تأملات فى سياسة التعليم فى مصر

دكتور / محمد سيف الدين فهمى *

لا يستطيع أحد أن يتعرض لحال التعليم فى مصر ، أو حركة مسيرته ، أو أن يشخص مشكلاته ، أو أن يتنبأ بمستقبل مصيره دون أن يدرس أولا سياسته أو مجموعة القواعد والمبادىء التى توجه مسيرته وتقود حركته وتورطه أو توقعه فى مشكلاته . وفى نفس الوقت فلا سبيل أيضا لاصلاح حال التعليم أو دفع حركته أو مسيرته قدما نحو التقدم والنماء ، أو مواجهة مشكلاته وتقديم حلول لها دون أن نبدأ الفعل أو العمل بالتفكير فى سياسة جديدة للتعليم تقوم على أنقاض سياسة قائمة ثبت فشلها أو ادراكها الهرم أو تعثرت فى مواجهة الواقع اجتماعيا أو اقتصاديا أو قصرت على استشفافه بكل ما يتضمنه من مشكلات وتحديات.

وقد كثرت الأوراق التى قدمت حول سياسة التعليم فى مصر ، اشترك فى وضعها سياسيون ووزراء كانوا مسئولين عن ادارة التعليم وتوجيهه والاشراف عليه ، كما اشتركت فيها هيئات كبيرة تضم ذخيرة هذا المجتمع من علم ومعرفة وخبرة مثل الجامعات والمجالس القومية والمجالس التشريعية ومجلس الشورى كما تناولتها كليات التربية ومراكز البحث التربوى والمؤتمرات والندوات التى تعقدها بين الحين والحين . كما تناولتها هيئات ومكاتب استشارية ـ بعضها ان لم يكن كلها ـ من الخارج عكف خبراؤها على دراسة سياسة التعليم فى هذا البلد أو بما يتفرع من هذه السياسة التعليمية من قضايا أو ما ينتج عنها من مشكلات. ودخلت الحلبة أيضا وسائل الاعلام وعلى رأسها الصحافة تدلى بدلوها فيها . فالقضية فى البدء والنهاية قضية عامة لا تهم مجموعة معينة من الناس بحكم مسئولياتهم السياسية أو الوظيفية أو بحكم تخصصهم أو اهتمامهم ، ولكنها قضية تهم كل فرد فى هذا المجتمع . فما من أسرة الا ولها ولد أو بنت فى المدرسة أو هو مقدم على القبول فيها ، أو يسعى

(*) عميد كلية التربية ، جامعة الأزهر الأسبق .

للقبول ولا يجد مكانا لهفيها. وما من فرد الا وله علاقة بالتعليم ، فهو اما أن يكون فى مؤسسة من مؤسساته يعانى - أو لا يعانى - من حال ما يقدم له من تعليم فيها ، واما أن يكون خريجا لهذا التعليم يعانى - أو لا يعانى - من نوع التعليم الذى قدم له ومدى ما اكتسبه فيه من خبرات وقدرات ومهارات تهيؤه لعمل ينشده ، وهو اما أن يكون ولى أمر يشقى بتعليم ابنه أو بنته وما يفرضه عليه من أعباء وتكاليف وما يثيره لديه من قلق حول نوعية التعليم ومستواه . وما من مجتمع الا ويؤرقه نظامه التعليمى ومدى قدرته على الوفاء باحتياجاته . فالتعليم هو مستقبل المجتمع وهو سنده وساعده على النمو والرخاء ، أو هو أداته للتخلف والكساد . والتعليم أيضا يؤرق أصحاب السلطات فى المجتمع والقائمين على ادارته وتيسير أموره وضبط ايقاعه . فالتعليم وما يحدث فيه وما ينجم عنه قد يكون بداية الانطلاق فى مسيرة التقدم والاستقرار ، وقد يكون شرارة الانفجار والخلل والضـــياع .

وكثرة الأوراق والتقارير عن سياسة التعليم فى مصر تدل من ناحية على أهمية القضية والموضوع ، كما قد تكشف من ناحية أخرى عن غياب مثل هذه السياسة . كما أن تتابع السياسات التى يقدم كل وزير يتولى قيادة التعليم واحدة منها يدل على اختلاف الرؤى حول هذه السياسة ، أو يدل أيضا على الرغبة العارمة لدى كل وزير بأن يدمغ عهده بسياسة تنتسب له يدخل بها تاريخ التعليم فى مصر ولو كان على حساب مسيرة التعليم ، وعلى حساب التلاميذ وأولياء أمورهم أو على حساب المجتمع كله اذا شـــئنا .

وقد تعرضت هذه الأوراق سواء تلك التى قدمها الوزراء المسئولون عن التعليم أو الهيئات المختلفة المهتمة بصياغة هذه السياسات أو اقتراحها الى ما يجب أن تتضمنه هذه السياسات من عناصر : وجميعها بشكل أو بأخر - تؤكد الجوانب التالية أو بعضها :

١ - أن يستهدف التعليم بناء الشخصية المتكاملة للمواطن ، تلك الشخصية القادرة على التعامل مع مســتجدات الحياة وحل المشـكلات وصاحبة التفكير الناقد والمبدع .

٢ ـ أن يستهدف التعليم غرس وتنمية القيم الأصيلة فى المجتمع والمستمدة من انتماءاتنا الدينية والعربية ٠

٣ ـ أن يتحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع أبناء الوطن بغير حدود بصرف النظر عن أصولهم الاجتماعية أو مراكزهم الاقتصادية ٠

٤ ـ أن يحصل كل طفل على حد أدنى من التعليم يمكنه من اكتساب مهارات التعامل الأساسى مع المجتمع ، وحد أدنى من الثقافة القومية تحدده مستويات معينة ولمدة لا تقل عن ثمان أو تسع سنوات من التعليم العـــام ٠

٥ ـ أن يحصل كل طفل على تعليم جيد ذى كفاءة عالية يساعده على تنمية شخصيته ويؤهله لحياة العمل والانتاج ، كما يمكنه من التمتع والاستمتاع بما فى الحياة من طيبات ٠

٦ ـ أن يرتبط التعليم ارتباطا قويا بالمجتمع فيستجيب لحاجاته ويساعده على تجاوز مشكلاته ويمهد له طريقا للتنمية والتقدم ٠

٧ ـ أن يتنوع التعليم فى المستويات التى تلى التعليم الأساسى ، أو الحد الأدنى من التعليم العام ، تنوعا كبيرا بحيث يتيح لجميع الأفراد فرصا تعليمية تتناسب مع قدراتهم ورغباتهم وامكاناتهم ، ويتيح فى نفس الوقت للمجتمع سد احتياجاته من أجل التنمية والتقدم ٠

٨ ـ أن يتاح لأولياء الأمور حرية اختيار نوع التعليم الذى يرغبونه لأبنائهم ، ونوع المؤسسات التعليمية التى يودون ارسال أبنائهم لها ، ويتضمن ذلك بالضرورة حق الأفراد والمؤسسات فى انشاء مؤسسات تعليمية خاصة أو أهلية بشرط أن تضمن الدولة نوعية ومســتوى التعليم المقدم والاطار القيمى والثقافى المعتمد فى المجتمع ٠

٩ ـ أن تكون هناك رعاية تربوية خاصة للموهوبين تمكنهم مـــن استغلال قدراتهم الخاصة ومواهبهم المتميزة لصالحهم ولصالح مجتمعهم ، وأن تكون هناك أيضا رعاية تربوية خاصة للمعاقين جسميا أو عقليا أو نفسيا تمكنهم من مزاولة حياتهم بأقل قدر ممكن من المعاناة ٠

واذا كانت هذه المبادىء أو القواعد تكون بعض الملامح الأساسية

كما تضمنتها أو تضمنت بعضها السياسات التعليمية المطروحة على الساحة التعليمية فى مصر ، فانه لا يكفى أن تكون هذه القواعد معلنة أو مكتوبة أو مصرح بها ، فالذى يكشف عن حقيقة السياسة ليس هذه السياسة المعلنة، ولكن مدى موقع هذه السياسة من التنفيذ . ونحن نعلم أنه قد تكون هناك سياسة معلنة ذات جاذبية وبريق ، ويقابلها سياسة غير معلنة قد لا تدغدغ مشاعر الجماهير أو المعلمين ولكنها تستجيب لما يفرضه الواقع سواء رضينا عنه أو لم نرض ، وهى فى بعض الأحيان تقع على نقيض السياسة المعلنة. وأضرب مثلا سريعا على ذلك حين دعت سياسة وزارة التربية أخيـــرا (وزارة حسين بهاء الدين) الى اعطاء أولوية للعناية بالمعلم واصلاح حاله وظيفيا واجتماعيا وثقافيا واقتصاديا وتوفير حوافز للممتازين من المعلمين تشجعهم وتعين الوزارة على القضـاء على ظاهـرة الدروس الخصوصـية التى حولت التعليم العام المجانى الى تعليـم خاص غالى الكلفة ، والتى امتصت كثيـرا من دخول الأفراد فسـاهمت فى تردى مستوياتهم المعيشية . ولتطبق ذلك ، رصدت الدولة لهذه الحوافز ٥٠ مليون جنيها تلتها خمسون مليونا أخرى . واذا قسم هذا المبلغ على جميـــع المعلمين فى مصر ما تجاوز ما يحصل عليه المعلم أكثر من عشرة جنيهات فى الشهر . ويبلغ الأمر مداه حين نقرأ أن نقابة المهن التعليمية قررت أن ترفع معاش المعلم ، مساهمة منها فى زيادة رخاء المعلم وتحسـين أوضاعه الاقتصادية والمهنية ، من اثنى عشر جنيها فى الشهر الى خمسة عشر جنيها بزيادة قدرها ثلاث جنيهات أى بما يقابل كيلو واحـد من الخيـــار !!

ودعنا الآن نسـتعرض جوانب السياسات التعليمية المعلنـة والتى تضمنتها القائمة السابقة لنرى لأى مدى تقع هذه السياسات موضع التنفيذ، أو أن هناك سياسات أخرى غير معلنة تتناقض مع السياسات المعلنة ، أو أننا نمارس نوعا من الدجل التربوى ومعالجة قضايا التربية فى هذا البلد بوجهين وجه معلن مزوق ووجه كئيب غير معلن :

١ ـ نأخذ أولا محور بناء الشخصية المتكاملة التى تستهدفها سياسة التعليم فى مصر ، ولا أدرى كيف تمكن لمدارسنا بوضعها الراهن أن تكون الشخصية السوية المتكاملة للمواطن ، والتى يتكامل فيها جوانب الجسم

والعقل والروح والعاطفة ؟ كيف ينمو جسد التلميذ فى تكامل مع الجوانب الاخرى وأغلب أطفالنا يجيئون الى المدرسة بمعدة خاوية أو شبه خاوية ولا تستطيع المدرسة أن تقدم لهم شيئا ؟ وكيف تنمو أجساد تلاميذنا وقد خلت مدارسنا من أحواش أو أفنية يلعبون فيها ولا تتاح لهم فرصة ممارسة أى رياضة ؟ وكيف يمكن أن يتمتعوا بصحة جيدة وهم مثقلون بأمراض كثيرة يأتون بها من منازلهم ولا تتاح لهم فرصة رعاية صحية مناسبة ؟ وكيف يتم هذا النمو الجسدى وبعض مدارسنا لا يوجد بها دورات مياه أو صنابير كافية لشرب ماء نقى ؟

وكيف يمكن لمدارسنا أن تنمى عقل طفل ومناهجنا وتعليمنا كله يقوم على الحفظ والاستظهار والاسترجاع ، ونظام الامتحان يؤكد ذلك فى مختلف مراحل التعليم ، وكيف يتاح للطفل أن ينمى قدراته العقلية ، وهو لا يتاح له فى الفصل فرصة التعبير عن نفسه أو التعبير عن فكرته ، فلا مجال له لمناقشة معلمه أو اقامة حوار مع زميله ، وكيف يتم له ذلك النمو العقلى والمقررات كثيرة بدون داع والكتب ضيقة الأفق لا تساعد على استثارة فكر أو مناقشة رأى أو تنمية ابداع ؟ وكيف للطفل أن يبدع أو يستجيب لابداع والمناخ المدرسى قائم على مبدأ الاضطهاد ، اضطهاد الادارة للمعلم ، واضطهاد المعلم للتلميذ ، وسيف الامتحان ومقصلة الرسوب أو الفصل أو سحب فرصة مواصلة التعليم قائمة على رأسه ؟

ثم كيف يتم نمو وجدانى بما فيه النمو الروحى ، وتعليم الدين سلسلة من الحفظ والاسترجاع دون فهم أو وعى ، والجو المدرسى يسوده العنف والسيطرة أو التسلط ويخبو فيه أو تنعدم مشاعر الحب والصداقة والالف ، ثم كيف تتكامل كل هذه الجوانب اذا وجدت فى غياب المكان والوقت ؟ فالمكان غير مناسب والوقت قصير . فالمبنى أو المكان ينتظر دفعة أخرى من الطلاب والتلاميذ تتلوها فى بعض الأحيان دفعة أخرى.

٢ ـ ثم نأخذ الملمح الثانى من ملامح السياسة التعليمية كما نجدها فى بعض فقرات سياسات التعليم ، وهو غرس القيم الأصيلة فى المجتمع وتنميتها . ويجب أولا أن نسلم أن قيم مجتمعنا تستمد أصولها من الدين: الدين الاسلامى أو الدين المسيحى ولا خلاف ـ فيما اعتقد ـ فيما يحمله

أى منهما من قيم كالمحبة والسلام والعدالة والمساواة وتقدير العلم والعلماء وتكريم الانسان والفكر والعمل وغير ذلك من قيم . وأين مدارسنا من غرس هذه القيم وتنميتها وتدريس الدين يحتل هذا المكان الضيق فى الخطة وتنحصر مناهجه فى بعض جوانب الحفظ والاستظهار ولا تتاح لتلميذ فرصة ممارسة هذه القيم وتطبيقها ؟ وكيف يتم ذلك وحصة الدين لا تحتل مكانها المناسب فى جدول المدرسة وعادة ما تلغى هذه الحصة عندما يقترب موسم الامتحان ؟ وكيف تتم تنمية هذه القيم والقيمة السائدة فى مدارسنا هى المنافسة الشديدة القاتلة وهى منافسة فى كثير من الأحيان غير متكافئة يدعم عدم تكافئها اختلال فى الأوضاع الاقتصادية للتلاميذ ؟ وكيف تنمو هذه القيم وتزدهر والتوتر قائم لدى التلميذ والمعلم ، فالتلميذ يجاهد لكى يجد له مكانا فى الفصل ، والمعلم يجاهد ليحكم سيطرته على التلاميذ ، والتلميذ لكى ينجح ويجد له مكانا فى مرحلة تعليمية أعلا لا يجد حرجا من استعمال كل أساليب الغش اذا استطاع ، ففرص التعليم تضيق والنفاذ الى هذه الفرصة أشد وأصعب من النفاذ فى « خرم الابرة » ؟ أين فى هذا الجو تنمو قيم الحب والصداقة والتعاون والعدالة والمشاركة والرحمة ؟ . وأين فى هذا المناخ تنمو قيم العمل والتأمل والتفكير واحترام الكبير ؟

٣ ـ ثم ننتقل الى الجانب الثالث من جوانب السياسات التعليمية المعلنة فى مصر وهى تحقيق مبدأ تكافئو الفرص التعليمية . ولعل هذا المبدأ هو أكثر بنود السياسة التعليمية فى مصر الذى أصابه خلل فازداد بعد الواقع عن الفكرة والسياسة المعلنة عن غير المعلنة ، ويظهر هذا الخلل فى عدة مظاهر لعل أهمها أن بعض أطفالنا له فرصة الحصول على مكان للتعليم والبعض الآخر ليس له هذه الفرصة ، وفى وقت من الأوقات كنا نأمل ونخطط أن يحصل كل طفل عند وصولنا الى عام ١٩٨٥م على فرصة فى التعليم الابتدائى . والآن ونحن لدى مشارف نهاية هذا القرن يلاحظ أن نسبة القبول بالتعليم الابتدائى تتراجع ، وبعد أن كانت الاحصاءات تشير الى أن نسبة القبول قد قاربت ٨٠٪ ، نجد أن تصريحات المسئولين تشير الى أن هذه النسبة قد تدنت الى ٧٠٪ ومعنى ذلك أن حوالى ٣٠٪ من أطفالنا ليس لهم فرصة فى التعليم بما يكون رصيدا متجددا للأمية .

وظاهرة أخرى من ظواهر عدم تكافؤ الفرص هى نمو المدارس الأهلية أو الخاصة وازدياد عددها بدون أى ضوابط . وبعض هذه المدارس يقدم تعليما جيدا ، الا أنه يطلب فى مقابل ذلك مصاريف باهظة لا يطيقها الا القادرون عليها . وانتقلت هذه الفكرة من المدارس الخاصة بمصروفات الى التعليم الرسمى أيضا ، فانشأت وزارة التربية والتعليم مدارس سمتها بالمدارس التجريبية أو النموذجية وغالبا ما كانت هذه المدارس قائمة بالفعل وحولتها الى مدارس بمصاريف وقدمت فيها نوعية متقدمة من التعليم وضمنت مناهجها تعليما للغات الأجنبية وامكانات أفضل من المدرسين والتجهيزات . وبذلك ساهمت الوزارة نفسها التى جعلت تكافؤ الفرص التعليمية سياسة لها مبدأ تدين به ، ساهمت هذه الوزارة فى احداث الخلل بمبدأ تكافؤ الفرص . وتتمثل ظاهرة الخلل فى تكافؤ فرص التعليم فى هذا الانتشار غير المحدود فى الدروس الخصوصية . ففى ظل تعليم متدن يقدم فى المدارس لأسباب كثيرة أهمها زيادة كثافة الفصول عن حد المعقول (بعض الفصول يزيد عدد الأطفال فيها عن ستين تلميذا) وعدم قدرة المدرس على العطاء المناسب ، اضافة الى ضعف مستوياته الاقتصادية ، كان لابد من أن تنتشر الدروس الخصوصية مهما كانت شدة التشريعات التى تحاول منعها . ومعنى وجود دروس خصوصية يستطيع توفيرها البعض لأبنائهم ولا يستطيعه البعض أن تتحطم فرص التعليم المتكافئة .

هذه الظواهر وغيرها ، جعلت الحديث عن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية نوعا من بيع الكلام لا معنى له الا اذا كانت هناك مواجهة حقيقية لقضية التعليم تجعل فرصه متكافئة أمام جميع أطفالنا وشبابنا .

٤ - يرتبط المبدأ الرابع من مبادىء السياسات التعليمية ، وهو أن يحصل كل طفل على حد أدنى من التعليم يمكنه من اكتساب المهارات الأساسية للتعامل الاجتماعى ولمدة لا تقل عن ثمان أو تسع سنوات ، بالمبدأ السابق الخاص بتكافؤ فرص التعليم ، فالفرصة التعليمية تعنى بالضرورة حصول الفرد على تعليم تتوافر فيه مواصفات التعليم الجيد. وتشير كثير من التقارير والدراسات التربوية الى أن التعليم الأساسى الذى يحصل عليه التلميذ فى نهاية مرحلة هذا التعليم لا تمكنه من

اكتساب المهارات الأساسية للتعامل الاجتماعى فى مجتمع سريع التطور تمثله حركة المعرفة المتجددة وأساليب الحياة المتقدمة . فالمهارة اللغويه لدى خريج التعليم الأساسى ضعيفة ، وقدرته على التعليم والتعلم الذاتى متدنية ، وقل ما يكتسب التلميذ خلال هذه المرحلة مهارة ميكانيكية معينة تساعده على عمل أو تعلم حرفة ، وبعض التقارير والبرامج التلفزيونية تشير الى الضعف العام فى الثقافة العامة لدى طلاب التعليم العام وخريجيه . كل هذا اذا استمر طالب التعليم الأساسى مواصلا دارست حتى نهاية هذه المرحلة . الا أن نسبة كبيرة من هؤلاء التلاميذ تتسرب . حيث تشير الاحصاءات الى أن هذه النسبة الكبيرة لا تتمكن من الحصول على الحد الأدنى من التعليم ولعلها أو معظمها تعود ثانية الى الأمية .

ولا شك أن القرار السياسى الذى اعتمد على مبررات اقتصادية بانقاص سنة من التعليم الأساسى قد ساهم ويساهم فى اضعاف مستوى التعليم الذى يحصل عليه التلميذ . فانقاص سنة من هذا التعليم تعنى بالضرورة تقليل لمحتويات المناهج المقررة أو ضغط لها لا يطيقه التلميذ . وتحت شعار ازالة الحشو من المناهج صارت مناهج التعليم ضحلة لا عمق فيها وغير مواكبة للتقدمات المعرفية والتكنولوجية .

ويجب أن نشير أيضا الى أن أهم أسباب ضعف مستوى التعليم المقدم فى مرحلة التعليم الأساسى وعدم قدرته على تمكين تلاميذه من اكتساب المهارات الأساسية هو قصر العام الدراسى ، وقصر اليوم الدراسى.

فالعام الدراسى فى مصر لا يتجاوز كما تشير بعض التقارير - ١٢٠ - ١٤٠ يوما فى حين يصل عدد الأيام التدريسية فى بعض البلد الى ٢٥٠ يوما أو أكثر . واليوم الدراسى فى ظل غالبية مدارس التعل الأساسى (ابتدائية واعدادية) التى يسير العمل فيها على فترتين أو ثلاث فترات لا تجاوز عدد ساعاته ثلاث أو أربع ساعات بما فيها فترات الراحة فى حين يمتد هذا اليوم فى أكثر مدارس العالم الى ٦ أو ٧ ساعات .

٥ - الملمح الخامس من ملامح سياسات التعليم فى مصر أن يكون التعليم فى مختلف مراحله ذا كفاءة عالية يساعد التلميذ على تنمية

شخصيته ويؤهله فى نفس الوقت لحياة العمل والانتاج وتصنف · وتنقسم كفاءة التعليم الى نوعين : كفاءة داخلية وتعنى قدرة النظام التعليمى على تقديم تعليم جيد فى نوعيته فعال من حيث انقاص الهدر فيه الى أقصى درجة ، ذلك الهدر الذى يتمثل فى معدلات الرسوب والتسرب ، وكفاءة خارجية وتعنى قدرة النظام التعليمى على سد احتياجات المجتمع وتطلعاته من قوى بشرية فى تخصصاتها ومستوياتها المختلفة ·

وتشير كثير من التقارير والدراسات الى ضعف الكفاءة الداخلية النوعية فهناك شكوى واضحة من ضعف مستويات الخريجين من الأطباء والمهندسين والمعلمين وغيرهم · وهناك شكوى تتردد بكثرة عن ضعف مستويات خريجى المدارس والمعاهد التقنية أو الفنية وأن التعليم المقدم فى هذه المدارس والمعاهد لا يمكن الخريج من اكتساب المهارات والخبرات اللازمة للعمل والانتاج بكفاية · وهناك شكوى واضحة أن مجموعة المعارف التى يحصل عليها التلميذ والطالب فى مراحل التعليم المختلفة بعيدة عن متطلبات العصر وما يموج به من تغيرات أو ثورات معرفية تكنولوجية · كما تشير التقارير أيضا الى ضعف مستوى التلاميذ فى اللغة العربية واللغات الأجنبية · وفوق ذلك فان النظام التعليمى لم يستطع أن يغرس القيم الجيدة فى طلابنا وشبابنا ، كما أنه لم يهيؤهم عقليا ووجدانيا لمواجهة حاجات العصر ومطالب المستقبل · بل ان هذا النظام التعليمى قد أفرز لنا شخصيات مهتزة سطحية عديمة الحس السياسى والاجتماعى ، غير مؤمنة بذواتها ضعيفة الانتماء والولاء لوطنها وقضاياه مستعدة دائما للسير وراء كل جديد دون امتحان له ، أو هى بمعنى آخر مسلوبة الوعى ليس لديها مناعة لمقاومة تيارات الفساد والانحلال أو تيارات التطرف والانغلاق ·

٦ ـ والعنصر السادس من عناصر سياسات التعليم المعلنة هو أن يرتبط التعليم ارتباطا قويا بمطالب المجتمع يستجيب لحاجاته ويساعده على تجاوز مشكلاته · ودعنا نمتحن هذا العنصر فى واقعه أو الممارسات التربوية الخاصة به · والتعليم ـ كما يقال ـ منظومة متكاملة تتحرك ضمن اطار منظومة أوسع هى منظومة المجتمع تأخذ منه وتعطيه ، الا أن المتأمل لواقع الحال يرى أن حركة التعليم فى مصر تكاد تكون خارج

منظومة المجتمع • ويظهر ذلك بشكل خاص فى مناهج التعليم • فمناهج التعليم تكاد تكون كلها نظرية بعيدة تماما عن تكوين مهارات معينـــة تساعد الخريج على عمل منتج فى مجال ما • ومناهج التعليم تكاد تكون كلها مناهج بعيدة عن الواقع الاجتماعى والاقتصادى للبلاد ، وهى بذلك لا تسهم فى تكوين اتجاهات ايجابية نحو حل مشكلات المجتمع ، فاين مناهج التعليم فى بلادنا من مشكلات التلوث ومشكلات النظافة ومشكلات آداب المرور والسير ؟ وأين مناهجها من قضايا الوطن وتركيبته الاجتماعية والسياسية ، وأين مناهج التعليم من تدريب الطلاب على الحوار والنقاش والنقد والتقويـــم ؟

ومظهر آخر من مظاهر فقدان العلاقة القوية بين المتعلم والمجتمع هو عدم التوازن بين مخرجات التعليم وحاجات الاقتصاد القومى أو متطلبات خطط التنمية ، اذا اعتقدنا أن هناك حقيقة خططا للتنمية ؟ ولاشك أن هناك محاولات جادة لاحداث هذا التوازن تمثلت فى تضييق نظـام القبول فى التعليم الجامعى ، وفى بعض التخصصات على وجـه خاص ، الا أن هذ المحاولات سرعان ما يضيع أثرها بفتح منافذ للقبول فى تخصصات أخرى لا تبدو الحاجة لها من خلال نظم للتعليم المفتوح كالجامعة المفتوحة وغيرها • ولسنا ضد ذلك على أى حال ، ولكن ما يثير هو التناقض فى السياسة فحيث يقال أن سياسة التعليم تستهدف الحـد من القبول فى الجامعات الرسمية احداثا للتوازن بين المخرجات وحاجات المجتمع ، تنشأ مؤسسات تعليمية بمصاريف ـ تخرج نوعيات لا حاجة للمجتمع لها ولا تخضع لقوانين العرض والطلب •

ومظهر ثالث من مظاهر فقدان الصلة بين التعليم والمجتمع يبدو فى ادارة التعليم • ونظامنا التعليمى موغل فى مركزيته ودورانه حول فكر المسئول الأول فيه • والمشاركة الشعبية تكاد تكون معدومة الا فيما يتعلق ببعض الجهود الذاتية فى التمويل ، والتفاعل بين المجتمـــع والمدرسة محدود بدرجة كبيرة فلا جهود تبذل من قبل المدرسة أو الجامعة فى خدمة البيئة وحل مشكلاتها •

٧ ـ العنصر السابع من عناصر السياسات التعليمية المعلنة هو أن

تتنوع مجالات التعليم ونوعياته فى مرحلة التعليم الثانوى وما يتلوه بما يتناسب مع قدرات التلاميذ ورغباتهم وبما يتمشى مع حاجات المجتمع ، ومن المعلوم أن نظامنا التعليمى فى مصر يعتنى بذلك المبدأ ، فهناك تعليم ثانوى عام يتفرع الى شعبتين أو ثلاث ، وبجواره يوجد تعليم تقنى ومهنى تتنوع أشكاله ومجالاته فى الصناعة والتجارة والزراعة والسياحة واعداد المعلم وغيرها . الا أنه يلاحظ مع ذلك أن هذه المجالات والتخصصات لا تتنوع بالقدر الكافى الذى يتمشى مع التنوع الهائل فى التخصصات التى يقيمها وينشؤها سيل التقدمات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة . وبعض مدارس التعليم التقنى أو الفنى مصرة على ادراج تخصصات عفى عليها الزمن ولا تستجيب بسهولة ويسر الى تخصصات أخرى جديدة ، كما أن البرامج التعليمية تكاد تكون نمطية ذات مدد تعليمية موحدة : ثلاث سنوات أو خمس سنوات . وتنوع التخصصات والمجالات يفرض برامج تعليمية ذات مستويات متنوعة ومدد دراسية متباينة ، كما أن النظام التعليمى لا يهتم اهتماما كبيرا بنظم التدريب والتعليم فى أثناء الخدمة أو ما يسمى بالتعليم المتناوب وغيره .

٨ ـ والعنصر الثامن من عناصر سياسات التعليم فى مصر وهو أن يتاح للآباء اختيار نوع التعليم الذى يرغبونه لأبنائهم . وهو حق مرتبط بمبدأ تكافؤ فرصة التعليم ، كما يرتبط بمسئولية الآباء تجاه أبنائهم ، الا أن هذا الحق مقيد تقييدا شديدا بنظم التنسيق وسياسات القبول . فقد يرغب الطالب (أو ولى أمره) فى أن يدرس تخصصا معينا الا أنه يجد نفسه مسوقا لدراسة تخصص لا رغبة فيه لاعتبارات معينة موضوعية أو غير موضوعية ، كما أن سياسة التعليم تعترف بدور التعليم الأهلى فى توفير فرص التعليم بل هى تشجع فى كثير من الأحيان الأفراد والمؤسسات على انشاء مؤسسات تعليمية خاصة أو أهلية ، الا أن الادارة البيروقراطية عادة ما تثير كثيرا من العقبات حول ذلك ، كما أنها لا تشجع الجمعيات أو المؤسسات المختلفة على انشاء مدارس جيدة بمواصفات معينة قادرة على تقديم نوعية متميزة من التعليم عن طريق المعونات المالية أو تقديم الأرض أو غير ذلك من معونات . وقد كانت النتيجة أن أصبح التعليم الأهلى شتيتا غريبا من المؤسسات التعليمية معظمها لا يتوافر فيه الامكانات المناسبة وترك الأمر لتتمكن فيه الرغبات الشرهة للكسب

السريع ، وكاد التعليم أن يصبح تجارة مثل غيره من التجارات دون مراعاة لقيمته وأثره فى التنشئة وبناء الانسان والوطن .

٩ - العنصر التاسع والأخير من عناصر السياسات التعليمية هو رعاية الموهوبين ورعاية المعاقين ، والموهبون رصيد اجتماعى هام ، وهم عن طريق التعليم الجيد يمكن أن يكونوا قيادات المجتمع التى تقوده فى المستقبل فى مجالات الادارة والسياسة والصناعة وغيرها . وقد اهتمت سياسات التعليم فى مصر فى وقت مضى اهتماما كبيرا بهؤلاء المتميزين فأنشأت لهم مدارس أو فصولا خاصة ، بهم كالمدارس النموذجية أو مدارس المتفوقين ليس فيها ما يعين هؤلاء المتميزين أو يقدم لهم تعليما يتناسب مع قدراتهم . كما أن طرق التدريس الجماعية والتى لا تعترف بالتفرد ولا تقيمه أساسا للتعليم لأسباب كثيرة أهمها حال المدرسة والفصل وطبيعة اعداد المعلم ، اغفلت القيمة الكبرى لهؤلاء المتميزين والذين هم زاد المجتمع فى المستقبل .

وفى نفس الوقت فالنظام التعليمى ليس لديه الوقت والامكانية للعناية بالمعاقين أو الضعاف أكاديميا ، والمعاقون جسديا أو نفسيا ، ترك أمرهم لمؤسسات لرعاية بعيدة فى أغلب الأحيان عن نطاق وزارة التربية والتعليم ، والتلاميذ الضعاف أكاديميا لم يجدوا من النظام التعليمى عناية خاصة ، فلا وقت عند المعلمين لرعايتهم ، ولا مرونة فى المنهج ونظام الامتحان والترفيع ، فضاع أمرهم وصار مصيرهم الى الرسوب والتسرب .

يتضح مما سبق أن هذه المبادىء السالفة التى تكون ملامح السياسات التعليمية فى مصر لم تجد مكانها فى التنفيذ ، أو ظلت لحد كبير مجرد شعارات تردد مع تغير المسئولين عن سياسة التعليم وادارته . وادراك هذا التناقض لا يتأتى الا اذا بحثت سياسة التعليم ضمن اطار السياسة العامة وممارستها فى الواقع . وهنا أيضا لا يكفى عرض مجموعة القواعد التى تحكم السياسة العامة ، ولكن : ومدى تجسد هذه السياسة فى ممارسة للحكم والادارة . واذا لم تبحث سياسات التعليم والممارسات الخاصة بها ضمن اطار هذه السياسات العامة ، فقدت الرؤية السليمة لمشكلات التعليم وأصبح اصلاحه عملية صعبة المنال ان لم تكن مستحيلة .

وأولى ملامح السياسة العامة للدولة هى : الالتزام بمسيرة الديمقراطية وحرية التعبير والتعددية الحزبية . ولاشك أن الالتزام بهذه المبادىء يجب أن يعكس نفسه على التعليم وسياساته . وقد تجسدت هذه المبادىء للسياسة العامة للدولة فى ممارسات معينة ، أهمها قيام مجالس تشريعية تستند فى تشكيلها على حرية الترشيح لها وحرية الانتخاب ، كما تجسدت فى قيام أحزاب ذات توجهات وسياسات مختلفة . وتجسدت حرية التعبير بوجه خاص فى حرية صحفية واضحة واعتبار واضح لاستقلال الجامعات ضمن لها ولأعضاء هيئة التدريس بها حرية كافية للتدريس والبحث . الا أن هذه المسيرة الديمقراطية ـ كما تبدو ـ تستبطن جوانب سلبية حدت كثيرا من تدفقها ، ومن ثم أثرت بعد ذلك على سياسات التعليم .

ومن هذه الجوانب السلبية أن النظام الانتخابى مازال يصر على مبدأ تخصيص ٥٠٪ من المقاعد فى مجلس الشعب للعمال والفلاحين . ولا حاجة للبحث فى الأسباب التى دعت تاريخيا لتبنى هذا المبدأ وادراجه ضمن دستور البلاد وقانون الانتخاب . وقد كان هذا المبدأ يتسق مع نظام للحكم يقوم على أساس سلطان الفرد صراحة وتحت دعاوى مصالح لمواطنين عانوا طويلا من استغلال وضغط وحان آوان اعادة بعض حقوقهم . الا أن هذا المبدأ لم يعد يتمشى مع معطيات العهد الحاضر ومتطلبات تفرضها تغيرات اقتصادية واجتماعية وثقافية على المستوى الوطنى والعالمى . لكن أثر هذا المبدأ على تبنى أو تمرير السياسات التعليمية خطير . فمن المعلوم أن تخصيص هذه النسبة من المقاعد فى جهاز التشريع للمجتمع قد يحرم هذا المجلس من قيادات على درجة من الوعى الثقافى والتعليمى تستطيع أن تناقش وتبحث سياسات التعليم المطروحة وتدرك أثارها الاجتماعية والتربوية والاقتصادية . كما أن اعتماد هذا المبدأ يحرم فئات اجتماعية معينة وصلت الى مكانتها الاجتماعية الاقتصادية القائمة نتيجة حركة التعليم وتقدم مسيرته وتميز نوعيته ، من المشاركة السياسية ، وهى فئات تهتم اهتماما خاصا بالتعليم لادراكها ووعيها بأهمية أثره سلبا أو ايجابا . كما أن هذه الفئات المثقفة التى قد يحرمها هذا المبدأ مدركة ادراكا شديدا لانعكاسات الثورة المعرفية وللآثار الناجمة عن الثورة التكنولوجية المعاصرة . وهى من أجل ذلك

ترى أن توسيع قاعدة التعليم وتحسين نوعيته وتوفيره لأكبر قدر من الأطفال والشباب أمر لا غنى عنه لاحداث أى تقدم اقتصادى اجتماعى . ولعل هذا المبدأ الدستورى يبرر تمرير قوانين وتشريعات أو تأييد اتجاهات استهدفت تقصير مدة التعليم الأساسى ، أو الحد من القبول فى مراحل معينة من مراحل التعليم ، أو عدم رصد ميزانيات كافية للتعليم .

ومن بعض سلبيات النظام الأساسى فى البلد التى لها أثارها الواضحة على سياسة التعليم ، ضعف النظام الحزبى وميله ميلا شديدا نحو الحزب الحاكم . فالحزب الحاكم هو امتداد لتنظيمات ارتبطت ارتباطا وثيقا بالحاكم أو القائم على سدة الحكم .

وبالرغم من تغير مبادىء وأفكار هذا الحزب بتغير الأوضاع السياسية ، الا أن الحزب الحاكم صار يحمل دائما أفكار من يجلس على سدة الحكم وهو عادة ما يكون رئيسه . ولأسباب تاريخية مرتبطة بطبيعة المصرى وتركيبته النفسية صار الناس أو صار من يمثلونهم يسيرون وهوى الحاكم وهوى الحزب الذى يرأسه ويوجهه . والأمثلة كثيرة على ذلك فى تاريخ مصر الحديث وخاصة بعد ثورة يوليو ١٩٥٢م . وقد تدعمت هذه المكانة الخاصة للحزب الحاكم بسلسلة من الاجراءات التنظيمية والتشريعات الخاصة بالصحافة والاعلام .

وقد كان من آثار ذلك ضعف الأحزاب الأخرى التى تكون مع الحزب الحاكم النظام الحزبى فى البلاد . فلم تستطع هذه الأحزاب أن تكون لها سياسات خاصة فى مجال التعليم ، كما لم يكن لها صوت مسموع فى نقد ودراسة ما يعرض على المجلس التشريعى . كما كان من أثر ذلك أيضا أن تأييد الهيئة التشريعية لسياسات الحكومة فى ما يختص بالتعليم سرعان ما يتحول الى تأييد سياسة أخرى عند تغيير الوزير . ولعل هذا يفسر تغير السياسة التعليمية من وزارة الى وزارة ، وكل سياسة تأخذ دعمها من الهيئات التشريعية حتى طالب مجلس الشورى أخيرا بوضع سياسة مستقرة للتعليم الأمر الذى يكنى أن من أهم مشكلات التعليم فى مصر عدم استقرار السياسة التعليمية .

وفى مجال علاقة السياسة التعليمية بالسياسة العامة للدولة يجب

الاشارة لقضية الأولويات التى تعطيها الدولة للقطاعات الاقتصادية أو الاجتماعية المختلفة . ويعبر عن هذه الأولوية بكمية الأموال المرصودة فى ميزانيات الدولة أو الخطة لهذا القطاع أو ذلك . فالاغداق على قطاع الزراعة أو غيره فى ميزانية الدولة أو ميزانية الخطة يعنى اهتماما خاصا بقطاع الزراعة أو غيره لاعتبارات معينة اقتصاديا أو اجتماعيا . والمتأمل أو الفاحص لتوزيع الميزانيات على قطاعات النشاط الاقتصادى والاجتماعى المختلفة فى مصر يجد بها خللا شديدا . فهناك قطاعات يغدق عليها وقطاعات أخرى يقتر عليها . وهناك قطاعات معلوم ما يصرف عليها وقطاعات غير معلوم ما يصرف عليها . وقطاع التعليم ـ كما تشير وقائع بعض الاحصاءات ـ لا يحصل على نصيب عادل من ميزانية الدولة أو الدخل القومى يتكافأ مع قدره وأهميته وحاله . فسياسات الدولة المعلنة تؤكد أهمية العنصر البشرى فى التنمية ، ورئيس الجمهورية يؤكد فى مناسبات عديدة أهمية التعليم وضرورة تطويره وتحسين نوعيته . وبعض الاحصاءات تشير الى سوء حال المدارس من حيث مبانيها وتجهيزاتها وما يتوفر لها من مساحات وملاعب ودورات مياه وغير ذلك من تسهيلات أساسية . وبعض التقديرات تشير الى أن التعليم يحتاج الى حوالى ١٦ ألف مليون جنيه لتوفير مكان لأطفالنا وشبابنا فى التعليم العام . وبالرغم من هذه الأهمية المعلنة وهذا الحال السيء ، تشير الاحصاءات الى تدنى مستوى الانفاق على التعليم فهبطت نسبة ما ينفق على التعليم من ميزانية الدولة من حوالى ١٨٪ الى ما لا يتجاوز ٨٪ . ونقص نصيب التعليم من الدخل القومى والانتاج القومى العام من حوالى ٥٪ الى ما لا تيجاوز ٣٪ وهذا يؤكد أن التعليم لم يعد يمثل أولوية أولى لدى الدولة بالرغم من كل ما يقال حول أهمية التعليم كعنصر أساسى فى عملية التنمية . وما لم يحصل التعليم على هذه الأولوية بما تحملها من مزيد من الأموال له فسوف يكون من الصعب احداث أى تطوير حقيقى فى التعليم أو تنفيذ أى سياسة تستهدف الرقى بمستواه .

وتظهر علاقة السياسة التعليمية بالسياسة العامة للدولة كأوضح ما تكون فى علاقة التعليم للتنمية . وكما سبق القول فان سياسات التعليم فى مصر تؤكد دائما على دور التعليم فى التنمية ، ولكن يبدو أن هذه العلاقة تكاد تكون مفقودة ، وعادة ما يحمل التعليم أوزار عملية التنمية .

ويشتد النقد للتعليم بأنه لم يسهم فى عملية التنمية ، وأنه لم يستجب لمطالبها · والحق يقال أن هناك شكوى حقيقية فى ضعف مستوى التعليم على جميع المراحل · فالتعليم الأساسى لم يكسب الطلاب والتلاميذ المهارات الأساسية ـ معرفية كانت أو مسلكية مهارية ـ للمواطن · والتعليم الثانوى لم يقدم لتلاميذه معارف وخبرات على مستوى العصر ، ولم يسهم فى النمو الثقافى للشباب والتعليم الجامعى قد فشل لدرجة كبيرة فى تشكيل مختصين فى مختلف المجالات ، كما فشل فى تنمية البحث العلمى والتطبيقى · والشكوى ترتفع من ضعف مستويات اعداد الطبيب والمهندس والمعلم وغيرهم ·

ولكن العلاقة بين التعليم والتنمية علاقة تبادلية · وكما هو مطلوب من التعليم أن يسهم فى عملية التنمية ، فان التعليم نفسه لا يمكن أن يتقدم ويتطور بدون عملية تنمية حقيقية · والتنمية هى السبيل الى توفير موراد مناسبة لتنمية التعليم وتطويره وتمكين القاعدة العريضة من أطفال وشباب الأمة من الحصول عليه والاستفادة منه ، فاذا اختلت عملية التنمية ـ كما هو قائم ، فان حال التعليم سوف يتدنى بالضرورة · وتظهر هذه العلاقة كأشد ما تكون وضوحا فى سياسات التعليم العالى · فهناك اتجاه واضح لتضييق القبول بشدة فى الجامعات وفى بعض الكليات بوجه خاص · فقد ضيق القبول بشدة فى كليات الطب استنادا الى وجود فائض كبير من خريجى كليات الطب لا يجد عملا ·· وضيق القبول فى كليات الهندسة استنادا الى وجود وفرة من المهندسين لا مجال لها فى فرص العمل · ونادى البعض بأن هناك فائضا فى خريجى كليات الزراعة والمدارس الزراعية الثانوية يكفى مصر لعشر سنوات للمستقبل وان قفل كليات الزراعة والمدارس الزراعية سوف يكون رحمة بهؤلاء الشباب تحميهم من مصير البطالة والتعطل · وهذا فى ظنى ـ شىء غريب · فكيف تكون هناك بطالة كبيرة لدى الأطباء والبلد يعانى من مستوى صحى متدنى ؟ وكثير من الأمراض المتوطنة كالبهارسيا وغيرها تفتك بأكباد الناس ؟ وأغلب ريف مصر لا يوجد به طبيب يداوى أهله ؟ وكيف تكون هناك بطالة بين المهندسين ونصف مساكن القاهرة تكاد تتداعى ؟ والمجتمعات السكنية الجديدة تحتاج لمن يشيدها ؟ والرقابة على الانشاءات الهندسية تحتاج الى الآلاف ؟ وكيف يكون هناك فائض فى خريجى كليات الزراعة ونسمع

بين الحين والآخر مشروعات باستصلاح مئات الآلاف من الأفدنة ؟ كما نسمع عن بدء ظهور فوائض من المعلمين فى الوقت الذى تتفاقم فيه مشكلة الأمية وتتدنى معدلات القبول بالتعليم وتصل كثافات الفصل فى بعض الأحيان الى ثمانين طالبا . المشكلة ليست فى التعليم ، المشكلة فى الحقيقة فى التنمية وسياساتها . ومن ثم فان اظهار التعليم باعتباره العامل الأكبر وراء مشكلة البطالة توجيه للقضية فى غير مساره الصحيح . ولن يحل مشكلة البطالة . ولكنه سوف يؤدى بالضرورة الى التضييق على التعليم والحد من فرص المتعلمين وفتح منافذ جانبية لتعليم أهلى أو تعليم بمصروفات تتحرر به الدولة من التزامات أخلاقية ومالية بتوفير فرصه للجميع ومن يقدرون عليه ويمكن أن يستفيدوا منه .

ومظهر آخر من مظاهر ارتباط سياسة التعليم ببعض الممارسات السياسية أو المجتمعية تبدو فى نظام تسلسل السلطة التعليمية وعلاقة السلطات التعليمية بمراكز الخبرة والبحث ممثلة فى الجامعات وكليات التربية بالذات أو مجالس التعليم ومراكز البحوث التربوية بأنواعها المختلفة . فنظام تسلسل السلطة يحكم عادة أسلوب التوجيه فالتوجيهات عادة ما تصدر من السلطة الأعلى الى السلطة الأدنى . فالوزير يأخذ « توجيهات » من السلطة الأعلى فى الدولة ، وسرعان ما تسرى هذه التوجيهات الى السلطات الأدنى . وهكذا الحال بالطبع بالنسبة الى « التوجيهات » التى يصدرها الوزير الى السلطات الأدنى . وهذا النظام فى « التوجيهات » يعكس نظاما رئاسيا أوتوقراطيا تنتقل فيه الأفكار من أعلا الى أسفل حيث يكون للسلطة الأعلى قوة اجتماعية غريبة لا سبيل للفكاك منها أو التقليل من شأنها أو حتى امتحانها . وفى ظل هذا الوضع يصعب أن يكون هناك تبادل حر للرأى أو تصارع فى الفكر ، وما يختمر فى ذهن القيادة أو تؤمن به يجد طريقه سريعا للتنفيذ . وقد نجم عن ذلك ظاهرة وضحت بشدة فى السنوات الأخيرة ، وهى أن سياسة ما لوزير من الوزراء سرعان ما تجد سبيلها الى التنفيذ وتدق الطبول والزمور تأييدا لها . وبمجرد أن يختفى هذا الوزير من السلطة التعليمية سرعان ما يظهر النقد لهذه السياسة ويكشف عن سوءاتها وما وردت اليه من خلل تعليمى ومشكلات تربوية يصاحبها فى نفس الوقت تأييد ودق الطبول والزمور للسياسة الجديدة . وأقرب مثل على ذلك « حادثة »

خفض مدة التعليم الابتدائى الى خمس سنوات فحيث كانت أجهـــزة التعليم فى مختلف المستويات وكثير من الخبراء والمستشارين القريبين من السلطة يهللون لهذا الانجاز ويؤيدونه ، سرعان ما عادت هذه الأجهزة والخبراء وبعض المستشارين ليقدموا له النقد لهذا الاجراء ويصفوه بأنه ردة تعليمية خطيرة ٠

وتكشف هذه الظاهرة أيضا عن علاقة غريبة بين السلطة التعليمية وأجهزة البحث ومراكز الخبرة ٠ وهذه الأجهزة والمراكز مهمتها تقديـم الخبرة والنصيحة السديدة والرأى الخالص ، وهى بذلك تسهم فى صناعة القرار تمكينا لصاحب السلطة التعليمية من اتخاذ القرار السليم ٠ فبعض مراكز البحث التربوى والاستشارة صارت مهمتها تبرير فكر صاحب السلطة التربوية أو صياغته وتزويقه والبحث عن مبررات تربوية شرعية له ٠

ونظرا للقيمة الاجتماعية للاقتراب من السلطة ، ولما تملكه السلطة من قـدرات تمكنها من تقديم امتيازات ماديـة أو وظيفية لمن يؤيدون توجيهاتها ، نمت رغبات شديدة لدى بعض العاملين فى مراكز البحث والاستشارة فى كليات التربية وغيرها لكى يقدموا المشورة كما ترغبها السلطة صاحبة القرار ٠ وقد أعطى هذا الوضع سندا قويا لآراء صاحب السلطة وقراراته فعندما يوجه البعض النقد لسياسة تعليمية معينة أو لجانب منها أو قرار خاص بها ، يرد عليهم بسرعة صاحب السلطة أن هذه السياسة (أو هذا القرار) ليس من عندياته ، ولكنها من صنع أجهزة استشارية معتمدة ومن وحى آراء أساتذة تربويين كبار لهم وزنهم فى المجال التعليمى ٠

وزاد هذه الظاهرة تفاقما أن معظم الذين تولوا أمر التعليم وتسيير أموره عن غير التربويين ٠ وعندما تولاه أحد أساتذة التربية المعتمدين لم تتح له فرصة تنفيذ أفكاره ، وسرعان ما أزيح عن منصبه ٠ ومشكلة وزراء التربية من غير التربويين أنهم عادة ما يأخذون وقتا لفهم طبيعة العملية التعليمية وأهدافها وخباياها ومشكلاتها وعلاقاتها بسائر قطاعات النشاط الاجتماعى ٠ والوزير فى مرحلة تشكيل أفكاره ووضع سياساته عادة ما يقع تحت سيطرة فكر معين وتوجيه خاص من داخل النظام

التعليمى أو من خارجه . وقد كان من آثار ذلك تضارب سياسات التعليم وعدم استقرارها ، بل قد يحدث التضارب فى سياسة الوزير الواحد والتناقض فى قراراته .

وفى هذا الصدد يجب أن يذكر أن وزراء القطاعات المختلفة لم يعودوا فى ظل التطورات السياسية العالمية والمحلية رجال سياسة بالمفهوم الواسع لهذه الكلمة ، وأنهم هم رجال اختصاص فى مجالات عمل وزاراتهم . فوزير الصحة عادة ما يكون طبيبا ، ووزير الاقتصاد عادة ما يكون من رجال الاقتصاد ، ووزير الأشغال والكهرباء مهندسا وهكذا ، الا قطاع التعليم حيث يتولاه أستاذ قانون ، أو أستاذ طب أو ضابط جيش . وأعتقد أنه قد آن أن يتولى أمور التعليم ، وهو قطاع على درجة كبيرة من الأهمية والتعقيد ، رجل من رجال التربية لديه خبرة ومعرفة بهذا المجال .