

الدستور المصري والاهتمام بقضايا التعليم

الواقع والضمانات الحماية

د. سعاد محمد عيد

مدرس التخطيط التربوي

قسم أصول التربية

كلية التربية - جامعة الزقازيق

المخلص

انطلق البحث من كون الدستور هو الأساس لأي نشاط تقوم به مؤسسات الدولة، ومرآة تعكس إرادة المجتمع، فيتحقق باحترامه والتقيده بأحكامه احترام الشخصية الإنسانية، فالإنسان هو محور كل الحقوق ولا تكون إلا له. ولما كان من المقومات العصرية للدول المتقدمة مراجعة نظمها بصفة مستمرة، وخاصةً نظامها التعليمي من أجل تطويره، فإن المسيرة تبدأ من الإصلاحات الدستورية؛ باعتبارها المتغير المستقل الذي تتبعه باقي المتغيرات المؤثرة في عملية التطوير لأي نظام من أنظمة المجتمع. لذا سعي البحث بصورة أساسية إلى التعرف على مدى اهتمام الدستور المصري المعمول به حالياً ببعض قضايا التعليم؛ مثل: قضية العدالة التعليمية، وقضية القيم، وقضية المواطنة، وقضية بناء مجتمع المعرفة، وقضية الجودة، وقضية التمويل. وتوصل إلى أن الدستور المصري فيما يتعلق بمواد التعليم جاء متوافقاً إلى حد كبير من حيث الصياغة مع دساتير بعض الدول المتقدمة؛ مثل: دستور فرنسا، ودستور ماليزيا، ودستور تركيا، ودستور البرازيل، ودستور جنوب إفريقيا؛ وذلك من حيث: اعتبار التعليم حق إنساني، وكفالة الدولة لمجانبة التعليم، وتوفيره وفقاً لمعايير الجودة العالمية، وتخصيص نسبة من الإنفاق الحكومي للتعليم، والاهتمام بتعليم اللغة الأم، وكفالة الدولة لحرية البحث العلمي واستقلال الجامعات. كما جاء مسابراً لتطلعات المجتمع فيما يتعلق بتلك القضايا التعليمية؛ حيث اشتمل على مواد دستورية تغطي كثيراً من جوانب تلك القضايا. إلا أنه لم يقدم الضمانات التي تكفل تنفيذ مواد الدستور المتعلقة بالتعليم بصورة مباشرة أو غير مباشرة في الواقع. لذا، قدم البحث بعض الضمانات لحماية النص الدستوري، سواءً كانت تلك الضمانات على المستوى الدستوري، أو يجب أن تكفلها الدولة، أو يجب توفيرها من قبل السلطة التنفيذية ممثلة في وزارتي التربية والتعليم والتعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: الدساتير المصرية، دساتير بعض الدول المتقدمة، قضايا التعليم، ضمانات الحماية.

The Egyptian Constitution and Caring for Education Issues: The Existing Situation and Protection Guarantee

Abstract

This Study aims at investigating the extent that the Existing Egyptian Constitution cases for some education issues, such as, educational justice, values, citizenship, constructing knowledge society, quality and financial issues. The results indicated that the Egyptian Constitution Compatible with the Constitutions of some developed countries concerning the education subjects such as, France, Malaysia, Turkey, Brazil, and South Africa Constitution as for education is a Human Right, Free, saving it according to the International Quality Standards, Specifying a ratio of governmental financing for education, interest in teaching the Mother tongue, the State guarantee to Scientific research and universities independence. The Egyptian Constitution also Compatible with the society aims concerning these educational issues. The Egyptian Constitution included many acts that deal with these issues on the other hand, it didn't include the guarantee that leads to carrying out the Constitution acts concerning education whether directly or indirectly in the existing statues. The present study introduced guarantee to Protect the Constitutional text whether on the Constitutional level, by the state, or from the Ministry of Education and Higher Education.

Keywords: Egyptian Constitutions, Some Developed Countries Constitutions, Education Issues, protection Guarantee.

مقدمة

يؤكد السياسي الفرنسي جورج بيدو Georges Bidault على أن مصير أي أمة يعتمد على عوامل ثلاثة؛ هي:

"دستورها، والطريقة التي يُنفذ بها، ومدى الاحترام الذي يبعثه في النفوس" ^(١). لذا، تُعد صياغة دستور جديد من أولى

الاهتمامات التي تلجأ إليها الدول وهي تمر بفترات تحول، يُعاد فيها صياغة الأسس والمرتكزات التي تقوم عليها.

فالأصل أن صياغة دستور جديد هو في جوهره تجديد لتأسيس الدولة - إذا ما تغيرت أهداف المجتمع وطموحاته، وأصبح الدستور القائم غير قادر على تلبيةها - وذلك بمساهمة الأمة الواعية؛ فبغير هذا الأصل يكون الدستور واجهة غير مجدية في تحقيق الهدف منه. فالدستور لا يكون عملاً من صنع الحكومة، وإنما من فعل شعب يشكل الحكومة^(٢). ومن هنا، يمكن تشبيه الدستور بالعقد المبرم بين المجتمع بأفراده وجماعته وأطيافه المختلفة، لتحديد آليات وأدوات إدارة هذا المجتمع وتسيير شئونه^(٣).

ولا يخاطب الدستور الدولة فحسب، ولا يقتصر نطاق إلزاميته على الأجهزة الرسمية، وإنما هو عقد يُلزم ويخاطب الأمة بأسرها. فالدساتير لا تهدف لمجرد تنظيم العلاقة بين الحاكم والمحكوم فقط، وإنما أيضاً لوضع أسس حاكمة لمختلف أشكال العلاقات القائمة في المجتمع^(٤).

ولكل دولة - بالإضافة إلى كيانها الدستوري وسلطاتها الأساسية - عدة مؤسسات تعتمد عليها في تسيير حركتها وتوجيه سياستها^(٥)، وتسعى من خلالها إلى إيجاد نظام اجتماعي معين؛ فالمؤسسات هي السبيل لتنظيم المجتمع والإنتاج والخدمات، ودولة المؤسسات هي السبيل إلى تحقيق التقدم السياسي والاقتصادي أي تحقيق الديمقراطية والحريات^(٦).

ومن تلك المؤسسات، المؤسسة التعليمية، التي تُؤكّل إليها مهمة إدارة شئون نظام التعليم، بما يتناسب مع السياسة العامة للدولة، والتي يتم ترجمتها في دستور هذه الدولة، باعتباره - أي الدستور - الأداة التشريعية الأساسية العاكسة للسياسة العامة العليا في الدولة^(٧).

وإزاء هذا الترابط بين دستور الدولة ومؤسساتها كالمؤسسة التعليمية، يتبادر إلى الذهن مسألة: مدى مراعاة النصوص الدستورية لقضايا التعليم ومشكلاته، على أساس أن الدستور يوضع ليعبر عن آمال المجتمع وطموحاته من نظام التعليم. ويتبادر أيضاً مسألة: احترام تنفيذ النصوص الدستورية المتعلقة بالتعليم وتوفير الضمانات اللازمة، وذلك إذا ما تبين أنها تعالج تلك القضايا أو بعض جوانبها. فالعبرة ليست فقط في وجود دستور يحمل في طياته نصوصاً تعكس اهتمام الدولة بالتعليم، ولكن أيضاً في توافر الضمانات التي تكفل تنفيذها في الواقع.

مشكلة البحث

تحتل قضايا التعليم باهتمام واسع من قبل الباحثين والدارسين وصانعي السياسة التعليمية، وتحتل موقعا متميزا في أجندة العمل السياسي باعتبارها من أهم القضايا القومية، ومحورا رئيسا للتنمية البشرية. وانعكس هذا الاهتمام في خطابات القيادات السياسية وبيانات الحكومة ومناقشات المجالس التشريعية، وعلى صعيد العديد من المؤتمرات المحلية والعالمية.

ولكن، وبمنظرة فاحصة لواقع نظام التعليم يتضح أنه يعاني كثيرا من المشكلات التي طالت كل عناصر المنظومة التعليمية. كما يتضح أنه لم يعد قادرا على تحقيق الأهداف المرجوة منه. ولهذا التردّي الذي يعاني منه نظام التعليم جذور متعددة؛ بعضها هيكلية تنظيمية، وبعضها تمويلي، وبعضها معرفي. ويضاف لهذه الأسباب جذور دستورية هي المسئولة ولو جزئيا عن هذا الأداء الضعيف لمنظومة التعليم، وعدم وفائها بحق المواطن في التمتع بالتعليم وتحصيل المعرفة بصورة فعالة^(٨).

فقد يكفل النص الدستوري وجود نظام تعليمي يلي الحاجات الآنية والطموحات المستقبلية للمجتمع، بيد أنه لا يكفل الحماية الفعالة لتلك النصوص. وليس أدل على ذلك من النص على مجانية التعليم منذ دستور ١٩٢٣م، إلا أنه يُنفذ في الواقع التعليمي بصورة شكلية حتى الآن. حيث توصلت دراسة للمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية (٢٠٠٧م) إلى ارتفاع تكلفة التعليم التي تتحملها الأسر؛ إذ تبين أن نسبة (٣٩,٣%) من عينة أرباب الأسر ينفقون نصف داخلهم على تعليم أبنائهم، بينما (٢٢,٦%) منهم ينفقون ثلث الدخل، فيما ينفق (١٨,١%) منهم ربع الدخل على التعليم^(٩).

من هنا، كان هذا البحث الذي يهتم بالتعرف على قضايا التعليم الأكثر إلحاحا، ومدى اهتمام الدستور المصري المعمول به حاليا بتلك القضايا. بالإضافة إلى تحديد الآليات التي تحمي تنفيذ مواد الدستور المتعلقة بالتعليم، عن طريق البحث عن ضوابط حمايتها. ذلك أن الشيء الأكثر أهمية هنا هو صناعة دساتير تكون موادها قابلة للتطبيق، ثم تُطبق بالفعل في أرض الواقع.

وبناء عليه، يمكن تحديد أسئلة البحث فيما يلي:

١. ما الدستور، وما الموضوعات التي يجب أن يتضمنها؟

٢. ما مواد التعليم في بعض الدساتير المصرية، ودساتير بعض الدول الأخرى المتقدمة؟
٣. ما مدى الاتفاق بين الدساتير المصرية ودساتير الدول الأخرى المتقدمة في الاهتمام بالتعليم؟
٤. ما أهم قضايا التعليم، وكيف تؤثر على دوره في بناء المجتمع؟
٥. ما أوجه اهتمام الدستور المصري الحالي (٢٠١٤) بقضايا التعليم؟
٦. ما الضمانات اللازمة لحماية تطبيق مواد الدستور الحالي المتعلقة بقضايا التعليم؟

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى بيان مدى اهتمام الدستور المصري الحالي بقضايا التعليم، ثم يقدم بعض الضمانات التي تكفل تنفيذ مواد الدستور المتعلقة بقضايا التعليم في الواقع. والذي قد يترتب عليه الاستفادة مستقبلاً في إدخال تعديلات على مواد الدستور، حال ما كانت تفتقد إلى الاهتمام الكافي بقضايا التعليم، أو الاستفادة الآتية في التوجه نحو النهوض بمنظومة التعليم في المجتمع، إذا ما كان التشريع الدستوري يُعلي من شأن التعليم ويعتبره بوابة العبور للعالم المتقدم.

وفي سبيل تحقيق ذلك، يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف على ماهية الدستور، وما يشتمل عليه من موضوعات.
٢. الكشف عن السياق الذي أفرز الدساتير المصرية، واستعراض موادها المتعلقة بالتعليم.
٣. الكشف عن السياق الذي أفرز دساتير بعض الدول الأخرى المتقدمة، واستعراض موادها المتعلقة بالتعليم.
٤. تحديد مدى اتفاق الدساتير المصرية مع دساتير بعض الدول الأخرى المتقدمة فيما يتعلق بالاهتمام بالتعليم.
٥. بيان تأثير بعض القضايا على قيام التعليم بدوره تجاه بناء المجتمع المصري المنشود.
٦. إلقاء الضوء على مواد الدستور التي تتناول قضايا التعليم ومقابلتها بمواد الدساتير المصرية السابقة، ومواد الدساتير لبعض الدول المتقدمة.

٧. تحديد الضمانات التي تكفل تنفيذ مواد الدستور المتعلقة بقضايا التعليم.

أهمية البحث

في ضوء ما يشهده المجتمع المصري في الفترة الأخيرة من تغيرات عديدة ومتنوعة في المجالات المختلفة، وتلبية لما يتطلع إليه من مستقبل أفضل في معظم المجالات، وانطلاقاً من كون التعليم هو بمثابة حجر الزاوية الأساس في تشكيل مستقبل هذا المجتمع، وأن الدستور هو الأساس لأي نشاط تقوم به مؤسسات الدولة، والمصدر القانوني لها، ومرآة لتطور المجتمع ومقياس حضارتها. فإن أهمية البحث تتحدد فيما يأتي:

١. من الناحية النظرية، تنبع أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله، أي الدستور في علاقته بقضايا التعليم. وفيما يقدمه من تأصيل نظري متعلق بالدستور، كأحد أهم متغيرات البحث، التي يفتقدها ميدان التربية. ولعل ذلك ما استدعى تقديم إطاراً نظرياً بشأن نشأة الدساتير وتطورها، ومفهوم الدستور من الزاويتين اللغوية والاصطلاحية، وتحديد وظيفة الدستور وأهميته، واستنباط أهم خصائصه، وما يجب أن يشتمل عليه من موضوعات، واستعراض مواد الدساتير المختلفة المتعلقة بالتعليم.

٢. أما من الناحية التطبيقية، فتتحدد أهمية البحث فيما سوف يسفر عنه من نتائج تفيد على النحو الآتي:

- مساعدة المسؤولين عن القرار التعليمي في التعرف على أبرز القضايا التي تؤثر على القيام التعليم بدوره تجاه بناء المجتمع المنشود، وفي التعرف على مدى مراعاة الدستور المصري الجديد لتلك القضايا.
- توجيه المسؤولين عن القرار التعليمي إلى ضرورة مراجعة موجهات نظام التعليم بما يتماشى ومواد الدستور الجديد، حتى يتحقق التناغم بين الرأس -متمثلاً في مواد الدستور المتعلقة بالتعليم- وبين الجسد- متمثلاً في سياسة التعليم واستراتيجيته وخطته التنفيذية- بالإضافة إلى اقتراح تعديلات بشأن قوانين التعليم.
- مساعدة المعنين بصياغة الدستور على إدخال بعض التعديلات الدستورية، حتى تعكس موادها غايات المجتمع وطموحاته من التعليم.
- إيجاد منطلقاً للباحثين في استكمال بعض الجوانب البحثية التي كشف عنها البحث.

- إعطاء المهتمين بالشأن التربوي فكرة عن ماهية الدستور بصفة عامة، وعلاقته بقضايا التعليم بصفة خاصة.
- تحديد مسئولية كان جهة في تأمين حماية الدستور، من خلال تحديد الضمانات التي تكفل تنفيذ مواد المتعلقة بالتعليم.

منهج البحث

إن المنهج الوصفي هو المنهج المناسب لطبيعة الموضوع محل البحث، حيث يمكن من خلال التعرف على ماهية الدستور وما يشتمل عليه من موضوعات، وتحليل عدد من الوثائق الدستورية المصرية والدولية، في محاولة لتنظيم تلك البيانات والمعلومات وتصنيفها بصورة دقيقة، وتحليلها بعمق للتعرف على مدى اهتمام تلك الوثائق بالتعليم، وقضاياها، وتحديد أهم الضمانات التي تكفل التنفيذ الفعلي لمواد الدستور المتعلقة بالتعليم.

خطة السير في البحث

يسير البحث وفق الخطوات الآتية:

- **الخطوة الأولى:** تحليل الأدبيات المختلفة المتعلقة بالدستور، لتقديم إطار فكري متكامل حول طبيعة الدستور؛ من حيث: نشأته، ومفهومه، ووظائفه وأهميته، وخصائصه، وأهم موضوعاته. وتمثل هذه الخطوة المحور الأول للبحث، بعنوان: الدستور .. الماهية والموضوعات.
- **الخطوة الثانية:** تحليل الوثائق الدستورية لعدد من دساتير مصر، ودساتير بعض الدول المتقدمة؛ مثل: دستور فرنسا، ودستور ماليزيا، ودستور تركيا، ودستور البرازيل، ودستور جنوب إفريقيا. وذلك بما يفيد في تتبع تطور الاهتمام الدستوري بالتعليم عبر الحقب التاريخية المتعاقبة في مصر، ومضاهاتها باهتمام دساتير بعض الدول المتقدمة بالتعليم. وتمثل هذه الخطوة المحور الثاني للبحث، بعنوان: مواد التعليم في بعض الدساتير المصرية والدولية.
- **الخطوة الثالثة:** تحليل الأدبيات المتعلقة بالقضايا المؤثرة على دور التعليم في بناء المجتمع المنشود، والتي تتمثل في عدد من القضايا؛ هي: قضية العدالة التعليمية، وقضية القيم، وقضية المواطنة، وقضية بناء مجتمع المعرفة، وقضية الجودة، وقضية

التمويل. ثم إلقاء الضوء على مواد الدستور المتعلقة بكل قضية على حده، لبيان مدى معالجة الدستور لها، والبحث عن التفسير العلمي الذي يقف وراء معالجة الدستور للقضية بطريقة معينة دون غيرها. وتمثل هذه الخطوة المحور الثالث للبحث، بعنوان: اهتمام الدستور ببعض قضايا التعليم.

- الخطوة الرابعة: تحليل الأدبيات المتعلقة بالقانون الدستوري والقانون الإداري لاستنباط أهم ضمانات حماية الدستور، بما يكفل تنفيذه في الواقع. وتمثل هذه الخطوة المحور الرابع للبحث، بعنوان: ضمانات حماية النص الدستوري المتعلق بقضايا التعليم.

المحور الأول: الدستور .. الماهية والموضوعات

لا توجد الآن دولة بلا دستور، حتى وإن لم يكن منصوصاً عليه في وثيقة مكتوبة. فالدستور هو الأساس الذي تقوم عليه الدولة، ويشرع في وضعه قبل المضي في عملية بناء أو إعادة بناء مؤسساتها، فيأتي الدستور كمشروع قومي لأي دولة. وإذا كان الدستور يمثل الأساس أو القاعدة لجميع مؤسسات الدولة؛ حيث يضع الأسس الحاكمة لمختلف أشكال العلاقات القائمة في المجتمع، فإنه يأتي انعكاساً لفلسفة الدولة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية. فالدستور هو في الأساس نتاج للظروف المجتمعية التي تحيط به وتتعاكس في موضوعاته وكذلك في طريقة وضعه. وفي هذا السياق يختص هذا المحور بدراسة الدستور من حيث النقاط التالية:

أولاً: نشأة الدستور وتطوره

تشير الأدبيات إلى أن الحديث عن نشأة الدساتير يقصد بها الدساتير المكتوبة وليس الدساتير العرفية التي ترجع إلى زمن بعيد، إلى دستور المدينة اليونانية وعلى وجه التحديد دستور أثينا. ففي ظل الأنظمة السياسية القديمة القائمة على الحكم المطلق حيث لا حدود ولا قيود على سلطات الحكام لم تنشأ الدساتير المكتوبة، ولكن مع انتشار الأفكار الديمقراطية، والرغبة في الحد من الحكم المطلق، ظهرت الحاجة إلى تدوين الدساتير، من أجل تحديد الواجبات والحقوق لكل من الحكام والمحكومين (١٠).

ويتبلور أفكار الحركة الدستورية - التي ظهرت في أوروبا - في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، والتي كانت تسعى إلى الحد من السلطة السياسية الديكتاتورية بواسطة دستور مكتوب، وتهدف إلى إيجاد الحكومة المقيدة التي أصبحت تُعرف بالحكومة الدستورية أي دولة القانون^(١١)، بدأت تظهر بعض النصوص لتحل محل أو لتكمل القواعد العرفية القائمة.

وترجع بدايات ظهور الدساتير المكتوبة إلى نهاية القرن الثامن عشر؛ حيث ظهرت أولى الدساتير الوطنية الحديثة في الولايات المتحدة الأمريكية ابتداءً من عام ١٧٧٦م ثم تبعها الدستور الأمريكي الفيدرالي عام ١٧٨٧م^(١٢). وكان الهدف من كتابة الدستور هو ضمان الحرية للمواطنين والأجيال القادمة للمجتمع الأمريكي، ولضمان ذلك تم التشديد على واضعوا الدستور لضرورة وجود قيود على السلطات، لعدم امتلاك القوة في يد شخص أو طرف واحد.

ثم تبعتها الثورة الفرنسية بتبني منهج الدستور المكتوب عام ١٧٩١م، وحملت كتابته منحى سياسياً باعتبار الدستور هو المنظم لمجموعة القواعد التي تنظم عمل السلطات المختلفة في الدولة، وكان لازماً للإعلان عن قواعد الدستور بشكل علمي حتى يتعرف كل مواطن على حقوقه وواجباته، كما يمكن الدستور من تربية الفرد سياسياً وأخلاقياً، وجعله مواطناً صالحاً يعرف حقوقه وواجباته^(١٣).

منذ ذلك الحين انتهجت البلدان الأوروبية الأخرى فكرة الدستور المكتوب وكذلك بعض البلدان الإسلامية التي تأثرت بالحركة الإصلاحية مثل: تركيا ومصر وتونس. غير أن بعض البلدان لا تعرف الدستور المكتوب ومازالت تركز على الدستور العرفي - مثل المملكة المتحدة - الذي هو وليد العادات والتقاليد التي تظهر في مناسبات متعددة وتأخذ شكل القاعدة الملزمة للحكام^(١٤).

وجدير بالذكر، أن دستور المدينة الذي كتبه النبي محمد - صلى الله عليه وسلم - فور هجرته إلى المدينة المنورة يعد أول دستور مدني في التاريخ، وقد تألف هذا الدستور من نحو خمسين فقرة، تنظم العلاقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية بين مختلف الفئات التي كان يتكون منها أهل المدينة المنورة - مهاجرين وأنصار ويهود - وبين الرسول - صلى الله عليه وسلم - بصفته رسولاً ورئيساً لهذه الدولة^(١٥).

وقد شاع استخدام مصطلح الدستور في مصر منذ عام ١٩٢٣م بخاصة، أما قبل ذلك فقد كان الشائع هو لفظ القانون النظامي أو القانون الأساسي، ويرجع شيوع كلمة الدستور إلى أنها موجزة، وقد أضفى شيوع استخدامها على معناها قدسية بحيث أصبح لفظ دستور يوحي بأن قواعده مختلفة عن قواعد القوانين العادية وتسمو عليها^(١٦).

ولقد ازدهرت عملية بناء الدساتير بشكل غير مسبوق عقب نهاية الحرب الباردة عام ١٩٨٩م، حيث صيغت نصف الدساتير الوطنية الموجودة حالياً، أو أعيد صياغتها، نتيجة النشاط الدستوري وزيادة دوره في تأجج النقاش حول عمليات وضع الدساتير. كما كانت القوة الرئيسة وراء بناء بعض من تلك الدساتير تكمن أيضاً في البعد المعني بالصراع واعتبار تحول الصراع وإحلال السلام غايات أساسية؛ فلم تعد الدساتير تُبنى لمجرد تشكيل الحكومات وتنظيم علاقاتها بالمواطنين، بل أصبحت بالنسبة إلى كثير من الدول أدوات لإدارة الأزمات^(١٧).

ويتضح مما سبق، أن كلمة دستور لم تستخدم في أوروبا قبل القرن الثامن عشر، وفي مصر منذ أواخر الربع الأول من القرن العشرين، وكان لهذه الكلمة معنى مختلفاً عن معناها الحالي، حيث كانت قاصرة على تحديد القواعد المتعلقة بالنظم السياسية التي تعلن وتضمن وتنظم الحريات السياسية للمواطنين.

أما في الوقت الحالي فلم يعد الدستور حقاً مطلقاً للحاكم، أو عملاً تختص به البرلمانات، أو فقهاء القانون الدستوري^(١٨)، بل أصبح القانون الأساسي، أو القانون الرئيسي لبلد ما، الذي يشارك في وضعه المجتمع بأسره، والذي يحدد الأسس السياسية الأساسية للحكومة، وقواعد وإجراءات عمل الحكومة، وحقوق المواطنين السياسية والاقتصادية والاجتماعية وواجباتهم ويضع أيضاً الوسائل التي تضمن محاسبة أجهزة الحكومة^(١٩).

ثانياً: تعريف الدستور

هناك من يرى أن كلمة الدستور كلفظة معربة هي واسعة المعاني كثيرة الدلالات، وهي وإن لم تستخدم بمعناها الأصلي الحالي باعتبارها الوثيقة التي تتولى تنظيم السلطات وتحديد الحقوق والحريات إلا في المائة سنة الأخيرة، فإنها دخلت العربية قبل

هذه المدة بكثير، كما جاء في كتب الأحكام السلطانية للقاضي الماوردي والقاضي الفراء أو في مبحث الخطط السلطانية عند ابن خلدون^(٢٠). وهو ما يعني أن لكلمة دستور أكثر من دلالة يمكن توضيحها فيما يلي:

أ. المدلول اللغوي للدستور

لم تذكر القواميس العربية القديمة كلمة دستور، ويرجح البعض أنها كلمة فارسية الأصل دخلت اللغة العربية عن طريق اللغة التركية، وهي مكونة من مقطعين: **دست** بمعنى القاعدة، و**ور** بمعنى صاحب^(٢١). والدستور بهذا الشكل كلمة لها معنيان؛ فهي تعني أولاً: الأساس أو الأصل، وتعني ثانية: الإذن أو الترخيص. وعندما انتقلت إلى اللغة العربية استخدمت بنفس المعنيين؛ ففي اللغة الدارجة يستخدم لفظ دستور للحصول على إذن بالمرور أو بدخول مجلس خاص، أما اللغة القانونية فإن كلمة دستور تعني القانون الأساسي^(٢٢).

ويقابل كلمة دستور المستخدمة في اللغة العربية لفظ **Constitution** في اللغة الفرنسية، وهو اسم مشتق من الفعل **Constituter** الذي يعني: يؤسس أو يبنى أو يُكوّن أو ينظم، وبالتالي فإن **Constitution** معناه التأسيس أو البناء أو التكوين أو التنظيم^(٢٣). وهو ما يتفق كذلك مع المعنى باللغة الإنجليزية، فكلمة دستور كما جاء بقاموس (Shorter Oxford English Dictionary) تُشتق من الفعل **Constitute** وهو يعني، من بين أمور عدة، عمل تشكّل، وتأطير أو إنشاء شيء. ويعرف نفس القاموس الدستور على أنه: نظام أو مجموعة من المبادئ الأساسية التي وفقاً لها تتشكل وتحكم أمة أو دولة أو هيئة سياسية^(٢٤).

ب. المدلول الاصطلاحي للدستور

الدستور كلمة اصطلاح إطلاقها على معنيين أحدهما موضوعي أو مادي، والآخر شكلي. ويقصد بالمعنى الموضوعي أو المادي للدستور: مجموعة القواعد القانونية الأساسية التي تحدد شكل الدولة (بسيطة أم مركبة)، ونظام الحكم فيها (ملكي أم جمهوري)، وشكل الحكومة (رئاسية أم برلمانية أم شبه رئاسية)، وتبين السلطات العامة التي تباشر بها الدولة وظائفها، واختصاص كل منها وعلاقتها ببعضها البعض^(٢٥).

يضاف على ما سبق أن الدستور هو: القانون الأساسي أو مجموعة القواعد القانونية الأساسية التي يتم بمقتضاها

تنظيم الدولة وممارسة الحكم فيها، والتي توضح سلطات الحكومة، فضلاً عن حقوق وواجبات المواطنين^(٢٦).

كما يعرف الدستور من الناحية الموضوعية بأنه: مجموعة من القوانين والقواعد والممارسات التي تخلق المؤسسات

الأساسية للدولة، ومكوناتها وما يتصل بها من أجزاء، وتنص على صلاحيات هذه المؤسسات والعلاقة بين المؤسسات

المختلفة وبين تلك المؤسسات والفرد^(٢٧).

ونتيجة لذلك نشأ نوعان من القوانين؛ أحدهما يهتم بالقواعد المنظمة للدولة ويتعلق الأمر بالقانون الدستوري العام،

وتستوحي مواده من الدستور. والآخر يهتم بالبحث عن العلاقات بين الدولة والأفراد أو الهيئات التابعة للدولة، وهو ما

يسمى بالقانون الإداري^(٢٨).

ويتضح مما سبق، أن التنظيمات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ... وغيرها - التي يعيش في ظلها المجتمع،

وتمثل في مجموعها الدولة - أو ما يعرف بمؤسسات وأجهزة الدولة وحتى المسؤولين في الحكومة تدين بوجودها للدستور، وتمارس

صلاحياتها ضمن حدود الدستور.

أما المعنى الشكلي للدستور فيقصد به: الوثيقة ذاتها التي تتضمن تلك القواعد الأساسية التي تبين نظام الحكم في

الدولة، وشكلها، وسلطاتها الأساسية، واختصاص كل سلطة، والعلاقة بينها وبين غيرها من السلطات^(٢٩)، والتي توضع

بمقتضى إجراءات خاصة معقدة، ولا يمكن تعديلها غالباً إلا بإتباع إجراءات معقدة. وتحتوي هذه الوثيقة على قواعد قانونية

أسمى من جميع القواعد القانونية الأخرى في الدولة^(٣٠). وعلى ذلك، فإن الدستور بمعناه الشكلي يعرف بشكله؛ فهو أولاً:

مكتوب، ثم هو ثانياً: موضوع بطريقة تختلف عن طريقة وضع القوانين العادية.

والدساتير وفقاً لمعناها الشكلي قد تكون موجزة وقد تكون مفصلة؛ فيكون موجزاً إذا اقتصر على إيراد بعض المسائل

ذات الصبغة الدستورية دون البعض الآخر^(٣١). والمسائل ذات الطبيعة الدستورية هي كل ما يتعلق بنظام الحكم في الدولة؛

شكل الدولة وتحديد ما إذا كانت موحدة أو اتحادية، شكل الحكومة جمهورية أو ملكية، المبادئ العامة الأساسية المتصلة

بالسلطتين التشريعية والتنفيذية من حيث تحديد اختصاصاتهما وكيفية ممارسة نشاطهما وما يربط بينهما من علاقات (٣٢).
يضاف إلى ذلك، أن الموضوعات التي تحدد الاتجاهات السياسية والاجتماعية والاقتصادية العامة في الدولة، هي من صميم الموضوعات الدستورية من حيث الطبيعة والجوهر (٣٣). وفي هذه الحالة يتطابق المعنى الموضوعي والشكلي للدستور؛ حيث تتضمن وثيقة الدستور موضوعات جميعها دستورية.

كما قد يكون الدستور مفصلاً إذا تناول بعض المسائل التي لا تدخل في نطاق المسائل الدستورية أي لا تصطبغ بالطابع الدستوري (٣٤)، مثل: الحديث عن النشيد الوطني للبلاد، وحقوق المواطنة، وشروط الجنسية ... وغيرها. وترجع أهمية إدراج مثل هذه المسائل، غير الدستورية بطبيعتها، في صلب الدستور إلى رغبة المشرع الدستوري في أن يتحقق للنصوص المنظمة لها ما لنصوص الدستور من جمود وثبات واستقرار، بحيث لا يمكن تعديلها أو إلغاؤها أو المساس بها بواسطة القوانين العادية، ولكن بإتباع ذلك الإجراءات المقررة لتعديل النصوص الدستورية (٣٥). وهنا يكون التطابق بين المعنى الموضوعي والشكلي للدستور غير متحقق على نحو كبير: لما يمكن أن يتضمنه الدستور من موضوعات غير دستورية.

ومعنى ذلك، أن لكل جماعة إنسانية منظمة دستورها، حتى وإن لم يكن مكتوباً -أي دستور عرفي- يبين نظامها الأساسي، ويحدد طريقة نشأتها والقواعد التي تحكم تسييرها. ولكن استخدام كلمة الدستور بهذا المعنى الواسع المجازي يجعلها مرادفة لكلمة القانون بل ومرادفة للقواعد التي تُسير جماعة معينة. غير أن اصطلاح دستور من الناحية القانونية يستخدم بمعنى أكثر تحديداً، إذ عندما يقال دستور يفهم من ذلك أن المقصود هو دستور الدولة ونظامها الأساسي (٣٦).

ثالثاً: وظائف الدستور وأهميته

نص دستور الولايات المتحدة الأمريكية عام (١٧٨٧م) -أقدم الدساتير المكتوبة- في ديباجته على ما يلي: "نحن شعب الولايات المتحدة، من أجل تشكيل اتحاد أكثر كمالاً، وتوفير سبل الدفاع المشترك، وتعزيز الخير العام، وتأمين نعم الحرية لأنفسنا ولأجيالنا القادمة، نرسى ونضع هذا الدستور للولايات المتحدة الأمريكية" (٣٧).

من هنا، يضطلع أي دستور بوظيفتين رئيسيتين؛ هما أولاً: وضع القواعد المنظمة التي تشكل النظام الأساسي

للشعب في الدولة. فبمقتضى الدستور وجدت الشعوب سبباً للعمل معاً تحت كيان جيو سياسي مشترك، حيث إن تشكُّل أو إنشاء القوى والمؤسسات ومبادئ حوكمة الحكومة، يستلزم أن تمارس السلطة عملها في إدارة شئونهم العامة. كما يضطلع الدستور ثانياً: بحماية الحقوق والحريات. فالحكومة بحجمها وقوتها وأدواتها تمارس سلطة على الشعب، وعادة ما يقف المواطن أمامها مكتوفي الأيدي، ولمنع طغيان الحكومة على الشعب يأتي الدستور، ليس فقط لضمان الحريات العامة وحريات الفرد التي لا يجوز التعدي عليها ويضع ضمانات تحقيق ذلك، ولكن أيضاً يذهب إلى أبعد من ذلك لرسم الحدود بين سلطات أجهزة الدولة المختلفة^(٣٨). وتعكس هاتين الوظيفتين ما للدستور من أهمية قصوى لأي دولة، حتى وإن لم يكن مكتوباً في وثيقة رسمية.

وفي ضوء الوظائف الرئيسة للدستور التي أشير إليها سابقاً، وفي ضوء المعاني الكثيرة التي يحملها؛ حيث يحمل

قيمة رمزية، وقيمة فلسفية، وقيمة قانونية، وقيمة سياسية، يمكن بيان أهمية الدستور فيما يأتي:

أ. القيمة الرمزية للدستور

الدستور رمز قبل أن يكون قانوناً^(٣٩)، وهو يرمز إلى وجود عقد اجتماعي بين الشعب والدولة بكافة سلطاتها؛ فهو يضع القواعد الحاكمة للعلاقة بين المواطن والنظام السياسي من ناحية أولى، ويحدد حقوق المواطنة وواجباتها من ناحية ثانية، ويحدد اختصاصات السلطات الثلاثة (التشريعية والتنفيذية والقضائية)، وينظم العلاقات بينها من خلال تحقيق التوازن بين هذه السلطات وكذلك الرقابة المتبادلة من ناحية ثالثة^(٤٠).

ب. القيمة الفلسفية للدستور

إن وضع الدستور يعني بالنسبة للفلسفة القبول بفكرة تقييد السلطة، وأن يقبل الحكام والمحكومين بوضع حدود للسلطة. وكانت فكرة تحديد السلطة مصدراً لوضع الدساتير، فقد وقع الانتقال من السلطة المطلقة إلى ما يسمى بدولة

القانون بواسطة الدستور، غير أن بناء دولة القانون يرتكز على أسس مرتبطة ليس فقط بالبناء الديمقراطي، ولكن أيضاً بتجديد محتوى القانون وأهدافه والوسائل المتاحة للأفراد لاحترامه، وباستقلال القضاء^(٤١).

ج. القيمة القانونية للدستور

الدستور ليس فقط مجرد مجموعة من المبادئ الأساسية التي يُبنى عليها تنظيم الدولة، بل هو أيضاً القانون الأساسي والأسمى للبلاد؛ فهو القانون الأعلى الذي تشتق منه كل القوانين شرعيتها، وهو القانون الأساسي الذي تستمد منه جميع القوانين، لذلك أي قانون يتعارض مع الدستور ليس له أي أثر قانوني، فهو يسمو حتى فوق السلطة التشريعية. ويتكون الدستور من القوانين الأساسية والجزئية التي يعتبرها سكان الدولة أساسية للحكم والرفاه^(٤٢).

وهذا يعني أن الدستور من الناحية القانونية عبارة عن نصوص قانونية؛ تحدد المبادئ والقيم التي بناءً عليها يتم تنظيم الدولة وتخضع لها، كما تحدد المثل والتطلعات التي توفر اتجاه ورؤية الدولة للمستقبل، ويصف أغراض مشروعة أو اهتمامات هي موضع استخدام السلطة^(٤٣).

وترجع أهمية كون الدستور نظام قانوني إلى أنه بهذه الصورة يحول دون تحكم الممارسات السياسية من خلال المبادئ القانونية التي يتكون منها هذا النظام، وعلى رأس هذه المبادئ أن الشعب مصدر السلطات^(٤٤). وهو بذلك يؤسس لدولة تقوم على سيادة القانون والمحددة بالقانون، ومن ثم فإنه يمنع الفوضى أو الدولة الديكتاتورية التي لا تعرف القانونية.

كما يوفر الدستور -باعتباره أبو القوانين- الأساس لحكومة منظمة، من خلال تحديد وتقييد صلاحيات الأجهزة الحكومية، ووضع الضوابط والتوازنات داخل السلطات الثلاث؛ التنفيذية، والتشريعية، والقضائية، من خلال مبدأ الفصل بين السلطات.

ونظراً لأن النصوص القانونية تعد وثائق مرجعية وإرشادات معيارية، فلا بد أن تكتب بأسلوب موضوعي وواضح ومحدد، حتى يمكن للأشخاص العاديين فهمها، وألا يقتصر فهمها على نخبة من القضاة والمحامين. وهذا يحتم على واضعي

مسودات الدساتير والقوانين الأخرى أن يتفهموا المعنى الكامل للمصطلحات القانونية والمعنى الضمني الذي ستحمله الألفاظ المستخدمة، ثم يختاروا أوضح الكلمات والتراكيب على نحو متسق، لأنها ستخضع للمراجعة والتفسير على مدار الزمن^(٤٥).

د. القيمة السياسية للدستور

إن نصوص الدستور ولغته ومفاهيمه تعبر عن الحياة السياسية وتخضعها لقواعد معينة، ولهذا قيل أن الدستور هو القانون الذي يكفل وضع الإطار القانوني للظواهر السياسية^(٤٦).

وتبدو قيمة الدستور من الناحية السياسية، في أنه يعد قراراً أساسياً للشعب، ومن صميم حقه بشأن: كيف يريد أن يعيش؟ وقد وصف بأنه إطار عمل سياسي اجتماعي يتم من خلاله الاتفاق على نظام الحكم الذي يحدد: من يحصل على ماذا ومتى وكيف؟. فالدستور إذاً من الناحية السياسية يستخدم لتعريف الفضاء السياسي، والعلاقة بين الدولة ومواطنيها، بل هو نوع من خريطة السلطة وميثاق للحكومة^(٤٧).

ومن ثم، فإن الدستور هو أداة لا غنى عنها للحكم الرشيد؛ فالدستور هو الأساس لتنظيم التعايش السلمي بين السلطة التي تحمل معنى الطاعة والالتزام، والحرية التي تمنح الفردية والطموح والإبداع^(٤٨)، من خلال تحديد الكيفية التي يريد الناس أن يحكموا بها^(٤٩)، ومن خلال دمج قانون الحقوق به، وتوفير آلية لتنفيذه.

كما تنبع أهمية الدستور من كونه يتوافر فيه خاصيتين هامتين هما: الثبات، فهو لا يجب أن يتغير بسهولة، إلا بعد وقوع حدث ضخم يجبر الجميع على إعادة الاتفاق على القواعد التي تحكمهم. والمكانة، بمعنى أن الدستور يجب أن يكون بحق أبو القوانين.

وتفضي أهمية الدستور -السابق ذكرها- باعتبارها قيمة رمزية وفلسفية وقانونية وسياسية إلى عدة أمور فيما

يتعلق بمنظومة التعليم في المجتمع، هي ما يلي:

- أنه حينما يتبنى المجتمع المصري عقداً اجتماعياً جديداً، وهو في هذه المرحلة من إعادة البناء، كأن يرفع شعاراً .. نظام تعليمي جديد لعصر جديد، فإنه يستلزم معه دستوراً جديداً، أو إدخال تعديلات على مواد الدستور المتعلقة بالتعليم. حيث إن الدستور هو الوثيقة الحاكمة لهذا العقد الاجتماعي^(٥٠)، باعتباره رمزاً له.
- أنه عند صياغة قانون جديد للتعليم، أو عند إدخال تعديلات على القانون المعمول به، يجب أن يكون النص الدستوري المتعلق بالتعليم هو المرجعية في ذلك، وألا يخالفه حتى لا يفقد القانون شرعيته. وذلك لسمو الدستور على القوانين الأخرى.
- أن يراعى النص الدستوري المتعلق بالتعليم التوفيق بين احتياجات المجتمع ومتطلبات المصلحة العامة ومقتضيات الحفاظ على النظام من ناحية والحقوق والحريات المكفولة للفرد من ناحية أخرى.

رابعاً: خصائص الدستور

تحدد النظم التشريعية القانونية بثلاثة مستويات؛ **المستوى الأعلى**: وهو مستوى يحكم وضع سائر القواعد القانونية، وهو ما يطلق عليه الدستور أو مستوى التشريع الأساسي. و**المستوى الأوسط**: وهو مستوى يحكم مضمون هذه القواعد، وهو ما يطلق عليه **القوانين** أو يسمى بمستوى التشريع العادي. ثم **المستوى الأدنى**: وهو مستوى يحكم كيفية التطبيق، وهو ما يطلق عليه **اللوائح والقرارات** أو مستوى التشريع الفرعي^(٥١). الأمر الذي يؤكد على أن النظام القانوني على شكل هرم يتربع على قمته الدستور، ثم يليه القوانين، وفي النهاية تأتي اللوائح والقرارات. وهذا التدرج يعكس خصوصية تلك المستويات وكذلك علاقاتها ببعضها البعض. ويتفرد الدستور عن النظم التشريعية التالية له بالخصائص التالية:

أ. سمو الدستور على سائر النظم القانونية

يتمتع الدستور بالسمو على سائر النظم القانونية، بوصفه نظام قانوني يقع عند المستوى الأول للنظم القانونية، ويحكم وضع سائر القواعد القانونية، ويتخذ موقعه أساساً لها، فلا يجوز لها أن تنحرف عن هذا الأساس وإلا أصيبت بعيب عدم

ومرجع ذلك، أنه لا يمكن أن تصبح جميع التشريعات في مرتبة واحدة، وذلك من خلال قيمتها وقوتها القانونية، بل يجب أن يكون هناك تدرجاً فيما بين التشريعات، حيث يعطى هذا التدرج تمييزاً ومرتبة أعلى لبعضها عن البعض الآخر. كما أن هذه الهرمية تعطى للتشريعات فلسفة خاصة بها في البناء القانوني، حيث يترتب على هذا التدرج الهرمي للتشريعات عدم جواز تعديل أو إلغاء تشريع إلا بآخر من نفس درجته أو أعلى منه في الدرجة والمرتبة^(٥٣).

كما أن سيادة الدستور لا تعني فقط مجرد التزام جميع أفراد المجتمع وسلطات الدولة باحترام أحكامه، وإنما تعني سمو الدستور وارتفاعه على الدولة، وهو ما يتطلب أن تبدو هذه السيادة في مضمونه بأن يكفل الحقوق والحريات المعترف بها عالمياً للأفراد. فالدستور ليس مجرد وثيقة لتنظيم علاقات سلطات الدولة، بل هو فوق ذلك وثيقة ضمان للحقوق والحريات. وبناءً عليه، فبغير تطبيق مبدأ سيادة الدستور يصبح الدستور وثيقة لا قيمة ولا أهمية لها، فالدساتير توضح للتطبيق وليس للتعليق^(٥٤).

كما يقترن سمو الدستور بإتباع إجراءات معينة تختلف عن الإجراءات المتبعة في إصدار القوانين العادية، وبالتالي فإن السمو الموضوعي للدستور يقترن بالسمو الإجرائي لإصداره ولا ينفك عنه^(٥٥). مما يعني، أن سمو الدستور لا يتوقف فقط على مبدأ تدرج القوانين، بل أيضاً بما يتم توفيره من ضمانات عند وضعه ومراقبة مدى الالتزام به عند تنفيذه. ولضمان سمو الدستور ومطابقة الممارسة السياسية لسلطات الدولة مع مبادئ الدستور، عملت الدساتير الحديثة على حماية نفسها، من خلال قضاء دستوري يختص بالرقابة على دستورية القوانين^(٥٦).

يتضح مما سبق، أن سمو الدستور ينبثق من مصدرين أساسيين، هما:

- **السمو الشكلي:** فالدستور هو القانون الذي يُتبع عند وضعه وتعديله إجراءات معينة أشد من الإجراءات اللازمة لوضع وتعديل القوانين العادية. ويترتب على السمو الشكلي وجود سلطتين: سلطة مؤسسة (بكسر السين)، وهي السلطة التأسيسية التي من شأنها وضع الدستور، وسلطة مؤسّسة (بفتح السين)، وهي السلطات المنشأة -القضائية والتشريعية والتنفيذية- بموجب الدستور الجديد الذي يحدد وظيفتها وكيانها.

• **السمو الموضوعي:** ومصدره أن الدستور هو القانون الأسمى للبلاد، ويتناول موضوعات تختلف عن موضوعات القوانين العادية، من حيث إنها تتعلق بالوظائف العليا للدولة، كما أنها تحدد الفلسفة والأساس الأيديولوجي الذي يقوم عليه النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي للدولة، وتنظم العلاقة بين الحقوق والحريات. بذلك، يعد الدستور ذا قدسية قانونية، ويمثل أعمق المعايير والمثل التي تحكم الشعب وحياته السياسية، كما أنه يستحق كل الاحترام والطاعة من أصحاب السلطة والشعب على حد سواء.

وجدير بالذكر، أن هذا الموضوع المتميز للدستور لا ينفى أن المبادئ والقيم التي يحميها ويحملها لها جذورها التي تسبق وجوده، والتي تتفاعل في ضمير الأمة، وتعكس ارتباطها التاريخي والحضاري والثقافي، وتعبر عن واقعها السياسي وتطلعات أبنائها^(٥٧).

ب. الدستور أساس للنظام الدستوري

يقوم النظام الدستوري في الدولة على القواعد الدستورية الواردة في الدستور ذاته، أو في التشريعات المسماة بالدستورية -التي تعتبر في حقيقتها تعديلاً للدستور- أو في القوانين العادية التي عاجلت موضوعات دستورية أياً كان أسمها، ومنها القوانين العضوية والقوانين المكملة للدستور^(٥٨).

ولما كانت التشريعات المكونة للنظام الدستوري ليست كلها متساوية، ولكن يوجد مستويات مختلفة لها، ولما كان هذا ضمان لعدم مخالفة التشريعات بعضها البعض، ولما كان الدستور يأتي على قمة هذا النظام الدستوري، فإنه يصبح تطبيق الدستور شرطاً لصحة القواعد القانونية التي ترد في النظم التشريعية التي تتلوها مرتبة. إذ أن الدستور هو النقطة التي تبدأ منها إجراءات إنشاء القواعد الأخرى^(٥٩).

من هنا، شُبه الدستور بالرسم الهندسي الذي يعكف مصمم اي بناء معماري على رسمه قبل المضي في عملية البناء، وهو بذلك يضع الأسس التي يقوم عليها القانون في كل فروعها، وتخضع له جميع قواعده القانونية بحكم وحدة النظام القانوني الذي يعلوه الدستور^(٦٠).

ج. الدستور ليس كياناً محايداً

يتمتع الدستور بالمشروعية السياسية حينما يتطابق مع الإرادة الشعبية التي حدد الدستور وسائل التعبير عنها، وأن ينال أكبر قدر من الوفاق السياسي الذي تعبر عنه الإرادة السياسية للشعب. ولهذا قيل، بأن الدستور ليس كياناً محايداً، لأنه يحمل أيديولوجية معينة عبر عنها الشعب، وتبدو قواعده وكأنها الترجمة القانونية لفكرة السلطة^(٦١).

وفي هذا السياق، وصف الدستور بأنه يتصرف كمعاهدة للسلام؛ يتم التفاوض عليه من قبل جميع الناس بما في ذلك مختلف القوى الاجتماعية، ويضع ترتيبات بين الفئات الاجتماعية السياسية المتعارضة أو حتى بين الفئات ذات المصالح من أجل استعادة السلام، كإطار عمل أو كعقد اجتماعي سياسي وطني يربط جميع أنحاء البلاد والشعب معاً، ويعطي لهم الشعور بالانتماء والوطنية، وبالتالي تعزيز الوحدة الوطنية^(٦٢).

د. التوفيق بين الحرية والسلطة

اختلف المفكرون على هدف الدستور، بعضهم يركز على السلطة ويعتبر أن تنظيمها هو الهدف الرئيسي للقانون الدستوري. وهذه الرؤية صحيحة جزئياً، بمعنى أنه لا يوجد مجتمع سياسي دون أن يوجد على رأسه سلطة سياسية منظمة، وأن القواعد القانونية التي تتعلق بهذه السلطة من حيث ممارستها ونقلها والعلاقات بين المؤسسات الحاكمة ضرورية لفهم النظام السياسي في أي دولة. بينما ذهب البعض الآخر إلى القول بأن الحرية وحمايتها هما المغزى العميق والهدف النهائي الذي يسعى القانون الدستوري إلى تنظيمه، وظهر هذا الاتجاه في الفترة ما بين الحربين العالميتين متأثراً بتحرر الشعوب وبانتشار الدساتير^(٦٣).

لكن يؤخذ على أصحاب الرأي الأول، أنه يقود إلى الاعتقاد بأن ممارسة السلطة هي هدف في ذاته، وأن التبرير الوحيد لوجود الدستور هو حماية السلطة، رغم أن السلطة يجب أن تمارس لتحقيق مصالح المحكومين. كما يؤخذ على أصحاب الرأي الثاني، أنه يوحي بأنه لا يوجد أو لا يجب أن يوجد حدود على الحرية، ومن المسلم به أن الحرية إذا لم تمارس في ظل النظام، أي في إطار مجتمع منظم تقوده سلطة، فإنها تتحول بالضرورة إلى فوضى.

وأمام هذا التناقض في طبيعة الإنسان والتباين في سلوكه، يظهر القانون الدستوري ليقدم مساعيه هادفاً إلى تحقيق التوازن والانسجام بين الفرد مفكراً في نفسه وبين الفرد في علاقاته بأنداده، من هنا تعتبر الحرية والسلطات متلازمتين ومتكاملتين ومن غير الممكن فصلهما (٦٤).

ولعل ما يؤكد على هذا المعنى، كون الطاعة والمقاومة هما فضيلتا الإنسان؛ فبالطاعة يضمن النظام وبالمقاومة يضمن الحرية، ويتم التوفيق بينهما في إطار الدولة بواسطة الدستور.

هـ. الدستور وليد الإرادة الجمعية

تغيرت عبر الزمن السلطة التي تقوم بعملية وضع الدستور. ففي وقت سابق كانت سلطة وضع الدستور حقاً مطلقاً للحاكم، أو منحة منه للشعب. كما كانت الكثير من الشعوب المستعمرة تُفرض عليها دساتير من صنع القوى الاستعمارية. وفي مطلع القرن العشرين أصبحت العمليات الديمقراطية في وضع الدساتير هي الاتجاه السائد، حيث لعبت البرلمانات والجمعيات التأسيسية وخبراء القانون الدستوري والعلوم السياسية دوراً أساسياً في وضع الدستور. ومنذ الربع الأخير من القرن العشرين أصبح هناك تركيز على المشاركة النشطة والواسعة في وضع الدستور من جانب القوى المجتمعية، من أفراد، ومنظمات اجتماعية، ومجتمعات محلية. وقد حدث هذا التحول نتيجة التوسع في مفهوم ومضمون الحقوق الديمقراطية للشعب، بما في ذلك المشاركة العامة، كما عكسه العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية، خاصةً حق تقرير المصير، إلى جانب تبني النظم الديمقراطية في كثير من دول العالم منذ أواخر الثمانينيات من القرن العشرين، وزيادة الاعتراف بسيادة الشعب (٦٥).

إذاً الدستور لا يستحق أن يطلق عليه هذا الاسم إلا إذا كان معبراً عن سيادة الشعب، صادراً باسمه بواسطة سلطة تأسيسية منتخبة، قائماً على تأكيد الحرية، مقررماً مبدأ الفصل بين السلطات. وبالتالي فإن السلطة يجب أن يكون مصدرها الشعب، ولا تكون مشروعة إلا إذا كانت وليدة الإرادة الحرة للجماعة التي تحكمها.

و. الدستور مؤسسة ديمقراطية

يعد الدستور أداة قابلة للحياة الديمقراطية، من خلال تأسيس المبادئ وإنشاء المؤسسات الديمقراطية، وتوفير الوسائل السلمية لحل النزاعات الاجتماعية بدلاً من اللجوء إلى العنف أو الصراع، لهذا يعد الدستور مؤسسة مهمة في تعزيز التغيير السلمي للحكومة، بإتباع المبادئ الديمقراطية المقبولة والمنصوص عليها في الدستور^(٦٦).

ز. الدستور قانون عام ومجرد

إن القاعدة القانونية الدستورية يجب أن تكون عامة ومجردة لتضع الأسس الحاكمة للحياة في بلد ما؛ حيث يجب ألا ينحصر نطاق تطبيق القاعدة القانونية في شخص معين أو واقعة محددة، ولكن تطبيق هذه القاعدة على الأفراد والوقائع وذلك عند توافر شروط محددة.

ح. الدستور قانون ملزم

إن القاعدة القانونية الدستورية قاعدة ملزمة لكافة النظم الدستورية التي تليها، ولكل مؤسسات الدولة. وهذا يستلزم ضرورة أن تتوفر وسيلة إجبار جزائية أو مدنية أو كليهما بحيث تلزم الجميع بتطبيق القاعدة القانونية^(٦٧).

خامساً: الموضوعات التي يجب أن يتضمنها الدستور (محتوى الدستور)

جاء الفصل السادس عشر من وثيقة إعلان حقوق الإنسان والمواطنة الذي أقر عقب الثورة الفرنسية في ٢٩ أغسطس عام ١٧٨٩م، عن طريق جمعيتها التأسيسية^(٦٨)، مبرزاً للتلازم القائم بين الدستور وحقوق الإنسان بالنص على: "أن كل جماعة لا تأخذ بمبدأ الفصل بين السلطات، ولا توفر الضمانات الأساسية للحقوق والحريات العامة، هي جماعة غير دستورية"^(٦٩). ويعكس هذا الإعلان ما يجب أن يتضمنه أي دستور من التعريف بطبيعة نظام الحكم، والتأسيس للسلطات الثلاث التي تقوم عليها الدولة؛ وهي السلطات التنفيذية والتشريعية والقضائية، وتحديد مهام وصلاحيات كل منها، وتحديد شكل العلاقة التي تربط بينها، كما تشمل الدساتير على الحقوق والحريات العامة المستحقة للمواطنين.

وعلى ذلك، يتناول الدستور موضوعات تتعلق بالأمور التالية:

أ. القواعد المتعلقة بتنظيم وممارسة السلطة

تعتبر القواعد المتعلقة بتنظيم وسير مؤسسات الدولة السياسية النواة الصلبة للدساتير وسبب وجودها. وتتناول هذه القواعد المسائل الخاصة بكيفية تعيين رئيس الدولة، وانتخاب أعضاء المجالس النيابية، والعلاقات بين السلطات، والأحكام الخاصة بمراجعة الدستور، وتتضمن هذه الأحكام تحديد الطريقة التي يتعين على الحكام مراعاتها ويؤدي عدم احترامها إلى خرق الدستور، وتشكيل وصلاحيات الهيئة المكلفة باحترام الدستور^(٧٠). وعليه، فإن الدستور يكون موجوداً بالضرورة في كل دولة أياً كان النظام السياسي السائد فيها، لأن الدستور هو تنظيم للسلطات.

ب. القواعد المتعلقة بمجال الحقوق والحريات الأساسية

تطورت وثيقة الدستور بحيث أصبحت تشمل على قواعد ومبادئ غير دستورية من الناحية الموضوعية، أي لا تتعلق بنظام الحكم، بل تتعلق بالتنظيم الإداري والقضائي، أو بأهداف اقتصادية واجتماعية تهدف الدولة لتحقيقها. وقد ساهمت الحركات الدستورية التي ظهرت في أوائل القرن الثامن عشر، والتي ارتكزت على أفكار القانون الطبيعي والعقد الاجتماعي وحقوق الإنسان، في الربط بين الدستور والأنظمة الديمقراطية التي تركز على رعاية الحقوق والحريات الفردية^(٧١). ومنذ ذلك الحين، بدأت تظهر إعلانات الحقوق في الدساتير المكتوبة.

ومضمون الحقوق والحريات الأساسية للمواطن هي مجموعة من المبادئ والقيم للصيقة بآدمية الإنسان، والتي تؤمن الحد الأدنى من الحياة الكريمة في المجتمع، ولا تتعلق بالحقوق المدنية والسياسية فحسب، بل والاقتصادية والاجتماعية أيضاً^(٧٢). وهذه الحقوق تعكسها جملة الأحكام المكرسة لحرية التفكير والاعتقاد والتعبير والتنقل والمساواة بين الجنسين.

ج. القواعد المتعلقة بالتنظيم الاقتصادي والاجتماعي

تعتبر فكرة إدراج القواعد المتعلقة بالتنظيم الاقتصادي والاجتماعي في الدساتير، حديثة. وتوجد هذه الأحكام سواء في ديباجة الدستور أو ضمن إعلان الحقوق، وقد تدرج في فصل خاص لتشكيل ما يسمى بالدستور الاجتماعي. وتتناول

تلك الأحكام أسس الحياة المشتركة والأهداف التي تنوي الأمة تحقيقها في المستقبل، ويطلق على هذا النوع من الدساتير الدستور البرنامج، لأنه يتضمن التوجيهات التي يتعين على السلطات العمومية إتباعها^(٧٣).

وعند جانب من الفقه الدستوري، لا تعد هذه النصوص ذات طبيعة دستورية، فهي مجرد توجيهات صادرة من المشرع الدستوري إلى المشرع العادي، الذي يجب عليه مراعاتها والاهتداء بروحها حينما يزمع إصدار تشريعات اجتماعية واقتصادية. بعبارة أخرى، إن هذه النصوص تحدد الفلسفة السياسية والاقتصادية والاجتماعية للدستور ولا صلة لها بتنظيم السلطات العامة وبيان اختصاصاتها^(٧٤). ورغم عدم دستورية تلك القواعد إلا أن وجودها متضمنة في الدستور يمنحها قوة وتعهد رسمي بها.

وهناك من يرى أن مقاصد الدستور ثلاثة، هي:

أ. المواطن (الأمن والكرامة الإنسانية)، من حيث:

- حماية حياة وممتلكات وكرامة المواطن في الأماكن العامة والخاصة.
- حماية الحريات الأساسية للمواطن في التعبير عن الرأي والاعتقاد والتنظيم.
- توفير الأمن القانوني فيما يتعلق بعدم تطبيق القانون بأثر رجعي وبتخاذ ما يلزم من تدابير لتيسير التقاضي.
- توفير الحماية الاجتماعية بما يضمن الحد الأدنى من الدخل وحمايته من التضخم وارتفاع الأسعار.

ب. الدولة (الاستقرار السياسي والاقتصادي)، من حيث:

- إنفاذ القانون، والمساواة أمام القانون واحترام وضمائم تنفيذ الأحكام.
- ضمانات التداول السلمي للسلطة.
- المشاركة الشعبية الواسعة المنظمة والحماية من الإقصاء والتهميش.
- العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص.
- المساءلة ومكافحة الفساد.

ج. المجتمع (التنمية الاقتصادية والاجتماعية)، من حيث:

- النمو الاقتصادي المتوازن جغرافياً وقطاعياً.
 - العدالة في الحصول على مقومات التنمية.
 - التعليم والتدريب وضمنان التعليم الملائم لدخول سوق العمل.
 - البحث العلمي والابتكار.
 - التشغيل الكامل والإنصاف في الحصول على فرص العمل اللائمة (٧٥).
- ويتم جمع الموضوعات السابقة في وثيقة يطلق عليها الوثيقة الدستورية، التي تتكون من ديباجة تعكس السياق السياسي والاجتماعي والتاريخي للدولة، وعدة أبواب أو فصول تتناول الموضوعات السابق ذكرها.
- وجدير بالذكر، أن هناك عدة تساؤلات يجب عنها الدستور، وهي في ذات الوقت تمثل قضايا يهتم بها، وهي:
- لمن الحكم؟
 - ما حدود تصرفات الدولة؟
 - ما الحدود التي تعمل السلطات الثلاث في إطارها؟
 - ما الغاية التي تقوم لأجلها الدولة؟
 - كيف تؤلف الحكومة لتسيير نظام الدولة؟
 - ما الصفات التي يتحلى بها القائمون بأمر الحكومة؟
 - ماذا يكون في الدستور من أسس المواطنة؟ وبأي طريق يصبح الفرد عضواً في كيان الدولة؟
 - ما الحقوق الرئيسة لمواطني الدولة؟
 - ما حقوق الدولة على المواطنين؟

ومما سبق، يتضح أنه بتعدد وجهات النظر حول ما يجب أن يتضمنه الدستور من موضوعات، فإن التعليم وقضاياها تعد من الموضوعات الأساسية في أي دستور؛ حيث يأتي التعليم ضمن القواعد المتعلقة بمجال الحقوق والحريات الأساسية لو تم الأخذ بوجهة النظر الأولى؛ باعتباره من أهم حقوق الإنسان الاجتماعية. كما يمكن أن يأتي التعليم ضمن مقاصد الدستور فيما يتعلق بباب المواطن أو باب المجتمع لو تم الأخذ بوجهة النظر الثانية. وقد يأتي التعليم عند الإجابة على التساؤل: ما الحقوق الرئيسية لمواطني الدولة؟ إذا تم الأخذ بوجهة النظر الثالثة. وعليه، لا يكاد أي دستور أن يخلو من تناول التعليم وقضاياها المختلفة.

المحور الثاني: مواد التعليم في بعض الدساتير المصرية والدولية

ثمة إجماع على أن نخوض ورفاه المجتمع إنما يستند في المقام الأول إلى التعليم، الذي يقع ضمن الأولويات الكبرى من أجل تحقيق التنمية، التي هي غاية كل المجتمعات. كما أنه يُعد أساساً لتنمية الذات الفردية ولتحقيق النمو الاقتصادي وحفظ الأمن القومي وبلوغ التجانس الاجتماعي، إلى جانب حماية القيم والأخلاق والتحرر من القهر.

والدستور بقواعده القانونية يقيم النظام السياسي في الدولة، وينشئ المؤسسات ويحدد الاختصاصات، ومن بين تلك المؤسسات .. المؤسسات التعليمية، التي يجب ألا تُترك دون تحديد واضح لأهدافها، ومن قبل .. بيان المبادئ والأطر الأساسية الحاكمة لهذه المؤسسات، على نحو يضمن أن تتطور أهداف منظومة التعليم وما يرتبط بها من قوانين وسياسات وإستراتيجيات وبرامج ومشروعات بشكل فعال ومؤسسي. ولا جدال في أن المبادئ العامة المتضمنة في الدستور والمواد الدستورية المتعلقة بالتعليم تمثل الإطار الأساسي الحاكم لمنظومة التعليم وتطورها.

من هنا، يستعرض البحث خلال هذا المحور مواد التعليم المنصوص عليها في الدساتير المصرية، وكذلك المنصوص عليها في دساتير بعض الدول، وهي: دستور فرنسا، ودستور ماليزيا، ودستور تركيا، ودستور البرازيل، ودستور جنوب إفريقيا.

ويجمع بين كل هذه الدساتير أنها دساتير لدول متقدمة، إلا أنها تتفرد عن بعضها البعض بأن منها الدساتير التفصيلية مثل: دستور ماليزيا وتركيا والبرازيل، ومنها الدساتير الموجزة مثل: دستور فرنسا وجنوب إفريقيا. ومن بينها أيضاً الدساتير

القديمة التي تعود في نشأتها إلى أكثر من ثلاثة قرون من الزمان مثل: دستور فرنسا، وأخرى دساتير حديثة تعود في نشأتها إلى أقل من عقدين من الزمان مثل: دستور جنوب إفريقيا. يضاف إلى ذلك، أن من بينها دساتير لدول إسلامية متقدمة مثل: دستور ماليزيا ودستور تركيا.

أولاً: مواد التعليم في بعض الدساتير المصرية

عرفت الدولة المصرية الحديثة الدستور منذ أوائل القرن التاسع عشر؛ حيث كان للبعثات التعليمية التي أرسلها محمد علي إلى أوروبا في ذلك الوقت عظيم الأثر في التأثير بأفكار جان جاك روسو بشأن مفاهيم حديثة للحكم والقانون والتشريع والإدارة العامة والحرية والمساواة والديمقراطية، تلك الأفكار التي كانت ملهمة للثورة الفرنسية، ومن بعدها مشكلة لأفكار رواد النهضة العربية من أمثال رفاة الطهطاوي الذي وضع رؤية سياسية للدولة الحديثة مستلهماً مبادئها من الأفكار الأوروبية الحديثة حول الدولة والقانون، ومحاولاً تكييفها مع الواقع الثقافي الإسلامي. وتوج ذلك بدعوته إلى ضرورة وجود ميثاق دستوري على غرار الدستور الفرنسي^(٧٦). وفي سبيل ذلك، قام رفاة الطهطاوي بترجمة لدستور الحرية الفرنسي عام ١٨٣٤م، الذي كان ملهماً لمحمد علي لكي يصدر قانون السياسة، وهي أول وثيقة دستورية مكتوبة عرفتها مصر في العصر الحديث^(٧٧). وقد خص التعليم نصاً ملزماً بأن جعل ديوان المدارس المختص بتجهيزات ومتطلبات المدارس كأحد دواوين الحكومة المصرية.

وكانت هذه هي اللبنات الأولى في العمل الجماعي السياسي للشعب المصري الذي نما وعيه وإدراكه السياسي، حتى إنه في عام ١٨٨١م دخل الخديوي إسماعيل في خصومة مع الخديوي توفيق من أجل إقرار دستور للبلاد وتوسيع صلاحيات المجلس النيابي^(٧٨). وفي ٧ فبراير عام ١٨٨٢م صدر دستور ١٨٨٢ كمحاولة لتأكيد عدم تبعية مصر للدولة العثمانية وجعل الحكم في مصر قائماً على أسس أهمها رقابة مجلس النواب لعمل الحكومة، الأمر الذي جعل من هذا الدستور قريباً من هذا النموذج الدستوري لدولة قانونية نسبياً. ورغم أنه تضمن إيجاد مجلس للنواب وبيان العلاقة بينه وبين الحكومة، أي أهتم بتنظيم

السلطات، إلا أنه كان قاصراً عن أن يشمل الحقوق والحريات الأساسية للمواطن في مصر، حيث لم يتطرق إليها، والتي من بينها التعليم^(٧٩).

ولكن سرعان ما جاء الاحتلال البريطاني لمصر ليجهض هذه المحاولة ويعيد الحياة السياسية إلى المربع الأول؛ حيث ألغى العمل بدستور ١٨٨٢م الذي وضعه الشعب المصري لأول مرة في تاريخ الدولة المصرية، واستبدله بدستور أسماه القانون الأساسي عام ١٨٨٣م. وعاشت مصر قرابة أربعين عاماً في ظل حكم استبدادي لا ينتصر إلا لأطماعه^(٨٠). وما إن انتهت الحرب العالمية الأولى عام ١٩١٩م وصدرت مبادئ ويلسون^(٨١) التي تدعم حريات الشعوب حتى عادت المطالبات من جديد باستقلال البلاد وقيام حياة نيابية صحيحة وحقيقية.

ومنذ ذلك الحين -بداية القرن العشرين- وحتى عام ٢٠١٤م، شهدت مصر (٨) دساتير و(٥) إعلانات دستورية، وسوف تقتصر الدراسة على ذكر مواد النظام التعليمي في عدد منها؛ وهي: دستور ١٩٢٣م، ودستور ١٩٥٦م، ودستور ١٩٧١م، ودستور ٢٠١٤م. دون التطرق للإعلانات الدستورية؛ لأنها ركزت في الأساس على المبادئ التي بمقتضاها يتم إدارة شئون البلاد وتنظيم أعمال السيادة العليا.

أ. مواد التعليم في دستور ١٩٢٣م

جاء دستور ١٩٢٣م الذي كُتب على غرار الدساتير الليبرالية، بعد النضال الذي خاضته الحركة الوطنية المصرية لإلغاء القانون النظامي الذي فرضه الاحتلال الإنجليزي منذ ١٨٨٣م. فمع وصول الوعي السياسي المصري إلى ذروته جاء تصريح ٢٨ فبراير لإلغاء الحماية البريطانية على مصر، وهدأت الأمور وقامت لجنة الثلاثين بوضع دستور البلاد الذي صدر في ١٩ إبريل عام ١٩٢٣م^(٨٢). وقد تضمن هذا الدستور (١٧٠) مادة تفصل وتحدد كل ما يتعلق بالوضع السياسي والإداري والقضائي، وأخذ بالشكل البرلماني لنظام الحكم، وتضمن باباً كاملاً عن الحقوق والحريات العامة، وجاءت المواد الخاصة بالتعليم ضمن هذا الباب.

وظل هذا الدستور نافذاً لمدة سبع سنوات فقط؛ ففي ١٩٣٠ قام الملك فؤاد بالالتفاف على التجربة الديمقراطية، فألغى دستور ١٩٢٣م، وأصدر دستور ١٩٣٠م، الذي كان أقر تحريراً وأكثر تسلطاً، إلا أن السخط الشعبي والتظاهر المستمر أجبره على إعادة دستور ١٩٢٣ في ديسمبر ١٩٣٥م^(٨٣)، الذي ظل معمولاً به إلى ديسمبر ١٩٥٢م. ويُعد دستور ١٩٢٣ البداية البنيوية للهوية الوطنية المصرية على المستوى الدستوري؛ حيث اعترف بها كدولة مستقلة ذات سيادة، والإسلام دين الدولة واللغة العربية هي اللغة الرسمية للدولة^(٨٤).

وتتمثل مواد التعليم في دستور ١٩٢٣ فيما يأتي:

- مادة (١٧): التعليم حر ما لم يُخل بالنظام العام أو ينافي الآداب.
 - مادة (١٨): تنظيم أمور التعليم العام يكون بالقانون.
 - مادة (١٩): التعليم الأولي إلزامي للمصريين من بنين وبنات، وهو مجاني في المكاتب العامة^(٨٥).
- وبهذه المواد الدستورية الثلاثة المتعلقة بالتعليم يتم للمرة الأولى إرساء مبدأي الإلزامية والمجانية في التعليم المصري، وإن كان قاصراً على التعليم الأولي. كما أرجأ الدستور الأمور التعليمية الأخرى إلى القانون الذي يتم تشريعه بناءً على هذا النص الدستوري. كما كفل الدستور حرية التعليم طالما كان ملتزماً بحدود الآداب والنظام العام، وهنا يتبادر إلى الذهن تساؤل بشأن: هل هناك نوع من التعليم يتفق مع الآداب العامة، ونوع آخر يمكن أن يخالفها؟ فالتعليم في الأساس يأتي لتحقيق هدف مزدوج؛ أحد جوانبه: تشكيل إنسان من أجل أن يكون إنساناً، وتشكيله من أجل أن يكون مواطناً صالحاً، أي من أجل المجتمع. وفي كلا الأمرين هو إيجابي .. فكيف يكون التعليم منافياً للآداب إذاً؟ ومتى يكون كذلك؟

ب. مواد التعليم في دستور ١٩٥٦م

سبق العمل وفقاً لدستور ١٩٥٦، إصدار اثنين من الإعلانات الدستورية؛ الإعلان الدستوري الأول صدر عن الثورة في ١٠ ديسمبر ١٩٥٢م، الذي تضمن النص على وقف العمل بدستور ١٩٢٣م، والإعلان الدستوري الثاني الصادر في ١٠ فبراير ١٩٥٣م، الذي حدد فترة انتقالية مدتها ثلاث سنوات تنتهي في ١٦ يناير ١٩٥٦ بوضع دستور جديد للبلاد. وبمجرد

انتهاء الفترة الانتقالية تم إعداد دستور ١٩٥٦ بواسطة المكتب الفني لرئيس الجمهورية آنذاك جمال عبد الناصر، ثم عُرض على مجلس قيادة الثورة، وأجرى استفتاء عليه في يونيو ١٩٥٦م، كانت النتيجة البدء في العمل وفقاً له^(٨٦).

واشتمل دستور ١٩٥٦ على (١٩٦) مادة، جاءت موزعة على ستة أبواب، كان موقع مواد التعليم بالبواب الثالث،

باب الحقوق والواجبات العامة، وهي كالتالي:

- مادة (٤٨): التعليم حر في حدود القانون والنظام العام والآداب.
 - مادة (٤٩): التعليم حق للمصريين جميعاً تكفله الدولة بإنشاء مختلف أنواع المدارس والمؤسسات الثقافية والتربوية والتوسع فيها تدريجياً. وتهتم الدولة خاصة بنمو الشباب البدني والعقلي والخلقي.
 - مادة (٥٠): تشرف الدولة على التعليم العام، وينظم القانون شئونه. وهو في مراحله المختلفة بمدارس الدولة بالمجان في الحدود التي ينظمها القانون.
 - مادة (٥١): التعليم في مرحلته الأولى إجباري وبالمجان في مدارس الدولة^(٨٧).
- ومن الملاحظ أن دستور ١٩٥٦ اتفق مع دستور ١٩٢٣ -السابق ذكره- في جميع ما نص عليه من مواد متعلقة بالتعليم، إلا أنه أضاف عليه أن التعليم صار حقاً تكفله الدولة للجميع وفقاً لنص المادة (٤٩).

ج. مواد التعليم في دستور ١٩٧١م

يُعد دستور ١٩٧١ أطول الدساتير عمراً وأعمقها تأثيراً في الحياة السياسية، حيث استمر العمل به أربعين عاماً، وهو

أول دستور دائم لمصر بعد ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢.

تم وضع هذا الدستور بناء على طلب من رئيس الجمهورية محمد أنور السادات -في مايو ١٩٧١- إلى مجلس الأمة

بوضع المبادئ الأساسية للدستور، ثم عُرض على الشعب للاستفتاء عليه في سبتمبر ١٩٧١، وتمت الموافقة عليه بما يشبه

الإجماع. وخضع هذا الدستور للتعديل ثلاث مرات في الأعوام ١٩٨٠، ٢٠٠٥، ٢٠٠٧^(٨٨)، إلى أن تم تعطيله من قبل

المجلس الأعلى للقوات المسلحة في ١٣ فبراير ٢٠١١ بعد قيام ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١.

وينقسم دستور ١٩٧١ إلى سبعة أبواب، متضمناً (٢١١) مادة، حُصص للتعليم منها أربع مواد في الفصل الأول من

الباب الثاني، باب المقومات الأساسية للمجتمع، وهي كالتالي:

- مادة (١٨): التعليم حق تكفله الدولة، وهو إلزامي في المرحلة الابتدائية، وتعمل الدولة على مد فترة الإلزام إلى مراحل أخرى. وتشرف الدولة على التعليم كله، وتكفل استقلال الجامعات ومراكز البحث العلمي، وذلك كله بما يحقق الربط بينه وبين حاجات المجتمع والإنتاج.

- مادة (١٩): التربية الدينية مادة أساسية في مناهج التعليم العام.

- مادة (٢٠): التعليم في مؤسسات الدولة التعليمية مجاني في مراحل المختلفة.

- مادة (٢١): محو الأمية واجب وطني يُجند كل طاقات الشعب من أجل تحقيقه.

وتنص المادة (٨) من ذات الدستور على أن: تكفل الدولة تكافؤ الفرص لجميع المواطنين^(٨٩).

ومما سبق، من مواد دستورية متعلقة بالتعليم يتضح انفراد دستور ١٩٧١ بالتأكيد على دور الدولة في مد

الإلزامية التعليم إلى مراحل المتقدمة وضمان استقلال الجامعات ومراكز البحث العلمي، ولأول مرة كذلك يُنص على

اعتبار التربية الدينية مادة أساسية في مناهج التعليم.

د. مواد التعليم في دستور ٢٠١٤م

يُعد دستور ٢٠١٤م أحدث الدساتير المصرية، الذي تعمل بمقتضاه كل أجهزة الدولة في الوقت الحالي، وعلى إثره تم

تعطيل العمل بدستور ٢٠١٢م، أول الدساتير التي تم أعدادها بعد ثورة ٢٥ يناير، إلا أن العمل به لم يستغرق سوى ستة أشهر.

وقد جاء دستور ٢٠١٤م في (٢٤٧) مادة موزعة على (٦) أبواب، وجاءت مواد التعليم بالفصل الأول من الباب

الثاني، باب المقومات الأساسية للمجتمع. وتمثل مواد التعليم بهذا الدستور في المواد التالية:

- مادة (١٩): التعليم حق لكل مواطن، هدفه بناء الشخصية المصرية، والحفاظ على الهوية الوطنية، وتأصيل المنهج العلمي في التفكير، وتنمية المواهب وتشجيع الابتكار، وترسيخ القيم الحضارية والروحية، وإرساء مفاهيم المواطنة والتسامح وعدم التمييز، وتلتزم الدولة بمراعاة أهدافه في مناهج التعليم ووسائله، وتوفيره وفقاً لمعايير الجودة العالمية.
- والتعليم إلزامي حتى نهاية المرحلة الثانوية أو ما يعادلها، وتكفل الدولة مجانيته بمراحله المختلفة في مؤسسات الدولة التعليمية، وفقاً للقانون.
- وتلتزم الدولة بتخصيص نسبة من الإنفاق الحكومي للتعليم لا تقل عن ٤% من الناتج القومي الإجمالي، تتصاعد تدريجياً حتى تتفق مع المعادلات العالمية.
- وتشرف الدولة عليه لضمان التزام جميع المدارس والمعاهد العامة والخاصة بالسياسات التعليمية لها.
- مادة (٢٠): تلتزم الدولة بتشجيع التعليم الفني والتقني والتدريب المهني وتطويره، والتوسع في أنواعه كافة، وفقاً لمعايير الجودة العالمية، وبما يتناسب مع احتياجات سوق العمل.
- مادة (٢١): تكفل الدولة استقلال الجامعات والمجامع العلمية واللغوية، وتوفير التعليم الجامعي وفقاً لمعايير الجودة العالمية، وتعمل على تطوير التعليم الجامعي وتكفل مجانيته في جامعات الدولة ومعاهدها، وفقاً للقانون.
- وتلتزم الدولة بتخصيص نسبة من الإنفاق الحكومي للتعليم الجامعي لا تقل عن ٢% من الناتج القومي الإجمالي تتصاعد تدريجياً حتى تتفق مع المعدلات العالمية.
- وتعمل الدولة على تشجيع إنشاء الجامعات الأهلية التي لا تستهدف الربح، وتلتزم الدولة بضمان جودة التعليم في الجامعات الخاصة والأهلية والتزامها بمعايير الجودة العالمية وإعداد كوادرها من أعضاء هيئات التدريس والباحثين، وتخصيص نسبة كافية من عوائدها لتطوير العملية التعليمية والبحثية.
- مادة (٢٢): المعلمون، وأعضاء هيئة التدريس ومعاونهم، الركيزة الأساسية للتعليم، تكفل الدولة تنمية كفاءاتهم العلمية، ومهاراتهم المهنية، ورعاية حقوقهم المادية والأدبية، بما يضمن جودة التعليم وتحقيق أهدافه.

- مادة (٢٣): تكفل الدولة حرية البحث العلمي وتشجيع مؤسساته، باعتباره وسيلة لتحقيق السيادة الوطنية، وبناء اقتصاد المعرفة، وترعى الباحثين والمخترعين، وتخصص له نسبة من الإنفاق الحكومي لا تقل عن ١% من الناتج القومي الإجمالي تتصاعد تدريجياً حتى تتفق مع المعدلات العالمية.

كما تكفل الدولة سبل المساهمة الفعالة للقطاعين الخاص والأهلي وإسهام المصريين في الخارج في نهضة البحث العلمي.

- مادة (٢٤): اللغة العربية والتربية الدينية والتاريخ الوطني بكل مراحلها مواد أساسية في التعليم قبل الجامعي الحكومي والخاص، وتعمل الجامعات على تدريس حقوق الإنسان والقيم والأخلاق المهنية للتخصصات العلمية المختلفة.

- مادة (٢٥): تلتزم الدولة بوضع خطة شاملة للقضاء على الأمية الهجائية والرقمية بين المواطنين في جميع الأعمار، وتلتزم بوضع آليات تنفيذها بمشاركة مؤسسات المجتمع المدني، وذلك وفق خطة زمنية محددة (٩٠).

وجدير بالذكر، الإشارة إلى أنه سوف يتم التعليق على مواد دستور ٢٠١٤ المتعلقة بالتعليم جملةً وتفصيلاً في نهاية هذا المحور والمحور الذي يليه.

ثانياً: مواد التعليم في بعض الدساتير الدولية

أ. مواد التعليم في الدستور الفرنسي

يرجع اختيار الدستور الفرنسي ضمن مجموعة الدساتير الدولية إلى أن فرنسا تعد من الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً، حيث تأتي في المركز (٢٠) من بين ١٨٦ دولة كما ورد بتقرير التنمية البشرية ٢٠١٣ م (٩١). كما تأتي فرنسا في المركز (٢٥) لعام ٢٠١٢ من بين ٦٥ دولة وفقاً لتقرير PISA لأفضل النظم التعليمية في العالم (٩٢). وفي تقرير التنافسية العالمية الصادر عن منتدى دافوس العالمي لعام ٢٠١٣ / ٢٠١٤ م جاءت فرنسا في المرتبة (٢٣) من بين ١٤٨ دولة (٩٣). كما تأتي فرنسا في مقدمة الدول الأكثر نزاهة في العالم، حيث تحتل المركز (٢٢) من بين ١٧٧ دولة حسب مؤشر الفساد الصادر عن منظمة الشفافية الدولية لعام ٢٠١٣ م (٩٤).

ويُعد الدستور الفرنسي من أقدم وأقوى الدساتير العالمية، والذي سار على هديه العديد من الدساتير الأخرى. ويحكم

دستور الرابع من أكتوبر عام ١٩٥٨ سير العمل في مؤسسات الجمهورية الخامسة، وهو الدستور الخامس عشر لفرنسا منذ

قيام الثورة الفرنسية في ١٤ يوليو ١٧٨٩، وقد أُدخل على النص الأصلي منذ صدوره في عام ١٩٥٨ (٢٤) تعديلاً؛ منها

(١٠) تعديلات منذ بداية ظهوره وحتى عام ١٩٩٨، (١٤) تعديلاً في عشرة أعوام فقط، أي منذ ١٩٩٨ وحتى

٢٠٠٨ (٩٥).

وقد جاءت وثيقة الدستور الفرنسي مشتملة على ثلاثة مكونات أساسية؛ وهي: إعلان حقوق الإنسان والمواطن

الصادر في ٢٦ أكتوبر عام ١٧٨٩م، ثم دياحة دستور الجمهورية الرابعة الصادر في ٢٧ أكتوبر عام ١٩٤٦م، وميثاق البيئة

لعام ٢٠٠٤م. وتعد تلك المكونات الثلاثة قوانين أساسية أو كما تعرف بالقوانين المكملة للدستور، والتي قد يُحال إليها بعض

النصوص الدستورية، وتتميز بأن لها نفس قوة الدستور من حيث موقعها في الهرم التشريعي، ومن حيث ضرورة عدم مخالفتها

من قبل القوانين الأدنى وموقع التعليم من تلك النصوص كالتالي:

- المادة (١٢) من دياحة دستور الجمهورية الرابعة، وتنص على: تكفل الأمة المساواة في وصول الطفل والبالغ إلى التعليم

والتدريب المهني والثقافي. ويكون التنظيم للتعليم العام المجاني والعلمي على جميع المستويات واجباً على الدولة (٩٦).

- المادة (٨) من ميثاق البيئة، حيث تنص على: ينبغي أن يسهم التعليم والتثقيف البيئي في ممارسة الحقوق والواجبات

المنصوص عليها في هذا الميثاق (٩٧).

وبالإضافة للنصوص السابقة يأتي متن الدستور الفرنسي مشتملاً على (٨٩) مادة موزعة على (١٦) باباً. وجاء

التعليم ضمن الباب الخامس في المادة (٣٤)، التي تنص على: ... ويضبط القانون المبادئ الأساسية الآتية:

- التنظيم العام للدفاع الوطني.

- الاستقلال الإداري للوحدات المحلية واختصاصاتها ومواردها.

- التعليم.

- الحفاظ على البيئة.
 - نظام الملكية والحقوق العينية والالتزامات المدنية والتجارية.
 - حق العمل والحق النقابي والضمان الاجتماعي.
- وتحدد قوانين الموازنة موارد الدولة وأعبائها وفق الشروط وبالتحفظات التي يقرها قانون أساسي^(٩٨).

ب. مواد التعليم في الدستور الماليزي

يؤكد جوزيف ستيجلتيز الخبير الاقتصادي الأمريكي الحاصل على جائزة نوبل في الاقتصاد عام ٢٠٠١م أن نموذج ماليزيا ينبغي أن يدرسه أولئك الذين يتطلعون إلى الرخاء الاقتصادي، وأيضاً أولئك الذين يحاولون فهم الكيفية التي يمكن أن يحيوا بها في العالم المعاصر معاً، ليس في ظل التسامح فحسب، بل أيضاً في ظل الاحترام، بحيث تجمع بينهم إنسانيتهم المشتركة ويعملون معاً على تحقيق أهداف مشتركة^(٩٩). فق استطاع المجتمع الماليزي رغم تعدد الأعراق والثقافات به من أن يحقق نهضة اقتصادية كبيرة يضاهاها الاقتصادات الكبرى في العالم خلال عشرين عاماً فقط، لدرجة أنها تحولت من كونها دولة زراعية تعتمد على إنتاج وتصدير المواد الأولية إلى دولة مصدرة للسلع الصناعية في مجالات عالية التقنية. ولم يكن لماليزيا تحقيق غاياتها إلا بالاستثمار في العنصر البشري، فكان انطلاقتها نحو التطوير عن طريق تأسيس نظام تعليمي قوي.

لذا، اتخذ البحث منها نموذجاً يمكن أن يحتذي به، خاصةً أن ماليزيا عند بداية تجربتها تشترك ومصر في عدة خصائص؛ منها: غنى كلا البلدين بالموارد الطبيعية، سوء توزيع ثروات البلاد على السكان، ارتفاع معدلات الفقر بصورة كبيرة، وارتفاع معدلات البطالة، وما يستتبع ذلك من انخفاض دخل الفرد، وتراجع معدلات النمو، وارتفاع معدلات التضخم.

وترجع بداية دستور ماليزيا إلى ١٠ سبتمبر عام ١٨٧٧م، ففي ذلك التاريخ بدأ البريطانيون الذين فرضوا حمايتهم على ولايات المالاي - اتحاد ماليزيا حالياً - من ترسيخ نفوذهم، وأصبح السلطان ملزماً بقبول مسئول بريطاني مقيم، الذي اقنع السلطان بإنشاء مجلس استشاري للدولة^(١٠٠).

ومع استقلال ماليزيا عام ١٩٥٧م بدأ سريان دستور ماليزيا الاتحادي في ٣١ أغسطس من ذات العام، وعُدل عدة مرات كان آخرها في عام ٢٠٠٧م، ويُعد هذا الدستور بمثابة قانون ماليزيا الأعلى، الذي يُرسى دعائم الاتحاد بوصفه ملكية دستورية يتولى فيها الرئيس الأعلى للاتحاد أدواراً رسمية احتفالية فقط إلى حد كبير.

ويعد الدستور الماليزي من الدساتير التفصيلية؛ إذ يناقش وينظم مسائل كثيرة ومتعددة بصورة أكثر تفصيلاً، لعل من بينها صيغة يمين المنصب والولاء الذي يدلي به من يتولى منصب في الدولة، ومهامه، وإعلان تعيين حدود الدوائر الانتخابية. لذا جاء في أربعة عشر باباً، ويتضمن كل باب أكثر من فصل، ويشتمل الأخير على عدة مواد وبنود وفقرات، بالإضافة إلى (١٣) بيان يشتمل كل بيان على عدة أقسام، وإجمالي مواد الدستور (١٨١) مادة. وذكر التعليم في أكثر من موضع، ويمكن توضيحها فيما يأتي:

- المادة (١٠) البند (٣): يجوز للبرلمان أن يفرض قيوداً على الحق في تشكيل الرابطات ... ويجوز له أيضاً أن يفرض أي قانون يتعلق بالعمل أو التعليم.
- المادة (١٢): بدون المساس بالمادة (٨)، يجب ألا يكون هناك تمييز ضد أي مواطن على أساس الديانة أو العرق أو مكان المولد، فيما يتعلق بما يلي:
 - البند (١) الفقرة (أ): فيما يتعلق بإدارة أي مؤسسة تعليمية تتعهدا سلطة عامة، ولا سيما فيما يتعلق بقبول تلاميذ أو طلبة أو بدفع المصروفات.
 - البند (١) الفقرة (ب): فيما يتعلق بتوفير أموال معونة مالية من سلطة عامة لإعالة أو تعليم تلاميذ أو طلبة في أي مؤسسة تعليمية (سواء كانت تتعهدا سلطة عامة أو لم تكن وسواء داخل الاتحاد أو خارجه).
- المادة (١٣٢) البند (١): لأغراض هذا الدستور الخدمات العامة هي:
 - الفقرة (ح): خدمة التعليم.

- المادة (١٤١) البند (١): تكون هناك هيئة لخدمة التعليم، ينسحب اختصاصها على جميع الأشخاص الذين يكونون من أفراد الخدمة التعليمية.

- المادة (١٥٣): البند (٢): طبقاً لبنود المادة ٤٠ يمارس الملك (يانغ دي بيرتوان أغونغ) الرئيس الأعلى للاتحاد وظائفه بموجب هذا الدستور والقانون الاتحادي بالشكل الذي تقتضيه ضرورة حماية وحصصهم من الخدمة العامة والمنح الدراسية والعروض والامتيازات التعليمية والتدريبية

○ البند (٣): ولكي يضمن الملك (يانغ دي بيرتوان أغونغ) الحفاظ على حقوق المواطنين وفقاً للبند السابق قد يصدر ما يكون ضرورياً من توجيهات عامة لأية هيئة ينطبق عليها أحكام الباب العاشر، أو موجهة لأي سلطة مكلفة بالمسئولية عن تقديم تلك المنح الدراسية أو العروض أو غيرها من الامتيازات أو التسهيلات الخاصة التعليمية أو التدريبية، وتمثل الهيئة أو السلطة لتلك التوجيهات.

○ البند (٤): خلال قيام الملك بوظائفه بموجب هذا الدستور والقانون الاتحادي وفقاً للبنود (١) إلى (٣) لا يجرم أي شخص من منصبه العام ولا يجرمه من منحة دراسية أو من الامتيازات التعليمية والتدريبية التي يتمتع بها.

البيان الثاني: القسم الثالث: الحكم التكميلي بشأن المواطنة

٢٠/١/ب: تتحدد فترة الغياب عن الاتحاد أو في بلد ما لغايات التعليم، ولفترة زمنية ما، من قبل الوزير.

البيان التاسع: القوائم التشريعية

القائمة الأولى: القائمة الاتحادية

(١٣): التعليم ويشمل ما يلي:

- ١٣ / أ: التعليم الأولي والثانوي والجامعي؛ والتعليم المهني والفني وتدريب المدرسين، وتسجيل المدرسين والرقابة عليهم، والمديرون والمدارس، وتشجيع الدراسات والبحوث الخاصة، والجمعيات العلمية والأدبية.

- ١٣ / ب: المكتبات العامة، والمتاحف. النصب القديمة والتاريخية والسجلات، والمواقع الأثرية (١٠١).

ج. مواد التعليم في الدستور التركي

إن السبيل الذي اتخذته تركيا منذ انهيار الدولة العثمانية في بداية الربع الأول من القرن العشرين، وبالتحديد في ٢٩ أكتوبر عام ١٩٢٣، كان الاهتمام التعليم. فعندما أعلن أتاتورك قيام دولة تركيا الحديثة والعلمانية، وأعلن وجوب أن تلحق تركيا بالحضارة الغربية، حدد أن المدخل إلى ذلك هو التعليم؛ حيث أن ٩٠% من الأتراك أميين، وثلث السكان من الأطفال دون التاسعة^(١٠٢)، وأن الفرصة الموازية هي التعليم للتأثير في عقول الأمة بغرس القيم والمفاهيم التي تتبناها الدولة الحديثة. فكانت الإصلاحات في مجال التعليم بتعميمه وإلزاميته ومجانته لكل طفل. وهو ما انعكس في القانون الأساسي الذي وضعه المجلس الوطني الكبير في ١٩٢١م، وعُدل في ١٩٢٣م مع قيام الجمهورية التركية^(١٠٣).

وفي عام ١٩٦٠م تعرضت الجمهورية لأول انقلاب عسكري، عطل الدستور وفتح المجال لسيطرة الجيش الطويلة على قرار الدولة، وبعد عام واحد، أي في ١٩٦١م وضع ضباط الانقلاب دستوراً جديداً. ولكن تحديات السبعينيات، سواء من جانب التيار الإسلامي أو الصدمات المتكررة بين القوميين واليساريين، أوصلت الجمهورية إلى الانقلاب العسكري الثاني عام ١٩٨٠م، مما أدى إلى تعطيل العمل بالدستور، وبعد عامين أي في عام ١٩٨٢م وضع دستور جديد للبلاد^(١٠٤). وفي كل مرحلة مرت بها البلاد، كانت تجعل من أهم أولوياتها تطوير التعليم.

ويعد دستور تركيا الصادر في ٩ نوفمبر عام ١٩٨٢م هو الدستور المعمول به حتى الآن، وقد أُدخل عليه تعديلات (١٣) مرة، شملت تلك التعديلات (٦٥) مادة، تغير منها (١١) مادة أكثر من مرة^(١٠٥). كما يعد من أكثر الدساتير تفصيلاً في العالم؛ لما أحاط الحياة الدستورية من تطور فيما يتعلق بالحقوق والحريات، خاصةً بعد الخطوات الإصلاحية التي قام بها حزب العدالة والتنمية على مستوى الحريات الأساسية والحقوق التي أرساها في تعامله مع الأقليات التركية، ونجاحه في تعامله مع الشعب التركي عموماً. لذا جاء دستور تركيا مشتملاً على (٧) أبواب، يضم بعضها عدة فصول، وإجمالي عدد المواد (١٧٧) مادة، ويتمثل الاهتمام بالتعليم من خلال تغلغله في معظم أبواب الدستور، حيث جاء حديث عنه بالفصل

الثالث من الباب الأول، وكذلك في أكثر من موضع بالفصل الثاني من الباب الثالث، وأخيراً بالباب الخامس: باب أحكام متنوعة، ويمكن توضيح مواد التعليم بهذا الدستور فيما يأتي:

المادة (٤٢):

- لا يُحرم أحد من حق التعليم والتعليم.
- يعرّف القانون نطاق الحق في التعليم وينظمه.
- يُقدّم التعليم وفقاً لمبادئ وإصلاحات أتاتورك، واستناداً إلى العلوم والأساليب التعليمية المعاصرة، تحت إشراف ورقابة الدولة، ولا تُقام مؤسسات التعليم والتدريب تخالف هذه الأحكام.
- حرية التعليم لا تعفي الفرد من الولاء للدستور.
- التعليم الابتدائي إلزامي لجميع المواطنين من كلا الجنسين ومجاني في المدارس الحكومية.
- ينظم القانون المبادئ التي تحكم تشغيل المدارس الابتدائية والثانوية الخاصة وذلك تمشياً مع المعايير الموضوعية من أجل المدارس الحكومية.
- توفر الدولة منحاً دراسية ووسائل أخرى للمساعدة لتمكين الطلبة ذوي الجدارة الذين يفتقرون إلى الإمكانيات المالية من مواصلة تعليمهم. وتتخذ الدولة التدابير الضرورية لتأهيل أولئك الذين يحتاجون إلى تدريب خاص وذلك لجعلهم عناصر مفيدة للمجتمع.
- التعليم والتدريب وإجراء البحوث والدراسات هي الأنشطة الوحيدة التي تُمارس في مؤسسات التعليم. ولا يجوز إعاقة هذه الأنشطة على أي نحو كان.
- لا تُدرس أي لغة غير اللغة التركية كلغة أم للمواطنين الأتراك في أي مؤسسة من مؤسسات التعليم. ويحدد القانون اللغات الأجنبية التي يجب تدريسها في مؤسسات التعليم، ويحدد القواعد التي يجب أن تتبعها المدارس التي تقدم تعليماً بلغة أجنبية. وتسري أحكام المعاهدات الدولية في هذا الصدد.

- رئيس الجمهورية هو رئيس الدولة. وهو بهذه الصفة يمثل جمهورية تركيا ووحدة الأمة التركية: وعليه أن يكفل تنفيذ الدستور. وأداء أجهزة الدولة لعملها بطريقة منتظمة ومتسقة. وتحقيقاً لهذه الغاية تكون الواجبات التي يؤديها، والسلطات التي يمارسها، وفقاً للشروط المنصوص عليها في مواد الدستور ذات الصلة، وهي ما يلي:

• تعيين أعضاء مجلس التعليم الأعلى.

• تعيين رؤساء الجامعات.

المادة (١٣٠):

- لأغراض تدريب القوى البشرية في إطار نظام مبادئ التعليم والتدريب المعاصرة وتلبية احتياجات الأمة والبلد، تقيم الدولة بموجب القانون جامعات مكونة من وحدات عديدة كمؤسسات عامة ذات استقلال ذاتي فيما يتعلق بالتدريس وبنات بها مهام التعليم والتدريب على مختلف المستويات بعد التعليم الثانوي، ومهام إجراء البحوث، والعمل كهيئات استشارية، وإصدار مطبوعات، وخدمة البلد والإنسانية.

- يمكن للمؤسسات الخاصة أن تنشئ مؤسسات للتعليم العالي، تحت إشراف الدولة ورقابتها، وذلك وفقاً للإجراءات والمبادئ المنصوص عليها في القانون وبشرط عدم السعي إلى تحقيق الربح.

- ينص القانون على توزيع جغرافي متوازن للجامعات في مختلف أنحاء البلد. ويجوز للجامعات وأعضاء هيئة التدريس فيها ومساعدتهم الانخراط بحرية في جميع أشكال البحوث العلمية والنشر العلمي. ولكن هذا لا يشمل حرية الانخراط في أنشطة موجهة ضد وجود الدولة واستقلالها، وضد وحدة الأمة والبلد وعدم قابليتها للتجزؤ.

- يعين رئيس الجمهورية مديري الجامعات، ويعين مجلس التعليم العالي عمداء الكليات، وفقاً للإجراءات والأحكام التي ينص عليها القانون.

- لا تجوز إقالة الأجهزة الإدارية والإشرافية للجامعات وهيئات التدريس فيها لأي سبب كان بواسطة سلطات غير سلطات الأجهزة المختصة في الجامعات أو مجلس التعليم العالي.
- تُعرض الميزانيات التي تضعها الجامعات بعد أن يدرسها مجلس التعليم العالي ويوافق عليها، على وزراء التعليم القومي، وتنفذ ويشرف عليها وفقاً للمبادئ المنطبقة على الميزانيات العامة والفرعية.
- ينظم القانون إنشاء مؤسسات التعليم العالي وأجهزتها، وأدائها لعملها وانتخابها، وواجباتها، وسلطاتها، ومسئولياتها، والإجراءات التي يجب أن تتبعها الدولة في ممارسة حقها في الإشراف على الجامعات والتفتيش عليها، وواجبات أعضاء هيئة التدريس فيها، وألقابها وتعييناتهم وترقياتهم وتقاعدهم وتدريبهم، وعلاقات الجامعات وأعضاء هيئة التدريس فيها مع المؤسسات العامة وغيرها من المنظمات، ومستوى التعليم ومدته، وقبول الطلبة في مؤسسات التعليم العالي، واشتراطات الحضور والرسوم، والمبادئ المتعلقة بالمساعدة التي يجب أن تقدمها الدولة، والمسائل المتعلقة بالإجراءات التأديبية الجزائية، والشئون المالية، وحقوق الأفراد، والشروط التي يجب أن يمتثلها أعضاء هيئة التدريس، وتكليفات أعضاء هيئة التدريس وفقاً للمتطلبات فيما بين الجامعات، والسعي إلى تقديم التعليم في حرية وفي ظل ضمانات ووفقاً لمتطلبات العلم والتكنولوجيا المعاصرين، واستخدام الموارد المالية التي توفرها الدولة لمجلس التعليم العالي وللجامعات.
- تخضع مؤسسات التعليم العالي التي تنشئها مؤسسات خاصة للأحكام المنصوص عليها في الدستور بخصوص مؤسسات التعليم العالي الحكومية، وذلك فيما يتعلق بالأنشطة الأكاديمية، وتوظيف أعضاء هيئة التدريس، والأمن، باستثناء المسائل المالية والإدارية.

المادة (١٣١):

- يُنشأ مجلس التعليم العالي لكي يخطط للتعليم الذي تقدمه مؤسسات التعليم العالي وينظمه ويديره ويشرف عليه، ولكي يوجه أنشطة التدريس، والتعليم والبحوث العلمية، ولكي يكفل إنشاء وتطوير هذه المؤسسات طبقاً للأهداف والمبادئ

التي ينص عليها القانون، ولكي يضمن فعالية استخدام الموارد المخصصة للجامعات، ولكي يخطط لتدريب أعضاء هيئة التدريس.

- يتكون مجلس التعليم الأعلى من أعضاء يعينهم رئيس الجمهورية من بين مرشحين يسميهم مجلس الوزراء والجامعات، ووفقاً للأعداد والمؤهلات والإجراءات التي ينص عليها القانون، مع إعطاء الأولوية لأولئك الذين يكونون قد عملوا بنجاح كأعضاء هيئة التدريس في الجامعات أو كعمداء، وللأعضاء اللذين يعينهم رئيس الجمهورية مباشرة.
- ينظم القانون طريقة تنظيم المجلس ووظائفه وسلطته ومسئوليته ومبادئ عمله.

المادة (١٣٢):

- تخضع مؤسسات التعليم العالي الملحقه بالقوات المسلحة التركية وبالمؤسسات الأمنية لأحكام القوانين الخاصة بها.

المادة (١٧٤):

- لا يُؤَلَّ أو يُفسَّر أي حكم من أحكام هذا الدستور على أنه يلغى دستورية القوانين الإصلاحية المبينة أدناه، التي ترمي إلى الارتقاء بالمجتمع التركي إلى مستوى الحضارة المعاصرة وإلى صون طابع الجمهورية العلماني، والتي كانت سارية وقت اعتماد دستور تركيا بواسطة استفتاء عام. ومن تلك القوانين:

١. القانون رقم ٤٣٠ الصادر بتاريخ ٣ مارس سنة ١٣٤٠ هـ (١٩٢٤ م) بشأن توحيد النظام التعليمي^(١٠٦).

د. مواد التعليم في دستور البرازيل

استطاعت جمهورية البرازيل الاتحادية خلال ثماني سنوات، هي فترة حكم لويس إيناسيو لولا دا سيلفا الملقب بالرئيس لولا (٢٠٠٣-٢٠١١م)، أن تحقق طفرة ليس لها مثيل في كافة المجالات. ففي تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠٠٣ م، ذُكر أن للبرازيل تراث تاريخي طويل في اللامساواة المرتفعة؛ حيث تحقق أغنى ١٠% من الأسر دخلاً يفوق ٧٠ ضعف الدخل الذي تحققه أفقر ١٠% من الأسر، وفي السنوات العشر السابقة على تقرير ٢٠٠٣، يزداد الاتساع في معدلات الأمية بين الولايات الأغنى والولايات الأفقر^(١٠٧).

وبعد عشر سنوات، وفي تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠١٣ م صارت البرازيل قوة اقتصادية كبرى، وحسب توقعات التقرير أنه بحلول عام ٢٠٢٠ م سيتجاوز مجموع الإنتاج لثلاثة بلاد نامية كبيرة، هي البرازيل والهند والصين، مجموع إنتاج ألمانيا وإيطاليا وفرنسا وكندا والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية (١٠٨).

وكانت البرازيل عند بداية نهضتها تعاني الكثير من المشكلات مثل مصر؛ ففي المجال الاقتصادي عانت البرازيل من مشكلة انخفاض قيمة الريال البرازيلي أمام الدولار الأمريكي، ومشكلة التضخم وارتفاع مستوى الدين العام سواء الداخلي أو الخارجي، وهو الأمر الذي أدى إلى أزمة الثقة وضعف معدلات النمو. وفي المجال الاجتماعي عانت من مشكلة التسرب وتردي أحوال المدارس بشكل عام، بالإضافة إلى انتشار الجريمة المنظمة وخاصة تجارة المخدرات، إلى جانب مشاكل الجوع والفقر الحاد والتفاوت الشديد في طبقات المجتمع، الذي كان ينقسم بوضوح إلى طبقتين: الأولى؛ شريحة رقيقة جداً من الأغنياء في مقابل شريحة عريضة من الفقراء فقر مدقع، فيما تكاد تكون الطبقة الوسطى غير مرئية، وانعدام شبه كامل للعدالة الاجتماعية. ومع كل ذلك، وبعد أن كان صندوق الدولي يرفض إقراض البرازيل عام ٢٠٠٢ م لعدم قدرة الاقتصاد الوطني على السداد، أصبح بعد ثماني سنوات من العمل في برنامج لولا الاقتصادي مدين للبرازيل بنحو ١٤ مليار دولار (١٠٩). وصارت من الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة، إذ تحتل المركز ٨٥ في تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠١٣ م (١١٠)، كما أصبحت من البلدان العشرة ذات أعلى نسبة في عدد الطامحين إلى وظائف ذوي مهارة عالية (١١١).

ولم يكن لها ذلك إلا من خلال أدوات عدة، كان من بينها التعليم، الذي طالة مجموعة من التعديلات التي أدخلت على دستورها الصادر في ٥ أكتوبر من عام ١٩٨٨م، والذي عُـلِّلَ ٧٤ مرة خلال عقدين من صدوره (١١٢).

يتكون دستور البرازيل من (٢٥٠) مادة -بالإضافة إلى (٩٠) مادة أخرى تمثل أحكام قانونية للدستور الانتقالي-

نُظمت في (١٠) أبواب، تضمن كل باب عدة فصول، وحظي التعليم على (١٠) مواد، كان موقعها في القسم الأول من

الفصل الثالث بالباب التاسع، تحت عنوان: النظام الاجتماعي، وتمثل تلك المواد فيما يأتي:

- المادة (٢٠٥): التعليم هو حق للجميع وواجب على الدولة والأسرة، يجب أن يُعزز ويُشجع مع تعاون المجتمع، بهدف

تحقيق النماء الكامل للشخص، وإعداده لممارسة المواطنة وتأهيله للعمل.

- المادة (٢٠٦): يتم توفير التعليم على أساس المبادئ التالية:

١. تكافؤ فرص الوصول للتعليم والبقاء فيه،

٢. حرية التعليم، والتعلم، والبحث، والتعبير عن الأفكار، والفن والمعرفة،

٣. تعددية الآراء والمفاهيم التدريسية وتعايش مؤسسات التدريس العامة والخاصة معاً،

٤. مجانية التعليم العام في المدارس الرسمية،

٥. تقدير قيمة المشتغلين بمهنة التعليم، وضمان خطط مهنية لمعلمي المدارس العامة، وفقاً للقانون، وضمان حد أدنى

لرواتبهم والتحاقهم بتلك المهنة، بواسطة امتحانات قبول عامة وحصرية، تتكون من اختبارات وتقديم المؤهلات

الأكاديمية و/ أو المهنية، مع وجود نظام قانوني واحد يتم تأمينه لجميع المؤسسات يصونه الاتحاد.

٦. الإدارة الديمقراطية للتعليم العام، على النحو الذي ينظمه القانون،

٧. ضمان معايير الجودة.

- المادة (٢٠٧): يجب أن يكون للجامعات استقلال تعليمي وعلمي وإداري ومالي، خاصة بإدارة الممتلكات، وتمثل لمبدأ

عدم الفصل بين التعليم والبحث والإرشاد (خدمة المجتمع).

الفقرة (١): يُسمح للجامعات بالتعاقد مع أساتذة وفنيين وعلماء أجنبية على النحو الذي ينظمه القانون.

الفقرة (٢): تُطبق أحكام هذه المادة على مؤسسات البحث العلمي والتكنولوجي.

- المادة (٢٠٨): يجب على الدولة أن تفي بواجباتها تجاه التعليم، بضمان ما يأتي:

١. التعليم الابتدائي إلزامي ومجاني، بما يشمل ضمان تقديمه مجاناً لجميع من لم يتح لهم فرصة الحصول عليه في السن المناسب،

٢. تعميم التعليم المجاني في المدارس الثانوية تدريجياً،

٣. توفير تعليم متخصص للمعاقين، ويفضل أن يكون ذلك في إطار النظام المدرسي العادي،

٤. تقديم المساعدة للأطفال بدءاً من ولادتهم وحتى ٦ سنوات، في مراكز الرعاية اليومية وفي دور الحضانه،

٥. بلوغ مستويات أعلى من العلم والبحث والإبداع الفني وفقاً لقدرة كل فرد.

٦. تقديم برامج دراسية/ دراسات ليلية منتظمة تناسب أوضاع التلاميذ،

٧. مساعدة تلاميذ المدارس الابتدائية من خلال برامج تكميلية توفر الكتب المدرسية، والانتقال والتغذية والصحة.

الفقرة (١): إن الحصول على تعليم إلزامي ومجاني هو حق عام ذاتي/ موضوعي.

الفقرة (٢): السلطة المختصة تكون مسئولة عن فشل الحكومة في توفير التعليم الإلزامي أو توفيره بطريقة غير منتظمة.

الفقرة (٣): للحكومة سلطة إجراء تعداد لتلاميذ المدارس الابتدائية، ودعوتهم للالتحاق بالمدارس، وضمان حرص الإباء أو أولياء الأمور على انتظام أولادهم بالمدرسة.

- المادة (٢٠٩): التعليم يمكن أن تمارسه مؤسسات القطاع الخاص، على أن تتحقق الشروط التالية:

١. الامتثال للقواعد العامة من التعليم الوطني،

٢. الحصول على ترخيص من الحكومة وتقييم الحكومة لجودة التعليم.

- المادة (٢١٠): تحدد مناهج دراسية تمثل الحد الأدنى للتعليم الابتدائي من أجل ضمان توفير تعليم أساسي موحد، واحترام القيم الفنية والثقافية الإقليمية والوطنية.

الفقرة (١): تعليم الدين اختياري، ويتم توفيره خلال ساعات التدريس العادية للمدارس الابتدائية العامة.

الفقرة (٢): التعليم الابتدائي النظامي يقدم باللغة البرتغالية، ويكفل للجماعات المنحدرة من أصل هندي استخدام

لغتها الأصلية، وأساليب التعلم الخاصة بها.

- المادة (٢١١): يتعاون الاتحاد والولايات والمنطقة الاتحادية والبلديات في تنظيم نظمها التعليمية.

الفقرة (١): ينظم الاتحاد نظام التعليم الاتحادي والخاص بالأقاليم، ويمول المؤسسات التعليمية العامة الاتحادية،

وتكون له في الشؤون التعليمية وظيفة إعادة توزيع ووظيفة تكميلية، وذلك لضمان تساوي فرص التعليم وتوافر حد

أدنى من مستوى جودة التعليم، من خلال تقديم المساعدة التقنية والمالية للولايات وللمنطقة الاتحادية والبلديات.

الفقرة (٢): تعمل البلديات على أساس الأولويات فيما يتعلق بالتعليم الابتدائي وما قبله.

الفقرة (٣): تعمل الولايات والمنطقة الاتحادية على أساس الأولويات فيما يتعلق بالتعليم الابتدائي والثانوي.

الفقرة (٤): تحدد الأولويات والبلديات، في تنظيم نظمها التعليمية، أشكالا للتعاون، وذلك لضمان تعميم التعليم

الابتدائي.

- المادة (٢١٢): يخصص الاتحاد سنوياً ما لا يقل عن ١٨%، وتخصص الولايات والمناطق الاتحادية والبلديات على الأقل

٢٥% من الإيرادات الضريبية، بما يشمل تلك الإيرادات الناجمة عن التحويلات، لمواصلة التعليم وتطويره.

الفقرة (١): لا تعتبر الإيرادات الضريبية، المحولة من الاتحاد إلى الولايات والمناطق الاتحادية والبلديات، أو المحولة من

الولايات إلى البلديات التابعة لها، ضمن الحسابات المعنية في هذه المادة.

الفقرة (٢): حتى يتم الالتزام بمقدمة هذه المادة، تؤخذ في الاعتبار النظم التعليمية الاتحادية والخاصة بالولايات

والبلديات، وكذلك الأموال المخصصة وفقاً للمادة (٢١٣).

الفقرة (٣): عند توزيع الأموال العامة، تُعطى الأولوية لتلبية احتياجات التعليم الإلزامي، كما هي محددة في الخطة

التعليمية الوطنية.

الفقرة (٤): تُمول برامج المساعدة الغذائية والصحية التكميلية المنصوص عليها في البند (٧) من المادة (٢٠٨)

بواسطة أموال مستمدة من المساهمات الاجتماعية وغيرها من أموال الميزانية.

الفقرة (٥): تكون المساهمات الاجتماعية لأغراض التعليم، التي يجري تحصيلها من الشركات، على النحو المنصوص

عليه في القانون، مصدراً إضافياً لتمويل التعليم الابتدائي العام.

- المادة (٢١٣): تخصص أموال عامة للمدارس العامة، ويجوز توجيهها للمدارس الأهلية أو الدينية والخيرية، كما عرفها

القانون، والتي:

١. تثبت أنها لا تهدف إلى الربح، وأنها تخصص أرباحها لأغراض التعليم،

٢. تكفل تخصيص ما لديها من أصول مدارس أهلية أو دينية أو خيرية أخرى، أو للحكومة في حالة توقفها عن ممارسة

أنشطتها.

الفقرة (١): يجوز تخصيص الأموال التي تنص عليها هذه المادة لتقديم منح دراسية خاصة بالتعليم الابتدائي والثانوي

على النحو الذي ينص عليه القانون، لأولئك الذين يثبتوا عدم كفاية إمكانياتهم المادية، وفي حالة عدم وجود شواغر

أو عدم تقديم دورات منتظمة في نظام المدارس العامة في المكان الذي يعيش فيه التلاميذ، يكون على الحكومة في

هذه الحالة واجب أن تستثمر، على أساس الأولويات، في توسيع نطاق نظام التعليم العام الموجود في المنطقة المحلية.

الفقرة (٢): يجوز أن تحصل أنشطة البحث والإرشاد على المستوى الجامعي على دعم مالي من الحكومة.

- المادة (٢١٤): يحدد القانون خطة التعليم الوطنية لعدة سنوات، بهدف تنسيق التعليم وتطويره، على مستوياته المختلفة

ويهدف تحقيق تكامل الإجراءات الحكومية التي تفضي إلى:

١. القضاء على الأمية،

٢. تعميم المساعدة المدرسية،

٣. تحسين نوعية التعليم،

٤. التدريب المهني،

٥. تقدم البلد إنسانياً وعلمياً وتكنولوجياً (١١٣).

هـ. مواد التعليم في دستور جنوب إفريقيا

تمثل جنوب أفريقيا حالة من النهوض السياسي والاقتصادي والثقافي والعلمي، ففز بها إلى مكانة تكاد أن تصل إلى مصاف الدول العظمى. رغم ما عانت منه من تمييز عنصري وتحلف وتفتت عرقي ولغوي وديني، ورغم حداثة تجربتها الديمقراطية، فقد قفزت سياسياً واقتصادياً ومجتمعياً إلى مرتبة الدولة الأفريقية الأولى دون منازع (١١٤).

ففي عام ١٩٩٤م، وبالتحديد في شهر إبريل، أُجريت أول انتخابات غير عنصرية في جنوب أفريقيا، شارك فيها حوالي ٨٦% من الناخبين. وفي مايو من نفس العام اجتمع البرلمان لأول مرة بصفته الجمعية التأسيسية لوضع الدستور النهائي الجديد للبلاد، ومر أكثر من عامين حتى تم التصديق من قبل المحكمة الدستورية على دستور البلاد، تخلل تلك الفترة العديد من الجهود التثقيفية وقبول الاقتراحات وطلبات الأفراد وإجراء المراجعات، إلى أن صدر أول دستور غير عنصري في ديسمبر من عام ١٩٩٦ م (١١٥).

ويحتل دستور جنوب أفريقيا الصادر عام ١٩٩٦ م والمعمول به منذ الرابع من فبراير عام ١٩٩٧ م مكانة مرموقة بين دساتير دول العالم، ويحظى باهتمام دولي كبير، لدرجة وصفه بأنه ليس له مثيل في العالم؛ حيث استفاد من الحكمة الجماعية لبلدان العالم الديمقراطية في وضع دستورها، ووسع من دائرة الحقوق والحريات المنصوص عليها في الدستور؛ رغبة منه في التخلص من مظالم الماضي بغير رجعة (١١٦). ليس هذا فحسب، فقد استفاد أيضاً من تجارب الماضي البغيض، الذي كان الدستور في ظله يبيح الحريات والحقوق، ثم يحيل النص الدستوري إلى القانون لتنظيمه أو تحديد ضوابطه، فيصدر القانون سالباً لها؛ وتلافياً لذلك تصدى الدستور ذاته وتدخل لوضع ضوابط الحقوق والحريات في صلب الوثيقة الدستورية، بوضع قيود على المشرع عند تنظيمه للحقوق والحريات المحالة إليه من قبل الدستور (١١٧). لذا تضمن الفصل الثاني من دستور جنوب أفريقيا وثيقة الحقوق (٣٢) مادة مفصلة تفصيلاً كبيراً، وتحتوي على عشرات البنود.

وبالرغم من الإشادة بدستور جنوب أفريقيا، باعتباره الأكثر ديمقراطية وتقدمية وحفاظاً على كرامة الإنسان، إلا أنه أُدخل عليه (١٧) تعديل حتى أغسطس ٢٠١٣ م. الأمر الذي يعكس ضرورة عدم خلق هالة من القداسة على الوثيقة الدستورية؛ فالدستور في أفضل حالاته نص بشري قد يعبر عن طموحات وآمال الجيل الحاضر بكل صدق وموضوعية، لكنه في ظل التطورات المتسارعة للحياة البشرية قد يحتاج للتعديل في أي وقت نزولاً عند رغبة عموم المجتمع. لكن هذا لا يعني أن يكون الدستور عرضة للتغيير حسب أهواء القوى السياسية المتغيرة أو الأغلبية، أو يكون نصاً وهياً يتذكره الحاكم في المواد التي وضعها لنفسه، وينسأه فيما يتعلق بحقوق المواطنين (١١٨).

ولقد جاء دستور جنوب أفريقيا متضمناً (٢٤٣) مادة موزعة على (١٤٩) فصلاً، وباعتبار التعليم من الحقوق، لذا

جاء الحديث عنه بالفصل الثاني من الدستور. وتتمثل مواد التعليم في دستور جنوب أفريقيا فيما يأتي:

المادة (٢٩): التعليم:

- البند (١): لكل فرد الحق في:

الفقرة (أ): الحصول على تعليم أساسي، بما يشمل التعليم الأساسي للكبار،

الفقرة (ب): الحصول على تعليم إضافي، يجب أن تتيحه الدولة تدريجياً وتجعل الحصول عليه ميسوراً وذلك من خلال

اتخاذها تدابير معقولة.

- البند (٢): لكل فرد الحق في الحصول على تعليم باللغة أو اللغات الرسمية التي يختارها في المؤسسات التعليمية العامة التي

يكون هذا التعليم فيها عملياً بدرجة معقولة، ولكفالة التمتع فعلياً بهذا الحق، وإعماله، يجب على الدولة أن تنظر في

جميع البدائل التعليمية المعقولة، بما في ذلك المؤسسات الأحادية اللغة، مع الأخذ في الاعتبار:

○ الفقرة (أ): العدالة،

○ الفقرة (ب): الطابع العملي،

○ الفقرة (ج): الحاجة إلى جبر نتائج قوانين الماضي وممارساته التمييزية عنصرياً.

- البند (٣): لكل فرد الحق في أن ينشئ ويتعهد، على حسابه، مؤسسة تعليمية مستقلة:

○ الفقرة (أ): لا تميز على أساس العنصر،

○ الفقرة (ب): تكون مسجلة لدى الدولة،

○ الفقرة (ج): تراعى معايير لا تكون أقل من المعايير السائدة في المؤسسات التعليمية العامة المماثلة.

- البند (٤): البند (٣) لا يحول دون دعم الدولة للمؤسسات التعليمية المستقلة^(١١٩).

ملاحظات عامة على مواد التعليم بالدستور المصري ٢٠١٤

ويعتد استعراض المواد المتعلقة بالتعليم كما عبرت عنها النصوص الدستورية في الدساتير المصرية وبعض الدساتير الدولية الأخرى، يمكن استنتاج بعض الملاحظات العامة على مواد التعليم بدستور ٢٠١٤ المعمول به حالياً مقارنةً بالدساتير المصرية السابقة عليه، وكذلك الدساتير الدولية التي سبق ذكرها بهذا المحور، أما الحديث تفصيلاً عن هذا الشأن فسوف يرد بالمحور الثالث من هذا البحث. وتتمثل أهم الملاحظات العامة فيما يأتي:

١. جاءت مواد التعليم في الدستور المصري ٢٠١٤ م شاملةً لجميع المراحل التعليمية، بدايةً من مرحلة التعليم الأساسي والتعليم الثانوي بنوعيه وحتى مرحلة التعليم الجامعي والعالي. هذا إلى جانب الاهتمام بالتعليم غير النظامي متمثلاً في الاهتمام بمحو الأمية الأبجدية والرقمية.

ولأول مرة يُبدي الدستور المصري الاهتمام بالمعلمين والكوادر التدريسية على المستويين الأدبي والمادي، وكذلك التأكيد على تدريس مواد بعينها بالتعليم قبل الجامعي وأخرى بالتعليم الجامعي، الحكومي والخاص، ثم تخصيص نسبة محددة من الناتج القومي الإجمالي للإنفاق الحكومي على التعليم والبحث العلمي. كما أنه لأول مرة ينص الدستور على أن التعليم إلزامي حتى نهاية المرحلة الثانوية أو ما يعادلها.

٢. اتسمت مواد التعليم بالطول بعض الشيء، وذلك لضمان ألا تأتي القوانين متناقضة مع المبادئ الدستورية، وعلى أن تكون هذه النصوص الدستورية إطاراً مرشداً لأي قوانين تكميلية.

وهي بذلك تتفق مع الدساتير العالمية التي تم عرضها خلال البحث - خاصة دستور تركيا الذي اشتمل على (٦) مواد تتعلق بالتعليم ومفصلة إلى حد كبير، وكذلك دستور البرازيل الذي تضمن (١٠) مواد- إذ لم تعد الدساتير تركز على العموميات، وتترك التفاصيل للسلطة التشريعية أو البرلمان، لأنه نتج عن هذا في كثير من الحالات انتهاك لحقوق الإنسان، خاصةً إذا أتت السلطة التشريعية غير ممثلة لكل أطراف المجتمع، بمعنى أنها خاضعة لسيطرة تيار سياسي واحد، أو سلطة ضعيفة تعاني من هيمنة السلطة التنفيذية.

٣. لم تأت مواد التعليم بدستور ٢٠١٤ م منبئة الصلة عن مواد التعليم بالدساتير المصرية السابقة عليها، بل حافظت على الثوابت الراسخة التي يجب ألا تتغير بتغير الأشخاص ولا الأزمان، مثل: الحق في التعليم ومجانيته وإلزاميته، وإشراف الدولة عليه. وجميعها أمور دعت إليها الدساتير المصرية منذ دستور ١٩٢٣ م في مادته (١٩) وفي دستور ١٩٥٦ م في مواد (٤٩، ٥٠، ٥١)، وكذلك دستور ١٩٧١ م في المادة (١٨).

وفي نفس الوقت، هناك مستجدات تعاملت معها، مثل: توفير جودة التعليم وفقاً للمعايير العالمية، ومحو الأمية الرقمية، واقتصاد المعرفة. وهو ما تضمنته بعض الدساتير الواردة في البحث، مثل: دستور تركيا في مادته (٤٢)، والدستور البرازيلي في المادة (٢٠٦)، (٢٠٨).

٤. رتبت مواد التعليم في الدستور المصري في عدة مواد متسلسلة ومتكاملة؛ حيث احتلت موقعها في الفصل الأول من الباب الثاني بدايةً من المادة (١٩) حتى المادة (٢٥). كما بدأت بتناول مبادئ التعليم الأساسي ثم التعليم الثانوي ثم التعليم الجامعي، ثم جاء الحديث عن قضايا ذات أولوية بالنسبة للتعليم، وهي المعلمين وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم باعتبارهم الركيزة الأساسية للتعليم، ثم الحديث عن البحث العلمي وتطويره، وعرض للمقررات الدراسية التي تؤثر في تكوين الشخصية المصرية.

٥. لم يكن اهتمام دستور مصر بالتعليم النظامي فقط، بل وبالتعليم غير النظامي أيضاً، إذ لم يغفل الاهتمام بمحو الأمية، باعتبارها من أكثر عوائق التنمية، وذلك في المادة (٢٥). بيد أن الاهتمام بهذه القضية جاء مختلفاً عن دساتير مصر

السابقة، خاصة دستور ١٩٧١ الذي نص على أن محور الأمية واجب وطني، بما يعني أن على الدولة توفيره إذا ما تسنى لها إمكانية ذلك.

وقد جاء الدستور الحالي أكثر تفصيلاً والتزاماً حينما تناول هذه القضية؛ حيث ذكر التزام الدولة بأمرين في هذا الشأن، الالتزام بوضع خطة محددة للقضاء على الأمية، والالتزام بوضع آليات للتنفيذ.

ونظراً لأن تكلفة القضاء على الأمية وسد منابعها بتحقيق الاستيعاب الكامل وتقليل التسرب من التعليم تعتبر عالية، لذا جاء بالدستور في ذات المادة أن ذلك لن يتم إلا بمشاركة مؤسسات المجتمع المدني.

وتأكيداً على مراعاة التطور غير المسبوق في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والحاجة إلى تقليل الفجوة الرقمية، فلم ينظر إلى الأمية على أنها الهجائية فحسب بل ذكر القضاء على الأمية الرقمية أيضاً. وفي ذلك تأكيد قوي على مسايرة الدولة للاتجاهات المعاصرة.

وجدير بالذكر، أن نص المادة (٢٥) من الدستور المصري يكاد يتطابق مع نص المادة (٢١٤) من دستور البرازيل، وقد يكون ذلك راجعاً إلى أن جمهورية البرازيل الاتحادية خامس أكبر دولة على مستوى العالم من حيث عدد السكان - إذ بلغ عدد سكانها عام ٢٠١٢ م (١٩٦,٥) مليون نسمة بينما كان (١٧٦,٣) مليون نسمة في عام ٢٠٠٠ م (١٢٠) - كانت تعاني في بداية القرن الحادي والعشرين من تفشي ظاهرة الأمية.

كذلك الحال بالنسبة لدستور جنوب إفريقيا، إذ نص في الفقرة (١) من البند (١) من مادته (٢٩) على أن لكل فرد الحق في الحصول على تعليم أساسي، بما يشمل التعليم الأساسي للكبار. وكذلك المادة (٤٢) من دستور تركيا.

٦. إيماناً بأهمية التعليم الفني بمختلف أنواعه، باعتباره عنصراً أساسياً في تحقيق التنمية الاقتصادية في المجتمع؛ إذ يشكل خريجه أربعة مستويات من مستويات هرم القوى العاملة: الفنيون والمهنيون والعمال المهرة والعمال شبه المهرة، كما يستحوذ على ما يقارب ثلثي عدد الطلاب من إجمالي طلاب المرحلة الثانوية، كما حددها القانون. لذا جاءت المادة (٢٠) من دستور ٢٠١٤ لتلتزم الدولة بتشجيع التعليم الفني والتقني والتدريب المهني وتطويره والتوسع في أنواعه

كافة، وفقاً لمعايير الجودة، وبما يتناسب مع احتياجات سوق العمل. وجدير بالذكر، أن دستور ٢٠١٢ كان له الأسبقية في الاهتمام بهذا النوع من التعليم كما جاء في مادته (٥٨)، إلا أن الدستور الحالي جاء أكثر تفصيلاً وإلزاماً للدولة.

وإذا كان اهتمام الدستور يعكس بحث الدولة المصرية عن أسباب نهضة الشعوب، فقد كان من الأجدى أيضاً أن يعكس شكل التزام الدولة بتشجيع أبناء المجتمع على الالتحاق بالتعليم الفني، والمصادر المالية المساندة للدولة في تنفيذ هذا الالتزام، بأن تكون جزء من خطة الدولة لتطوير التعليم، أو بتخصيص جزء من الضرائب المفروضة على الشركات والمصانع لتطوير المعامل، أو بإلزام شركات القطاع العام باستقبال طلاب هذه المدارس لمدة معينة تقررها ... وغيرها. ولا يُعاب عليه ذلك، إذ تسعى التوجهات المعاصرة في بناء الدساتير - كما ذكر من قبل - إلى الميل للتفصيل، حتى لا يتم التلاعب بمواد الدستور، وإصدار قوانين غير منصفة لهذا النوع من التعليم، ويصبح التزام الدولة مجرد التزام نظري على الورق.

وكان يكفي دستور ٢٠١٤ الإبقاء على المادة (٢١٤) من دستور ٢٠١٢، لضمان تنفيذ الدولة التزامها بالتعليم الفني وتطويره، تلك المادة التي نصت على: أن يختص المجلس الوطني للتعليم والبحث العلمي بوضع إستراتيجية وطنية للتعليم بكل أنواعه وجميع مراحلها، وتحقيق التكامل فيما بينهم، والنهوض بالبحث العلمي، ووضع المعايير الوطنية لجودة التعليم والبحث العلمي، ومتابعة تنفيذ هذه الإستراتيجية^(١٢١).

المحور الثالث: اهتمام الدستور ببعض قضايا التعليم

تتعدد قضايا التعليم، وتبرز أكثر إلحاحاً عن ذي قبل، خاصة في تلك المرحلة الحرجة التي يمر بها المجتمع المصري. وإيماناً بأن التعليم هو الركيزة الأساسية لتقدم المجتمع ونمائه، كان من الضروري البحث في تلك القضايا ومعالجتها، تلك المعالجة التي يجب أن تبدأ من الدستور الذي تم صياغته، على أساس أنه يُبنى للتعبير عن آمال المجتمع وطموحاته. لذا، يسعى البحث خلال هذا المحور إلى التعرف على مدى اهتمام الدستور المصري المعمول به حالياً -دستور مصر ٢٠١٤- ببعض قضايا التعليم ذات الأهمية الإستراتيجية في قيام التعليم بدوره تجاه بناء المجتمع المنشود.

أولاً: قضية العدالة الاجتماعية في التعليم (العدالة التعليمية)

كانت قضية العدالة الاجتماعية -وما زالت- إحدى أهم قضايا التطور السياسي والاقتصادي في تاريخ مصر الحديث والمعاصر، وكان التعليم من أهم مجالات البحث في أوضاع العدالة الاجتماعية منذ البدايات الأولى لنشأة النظام التعليمي الحديث في عهد محمد علي وحتى الآن، ولكن تحت مسميات ومفاهيم مختلفة.

فقد كان مبدأ **تعميم التعليم** يعبر عن مضمون العدالة التعليمية منذ البداية الفعلية لبناء النظام التعليمي الحديث في مصر عام ١٨٣٦، وكان جوهر تحقيق العدالة التعليمية آنذاك هو استيعاب من هم في سن التعليم الأولي. ولكن بوقوع مصر تحت الاحتلال البريطاني سنة ١٨٨٢، تراجعت سياسة تعميم التعليم، وبدأ التفتير في تعليم المصريين، وقصُر الغرض من التعليم على الإعداد للوظائف الحكومية، ثم حل مبدأ **ديمقراطية التعليم** محل **تعميم التعليم** منذ ١٩٢٣. وهو مبدأ مستمد من المفاهيم المركزية التي كانت تشكل المناخ الثقافي السائد خلال هذه الفترة، وفي مقدمتها مفهوم الديمقراطية. وصار مضمون العدالة التعليمية هو إتاحة فرصة للتعليم على نحوٍ متساوٍ ومتكافئ أمام أبناء المصريين جميعاً وبخاصةً في المرحلة الأولية. وبقيام ثورة يوليو ١٩٥٢ تغيرت فلسفة الحكم عما كانت عليه من قبل، وفيما يخص ميدان التعليم جاء التغيير مبشراً بمزيد من الجهود التي تستهدف التوجه نحو التوسع في التعليم لتوفير فرص الالتحاق لكل فرد، وهو ما عرف بمبدأ **تكافؤ الفرص التعليمية**. ومنذ منتصف السبعينيات من القرن الماضي تراجعت بعض المفاهيم التي كانت سائدة، وصعدت مفاهيم أخرى تشجع المبادرات الخاصة، وتعلي من شأن المصلحة الفردية، وتحقيق الربح، وتدعو إلى توسيع مساحات الحريات العامة والشخصية، ومن ثم تشكلت المفاهيم المركزية ذات الصلة بتنظيم علاقة المجتمع بالدولة، وعلاقة الفئات الاجتماعية ببعضها البعض على نحو مختلف عن ذي قبل. وذاع استعمال مبدأ **العدالة الاجتماعية في التعليم** (١٢٢).

وأعطى مبدأ العدالة الاجتماعية في التعليم بعداً اشتمل من مجرد التوسع في التعليم، لتوفير فرص الالتحاق لكل فرد، ويتمثل هذا البعد في ضمان الاستمرار في تحقيق نمو قدرات الفرد وحاجاته ونجاحاته، وذلك بإيجاد صيغ جديدة لهذا التعليم تلائم كل فرد في أطوار حياته من جميع أبعادها، وتعطى الكبير وخاصةً إذا كان أمياً حقه كغيره من أبناء المجتمع في التعليم

على كافة مستوياته^(١٢٣). ومن ثم، فإن العدالة في التعليم لا تعني مجرد فتح أبواب المؤسسات التعليمية على مصراعيها بالجان لجميع أفراد المجتمع، دون اعتبار لأحوال هؤلاء الأفراد، وإنما معناه أيضاً إزالة تأثير العوائق الاقتصادية والاجتماعية والجغرافية والدينية التي تحول دون استفادة الطلاب القادرين من أبناء الطبقات الفقيرة من ذكائهم الذي يؤهلهم للترقي الاجتماعي^(١٢٤). وحينئذ يعتمد الترقى الاجتماعي على الكفاءة وما يتضمنه من ذكاء موروث وليس على درجة الثراء أو النفوذ.

ومن هنا، تبرز أهمية السير قدماً تجاه تحقيق العدالة التعليمية، لما لها من تأثير على تكوين رأس المال البشري للمجتمع، وما يستتبعه من التحسن الكمي والنوعي في هيكل العرض في سوق العمل، وبالتالي تحسن الدخل، مما يؤدي في النهاية إلى تحقيق مستوى أعلى من الرفاهية الاقتصادية في المجتمع.

ونظراً لأهمية تحقيق العدالة التعليمية، كانت مصر من الدول المشاركة في المواثيق الدولية والإقليمية التي تتعلق بشكل مباشر أو غير مباشر بالتعليم، وتنطوي على بنود تقضي بتحقيق العدالة في فرص العليم والتأكيد على جودته. وذلك بدءاً من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وحتى المؤتمر الدولي حول التعليم العالي للقرن الواحد والعشرين، وسبق هذا المؤتمر وتلاه العديد من المؤتمرات والاجتماعات الفرعية والإقليمية للإعداد والتنفيذ والمتابعة. علاوة على ذلك، فإن أهمية عدالة الفرص التعليمية وجودتها لم تغب عن الاجتماعات الدورية لوزراء التعليم، واحتلت مكانة مهمة في توصيات هذه المؤتمرات وفي الإستراتيجيات التي تضعها بغية تطوير التعليم. وبالرغم من كل هذا الاهتمام إلا أن نظام التعليم لم يصل بعد إلى تحقيق العدالة التعليمية المأمولة بين الفئات الاجتماعية المختلفة، بل إن معطيات الواقع تشير إلى أن هذه العدالة أضحت أبعد عن التحقيق من أي وقت مضى^(١٢٥). كما أن افتقاد العدالة التعليمية يمثل أهم التجاوزات التي يعاني منها نظام التعليم في مصر^(١٢٦).

وتتعدد أبعاد تقييم مدى تحقيق التعليم للعدالة الاجتماعية، كالاتي:

- أبعاد متعلقة بالالتحاق بالتعليم.
- أبعاد متعلقة بالقدرة على الاستمرار في التعليم.

- أبعاد متعلقة بجودة وكفاءة العملية التعليمية.
- أبعاد متعلقة بالجانب الاقتصادي للتعليم.
- أبعاد متعلقة بالمشاركة في صنع السياسة التعليمية من قبل المجتمع^(١٢٧).
- أبعاد متعلقة بالمساواة في فرص العمل بعد التخرج، بما يجعل من التعليم وسيلة للتخلص من العوائق الاقتصادية والجغرافية والاجتماعية، التي تمنع القادرين ذهنياً من بين فئات الدخل المحدود في المجتمع من الاستفادة من قدراتهم على التعلم، بما يؤهلهم للتقدم الاجتماعي. فعدم اطمئنان الفرد على هذا الجانب يقلل بدرجة كبيرة من إقباله على التعليم^(١٢٨).

ومن المؤشرات التي تعكس الفجوة بين التزام مصر بالمواثيق المختلفة والواقع التعليمي، أن مجموع المقيدون في نظام التعليم من مجمل الفئة العمرية للتعليم من (٦-٢٤ سنة) لا يتعدى (٦٧%)، أي أن هناك (٣٣%) لم يتاح لهم تعليم في عام ٢٠١٠ م. ومن المؤشرات المثيرة أن معدل القيد في التعليم الجامعي لا يتجاوز (٢٨%) من الفئة العمرية المقابلة (١٨-٢١ سنة) عام ٢٠١١ م^(١٢٩). ومن المتوقع عدم زيادتها، لأن نسبة المقيدون بالتعليم الثانوي العام -المورد الرئيس للتعليم الجامعي- محددة بالقانون، ويجب ألا تزيد عن ثلث الناجحين في مرحلة التعليم الأساسي. والجدول التالي يوضح نسب القيد الصافي والإجمالي بمرحلة التعليم الثانوي العام:

جدول (١)

نسب القيد الصافي والإجمالي في مرحلة التعليم الثانوي العام
للأعوام من (٢٠١٠ / ٢٠١١ - ٢٠١٣ / ٢٠١٤)

٢٠١٣ / ٢٠١٤	٢٠١٢ / ٢٠١٣	٢٠١١ / ٢٠١٢	٢٠١٠ / ٢٠١١	العالم الدراسي نوع القيد
٢٨,٤	٢٧,٩	٢٦,٨	٢٣,٧	صافي
٣٠,٧	٣٠,٠	٢٨,٩	٢٦,٣	إجمالي

المصدر:

- وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي: كتاب الإحصاء السنوي، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، للأعوام من (٢٠١٠ / ٢٠١١ - ٢٠١٣ / ٢٠١٤).

Available at; <http://services.moe.gov.eg>

مما يعني أن نحو (٧٠%) من الطلاب ليس لهم نصيب في أي تعليم عالٍ، وبالتأكيد الغالبية العظمى منهم من أبناء الفقراء.

وفي مجال التفوق الدراسي، يتضح تأثير الوضع الاقتصادي والاجتماعي على العدالة في التعليم، حيث إن معدل التفوق من أبناء الفقراء في المرحلة الابتدائية يشكل (٥,٣%) من جملة المتفوقين، وفي الإعدادية (٣%) وفي التعليم الثانوي (٠,٥%). كذلك غالبية المتفوقين في امتحان الثانوية العامة يأتون من مدارس حكومية بنسبة (٩٠%) وبخاصة من المدارس الحكومية التجريبية، وهي بمصروفات (١٣٠).

وإذا كان من المؤشرات الدالة على مستوى التحسن في نوعية التعليم - كأحد معايير تقييم العدالة في التعليم - طول اليوم الدراسي، وكثافة الطلاب في مختلف فصول المراحل التعليمية. فإن الواقع يعكس التديني في نوعية التعليم؛ حيث تمثل المدارس التي يتم التعليم فيها بنظام اليوم الكامل (٣٩,٧٥%) من مجموع مدارس التعليم قبل الجامعي، وهناك مدارس تقتصر على الفترة الصباحية ونسبتها (٥١,٥١%) ومدرس الفترة المسائية تبلغ نسبتها (٤,٤٩%) ومدارس تعمل فترتين أو أكثر

ونسبتها (٤٤,٢٥%)^(١٣١) وفقاً لإحصاءات عام ٢٠١٣ / ٢٠١٤. كما يصل متوسط كثافة الفصل بالمدارس الحكومية إلى (٤٤,٢٨) تلميذاً بالمرحلة الابتدائية، ويصل إلى (٤٠,٣٧) تلميذاً بالمرحلة الإعدادية، و(٣٩,١٧) طالباً بالمرحلة الثانوية العامة^(١٣٢). وهي كثافة فصلية عالمية مقارنة بمثيلاتها عالمياً؛ حيث يصل متوسط كثافة الفصل بالمدرسة الحكومية بالأردن إلى (٢٦,١) تلميذاً بالمرحلة الابتدائية، ويصل إلى (٣٠,٣) تلميذاً بالمرحلة الإعدادية. وفي تركيا يصل متوسط الكثافة إلى (٢٦,٣) تلميذاً بالمرحلة الابتدائية، ويصل إلى (٢٦,٣) تلميذاً بالمرحلة الإعدادية. وفي فنلندا يصل متوسط الكثافة إلى (٢٢,٦) تلميذاً بالمرحلة الابتدائية، ويصل إلى (٢٠,٢) تلميذاً بالمرحلة الإعدادية. وفي اليابان يصل متوسط الكثافة إلى (٢٧,٩) تلميذاً بالمرحلة الابتدائية، ويصل إلى (٣٢,٨) تلميذاً بالمرحلة الإعدادية^(١٣٣)، وذلك وفقاً لإحصاءات عام ٢٠١٠.

٠٢

إذاً، كيف يكون هناك عدالة في التعليم في ظل التفاوتات السابقة فالعدالة ليست شعاراً يُرفع، وإنما هي نتيجة إرادة سياسية تتجه حقيقةً نحو إزالة كل المعوقات والعوامل التي تحول دون التقليل بأقصى درجة ممكنة من التمييز بين المواطنين في النفاذ لكل فرص التعليم على أساس المستوى الاقتصادي أو النوع أو المكان ... وغيرها. كما أنه من الضروري أن تأتي هذه الإرادة ترجمةً لمبادئ الدستور فيما يتعلق بصور العدالة في التعليم.

ولقد ورد بالمادة (١٩) من دستور ٢٠١٤ م: **أن التعليم حق لكل مواطن، وهو ما يعكس عدة أمور؛ أولاً:** أن الدستور المصري المعمول به حالياً جاء امتداداً للدساتير المصرية السابقة عليه منذ دستور ١٩٥٦ م. **ثانياً:** أنه جاء على غرار الدساتير العالمية التي تم عرض بعض منها فيما سبق، مثل دستور تركيا المادة (٤٢) التي تنص على: **ألا يُجرم أحد من حق التعلم والتعليم، ولا يختلف الوضع كثيراً في دستور البرازيل في المادة (٢٠٥) التي تنص على: أن التعليم هو حق للجميع، وكذلك دستور جنوب إفريقيا في الفقرة (أ) من البند (١) من المادة (٢٩) إذ لكل فرد الحق في: الحصول على تعليم أساسي، بما يشمل التعليم الأساسي للكبار. ثالثاً:** اهتمام الدستور المصري بالمواثيق والإعلانات والعهد والاتفاقيات الدولية المتعلقة بالحق في التعليم، حيث كانت مصر من الدول التي وقعت على عدد من الاتفاقيات والمعاهدات الدولية، كان من ضمن هذه

الاتفاقات العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، الذي أعتمد في ديسمبر عام ١٩٦٦م، ودخل حيز التنفيذ منذ مارس ١٩٧٦م.

ورغم ما سبق، وما اشتمل عليه الدستور المصري من مواد تتعلق بالحق في التعليم، إلا أنه لم يتضمن الضمانات والالتزامات الكافية التي تلزم الدولة بالوفاء بمقتضيات الحق في التعليم وحفظه وحمايته. فالحق في التعليم أكبر بكثير من مجرد توفير المدارس، فكثير من التلاميذ والطلاب يقصدون المدارس ولا يحصلون على الحدود الدنيا من التعليم، وذلك نظراً لأن الدستور ساوى بين الحق في التعليم وتوفير التعليم المدرسي^(١٣٤)، مما أدى إلى تفرغ الحق في التعليم من مضمونه؛ ذلك المضمون الذي يشتمل على العناصر التالية:

- **التوافر:** يجب أن تتوفر مؤسسات وبرامج التعليم بأعداد كافية في نطاق اختصاص الدولة. وما تحتاج إليه هذه المؤسسات وهذه البرامج للعمل يتوقف على عوامل عدة من بينها السياق التنموي الذي تعمل في إطاره. وتحتاج جميع المؤسسات والبرامج على سبيل المثال، إلى المباني والمرافق الصحية للجنسين، والمياه الصالحة للشرب، والمدرسين المؤهلين جيداً، ومواد التدريس، والمكتبات والحاسوب وتكنولوجيا المعلومات.
- **إمكانية الالتحاق:** يجب أن تكون المؤسسات والبرامج التعليمية سهلة الوصول للجميع، دون أي تمييز، في نطاق اختصاص الدولة. وإمكانية الالتحاق ثلاثة أبعاد متداخلة، هي:
 - **عدم التمييز:** يجب أن يكون التعليم في متناول الجميع، ولاسيما أضعف الفئات، في القانون وفي الواقع، دون أي تمييز لأي سبب من الأسباب المحظورة.
 - **إمكانية الالتحاق المادي:** يجب أن يكون التعليم في المتناول من الناحية المادية السلمية، وذلك إما عن طريق الوصول إلى التعليم في موقع جغرافي ملائم (مثلاً، مدرسة تقع بالقرب من المسكن)، أو من خلال التكنولوجيا العصرية (مثلاً، الوصول إلى برامج التعليم عن بعد).

- **إمكانية الالتحاق من الناحية الاقتصادية:** يجب أن يكون التعليم في متناول الجميع، وهذا البعد لإمكانية الالتحاق يخضع لصياغة المادة ١٣ (٢) من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التي تميز بين التعليم الابتدائي والثانوي والعالى؛ ففي حين أنه يجب أن يوفر التعليم الابتدائي مجاناً للجميع فإنه يجب الأخذ تدريجياً بمجانبة التعليم الثانوي والعالى.
 - **إمكانية القبول:** يجب أن يكون شكل وجوهر التعليم، بما في ذلك المناهج الدراسية وأساليب التدريس، مقبولين (مثلاً، أن يكون وثيق الصلة بالاحتياجات وملائماً من الناحية الثقافية والجودة) للطلاب وفي بعض الحالات للوالدين أيضاً، وهذا يخضع للأهداف التعليمية المطلوبة في المادة ١٣ (١) وما قد توافق عليه الدولة من معايير تعليمية تناسب أوضاعها.
 - **قابلية التكيف:** يجب أن يكون التعليم مرناً كي يتسنى له التكيف مع احتياجات المجتمعات والمجموعات المتغيرة، وأن يستجيب لاحتياجات الطلاب في محيطهم الاجتماعي والثقافي المتنوع (١٣٥).
- وتكشف الأمور السابقة المتعلقة بجوانب الحق في التعليم كما وردت بالمادة (١٣) من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، عن عدم تغطية مواد الدستور للمحاور الأساسية لهذا الحق بدرجة كاملة. ويتضح ذلك في أنه لم يضع ضمانات تتصل بهذا الحق، بخاصة عند الحديث عن المجانية، حيث ذكر في ذات المادة عبارة تفيد بأن القانون ينظم ذلك، الأمر الذي ليس له معنى سوى محاولة إفراغ هذا الحق من مضمونه بدرجة أو بأخرى. كما أنه لم يذكر أي كلمة تفيد التزام الدولة أو تكفل الدولة بهذا الحق .. بل جاء نصاً: "التعليم حق لكل مواطن".
- ولعله كان من الأحرى أن يأتي النص الدستوري ليعلن صراحةً كفالة الدولة للحق العام في التعليم، اقتداءً بالكثير من الدساتير المتقدمة. فعلى سبيل المثال، ورد في المادة (٢٠٥) من الدستور البرازيلي أن التعليم الذي هو حق للجميع وواجب الدولة والعائلة، يجب أن تتم تنميته وتشجيعه بالتعاون مع المجتمع، وذلك بهدف بلوغ التنمية الكاملة لتحضير الفرد لممارسة حقوق المواطنة والحصول على المؤهلات اللازمة للعمل. كما يقدم دستور جنوب إفريقيا في المادة (٢٨) ضمانات لحق

الأطفال في التعليم بشكل تفصيلي وصريح، إذ يضمن الدستور ألا يضطر أو يسمح للأطفال بالعمل أو أداء خدمات التي تعتبر إما غير مناسبة لشخص في سن الطفولة أو تمثل خطراً على سلامة الطفل وتعليمه وصحته البدنية والنفسية والعقلية ونموه الاجتماعي والأخلاقي.

كما نصت المادة (٩) من دستور ٢٠١٤ على أن: تلتزم الدولة بتحقيق تكافؤ الفرص بين جميع المواطنين، دون تمييز، بيد أن المادة يشوبها النقص؛ إذ كان من الأجدى أن تنص صراحةً وتفصيلاً على تكافؤ الفرص في الحصول على تعليم عالي الجودة، وبذلك تؤكد على محتوى ومضمون العدالة في التعليم في مواجهة العوامل التي تؤدي في النهاية إلى تهميش واستبعاد غالبية المواطنين، وتفرغ تكافؤ الفرص التعليمية من مضمونه بالسماح بتقديم تعليم ضعيف المستوى والجودة. وما لذلك من تبعات على مستقبل هؤلاء ومستويات معيشتهم وفرص حصولهم على عمل لائق، ومشاركتهم في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

ثانياً: قضية القيم

كان السؤال الذي يطرحه سقراط دائماً هو: "ما الحياة الجديدة .. أو الخيرة .. أو الحياة التي هي جديرة بأن تحيا؟" وكانت الإجابة تعود دائماً إلى فكرة القيم، التي تشكل أساس الحياة الجيدة (١٣٦).

فالقيم تشير إلى كل صفة ذات أهمية لاعتبارات اجتماعية أو أخلاقية أو نفسية أو جمالية، كما أنها تصور عام مجرد للسلوك، يشعر أفراد المجتمع نحوه بارتباط انفعالي شديد، ويتيح لهم مستوى للحكم على الأفعال والأهداف الخاصة؛ ومعنى ذلك أن مجموع القيم التي يدين بها شخص أو جماعة هي التي تحركه نحو العمل أو الفعل، وتدفعه نحو السلوك بطريقة معينة، ويتخذها مرجعة في الحكم بأن سلوكه مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه (١٣٧).

وفي هذا العصر الذي اختلفت فيه وجهات النظر إلى ملامح الحياة الجيدة، وتشوه فيه السلوك الإنساني، وتراجعت فيه منظومة القيم داخل المجتمع، تزداد فيه أهمية القيم، وتصبح هي قضية العصر. فإذا كان العلم والتكنولوجيا هما آليات تقدم المجتمعات في هذا العصر، فهما بحاجة إلى عجلات قيادة تحسن التوجيه، ويمكن للقيم أن تقدم المساعدة في صنع مثل هذه

العجالات الموجهة^(١٣٨)؛ فالعلم والتكنولوجيا دون توجيه أخلاقي عميق يقلب المعرفة البشرية إلى مجموعة رذائل. كما أن تحقيق التنمية، مبتغى كل مجتمع يطمح للتقدم في هذا العصر -والاستمرار في تحقيقها- لا ينهض فقط على مجموعة من التدابير والإصلاحات الهيكلية، وإنما يعتمد أيضاً على منظومة القيم الداعمة للتنمية^(١٣٩)؛ فالتغيير المادي يحتاج إلى تغيير قيمي يواكبه، والتغيير في فكر الإنسان يسبق التغيير في فعله التنموي.

ومع ازدياد اهتمام المجتمعات الإنسانية بدور القيم في تحسين أحوال الأفراد ومن ثم المجتمعات، يزداد الاهتمام بالتعليم، ويصبح إكساب القيم وتنميتها من خلال المؤسسات التعليمية ضرورة ملحة؛ فالتعليم هو مجال بناء المفاهيم القيمية والقدرات ومجال صناعة السلوك أيضاً^(١٤٠). لذا، أوصت الدراسة التي قدمها مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (٢٠١٠ م) عن منظومة القيم في المجتمع المصري خلال الخمسين عاماً الماضية: بأن السبيل إلى إصلاح منظومة القيم لا بد أن يكون كلياً، وليس جزئياً، ويجب الاهتمام بإصلاح النظم التعليمية، فدور المدرسة لا يجب أن يقتصر على تلقين المواد الدراسية، بل يجب عليها أن تمارس دوراً أكبر في تعليم السلوك الحسن والصدق والثقة في الحياة والمجتمع والدولة. فالقيم ليست شعارات تُرفع أو أفكار تُناقش، وإنما قناعات تُترجم من خلال التصرفات والسلوك والتعامل مع الآخرين.

وما كان للنظم التعليمية على اختلاف مستوياتها أن تُحدث تغييراً في منظومة القيم المجتمعية: السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو العلمية أو الأخلاقية أو الجمالية... وغيرها، ما لم تتوفر رؤية واضحة عن مشكلات القيم في الحاضر، وما لم يتوافر لها من قبل المشرع الدستوري إطار دستوري يكفل إعادة بناء منظومة القيم في مصر؛ فالمدخل التشريعي المتمثل في الدساتير والقوانين، يعد من أهم مداخل التغيير القيمي في المجتمع، لذا فقد يُستخدم التشريع الدستوري لإعلاء قيم ما أو هدم قيم أخرى. وتتمثل بعض مظاهر أزمة القيم، فيما يأتي:

- غلبة القيم المادية على علاقات الأفراد، فأصبحت المصالح والمنافع الشخصية هي التي تحدد شكل العلاقات

الإنسانية وطبيعتها.

- سيادة قيم الاستهلاك الترفي، فلم يعد الاستهلاك قيمة مقابلة لقيمة الإنتاج، بل أصبح وسيلة لتحقيق طموحات طبقية وتباهي اجتماعي.
- إحلال النزعة الفردية محل النزعة الجماعية، فقد سادت القيم الفردية وأصبح الفرد يبحث عن مصالحه الشخصية دون الالتفات للمصلحة العامة أو مصلحة الآخرين.
- تزايد العنف المادي والمعنوي، أي ترسيخ ثقافة العنف والتطرف، بدءاً من عنف الحوار ومروراً بالتشاجر والصراع اليومي وانتقالاً إلى العنف الجسدي.
- شيوع أنماط من السلوكيات اللامعيارية؛ مثل: الكذب والنفاق والرشوة والبلطجة (١٤١).
- انتفاء قيمة العدالة، حيث غابت العدالة الوظيفية بسبب المحسوبية والعدالة السياسية جرّاء تزوير الانتخابات، والعدالة الاقتصادية بسبب الرشوة والفساد، والعدالة الاجتماعية بسبب تصعيد المنافقين والمؤيدين وكتّاب السلطة. ومن ثم، باتت قيم النفاق والوصولية والنفعية والتواكل والصعود على أكتاف الآخرين، هي الصفات الغالبة. وغداً التفاني في العمل أو العلم والابتكار والتعليم الأجيال من الأمور غير المرحب بها.
- انتفاء قيمة الخير والحب، إذ أصبح الخير والسعي إليه والعمل على تحقيقه، سواء للذات أو للآخرين، من الأمور النادرة، وكأنه أصبح معقوداً على الذات فقط. فكل شخص يتمنى الخير لنفسه ولذويه فقط.
- تراجع قيمة القدوة، إذ أصبح الناس يفتقدون النموذج الذي يقتدون به، خصوصاً في ظل انتشار أخبار فساد أصحاب المناصب العليا والزعماء السياسيين.
- تراجع قيمة الاعتزاز بالانتماء للوطن، إذ أصبح المواطن المصري جزيرة منعزلة مستقلة عن الوطن، يشعر بوحدة غريبة وانكفاء على الذات، وذلك نتيجة لإقصائه عن أي مشاركة، إضافة إلى أنه لم يعد يشعر بأن الدولة تحتضنه وترعاه، ولذلك لم يعد غريباً أن تتردد معدلات الهجرة إلى الخارج.

• تراجع قيمة العلم، وازداد احتقار اللغة، كما تراجع التفكير العلمي ومعهما تراجعت قيمة العمل الذي أصبح مقصوراً، إما على أصحاب الوساطة أو خريجي الجامعات الأجنبية.

ويتعدد مجالات القيم ومظاهر أزمتهما، وباعتبار الدستور هو المعبر عن آمال وطموحات المجتمع، أي المعبر عن النسق القيمي له، فإن الأمر يدعو إلى التعرف على مدى اهتمام الدستور بقضية القيم، وتناولها من خلال مواد المختلفة.

ومراجعة الوثيقة الدستورية يتبين تعدد المواد الدستورية التي عالجت قضية القيم من جوانبها المختلفة. فهناك مواد اهتمت بالقيم العلمية؛ مثل: المادة (٦٩) التي تنص على أن تلتزم الدولة بحماية حقوق الملكية الفكرية بشتى أنواعها في كافة المجالات، وتُنشئ جهازاً مختصاً لرعاية تلك الحقوق وحمايتها القانونية، وينظم القانون ذلك.

وجاءت المواد (٢)، (١٠)، (٦٠) لتُعلي من شأن بعض القيم الأخلاقية؛ مثل الالتزام بمبادئ الشريعة الإسلامية، التي تحث على الصدق والتعاون والإيثار والمثابرة واللين والارتقاء بالضمير الجمعي وتقليل النزعة الفردية من خلال حرص الدولة على تماسك الأسرة المصرية واستقرارها وترسيخ قيمها. وكذلك الإعلاء من قيمة احترام النفس الإنسانية، وحرمة الاتجار بالأعضاء.

أما المواد الدستورية المتعلقة بالقيم الاجتماعية فكانت كالتالي: المواد (٨)، (٩)، (٥٣)، (٨١)، وأكدت على ضرورة تحقيق العدالة الاجتماعية لجميع المواطنين أصحاب وذوي الإعاقات، وتوفير سبل التكافل الاجتماعي لهم، والمساواة بين المواطنين في الحقوق والواجبات.

وفيما يتعلق بالقيم الاقتصادية فجاءت المواد (١٢)، (٣٦)، (٣٩). لتؤكد على قيمة العمل، والارتقاء بقيم الإنتاج من خلال تحفيز القطاع الخاص لأداء مسؤوليته الاجتماعية في خدمة الاقتصاد الوطني والمجتمع، وتشجيع قيمة الادخار باعتبارها واجب وطني.

أما القيم السياسية فقد تناولتها المواد (٤)، (٤٧)، (٥٤)، (٥٩)، (٨٦) حيث قيمة السيادة للشعب، والحق في العيش بحرية، والحق في حياة آمنة لكل إنسان، وحق الحفاظ على الوطن.

ثالثاً: قضية المواطنة

مع نهاية عقد السبعينيات من القرن العشرين، صار الحديث عن المواطنة من المسائل التقليدية والمكررة بين مفكري العلوم السياسية^(١٤٢)، إلا أن اللافت للانتباه أن قضية المواطنة قد عادت مرة أخرى منذ التسعينيات إلى بؤرة الاهتمام^(١٤٣)، سواء على مستوى الدول أو حتى على المستوى العالمي، في ظل المرحلة الراهنة من تاريخ تطور العالم، ولتغير مفهوم الدولة القومية.

فلم تعد المواطنة مجرد حق قانوني فقط، ولم تعد أيضاً مجرد حق يُمنح للأفراد^(١٤٤)؛ على اعتبار أن السكان رعايا للدولة تمنحهم ما تشاء وتمنع عنهم ما تشاء، وإنما هي تجسيد وتعبير عن علاقة الفرد بالدولة بصورة شاملة، وأن هؤلاء الأفراد لهم حقوق وعليهم واجبات لا تستقيم إلا في ضوء منظومة للعدالة توازن بين حقوق النخب وحقوق العامة من الناحية. وتوازن بين حقوق الطبقات الاجتماعية من ناحية أخرى؛ حيث إن هؤلاء السكان هم المواطنون الذين أسسوا الدولة لتحمي حقوق المجموع، وتمنع القوى من أن يسيطر على الضعيف، وتحمي ممتلكات الناس وحقوقهم وتقيم العدل بينهم. ومن ثم، فإن المواطنة لا تستقيم إلا في إطار من المساواة والتوازن بين فئات المجتمع المختلفة^(١٤٥). كما أن مفهوم المواطنة ينطوي على تلك المفاهيم المتعلقة بالتطور الديمقراطي وحقوق الإنسان والحريات العامة، بل إنه أصبح المعيار الأساسي لتقييم الواقع المحلي لأي دولة أو مجتمع، كما أصبح الصيغة التي تربط المحلي بما هو عالمي، وذلك في عصر العولمة^(١٤٦).

وهذا ما دعا معظم دول العالم ومفكريها وباحثيها إلى ضرورة تبني المواطنة قيماً وأبعاداً ومحاوراً، والعمل على تدريسها لضرورات ثلاث هي: الضرورة الوطنية؛ لتنمية الإحساس بالانتماء وبالهُوية. والضرورة الاجتماعية؛ لتنمية معارف وقدرات وقيم واتجاهات الحقوق والواجبات للمواطنة. والضرورة الدولية؛ لإعداد مواطن قادر على التعامل مع الظروف والمتغيرات الدولية^(١٤٧).

ومن هنا، أصبحت المواطنة من القضايا التي تفرض نفسها بقوة عند معالجة أي بعد من أبعاد التنمية^(١٤٨)، إذ يتطلب الاهتمام بإنجاز وتحقيق أهداف التنمية، إعادة النظر والتفكير في العلاقة بين جماهير الفقراء وبين المؤسسات والنظم

التي تؤثر في حياتهم. ويفرض هذا ضرورة البحث عن أشكال وصور بديلة للمواطنة، تمكن من الربط بين المواطنين والدولة (١٤٩). كما أن الغاية الأساسية التي جعلت الإنسان المواطن يسعى إلى الدخول في الكيان الذي يسمى الدولة، تتمثل في تحقيق الأمن والحياة الهانئة، وهو ما يؤكد أن تحقيق آمال وطموحات المواطنين والوفاء بمتطلباتهم واحتياجاتهم وكفالة الأمن الإنساني لهم، تمثل معايير لتقييم السياسات، وبالتالي رابطة المواطنة (١٥٠).

ونظراً للبعد القيمي للمواطنة؛ إذ يحمل مضمون المواطنة قيم المساواة والحرية والمشاورة والمشاركة وقيمة المسؤولية الاجتماعية. ونظراً لأن المواطنة تكشف عن نفسها في السلوك وفي الممارسات؛ إذ أن السلوك هو الكاشف عن المواطنة (١٥١). فمن الضروري إذاً تربية الناشئة على قيم المواطنة، وتوجيه الاهتمام للمواطنة وتأصيلها، وتعد هذه المسؤولية التعليمية من أهم مؤشرات كفاءة الأداء التعليمي.

وتبدو أهمية المواطنة كقضية تعليمية من أن المواطنة في صورتها القانونية لا تكتمل إلا بأمرين؛ الأول: وضع اقتصادي اجتماعي يوفر للمواطن احتياجاته الأساسية، ويجعله يتمتع بموارد مجتمعه على قدم المساواة مع غيره. والثاني: مؤسسات تعليمية تربوية تنشئ الأجيال المتلاحقة على قيم المواطنة والمساواة والحرية وقبول الآخر (١٥٢).

غير أن المتتبع لقضية المواطنة -مفهوماً وقيماً وأبعاداً- يلحظ ذلك التفاوت الكبير بين ما يجب أن تكون عليه -من بلوغ حقوق المواطنة؛ التي لا تعني فقط رابطة الميلاد والجنسية، وإنما تتسع لتشمل الحقوق الاقتصادية والاجتماعية، بل الحق في الإدعاء بالحقوق أو الحق في أن يكون للمواطن هذه الحقوق (١٥٣)- وما يجرى في واقع الحياة اليومية. الأمر الذي دفع الكثيرين إلى التعبير عن هذا التفاوت في مصطلحات مثل: أزمة المواطنة، والمواطنة المنقوصة والمواطنة غير المتوازنة (١٥٤).

إذ أصبح مفهوم المواطنة مفهوماً شكلياً؛ حيث انتشر ما يسمى بالمواطنة غير الفعالة، وذلك لاغتراب الدولة عن المجتمع، على نحو لم يعد المجتمع أو الشعب يسيطر على الدولة، إذ يُقَصَّى الشعب عادةً من المشاركة فيها (١٥٥)، إلى جانب فشل الدولة في كثير من الأحيان في حماية المواطنة الاجتماعية بأبعادها المختلفة، مما دفع المواطنين إلى المطالبة بإعادة التفاوض أو مناقشة العقد الاجتماعي المؤسس للدولة، والحد للعلاقات بين الأمة والمواطن. كما يعد فشل الدولة في إشباع الحاجات

الأساسية لمواطنيها سبباً آخر لأزمة المواطنة، ففي ظل النظام العالمي المعاصر لم تعد الدولة قادرة على السيطرة الكاملة على مواردها، أو إحكام فاعلية العدالة التوزيعية في إطارها، مما يؤدي إلى حالة من الاستياء العام من قبل المواطنين داخل حدود الدولة القومية، بسبب ارتفاع عدد السكان الذين يقعون تحت خط الفقر أو الفقر المدقع، إضافة إلى زيادة مساحة التهميش الاجتماعي والسياسي والثقافي. كما يعتبر احتكار القلة للقدرات السياسية والاقتصادية للمجتمع أحد المتغيرات الرئيسة في أزمة المواطنة، ويؤثر احتكار القلة لقدرات المجتمع على المواطنة من ناحيتين: لأنه يدفع إلى ما يسمى بالمواطنة غير المتوازنة؛ حيث يحصل بعض الأفراد على امتيازات كثيرة دونما القيام بالواجبات المقابلة؛ مما قد يسمح تحت وطأة المصالح الشخصية إلى توسيع مساحة الحقوق، وتخطي حدود ما هو مباح إلى منطقة الفساد؛ الأمر الذي يُضعف الإيمان بالمواطنة، والروابط بين أبناء الوطن. كما أن استئثار القلة بمقدرات الوطن يدفع الآخرين الذين لم يستمتعوا بهذه الفرص وتلك المقدرات إلى حالة من السخط يؤدي تراكمه إلى ضعف ارتباط الأغلبية بالوطن، والانزواء بعيداً على هامش المجتمع، حيث يعيشون بلا حقوق، الأمر الذي يقلص مساحة المواطنة لديهم، فيعيشون حالة من المواطنة الناقصة، تزيد من أزمة المواطنة (١٥٦).

أما عن الاعتراف الدستوري بالحقوق في المواطنة فقد غدا يمثل ضرورة قصوى لا غنى عنها لأي بلد ينشد الاستقرار ويطمح إلى تحقيق المساواة والتنمية والتقدم لكل أبنائه. وأن الإقرار الدستوري لحق المواطنة في الوثائق الدستورية، ليس سوى التأكيد على ضرورة أن يلتزم المشرع الدستوري بحق كل مواطن في أن ينتمي إلى وطن واحد يشعر فيه بالمساواة الكاملة في الحقوق والواجبات، بعيداً عن أي نوع من أنواع التمييز على أساس الدين أو اللون أو العرق أو الجنس أو اللغة أو أي أساس آخر مهما يكن، وطن يقوم على قاعدة المساواة أمام القانون بين الجميع في المزايا وفي الأعباء العامة.

وعلى الرغم من أن كلمة المواطنة جاء ذكرها صراحةً في موضعين من الدستور، إلا أنها كانت الفكرة الحاكمة لنصوص

الوثيقة الدستورية بمفهومها الشامل الذي لا يقتصر فقط على اكتساب الحقوق، وإنما الالتزام بأداء الواجبات.

وجاءت المادة الأولى من الدستور لتؤكد وترسخ هذا المفهوم حيث نصت على أن: جمهورية مصر العربية دولة ذات

سيادة نظامها جمهوري ديمقراطي، يقوم على أساس المواطنة وسيادة القانون.

وعرفت المادة (٥٣) من الدستور المواطنة بمفهومها الجامع المانع حين قالت: المواطنون لدى القانون سواء، وهم متساوون في الحقوق والحريات والواجبات العامة، لا تمييز بينهم بسبب الدين، أو العقيدة، أو الجنس، أو الأصل، أو العرق، أو اللون، أو اللغة، أو الإعاقة، أو المستوى الاجتماعي، أو الانتماء السياسي أو الجغرافي، أو لأي سبب آخر. التمييز والحض على الكراهية جريمة، يعاقب عليها القانون. وتلتزم الدولة باتخاذ التدابير اللازمة للقضاء على كافة أشكال التمييز، وينظم القانون إنشاء مفوضية مستقلة لهذا الغرض.

وفي مسعى للتأكيد على المساواة في المواطنة الثقافية جاءت المادة (٢٤) تنص على أن: اللغة العربية، والتربية الدينية، والتاريخ الوطني، بكل مراحلها مواد أساسية في التعليم قبل الجامعي، الحكومي والخاص، وتعمل الجامعات على تدريس حقوق الإنسان والقيم والأخلاق المهنية للتخصصات العلمية المختلفة. والنص على تدريس التربية الدينية كمادة أساسية في مناهج التعليم يعكس الاهتمام بتشكيل الهوية المصرية، وأول مرة يُنص على أن التربية الدينية مادة أساسية في مناهج التعليم العام كان في دستور ١٩٧١م في المادة (١٩).

ولعل النص على تدريس اللغة العربية كمادة أساسية يعد ركناً أساسياً في وجود الأمة العربية، وذلك تعزيزاً للمفهوم الجديد للمواطنة في ظل العولمة. ولقد جاءت دسترة اللغة العربية بعد أربعة عقود من صدور قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم (٣٠٩١) بتاريخ ١٩٧٣م، إذ جاء: "إن الجمعية العامة إذ تُدرك ما للغة العربية من دور مهم في حفظ ونشر حضارة الإنسان وثقافته، وإذ تدرك أيضاً أن اللغة العربية هي لغة تسعة عشر عضواً من أعضاء الأمم المتحدة (عدد الأعضاء الآن ٢٢)، وهي لغة عمل مقررة في وكالات متخصصة، مثل منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ومنظمة الأمم المتحدة للأغذية والزراعة، ومنظمة الصحة العالمية، ومنظمة العمل الدولية، وهي أيضاً لغة رسمية ولغة عمل في منظمة الوحدة الإفريقية (الاتحاد الإفريقي حالياً)، وإذ تدرك ضرورة تحقيق تعاون دولي أوسع نطاقاً وتعزيز الوثام في أعمال الأمم على وفق ما ورد في ميثاق الأمم المتحدة، تقرر إدخال اللغة العربية ضمن اللغات الرسمية ولغات العمل المقررة في الجمعية العامة ولجانها الرئيسية. والقيام بناءً عليه، بتعديل النظام الداخلي للجمعية العامة المتصل بالموضوع"^(١٥٧). كما جاء استجابةً لتحذير اليونسكو من

انقراض اللغة العربية، بعد أن هجرها أهلها، ليس فقط بتدريس لغات أخرى كـلغة أساسية في مدارسها الخاصة والدولية والأجنبية، ولكن أيضاً حينما تعالَى أبناءها عليها اعتقاداً منهم بأنها رديف التخلف.

ولما كان التاريخ مرآة الأمم، يعكس ماضيها ويترجم حاضرها وتستلهم من خلاله مستقبلها، كان من الأهمية حتى تكتمل منظومة بناء الشخصية المصرية أن يأتي النص الدستوري في ذات المادة (٢٤) ليعكس كل ذلك، من خلال اعتبار مادة التاريخ مادة أساسية في التعليم وبكل المراحل.

كما أنه لأول مرة ينص الدستور على تدريس حقوق الإنسان والقيم والأخلاق بالتعليم الجامعي، ولعل في ذلك تأكيداً على مراعاة مصر للاتفاقيات الدولية، والسعي قدماً نحو تحقيق التقارب بين الشعوب على اختلافها، وهي مبادئ دعت إليها اللجنة الدولية التي أنشأتها اليونسكو في بدايات عام ١٩٩٣م حول التعليم في القرن الحادي والعشرين، وحُلِّصَ إلى مبادئ أربعة تشكل أعمدة أساسية تُبْنَى عليها أولويات وإستراتيجيات التعليم، وتمثل أهدافاً عالمية للتعليم لا بد أن تُؤخَذَ في الاعتبار، كان من بينها تعلم للعيش مع الآخرين، ولاسيما أن تحقيق ذلك يتطلب تنمية فهم الآخر وإدراك أوجه التكامل، بتحقيق مشروعات مشتركة، والاستعداد لتسوية النزاعات، في ظل التعددية والتفاهم والسلام^(١٥٨)، وهو ما لم يكن إلا بالتعليم والنص عليه دستورياً.

ورغم أهمية كل ما سبق، في أن تكون هذه المواد بمثابة الحد الأدنى المشترك في تشكيل المواطن المصري، وباعتبارها ترجمة للهدف من التعليم الذي نص عليه الدستور في المادة (١٩)، ولكونها تأكيداً على الترابط بين ديباجة الدستور التي تعد جزءاً أساسياً منه - والتي تنص على: **مصر العربية - بعقريّة موقعها وتاريخها - قلب العالم كله ... هذه مصر، وطن خالد للمصريين، ورسالة سلام ومحبة لكل الشعوب - وبين مواده. ولكن كيف يمكن ضمان خضوع المدارس الخاصة والأجنبية والدولية لهذا النص الدستوري؛ حيث لم تبدى الدولة حمايتها لهذا النص على مستوى الصياغة، فلم يُذكر .. تلتزم الدولة بتدريس تلك المواد، ولم يُذكر وفقاً لما ينظمه القانون، ولكن كل ما ذُكر هو أن هذه المواد تدرس كمواد أساسية فقط.**

رابعاً: قضية بناء مجتمع المعرفة

لكل عصر ثورته، والمعرفة هي ثورة هذا العصر، فبعد أن كان اعتماد الناس في حياتهم على الزراعة تحول هذا الاعتماد إلى الصناعة. ومع بروز تقنية الاتصالات والمعلومات بدأ نظام المجتمع بالاتجاه نحو المعلومات والمعرفة. لذا، أصبح يطلق على العصر الراهن من تطور البشرية وصف مجتمع المعرفة^(١٥٩). وصارت هناك رغبة جادة لدى كثير من الدول بالتحول نحو مجتمع المعرفة، بما في ذلك الدول النامية.

ويذكر (Lester C. Thurow, 1991) أن القرن الحادي والعشرين سيشهد اضمحلالاً في الدور الذي تلعبه وفرة الموارد الطبيعية ونسب رأس المال والعمالة في تحديد المزايا التنافسية، وازدياداً غير مسبوق في الدور الذي تلعبه التكنولوجيا والمهارات في تحديد تلك المزايا^(١٦٠). وبذلك، يجعل مجتمع المعرفة الإنسان فاعل أساسي، إذ هو معين الإبداع الفكري والمعرفي والمادي، كما أنه الغاية المرجوة من التنمية البشرية كعضو فاعل يؤثر ويتأثر ويبدع لنفسه ولغيره من خلال شبكات التبادل والتخاطب والتفاعل^(١٦١).

ويعتمد الفرق بين مجتمع معرفة في دولة من الدول ومجتمع معرفة في دولة أخرى على مدى تفعيل ومستوى فعالية النشاطات المعرفية في كل منهما؛ والتي تتحدد بصورة رئيسة في: توليد المعرفة بالبحث والتطوير، ونشرها بالتعليم والتدريب ووسائل الإعلام المختلفة، وتوظيفها والاستفادة منها في تقديم المنتجات والخدمات الجديدة أو المتجددة، وفي الارتقاء بالإنسان وإمكاناته الاجتماعية والمهنية^(١٦٢).

يتضح مما سبق، بشأن دور الإنسان ذو القدرة على الإبداع والابتكار كفاعل أساسي في التحول نحو مجتمع المعرفة، وبشأن أهمية النشاطات المعرفية الثلاثة التي تميز بين المجتمعات، أن بناء مجتمع معرفة يدخل في جوهر مهمات النظام التعليمي؛ فهو المسئول عن إنتاج معرفة جديدة من خلال الوظيفة البحثية لمؤسسات التعليم، بعد إكساب المعارف للإنسان خلال المراحل التعليمية المختلفة، كما أن توظيف الأفكار البحثية تدخل ضمن مهمات تفاعل مؤسسات التعليم مع مؤسسات المجتمع الأخرى. وبذلك يمكن القول أن بناء مجتمع معرفة من القضايا التي يجب أن تحتل موقعاً إستراتيجياً ضمن سياسة

التعليم وإستراتيجيته وخططه، من منطلق أنه صار مطلب مجتمعي وعالمي، ومعيار الرقي الإنساني في الطور الحالي من تقدم البشرية.

وبالبحث في واقع إسهام التعليم في بناء وتنمية رأس المال المعرفي، يتبين أنه بالرغم من الإنجازات التي تحققت في مجال التوسع الكمي في التعليم، فمازال هذا التوسع منقوصاً؛ حيث ارتفاع معدلات الأمية، واستمرار حرمان بعض الأطفال من حقهم في الالتحاق بالتعليم الأساسي أو الاستمرار فيه، وتدني نسب الالتحاق بمرحلة التعليم الجامعي مقارنة بالدول المتقدمة، بالإضافة إلى تردي نوعية التعليم. مما يعكس ضعف الدور الذي يقوم به نظام التعليم في تهيئة المناخ المعرفي اللازم لاكتساب المعرفة وإنتاجها.

وبالنسبة للبحث العلمي المسئول عن تحويل الثروة المعرفية إلى رأس مال معرفي، وذلك بإنتاج معارف جديدة في مختلف مجالات المعرفة؛ الطبيعية والاجتماعية والإنسانية والفنون والآداب ... وغيرها. يشير الواقع إلى ركود في عدد من مجالات إنتاج المعرفة وبخاصة في مجالات البحث الأساسي، وشبه غياب في المجالات المعرفية المتقدمة؛ مثل: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والبيولوجيا الجزيئية^(١٦٣). كما يعاني البحث العلمي من غياب الدعم المؤسسي له؛ إذ أن نسبة الإنفاق على البحث العلمي إلى الناتج المحلي الإجمالي بلغت (٠,٢%) في عام ٢٠١١ / ٢٠١٢ م^(١٦٤)، في حين يصل في بعض الدول المتقدمة إلى (٣%)، (٤%)^(١٦٥)، وهو يمثل فرقاً هائلاً إذا أخذنا بالحسبان الارتفاع النسبي الكبير للناتج المحلي الإجمالي لهذه الدول مقارنة بمصر. إضافة إلى انخفاض أعداد المؤهلين للعمل فيه، فلا يزيد عدد العلماء والمهندسين العاملين بالبحث والتطوير على ٤٩٣ لكل مليون من السكان^(١٦٦) وذلك عام ٢٠٠٥ م، وهو أقل من المعدل العالمي البالغ ٩٧٩ لكل مليون من السكان^(١٦٧).

ومن مظاهر الخلل أيضاً، أن عدد الأوراق العلمية وبراءات الاختراع في مصر تصل إلى (١٢١٠) ورقة وبراءة اختراع سنوياً، ولكن هذا العدد لا يزال دون المستوى مقارنةً باليابان (٤١٧٠٠٠)، والهند (٤٩٠٠٠)، وإسرائيل (٥٨٠٠) ورقة

وبراءة اختراع سنوياً. كذلك، تتبع أغلب المراكز والمؤسسات البحثية الوزارات الرئيسية في مصر، ومنها تلتقي التمويل الأساسي^(١٦٨)، مما قد يضيق مجال الحريات، وتوجيه البحث العلمي وفقاً لرؤية المؤسسة.

وتتوافق المعطيات السابقة مع حصول مصر -التي جاءت في المركز (١١٨) في تقرير التنافسية العالمي لعام ٢٠١٣/ ٢٠١٤ م- على مركز متدني نسبياً في مؤشر دعائم الابتكار العامل الحاسم في تسهيل تحويل المعرفة إلى منتجات وتسويقها محلياً وعالمياً: حيث احتلت المركز (١٠٤) بحصولها على (٣,٣١) درجة من ٧ درجات. وقد جاء ذلك بسبب انخفاض المؤشرات الفرعية للابتكار، وهي: القدرة على الابتكار (٣,١) درجة، ووجود مؤسسات البحث العلمي (٢,٧) درجة، وإنفاق شركات على البحث والتطوير (٢,٥) درجة، والتعاون بين الجامعات وبين الصناعة (٢,٦) درجة، وامتلاك الحكومة لمنتجات تكنولوجية متطورة (٣,٠) درجة، وتوافر العلماء والمهندسين (٤,٤) درجة، وعدد براءات الاختراع (٠,٦) درجة^(١٦٩).

وإذا كان ما سبق، هو حال إنتاج المعرفة .. أحد أبعاد مجتمع المعرفة، فإن حال نشرها وتوظيفها ليس بالأفضل، حيث يعترضها صعوبات عديدة، أهمها غياب الرؤية الإستراتيجية التي تعمل على إرساء قواعد في مجالات نشر المعرفة: التعليم، والإعلام، والترجمة. بحيث تصبح تلك المجالات فعالة ومؤثرة في تهيئة المناخ الثقافي والعلمي لإنتاج المعرفة؛ فنشر المعرفة عملية تتجاوز مجرد نقل البيانات والمعلومات التي تم إنتاجها عبر وسائط متعددة، إلى كيفية تحويل المعلومات لمخزون معرفي قادر على تفعيل عملية إنتاج معرفة جديدة^(١٧٠).

ومن ثم، فإن كل ما سبق وغيره، يعكس بُعد المجتمع المصري عن هذا المجتمع المنشود، وضعف اهتمام التعليم بقضايا مجتمع المعرفة؛ من: بناء ثقافة الإبداع والابتكار، وتطوير منظومة البحث العلمي، وإصلاح بنية التعليم ككل، وتقليل معدلات الأمية، وتجويد التعليم، والاهتمام بتكنولوجيا التعليم والمعلومات ... وغيرها. ومع ذلك، فإنه حينما يتفق أبناء المجتمع على أفضل إطار لحياتهم، فعليهم صياغة هذا الإطار في دستور يوائم العصر ويتزامن مع متغيراته.

ولقد جاء الدستور المصري مؤكداً على / ومتجاهلاً لبعض أركان بناء مجتمع المعرفة، التي حددها تقرير التنمية الإنسانية

العربية (٢٠٠٣ م)، حيث يقوم مجتمع المعرفة على: إطلاق حريات الرأي والتعبير والتنظيم، وضمانها بالحكم الصالح (١٧١)

وقد جاء الدستور مراعيًا للجزء الأول: حيث نص في المواد من (٦٥) إلى (٦٧) على أن حرية الرأي والفكر مكفولة، وأن

حرية البحث العلمي مكفولة وتلتزم الدولة برعاية الباحثين والمخترعين وحماية ابتكاراتهم والعمل على تطبيقها. وكذلك حرية

الإبداع الفني والأدبي مكفولة وتلتزم الدولة بالنهوض بالفنون والآداب، ورعاية المبدعين وحماية إبداعاتهم وتوفير وسائل

التشجيع اللازمة لذلك.

كما يعتمد بناء مجتمع المعرفة على النشر الكامل للتعليم راقى النوعية، مع إيلاء عناية خاصة لطرفي العملية

التعليمية، وللتعليم المستمر مدى الحياة. وأكد الدستور على ذلك في المواد من (١٩) إلى (٢٢)، حيث نص على كون

التعليم إلزامي حتى نهاية المرحلة الثانوية أو ما يعادلها، وأن يتم توفير التعليم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة.

وبالنسبة للتحويل للحيث نحو نمط إنتاج المعرفة في البنية الاجتماعية والاقتصادية العربية، باعتباره ركن من أركان

إقامة مجتمع المعرفة، فقد جاءت المادة (٢٣) من الدستور لتشير إلى الدور الحيوي الذي يلعبه البحث العلمي في بناء اقتصاد

المعرفة، ومن ثم بناء الاقتصاد الوطني.

أما فيما يتعلق بالركن الخاص بتوطين العلم وبناء قدرة ذاتية في البحث والتطوير التقني في جميع النشاطات

المجتمعية. والركن الخاص بتأسيس نموذج معرفي عربي عام أصيل منفتح ومستنير. فقد غاب عن الدستور أي مادة تشير إلى

ذلك.

خامساً: قضية الجودة

تعيش المجتمعات الإنسانية حالياً عصراً تتسارع أحداثه، وتتراكم معارفه، وتتنوع أشكال الصراع فيه، إنه عصر يتميز

بدرجة عالية من التنافس تسود مختلف مجالات الحياة سواء بين الأفراد أو بين المؤسسات من أجل تحقيق مستويات أفضل

سواء على مستوى الإنتاج أو على مستوى الخدمات. فلم يعد تحقيق الأهداف في مستوياتها الدنيا الغاية التي تقف عندها

جهود الأفراد والمؤسسات، وإنما أصبح الوصول إلى درجة مقبولة من إتقان العمل وارتفاع مستويات الأداء إلى أعلى ما يمكن الطموح إليه هو الغاية المنشودة والسقف الذي يحاول الجميع الوصول إليه، والأمل الذي يطمحون في تحقيقه^(١٧٢). فالتمييز إذاً والوصول إلى أرقى درجات الجودة صارا من أهم عوامل البقاء في هذا السباق.

وقد حرص العديد من المؤسسات ومن بينها المؤسسة التعليمية منذ منتصف سبعينيات القرن العشرين، على تبني الجودة كمنحى ومنهج للتطوير، باعتبار أن الجودة هي مجموعة من المعايير التي تنتقل بالمؤسسة من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز^(١٧٣). وتجاوز الاهتمام بجودة التعليم في ثمانينيات القرن العشرين أن كلاً من (Lynch & Wiggins, 1988) قد جعلوا من الأيديولوجيا الجديدة للتربية في العالم هي "دعوة لإصلاح جودة المدرسة". وفي التسعينيات، تضاعف الاهتمام بجودة التعليم، حيث زاد اعتقاد معظم الدول بأن أفضل استعداد للقرن الحادي والعشرين، يكون من خلال تربية عالية الجودة، تكفل تكوين مواطن يصلح للعيش الفعال في هذا القرن^(١٧٤).

ومنذ ذلك الحين، أصبح تطبيق الجودة في التعليم مطلباً ملحاً من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع متغيرات العصر. فالأخذ بالجودة في التعليم يساعد على تحقيق جودة التعليم الذي هو أداة التنمية والتقدم؛ من منطلق أن جودة التعليم تنطوي على جودة مدخلاته وعملياته وتطويرها وتحسينها، كما تؤدي إلى جودة مخرجاته وجعلها أكثر ملاءمة لحاجات التنمية وسوق العمل. فقد بات من الأمور المتفق عليها بين جميع المهتمين بالشأن التربوي على اختلاف توجهاتهم الفكرية أن ثمة ارتباط قوي بين نوعية الأداء -الذي يتوقف على جملة المدخلات والعمليات- في أي نظام تعليمي ونوعية خريجيه^(١٧٥)، الذين يمثلون المورد المتجدد لتلبية احتياجات سوق العمل.

ورغم أن الاهتمام بالجودة في التعليم يعتبر ضرورة لا مفر منها، إلا أن واقع تطبيق هذه الجودة في مؤسسات التعليم لا يواكب هذا الاهتمام؛ فلم يصل التعليم بعد إلى مستوى الجودة الذي يؤدي إلى إعداد خريجيه لأن يكون لهم دوراً فعالاً في تغيير مجتمعهم نحو الأفضل، فما زال التعليم يحاول تحقيق الاستيعاب الكامل والمطالبة بتحسين الناحية الكيفية، ولم يستطع بعد تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعد مقوماً أساسياً لتحقيق العدالة الاجتماعية والسلام الاجتماعي.

وفي ظل ذلك يصبح الحديث عن الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التعليمية الذي يعكس مدى جودتها واستيفائها للمعايير أمراً صعباً، تؤكد عدد المدارس التي تم اعتمادها حتى ٢٠١٠/٣/٨ م بالنسبة لإجمالي المدارس الموجودة، حيث أتمتت (١٨٧) مدرسة؛ منها (١٦٤) مدرسة حكومية من إجمالي (١٤٧٧٤٥١٤) مدرسة حكومية، و(٢٣) مدرسة خاصة من إجمالي (١٣٢٦٦٩٦) مدرسة خاصة، وذلك بنسبة (٠,٠٠١%) من المدارس الحكومية، ونسبة (٠,٠٠٢%) من المدارس الخاصة^(١٧٦). كما بلغ إجمالي عدد الكليات المعتمدة بمختلف الجامعات المصرية (٥٠) كلية حتى أغسطس ٢٠١٤ م^(١٧٧).

وما يزيد الأمر سوءاً عند الحديث عن قضية الجودة في مصر، التحقيق الذي نشرته صحيفة "Christian Science Monitor" الأمريكية عن النظام التعليمي المتدهور في مصر، فقد ذكرت أرقاماً عالمية تشير إلى أن مصر تقع في ذيل قائمة كبيرة من الدول من حيث جودة التعليم، وأشارت الصحيفة إلى أن مصر تقبع في أسفل ترتيب أنظمة التعليم العالمي في دول العالم المختلفة، وليس لديها قدرة على المدى القصير لتجد لنفسها طريقاً لتحقيق نتائج أفضل^(١٧٨). كما أنه، وفقاً لما أصدره المنتدى الاقتصادي العالمي عن تقرير التنافسية العالمي لعام ٢٠١٢ / ٢٠١٣، فإن مصر تحتل المركز ١٣٩ من بين ١٤٤ دولة من حيث جودة النظام التعليمي.

ومع الاهتمام الدولي بقضايا جودة التعليم، ومع المشكلات العديدة التي يعاني منها نظامنا التعليمي من حيث واقع الجودة به، كان من الضروري عند بناء الدستور الجديد الأخذ في الاعتبار هذه القضية التعليمية الكبرى، التي لم تعد ترفاً ترنو إليه المؤسسات التعليمية أو بديلاً تأخذ به أو تتركه، بل صار ضرورة ملحة في عصر تأخذ فيه الحضارة الإنسانية بالجودة في كل جوانبه، وتعتبرها معياراً لتقييم إسهامات الشعوب المختلفة في صنع هذه الحضارة والارتقاء بها.

وقد أكد الدستور المصري في المواد (١٩)، (٢٠)، (٢١) على توفير التعليم وفقاً لمعايير الجودة العالمية. إلا أن النص على جودة التعليم بهذه الصياغة لا يمكن اعتباره كافياً لتحقيقها في الواقع؛ إذ لم يذكر النص كلمة "ضمان" أي وفقاً لمعايير ضمان الجودة، وذلك على شاكلة ما جاء بدستور البرازيل في المادة (٢٠٦)، باعتبار أن هذه الكلمة تتطلب وجود

ضامن لتحقيق الجودة، وهي بالتأكيد الحكومة من خلال توفير متطلباتها بالمدارس الحكومية، ومن خلال إلزام المدارس الخاصة بتوفيرها. كما أنه لم يحدد أي معايير ينبغي اللحاق بها .. هل هي تلك التي تخص الدولة المتقدمة أم الدول النامية؟ وإذا كان المقصود معايير جودة التعليم بالدول المتقدمة .. فهل يمكن تحقيق هذه المعايير في ضوء السياق المجتمعي الحالي؟

سادساً: قضية التمويل

تسعى كل المجتمعات متقدمها وناميها على حد سواء إلى تحقيق التنمية، وتعتمد في ذلك على الاستخدام الفعال للموارد البشرية والمادية التي تمتلكها. وباعتبار أن نوعية الموارد البشرية تلعب دوراً أساسياً في تعظيم الفائدة من الموارد المادية، فإنه يجب إعطاء أولوية لتنمية الموارد البشرية للحصول على القوى البشرية عالية التأهيل والتدريب اللازمة لبرامج التنمية المختلفة. ويمثل التعليم الأداة الفعالة لتوفير احتياجات هذه البرامج من القوى البشرية المؤهلة بالكم والكيف المطلوبين.

ويتطلب قيام التعليم بدوره المنشود في عملية التنمية، توفير ما يحتاج إليه من موارد مالية، والترشيد الجيد لإنفاقها. فالتعليم الجيد لا بد له من موارد مالية كافية حتى يستطيع القيام بدوره في توفير القوى البشرية المطلوبة للتنمية المجتمعية. وباستقراء الأوضاع المالية لنظام التعليم، يتضح أنه يعاني العديد من المشكلات التي تؤثر سلباً في قدرته على توفير الاحتياجات من القوى البشرية المؤهلة لتنمية المجتمع. وتتحدد أهم هذه المشكلات، فيما يلي:

- عجز الموارد المالية المخصصة للتعليم عن تلبية متطلبات إصلاحه.
- سوء توزيع الموارد المالية.
- انخفاض كفاءة استغلال الموارد المالية.
- ضعف كفاءة الإنفاق التعليمي على المستويات المحلية.
- تعاضم الإنفاق الأسري على التعليم^(١٧٩).

كما أن مخصصات مصر للتعليم تظل هامشية إذا ما قورنت بغيرها من الدول، فقد وصل حجم إنفاق فرنسا على التعليم (٦,٦%) و(٦,٤%) و(٦,٠%) و(٦,٣%) في الأعوام ١٩٩٥ م، ٢٠٠٠ م، ٢٠٠٥ م، ٢٠١٠ م على التوالي من

الناتج المحلي الإجمالي. وبلغ حجم إنفاق البرازيل على التعليم (٣,٧%) و(٣,٥%) و(٤,٤%) و(٥,٣%) (١٨٠) في نفس الأعوام على التوالي. في حين كانت نسبة الإنفاق على التعليم في مصر (٣,٣%) و(٢,٩%) (١٨١) و(٣,٥%) و(٣,٦%) (١٨٢) في الأعوام ٢٠٠٠ م، ٢٠٠٥ م، ٢٠١٠ م، ٢٠١٣ م على التوالي من الناتج المحلي الإجمالي. مع الوضع في الاعتبار أن مقدار (١%) من الناتج المحلي الإجمالي المصري يختلف كثيراً عن (١%) بهذه الدول، لضخامة حجم الناتج المحلي الإجمالي لديها إذا ما قورن بحجم هذا الناتج في مصر، بالإضافة إلى تفاوت أسعار عملات هذه الدول مقابل الدولار الأمريكي، عما هو الحال بالنسبة للجنة المصرية.

ومن ناحية أخرى، تظل مخصصات مصر للتعليم أقل مما حددته منظمة اليونسكو منذ أكثر من عشر سنوات، بأن الحد الأدنى لميزانية التعليم إذا أرادت الدول النامية أن تحدث حركة نهضوية في تعليمها، فيجب عليها تخصيص (٦%) على الأقل من الناتج المحلي الإجمالي (١٨٣)، وربما يتطلب الأمر لدينا زيادة هذه النسبة في ضوء عوامل التضخم وتراكم المشكلات التي يواجهها نظام التعليم عبر السنين.

يضاف إلى ذلك، أنه إذا كان تمويل التعليم يتأثر بمجموعة من العوامل؛ هي: الاستقرار السياسي، والنمو الجاد في الاقتصاد، والسياسة المالية وتبليتها لاحتياجات إعادة بناء الإنسان ورفاهيته، والإدارة المالية في مجال التعليم ومعالجة الإهدار فيه، ودرجة الانفتاح والانغلاق على الصعيد الدولي، وتبني سياسة تعليمية ذات رؤية مستقبلية تلبي احتياجات المجتمع والفرد وتنمي قدراته (١٨٤)، فإن عدم تحقق هذه العوامل يؤدي إلى استمرار مشكلة نقص المخصصات المالية اللازمة لقيام نظام التعليم بدوره تجاه تحقيق ارتقاء المجتمع وتقدمه.

ولعل أولى متطلبات مواجهة هذه القضية الإستراتيجية بالنسبة للتعليم هي وجود تشريع دستوري يكفل التزام الدولة بتوفير مخصصات مالية مناسبة للإنفاق على منظومة التعليم والسعي نحو الوصول بمعدلات الإنفاق إلى المعدلات العالية، مع مراعاة الفرق في الأوضاع التعليمية بين مصر والدول المتقدمة عند تحديد تلك المخصصات.

ولأول مرة في الدساتير المصرية تلتزم الدولة في المواد (١٩)، (٢١)، (٢٣) بتخصيص نسبة من الإنفاق الحكومي للتعليم، لا تقل عن (٤%) من الناتج القومي الإجمالي للتعليم قبل الجامعي، ولا تقل عن (٢%) من الناتج القومي الإجمالي للتعليم الجامعي، ولا تقل عن (١%) من الناتج القومي الإجمالي للبحث العلمي، على أن تتصاعد تدريجياً حتى تتفق مع المعدلات العالمية. وبذلك تعد الحكومة المصدر الرئيسي لتمويل التعليم، واعتبارها المسؤولة عن تقديمه في كل مراحله بالجمان طبقاً للدستور.

إلا أن واقع الأمر، يُظهر أن الحكومة تحاول الحد من هذه المسؤولية، حين حددت نسبة الإنفاق الحكومي للتعليم من الناتج القومي الإجمالي GNP وليس من الناتج المحلي الإجمالي GDP. ومن المعروف أن الناتج القومي الإجمالي يشير إلى ما تنتجه الدولة في فترة زمنية معينة (١٨٥) بواسطة مواطني تلك الدولة سواء كانوا مقيمين داخل الدولة أو خارجها، بينما الناتج المحلي الإجمالي يشير إلى قيمة السلع والخدمات المنتجة داخل حدود الدولة بصرف النظر عن جنسية من يقومون بهذا النشاط الإنتاجي أو يمتلكونه (١٨٦). بما يعني أن الناتج المحلي الإجمالي يأتي معبراً بصورة أفضل عن حالة النشاط الاقتصادي في الدولة، أما الناتج القومي الإجمالي فهو ما يبقى في النهاية بأيدي مواطني تلك الدولة لينفقوه.

ويؤكد ذلك التوجه العالمي السائد منذ سنوات عديدة (١٨٧) لتحويل التركيز والاهتمام عند قياس حجم النشاط الاقتصادي لبلد ما من حساب الناتج القومي الإجمالي إلى الناتج المحلي الإجمالي لأمرين؛ هما: أن الناتج المحلي الإجمالي يقيس حجم النشاط الاقتصادي في الدولة ولا يفرق بين الجنسيات من صاحب العمل أو المنتج، وأن نظام الأمم المتحدة للحسابات القومية يشترط على الدول عند وضع إطار لجمع الإحصاءات وعمل التقارير حساب الناتج المحلي الإجمالي (١٨٨).

ومن الملاحظ أيضاً وجود تناقض بين النص المتعلق بالإنفاق على التعليم وذكره "لا يقل"، وبين ما جاء بالمادة (٢٣٨) من الدستور؛ حيث نصت تلك المادة على: "تضمن الدولة تنفيذ التزامها بتخصيص الحد الأدنى لمعدلات الإنفاق الحكومي على التعليم، والتعليم العالي، والصحة، والبحث العلمي المقررة في هذا الدستور تدريجياً اعتباراً من تاريخ العمل به،

على أن تلتزم به كاملاً في موازنة الدولة للسنة المالية ٢٠١٦ / ٢٠١٧... " (١٨٩). فكيف إذاً لا يقل الإنفاق الحكومي على التعليم عن النسب المذكورة سابقاً، وكيف سيتم التحرك تدريجياً نحو هذه النسب لتكتمل في موازنة ٢٠١٦ / ٢٠١٧. بما يعني أن الإنفاق على التعليم لن يبدأ من هذه النسب، وهو ما يعني أيضاً أن الإنفاق على التعليم يشهد تراجعاً إذا ما قورن بالإنفاق عليه خلال الأعوام السابقة على تنفيذ دستور ٢٠١٤. وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢)

الإنفاق على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي

خلال الفترة (٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ - ٢٠١١ / ٢٠١٢)

العام	٢٠٠٢ / ٢٠٠٣	٠٣ / ٠٤	٠٤ / ٠٥	٠٥ / ٠٦	٠٦ / ٠٧	٠٧ / ٠٨	٠٨ / ٠٩	٠٩ / ١٠	١٠ / ١١	١١ / ١٢	١٢ / ٢٠١٣
نسبة الإنفاق العام على التعليم من الناتج المحلي الإجمالي (%)	٦,٠	٥,٤	٤,٩	٤,٥	٤,١	٤,٢	٣,٩	٣,٧	٣,٥	٣,٣	٣,٦

المصدر:

- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: نشرة البيانات القومية، السنة (٢)، العدد (٨)، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء، القاهرة، يوليو ٢٠٠٦، ص ٨٥.
- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: نشرة البيانات القومية، السنة (٩)، العدد (٣١)، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء، القاهرة، مارس ٢٠١٢، ص ٨٧.
- مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: نشرة البيانات القومية، السنة (١٠)، العدد (٣٦)، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، القاهرة، يونيو ٢٠١٣، ص ٨٧.
- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: مصر في أرقام ٢٠١٤، الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، القاهرة،

Available at : www.capmas.gov.eg ص ١٣٦

- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: كتاب الإحصاء السنوي ٢٠١٤، الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، القاهرة، جدول (١١ - ٣٤) Available at: www.capmas.gov.eg

كما أن النسب المقررة للإنفاق على التعليم لو افترض أنه سيتم البدء منها، فهي غير كافية للنهوض بالتعليم مقارنة بالإنفاق على التعليم بالدول المتقدمة؛ حيث بلغت نسبة الإنفاق على التعليم من الناتج المحلي الإجمالي عام ٢٠١٠ م، بكل من البرازيل وفنلندا وفرنسا وألمانيا وإسرائيل نحو (٥,٧%)، (٦,٨%)، (٥,٩%)، (٤,٦%)، (٥,٨%)^(١٩٠) على التوالي. وذلك رغم اختلاف الناتج المحلي الإجمالي لهذه الدول عن الناتج المحلي الإجمالي لمصر الذي بلغ (١٣٧١,١) مليار جنيه عام ٢٠١٠^(١٩١)، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣)

الناتج المحلي الإجمالي لعدد من الدول

لأعوام (٢٠١٢، ٢٠١٣، ٢٠١٤) (القيمة بالبيليون دولار)

٢٠١٤	٢٠١٣	٢٠١٢	الناتج المحلي الإجمالي
GDP	GDP	GDP	الدولة
٣,٣١٢	٣,٢٦٦	٣,٢٥٠	ألمانيا
٢,٣١٩	٢,٢٩٦	٢,٢٩١	فرنسا
٢٥١٥,٠	٢٤٥٤,٠	٢٣٩٤,٠	البرازيل
٢٠٢,٠	٢٠٠,٠	٢٠١,٠	فنلندا
٢٧١,٠	٢٦٣,٠	٢٥٣,٠	إسرائيل

Source:

- Battelle, R&D Magazine; Report on 2014 Global R&D Funding Forecast, Battelle, R&D Magazine, Columbus, Ohio, Dec. 2013, P. 7.

الأمر الذي يترتب عليه عجز الدولة عن الوفاء بالتزاماتها بشأن تحقيق حق جميع أبناء المجتمع في الالتحاق بالتعليم، ذلك الحق الذي تصدره أول فقرة من المادة (١٩) بالدستور، والذي يقتصر على مجرد الحق في الالتحاق نظراً لضعف الموارد المالية.

كما يؤخذ على هذا النص أنه لم يذكر أي ضمانات لتوفير هذه النسب، إذ لم ينص الدستور على أية إصلاحات اقتصادية هيكلية فعالة تضمن زيادة الموازنة العامة للدولة ومن ثم زيادة المخصصات اللازمة للإنفاق على التعليم. وجدير بالذكر، أنه لا يُعيب الدستور ذكره لمثل هذه الإصلاحات التي تعد أساساً لضمان تنفيذه. فيذكر أن دستور مصر ١٩٢٣ في مادته (١٦٨) نص على: ... تصفية أملاك الخديوي السابق عباس حلمي باشا وتضييق ماله من الحقوق^(١٩٢)، وهي لم تكن تتعلق بتنظيم سلطات الدولة العليا. كما حدث ذلك في فرنسا عام ١٩٢٦م، حينما كانت العملة الفرنسية على وشك الانهيار، لأن ديون الدولة كانت ضخمة، مما أفقد المدخرين ثقتهم في الدولة وفي قدرتها على أداء ديونها، ولطمأنة مقرضي الدولة تم إضافة نصوص تتعلق بإقامة صندوق مستقل للوفاء بديون الدولة، وكي يكون هناك تعهد رسمي^(١٩٣).

المحور الرابع: ضمانات حماية النص الدستوري المتعلق بقضايا التعليم

يُقصد بضمانات الحماية مجموعة الآليات التي تكفل تنفيذ النصوص الدستورية المتعلقة بالتعليم في الواقع، عن طريق إيجاد ضوابط لحمايتها. وترجع أهمية الحديث عن تلك الضمانات أن الأدبيات في مجال القانون الدستوري تؤكد على أن العبرة ليست بالنصوص الدستورية بقدر ما هي بتوافر الضمانات التي تكفل تحقيقها على أرض الواقع؛ إذ بدون ذلك تصبح النصوص الدستورية مجرد تعهدات أو نصوص نظرية، أي مجرد حبر على الورق لا قيمة لها من الناحية العملية. كما يقصد بحماية النص الدستور الالتزام به سواءً من قبل الحكام أو من قبل المحكومين، وسواءً كان هذا النص تشريعاً دستورياً أو تشريعاً عادياً أو تشريعاً فرعياً^(١٩٤). لذا يحاول البحث خلال هذا المحور أن يقدم رؤيته بشأن الضمانات الواجب توافرها في الوثيقة الدستورية والضمانات الواجبة على الحكومة حتى يتسنى تنفيذ مواد التعليم بالدستور. بالإضافة إلى ما يجب أن تضطلع به وجهات النظام التعليمي في إطار الدستور الجديد وما جاء به من مواد تتعلق بالتعليم.

أولاً: ضمانات دستورية

تقع مسؤولية تنفيذ مواد الدستور المتعلقة بالتعليم أو أي نص دستوري على سلطات الدولة التشريعية والتنفيذية؛ حيث تختص السلطة التشريعية بتحويل مواد الدستور إلى قوانين، بينما تختص السلطة التنفيذية بالعمل على تنفيذ ذلك القانون وترجمته. ويسبق ذلك أن يوفر الدستور -ذاته- نصوصاً تلزم سلطات الدولة على الالتزام به، وهو ما يسمى بالضمانات الدستورية. وتتمثل الضمانات الدستورية فيما يلي:

أ. سيادة مبدأ المشروعية

تمثل مواد الدستور المتعلقة بالتعليم التشريع الأساسي للمؤسسة التعليمية، نظراً للمكانة العليا التي يشغلها الدستور في النظام القانوني القائم في الدولة، والتي تجعل منه القانون الأول الذي تستمد منه قوانين الدولة أصولها.

ويعد مبدأ المشروعية -الذي يعنى سيادة حكم القانون في الدولة، من خلال خضوع السلطات العامة: التشريعية والتنفيذية والقضائية، في كل تصرفاتها وأنشطتها لأحكام القانون^(١٩٥)- قمة الضمانات الأساسية لحقوق الشعوب، التي من بينها الحق في تعليم عال الجودة في أي زمان ومكان؛ إذ يبلور هذا المبدأ كل ما استطاعت الشعوب أن تحرزه من مكاسب في صراعها مع السلطات الحاكمة، لإجبارها على التنازل عن كل مظاهر الحكم المطلق^(١٩٦).

وعمقتى هذا المبدأ تصبح أعمال الهيئات العامة -التي من بينها الهيئة التنفيذية ممثلة في وزارتي التربية والتعليم، والتعليم العالي- وقراراتها النهائية غير صحيحة ولا منتجة لآثارها القانونية، إلا بمقدار مطابقتها لقواعد القانون العليا التي تحكمها، فإذا صدرت بالمخالفة لهذه القواعد فإنها تكون غير مشروعة^(١٩٧). وقد نص الدستور المصري الحالي في مادته (٩٤) على: "سيادة القانون أساس الحكم في الدولة. وتخضع الدولة للقانون، واستقلال القضاء، وحصانته، وحيدته، وضمانات أساسية لحماية الحقوق والواجبات"^(١٩٨)، بما يعني أن مبدأ المشروعية متوافر بالدستور.

ب. الفصل بين السلطات

يقوم هذا المبدأ على فكرة مؤداها أن تجميع وظائف واختصاصات الدولة في يد سلطة أو هيئة أو مؤسسة واحدة يؤدي إلى الاستبداد، لأن طبيعة البشر ميالة لحب السيطرة والاستبداد. وللحد من ذلك وجب وضع قيود على تلك السلطة، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا بوجود سلطة مقابلة لها، فالسلطة توقف السلطة^(١٩٩)، وهو ما يعرف بمبدأ الفصل بين السلطات.

ويقتضي تطبيق هذا المبدأ، تُقسم وظائف الدولة إلى ثلاث: الوظيفة التشريعية المسئولة عن سن القوانين، والوظيفة التنفيذية المسئولة عن تطبيق تلك القوانين، والوظيفة القضائية سلطة البت في الخلافات التي تنشأ عن مخالفة القانون أثناء القيام بتلك الوظائف^(٢٠٠).

وترجع أهمية تطبيق مبدأ الفصل بين السلطات إلى أن مضمونه يعكس الانتقال من الحديث عن الدولة باعتبارها مؤسسة، إلى الحديث عن مؤسسات الدولة، أي الانتقال من النظرية إلى التطبيق. حيث تتحدد اختصاصات كل مؤسسة على حده، الأمر الذي من شأنه إتقان كل واحدة لعملها على خير وجه. كما يصاحب هذا الفصل بين السلطات رقابة متبادلة بينهما، بما يضمن احترام كل سلطة لحدودها الدستورية. لذا اعتبر هذا المبدأ ضماناً أساسية لتنفيذ مواد الدستور.

وقد تناولت المادة (٥) من الدستور هذا المبدأ، حيث تنص على: "يقوم النظام السياسي على أساس التعددية السياسية والحزبية، والتداول السلمي للسلطة، والفصل بين السلطات، والتوازن بينها، وتلازم المسؤولية مع السلطة، واحترام حقوق الإنسان وحرياته، على الوجه المبين في الدستور" (٢٠١). وبذلك تعد المؤسسة التعليمية إحدى مؤسسات الدولة المستولة بصورة مباشرة عن تنفيذ مواد التعليم بالدستور.

ج. وجود نصوص دستورية منظمة لدور الأفراد والهيئات في ضمان تنفيذ مواد التعليم

إيماناً بأن الجيل الحالي للدساتير لا يبين فقط القواعد الأساسية لشكل الدولة ونظام الحكم فيها، ولا ينظم فقط السلطات العامة من حيث التكوين الاختصاص والعلاقات بين السلطات وحدود كل سلطة، وإنما يحدد أيضاً الحقوق والواجبات الأساسية للأفراد والجماعات. وإيماناً بأن الدولة لا تستطع من خلال مؤسساتها الرسمية فحسب أن تنفذ القواعد الدستورية، خاصةً فيما يتعلق بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية، التي يُعد التعليم واحداً منها. فقد كان من الضروري وجود تعهد رسمي وإلزام دستوري لمؤسسات المجتمع المدني ورجال الأعمال بالمشاركة في تنفيذ الدستور عامة، وبأبني في طياتها المواد المتعلقة بالتعليم.

ثانياً: ضمانات من الدولة

وتتمثل هذه الضمانات فيما يلي:

أ. الرقابة على أعمال السلطة التنفيذية

إن وجود قواعد قانونية دستورية ملزمة بحكم سمو الدستور لا يكفي وحده لتحتزم السلطة التنفيذية أي الإدارة العليا - متمثلة هنا في وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالي- هذه القواعد، مما يستوجب وجود ضمانات تجبر الإدارة التعليمية العليا على احترامها، وتتمثل هذه الضمانات في أنظمة وآليات رقابية، تتابعها في أداؤها لأعمالها وتصرفاتها، خاصةً عند صياغة قانون جديد للتعليم أو صنع سياسة تعليمية تتماشى مع التعديلات الدستورية ... أو غيرها، وتمكن من توقيع الجزاءات المناسبة على التصرفات التي تخرج عن الحدود التي رسمها الدستور (٢٠٢).

وتمارس الرقابة على أعمال السلطة التنفيذية بثلاثة أشكال؛ هي: الرقابة البرلمانية؛ ويقوم بها نواب مجلس الشعب، وذلك عن طريق الشكاوى المقدمة من الأفراد والمتضمنة طلباتهم التي قد يجد البرلمان أنها على قدر من الوجاهة مما يدعو إلى مواجهة الوزراء - كوزير التربية والتعليم مثلاً- بحق السؤال أو الاستجواب أو سحب الثقة من الوزارة. لكن مع ما تتمتع به الرقابة البرلمانية على أعمال السلطة التنفيذية من أهمية في مجال احترام وسيادة الدستور وما يتضمنه من مواد تتعلق بالتعليم وتكف معالجة قضاياها الأساسية، فإن دورها مقيد غالباً بالإرادة الحزبية السائدة في البرلمان، التي تكون في أحيان كثيرة متوافقة

مع إرادة الحكومة لو صادف أنها من الحزب نفسه فتكون الحكومة الخصم والحكم (٢٠٣). في نفس الوقت، قد يؤدي عدم نضج الوعي السياسي لدى أعضاء البرلمان، وافتقارهم إلى الخبرة وضعف المعارضة إلى ضعف هذه الضمانة، وقد يختفي دورها في حماية النص الدستوري. ومن ثم تتأكد أهمية تفعيل الأشكال الأخرى من أجهزة الرقابة.

أما الشكل الثاني من أشكال الرقابة على أعمال السلطة التنفيذية فيتمثل في **الرقابة القضائية**. ويتميز هذا الشكل الرقابي عن بقية هيئات الرقابة الأخرى بالطابع القضائي لتشكيله وإجراءاته، كما يختلف تشكيلها من دولة لأخرى حسب النظام القانوني الذي تتبعه كل دولة، فقد توكل مهمة الرقابة إلى القضاء العادي أو الإداري أو إلى كليهما معاً أو إلى محكمة دستورية يتم إنشاؤها لهذا الغرض. كما يتميز هذا الشكل الرقابي بتمتعه بالمقدرة القانونية العالية، لأن الرقابة مسألة قانونية تتطلب تحيضاً وتحليلاً وتفسيراً لمبادئ الدستور وروحه ومنطلقاته السياسية الاجتماعية والاقتصادية (٢٠٤).

أما الشكل الثالث للرقابة يتمثل في **الرقابة الإدارية**، وهي شكل من أشكال الرقابة الداخلية تقوم به الإدارة ذاتها، إما من تلقاء نفسها أو بناء على تظلم يفعله ذوو الشأن (٢٠٥).

ب. نشر ثقافة الديمقراطية

يبقى الإنسان الضمانة الأساسية لحقوقه، حقه في تعليم عالي الجودة، وحقه في تعليم يتسم بالعدالة وتكافؤ الفرص، تعليم يكسب القيم وينميها... وغيرها. فالضمانات الدستورية والقانونية لتلك الحقوق لم تأت مئة من حاكم، ولكن بفعل نضال الشعوب والتضحيات التي تقدمها من أجل الحرية والتمتع بتلك الحقوق. من هنا، كان ضرورة نشر ثقافة الديمقراطية من أجل ترسيخ وعي المواطنين لحقوقهم وجعلهم أكثر قدرة على ممارسة الديمقراطية (٢٠٦). فالديمقراطية أسلوب حياة، أي ثقافة ونظام من القيم ونمط عيش ونهج في ممارسة الحياة، وليست مجرد وسيلة للاختيار عبر الاقتراع العام.

ومن الواضح، أن نشر ثقافة الديمقراطية تفسح المجال لرقابة الرأي العام على أداء الحكومة، ومنعها من التعسف في استعمال السلطة، غير أن هذا الأمر لا يتسع تأثيره إلا في الدولة التي تكفل حرية التعبير والتي يبلغ فيها الرأي العام من النضج ما يؤهله القيام بواجب الرقابة.

ج. تحقيق نهضة تنموية

من المسلم به، أنه لا قيمة لنص دستوري معترف به ما لم يتمكن المواطن من التمتع به فعلياً، وذلك من خلال توافر الشروط المادية الضرورية، فلا تتمتع بالحقوق التعليمية في ظل الفقر والعوز والجهل (٢٠٧). لذا، فإن تحقيق نهضة اقتصادية اجتماعية شرط ضروري لتنفيذ الدستور.

وتؤكد أهمية وضرورة هذا المتطلب عند النظر إلى التشابه في النصوص الدستورية بين العديد من الدول، كالتشابه بين النصوص الدستورية لدول أمريكا اللاتينية والولايات المتحدة الأمريكية، وكذلك التشابه بين النصوص الدستورية لدول العالم الثالث وفرنسا، إلا أن الفارق بين هذه الدول كبير، بسبب الاختلاف في النظام الاقتصادي والاجتماعي ودرجة التقدم (٢٠٨). بما يعني أن التنمية وفي مقدمتها التنمية البشرية تمثل الحامل الاجتماعي بالنسبة للدستور (٢٠٩).

ثالثاً: ضمانات من نظام التعليم

تتمثل أهم ضمانات تنفيذ النص الدستوري من نظام التعليم، في إعادة النظر في موجهاته أو ما يطلق عليه مراجعة موجهات نظام التعليم. حيث يشتمل أي نظام تعليمي على عدة موجهات تمثل في مجموعها العمود الفقري بالنسبة له، والتي لا يستقيم بدونها ولن يتسنى له أداء مهامه من غير الرجوع إليها؛ فمن هذه الموجهات ما يحدد الإطار العام لنظام التعليم وأهدافه العامة، انطلاقاً من قيم المجتمع وتراثه ونظرته إلى الإنسان ومفهومه للتقدم ورؤيته للمستقبل، ومنها ما يرسم المسارات التي يمكن السير فيها فُدماً نحو تحقيق هذه الأهداف، وهناك من الموجهات ما يترجم الأهداف والمسارات إلى خطوات عملية لرسم صورة تفصيلية لمسيرة النظام التعليمي خلال سنوات معينة.

تلك هي إذاً.. سياسة التعليم وإستراتيجياته وخططه التنفيذية، التي تمثل الموجهات الثلاثة لنظام التعليم، التي ينبغي أن تتكامل معاً وتترتب في تدرج وحلقات متصلة واحدة تلو الأخرى، حيث إن تماسك هذه الموجهات وتشابكها هو الذي يهب لكل واحدة منها معناها، ويجعل من مسيرة النظام التعليمي مسيرة ناجحة. وعليه، يجب مراجعة تلك الموجهات في إطار ما استجد من نصوص دستورية متعلقة بالتعليم. ويمكن توضيح أهمية ذلك فيما يأتي:

أ. مراجعة السياسة التعليمية

مهما تعددت الآراء حول المفهوم السياسية التعليمية، ما بين الضيق والاتساع، فجميعها لا يخرج عن كون السياسة التعليمية تجيب عن السؤال: ماذا يريد المجتمع -أي مجتمع- من النظام التعليمي؟ (٢١٠)، بما يعني أنه لا يمكن تصور سياسة تعليمية من دون أهداف تكون مستقاة من المجتمع، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسياسة العامة للدولة. وإذا ما تغيرت أهداف المجتمع وطموحاته، بحيث أصبح الدستور القائم غير قادر على تلبية هذه الأهداف والطموحات، تلجأ الدول إلى صياغة دستور جديد. وليس هناك موضع جدال حول أهمية السياسة التعليمية وأهميتها مراجعتها بما يتناسب مع الدستور الجديد، حيث يمثل دستور أي دولة المصدر الرئيسي لاشتقاق سياسة نظام التعليم بهذه الدولة؛ لما يعكسه من فلسفة الدولة في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية... وغيرها.

ب. مراجعة الإستراتيجية التعليمية

من المسلم به أنه إذا ما تغيرت الخريطة التعليمية أو ما يعرف بالدفة الموجهة للفعل التربوي (أي السياسة التعليمية) في ضوء الدستور الجديد؛ كان من الضروري أن يستتبعه تغيير فيما يليها من حلقات.

ونظراً لأن الإستراتيجية التعليمية تأتي في مرحلة تالية للسياسة التعليمية؛ هي مرحلة البحث في كيفية بلوغ الأهداف، وذلك بالسؤال عن: الوسائل التي يمكن بواسطتها الوصول إلى ما يريده المجتمع من النظام التعليمي؟^(٢١١)، فإن مراجعتها في ضوء ما يتم إدخاله من تعديلات على السياسة التعليمية يعد أمراً ضرورياً لضمان تنفيذ مواد الدستور المتعلقة بالتعليم، حتى وإن كان بطريقة غير مباشرة.

ج. مراجعة الخطط التعليمية

ما ذكر بشأن مراجعة السياسة التعليمية في ضوء ما نص عليه الدستور الجديد من مواد تتعلق بالتعليم، وكذلك مراجعة الإستراتيجية التعليمية في ضوء السياسة التعليمية الجديدة ينسحب على الخطط التعليمية الإجرائية وضرورة مراجعتها أيضاً.

إذ تأتي الخطط الإجرائية في مرتبة تالية للإستراتيجية التعليمية، وإذا ما أُدخل تغيير على الإستراتيجية التعليمية كان لازماً مراجعة هذه الخطط؛ حيث إن الخطط الإجرائية تقوم بتحويل الخطة الإستراتيجية إلى مجموعة من البرامج والمشروعات التي عادةً ما تغطي أهدافاً قصيرة المدى.

د. مراجعة قانون التعليم

بناءً على مقتضيات مبدأ المشروعية، استقر الأمر على ضرورة ترتيب القواعد القانونية في مراتب متعددة ومتتالية، بحيث يسمو بعضها على البعض الآخر، في تدرج يشمل كافة هذه القواعد التي تمثل التنظيم القانوني للدولة. ويأتي على قمة هذا التدرج الدستور يليه القوانين ثم اللوائح التنفيذية.

ومن منطلق هذا الترابط يتضح أن بناء دستور جديد للدولة يستلزم إعادة النظر في مختلف القواعد القانونية المنبثقة منه. ومن هذه القوانين التي هي بحاجة ماسة إلى التعديل والمراجعة: قانون التعليم رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ وتعديلاته، وقانون تنظيم الجامعات رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢ وتعديلاته. وذلك لضمان تحقيق التناغم بين مختلف القواعد القانونية.

وإذا كانت مهمة تشريع قانون جديد ليست من سلطة الجهات التنفيذية مثل وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إلا أن من حقها تقديم اقتراحات بشأن القوانين التي تنظم مختلف أشكال العلاقات داخل تلك المؤسسات.

نتائج البحث وتوصياته

من خلال المعالجة السابقة التي مر بها البحث، يمكن استخلاص مجموعة من النتائج، هي كالتالي:

١. إن بناء مجتمع جديد، بغايات وأهداف جديدة، يتطلب الحاجة إلى بناء دستور جديد؛ باعتباره الأداة التشريعية الأساسية العاكسة للسياسة العامة العليا في الدولة.
٢. إن الجيل الحالي من الدساتير يشتمل على الحقوق والحريات ذات المضمون الاقتصادي والاجتماعي، بالإضافة إلى الحقوق والحريات ذات المضمون السياسي والمدني. ومن ثم صار الحديث عن الحق في التعليم من الموضوعات التي تشتمل عليها الدساتير، ومنها الدستور المصري.
٣. إن قضايا التعليم من الموضوعات التي نالت اهتمام من قِبَل المشرع الدستوري منذ دستور ١٩٢٣م.
٤. تطور الاهتمام بقضايا التعليم عبر الوثائق الدستورية التي صدرت في مصر منذ دستور ١٩٢٣ وحتى دستور ٢٠١٤. حيث بدأ بالتأكيد على مبدأي الإلزامية والمجانبة في التعليم المصري، وإن كان قاصراً على التعليم الأولي، ثم صار التعليم حقاً تكفله الدولة للجميع، إلى مد إلزامية التعليم إلى مراحل المتقدمة وضمان استقلال الجامعات ومراكز البحث العلمي، كل ذلك وصولاً إلى مد إلزامية التعليم حتى نهاية المرحلة الثانوية أو ما يعادلها، وتكفل الدولة مجانيته بمراحله المختلفة في مؤسسات الدولة التعليمية، وفقاً للقانون، وتوفيره وفقاً لمعايير الجودة العالمية.
٥. اتفق الدستور المصري مع الدساتير الدولية في الاتجاه نحو التفصيل، خاصةً دستور تركيا ودستور البرازيل. وفي التزام الدولة بتحقيق المجانية والإلزام، وفي الحديث عن توفير التعليم وفقاً لمعايير الجودة العالمية.
٦. يواجه نظام التعليم عديد من القضايا المجتمعية، السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية، التي يؤدي تجاهلها إلى ضعف قدرة التعليم على تحقيق الأهداف المناط بها، متمثلةً في بناء مجتمع منشود يرتقي بأفراده إلى المستوى الحضاري اللائق به وبهم.
٧. تناول الدستور في بعض مواد عدداً من قضايا التعليم المهمة مثل: العدالة التعليمية، والقيم، والمواطنة، ومجتمع المعرفة، والجودة، والتمويل. وبرغم أنها لا تلي طموحات المجتمع من التعليم في ضوء الواقع المعاش وفي ضوء المقارنات مع دساتير دولية أخرى، إلا أنها تمثل خطوة على طريق إصلاح أحوال التعليم.
٨. أن العبرة ليست في وجود مواد دستورية تتعلق بقضايا التعليم فحسب، وإنما أيضاً في توافر الضمانات الكافية التي تساعد على تطبيقها في الواقع.

وبناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج، فإنه يوصي بتشكيل فريق من التربويين وأصحاب التخصصات الأخرى ذات العلاقة بالتربية، ممن يمتلكون قدرًا عالٍ من الكفاءة والخبرة، ويتوافر لديهم الشعور بالانتماء والحس الوطني والضمير اليقظ، لمراجعة موجهات نظام التعليم، على هدى ما نص عليه الدستور الجديد من مواد تتعلق بالتعليم. والاستعانة بهذا الفريق عند إدخال تعديلات على مواد الدستور المتعلقة بالتعليم. بالإضافة إلى القيام بأبحاث ودراسات لاستكمال هذا الموضوع، كالبحث في دور الرأي العام في ضمان حماية النص الدستوري المتعلق بالتعليم ودراسة تأثير مواد الدستور المتعلقة بالتعليم في صياغة سياسة التعليم ورسم إستراتيجياته وخططه التعليمية، وتقديم تصور بشأن قانون جديد للتعليم، والبحث عن المستجدات على الساحة التربوية وأولويات الاهتمام الدستوري بها.

الهوامش

- (١) فؤاد العطار: القانون الإداري، ط(٣)، دار النهضة العربية، القاهرة، د.ت.، ص أ.
- (2) Teuber, Andreas; Original Intent or How Does the Constitution Mean?, The London Review of Books, Vol. (10), No. (7), March 1988, P. 3.
- (٣) محمود شريف بسيوني ومحمد هلال: الجمهورية الثانية في مصر، دار الشروق، القاهرة، ٢٠١٢م، ص ١٦٧.
- (٤) المرجع السابق، ص ١٦٨.
- (٥) مصطفى الفقي: الدولة المصرية والرؤية العصرية، من فقه المراجعة إلى فكر المستقبل، مكتبة الأسرة، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص ٢٧٦.
- (٦) سعاد الشرقاوي: النظم السياسية في العالم المعاصر، مركز التعليم المفتوح، جامعة القاهرة، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص ٩٥.
- (٧) كمال الدين عبد الرحمن درويش ونبية عبد الرحمن العلقامي ومحمد أحمد علي فضل الله: التشريعات والقوانين: نظرة تكاملية، الدستور والقوانين المكتملة للدستور والمنظمات غير الحكومية، الكتاب الأول، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ٢٠٠٤م، ص ٣٣.
- (٨) المبادرة المصرية للحقوق الشخصية، وحدة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية: الحق في التعليم: ورقة شارحة، المبادرة المصرية للحقوق الشخصية، القاهرة، أغسطس ٢٠١١م، ص ٣.
- (٩) ناهد رمزي: العدالة الاجتماعية، مناقشة لأبرز القضايا في: ناهد رمزي (تحرير): العدالة الاجتماعية في التعليم ما قبل الجامعي، المشروع الدائم للتعليم والتنمية، المجلد الثالث، دراسة للمنظومة التعليمية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص ٤٠٨.
- (١٠) مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: تقارير معلوماتية، صياغة الدستور: قراءة تاريخية وخبرات دولية، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء، القاهرة، السنة السادسة، العدد (٦٥)، مايو ٢٠١٢م، ص ٢.
- (١١) بوكر إدريس: الوجيز في القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ٢٠٠٣م، ص ٦٥.
- (12) Afe BaBalola; Constitution and Constitutionalism, Afe Babalola Co., Ado-Ekiti, Ekiti State, Nigeria, 2011, P. 3.
- (١٣) زهير شكر: الوسيط في القانون الدستوري: القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، الجزء الأول، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٩٤م، ص ١٥٥. نقلاً عن: بوكر إدريس: الوجيز في القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، مرجع سابق، ص ٦٨.
- (١٤) بوكر إدريس: الوجيز في القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، مرجع سابق، ص ٦٥.

- دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق) العدد (٨٥) (الجزء الأول) أكتوبر ٢٠١٤
- (١٥) ابن هشام (أبو محمد بن عبد الملك بن هشام): السيرة النبوية، الجزء الثاني، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٩٩٠م، ص ص ١٤٣-١٤٥. (بتصرف)
- (١٦) سعاد الشرفاوي وعبد الله ناصف: القانون الدستوري والنظام السياسي المصري تحرير الاقتصاد ودستور سنة ١٩٧١م، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٣/١٩٩٤م، ص ٢٢.
- (17) Ladley, Andrew; Constitution Building After Conflict: External Support to a Sovereign process, Policy Paper, International Institute for Democracy and Electoral Assistance (International IDEA), Stockholm, May 2011, pp. 7-8 & p. 10.
- (١٨) ياسمين فاروق أبو العينين ونادية عبد العظيم: المشاركة وبناء التوافق المجتمعي في عملية وضع الدستور: دروس مستفادة في عملية وضع الدستور، مركز العقد الاجتماعي، القاهرة، ٢٠١٣م، ص ٥.
- (19) Cottrell, Jill & Surya Dhungel; A Glossary of Constitutional Terms, International Institute for Democracy and Electoral Assistance (International IDEA), Stockholm, 2007, p.22.
- (٢٠) طارق حرب: تاريخ القانون يبدأ من سومر: تعريف القانون لغاً واصطلاحاً، مجلة مجتمع مدني، العدد (٤٥٩)، الثلاثاء ٩ أغسطس ٢٠٠٧م، ص ٦.
- (٢١) عماد الفقي: الدستور: الحالة المصرية .. أسئلة وإجابات في ضوء الدساتير المقارنة، المنظمة العربية لحقوق الإنسان، القاهرة، ٢٧/٣/٢٠١٢م، ص ١٣.
- (٢٢) سعاد الشرفاوي وعبد الله ناصف: القانون الدستوري والنظام السياسي المصري تحرير الاقتصاد ودستور سنة ١٩٧١م، مرجع سابق، ص ٢٣.
- (٢٣) طارق حرب: تاريخ القانون يبدأ من سومر: تعريف القانون لغاً واصطلاحاً، مرجع سابق، ص ٦.
- (24) Brown, Lesely; Shorter Oxford English Dictionary, 6th ed., Oxford University Press, Oxford, Aug. 2007.
- (٢٥) عماد الفقي: الدستور: الحالة المصرية .. أسئلة وإجابات في ضوء الدساتير المقارنة، مرجع سابق، ص ١٣.
- (٢٦) مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: تقارير معلوماتية، صياغة الدستور: قراءة تاريخية وخبرات دولية، مرجع سابق، ص ٣.
- (27) House of Lords, Select Committee on the Constitution; 15th Report of Session 2010-12, The Process of Constitutional Change, Authority of the House of Lords, London, 18 July 2011, p.9.
- (٢٨) بوكر إدريس: الوجيز في القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، مرجع سابق، ص ٤.

- (٢٩) محمد محمد عبده إمام: الوجيز في شرح القانون الدستوري: المبادئ العامة ورقابة دستورية القوانين ودراسة مقارنة في ضوء الشريعة الإسلامية، مرجع سابق، ص٧.
- (٣٠) محمد شفيق صرصار: القانون: القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، المدرسة الوطنية للإدارة، الوزارة الأولى، تونس، ٢٠٠٧، ص٥، ص٨.
- (٣١) محمد محمد عبده إمام: الوجيز في شرح القانون الدستوري: المبادئ العامة ورقابة دستورية القوانين ودراسة مقارنة في ضوء الشريعة الإسلامية، مرجع سابق، ص٧.
- (٣٢) محمد رفعت عبد الوهاب وحسين عثمان محمد عثمان: النظم السياسية والقانون الدستوري، دار المطبوعات الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٥م، ص٢٦.
- (٣٣) هاني علي الطهراوي: النظم السياسية والقانون الدستوري، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، ٢٠٠٧م، ص٢٩٤.
- (٣٤) محمد محمد عبده إمام: الوجيز في شرح القانون الدستوري: المبادئ العامة ورقابة دستورية القوانين ودراسة مقارنة في ضوء الشريعة الإسلامية، مرجع سابق، ص٨.
- (٣٥) محمد رفعت عبد الوهاب وحسين عثمان محمد عثمان: النظم السياسية والقانون الدستوري، مرجع سابق، ص٢٠.
- (٣٦) سعاد الشرقاوي وعبد الله ناصف: القانون الدستوري والنظام السياسي المصري تحرير الاقتصاد ودستور سنة ١٩٧١م، مرجع سابق، ص٢٣.
- (37) U.S.Department of State, Bureau of International Information Programs; About America: The Constitution of the United State of America, Department State, Washington DC, 2004, P. 19.
- (38) AfeBabalola; Constitution nand Constitutionalism, Op. Cit., p. 11.
- (39) Ardant Philippe: Institutions Politiques et Droit Constitutionnel, 23e edition, L.G.D.J, Paris, 2011, p. 49.
- (٤٠) مركز العقد الاجتماعي: دليل المواطن لفهم الدستور، مركز العقد الاجتماعي، القاهرة، ٢٠١١م، ص١.
- (٤١) بوكر إدريس: الوجيز في القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، مرجع سابق، ص٦٧.
- (42) Odoki, B.J.; The Nature and Purpose of a National Constitution, a Paper Presented at the KUMI/ SOROTI RC Development Seminar, Held at Soroti, Uganda, 20th Feb. 1991, P.3.
- (43) Ibid, P.4.
- (٤٤) أحمد فتحي سرور: منهج الإصلاح الدستوري، دار النهضة العربية، القاهرة، سبتمبر ٢٠٠٦م، ص١٢.

- (45) Cottrell, Jill & Surya Dhungel; A Glossary of Constitutional Terms, International Institute for Democracy and Electoral Assistance (International IDEA), Stockholm, 2007. P.(Preface).
- (46) Zarka, Jean-Claude; Introduction au Droit Constitutionnel, Elipses. 2006, p. 6.
نقلاً عن: أحمد فتحي سرور: منهج الإصلاح الدستوري، مرجع سابق. ص ص ٧-٨.
- (47) Odoki, B.J.; The Nature and Purpose of a National Constitution, Op. Cit., P. 3.
- (٤٨) حمدي أبو العينين: في الطريق إلى الحرية، أوراق للحوار، الإصدار الثالث، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء، القاهرة، نوفمبر ٢٠١١م، ص ٦.
- (49) Brandt, Michele & et.al; Constitution-making and Refonn: Options for the Process, Interpeace, Geneva, November 2011, P.15.
- (٥٠) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي بالتعاون مع المركز الإقليمي لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي بالقاهرة، المنتدى الدولي حول مسارات التحول الديمقراطي، تقرير موجز حول التجارب الدولية والدروس المستفادة والطريق قدماً، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، نيويورك، ٥-٦ يونيو ٢٠١١م، ص ١٠.
- (51) Kelsen, Hans; Théorie Pure du Droit, B1-uylant, L.G.D.J, Paris, 1999, P225.
نقلاً عن: أحمد فتحي سرور: منهج الإصلاح الدستوري، مرجع سابق، ص ٢٤.
- (٥٢) كمال الدين عبد الرحمن درويش ونبية عبد الرحمن العلقامي ومحمد أحمد علي فضل الله: التشريعات والقوانين: نظرة تكاملية، مرجع سابق، ص ٢٥.
- (٥٣) المرجع السابق، ص ٢٩.
- (٥٤) عماد الفقهي: الدستور: الحالة المصرية .. أسئلة وإجابات في ضوء الدساتير المقارنة، مرجع سابق، ص ٧٩.
- (٥٥) محمد شفيق صرصار: القانون: القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، مرجع سابق، ص ٨.
- (٥٦) أحمد فتحي سرور: منهج الإصلاح الدستوري، مرجع سابق، ص ١٤.
- (٥٧) محمود شريف بسيوني ومحمد هلال: الجمهورية الثانية في مصر، مرجع سابق، ص ١٦٨.
- (٥٨) أحمد فتحي سرور: منهج الإصلاح الدستوري، مرجع سابق، ص ٣٦.
- (59) Kelsen, Hans; Théorie Pure du Droit, Op. Cit., P.198.
نقلاً عن: أحمد فتحي سرور: منهج الإصلاح الدستوري، مرجع سابق، ص ٢٤.
- (٦٠) محمود شريف بسيوني ومحمد هلال: الجمهورية الثانية في مصر، مرجع سابق، ص ١٦٨.

- (٦١) أحمد فتحي سرور: منهج الإصلاح الدستوري، مرجع سابق، ص ١٧.
- (62) Odoki, B.J.; The Nature and Purpose of a National Constitution, Op. Cit., P. 5.
- (٦٣) سعاد الشرقاوي وعبد الله ناصف: القانون الدستوري والنظام السياسي المصري تحرير الاقتصاد ودستور سنة ١٩٧١م، مرجع سابق، ص ٦٦، ص ٦٨.
- (٦٤) سعادة الشرقاوي: نسبية الحريات العامة وانعكاساتها على التنظيم القانوني، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٩م، ص ٢٩، ص ٣٣.
- (65) Brandt, Michele & et.al; Constitution-making and Reform: Options for the Process, Op. Cit., P..
- (66) Odoki, B.J.; The Nature and Purpose of a National Constitution, Op. Cit., P. 5.
- (٦٧) سعيد جبر: المدخل لدراسة القانون، الجزء الأول: نظرية القانون، دار النهضة العربية، القاهرة، ص ٧٧-٧٨. نقلاً عن: كمال الدين عبد الرحمن درويش ونبية عبد الرحمن العلقامي ومحمد أحمد علي فضل الله: التشريعات والقوانين: نظرة تكاملية، مرجع سابق، ص ٢٦.
- (٦٨) نسرين طلبة: الرقابة على دستورية القوانين، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد (٢٧)، العدد (١)، ٢٠١١م، ص ٤٩٠.
- (69) L'Assemblée Nationale; La Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen, paris, du 26 aout 1789, Art. 16.
- (٧٠) بوكر إدريس: الوجيز في القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، مرجع سابق، ص ٧٤.
- (٧١) هاني علي الطهراوي: النظم السياسية والقانون الدستوري، مرجع سابق، ص ٢٩٥.
- (٧٢) محمود شريف بسيوني ومحمد هلال: الجمهورية الثانية في مصر، مرجع سابق، ص ١٤٨.
- (٧٣) بوكر إدريس: الوجيز في القانون الدستوري والمؤسسات السياسية، مرجع سابق، ص ٧٦.
- (٧٤) محمد رفعت عبد الوهاب وحسين عثمان محمد عثمان: النظم السياسية والقانون الدستوري، مرجع سابق، ص ٢٣.
- (٧٥) سحر الطويلة: مقاصد الدستور، مركز العقد الاجتماعي، القاهرة، يولييه ٢٠١٢م، ص ٧.
- (٧٦) خالد محمد القاضي: الثورة والطريق إلى دولة القانون، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ٢٠١٣م، ص ٩٣-٩٦. (بتصرف)

(٧٧) مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: تقارير معلوماتية، صياغة الدستور: قراءة تاريخية وخبرات دولية، مرجع سابق، ص ٣.

(٧٨) إيهاب مختار فرحات: الدستور الفرنسي: الصادر في ٤ أكتوبر عام ١٩٥٨ م وفقاً لآخر تعديلاته الصادرة في ٢٣ يوليو ٢٠٠٨ م، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ٢٠١٢ م، ص ١٤.

(٧٩) الهيئة العامة للاستعلامات: تاريخ الدساتير المصرية من القدم إلى الحداثة، الهيئة العامة للاستعلامات، القاهرة، ٢٣ ديسمبر ٢٠١٣، ص ١.

(٨٠) الهيئة العامة لقصور الثقافة: دساتير مصر، ط (٢)، الهيئة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ٢٠١٢ م، ص ٥.

(٨١) يعد Woodrow Wilson الرئيس الثامن والعشرون للولايات المتحدة الأمريكية في الفترة من ٤ مارس ١٩١٣ إلى ٤ مارس ١٩٢١. وقدم ويلسون للكونجرس الأمريكي في ٨ يناير ١٩١٨، أربعة عشر مبدأً للسلم وإعادة بناء أوروبا من جديد بعد الحرب العالمية الأولى.

Available at: www.ar.wikipedia.org/wiki/

(٨٢) إيهاب مختار فرحات: الدستور الفرنسي: الصادر في ٤ أكتوبر عام ١٩٥٨ م وفقاً لآخر تعديلاته الصادرة في ٢٣ يوليو ٢٠٠٨ م، مرجع سابق، ص ١٦.

(٨٣) مركز العقد الاجتماعي: دليل المواطن لفهم الدستور، مرجع سابق، ص ٣.

(٨٤) نيفين العيادي وأماني عبد الغني: الهوية في الدساتير المصرية: الأطر والمكونات، مركز المصري للدراسات والمعلومات، القاهرة، نوفمبر ٢٠١٢ م، ص ٩.

(٨٥) ملك مصر والسودان: أمر ملكي رقم ٤٢ لسنة ١٩٢٣ بوضع نظام دستوري للدولة المصرية، الوقائع المصرية، العدد (٤٢) غير اعتيادي، القاهرة، ٣٠ إبريل ١٩٢٣ م، المواد (١٧، ١٨، ١٩).

(٨٦) مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: تقارير معلوماتية، صياغة الدستور: قراءة تاريخية وخبرات دولية، مرجع سابق، ص ١٥.

(٨٧) الجمهورية المصرية: دستور الجمهورية المصرية ١٩٥٦، جريدة الوقائع المصرية، العدد (٥) مكرر غير اعتيادي، مجلس قيادة الثورة، القاهرة، ١٦ يناير ١٩٥٦ م، المواد (٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥١).

(٨٨) مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: تقارير معلوماتية، صياغة الدستور: قراءة تاريخية وخبرات دولية، مرجع سابق، ص ١٦.

- (٨٩) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية ١٩٧١، الجريدة الرسمية، السنة (١٤)، العدد (٣٦) مكرر (أ)، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ١٢ سبتمبر ١٩٧١م، المواد (٨، ٢١، ٢٠، ١٩، ١٨).
- (٩٠) جمهورية مصر العربية: دسترة جمهورية مصر العربية ٢٠١٤، الجريدة الرسمية، العدد (٣) مكرر (أ)، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ١٨ يناير ٢٠١٤م، المواد (١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥).
- (٩١) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية ٢٠١٣م، نخضة الجنوب: تقدم بشري في عالم متنوع، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، نيويورك، ٢٠١٣م، ص ١٥٦.
- (92) OECD; PISA 2012 Results in Focus, what 15-year-Olds Know and What They Can Do With What They Know, OECD, Paris,2012, P. 5.
- (93) Schwab, Klaus (edt.); Insight Report, The Global Competitiveness Report 2013-2014, World Economic Forum. Geneva, 2013, P 15.
- (94) Transparency International; Corruption Perceptions Index 2013, Transparency Intemational, Berlin, 2013, P.3.
- (٩٥) إيهاب مختار فرحات: الدستور الفرنسي: الصادر في ٤ أكتوبر عام ١٩٥٨م وفقاً لآخر تعديلاته الصادرة في ٢٣ يوليو ٢٠٠٨م، مرجع سابق، ص ص ٧-٨.
- (96) l'Assemblée Nationnle; Preamble de la Constitution clu 27 octobre 1946, In: Constitution de la République française, Constitution du 4 octobre 1958, Version mise a jour en novembre 2011, (12).
- (97) l'.Assemblée Nationale; Charte de lenvironnement de 2004 , In: Constitution de la République française, Constitution dn 4 octobre 15.158 Version mise a jour en novembre 2011. Article(8).
- (98) l'Assemblée Nationale; Constitution de la République frarioaise, Constitution du 4 octobre 1958, Version mise a j our en novembre 2011, Article (34).
- (٩٩) أماني فهمي (ترجمة وتقديم): دساتير العالم: دستور ماليزيا، المجلد (٨)، العدد (٢٢٦٠)، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ٢٠١٣م، ص ص ٩-١٠.
- (١٠٠) المرجع السابق، ص ١٠.
- (١٠١) المرجع السابق، المواد (١٠، ١٢، ١٣٢، ١٤١، ١٥٣، البيان الثاني، البيان التاسع).
- (102) Ministry of Education; Turkish Education System، Available at;www.enjoyturkey.com/ Education in turkey.

(١٠٣) بشير موسى نافع: نهاية حلم الدستور التوافقي في تركيا، مجلة القدس العربي، بتاريخ ٢٧ نوفمبر ٢٠١٣م.

Available at: www.alqus.co.uk

(١٠٤) المرجع السابق. Available at: www.alquds.co.uk

(١٠٥) أماني فهمي (ترجمة وتقديم): دساتير العالم: دستور تركيا، المجلد (٦)، العدد (١٩٢٤)، المركز القومي للترجمة،

القاهرة، ٢٠١٢م، ص ٦-٧.

(106) Republic of Turkey; The Constitution of the Republic of Turkey 1982, Official Gazette, No.(17863),Ankra, 9Nov., 1982, Articles(42& 104& 130& 131& 132& 174).

(١٠٧) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٣م، أهداف التنمية للألفية: تعاهد بين الأمم لإنهاء الفاقة

البشرية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، نيويورك، ٢٠٠٣م، ص ٦٢.

(١٠٨) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية ٢٠١٣م، مرجع سابق، ص ١٥.

(١٠٩) أمل مختار: تجربة النمو الاقتصادي في البرازيل: نموذج استشاري لمصر، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية

بالأهرام، مؤسسة الأهرام، القاهرة، ٢٠١٢م، ص ٤-٦. (بتصرف)

(١١٠) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية ٢٠١٣م، مرجع سابق، ص ١٥٧.

(111) OECD; Education at a Glance 2012, OECD Indicators, OECD, Paris, Sep.2012, P. 15.

(112) Dollari, Pedro B.A.; Brazil: The Constitution Making Process and the Political System (Draft Paper), WorkShop on Comparative Constitutional Refonn Processes, Economic Policy Research Foundation of Turkey and Arab Reform Initiative, Ankara, 20-21 Sep. 2012, P.3&P. 4.

(113) Government of Brazil; Brazil's Constitution of 1988 with Amendment through 2005, Oxford University Press, 14 April 2014, Articles (205& 206& 207& 208& 209& 210& 211& 212& 213& 214).

(١١٤) عايش عايش علي أبو عاذر: التجربة الدستورية: السودان - العراق - جنوب أفريقيا، مركز الراصد للبحوث والعلوم،

الخرطوم، ٢٠١٠م. Available at: www.arrasid.com

(١١٥) حسن إبراهيم: دستور جنوب أفريقيا: شهادة ميلاد أمة، ورقة مقدمة لمنتدى صياغة الدستور، حكومة السودان،

الخرطوم، ٢٤-٢٥ مايو ٢٠١١م، ص ١.

(116) Department of Education; Country Report of South Africa, 47 International Conference on Education, The Development of Education, 8-11 Sep. 2004, Geneva, 2004, P. 3.

(١١٧) عماد الفقهي: الدستور: الحالة المصرية .. أسئلة وإجابات في ضوء الدساتير المقارنة، مرجع سابق، ص ٤٤-٤٥.

(١١٨) عايش عايش علي أبو عاذر: التجربة الدستورية: السودان- العراق- جنوب أفريقيا، مرجع سابق. Available at www.arrasid.com

(119) Republic of South Africa; the Constitution of the Republic of South Africa, Act (108) 1996, Government Gazette, N0.(17678), Pretoria, 18 Dec., 1996, Article (29).

(120) OECD Facebook; Economic, Environmental, and Statistics 2014, OECD, Paris, 2014, P.13.

(١٢١) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية، الجريدة الرسمية، العدد (٥١)، مكرر (ب)، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة، ٢٥ ديسمبر ٢٠١٢م، المادة (٢١٤).

(١٢٢) إبراهيم البيومي غانم: التطور التاريخي للعدالة التعليمية، في: ناهد رمزي (تحرير): العدالة الاجتماعية في التعليم ما قبل الجامعي، مرجع سابق، ص (٣، ٥، ٩، ١٣، ٢٠، ٢٥). بتصرف

(١٢٣) سعيد إسماعيل علي: التعليم على أبواب القرن الحادي والعشرين، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٨م، ص ٤.

(١٢٤) علي أسعد وطفة: تكافؤ الفرص الأكاديمية في جامعة الكويت، تأثير متغيرات الوسط الاجتماعي، مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت، العدد (٢٩)، يناير ٢٠١١م، ص ٢٦-٢٧. بتصرف.

(١٢٥) هويدا عدلي: العدالة الاجتماعية وتطبيقاتها في التعليم، في: ناهد رمزي (تحرير): العدالة الاجتماعية في التعليم ما قبل الجامعي، مرجع سابق، ص ٣١.

(١٢٦) عصام الدين هلال: العدالة التعليمية في مصر في نهاية القرن العشرين والتجاوزات والآمال، المؤتمر العلمي الرابع لقسم أصول التربية، كلية التربية- جامعة الزقازيق، أنظمة التعليم في الدول العربية، التجاوزات والأمل، ٥-٦ مايو ٢٠٠٩م، كلية التربية- جامعة الزقازيق، ٢٠٠٩م، ص ٨.

(١٢٧) هويدا عدلي: العدالة الاجتماعية وتطبيقاتها في التعليم، في: ناهد رمزي (تحرير): العدالة الاجتماعية في التعليم ما قبل الجامعي، مرجع سابق، ص ٤٥.

(١٢٨) حامد عمار: تقديم، في: محسن خضر: من فجوات العدالة في التعليم، سلسلة آفاق تربوية متجددة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص ١٨-١٩.

(١٢٩) حامد عمار: تعليم المستقبل من التسلط إلى التحرر، سلسلة آفاق تربوية متجددة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠١٣م، ص ٢٥٩.

(١٣٠) المرجع السابق، ص ٢٦٠.

(١٣١) وزارة التربية والتعليم، الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي: كتاب الإحصاء السنوي ٢٠١٣ / ٢٠١٤م، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ٢٠١٣ / ٢٠١٤م.

Available at: <http://services.moe.gov.eg>

(١٣٢) المرجع السابق. Available at: <http://services.moe.gov.eg>

(133) UNESCO Institute for Statistics; Global Education Digest 2012, Opportunities lost: The Impact of Grade Repetition and Early School Leaving, UNESCO Institute for Statistics, Montreal, 2012, Pp. 176-177.

(١٣٤) المبادرة المصرية للحقوق الشخصية، وحدة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية: الحق في التعليم: ورقة شارحة، مرجع سابق، ص ١٨.

(١٣٥) الأمم المتحدة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية: العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التعليق العام رقم (١٣)، الدورة الحادية والعشرون، ١٥ نوفمبر - ٣ ديسمبر ١٩٩٩م، الأمم المتحدة، نيويورك، ١٩٩٩م، المادة (١٣).

(١٣٦) تاليا عراوي: تعليم القيم والأخلاق، في: رؤوف العصيني (تحرير): القيم والتعليم، الكتاب السنوي الثالث، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت، نوفمبر ٢٠٠١م، ص ٣٥٤.

(١٣٧) أحمد مجدي حجازي وآخرون: نحو منظومة القيم الإيجابية الداعمة لرؤية مصر، مركز الدراسات المستقبلية، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء، القاهرة، فبراير ٢٠٠٨م، ص ٤.

(١٣٨) ديفيد بيكمان: آفاق مظلمة وآمال مضيئة، في: ديفيد بيكمان وآخرون: التنمية والقيم، مناقشات حرة، المشروع القومي للترجمة، العدد (٧٥٣)، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ٢٠٠٦م، ص ٥٨.

(١٣٩) أحمد زايد وآخرون: قيم التنمية، برنامج القضايا الاجتماعية، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، مجلس الوزراء، القاهرة، ديسمبر ٢٠١٠م، ص ٧.

(١٤٠) مركز نماء للبحوث والدراسات: حوار تم بتاريخ ٨/٨/٢٠١٢م مع خالد الصمدي، بشأن التحول نحو القيم، مركز

نماء للبحوث والدراسات، الرياض، ٢٠١٢م Available at: <http://nama-center.com>

(١٤١) أحمد مجدي حجازي وآخرون: نحو منظومة القيم الإيجابية الداعمة لرؤية مصر، مرجع سابق، ص ٨-١٠. (بتصرف)

(١٤٢) هشام يوسف مصطفى العربي: أدوار أعضاء هيئة التدريس في ترسيخ قيم المواطنة، مجلة كلية التربية بالرقازيق، دراسات تربوية ونفسية، الجزء (٢)، العدد (٨٢)، يناير ٢٠١٤م، ص ١٧٧.

(١٤٣) عثمان بن صالح العامر: المواطنة في الفكر الغربي المعاصر، دراسة نقدية من منظور إسلامي، مجلة جامعة دمشق، المجلد (١٩)، العدد (١)، ٢٠٠٣م، ص ٢٢٩.

(144) Janosk, T; Citizenship and Civil Society, Cambridge University Press, Cambridge, 1993, P.9.

(١٤٥) أحمد زايد: المواطنة والمسؤولية الاجتماعية، مدخل نظري، المؤتمر السنوي الحادي عشر، المسؤولية الاجتماعية والمواطنة، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، ١٦-١٩ مايو ٢٠٠٩، القاهرة ٢٠١٠م، ص ٢٠.

(١٤٦) محمد العدوي: قيم المواطنة وقضايا السياسات العامة في دول الجنوب، دراسة حول السياسات الأمنية مع التطبيق على الحالة المصرية، المؤتمر السنوي الحادي عشر، المسؤولية الاجتماعية والمواطنة، مرجع سابق، ص ١٦١.

(١٤٧) علي عبد الصادق: مفهوم المجتمع المدني، قراءة أولية، مكتبة الأسرة، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص ١٨٨.

(١٤٨) بسام محمد أبو حشيش: دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة المعلمين بمحافظة غزة، مجلة جامعة الأقصى، المجلد (١٤)، العدد (١)، يناير ٢٠١٠م، ص ٢٥١.

(١٤٩) علي جبلى: المواطنة والمشاركة وانعكاساتها في حياتنا اليومية، المؤتمر السنوي الحادي عشر، المسؤولية الاجتماعية والمواطنة، مرجع سابق، ص ٤١٥.

(١٥٠) محمد العدوي: قيم المواطنة وقضايا السياسات العامة في دول الجنوب، المؤتمر السنوي الحادي عشر، المسؤولية الاجتماعية والمواطنة، مرجع سابق، ص ١٥٩.

(١٥١) أحمد زايد: المواطنة والمسؤولية الاجتماعية، مدخل نظري، المؤتمر السنوي الحادي عشر، المسؤولية الاجتماعية والمواطنة، مرجع سابق، ص ٢٠.

(١٥٢) سامح فوزي: المواطنة، سلسلة تعليم حقوق الإنسان (١٠)، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص ٨.

(١٥٣) علي جبلى: المواطنة والمشاركة وانعكاساتها في حياتنا اليومية، المؤتمر السنوي الحادي عشر، المسؤولية الاجتماعية والمواطنة، مرجع سابق، ص ٤٣٩.

(١٥٤) منى مكرم عبيد: المواطنة، مجلة المركز الدولي للدراسات المستقبلية والإستراتيجية، العدد (١٥)، القاهرة، ٢٠٠٦م، ص ٣٩.

(١٥٥) محمد العدوي: قيم المواطنة وقضايا السياسات العامة في دول الجنوب، المؤتمر السنوي الحادي عشر، المسؤولية الاجتماعية والمواطنة، مرجع سابق، ص ١٧٠.

(١٥٦) علي جبلى: المواطنة والمشاركة وانعكاساتها في حياتنا اليومية، المؤتمر السنوي الحادي عشر، المسؤولية الاجتماعية والمواطنة، مرجع سابق، ص ص ٤٢٨-٤٢٩.

(١٥٧) الأمم المتحدة، الجمعية العامة: إدخال اللغة العربية ضمن اللغات الرسمية ولغات العمل المقررة في الجمعية العامة ولجانها الرئيسية (٢٢)، قرار رقم ٣١٩٠ (د-٢٨)، الجلسة العامة ٢٢٠٦، الأمم المتحدة، نيويورك، ١٨ ديسمبر ١٩٧٣م، ص ٣٥٦.

(١٥٨) جاك ديبلور وآخرون: التعلم ذلك الكنز المكنون، اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة، ١٩٩٩م، ص ٨٦.

(١٥٩) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الصندوق العربي الإنمائي الاقتصادي والاجتماعي: تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٣م، نحو إقامة مجتمع المعرفة، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، المكتب الإقليمي للدول العربية، عمان، الأردن، ٢٠٠٣م، ص ٣٩.

(160) Thurow, Lester C.; New Tools, New Rules: Playing to Win in the New Economic Game, Prism Article, Issue (2), Brussels, 1991, p. 1.

(١٦١) نغم حسين نعمة: إدارة المعرفة ودورها في بناء مجتمع المعرفة وتحقيق التنمية البشرية المستدامة، تطبيقات مختارة لتجارب عينة من الدول العالمية والعربية، مجلة كلية الإدارة والاقتصاد، العدد (٤)، كلية اقتصاديات الأعمال، جامعة النهرين، بغداد، ٢٠١١م، ص ٢٣.

(١٦٢) محمد علي بركات: أهمية المعرفة في بناء المجتمع، جريدة الثورة، العدد (١٧٦٩٧)، الجمعة ٢٣ جماد الثاني ١٤٣٤ هـ.

(١٦٣) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الصندوق العربي الإنمائي الاقتصادي والاجتماعي: تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٣م، مرجع سابق، ص ٤.

(١٦٤) مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: نشرة البيانات القومية، السنة العاشرة، العدد (٣٦)، مجلس الوزراء، القاهرة، يونيو ٢٠١٣م، ص ١٠٥.

(165) OECD; Main Science and Technology Indicators, Vol. 2, OECD, Paris, 2006, p. 15.

(١٦٦) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨، محاربة تغير المناخ: التضامن الإنساني في عالم منقسم، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، نيويورك، ٢٠٠٧م، ص ٢٦٣.

(١٦٧) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الصندوق العربي الإنمائي الاقتصادي والاجتماعي: تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٣م، مرجع سابق، ص ٤.

(١٦٨) نعم حسين نعمة: إدارة المعرفة ودورها في بناء مجتمع معرفة وتحقيق التنمية البشرية المستدامة، مرجع سابق، ص ٣٥.

(169) Schwab, Klaus (ed.); The Global Competitiveness Report 2013-2014, Op. Cit., pp. 15-16.

(١٧٠) برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الصندوق العربي الإنمائي الاقتصادي والاجتماعي: تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام ٢٠٠٣م، مرجع سابق، ص ٥١، ص ٦٧.

(١٧١) المرجع السابق، ص ١٦٣.

(١٧٢) رشدي أحمد طعيمة: الجودة والتميز بين الإدارة والمنهج، دراسة في الأدبيات، في: رشدي أحمد طعيمة (تحرير): الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، الأسس والتطبيقات، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٦م، ص ٥١.

(١٧٣) عيد أبو المعاطي الدسوقي: جودة واعتماد مؤسسات التعليم، الواقع ومتطلبات المستقبل، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، ٢٠١٠م، ص ١٩.

(١٧٤) محمود عباس عابدين: علم اقتصاديات التعليم الحديث، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص ٣١٧.

(١٧٥) سعيد أحمد سليمان: معايير الجودة في أداء المعلم، في: رشدي أحمد طعيمة (تحرير): الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، مرجع سابق، ص ١٢٠.

(١٧٦) وزارة التربية والتعليم، إدارة الجودة: بيان بأعداد المدارس التي حصلت على الاعتماد حتى ٨/٣/٢٠١٠م، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ٢٠١٠م.

Available at: <http://services.moe.gov.eg>

(١٧٧) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: المؤسسات المعتمدة بالتعليم العالي، الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، القاهرة، ٢٠١٤م.

(١٧٨) ريم عبد الحميد: صحيفة أمريكية .. مصر تحتل المركز ١٣٩ في جودة التعليم من بين ١٤٤ دولة، جريدة اليوم السابع، الخميس ١٧ يناير ٢٠١٣م.

(١٧٩) ضياء الدين زاهر: الإنفاق على التعليم المصري وتمويله، دراسة تحليلية، مؤتمر إصلاح التعليم في مصر، مكتبة الإسكندرية، ٨-١٠ ديسمبر ٢٠٠٤م، ص ٢٦-٣٠. (بتصرف)

(180) OECD; Education at a Glance 2013, OECD Indicators, OECD, Paris, 2013, p. 191.

(١٨١) مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: نشرة البيانات القومية، السنة السادسة، العدد (٢٢)، مجلس الوزراء، القاهرة، يناير ٢٠١٠، ص ٢.

(١٨٢) مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: نشرة البيانات القومية، السنة العاشرة، مرجع سابق، ص ٨٧.

(١٨٣) حامد عمار: تعليم المستقبل من التسلط إلى التحرر، مرجع سابق، ص ٢٦٤.

(١٨٤) ناهد رمزي: العدالة الاجتماعية، مناقشة لأبرز القضايا، في: ناهد رمزي (تحرير): العدالة الاجتماعية في التعليم ما قبل الجامعي، مرجع سابق، ص ٣٥٦-٣٥٧.

(١٨٥) جلال أمين: فلسفة علم الاقتصاد، بحث في تحيزات الاقتصاديين وفي الأسس غير العلمية لعلم الاقتصاد، ط(٢)، دار الشروق، القاهرة، ٢٠٠٩م، ص ١٧٤.

(186) Tainer, Evelina M.; Using Economic Indicators to Improve Investment Analysis, 3rd (ed.), John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey, 2006, P.39.

(187) Ibid, P.39.

(188) <http://www.cals.ncsu.edu/course/are012/readings/gdp&lead.htm>.

(١٨٩) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية ٢٠١٤، مرجع سابق، المادة (٢٣٨).

(190) UNESCO Institute for Statistics; Global Education Digest 2012, Op. Cit., Pp.156-158.

(١٩١) مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار: نشرة البيانات القومية، السنة العاشرة، مرجع سابق، ص ٣.

(١٩٢) ملك مصر والسودان: أمر ملكي رقم ٤٢ لسنة ١٩٢٣ بوضع نظام دستوري للدولة المصرية، مرجع سابق، المادة (١٦٨).

- (١٩٣) سعاد الشراوي وعبد الله ناصف: القانون الدستوري والنظام السياسي المصري، مرجع سابق، ص ٣٣-٣٤.
- (١٩٤) حسن بوديار: الوجيز في القانون الدستوري، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر، ٢٠٠٣م، ص ١٠٣.
- (١٩٥) أحمد العزى النقشبندى: سمو النصوص الدستورية: دراسة مقارنة، مجلة النهضة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، المجلد (١٣)، العدد (٢)، إبريل ٢٠١٢م، ص ٨٢.
- (١٩٦) سامي جمال الدين: الرقابة على أعمال الإدارة: القضاء الإداري، منشأة المعارف، الإسكندرية، د. ت.، ص ١٥-١٦.
- (١٩٧) طعيمة الجرف: مبدأ المشروعية وضوابط خضوع الدولة للقانون، مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة، ١٩٧٣م، ص ٥.
- (١٩٨) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية ٢٠١٤، مرجع سابق، المادة (٩٤).
- (١٩٩) ثروت بدوي: النظم السياسية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٦م، ص ١٧٥.
- (٢٠٠) فريد علواش ونبيل قرقور: مبدأ الفصل بين السلطات في الدساتير الجزائرية، مجلة الاجتهاد القضائي، العدد (٤)، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، مارس ٢٠٠٨م، ص ٢٢٥.
- (٢٠١) جمهورية مصر العربية: دستور جمهورية مصر العربية ٢٠١٤، مرجع سابق، المادة (٥).
- (٢٠٢) قاضي أنيس فيصل: دولة القانون ودور القاضي الإداري في تكريسها في الجزائر، مذكرة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة منتوري- قسنطينة، الجزائر، ٢٠١٠، ص ٧٩.
- (٢٠٣) عبد القادر باينه: القضاء الإداري: الأسس العامة والتطور التاريخي، دار توبقال للنشر، الرباط، ١٩٨٥، ص ٤٠.
- (٢٠٤) نسرین طلبه: الرقابة على دستورية القوانين، مرجع سابق، ص ٤٩٩.
- (٢٠٥) قاضي أنيس فيصل: دولة القانون ودور القاضي الإداري في تكريسها في الجزائر، مرجع سابق، ص ٨١.
- (٢٠٦) الجمهورية اللبنانية، المجلس الدستوري: الكتاب السنوي ٢٠١٢، المجلد (٦)، الجمهورية اللبنانية، بيروت، ٢٠١٢م، ص ٦٠.
- (٢٠٧) المرجع السابق، ص ٦٠.
- (٢٠٨) سعاد الشراوي: النظم السياسية في العالم المعاصر، مرجع سابق، ص ٢.
- (٢٠٩) خالد محمد القاضي: الثورة والطريق إلى دولة القانون، مرجع سابق، ص ٤٥.
- (٢١٠) محمد صبري الحوت، وناهد عدلي شاذلي: تطوير التعليم الأساسي في مصر: سياسته وإستراتيجيته وخطة تنفيذه (دراسة تقويمية)، مجلة دراسات تربوية، المجلد (٧)، الجزء (٤١)، ١٩٩٢م، ص ١١١.
- (٢١١) المرجع السابق، ص ١١١.