هذا السياق نادى الاستثمار الخاص بشرائحه الرأسمالية والتجارية والصناعية إلى

([1]) كمال نجيب، حق المواطن المصري في التعليم في عصر الليبرالية الجديدة، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية بالتعاون مع مكتب اليونسكو الإقليمي بالقاهرة، 2008.

([2]) محمد سيف الدين فهمي، تأملات في سياسة التعليم في مصر، مجلة الدراسات التربوية، المجلد الثامن، الجزء 47، 1992، ص22.

ضرورة العمل على إعداد قوة عمل من الصفوة وبمواصفات علمية ومهارة عالية تمكنه من المنافسة في تدافعات السوق الطليقة وبذلك برزت الدعوة إلى مشاركة رجال الأعمال في قضايا التعليم وتمويله تحملاً لبعض مسئولياتهم الاجتماعية.

فقد تقدم القطاع الخاص بالاستثمار في مجال التعليم بالخدمات التعليمية المتميزة للفئات القادرة مالياً على نطاق واسع وترتب من وراء هذه السياسة دخول رجال أعمال مستثمرين لا علاقة لهم بالعملية التعليمية سوى تحقيق الكسب والربح فقد زادت نسبة الاستثمار في التعليم قبل الجامعي من 8.2% عام 90/ 1991 إلى 11% في العام التالي [1].

وقد زحفت الخصخصة للتعليم العالي فقد انتشرت الجامعات الخاصة في الدول الرأسمالية التي تأخذ بنظام الاقتصاد الحر منها تحديات تواجه التعليم العالي في مصر لتطبيق سياسة الإصلاح الاقتصادي وهي خفض العجز في الميزانية، حيث يقوم القطاع الرأسمالي الخاص بتمويل وإدارة مؤسسات التعليم العالي مستثمراً رأس ماله الخاص في مثل هذه المشاريع التعليمية مستهدفاً تحقيق ربح وعائد مالي من خلال تقديم نوعية تعليمية مطلوبة وإجراء بحوث تتطلبها المؤسسات الإنتاجية والاجتماعية المختلفة وذلك وفقاً للقوانين واللوائح المنظمة التي تضعها الحكومات المشجعة لبعض أنماط الخصخصة التي تتلائم مع ثقافاتها [2].

وقد كانت البداية بصدور قانون رقم 101 لسنة 1992 لإنشاء جامعة السادس من أكتوبر وجامعة المستقبل وقد تم فتح الباب للاستثمار الأجنبي في مجال التعليم لتظهر على مر السنوات الماضية الجامعة الألمانية والكندية والفرنسية والبريطانية وكذلك الاستثمار المصري الذي يمنح ميزات عديدة مثل الإعفاء من سداد الضرائب وقد كانت النقطة الأساسية والجوهرية لخصخصة التعليم الجامعي قد أثر على الربط بين التعليم وسوق العمل بظهور تخصصات جديدة تناسب التطور التكنولوجي فقد تغيرت خريطة التعليم مع الإصلاح الاقتصادي لتناسب الشريحة الاجتماعية الجديدة.

وبذلك يصعب القول أن تكافؤ الفرص التعليمية أحد مقومات ديمقراطية التعليم لم تُمس فقد تعددت القوانين والسياسات التعليمية وتلاحقت وهي تجنح إلى تقليص المجانية وتقنين تكافؤ الفرص التعليمية فما أفرزه الانفتاح على التعليم

([1]) كمال نجيب، التعليم، والنظام العالمي الجديد، مجال التربية المعاصرة، العدد 28، 1993، ص28.

([2]) جابر محمود طلبة، التعليم في مصر وإنشاء الجامعات الخاصة (بحث مقدم للمؤتمر الثانوي التاسع للتعليم العالي بين الجهود الحكومية والأهلية) من 22- 23 ديسمبر، كلية التربية، جامعة المنصورة، الجزء الثاني، 1992.

وامتدت الفترة بما فيها من تغيرات إلى التسعينات حيث أطلق العنان لحرية رأس المال الخاص وتخلت الدولة عن كثير من مسئولياتها فانعكس على التعليم الخاص بجميع مراحله وفتح الباب على مصراعيه امام انتشار هذا التعليم الذي اتسق مع توجهات الرأسمالية الجديدة وما نشاهد من مدارس وجامعات خاصة أدى إلى تقويض مبدأ هام من مقومات ديمقراطية التعليم، فقد انتهى زمن تمصير التعليم واشتراكيته وتأكيد هويته القومية وأصبح دليل المجتمع الرسمي بقول مجانية وحركة التعليم تسير في اتجاه الخصخصة [1].

فالنظام السياسي في تلك الفترة كان يشجع الخصخصة والقطاع الرأسمالي الخاص فالسياسة الاقتصادية انعكست على السياسة التعليمية في توجهاتها نحو خصخصة التعليم حيث زحف امال الخاص وشركات توظيف الأموال تدريجياً إلى قطاع التعليم وعلى أنواع معينة من هذا القطاع نقل فيها تكلفة التعليم ويزداد فيها عائد الربح تحت شعار مساعدة الدولة في توفير الخدمات التعليمية وتلك هي صيحات الرأسمالية التجارية المهيمنة على النشاط الاقتصادي والخدمي وبذلك تكون الدولة قد انتصرت على نوع رخيص متواضع من الخدمات التعليمية الأساسية والضرورية وسمح للقضاء الخاص بتقديم الخدمات للفئات القادرة مالياً على نظام واسع وترتب على الخصخصة أن دخل المجال رجال أعمال مستثمرين لا علاقة لهم بالعملية التعليمية سوى تحقيق المكسب والربح.

المنظمات الدولية ودورها في صنع السياسة التعليمية:

بدء العالم العربي يدرك تيارات العولمة ومتغيراتها السياسية والاقتصادية وكان من أبرز الأثار والضغوط على الدول النامية تجده في هيمنة القطب الواحد وهو الولايات المتحدة الأمريكية حيث تخضع دول العالم العربي للنظام العولمي وتجاهه الصندوق الدولي ومنظمة التجارة العالمية ومن ثم فقد أصرت هذه الدول على إحداث تكيف في هياكل وسياسات مؤسساتها الإنتاجية والحزبية 0نحو الخصخصة وحرية التجارة وتقلص سياسة الدولة ومسئوليتها وبفتح الأبواب للقطاع الخاص الوطني والأجنبي على أنه أكثر كفاءة.

([1]) سعيد إسماعيل علي، تجديد العقل التربوي، القاهرة، عالم الكتب 2005، ص316.

فقد لعبت منظمة مثل هيئة الأمم المتحدة ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) والبنك الدولي ومنظمة اليونسكو واليونيسيف وتتبنى الدول المختلفة السياسات التي تتفق مع اتجاهات المنظمات الدولية وتعطي مؤشراً لتأثير هذه المنظمات والدور الذي تقوم به في مجال صنع السياسات التعليمية في دول العالم ومن ثم تتبنى التوصيات الدولية للتعليم وخير مثال على ذلك أن البنك الدولي أكبر هيئة لإقراض الدول في ميزانية التعليم ولدية سياسة للصرف والاستثمار في هذا الميدان فتبنى سياسة الإقراض على البحوث التربوية جعلت من البنك وسيطاً بين الباحثين وصناع السياسة والدول النامية الأمر الذي أدى إلى توجيه انتقادات إلى البنك لاعتبارات سياسية بسبب تقديم القروض وتخصيصها لمشروعات قد تكون مفروضة على الدول المقترضة إلى جانب مدة القرض وسعر الفائدة وتوزيع القروض [1].

فالأخذ بمبادئ الخصخصة للتعليم واللامركزية والمشاركة المجتمعية نشأت في أحضان المشروع الليبرالي الجديد الذي يطرحه البنك الدولي في إطار برنامج التكيف الهيكلي للتعليم المصري وهذه المرحلة التي يقود فيها البنك الدولي عمليات رسم السياسات التعليمية وقد استمرت خطة التوسع في استثمار القطاع الخاص في مجال التعليم باسم اللامركزية والمشاركة المجتمعية.

واستمرت تلك المصطلحات وترددت في خطاب وزارة التربية والتعليم منذ عام 1998 وهي خصخصة التعليم واللامركزية فقد قامت الوزارة بعقد لقاءات وورش عمل بمشاركة خبراء مصريين وعالميين من البنك الدولي لمناقشة سبل تطوير التعليم والاستفادة من الخبرة الأجنبية في هذا المجال وتشير الوثائق الرسمية إلى أن البنك الدولي بدأ منذ عدة سنوات في التخطيط لاستراتيجية شاملة لإصلاح التعليم في مصر على كافة المستويات من التعليم الابتدائي إلى المستوى الجامعي وتشمل هذه العملية برنامجاً لتحسين مستوى التعليم الأساسي يموله الاتحاد الأوربي والبنك الدولي باعتماد مالي قيمته 200 مليون دولار وتحسين التعليم الثانوي باعتماد قدرة 55 مليون دولار وامتدت إلى التعليم الجامعي باعتماد قيمته 50 مليون دولار وبعد طرح البنك الدولي ظهر على مستوى الخطاب السياسي الرسمي حيث أصدر الحزب الوطني ثلاثة وثائق وورقة سياسات

(1) سيف الإسلام علي مطر، ربط البحث التربوي بصنع السياسة التعليمية، (دراسة تحليلية للأدوار والممارسات)، مجلة دراسات تربوية، 29، 1989، ص27.

الحزب الوطني في التعليم في سبتمبر 2002 ومصفوفة السياسات التعليمية للحزب الوطني عام 2003 وأشار إلى ضرورة تحقيق اللامركزية وتفعيل المشاركة المجتمعية [1].

وقد حاولت الدولة الاستفادة من المعونات الخارجية لصالح المؤسسات التعليمية وتمثل ذلك في صورة مادية كإقامة المدارس ومدها بالتجهيزات والمعامل والوسائل التعليمية أو في صورة معنوية كإعطاء منح دراسية لبعض الطلاب وتدريب بعض الطلاب والمعلمين ودعوة بعض المسئولين للقيام بزيارات مختلفة لتلك الدول [2].

بل تمثلت تلك المعونات في قيام بعض المؤسسات الرأسمالية بدراسة أوضاع السياسات التعليمية المصرية القائمة ووضع سياسات بديلة لها قد لا تتفق مع واقع المجتمع المصري الذي تبناه دستور 1971 والذي يحكم أي سياسة تربوية في مصر وقد احتلت أمريكا موقعاً متميزاً في التعاون الأجنبي مع مصر بصفة عامة وفي مجال التعليم وتمويله بصفة خاصة حيث وقع الجانبان اتفاقاً لدعم عملية إصلاح التعليم في مصر يعرف باتفاق مشروع التعليم الأساسي بين مصر وأمريكا [3].

ويشير الواقع إلى أن تلك المعونات يكون وراءها أسباب وأغراض تسعى لتحقيقها الدول المانحة وليس الهدف النهوض بالتعليم ومعالجة نواحي القصور به وإلا كانت قدمت المساعدات المالية ولم تحدد أوجه الإنفاق والبرامج وسياسات تعليمية قد لا تتفق مع طبيعة المجتمع المصري ويكون في النهاية مصيرها الفشل حيث لا تتوافر التربة الصالحة لنجاح تلك السياسات التي تحتاج حالة من الاستعداد قبل تنفيذها وأن تكون أكثر ملائمة لبيئة التعليم المصري.

وقد تغيرت المعونة الأمريكية الموجهة لقطاع التعليم تغيراً كبيراً في سنوات محورية حيث استمر متوسط نصيب قطاع التعليم من المعونة لا يزيد عن 9%حتى عام 2000 وقد شهد تغيراً محورياً حيث وصل بعدها نصيب التعليم إلى ما يقرب من ثلث المعونة الأمريكية في بعض السنوات مما يضع بعض علامات الاستفهام أمام الزيادة المفاجئة في معونة التعليم بمقارنة نصيب قطاع التعليم من إجمالي المعونة والاستثمارات الحكومية فهناك دوافع وراء هذه الزيادة الهائلة الموجهة لقطاع التعليم خلال الفترة الأخيرة خاصة التي أعقبت الحادي عشر من سبتمبر فالدافع الحقيقي يتلخص فيما قاله Kunder حالة شهادته

([1]) كمال نجيب، حق المواطن المصري في التعليم في عصر الليبرالية الجديدة، مرجع سابق ص49- 50.

([2]) المركز القومي للبحوث التربوية، تطور التربية والتعليم في ج.م.ع خلال الفترة من 1981- 1984 القاهرة، 1984 ص242.

([3]) أحمد إسماعيل صبحي، المعونة الأمريكية للتعليم في مصر، سلسلة قضايا تربوية، القاهرة، عالم الكتب، 1992، ص129.

أمام لجنة العلاقات الخارجية بمجلس الشيوخ الأمريكي عن استراتيجية المعونة الأمريكية (مكافحة الإرهاب بالتعليم) Combating terrorism through Education حيث قال نحن نقدر أهمية التعليم كنواة لتحقيق السلام والتقدم وأشار إلى أن برنامج المعونة الأمريكية الحديث تم وضعه بالاتساق مع توصية تقرير لجنة الحادي عشر من سبتمبر والتي نصت على أن الولايات المتحدة يجب أن تصل إلى فئة الشباب وتقدم لهم المعرفة والأمل وما نصت عليه الاستراتيجية القومية لمواجهة الإرهاب من برامج التعليم لتخفف من وطأة الظروف التي تدعم النشاط الإرهابي [1].

ويشير الواقع إلى أن المعونة الأمريكية لم تكن هناك توافق بينها وبين الاحتياجات المصرية تحكمها عدة اعتبارات كان تحسين التنمية البشرية في أخرها ونصيب القطاعات الاجتماعية كالتعليم والصحة بنسبة متدنية وأنها بالدرجة الأولى توجه نحو برامج التدريب والإرشاد والتوعية العامة ودعم المؤسسات المدنية والقطاع الخاص أما المساهمات العينية في بناء وتطوير البنى التحتية من مدارس ومستشفيات فيعد ضئيلاً مقارنة بما يتم توجيه للبرامج الإرشادية والإعلامية وقد كان النظام السياسي في ذلك الحين يقبل المعونة المشروطة في توجهاتها دون اعتراض أو اهتمام بأن توجه لقطاع التعليم وتحسين مدخلاته لأنه في الغالب توجه تلك المعونة لخدمة أغراض خاصة بها.

نقابة المعلمين ودورها تجاه السياسة التعليمة في مصر:

إن الأوضاع السياسية في فترة حكم مبارك لم تسمح لنقابة المعلمين أن تقوم بالدور المنوط لها به في المشاركة في رسم السياسة التعليمية في مصر كحالها في كل دول العالم وذلك لعدم توفر الحرية والديمقراطية بل كانت السلطة التشريعية تعبر عن تلك المصالح ولم يكن للنقابة رأي أو توجه تجاه أي قرارات خاصة بسياسة التعليم إنما كانت موالية للقيادة السياسية المعبرة عن الحزب الحاكم وتقف من وراءها في جميع الانتخابات بل إن نقيب المعلمين في جميع المحافظات كان من أعضاء الحزب الحاكم وبذلك فهي لسان حال الحزب وليس المعلمين.

([1]) سارة محمد الدمرداش السيد، أثر بعض برامج المعونة الأمريكية على التنمية البشرية في مصر في الفترة من 1990- 2005، رسالة ماجستير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، 2010.

لقد ركزت النقابة في تحقيق أهدافها على حل المشاكل المتعلقة بالإعانة والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمعلم قد أتت في النهاية القضايا المرتبطة بالسياسة التعليمية التي استحوذت على اهتمام محدود سواء داخل النقابة أو داخل البرلمان خلال جلسات الاستماع على وجه الخصوص علماً بأن أهداف النقابة هي العمل على رفع مستوى المهنة التعليمية والإسهام في تطوير التعليم ونظمه ومناهجه ونشر الثقافة والتعليم والمعاونة في خطط التنمية والمشروعات التربوية والتعليمية بالإضافة إلى تحقيق مطالب وخدمات فئوية لأعضائها [1].

وبذلك اعتمدت نقابة المعلمين على عدد من الآليات للتعبير عن مصالحها ومحاولة الضغط من أجلها ومن أهمها مساندة القيادة السياسية وعلاقة النقيب بالوزارة والاتصالات الشخصية والرسمية مع المسئولين داخل السلطة التنفيذية وكذلك كتابة التقارير والمذكرات في البرلمان وتنظيم جلسات الاستماع داخله.

وعلى النقيض تماماً تلعب نقابة المعلمين دوراً هاماً كأقوى منظمات عمل في السياسة التعليمية وذلك بدورها في الدفاع عن حقوق المعلمين وتوظيفهم وتقديم برامج التنمية المهنية المختلفة لهم كما أن لها سلطة وقوة سياسية وقد أصبحت قضية اشتراك اتحادات ونقابات المعلمين في صنع السياسات التعليمية على درجة كبيرة من الجدال في الثمانينات والتسعينات ولكن يتوقف الدور الذي تلعبه النقابات على مدى توافر مساحة الحرية والديمقراطية ومدى قوة النقابة في الدفاع من مصالح أفرادها [2].

فمن الأطراف الفاعلة في عملية صنع القرار داخل منظومة التعليم هي نقابة المعلمين ولكن فاعلية أي نقابة في تحقيق أهدافها هي المساهمة في تخطيط التعليم وتطوير نظمه ومناهجه وأن يكون لها دور ما لمشاركة في صنع السياسة التعليمية كما أشارت اللائحة التنفيذية الصادرة عام 1999 أنها تختص ببحث سياسات التعليم ومشكلاته واقتراح الحلول ورغم ذلك لم تلعب أي دور في عهد مبارك وما قبله وقد تأثرت بالدكتاتورية والنظم الشمولية وانحصر النشاط فيما تقدمه لأعضائها من

([1]) مراد صالح مراد زيدان، دور جماعات الضغط في توجيه السياسة لتعليم في ضوء بعض المداخل المعاصرة المرتبطة ببناء القوة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة العدد 42، يناير 2000.

([2]) troy leo: the impaco of the teacher's unions on education policy and out comes un: cizek Greogrry H: Hand book educa lonal policy us, Academic press. 1999. P351.

خدمات حيث تتوقف فاعلية دورها على طبيعة العلاقة بالسلطة السياسية والتي تحد من دورها أو قدرتها على التأثير في عملية صنع السياسة عدم تجانس العضوية ونظام الانتخاب والارتباط الوثيق بالسلطة السياسية.

ثورة 25 يناير لسنة 2011:

لقد كانت مصر في السنوات الأخيرة في حالة من الغليان من تردي الأوضاع على كل المستويات السياسية والاقتصادية فالإصلاح الاقتصادي أدى إلى استقالة الدولة من دورها الإنتاجي وتفريغ القطاع العام عن طريق الخصخصة وجذب الاستثمارات الخارجية والداخلية مما أدى إلى تفاقم البطالة والفقر مع تجريف الحياة السياسية بانفراد الحزب الوطني وهيمنته على كل مفاصل ومؤسسات الدولة التشريعية والتنفيذية وانتشر الفساد في جميع أجهزة الدولة خاصة تزاوج السلطة والمال مع موت الحياة الحزبية في مصر مما ضيق دائرة المشاركة السياسية مع تناقل فكرة التوريث للحكم ووجود العصا الأمنية التي تحمي النظام الحاكم وترسخ لاستمراره ما ولد حالة من السخط الاجتماعي والتمرد على سطح البركة الراكد ظهر في شكل حركات سياسية وتدافعات دفقت الغضب في صورة مظاهرات واعتصامات والوقفات الاحتجاجية وكل ذلك كان الشرارة التي أدت إلى اختمار الثورة الشبابية 25 يناير.

الأسباب التي أدت إلى قيام ثورة 25 يناير [1]:

1. الاعتراض على الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية السائدة في البلاد من تعددية سياسية قصيرة وتهميش الأحزاب السياسية المعارضة وهيمنة مطلقة وغير مبررة للحزب الوطني مع وضع العوائق الجديدة أمام المشاركة السياسية ومنع الشباب في المؤسسات التعليمية المدارس والجامعات من العمل بالسياسية.
2. التعديلات الدستورية التي أجراها الرئيس مبارك عام 2005 لن تؤتي ثمارها الحقيقية إلا إذا صيغت منظومة كاملة من التعديلات السياسية والدستورية ومنها إلغاء العمل بقانوني الطوارئ وكل القوانين الاستثنائية وإعمال مبدأ سيادة القانون.
3. لم يتم إعادة النظر في قانون الأحزاب السياسية ورفع القيود أمام الأحزاب حتى تنجح فكرة تعدد المرشحين لرئاسة الجمهورية فكيف ينجح في حياة سياسية وحزبية ناقصة لم تسمح بظهور شخصيات سياسية.

([1]) السيد ياسين، ثورة 25 يناير بين التحول الديمقراطي والثورة الشاملة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2011، ص135.

4. عدم احترام أحكام القضاء فيما يتعلق ببطلان الانتخابات في بعض الدوائر لمجلس الشعب والشورى حتى تؤدى ذلك لإلغاء الانتخابات.
5. جمود المشاركة السياسية والانفراد بالقرار السياسي بواسطة الحزب الحاكم وتزاوج الثروة مع السلطة حيث اصبح رجال الأعمال من خلال عملية فساد واسعة ومنظمة هم المهمتون باتخاذ القرارات التنموية الكبرى.
6. لقضاء على النظام السلطوي السياسي بالهيمنة على الحياة السياسية من خلال حزب واحد وليس لصالح الشعب ولكن لصالح كل من أصحاب النفوذ السياسي كما أن عملية صنع القرار تتسم بالعشوائية التي أهدرت المال العام.
7. قضية التوريث التي تكاثرت حولها الأسئلة بداية من السلطان قابوس مروراً بمعمر القذافي الذي لاحظ ظهور الابن على الساحة السياسية وكان رد الرئيس السابق بأن تجربة بشار الأسد غير قابلة للتكرار وكذلك الرئيس الفرنسي جال شيراك والذي أجابه بأنها إشاعات لبعض الصحفيين إلى أن رد على جورج بوش الابن بقوله (ألم يكن والدك رئيساً ورد عليه بوش إن ذلك بالانتخاب كما أن هناك فاصلاً مدته ثماني سنوات [1].
8. قيام الحركات السياسية المناهضة للتمديد والتوريث ومنها حركة كفاية 2004 والحركة المصرية من أجل التغيير ثم جماعة 9 مارس لاستقلال الجامعات في أواخر 2003 وأواخر سبتمبر 2005 ظهرت دعوة إنشاء (الجبهة الوطنية من أجل التغيير) ضمت كفاية وحزب الوفد التجمع والناصر والإخوان ثم انفرط عقد الجبهة وظهرت روحاً جديدة في المدن المصرية الهامة بتحركات القضاة وأساتذة الجامعات والطلاب وقطاعات المهنيين (صحفيون من أجل التغيير- محامون من أجل التغيير- أطباء من أجل التغيير) [2].

الثورة المعلوماتية وثورة 25 يناير:

إذا كانت أولى الثورات في العالم الثورة الصناعية في القرن الثامن عشر التي أدت إلى إنشاء المصانع ثم الثورة الثانية التكنولوجية والثالثة ثورة الاتصالات التي غزت المجتمع العربي التقليدي الجامد الذي يسيطر على معظم أقطاره النظم السلطوية

(1) محمد حسنين هيكل، مبارك وزمانه من المنصة إلى الميدان، القاهرة، دار الشروق، 2011، ص31.

(2) عبد الحليم قنديل، الأيام الأخير، القاهرة، دار الثقافة الحديثة، 2008، ص92.

والتي كانت (المدونات) و(الفيس بوك) من الوسائل المستحدثة للاتصال الإنساني من خلال شبكة الإنترنت وهما الأداة الرئيسية لإشعال الثورة التونسية ثم الثورة المصرية في 25 يناير 2011، واتضح دور الثورة المعلوماتية من خلال الآتي [1]:

- قيام الثورة من الفضاء المعلوماتي بدون أي مقدمات حيث أنها ثورة بلا قيادة وبلا برنامج محدد.
- انصراف الشباب من الاهتمام بالسياسة لأن الأحزاب السياسية القائمة بضعفها وجمود برامجها وشيخوخة قياداتها لم تكن جاذبة لهم فتحولوا من الدائرة الخانقة للمجتمع الواقعي إلى الفضاء الرحب المعلوماتي.
- مارس الشباب في مدوناتهم وعلى الفيس بوك والتوتير أقصى درجة من درجات حرية التعبير ووجهوا أقصى الانتقادات للنظام السياسي الراهن.
- كان أخطر المدونات السياسية الزاخرة بالنقد للنظام السلطوي وثم التخطيط لثورة 25 يناير على شبكة الفيس بوك بين شباب ناهض لا يعرفون بعضهم البعض ولكنهم أجمعوا على معارضة النظام السياسي فهم يعرفون فنون الإبحار في شبكة النت ومتابعين للموجه الثالثة الديمقراطية وسقوط الشمولية.
- نجح هؤلاء الشباب في إسقاط من أكثر أنظمة الحكم قوة في المنطقة فلقد فعل المستحيل دون أن يستخدم اخطر الأسلحة فهو سلاح أقوى بقدرته على اتخذا الهمم وتجميع الناس على قلب واحد فلم تعرف مصر منذ انتفاضة 18- 19 يناير 1977 تظاهرات واسعة للاحتجاجات على سياسة داخلية إلا في 25 يناير لسنة 2011.
- دحض الاعتقاد السائد أن الإخوان المسلمون وحدهم يستطيعون التظاهر وأن أي حركة شعبية لا يمكن أن تكون إلا من صنعهم ولكن شباب 25 يناير كذب كذلك مقولة أن الأجيال الجديدة تفتقد الانتماء والوعي السياسي [2].

وبذلك يتضح أن قيام ثورة 25 يناير كانت بعد دعوات طيلة سنوات طويلة لتطبيق قواعد الحكم الرشيد باعتباره إن هذا النمط هو الذي يحقق المثال الديمقراطي حيث تقوم السياسة في أي مجتمع ديمقراطي على أساس التعددية الفكرية والحزبية في سياسة تسمح بتداول السلطة بعد انتخابات رئاسية شفافة لا تشوبها التزوير وخاصة تزييف إرادة الجماهير وذلك

([1]) السيد يس، ثورة 25 يناير بين التحول الديمقراطي والثورة الشاملة، مرجع سابق، ص90.

([2]) السيد عبد الفتاح، ثورة التحرير، (أسرار وخبايا ثورة الشباب 25 يناير يوم لن تنساه مصر) القاهرة، دار الحياة، 2011 ص45.

يستوجب التعديلات الدستورية لتوسيع إطار المشاركة السياسية وضمان نزاهة الانتخابات حيث تتضح السيادة للقانون بيل المبادئ التي يقوم عليها فذلك يمثل خدمة لبنية النظام السلطوي الذي يقوم على القهر السياسي للجماهير والذي يرتدي أردية الديمقراطية بلجوءه إلى الاستفتاءات والانتخابات المزورة هروباً من تداول السلطة كل ذلك يؤدي إلى السيطرة على عملية صنع القرار العشوائي وقد نجح شباب الثورة في إسقاط النظام والإطاحة بمقولة أن الإخوان المسلمين هم القادرون على الحشد والتظاهر فالأجيال الجديدة لديها من الثقافة والوعي السياسي الذي اختمر وظهر مع الثورة.

السياسة التعليمية وثورة 25 يناير:

لم يمضي على قيام الثورة غير عامين تبوأ فيه الإخوان باعتلاء الرئيس مرسي سدرة الحكم بالانتخاب ظهرت تغيرات ملحوظة في العملية التعليمية وهي:

- عودة الثانوية العامة إلى عام واحد وقد اتخذ هذا القرار في مجلس الشعب في 2012 قبل صدور الحكم ببطلانه.
- عودة نظام الانتخاب إلى الحياة الجامعية على كل المستويات لرئاسة الجامعة والعمداء ورؤساء الأقسام.
- إحداث تغيير في لائحة اتحادات الطلاب.
- عودة المظاهرات السلمية للجامعة المصرية دون اعتراض من الجهات الأمنية.
- حدث تغيير في المناهج الدراسية ولكن ليس بالشكل المرجو فالتعليم بحاجة أن يكون خاضعاً لمعايير الجودة بواسطة لجان تتمتع بالكفاءة والنزاهة والحرص على تطوير العقل المصري لأن المناهج مليئة بالأخطاء وعدم احترام الآخر ولاسيما الأقليات وتعظيم الانغلاق والعداء تجاه العالم الخارجي.
- إلغاء الشهادة الابتدائية ليصبح وضع قانوني ظل معمولاً به طوال سنوات طويلة حيث نص القانون على عقد امتحان في شهادة مرحلة التعليم الأساسي وهي شهادة الإعدادية إذ كان ينظر إلى الابتدائية على أنها شهادة قبل إضافة الحلقة الإعدادية [1].

([1]) جريدة الأهرام، العدد 46187، السنة 137، 21 مايو.

- وكانت الحجة هي توفير النفقات في أعمال الامتحان من مرقبين وكنترولات ومن منظور علمي يقيم التلميذ في إطار نظام شامل لا يعتمد على أعمال السنة ويسهم في عودة الطالب إلى المدرسة.
- ولكن الواقع تشير إضافة أعمال السنة إلى المجموع الكلي للشهادة الإعدادية سوف يعطي الفرصة للمدرسين لفرض الدروس الخصوصية كما يجب.
- لكن ما حدث هذا العام هو الأسوأ حيث يتحول التاريخ إلى وسيلة لتجنيد الأجيال الجديدة في التنظيم الإخواني فمناهج التعليم هذا العام شهدت إلغاء بعض الفصول من التدريس بتعليمات وزارية والعبث بعقول أولادنا وتزوير التاريخ لنحت مصطلح الجماعة وعلى سبيل المثال منهج التاريخ في الصف الثاني الإعدادي بايع الحسين بن علي قاتلة على يد خبراء تعليم جماعة الإخوان المسلمين حيث ورد التالي: "قامت الدولة الأموية على يد معاوية بن سفيان –رضي الله عنه– 41هـ بعد أن تنازل الحسن بن علي له عن الخلافة وبايعه هو وأخوه الحسين رضي الله عنهما حقناً لدماء المسلمين واستبشر المسلمون خيراً فيما أقدم عليه الحسن تحقيقاً لنبوءة جدهم محمد –صلى الله عليه وسلم– وسمي هذا العام عام الجماعة وإذ كان الأمر كذلك فلما موقعة الجمل والفتنة الكبرى؟ وأين التوحيد للمسلمين في عام الفتنة الكبرى والتي قسمت العالم الإسلامي إلى سُنة وشيعة وخوارج وإذا بايع الحسين قاتلة فلماذا قتل؟ [1].

العوامل السياسية المؤثرة في صنع السياسة التعليمية:

تشكل العوامل السياسية الأيديولوجية والإطار الفكري الذي يضع الأساس لنظام سياسي واجتماعي معين ويمكن اشتقاق اي سياسة تعليمية من الفكر السياسي القائم والذي يعبر عن الأغراض السياسية والتي يؤكد عليها النظام السياسي القائم فالنظام التعليمي هو أحد أدلة التنمية السياسية وأحد الأدوات التي يعتمد عليها النظام السياسي لاكتساب شعبيته [2].

([1]) نهاد أبو القمصان، متى بايع الحسين قاتله، جريدة النصر اليوم، ع3234، أبريل 2013.

([2]) فوزية مصطفى محمد عثمان، اتجاهات السياسة التعليمية في الثمانيات (دراسة تحليلية للتعليم العام في مصر)، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1992، ص97.

ولقد اتسمت عملية صنع السياسة التعليمية في مصر بمجموعة من الخصائص والسمات التي أثرت على قدرة النظام التعليمي وهي:

1. **مركزية السلطة ومركزية التخطيط**:

كتب محمد حسين هيكل في مذكراته لقد ألف الناس على تركيز المسئولية في شخص الوزير ومن بعده وكيل الوزارة ومن عداها لا يعتد بهم واختصاصهم المشورة والطلب بالإضافة إلى كيف أن كبار الموظفين بالوزارة يعارضون اللامركزية لأنها ستسلخ منهم اختصاصات وسلطات مما يدعوهم لمقاومة هذا الحرمان من السلطة ومقاومة تنفيذ اللامركزية مع التركيز على مركزية التخطيط [1].

وقد كتب أحمد نجيب الهلالي في تقرير إصلاح التعليم في مصر عام 1935 أن أساس العلة تكمن في السلطة المركزية المسئولة عن التعليم فقد تركزت في شخصية الوزير كل ما يختص به التعليم وأصبحت المدارس صورة مكررة متشابهة وانعدم الطابع الذي ينبغي أن تطبع به كل مدرسة وفقاً لظروف بيئتها [2].

وذلك يعني أن مركزية السلطة ليست وليدة هذه الفترة بل أن لها عقوداً طويلة في ديوان عام الوزارة فالتغيير لن يتم في وقت يسير كما أن مركزية التخطيط تقتضي حصر السلطة والقيادة في الوزارة لا تساعد على نمو روح النقد المجدي والشعور بالمسئولية في الأقاليم والمحليات وهما مبدآن يتعين توافرهما لتنفيذ خطط التعليم وبرامجه [3].

فالاتجاهات الحالية نحو اللامركزية في التخطيط في مجال التعليم قاصرة وغير كافية لأن المدارس مازالت تخضع في تيسير أمورها للمديرية التعليمية في المحافظة والوزارة المركزية في العاصمة فالانتقال من نظام مركزية السلطة إلى نظام لا مركزية التخطيط يتطلب إعادة تنظيم الوزارة ومديريات التعليم في المحافظات بصورة تسمح بتداول السلطة لتحقيق الصالح العام والخروج من أزمة التعليم [4].

([1]) US Departmebt of Education. Progress of Education in the united of America Washington. 1991.pp.40-50.

([2]) عماد صيام، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، سلسلة الوزارات المصرية، 2003، ص12.

([3]) طه حسين، مستقبل الثقافة في مصر، مجموعة كتب المواجهة والتنوير، القاهرة، إصدار الهيئة العامة للكتاب، 1993، ص143.

([4]) نهى حامد عبد الكريم، صنع القرار في السياسة التعليمية والأطراف الفاعلة والآليات، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2009، ص23.

وبذلك فإن مركزية السلطة تحصر السلطات كلها في يد الوزير ومن بعده وكيل الوزارة في المديرية التابع لها حيث يتمتع بالصلاحية الكاملة في القرارات التي يتخذها وتصبح المديريات والإدارات أدوات خاضعة لتنفيذ تلك القرارات وتطبيقها فإعطاءهم الفرصة لطرح المشكلات التعليمية الخاصة بالمديريات وتقلص المركزية وإعطاء مساحة من اللامركزية يسمح بأجواء حرة ديمقراطية لحل المشكلات طبقاً لرؤية الواقع ولا يؤدي إلى تفاقمها وهذا يحتاج إلى إعادة هيكلة في تنظيم الوزارة لمواجهة الأزمات.

لقد ذكر فتحي سرور في باب القانون رقم 213 لسنة 1988 بجعل التعليم الإلزامي ثمان سنوات هو أساس رأي مجلس الشعب استناداً إلى التجربة الناجحة لمدينة نصر ذات الثمان سنوات كما أن هذا القانون سيؤدي إلى ترشيد اقتصاديات التعليم إضافة إلى تحقيق جودته وواقع الأمر. إن صنع القرار ربط بين خفض سنة إلزامية من التعليم الابتدائي وبين تحسين كفاءة العلمية التعليمية بسبب ما سيصاحب هذا القرار من أمور ترفع كفاءة العام الدراسي والأخذ بنظام اليوم الكامل بتصفية المناهج من الحشو وتوفير التجهيزات اللازمة [1].

ورغم بعض التأييد من جانب التربويين إلا أن المعارضة تزايدت بشكل واضح وصريح وقد صرح وزير التعليم بأن الذين يتصدرون لعملية تطوير التعليم عليهم أن يكونوا صامدين لأي نقد شخصي وأنه قرر التمسك بعجلة القانون وقال (لست دكتاتوراً وأستمع إلى كل الآراء قبل اتخاذ قراري) ثم يعارض ويبرهن على المركزية الشديدة بخصوص قرار الإلغاء عندما قال (أنا صاحب القرار وتخفيض السلم التعليمي كان ضرورة ثم إن هذا الطريق كان الوحيد لإنقاذ التعليم وبث الروح فيه من جديد [2].

ويعني ذلك أن صياغة السياسة التعليمة وصنع القرار التربوي يرتبط بالنظام السياسي وبصفة خاصة رئاسة الجمهورية حيث لعبت رئاسة الدولة دوراً مركزياً في إدارة المجتمع المصري عبر مراحله التاريخية حيث أن الضعف والقصور في صياغة السياسة التعليمة وديمقراطية القرار التربوي تعود إلى الديمقراطية السياسية في مصر لسيطرة مركزية جهاز الدولة على مجمل

([1]) أحمد فتحي سرور: مصر استراتيجية لإصلاح التعليم، ترجمة حسن بشير محمود، في مصطلحات إصدار هيئة اليونسكو، عدد 104، المجلة 27، ديسمبر 1977، ص613.

([2]) أحمد فتحي سرور، في تصريح لمجلة أكتوبر، العدد 64014، في 5/ 2/ 1989.

الحياة السياسية والحزب المسيطر على هذا الجهاز ظل هو حزب الأغلبية وأدى ذلك كله إلى مركزية صياغة السياسة التعليمية وكذلك القرار التربوي.

فقد كان رئيس الجمهورية يتمتع بقدر كبير من السلطات التشريعية بالإضافة إلى سلطته التنفيذية أما بالنسبة لمجلس الشعب فهو يرسم صياغة وتشريع القوانين التعليمية كما يقوم بالرقابة على تنفيذ هذه القوانين وبذلك يتولى مجلس الشعب سلطة التشريع وإقرار السياسة العامة في الدولة وإقرار الخطة والموازنة العامة للدولة وإقرار أعمال السلطة التنفيذية [1].

وبذلك يتضح أن رئيس الدولة المتحكم في السلطة التنفيذية بالإضافة إلى السلطة التشريعية هو الذي يضع السياسة العامة للدولة مع مجلس الوزراء ويشترك في صنع السياسة العامة ومن ضمنها السياسة التعليمية والتوجهات الصادرة من رئيس الدولة لوزارة التعليم يقوم الوزير بتنفيذها مما يستوجب مركزية السلطة حتى لا تحيد اللامركزية عن الأهداف المرسومة لسياسة التعليم كما أنه في تلك الفترة يشير الواقع إلى الفجوة بين النصوص التشريعية المنظمة والواقع الفعلي مما يجعل اتجاه السياسة التعليمية نحو الأخذ باللامركزية وتفويض السلطات التعليمية المحلية غير محقق بصورة فعلية في الممارسات المحلية.

2. غياب سياسة المؤسسة في إدارة التعليم:

ويعني ذلك أنها سياسة فردية في أغلب الأحيان فالوزير الذي يقف على قمة السلطة التعليمية وينفرد بصنع السياسات واتخاذ القرارات على الرغم من التصريح بعكس ذلك فمراجعة الوثائق والقوانين التعليمية المسئولة عن صنع السياسية التعليمية واتخاذ القرارات فهي واقع الأمر شكلية إذ لا يخلو نص القانون من جملة بسيطة يجعل الأمر في نهاية المطاف منوطاً بموافقة الوزير أو وكلاء الوزارة أو مدير المديرية [2].

وحقيقة الأمر أن النصوص القانونية أعطت الكثير من المسئولين الإداريين في العملية التعليمية سلطة المشاركة في صنع القرار ولكنهم لا يقولون ما ينبغي أن يقال بقدر ما هو دائما تعبير عما يريد أن يفعل المسئول في الواقع وذلك حرصاً منهم على البقاء في مناصبهم وإلا سيتم إقصاءهم من مناصبهم ويأتي من يقوم بتنفيذ ما يريد المسئول دون نقاش أو طرح بينما في

([1]) نهى حامد عبد الكريم، صنع القرار في السياسة التعليمية والأطراف الفاعلة والآليات، مرجع سابق، ص23.

([2]) إبراهيم درويش ومحمد حسين ياسين، المشكلة الإدارية وصناعة القرار، القاهرة، دار الفكر، 1990، ص250.

النظم الديمقراطية تؤدي سياسة المؤسسات الدور المنوط بها ولا ينفرد الوزير بصنع السياسات واتخاذ القرارات لأن أي وزير مهما بلغت قدراته لا يملك أن يعمل إلا وفقاً للسياسات المخططة مسبقاً [1].

وهكذا تعاقبت سياسات التعليم سياسة بعد سياسة كل سياسة هي سياسة وزير لا دولة ووزارات ثمانية للتعليم على مدى ربع القرن الأخير كل سياسة تنسخ سابقتها وتجمدها وقد وضع الوزراء وثيقة بعنوان "ورقة عمل حول تطوير وتحديث التعليم في مصر" عُقب عليها بوثيقة أخرى بعنوان "تطوير وتحديث التعليم في مصر سياسات وخطط وبرامج تطويره" وعرضت على اللجنة على مدى عامين وأكثر بوضع خطة شاملة وتحديث التعليم وما أن تغير الوزير حتى شطب الوزير الذي يتولى بعده أعمال اللجان لنبدأ من نقطة الصفر وهكذا حتى جاءت وثيقة جديدة بعنوان (مبارك والتعليم نظرة إلى المستقبل) [2].

وبذلك يتضح أن سياسة التعليم في مصر تفتقر إلى التخطيط الاستراتيجي السليم الذي يهدف إلى إصلاح العملية التعليمية بكافة أركانها وتتم في صورة خطوات إجرائية متتالية بحيث عندما يأتي وزير جديد يبدأ من حيث انتهى الوزير السابق حتى نكمل الخطة أما ما يحدث في مصر عندما يأتي وزير جديد يبدأ بسياسة جديدة يحاول الظهور من خلالها دون الالتفات إلى مصير العملية التعليمة حيث يعصف تماماً بجهود السابقين.

حيث سادت في تلك الفترة بين المسئولين والقيادات التعليمية ثقافة مؤداها أن جهود الإصلاح والتطوير السابق لم تكن لتكن وحتى يبدأ كل مسئول جديد من الصفر قبل الانتهاء من أية جهود سابقة وبدون الاستفادة من تراكمات الخبرات في هذا الشأن منطلقاً إلى أن يترك له بصمة خاصة في أحداث المشهد التعليمي المشهد الذي تعصف به أنواء الاهتمام الرسمي بالحديث عن إصلاح وتطويره حسب طبيعة المناخ المرتبط بتشكيل وزاري جديد أو انتخابات رئاسية أو برلمانية جديدة أو استجابة لعواصف خماسية ضاغطة قادمة من الغرب على غير المعتاد بالنسبة للأحوال المناخية [3].

([1]) رمضان أحمد عيد، السياسة التعليمية وصنع القرار (دراسة مقارنة في الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي وانجلترا وفرنسا مع التطبيق على جمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1992.

([2]) خالد محمد الزاوي، الجودة الشاملة في التعليم وأسواق في الوطن العربي، القاهرة، مجموعة النيل العربي، 2005، ص166.

([3]) محمد صبري الحوت، إصلاح التعليم من واقع الدخل والضغوط الخارج، مرجع سابق، ص59.

ففي مصر يعد منصب وزير التعليم منصباً إدارياً تنفيذياً كما أن منصب سياسي فوزير التعليم كغيره من الوزراء يعين ويعفى من منصبه بقرار من رئيس الجمهورية وتنص المادة 57 من الدستور بأن الوزير هو الرئيس الإداري الأعلى لوزارته ويتولى رسم سياسة الوزارة في حدود السياسة العامة للدولة كما يقوم بتنفيذها [1].

وبذلك يتضح أن التغيرات الوزارية تؤثر على كافة مخرجات العملية التعليمية لأنها تعكس أسلوب إدارة الأزمة أكثر من اتباعها استراتيجية مستقرة واضحة الأهداف والوسائل بحيث يأتي كل وزير جديد ليكمل مسيرة من سبق في السياسة التعليمية أي حلقات مترابطة من أجل النهوض بالعملية التعليمية كما يحدث في النظم الديمقراطية.

3. **عدم استقرار السياسة التعليمية (تضارب القرارات)**:

من السمات الملحوظة بصنع القرار التربوي عدم استقرار السياسة التعليمية ويرتبط ذلك بالتغيرات الوزارية المتتالية وقد تعرضت مصر خلال الفترة من 1980 حتى عام 1990 إلى عدة سياسات لا سياسة واحدة فسياسة التعليم في مصر تغيرت خلال عشرين عام ثمان مرات فصار التغير الحادث في السياسة التعليمية مرتبطاً بشخص وزير التعليم لا بمؤسسة.

ففي عام 1981 صدر قرار رقم 139 لسنة 1981 ونصت المادة الخامسة عشر على ضم سنوات الإلزام لتشمل المرحلة الابتدائية والإعدادية معاً لتشكلان مرحلة التعليم الأساسي بناءاً على صدور القانون فأصبحت سنوات لإلزام تسع سنوات ولكن مع بداية 1988 ظهرت بعض التصريحات لوزير التعليم آنذاك بالاتجاه نحو تخفيض السلم التعليمي لأسباب عديدة كان من أهمها البعد الاقتصادي حيث صدر القانون رقم 23 لعام 1988 المتضمن إلغاء الصف السادس الابتدائي الإلزامي وهي المادة الرابعة من التعليم الأساسي [2].

وقد مضى إحدى عشر عاماً وتحديداً في عام 1999 صدر القانون رقم 23 لعام 1999 بتعديل المادة الرابعة مرة أخرى من قانون التعليم الصادر بالقانون رقم 139 ويقضي بعودة السنة السادسة للتعليم الابتدائي على التلاميذ الذين يلتحقون بالصف الأول الابتدائي للعام الدراسي 1999- 2000م [3].

([1]) إبراهيم محمد إبراهيم، التربية والمجتمع قضايا ومشكلات، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2000، ص155.

([2]) أميل فهمي شنودة، القرار التربوي بين المركزية واللامركزية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية 1985، ص102.

([3]) القانون رقم (23) لعام 1999.

حيث رأت اللجنة أن الحل الوحيد لإنقاذ التعليم الأساسي في مصر من تعدد الفترات وهو إلغاء السنة السادسة وظهر ذلك في المذكرة الإيضاحية لوزارة التربية والتعليم وكانت التوصيات للمؤتمر القومي في يوليو 1987 وتقرير لجنة التعليم عام 1988 على تعديل المادة (4) من قانون التعليم قبل الجامعي والتي تقضي بأن مدة التعليم الأساسي تسع سنوات وقررت هذه اللجنة جعل هذه المدة ثمان سنوات [1].

وبصدور قرار إلغاء الصف السادس بحجة ترشيد الإنفاق وإلغاء نظام الفترات لم يتم إجراء دراسات موسعة على ما يترتب على هذا القرار التربوي خاصة القرار المعدل بعودة الصف السادس والذي تولد عن مشكلة كبيرة، وهي الدفعة المزوجة في الجامعات المصرية والتي لم تكن على أهبة الأستعداد لتلك الإعداد فالقرار التربوي لابد أن ينبع من عادات وتقاليد المجتمع التي تحكمه ومرتبطاً بالسياسة العامة للدولة والاستراتيجية التربوية الموضوعة.

وهناك مثل آخر لافتقار السياسة التعليمية لعامل الاستقرار والتغيرات الكثيرة التي حدثت لنظام الدراسة في هذه المرحلة ففي التسعينات صدر قانون الثانوية العامة الجديد رقم 9 لسنة 1994 بشأن امتحانات الثانوية العامة وإنه من حق الطالب دخول الامتحان أربع مرات في المادة الواحدة في شهري مايو وأغسطس من كل عام ثم صدر القرار الوزاري رقم 5 بتاريخ 17/ 11/ 1990م بتعديل بعض أحكام القرار الوزاري رقم (1414) لسنة 1994 وقد ألغى نظام التحسين والاستعاضة عنه بدخول الطالب دور ثاني في مادتين فقط فعدم استقرار السياسة التعليمية في الثانوية العامة يجعل الطالب يشعر بعدم القدرة على توقع ما سيكون عليه الحال فيما بعد [2].

فقد تغير نظام الثانوية العامة في العقدين الأخيرين أكثر من مرة من نظام التحسين في المواد لأكثر من مرة حيث تم تحويل الثانوية العامة من سنة واحدة قسم أدبي وعلمي إلى عامين الصف الثاني والثالث ونظام تقسيم المواد حيث يتم التغيير بدون إجراء دراسات علمية لمدى مناسبة تلك التغيرات حيث أن تضارب القرارات يدفع ثمنه الطلاب وأولياء الأمور من

([1]) منار محمد إسماعيل بغدادي، (صنع السياسة التعليمية دراسة مقارنة بين كل من مصر وانجلترا والصين)، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، 2005.

([2]) المرجع السابق، ص295.

دروس خصوصية عامين بدلاً من عام ثم أن ذلك النظام أفرز مجاميع كبيرة مع ارتفاع الحد الأدنى للقبول بكليات القمة ثم صدر مؤخراً قانون يجعل الثانوية العامة عاماً واحداً كما كانت من قبل.

ويتضح من الأمثلة السابقة عدم استقرار السياسة التعليمية وتضارب الرأي والقرار حول موضوع حيوي مثل عدد سنوات الإلزام في مرحلة التعليم الأساسي أو التغير غير المدروس في الثانوية العامة فلقد أثبت نظام الثانوية الجديد أنه كارثة أحاطت بالتعليم في مصر فقد حول العملية التعليمية إلى عملية استعداد مستمر لأداء الامتحانات بما في ذلك التحسين بشرط على مدى اربعة وعشرين شهراً ولعل خير دليل على فشل هذا النظام المجاميع الخيالية التي حصل عليها الطلبة وعجز الطالب الذي حصل على أقل من 97.5% من الالتحاق بكلية الطب جامعة القاهرة [1].

فالواقع يشير إلى فوقية القرارات وسمو القيادة السياسية على المؤسسات السياسة فتأتي القرارات والقوانين غير معبرة عن الرأي العام ولا حتى الوزير بقدر ما تكون معبرة عن إدارة القيادة السياسية ورغبتها، فالسياسية التعليمية تسير في ضوء الخطوط العريضة التي ترسمها القيادة السياسية العليا والقرارات التي تتخذ ليست قرارات تربوية فقط بل أحياناً تكون سياسية ومن هنا فقدت الديمقراطية معناها وأصبحت جوفاء.

4. دور جماعات المصالح في الضغط على صانعي القرار:

منذ بداية الثمانيات وضح موقف جمعية رجال الأعمال- الغرفة التجارية الأمريكية- اللجنة الاقتصادية لرجال الأعمال فالانفتاح الاقتصادي أدى إلى ظهور مراكز للقوة الاجتماعية والتي تكونت في فترة السبعينات حيث تغير البناء الاجتماعي الطبقي نظراً لأن القوة السياسية مرتبطة بالقوة الاقتصادية واستطاعت جماعات المصالح أن تترجم القوى الاقتصادية إلى قوة اجتماعية [2].

لقد أدى ظهور تلك القوى الاقتصادية وتأييد الدولة لها إلى إعادة ترتيب القوى السياسية في المجتمع المصري وتمكنت من التأثير على صانع القرار حيث كانت تحدث مواجهات عند صدور أي قرار يمس هذا القطاع بين رجال الأعمال

([1]) نعمات أحمد فؤاد، ماذا يُراد بمصر (قضية التعليم)، القاهرة، دار الفكر العربي، 2001، ص144.

([2]) بثينة عبد الرءوف رمضان، جماعات الضغط وتكافؤ الفرص التعليمية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 1999، ص7.

والحكومة واستطاع رجال الأعمال من خلال اتحادهم أن يصلوا في كثير من الأحيان إلى بعض الحلول التي تحقق بدرجة أو بأخرى مصالحهم الخاصة وبذلك ظهرت مراكز للقوة الاجتماعية خارج ضبط الدولة مباشرة.

ولقد نجحت هذه الجمعيات بما تملكه من إمكانيات من الضغط على السلطة في كثير من الأحيان وتوجيه القرارات السياسية بما يتفق مع مصالح أعضائها وأهدافها وبذلك تولدت بعض جماعات الضغط نتيجة للتغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي كانت الدولة ذاتها محركاً سياسياً من خلال سياساتها الاقتصادية [1].

ولقد استطاعت جمعية الأعمال المصرية والغرفة التجارية الأمريكية زيادة فاعليتها في النظام السياسي المصري بأنها تضم أصحاب الثروة والكثير منهم مارس من قبل العمل السياسي فمنهم الوزراء ورؤساء الوزارات مما أدى إلى امتلاكهم النفوذ إلى جانب الثروة كما أن بين أعضائها تجانس وتماسك داخلي وتفاهم لبلورة مصالح محدودة واضحة ولذلك تتمتع بمهارات في إقامة العلاقة بين أجهزة ومؤسسات الدولة مما مكنها من تحقيق نجاح وتأثير كبير على أجهزة الدولة كما أنها مستقلة عن السلطة وتتميز بعلاقات متميزة مع المؤسسات الأجنبية التمويلية المانحة مثل هيئة المعونة الأمريكية كما أن هناك علاقة متميزة بين جمعية رجال الأعمال والغرفة التجارية الأمريكية [2].

وبذلك يتضح أن تلك الجمعيات تمتعت بقدر من التنظيم استطاعت حشد أكبر قدر من التأثير والنفوذ والتأثير على صانعي القرار في مصر بل واستعانت بها الحكومة لصناعة السياسة الاقتصادية، ولقد عاشت مصر حالة من التبعية الاقتصادية في فترة الثمانيات فكانت إحدى التحديات الرئيسية للنظام الحاكم وضع سياسات لمواجهة تدني معدلات النمو الاقتصادي وبالطبع كان لكل من الفئات الطفيلية وجماعات الضغط من رجال الأعمال دورهما لتمثلا ضغوطاً من الداخل والخارج نحو الإسراع لبدء حركة الإصلاح الاقتصادية [3].

([1]) التقرير الاستراتيجي العربي، 1986.

([2]) علي الصاوي (محرر) البحث السياسي في العالم العربي، أعمال المؤتمر الثالث للباحثين الشباب، معهد الدراسات والبحوث السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، القاهرة، 1996، ص567.

([3]) علي محمد محمد محمود، دور جماعات المصالح في صنع السياسة العامة في مصر دراسات حالة السياسة البيئية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة 2007، ص ص 140- 141.

فقد حرصت الحكومة على إصدار القوانين تتفق مع رغبات جماعات الضغط من رجال الأعمال وقد أثرت في صنع القرار وتغيرت من المشاركة المباشرة في توجيه الأحداث وصياغة السياسيات والتشريعات لحماية مصلحتها [1].

فقد استطاعت تلك الجماعة دعوة الدولة لكافة القطاعات للمشاركة في رسم السياسية التعليمية خلال تلك الفترة حيث اتفقت جماعات رجال الأعمال على خفض ميزانية الإنفاق على التعليم باعتباره من القطاعات الخدمية [2].

وذلك ما سمح بمشاركة القطاع الخاص في الاستثمار التعليمي الأمر الذي يؤدي إلى التفاوت بين نوعيات التعليم العام والخاص حيث تدخل رجال الأعمال باعتبارهم جزءاً من العملية التعليمية وقد بدأ ذلك في فترة التسعينيات حيث كانت السياسة التعليمية أكثر صراحة في إعلان موقفها تجاه مشاركة القطاع الخاص فقد أتيح لتلك الجماعات والجمعيات غير الحكومية الاستثمار في التعليم بإمكاناتها الكبيرة ومن هنا أصبحت بداية للجامعات الخاصة والتوسع الكبير في إنشاء المدارس الخاصة والمتميزة والأجنبية.

5. **ضعف دور المؤسسات التربوية**:

من المؤسسات الرسمية التي يفترض أن تؤدي دوراً في عملية صنع السياسة التعليمية وإصدار قرارات تربوية ملزمة مجالس التعليم مثل المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي والمجلس الأعلى للتعليم الجامعي كل منها يختص بمرحلة إلا أن الآراء التي يتم التوصل إليها تصبح مقترحات أو توصيات قد يأخذ بها وزير التعليم أو يتجاهلها وعلى سبيل المثال المجلس القومي للتعليم قبل الجامعي في عام 1974 رأى أهمية إصدار تشريع لتحقيق استيعاب كامل للأطفال في سن الإلزام وهو توجه يصعب تنفيذه في ظل أزمة التعليم الراهن [3].

([1]) السيد ياسين، محرز العالمية والخصوصية في دراسة المنطقة العربي، أماني قنديل، دراسة جامعات المصالح في مصر بين العالمية والخصوصية، مركز الدراسات والبحوث أعمال الندوة المصرية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، 1991، ص411.

([2]) شبل بدران، الأيديولوجية والتربية في مصر (دراسة العلاقة بين بنية النظام السياسي والسياسة التعليمية) في الفترة من 1979-1981، مجلة التربية المعاصرة، العدد الرابعة عشر، السنة السابقة، القاهرة، دار المطبوعات الخاصة، يناير 1990، ص32.

([3]) نهى حامد عبد الكريم صنع القرار في السياسة التعليمية (الأطراف الفاعلة والآليات) مرجع سابق، ص63.

وهناك العديد من المؤسسات يمكن أن تلعب دوراً في عملية صنع القرار التربوي فنقابة المعلمين ونوادي أعضاء هيئة التدريس واتحادات الطلاب والجمعيات الأهلية لها دور فعال ومؤثر في المشاركة في صنع القرار في النظم الديمقراطية ولكن في مصر دورهم هامشي فلا تستطيع الاقتراب من مراكز صنع القرار ولأنها قرارات فوقية، فنقابة المعلمين في مصر أكبر تنظيم نقابي ليس لها أي صدى أو دور تجاه أي مشكلة إلا في الدول المتقدمة لتلك المؤسسات دوراً حيوياً ولكنها مهمشة في مصر ولا يعتد بها عند اتخاذ أي قرار تربوي وما تتعرض له منظومة التعليم الجامعي لا يقل عما تتعرض له منظومة التعليم قبل الجامعي من عدم فاعلية مجالسها وقراراتها وتوصياتها ليست أكثر من حبراً على ورق.

حيث يطغو الجو البيروقراطي بقوانينه ونظمه ولوائحه ومجالسة في أداء الجامعة لرسالتها وتمثل واحدة من بين تلك العوامل المقيدة لفاعلية الأداء الجامعي وغالبية جلسات المجالس الجامعية يتم اختزال جدول أعمالها في تلك القضايا الإدارية ويظل على سبيل المثال معيار الأقدمية والفترات الزمنية وليست الكفاءة والتميز حاكماً لاختيار القيادات ومدة الدراسة لترقية أعضاء هيئة التدريس [1].

فمشاركة الجامعة في اتخاذ القرار والفعل سوف يحقق تعليم جامعي مفيد ويتم تفعيل الأبحاث العلمية بها ويتم اختيار الأشخاص المناسبين بها والذين هم على درجة عالية من الكفاءة المهنية والإدارية ويتم ذلك في مناخ من الشفافية والصدق سوف يكون له انعكاسه الواضح على التعليم الجامعي وتميز خريجية في جواً مفعماً بالديمقراطية.

كما أن مؤسسات المجتمع المدني من المفترض أن تلعب دوراً هاماً في عملية التنمية وذلك لشيوع وانتشار الأنظمة الديمقراطية وعجز الحكومات عن سد حاجات المواطنين الأساسية فقد لعبت مؤسسات المجتمع المدني دوراً هاماً في مجال المساعدات الإنمائية كما أن الهيئات الدولية التي تؤيد الخصخصة تنظر إليه على أن جزء من استراتيجية تقليص بيروقراطية الحكومات والارتقاء بدور القطاع الخاص بينما اعتبره آخرون وخاصة الحكومات وسيلة لزيادة المشاركة الأهلية وتقوية مبدأ الشفافية والمساءلة. وتعد المشاركة المجتمعية في التعليم ركيزة أساسية في دعم وتحسين العملية التعليمية وزيادة فاعلية مؤسساته ويمكنها تحقيق هدفها الذي تسعى إليه كما أنها صياغة جديدة للعلاقة بين المدرسة والمجتمع تتواصل فيه مسئولية الدولة مع

([1]) حامد عمار، الإصلاح المجتمعي (إضاءات ثقافية واقتصادية تربوية)، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 2006، ص98.

مسئولية أولياء الأمور وغيرهم من المواطنين ومؤسسات المجتمع المدني وأجهزة الإعلام من أجل إصلاح التعليم وتطوير نظمه [1].

ولكن الواقع يشير إلى هامشية الدور الذي تلعبه تلك المؤسسات في صياغة السياسية التعليمية أو القيام باستراتيجية تنموية أجل العملية التعليمية على الرغم من أن تلك المؤسسات تقوم بدور فعال في أغلب دول العالم من حيث الإسهامات في كافة مجالات التعليم وسد احتياجات التعليم وتطويره وعدم الاعتماد على الحكومات فقط.

مؤشرات ودلالات وشواهد العلاقة بين النظام السياسي والنظام التربوي:

إن صياغة السياسة التعليمية ترتبط بالتنظيم السياسي للدولة وخاصة رئيس الجمهورية حيث أن الضعف والقصور في صياغة السياسة التعليمية وديمقراطية القرار التربوي يعود إلى الممارسة الفعلية للديمقراطية السياسية في مصر حيث أنه كانت هناك سيطرة مركزية لجهاز الدولة على مجمل الحياة السياسية بحيث أن الحزب المسيطر على هذا الجهاز يظل دائماً حزب الأغلبية فسيطرة المركزية لجهاز الدولة في صياغة الحياة السياسية في مصر أدت إلى مركزية صياغة السياسة التعليمية وكذلك القرار التربوي وكان لذلك أثاره الواضحة على مجمل العملية التعليمية بكامل أطرافها من مناهج ونظام جامعة واتحادات طلاب خطاب تربوي.

وفيما يلي عرض لأهم المؤشرات لعلاقة النظام السياسي بالنظام التربوي:

1. الجامعة والسلطة: لم تسلم الجامعات المصرية من تدخل السلطة مما أفقدها الاستقلال وقيد حركتها سواء على المستوى الفكري الإبداعي أو المستوى الإداري فالدولة هي الممول الرئيسي والمتحكم في التكوين العلمي للطلاب والذي يتسم بالعقم، إن إتاحة قدراً كبيراً من الحرية والاستقلال سيسهم بقدر كبير في تقدم العلم وموضوعيته فتقدم العلم وازدهاره يخلو من المحرمات التي تحاصر الفكر وتقيد حريته ولهذا تربط إحدى الدراسات بين غياب الحرية وتدني حركة العلم وغياب

(1) رسمي عبد الملك نسيم، التخطيط للمشاركة المجتمعية ودعم دورها في العملية العليمية، من خلال منظمات المدرسة، المؤتمر العلمي السنوي السادس، الجزء الثاني المركز القومي للبحوث والتنمية، القاهرة، يوليو، 2005، ص71.

الإبداع العلمي "الإبداع عطاء وخيال حر وفكر مستقل وعقل تتفتح له الأذان وإرادة تملك الاختيار من مبدعين في مجالات العلم والثقافة لكنهم يشقون طريقهم وسط ركام هائل من أنظمة القمع والقهر وتجريم الإبداع والمبدعين" [1].

وليس أدل على تدخل السلطة عام 1981 لتشهد الجامعات المصرية واقعة لم ترى مثلها من قبل حيث تم فصل سبعة وستون أستاذاً من أساتذة الجامعة بقرار من رئيس الجمهورية نظراً لمعارضتهم لاتفاقيات الصلح مع إسرائيل ومطالبتهم بإلغاء القوانين المقيدة للحريات ثم عادوا بحكم قضائي [2].

ومع بداية عام 1988 تزايد تدخل السلطة شئون الجامعة ووصلت المواجهة ذروتها عندما اعتدى إحدى ضباط الشرطة على إحدى أعضاء هيئة التدريس بكلية الهندسة – جامعة أسيوط ليعلن أساتذة الجامعة وطلابها التوقف عن الدراسة مدة يوم واحد هو 29/ 10/ 1988 استنكاراً لتدخل السلطة في شئون الجامعة [3].

ولم تقف نوادي أعضاء هيئة التدريس مكتوفة الأيدي حيال كل هذه الممارسات فقد شاركت في صياغة قانون التعليم الجامعي منذ عام 1984 ومازالت تحتجزه الوزارة حتى الآن وتم التوصل لعديد من القرارات خلال المؤتمرات المتتالية للمطالبة بإلغاء القوانين الاستثنائية المقيدة للحريات خاصة قانون الطوارئ المفرض منذ عام 1981 وإلغاء قوانين الانتخاب المنافية للديمقراطية والمطعون في دستوريتها ومناشدة الرئيس مبارك بسرعة التدخل للإفراج عن المعتقلين ووضع حد لتصرفات أجهزة الأمن لإجبارها على احترام القضاء حفاظاً على الشرعية [4].

فقد كانت العلاقة بين أساتذة الجامعات وغيرهم من المثقفين والسلطة أما وجه إيجابي باتخاذه موقف معارض للسلطة ويكون الرد بالاعتقال أو حرمانه من حقوق في تولي منصب عام أو داخل الجامعة أوجه سلبي فيصبح أستاذ الجامعة مجرد تابع للسلطة وفكرة موجه لخدمتها من أجل تحقيق مطامحه الشخصية في الوصول لمناصب قد يكون غير جدير بها بالمرة.

([1]) أحمد كمال أبو المجد، خمسة معوقات تهدد باغتيال المستقبل العربي، مجلة العربي، العدد 9، الكويت 1983، ص25- 26.

([2]) سعيد إسماعيل علي، هموم التعليم المصري، مرجع سابق، ص90.

([3]) عبد العزيز الغريب صقر، الجامعة والسلطة، القاهرة الدار العربية للنشر والتوزيع، 2005، ص121.

([4]) المرجع السابق، ص121.

كما أدى الأسلوب العتيق الذي يستند إلى قيادات تعليمية تفتقد الرأي والرؤى وسيناريوهات التطوير والتحديث المستقبلي إلى تعطيل الطاقات وغياب روح المبادرة الفردية وقمع التميز لأن الأسلوب البيروقراطي يعتمد على اتجاه القرارات في مسار واحد من أعلى إلى أسفل الأمر الذي يؤدي إلى تضاؤل نصيب عضو هيئة التدريس من فرص تحقيق الذات [1].

كما فقدت الجامعات المصرية استقلالها عندما قررت إلغاء نظام انتخاب العمداء حتى يتسنى لها الانفراد بتعيين من يريدون من المقربين واتباع في مناصب العمداء وكان الهدف من وراء ذلك في اعتقادي واعتقاد نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات هو فرض هيمنتكم على هذه الجامعات [2].

ولكي تفرض الدولة سيطرتها الكاملة على الجامعات المصرية اعتمدت على قيادات تدين بالولاء للنظام ليس لها أي رؤى لتطوير وتحديث العملية التعليمية فهي تتحكم في تشكيل وبلورة عقول الطلاب بفرض مناهج عقيمة بما يخدم النظام السياسي ومن أجل ذلك تم إتباع نظام التعيين بدلاً من الانتخاب للعمداء ورؤساء الجامعات ويشير واقع التعليم المصري إلى مدى القصور في جوانب الإدارة الجامعية ويرجع ذلك إلى غلبة سمة البيروقراطية التي تصيب معظم أنواع الإدارة في المجتمع المصري ولكنها تطغى على معالجة القضايا العلمية والفنية سواء في مجال المناهج أو طرائق التدريس أو مستويات التعليم بالإضافة إلى نمطية الهيكل الجامعي في مصر وأحادية التشريع الحاكم ومركزية القرار في كثير من الأحيان كل ذلك يشكل حصاراً محكماً على مبدأ الاستقلالية ليجمده ويحصر الحرية الأكاديمية في مساحة ضيقة للغاية [3].

ومن المقارنات العجيبة أن مؤسسة علمية كالجامعة تخضع للعديد من الأجهزة الرقابية مثل وزارة المالية ووزارة التخطيط والجهاز المركزي للمحاسبات وأجهزة القضاء دون أن يكون هناك تنسيق بين أدوار هذه الأجهزة من حيث رقابتها على الجامعات واعتبار المدى الذي يترتب على هذه الرقابة [4].

([1]) حامد عمار، آفاق تربوية متجددة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2004، ص195.

([2]) نعمات أحمد فؤاد، ماذا يراد بمصر (قضية التعليم)، مرجع سابق ص147.

([3]) حامد عمار، آفاق تربوية متجددة، مرجع سابق، ص196.

([4]) أحمد إسماعيل حجي، التعليم في مصر ماضية وحاضرة ومستقبلة، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، 1996، ص337- 338.

ويلاحظ أن تعدد مثل هذه الجهات الرقابية من شأنها تكريس البيروقراطية في المناخ الإداري بالجامعة كما أن هناك جمود في النمط الإداري داخل الجامعة كمؤسسة علمية وربما معظم ما يعانيه التعليم الجامعي يرجع إلى ذلك السبب ولكي يتم التغلب على تعدد جهات الرقابة وعدم تمتع الجامعات بالاستقلال وكفاءة الجامعة الداخلية والخارجية لابد من توافر القيادات الجامعية التي تتمتع بالرشد الإداري الذي يتلاءم مع طبيعة المؤسسة الجامعية ومناخها السياسي.

فقد اتخذ التدخل السافر من السلطة في شئون الجامعة أشكالاً عديدة وصوراً مختلفة تمثل بعضها في تعيين رؤساء الجامعات بقرار سياسي وعدم تسيد مبدأ الانتخاب في تعيين الوظائف الإدارية العليا والاعتداء المتكرر لبعض الأساتذة بمجرد الاختلاف فكرياً وسياسياً مع الصفوة السياسية القائمة [1].

ومن هنا يمكن تفسير المواجهات بين جماعات الشباب والسلطة التي ظهرت في صورة الحركات الشبابية وتتخذ شكل مواجهة النظام بحثاً عن تحقيق مطالب خاصة بها ولكنها تتناول قضايا في مضمونها خاصة بالبناء السياسي وفي داخل الحرم الجامعي كان الحرس الجامعي يقوم بتقييد أسماءهم إلى أمن الدولة لكي يتم التعامل معهم بشكل يمنعهم تماماً من التطرق للنواحي السياسية مما ولد لديهم الإحجام عن المشاركة في الانتخابات وعدم المبالاة والاغتراب السياسي وعدم وجود وعي بالقضايا السياسية.

فإن ابتداع صيغة ما يسمى بالحرس الجامعي تمثل أحد التدخلات السلطوية المباشرة في الحرم الجامعي وتؤدي إلى إحداث تناقصات في الواقع التعليمي الجامعي تتعارض مع الفلسفة العامة المعلنة والشعارات المطروحة ومن ثم تجعل البيئة الجامعية لا تملك إمكانات تخليق الشخصية الديمقراطية الفاعلة سياسياً [2].

فلقد انعكس سيطرة الأمن على الحياة الجامعية في مصر منذ عقود طويلة وإن كانت قد زادت في السنوات الأخيرة وتدخل في كل الشئون الجامعية بشكل مفرط وحاد بداية من المؤتمرات والندوات التي تقيمها الجامعة والتي لابد لها من تصريح أمني مع العلم الكامل بما يطرح فيه وتحديد المفكرين والمبدعين ضيوف الندوة بل وفرض السيطرة على الكتاب الجامعي وما

([1]) السيد سلامة الخميسي، الجامعة والسياسة في مصر (دراسة نظرية وميدانية عن التربية السياسية لشباب الجامعات)، إسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2000م، ص19.

([2]) المرجع السابق، ص19.

يقدم من محتوى تعليمي وحتى الأبحاث الأكاديمية كانت مكبلة بقيود أمنية مما أدى إلى ضياع حرية الإبداع وضياع حقوق الأساتذة الأدبية واقتصر التوسع في التعليم الجامعي على زيادة عدد الجامعات لمواجهة الزيادة الكبيرة في أعداد الطلاب.

وقد ترتب على ذلك كله غياب الجامعات المصرية عن التصنيفات العالمية وفيما يتعلق بتقرير عام 2009 لنفس معهد شنغهاي يقول محمد غنيم "لقد قامت الدنيا ولم تقعد عقب أحداث مبارة كرة القدم بين منتخبين مصر والجزائر التي أقيمت في 18 نوفمبر الماضي وترتب عليها عدم وصول مصر إلى مباريات كأس العالم 2010 واحتلت أحداث وتداعيات هذه المباراة مساحات هائلة في جميع الصحف والفضائيات المصرية وشغلت اهتمام الرأي العام المصري والشيء الملفت للنظر والمثير للدهشة أن بالتزامن مع هذه الأحداث ظهر تقييم جامعة شنغهاي لأفضل 500 جامعة على مستوى العالم واختفت جميع جامعاتنا المصرية تماماً للمرة الثالثة من هذا التقييم [1].

ولم تقف تلك الآثار عند الجامعة بأساتذتها ونظامها الإداري والمعرفي بل أيضا الطلاب داخل الجامعات المصرية متمثلاً في اتحادات الطلاب فهو الميدان العلمي للتدريب على المشاركة في اتخاذ القرار فقد مرت الاتحادات الطلابية بمراحل فيما يتعلق بمدى تسييس اتحادات الطلاب وعلاقتها بالنشاط السياسي وفيما يلي استقراء عديد من التعديلات للوائح.

- **الأنشطة السياسية للطلاب بالجامعات**:

اشتد ساعد الحركة الطلابية في السبعينات ولكن لم يسمع لها بمشاركة حقيقية ولقد جاءت مظاهرات الطلاب 18، 19 يناير عام 1977 فهي حدثاً مشهوراً التحمت فيه الشرائح الوطنية المختلفة وبعد استقرار الهدوء الشكلي عقد الرئيس السادات اجتماعاً مع القيادات الطلابية وسمح لهم الحوار مع رئيس السلطة الحاكم لكن سرعان ما انهارت دعاوى حرية الرأي والنقد فقد ثار رئيس الجمهورية وأتهم الطلاب بكل ما ينافي المبدأ الديمقراطي [2].

وقد تم نتيجة لذلك حل الاتحادات الطلابية وابتداع لائحة جديدة سنة 1979 تجعل من هذا الاتحاد مجرد لافتة حيث تغير المضمون الطلابي الحقيقي وكانت من لجان الاتحاد للنشاط الطلابي لجنة خاصة بالنشاط السياسي ألغيت وفُرضت

([1]) علي السيد الشخيبي، أفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 2012، ص35.

([2]) سعيد إسماعيل علي، محنة التعليم في مصر، مرجع سابق،ص85.

الوصايا الكاملة وترتب على ذلك إنه لم يعد هناك اتحاد لطلاب الجمهورية تضم ممثلي اتحاد طلاب الجامعات فقد أعطى التنظيم الجديد لرئيس المجلس الأعلى للجامعات حق إصدار القرارات اللازمة لتنظيم الأنشطة المختلفة بين منتخبات الجامعات المصرية كما نصت المادة 331 وعلى ذلك تم تفتيت الوحدة الطلابية التي هي الأساس في تحقيق وحدة فكرية تنظيمية بين جيل شباب الجامعات بل جعلت القيادة السياسية ريادة اتحاد الطلاب لعميد الكلية وأغلبية مجلس الاتحاد من أغلبية غير طلابية [1].

وقد تم إلغاء لجنة النشاط السياسي من لجان الاتحاد ومن خطر القيام بأي نشاط فئوي أو سياسي أو عقائدي وبالتالي حرم على الاتحادات الطلابية القيام بأي نشاط سياسي مهما كانت طبيعته بل إن هذا الحظر لم يقتصر على التنظيم الطلابي بحسب بل حرم هذا النشاط بصفة عامة داخل الجامعات طبقاً للمادة (332) إقامة الندوات والمحاضرات والمعارض التي تحتاج إلى موافقة عميد الكلية أو نائب رئيس الجامعة بحسب الأحوال بل إن مجرد تعليق مجلة حائط أصبح يقتضي مرورها على الجهات المختلفة داخل الكلية [2].

وفي مرحلة الثمانيات استمر العمل باللائحة 1979 التي تخطر النشاط السياسي للطلاب داخل الجامعة وذلك على الرغم من ظاهرة الخطاب السياسي التي تربط بين التعليم والتنشئة الديمقراطية السليمة حيث إنه لا يمكن للديمقراطية أن تنمو وترسخ جذورها إلا إذا كان التعليم في جميع مراحله متجهاً إلى غرس الحرية والديمقراطية السليمة في نفوس النشىء [3].

ولقد استمر العمل بها في التسعينات قائماً على الرغم من التقرير الذي كان تحت عنوان "الجمود ونزع السياسة من الجامعات" أن هناك حاجة إلى تنشئة وطنية ولكن على أساس ديمقراطي من خلال إلغاء خطر النشاط في الجامعات وهذا هو الحل لمشكلة الفراغ السياسي لدى الشباب [4].

([1]) السيد سلامة الخميسي، الجامعة السياسية في مصر، مرجع سابق ص196.

([2]) دستور جمهورية مصر العربية، الباب الثالث، القاهرة، مجلس الشعب، 1971، ص3.

([3]) أحمد كمال أبو المجد "خمسة معوقات تهدد باغتيال المستقبل العربي"، مجلة العربي، العدد 9، الكويت 1983، ص25- 26.

([4]) السيد سلامة الخميسي، الجامعة السياسية في مصر، مرجع سابق، ص199.

ومع استمرار العمل لهذه اللائحة حتى الوقت الراهن والتي تحرم القيام بالنشاط السياسي من خلال التنظيم الطلابي أدى إلى عزل الشباب عن قضايا مجتمعية وحرمانه من أهم حق دستوري وهو التعبير عن الرأي ومن ثم حرمانه من مصدر هام من مصادر الوعي السياسي بل والفراغ والاغتراب السياسي وهو شعور المواطن بوجود أقلية متميزة تحكمت في جهاز الدولة وأن القوانين والإجراءات لا تعكس إلا مصالح الأغلبية.

المناهج التعليمية:

تتسم المنظومة التعليمية بالتدهور الشديد فهي لا تساهم في تنمية مهارات عليا بالنسبة للمتعلمين إنما تساهم في خلق شخصيات لديها استعداد للتعبير والانسياق وراء الآخرين وليس لديهم سعة أفق أو عقلانية أو موضوعية ولا تملك القدرة على التفكير المنطقي ولا التأريخ الفكري ومن ثم فهم إما شخصيات تتسم بالقهر أو أنها قاصرة وهي قابلة للتطرف أو التعصب لأنها لا تملك القدرة على الحوار وعلى طرح أفكار متفردة [1].

وكانت المناهج الدراسية انعكاساً للواقع السياسي الذي يعيشه الوطن على ممر مراحله السياسية حيث انه تشتق فلسفة التعليم من الفلسفة التربوية العامة والتي تشتق منها على اعتبارا أن التعليم نظام له جوانبه السياسية والاجتماعية والتي تعتبر المناهج هو الوسيلة للتعبير عن ذلك فقد استخدمت أشكال التلقين السياسي لأفكار سياسية معينة.

حيث تعبر نعمات فؤاد عن فشل هذه المناهج في تنمية الانتماء للمجتمع مستنكرة أبداً أن الوطنية في مناهجها تشيد بما يحفظه الطفل لينساه أو خطبة سياسية ولا تقرر الخطب الحكومية في أي بلد من بلاد العالم المتقدم أو المتخلف إلا في مصر [2].

فالمناهج الدراسية عقيمة وهناك فجوة بينها وبين الواقع وما يحدث من تغيرات سياسية واجتماعية وهي تقيم حاجزاً بين الطالب وبين إدراكه للواقع الذي يعيشه بأن تعمل على نزييف هذا الواقع من خلال تقديم معلومات قديمة متخلفة لا تعبر عن طبيعة هذا العصر ولا عن الأحداث والقضايا ولا تساعد المتعلم على فهم واقعه والارتباط به كما تتسم المناهج في

([1]) إلهام عبد الحميد، التنشئة السياسية في العملية التربوية، القاهرة، مركز المحروسة للنشر، 2004، ص96.

([2]) نعمات أحمد فؤاد، أزمة الشباب، القاهرة، كتاب الهلال، العدد 386، فبراير 1983، ص59- 63.

بعض المجالات بالتحيز وعدم الموضوعية فهي تخاطب فئة محددة وتهمل الأغلبية من المعلمين ولا تعبر عنهم وتنشر فيهم أفكار الصفوة وتصوراتها البعيدة عن الواقع مما يجعل الأغلبية من المتعلمين يشعرون بالاغتراب عن واقعهم وعن مشاكلهم حيث تقدم المناهج في صورة مواد منفصلة لا يربط بينها أي رابط مما يجعل هناك تكرار أو تناقض بين ما يقدم من خلال المواد التي تفقد مصداقيتها مما يساهم في خلق شخصيات مشوشة تتسم بالاضطراب المعرفي في أغلب الأحيان.

فقد عانى نظام التعليم من عزوف أعداداً غير قليلة عن مواصلة السير في مراحله المختلفة كما أن الأساليب المستخدمة تعتمد معظمها على التلقين والحفظ والضغط والقهر وخنق المواهب مما ينفر الطلاب من العلم والتعليم أضف إلى ذلك الاتجاهات السلبية لدى الكثير من أعضاء هيئة التدريس وعزوفهم عن المشاركة الإيجابية في الإصلاح والتطوير مع انفصال البحث العلمي إلى حد كبير من المشاكل الحقيقية بالإضافة إلى تدني مستوى الخريجين من حيث التحصيل والمهارات الأساسية مما يؤثر على مستقبلهم في سوق العمل [1].

وذلك ما أكد عليه CBouirge أن إصلاح التعليم في منطقة الشرق الأوسط يكون أساسياً في المنطقة إذا كانت قيم الديمقراطية والاستخدام العملي لها يؤكد أنه يمكن تعليمها فإن قاعدة الإصلاح السياسي الديمقراطي يمكن أن تتوفر عن طريق تغيير طرق التدريس والمناهج المستخدمة بواسطة المدارس والمدرسين في الدول العربية فهناك عقبات كثيرة لإصلاح دعامة التعليم الأيديولوجية والتربوية في الشرق الأوسط مثل طرق التدريس المتبعة بواسطة مدرسين والحفظ الروتيني للحقائق والأفكار وأن هذه الطرق تمنع التفكير النقدي وتنمية المهارات لحل المشكلات اللازمة لتنمية المجتمع [2].

وقد تحولت الشهادات العلمية إلى مجرد ورقة للانتهاء من مرحلة تعليمية لا تغير الواقع إلا لمن يملكون دخول دهاليز العمل السياسي والذي هو جزء من النظام ويدين بالولاء التام للأمن، وبذلك يتضح من كل ما سبق أن النظام السياسي المصري بتوسع سلطات الرئيس على أجهزة الدولة سواء بصفته رئيساً للسلطة التنفيذية وفقاً للدستور 1971 وتعديلاته عام 1980 الذي منح سلطات استثنائية عديدة يمارس فيها رئيس الجمهورية سلطة التشريع كاملة مما أثر على دور المجالس

([1]) محمد صبري الحوت، إصلاح التعليم بين واقع الداخل وضغوط الخارج، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2008، ص90.

([2]) Bouirge. cEducation reform critieal in Middle East Think Tanks Research United press intennational, Washington, DC, 18 April 2003 p66.

النيابية في وصنع السياسة التعليمية كجزء من السياسة العامة وبذلك يكون صنع السياسة التعليمية في مصر يسير وفقاً توجهات رؤساء الدولة ويكون ذلك في صورة قوانين وقرارات مثل قرار إنشاء الهيئة العامة للأبنية.

فقد اتسم النظام السياسي بعدم التوازن بين السلطتين التشريعية والتنفيذية لصالح الأخيرة كما اتجهت الدساتير المصرية نحو تحقيق الدمج بين السلطات لصالح السلطات التنفيذية كما تتصف بهيمنة رئيس الدولة على سلطات جهاز الدولة سواء بصفته رئيساً للسلطة التنفيذية ورئيساً للجمهورية ويتمتع بسلطات كثيرة لتقرير السياسات ومن بينها السياسة التعليمية وبذلك تكون السلطة النهائية.

وقدم السيد ياسين برنامج للإصلاح الديمقراطي ليحدث التحول الديمقراطي ومن أهمها الإقتناع بأن السلطة السياسية ينبغي أن تكون ناتج اختيار حر للجماهير من خلال ممارسات سياسية صحيحة ولا شك أن احترام هذا المبدأ الأساسي يتنافى مع التمسك بالحزب الواحد وهو الحزب (المهيمن) فالحكم السياسي الديمقراطي هو حكم غير أبدي ينتقل من مجموعة إلى أخرى بحسب رغبات الشعب كما يظهر من نتائج ممارساته السياسية [1].

ويستلزم تحقيق ذلك مزيداً من الديمقراطية وذلك يستلزم آلية لتهيئة الأفراد للعمل الديمقراطي وإكسابهم المعارف والقيم وتلك الآلية تتمثل في ثقافة الديمقراطية ويتم تنميتها من خلال مؤسسات التربية وخاصة مؤسسة التعليم فالتعليم يسهم في إرساء دعائم الديمقراطية من خلال إكساب الأفراد مقومات السلوك الديمقراطي والحوار الديمقراطي القائم على الحوار والتعليم فهو ركيزة أساسية لإرساء قواعد الديمقراطية وبالتالي فإنه يجب أن يهيئ المناخ الثقافي العام بقيم ومبادئ الديمقراطية وأن توعى العقول بقيم وأهمية التطبيق الصحيح للديمقراطية وأن ننشئ الأجيال وتربى على معارف واتجاهات وقيم ثقافة الديمقراطية ومن هنا يبرز دور المؤسسة التعليمية كأداة للتأثير في تشكيل العقل المصري وإكسابه مقومات العمل الديمقراطي [2].

([1]) السيد ياسين، الوعي القومي المحاضر– أزمة الثقافة العربية، القاهرة، مركز الدراسات السياسية الاستراتيجية بالأهرام، 1996، ص5.

([2]) عصام الدين هلال وآخرون، التربية وقضايا العصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2010، ص86.

وبذلك يتضح أنه لن يتم إصلاح وتطوير منظومة التعليم منفصلة عن المنظومات السياسية والاقتصادية حيث أن مخرجات التعليم ليست نتاج المنظومة التعليمية فقط بل منظومة المجتمع بأكمله فعملية الإصلاح لابد أن تكون شاملة وجذرية تشمل إصلاح سياسي واقتصادي حتى تستقيم عملية التعليم.

النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

يرتبط السياسة في الحقل التربوي بالسلطة فهي تترجم أيضاً من خلال قوانين ولوائح وأنظمة وبرامج وقد انعكست التوجيهات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية مع السياسة التعليمية فمثلاً التوجه الرسمي للقيادة السياسية في التسعينات يخالف عما كان سائداً في السبعينات وذلك التغير يستوجب تعبيراً في التشريعات التعليمية لكي تتلاءم مع التعبير في التوجهات السياسية والقائمين على النظام التعليمي استجابوا لذلك عن طريق مجموعة من القوانين والقرارات التي تتلاءم ومتطلبات تلك التغيرات فالنظام التعليمي ترسب من عبء التاريخ مجموعة من الإشكاليات التي تتطلب الحوار والحسم لأطرافها الإيجابية

1. غياب المشاركة الفعالة بين صناع القرار وأصحاب المصلحة والمتأثرين بالسياسة التعليمية.
2. لعبت النظم السياسية دوراً في صياغة السياسة التعليمية فهو أداة هامة يعتمد عليها النظام لاكتساب شعبيته.
3. انعكست التوجهات السياسية على التعليم في تحديد مناهج عن المرحلة الناصرية التي ترسخ مبدأ القومية العربية والاشتراكية ومرحلة السادات بالانفتاح الاقتصادي وظهور مدارس اللغات الخاصة والأجنبية التي تناسب متطلبات الانفتاح واستمرار ذلك مع سياسة الخصخصة في عهد مبارك وظهور الجامعات الخاصة مما أهدر مبادئ هامة وهو تكافؤ الفرص التعليمية.
4. إعطاء الرئيس الهيمنة الكاملة للسلطة التنفيذية والتشريعية عن طريق القيود الدستورية والتي تؤدي إلى سيطرته على صياغة السياسة التعليمية.
5. الأداء البرلماني الضعيف على مدار عقود طويلة فهو يشرع للسلطة التنفيذية أكثر من أنه سلطة تشريعية في حد ذاته.

6. التدخل في شئون القضاء وميل البعض إلى التدخل في شئون الدولة السياسية.

7. غياب دور الأحزاب السياسية وعدم فعالية دورها فهي هشة لا ممثلة في البرلمان ولا متواجدة في الشارع السياسي فهي ضئيلة أمام الحزب الحاكم المسيطر على كل مؤسسات وأجهزة الدولة.

8. تصميم قوانين الانتخاب التي صُممت بحيث تحصر الأغلبية في يد الحزب الحاكم مما أدى إلى احتكار السلطة في يد حزب واحد منذ عقود طويلة.

9. فقدان الجامعات المصرية استقلالها قيد حركة الفكر والإبداع بها مع تدخل السلطة في شئون الجامعة بأكملها لأعضاء هيئة التدريس والطلاب مع إلغاء نظام الانتخاب لفرض الهيمنة على الجامعات.

10. كانت المناهج انعكاساً للواقع السياسي الذي نعيشه فقد استخدمت التلقين السياسي لأفكار سياسية معينة.

11. مركزية السلطة في التخطيط وصنع القرار التربوي فقد تركزت في يد الوزير مما لا يسمح بتداول السلطة.

12. تعتمد السياسة التعليمية في مصر على شخصية الوزير على الرغم أن النصوص القانونية تعطي كثيراً من المسئولين الإداريين سلطة المشاركة في صنع القرار.

13. رصد الخطاب السياسي والتعليمي في مصر جانباً كبيراً من إذعان الدولة للضغوط الخارجية التي تمارسها الدول المهيمنة على النظام العاملي لاسيما الولايات المتحدة الأمريكية ومؤسسات التحويل الدولية التي تشرف على برامج إصلاح مفروضة وفي مقدمتها البنك الدولي.

14. تأثرت السياسة التعليمية بعد ثورة 25 يناير حيث اتسمت القرارات بالتخبط وعدم الدراسة وبسرعة اتخاذها مثل إلغاء الصف السادس الابتدائي كشهادة وإضافة أعمال السنة للشهادة الإعدادية بحجة ترشيد الإنفاق على الرغم أن إلغاء أعمال السنة يساعد على تفاقم مشكلة الدروس الخصوصية.

15. إجراء تعبيرات في المناهج الدراسية بما يخدم أهداف النظام على شاكلة ما كان يحدث من الأنظمة السابقة قبل الثورة وخاصة مناهج التاريخ التي يشوبها البعد التام عن المصرافية.

16. عدم وجود خطة شاملة التحديث وتطوير التعليم حيث أنها مرتبطة بشخصية الوزير الذي ما إذا تغير حتى يلغي ما بدأه الوزير السابق ليبدأ من نقطة الصفر.

17. عدم استقرار السياسة التعليمية وتضارب قراراتها والتي هي في الغالب معبرة عن إدارة القيادة السياسية.

18. تهميش دور المؤسسات التربوية من نقابة المعلمين والمجتمع المدني في صياغة السياسة التعليمية.

توصيات الدراسة:

1. تقليص سلطات الرئيس عن طريق وضع دستور يحد من الهيمنة على السلطة التشريعية والتنفيذية مع وضع تحديد واضح لسلطاته.

2. أن تعود القوة للأداء البرلماني في تشريع القوانين من أجل الإصلاح وليس من أجل السلطة التنفيذية حتى يكون الأداة التي تعالج القصور في العملية التعليمية مع النهوض بها.

3. إعطاء مساحة من المشاركة بين صناع القرار وأصحاب المصلحة من أولياء الأمور ونقابة المعلمين والمعلمين.

4. إعطاء الجامعات المصرية استقلالها وعدم فرض القيود على حرية الفكر والإبداع من أجل تطوير البحث العلمي بها مع عدم التدخل في شئونها مع إعطاء الاتحادات الطلابية الحرية في ممارسة حقوقها داخل الجامعة.

5. البدء في نشر ثقافة اللامركزية للسلطة في التخطيط وصنع القرار بحيث لا تصبح في يد شخص الوزير فقط مع تفعيل النصوص القانونية التي تعطي المسئولين الإداريين المشاركة في صنع القرار.

6. وضع خطة متكاملة لتطوير العملية التعليمية والنهوض بها في خطوات متسللة مع عدم تغيرها مع تغير الوزير حتى تستقر السياسة التعليمية مع عدم تضارب القرارات.

7. إلا يكون للنظام السياسي أي دور في تشكيل وبلورة الناهج التعليمية حتى يسهم في إعداد العقول بالصورة التي يراها النظام وتترك للمختصين وضعها مما يناسب التطور العلمي المذهل.

8. عدم تهميش النظام المؤسسي في صناعة السياسة التعليمية الفوقية سواء من داخل أو خارج مجال التعليم (مركزية السلطة) مع توظيف مجموعة من الآليات المتعارف عليها من أجل التوصل إلى قرارات نهائية ليصبح المجال مناسباً للدخول في مرحلة أخرى من البحث وهي مرحلة دراسة حالة معينة لقرار صدر في ساحة التعليم.
9. المراجعة وإعادة التقويم من أجل التوصل في نهاية المطاف إلى صنع قرارات رشيدة تخدم المصلحة العامة وتلبية مطالب التلاميذ ويستمر تأثيرها المثمر لا السلبي لسنوات عديدة دون انقطاع.
10. عدم اتخاذ قرارات تربوية مفاجئة وسريعة فلابد أن يكون التطوير عملية هادئة متدرجة ويعهد بعملية التطوير إلى مسئولين وبذلك يتناقض مع ما حدث بعد ثورة 25 يناير حيث اتسمت القرارات بالخبط وعدم الدراسة مثل إلغاء الصف السادس الابتدائي كشهادة بحجة ترشيد الإنفاق وإضافة أعمال السنة للشهادة الإعدادية مما يرسخ الدروس الخصوصية ويساعد على ثقافتها.

مراجع الدراسة:

أولاً: الدراسات العربية:

أ. الرسائل العملية:

1. بثينة عبد الرؤوف رمضان، جماعات الضغط وتكافؤ الفرص التعليمية، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية غير منشورة، 1999م.
2. رمضان أحمد عيد، السياسة التعليمية وصنع القرار (دراسة مقارنة في الولايات المتحدة والاتحاد السيوفتي وانجلترا وفرنسا مع التطبيق على جمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة عين شمس، 1992م.
3. سارة محمد الدمرداش السيد، أثر بعض برامج المعونة الأمريكية على التنمية البشرية في مصر في الفترة من 1990-2005، رسالة ماجستير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، 2010م.
4. سلوى غريب صادق، تحليل الخطاب التربوي في مصر من أوائل السبعينات حتى أواخر التسعينات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1999م.
5. عزة محمد عفيفي، دور المجالس النيابية في صنع السياسة التعليمية (دراسة مقارنة بين كل من ج.م.ع والمملكة المتحدة، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، 2001م.
6. علي محمد محمد محمود، دور جماعات المصالح في صنع السياسة العامة في مصر دراسات حالة السياسة البيئية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة 2007م.
7. فاتن محمد عدلي، الخطاب التعليمي الرسمي وغير الرسمي في مصر منذ عام 1952 حتى 1981، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، معهد الدراسات التربوية، 2001م.

8. منار محمد إسماعيل بغدادي، (صنع السياسة التعليمية دراسة مقارنة بين كل من مصر وانجلترا والصين)، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، 2005.

9. هالة سيد مصطفى، النظام السياسي واستراتيجية التعامل مع الحركات الإسلامية المعارضة، دراسة حالة مصر (1970- 1989) رسالة دكتوراه، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، 1994م.

10. هشام يوسف مصطفى، اتجاهات الصحف الجزئية في مصر نحو قضايا التعليم الجامعي من الفترة 1992-2001، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم أصول التربية بالعريش، جامعة قناة السويس، 2006م.

ب. الكتب العلمية:

11. إبراهيم درويش ومحمد حسين ياسين، المشكلة الإدارية وصناعة القرار، القاهرة، دار الفكر، 1990م.

12. إبراهيم دسوقي أباظة، الخطايا العشر عن عبد الناصر إلى السادات، القاهرة، الزهراء للإعلام العربي 1985م.

13. إبراهيم عصمت مطاوع، التنمية البشرية والتعليم في الوطن العربي، القاهرة، دار الفكر العربي، 2002م.

14. إبراهيم محمد إبراهيم، التربية والمجتمع قضايا ومشكلات، كلية التربية، جامعة عين شمس، 2000م.

15. أحمد إسماعيل صبحي، التعليم في مصر ماضية وحاضرة ومستقبلة، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، 1996م.

16. أحمد أنور، الانفتاح وتغير القيم في مصر، القاهرة، مصر العربية للنشر والتوزيع، 1993م.

17. أحمد طه خلف الله، التحولات الديمقراطية في مصر في ضوء انتخابات مجلس الشعب 2000، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2002م.

18. أحمد عبد الله، الديمقراطية على عكاز المسار المتعرج للتجربة الديمقراطية في مصر، القاهرة، العربي للنشر والتوزيع، 1992م.

19. إكرام بدر الدين، تطور المؤسسات السياسية في التحرير الديمقراطي في مصر (1970- 1981)، القاهرة، المركز العربي للنشر والتوزيع، 1982م.

20. أميل فهمي شنودة، القرار التربوي بين المركزية والامركزية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1985م.

21. أنور السادات، البحث عن الذات، (قصة حياتي) القاهرة، المكتب المصري الحديث، 1981م.

22. إلهام عبد الحميد، التنشئة السياسية في العملية التربوية، القاهرة، مركز المحروسة للنشر، 2004م.

23. الحسيني الحسيني معدي، ثورة 25 يناير انتفاضة شعب وسقوط الفرعون، القاهرة دار الخلود للنشر، 2011م.

24. السيد سلامة الخميسي، الجامعة والسياسة في مصر (دراسة نظرية وميدانية عن التربية السياسية لشباب الجامعات)، إسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2000م.

25. السيد عبد المطلب غانم، المشاركة الرسمية في النظام السياسي (تحرير علي الدين صلاح، القاهرة، المركز العلمي للبحث والنشر، 1983م.

26. السيد ياسين، ثورة 25 يناير بين التحول الديمقراطي والثورة الشاملة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2011م.

27. جهاد عودة، عولمة الحركة الإسلامية الراديكالية القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2005م.

28. حامد عمار، أفاق تربوية متجددة، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2004.

29. ـــــــ، الإصلاح المجتمعي (إضاءات ثقافية واقتصادية تربوية)، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 2006م.

30. ـــــــ، في دراسات التربية والثقافة (9)، في أفاق التربية العربية من رياض الأطفال إلى الجامعة، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 2003م.

31. ـــــــ الحادي وعشر من سبتمبر، وتداعياته التربوية والثقافية في الوطن العربي القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2004م.

32. حسنين توفيق إبراهيم، التحول الديمقراطي في المجتمع المدني في مصر خبرة ربع قرن في دراسة النظام السياسي المصري (1981- 2005) القاهرة، مكتبة الشروق الدولية، 2006م.

33. خالد محمد الزاوي، الجودة الشاملة في التعليم وأسواق في الوطن العربي، القاهرة، مجموعة النيل العربي، 2005م.

34. سعيد إسماعيل علي، تجديد العقل التربوي، القاهرة، عالم الكتب، 2005م.

35. شبل بدران، التعليم والحرية الأكاديمية في مصر، تحرير أمينة سيد، القاهرة، دار الأمين للطباعة والنشر، 2000م.

36. شبل بدران، ومحمد أحمد كريم، تاريخ التربية وتاريخ التعليم، الإسكندرية، ط1، المعرفية الجامعية، 2000م.

37. شعبان حامد علي إبراهيم، فساد التعليم والحاجة لإعادة اختراعه، القاهرة، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، 2009م.

38. طلعت عبد الحميد فايق، دراسة تحليلية للفكر التربوي في مصر من عام 1952- 1970، القاهرة- الهيئة العامة للكتاب، 1989م.

39. طه حسين، مستقبل الثقافة في مصر، مجموعة كتب المواجهة والتنوير، القاهرة، إصدار الهيئة العامة للكتاب، 1993م.

40. عبد الحليم قنديل، الأيام الأخيرة، القاهرة، دار الثقافة الجديدة 2001م.

41. عبد الجواد بكر "السياسة التعليمية وصنع القرار"، الإسكندرية، الوفاء للطباعة والنشر، 2002م.

42. عبد العزيز الغريب صفى، الجامعة والسلطة، القاهرة الدار العربية للنشر والتوزيع، 2005م.

43. عبد المنعم سعيد، الرجل الذي يقول (نعم) أو (لا)، ثمن الإصلاح أهمية التفكير الجاد في مستقبل مصر، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2006م.

44. عصام الدين هلال وآخرون، التربية وقضايا العصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2010م.

45. علي الدين هلال، المشكلة السياسية في مصر والتحول إلى تعدد الأحزاب في تحرير الديمقراطية في مصر، 1970- 1980، المركز العربي للبحث والنشر، القاهرة، 1982م.

46. علي السيد الشخيبي، أفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي، القاهرة، دار الفكر العربي، ط1، 2012م.

47. فؤاد زكريا، التعددية في بلادنا حصاد الثمانيات حوارات وشهادات، سلسلة حوارات واستراتيجية (5)، ارام للدراسات والنشر والتوزيع، مركز حسن للنشر، عمان، الأردن، 1993م.

48. فوزية مصطفى محمد عثمان، اتجاهات السياسة التعليمية في الثمانيات (دراسة تحليلية للتعليم العام في مصر)، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1992م.

49. لطيفة إبراهيم خضر، الديمقراطية بين الحقيقة والوهم، القاهرة، عالم الكتب، 2006م.

50. محسن خضر، أفاق تربوية متجددة (من فجوات العدالة في التعليم)، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2000م.

51. محمد حسنين هيكل، مبارك وزمانه من المنصة إلى الميدان، القاهرة، دار الشروق، 2011م.

52. محمد صبري الحوت، إصلاح التعليم من واقع الدخل وضغوط الخارج، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2008م.

53. نعمات أحد فؤاد، ماذا يراد بمصر (قضية التعلم)، القاهرة، دار الفكر العربي، 2001م.

54. نعمات أحمد فؤاد، أزمة الشباب، القاهرة، كتاب الهلال، العدد 386، 1983م.

55. نهى حامد عبد الكريم، صنع القرار في السياسة التعليمية والأطراف الفاعلة والآليات، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 2009م.

الدوريات:

56. أحمد إسماعيل صبحي، المعونة الأمريكية للتعليم في مصر، سلسلة قضايا تربوية، القاهرة، عالم الكتب، 1992م.

57. أحمد فتحي سرور، في تصريح لمجلة أكتوبر، العدد 64014، في 5/ 2/ 1989م.

58. أحمد كمال أبو المجد، خمسة معوقات تهدد باغتيال المستقبل العربي، مجلة العربي، العدد 9، الكويت 1983م.

59. السيد ياسين، الوعي القومي المحاصر- أزمة الثقافة العربية، القاهرة، مركز الدراسات السياسية الاستراتيجية بالأهرام، 1996م.

60. المركز القومي للبحوث التربوية، تطر التربية والتعليم في ج.م.ع، خلال الفترة من 1981- 1984م، القاهرة، 1984م.

61. سعيد إسماعيل علي، تأملات في سياسة التعليم في مصر، دراسات تربوية، المجلد السابع، الجزء السادس والأربعون، عالم الكتب، القاهرة، 1996م.

62. سيف الإسلام علي مطر، ربط البحث التربوي بصنع السياسة التعليمية، (دراسة تحليلية لأدوار والممارسات)، مجلة دراسات تربوية، 29، 1989م.

63. شادية فتحي، مستقبل التحول الديمقراطي في مصر، ضمن سلسلة مصر في عيون شبابها، "شباب الباحثين ومستقبل التنمية في مصر، إشراف (صلاح سالم)، جامعة القاهرة، مركز دراسات وبحوث الدول النامية كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، 2001م.

64. شبل بدران، الأيديولوجية والتربية في مصر (دراسة العلاقة بين بنية النظام السياسى والسياسة التعليمية) في الفترة من 1979- 1981، مجلة التربية المعاصرة، العدد الرابعة عشر، السنة السابقة، القاهرة، دار المطبوعات الخاصة، يناير 1990م.

65. علي نصار، الدراسة المستقبلية (المفهوم والأساليب والممارسات، المجلة العربية للتربية، المجلد 17، العدد الأول، المنظمة العربية للثقافة والعلوم، تونس، يونيو، 1997م.

66. عماد صيام، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية، سلسلة الوزارات المصرية، 2003م.

67. كمال نجيب، التعليم والنظام العالمي الجديد، مجلة التربية المعاصرة، العدد 28، 1993م.

68. كمال نجيب، حق المواطن المصري في التعليم في عصر الليبرالية الجديدة، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية بالتعاون مع مكتب اليونسكو الإقليمي بالقاهرة، 2008م.

69. محسن خضر، تكافؤ الفرص في السياسية التعليمية "مرحلة التعليم ما قبل الجامعي مصر خلال التسعينات، أحوال مصرية، السنة الأولى، العدد الثالث، الأهرام 1999م.

70. محمد سيف الدين فهمي، تأملات في سياسة التعليم في مصر، مجلة الدراسات التربوية، المجلد الثامن، الجزء 47، 1992م.

71. محمد فريد حجاب، أزمة الديمقراطية الغربية وتحدياتها في العالم الثالث، في كتاب المسألة الديمقراطية في الوطن العربي، تأليف علي خليفة وآخرون (سلسلة كتاب المستقبل العربي) (19)، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 2000م.

72. مراد صالح مراد زيدان، دور جماعات الضغط في توجيه السياسة لتعليم في ضوء بعض المداخل المعاصرة المرتبطة ببناء القوة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة العدد 42، يناير 2000م.

73. نادية يوسف كمال، اتجاهات حديثة في صنع السياسة التعليمية، مستقبل التربية العربية، مج7، ع20، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 2007م.

74. هادي أبو كليه، قوة الضغط وصنع السياسة التعليمية والتحدي والاستجابة، مجلة التربية، العدد (51)، جامعة الأزهر، 1995م.

المؤتمرات والندوات:

75. السيد ياسين (محرر)، وأماني قنديل، العالمية والخصوصية في دراسة المنطقة العربية، "درايات جماعات المصالح في مصر بين العالمية والخصوصية، مركز الدراسات والبحوث، أعمال الندوة المصرية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية، 1991م.

76. حمد عبد الله، التطور الديمقراطي في مصر وتحديات التسعينات، علي الدين هلال، عبد المنعم سعد (محررات) أعمال المؤتمر السنوي الثالث للبحوث السياسية، مركز البحوث والدراسات السياسية كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، 1999م.

77. بو جرادين، التغير الاجتماعي، الاقتصاد والتغير السياسي في مصر، (ديمقراطية من دون ديمقراطيين "ندوة فكرية نظمها المعهد الإيطالي، بيروت دراسات الوحدة العربية، 1995م.

78. جابر محمود طلبة، التعليم في مصر وإنشاء الجامعات الخاصة (بحث مقدم للمؤتمر الثانوي التاسع للتعليم العالى بين الجهود الحكومية والأهلية) من 22- 23 ديسمبر، كلية التربية، جامعة المنصورة، الجزء الثاني، 1992م.

79. حسين بشير محمود، دور كلية التربية في إصلاح التعليم (الواقع- التحديات- الطموح) مؤتمر دور الكليات التربية في إصلاح التعليم كلية التربية دمياط، جامعة المنصورة، الاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية، بالقاهرة 12- 13 نوفمبر 2005م.

80. رسمي عبد الملك نسيم، التخطيط للمشاركة المجتمعية ودعم دورها في العملية التعليمية، من خلال منظمات المدرسة، المؤتمر العلمي السنوي السادس، الجزء الثاني، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، يوليو، 2005م.

81. رؤوف عباس، السلطة التشريعية في الخبرة السياسية المصرية في مائة عام، أعمال المؤتمر السنوي الثالث عشر للبحوث السياسية 4- 6 ديسمبر 1999، مركز البحوث والدراسات السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، 2000م.

82. حسنين توفيق: العنف السياسي في مصر بين احتمالات الاستيعاب وإمكانات المواجهة، في علي الدين هلال، عبد المنعم سعيد (محررات) مصر وتحديات التسعينات، أعمال المؤتمر السنوي الثالث للبحوث السياسية، مركز البحوث والدراسات السياسية، لكلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة، القاهرة، 1991.

83. علي الصاوي (محرر) البحث السياسي في العالم العربي، أعمال المؤتمر الثالث للباحثين الشباب، معهد الدراسات والبحوث السياسية، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، القاهرة، 1996م.

84. محمد عزت عبد الموجود، حدود القدرة والإحباط في سياسات التعليم في الدول النامية "ندوة نحو تربية أفضل للتلميذ بمرحلة الابتدائية في دول مجلس التعاون الخليجي العربي 28- 27 أبريل 1992، الدوحة، مركز البحوث التربوية جامعة قطر.

ثانياً المراجع الأجنبية:

85. Bouirge (Education reform critieal in Middle East Think Tanks Research United press international, Washington , DC , 18 April 2003
86. Carrie f wick han mobilizing islam religion activism and political chang in Egypt - Columbia university press, new York -2002
87. Dunn , Wilian N : Public policy Analysis , An introduction , USA , Prentice Hall, lne seandcel USA, 1999 .
88. Margaret sattenl &Bradley levinson : policy practice , Toward a comparative socio cultural analysis of Education palicy ,Ablex publishing, London, 2001.
89. Troy leo :the impact of the teacher,s unions on education policy and out comes un : cizek Gregory H : Hand book educalonal policy USA , Academic press. 1999 .
90. US Department of Education. Progress of Education in the united of America Washington. 1991