

سياسة التعليم في مصر خلال المؤوية الهالاية

* (١٨٩٢ . ١٩٩٢)

عندما بزغ نجم (الهلال) عام ١٨٩٢ كان قد مضى على الاحتلال البريطاني في مصر عقد من الزمان، ومضى على جهود محمد على ما يربو على ثمانين عاماً في غرس بذور الدولة الحديثة بجيشها ومؤسساتها ونظامها البروقراطى على النسق الأوروبى وارتبط ذلك كله بمحاولات الاستقلال السياسى واصطناع مظاهر التحديث فى مختلف مرافق الدولة والحياة العامة. ولعل أهم وأبقى ما خلفته حقبة ذلك الحاكم هو ما استحدثه من إدخال نظام تعليمى مستقل عن النظام التقليدى السائد والمتمثل فى الأزهر والمعاهد والكتاتيب. ومنذ ذلك التاريخ انطلق تحديث الدولة والمجتمع كما غدت حداثة الثقافة منطلقة ومتفاعلة مع هذا النظام التعليمى الجديد.

بيد أن التباين والتدافع - بل والصراع فى أحيان كثيرة - لم يتوقف بين نمطى الثقافة الأزهرى والمدنى، وبين المفكرين والمصلحين فى كل من النظامين. وماتزال هذه الازدواجية الثقافية التى يمثلها هذان النظامان تضطرب بها حياتنا الفكرية حتى اليوم، على الرغم مما شهدته التعليم الأزهرى من تطوير، وبخاصة على أيدي جمال الدين الأفغانى، ومحمد عبده، وحسن العطار فى أخريات القرن التاسع عشر، ثم تحويل الجامع الأزهر إلى جامعة على نمط الجامعات المصرية الأخرى فى أوائل الستينيات من

* لم تحقق من نشر هذا المقال فى صيف ١٩٩٣، وما إذا كنت قد بعثت به للنشر فى مجلة « الهلال ».

هذا القرن، وكذلك على الرغم مما طرأ على نظام التعليم المدني من إصلاحات، وبخاصة منذ الحرب العالمية الثانية، ومع قيام ثورة يوليو ١٩٥٢، وانتهاء باعتماد «استراتيجيه تطوير التعليم في مصر» ١٩٨٧.

ولقد سجلت مجلة «الهلال» على صفحاتها كثيرا من المقالات والمقولات التي تعكس آراء المفكرين والتربويين في كل من الثقافتين، وفي محاولات التوفيق أو التكامل بينهما، وقد تجلت تلك الكتابات فيما عرف بالمعارك الفكرية بين أنصار القديم والحديث، أو الطارف والتليد، أو الأصالة والمعاصرة، أو الوافد والأصيل، إلى غير ذلك من المساجلات الفكرية التي كانت نتاجاً لنظامين منفصلين من التعليم. ويبدو أن «الهلال» كانت في معظم فتراتهما وصفحاتها منحازة إلى جانب الفكر الليبرالي في المواطنه، والعقلاني في الحدائة والإصلاح.

وحين نعود إلى متابعة السياق التاريخي لتطور التعليم خلال حقبة المائة العام التي عايشتها وتفاعلت معها مجلة الهلال، ينبغى أن نؤكد على ذلك الصراع بين الحركة الوطنية منذ الثورة العرابية وبين الاحتلال البريطاني في سياسة التعليم ونشره وتنظيمه، ولقد أدى إنهاء التنافس الاستعماري بين بريطانيا وفرنسا في القرن التاسع عشر على أثر الاتفاق الودي بينهما عام ١٩٠٤ إلى أن خلت الساحة للاحتلال البريطاني ليعمل على إضعاف عناصر الثقافة الفرنسية ولغتها في المدارس المصرية، وأن تصبح اللغة الإنجليزية لغة التعليم لمختلف المواد الدراسية، لذلك شهدت فترة الاحتلال سياسة إتاحة فرص التعليم الحديث بمقدار، واحتكار أبناء الأثرياء المصريين من كبار الملاك والأعيان من القادرين على دفع المصروفات بعد أن كان هذا التعليم مجانيا منذ أيام محمد على. واقتصر دوره كذلك على إعداد الموظفين لجهاز الدولة الذي كان للاحتلال العسكري سلطة الهيمنة على توجهاته.

وتظهر «الهلال» وحركة نشر التعليم - بمقدار محدود - تأخذ في الركود، خصوصاً بعد أن اعتزل نظارة المعارف على مبارك عام ١٨٩١، وهو ذلك المصري الهام الذي

سعى إلى نشر التعليم الأولى وتطوير الكتابات من خلال لائحة رجب الشهيرة في معالم تاريخ التعليم المصرى عام ١٨٦٧ ، هذا فضلاً عن أنه المؤسس لمدرسة دار العلوم التي استهدفت مزج الثقافة الدينية والشرعية واللغوية بما هو متاح من علوم العصر الحديثة . واستمر الجمود في حركة التعليم حتى تولى سعد زغلول نظارة المعارف عام ١٩٠٦ ، وكان من بين ما أنجزه خلال سنوات توليه مقاليد النظارة البدء في تقريب لغة التعليم ، مما كان من بين أهم مطالب الحركة الوطنية في ذلك الوقت ، وذلك رغم السيطرة الكبرى لمستشار المعارف الإسكتلندى دوجلاس دنلوب على مقدرات التعليم ومجرياتة خلال تلك الفترة ، حتى يكون النظام التعليمى رديفاً لسلطة الاحتلال العسكرى .

وارتبط مطلب نشر التعليم كجزء لا يتجزأ من الحركة الوطنية بغيره من عوامل ثورة ١٩١٩ ، وظهرت الكتابات التي تدعو إلى إلزامية التعليم . ومن هذا المنطلق يلحظ الباحث ذلك المقال الذى نشر في مجلة « الهلال » بتاريخ أول يناير ١٩٠٨ بعنوان «التعليم الإلزامى والتعليم المجانى» . وإذا كان ذلك العام قد شهد إرهابات دستور عام ١٩٢٣ الذى هيا مصر استقلالها المشروط والذى نص على أن التعليم الأولى إلزامى ومجانى للمصريين بنين وبنات ، فإنه في العام ذاته ولدت الجامعة الأهلية التي أصبحت فيما بعد الجامعة المصرية بكلياتها الأربع : الآداب ، والحقوق ، والطب ، والتجارة . وتوالى ضم المدارس العليا إلى كليات الجامعة المصرية ، وتغير اسمها إلى جامعة فؤاد الأول عام ١٩٤٠ ، ثم تلتها جامعة فاروق الأول بالإسكندرية عام ١٩٤٢ ، وجامعة إبراهيم باشا الكبير عام ١٩٥٠ ، حتى تغيرت أسماؤها مع قيام ثورة يوليو ١٩٥٢ فأصبحت جامعة القاهرة ، والإسكندرية ، وعين شمس ، على التوالي . وتوالى أعداد الجامعات حتى بلغ عددها حالياً ١٤ جامعة في مختلف محافظات جمهورية مصر العربية بما في ذلك الجامعة الأمريكية التي تأسست عام ١٩١٩ ، وجامعة الأزهر التي أعيد تنظيمها على نمط الجامعات المصرية الأخرى عام ١٩٦١ .

والواقع أن تطور نظام التعليم في مصر منذ دستور ١٩٢٣ قد اضطرب وتماوج

وتفاعل بصورة واضحة وبنقلات ملحوظة مع حركة المجتمع المصرى فى مسيرته السياسية ودينامياته الاقتصادية والاجتماعية. ويمكن أن نلخص ما برز من هموم التعليم وإشكالياته منذ ذلك التاريخ حتى وقتنا الحاضر فى خمسة محاور رئيسية كان لها صدها فى أجهزة الفكر والرأى والسياسة والتشريع، وفى مختلف مصادر الإعلام والثقافة. وقد انعكست قضايا تلك المحاور - بوتائر ودفعات متباينة - فى مجلة « الهلال » وكان للاهتمامات الفكرية لرؤساء تحريرها أثره الواضح فيما سجلته من عناصر تلك المحاور الخمسة بمعالجات مباشرة أو غير مباشرة.

وهذه المحاور الرئيسية يمكن صياغتها حسب تصنيف زمنى فى تواترها فيما يلى :
نشر التعليم وتعميمه، وطنية التعليم، ديمقراطية التعليم، التوجهات الإيديولوجية والسياسية للتعليم، وأخيراً موقع التعليم من التنمية.

ومن الملاحظ أن بعض القضايا فى تلك المحاور قد برز كقضية الساعة فى فترة زمنية سابقة على غيرها، إلا أنها جميعها ما تزال من المسائل الملحة فى سياسة التعليم المصرى. وهذه المسائل بطبيعة الحال متداخلة ومتشابكة فى منظومة التعليم بما يجعل كل واحد منها مؤثراً ومتأثراً بغيره.

لقد كان من الطبيعى أن يكون نشر التعليم ثم تعميمه فى المرحلة الابتدائية من أهم منطلقات السياسة التعليمية منذ البداية، وكان من أولها ماسعى إليه مشروع تعميم التعليم الإلزامى عام ١٩٢٤ خلال فترة ١٥ عاماً، زيدت فيها بعد إلى ٢٠ عاماً. وما تزال للقضية جزر بشرية ضخمة فى حاجة إلى التغطية؛ ليصل تعميم التعليم إلى نسبة ٩٥ فى المائة ممن هم فى سن الإلزام، حيث إن النسبة حالياً لا تتجاوز ٨٠ فى المائة فى المرحلة الابتدائية، فضلاً عما تتعرض له أعداد التلاميذ المسجلين من تسرب قدزت نسبة عام ١٩٧٨ بحوالى ٣٦٪. ومن الإنصاف أن تشير إلى أن نشر التعليم بين البنات قد خطا خطوات واسعة خلال مسيرة تطور التعليم فى المثوية الهلالية التى نحن بصدها.

والمحور الثانى هو قضية وطنية التعليم بهدف جعله أداة من أدوات الكفاح ضد

الاستعمار وغرس روح الولاء للوطن ومقاومة الاحتلال (حتى من خلال المناهج المستترة) وتحقيق شعار « مصر للمصريين ». وإذا كان تركيز الحركة الوطنية على إطار مقاومة الاحتلال وانتزاع « الاستقلال التام أو الموت الزؤام »، منذ قيام ثورة ١٩١٩ لم يشمل القضية الاجتماعية فإن مفهوم وطنية التعليم قد امتد فيما بعد إلى آفاق متعددة مع المتغيرات المجتمعية ، حيث اتسع إلى مفهوم المشاركة السياسية والعدل الاجتماعى وإلى حقوق الإنسان، وإلى مجالات الانتهاء فى مواجهة الاغتراب والتغريب، وإلى مواجهة قضايا التبعية الثقافية والفكرية، وإلى محاولة تجاوز ثنائية الأصالة والمعاصرة، انتهاء بمواجهة الثورة التكنولوجية وثورة الاتصالات والمعلومات .

وتجسدت إشكالية ديمقراطية التعليم فى بدايتها بالعمل على تأسيس مدرسة موحدة لأبناء الشعب جميعا فى مرحلة التعليم الأولى، حيث وجدت أنماط متعددة من مدارس المرحلة الأولى، مختلفة فى مضامينها وفى مسالكها، وفيما توصل إليه من مراحل التعليم التالية . كانت مدارس المرحلة الأولى (بأنواعها) تتمثل فى المدارس الأولية بالمجان لفقراء الريف بصورة رئيسية، وإلى جانبها المدارس الابتدائية التى توصل إلى الثانوية فالجامعة فى المدن وتتقاضى مصروفات. وانتهت محاولات توحيد المرحلة الأولى بحيث تصبح تعليما مشتركا للجميع بفضل إصدار قانون التعليم الابتدائى عام ١٩٥١ الذى أدمج مختلف أنماط مدارس المرحلة الأولى فى نمط واحد أطلق عليه « المدرسة الابتدائية » بالمجان ولمدة ست ستوان، وجاء قانون ١٩٥٣ لىتم عملية التوحيد بصورة متكاملة فى بنية التعليم ومناهجه .

وشمل مفهوم ديمقراطية التعليم كذلك امتداد فرص التعليم إلى المرحلة الإعدادية واعتبرت الحلقة الثانية من التعليم الأساسى الإلزامى المجانى للبنين والبنات من سن ٦ ولمدة تسع سنوات، وذلك من خلال تطبيق قانون التعليم الأساسى الصادر عام ١٩٨١ . بيد أن عدد سنواته قد أنقص إلى ثمانى سنوات بعد أن اختصرت الحلقة الأولى إلى خمس سنوات، بناء على القانون الصادر عام ١٩٨٨ .

وارتبطت ديمقراطية التعليم بإلغاء المصروفات ومجانته في جميع مراحلها منذ أن ألغيت المصروفات في المرحلة الثانوية تطبيقاً لشعار أن التعليم كالماء والهواء الذي أطلقه طه حسين عام ١٩٥٠. وأعقب ذلك مجانية التعليم العالي والجامعي إنفاذاً لقانون عام ١٩٦٣ في شأن تنظيم الكليات والمعاهد العليا. وهكذا استقر حق التعليم ومجانته في جميع مراحل التعليم في نصوص الدساتير التي صدرت بعد ذلك التاريخ، بيد أن مبدأ المجانية قد طرح للنقاش بين مؤيد ومعارض مع بداية الإعلان عن سياسة الانفتاح عام ١٩٧٤ حتى اليوم. ولقد شهدت صفحات الهلال بعضاً من الأصوات والأصداء للمناظرة في ذلك الموضوع.

كذلك انعكس في مضامين التعليم ما ساد تلك الفترة المثوية الهلالية من مختلف التوجهات الإيديولوجية بدءاً من مبدأ التعليم لأبناء الصفوة من القادرين على تحمل نفقاته من كبار الملاك والرأسمالية الناشئة حتى الحرب العالمية الثانية، وكانت مضامينه وقيمه مرتبطة بإعداد الموظفين والمهنيين من المصريين لتولى مواقع العمل في البيروقراطية المصرية تحت الاحتلال، كما تولد عن مضامينه بطريقة غير مباشرة وعُي بمكافحة الاستعمار والحصول على الاستقلال السياسي كما سبقت الإشارة، وفي الفترة الناصرية تشبعت التوجهات الإيديولوجية بمكافحة مختلف صور الاستعمار في الداخل والخارج، كما ارتبطت بقضايا القومية العربية وتحرر الشعوب، وبالتضامن مع العالم الثالث ودول عدم الانحياز، كذلك ارتبط منذ بداية الستينيات بقضايا الاشتراكية والتصنيع وتحالف قوى الشعب العاملة، فضلاً عن دواعي الموقف المصري من العدو الإسرائيلي ومن قضية الصراع العربي الإسرائيلي بصورة عامة. ومع الانفتاح السياسي والاقتصادي ارتبط مضمون التعليم بقضايا تحرير الاقتصاد والتجارة وخصخصة قطاع الأعمال وآليات السوق ومسائل السلام والحلول السلمية وتعزيز الوحدة الوطنية في مواجهة الفتنة الطائفية ومحاولة اصطناع مشكلة الأقليات إلى جانب الانعكاسات المتزايدة للمشكلة السكانية كما وأحوالاً.

وأخر تلك المحاور الخمسة هو علاقة التعليم بالتنمية. وقد كان هذا المحور تفرعات متعددة منها: ماذا تريد التنمية - وبخاصة في جانب الإنتاج والإنتاجية - من الإعداد والتأهيل وأنواع التخصصات في نظام التعليم؟ وهذا الجانب هو الذى يعرف عادة بعلاقة التعليم بإعداد القوى العاملة في مختلف الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية وبالهياكل الوظيفية والمستويات المطلوبة من المعرفة والدراسة. ويقابل هذا الجانب التساؤل عن ماذا يريد التعليم من التنمية حتى تغذيه؟ ويدخل في هذا الجانب على وجه التحديد عملية تمويل التعليم، ومدى ما تتحمله الدولة، ومدى ما تتحمله الأسر، ومدى ما يمكن أن يسهم به القطاع الخاص والمبادرات الطوعية. أضف إلى هذا كله نوع الفكر الذى يفترض أن ينمي التعليم؛ لكى يكون فكراً عملياً وإيجابياً، ومرتبطة بتحريك الواقع، ومرسحاً لقيم التقدم والنماء. ولعل «الهلال» قد اتسعت صفحاتها لكثير من قضايا التعليم والتنمية، وبخاصة في مجال تقييم الجوانب المعرفية والقيمية في تكوين الشخصية المصرية ومن أجل تأسيس نهضة حضارية مطردة ومتجددة تعمل على الوفاء بحاجات المواطن في الخير والحرية والكرامة.

تعليق

يقدم هذا المقال نظرة بانورامية لحركة التعليم في بنيته وأهدافه ومضامينه في إطار السياق المجتمعي وحركته خلال فترة مائة عام من ١٨٩٢ - ١٩٩٢، أى فترة حياة مجلة «الهلال» المصرية ومشروع الاحتفال بها سمي بالثوية الهلالية.

وقد طلبت منى مجلة الهلال أن أكتب مقالاً مختصراً عن سياسة التعليم في مصر خلال الثوية الهلالية، وذلك قبل أسبوع من رحلة صيفية استطلت إلى ثلاثة أشهر. وأرسلت المقال بالبريد، لكنى لم أتحقق حتى الآن من وصول المقال أو من نشره.

والواقع أنه لم يكن لدى الكاتب من الوقت ما يمكن من مراجعة عينات من أعداد الهلال ليؤرخ لانعكاسات القضايا التعليمية خلال تلك الفترة فيما سجلته المجلة من مقالات أو أخبار؛ ولذلك حاول المقال أن يمس ذلك الجانب في مواضع محدودة جداً، وفي صورة إجمالية عامة، وبعضها على سبيل الافتراض.

ومع تجاوب سياسة التعليم مع المحاور التي دارت حولها ومعها وبها حركة المجتمع خلال المائة الهلالية، فإننا لا نجد محوراً واحداً من تلك المحاور الخمسة قد وصل في أهدافه إلى منتهاه، أو لا يزال يشق طريقه في المجرى الذي بدأه دون أن تحدث له انعطافات، أو أن مسيرته لم تُصَبَّ بالإحباط والتردد. وماتزال سياسات التعليم في حالة اضطراب وتعثُر مع اضطراب الإرادة السياسية وتحولاتها بفعل متغيرات داخلية وخارجية في شأن الالتزام ببلوغ تلك المحاور غاياتها التعليمية والاجتماعية والاقتصادية.

فعلى سبيل المثال لم ينتشر التعليم إلى الدرجة التي تم بها القضاء على الأمية، واختلط الدور الوطني في صياغة الثقافة الوطنية المشترك بالاعتماد المفرط على عناصر التحديث مع إضعاف مصادر القوة الذاتية وتزايد مساحة التبعية منذ السبعينيات بعد أن كان التعليم منذ أواخر القرن التاسع عشر في مجمله جبهة من جبهات المقاومة للاستعمار البريطاني، وللاحتلال الفرنسي قبله من خلال جبهة علماء الأزهر وطلابه، كذلك اتسعت الفجوة في تكافؤ الفرص التعليمية، بعد أن شهدت قدراً ملحوظاً من التقارب خلال عقود الخمسينيات والستينيات، وذلك حين اعتمدت سياسة الانفتاح الاقتصادي واغتنام الفرص لأهل القدرة والأخلاقيات المناسبة لاغتنامها بطرق مشروعة وغير مشروعة منذ أوائل السبعينيات. وغدت القدرة المالية - وليس القدرات العقلية والزاد المعرفي - وحدها وسيلة لشراء سلعة التعليم والتعلم من خلال المدارس الخاصة والدروس الخصوصية والجامعات الأجنبية.

واستمر اضطراب التعليم وتشوه سياساته مع التحول الإيديولوجي من النموذج الاشتراكي، إلى نموذج رأسمالي مشوه هدفه الأول والأعم الربح والربح السريع، بصرف النظر عن أي دور أو توظيف اجتماعي لرأس المال. وارتبط بذلك كما هو معروف الانتقال من اقتصاد مخطط يركز أساساً على القطاع الحكومي والعام، إلى تخلص من الملكية العامة إلى الخصخصة والملكية الخاصة وآليات السوق كعوامل أساسية في التنمية وضبط عوامل الإنتاج

وهكذا تظل تلك المحاور الخمسة بطموحاتها وقيمها الإيجابية معرضة للمد والجزر، وإن كانت حركة الجزر - في تشخيصنا أقوى أثراً، ويظل تطوير التعليم متأثراً ومؤثراً بدرجات متفاوتة مع حركة المجتمع في مدى التزامه، أو عدم التزامه، بتلك المحاور الخمسة، واستجابته لمطالب الإصلاح للمجتمع من خلال التعليم، ولقومات التعليم اللازمة لدفع حركة المجتمع وتطوره.

ومع هذه الإمامة العريضة بتطور التعليم خلال المثوية الهلالية من ١٨٩٢ - ١٩٩٢ لا ينبغي أن نعتقد أن هذه الفترة منعزلة عما سبقها، فالعبرة في التاريخ ليست بالسنوات، وإنما بما يسمى بالزمن الثقافي أى بعوامل معينة هي التي تحدد للفترة التاريخية سياتها المميزة. والسمات المميزة للتعليم الحديث الرسمي إنما تبدأ مع ولاية محمد على باشا الكبير منذ عام ١٨٠٥، حين أتاحت له الظروف الدولية والمحلية أن يدخل مصر ونظام التعليم فيها إلى زمن ثقافي جديد أو على الأقل إلى إلقاء بذوره التي تبلورت مع الأزمان الثقافية اللاحقة إلى ما تشكل عليه نظامنا التعليمي الحالي، وإلى ما أداه من وظائف في حركة مجتمعتنا المعاصر.

ويشيع في بعض الأفكار أن نظام التعليم الرسمي هو نظام تعليمي مستورد، في مقارنته بنظام التعليم الأزهرى الذى كان النظام الوحيد بمضامينه وكتبه ومشايخه وطرقه، بل يرى البعض أنه كان بداية للغزو الثقافي الذى اقتحم الثقافة التقليدية الأصلية. ولابد لنا من الإشارة إلى أن محمد على هو الذى أسس هذا النظام الجديد في مصر، وسعى إلى الاستعانة بالخبراء الأجانب، كما أرسل البعثات إلى الخارج للتوسع في هذا النظام. وبعبارة أخرى جاء بمبادرة محلية استمرت في دعمها لهذا النظام الجديد. وقد تعمقت جذور هذا النظام وامتدت فروعه بعد محمد على، وهذا يعنى أنه أصبح يحقق وظائف مطلوبة ومرغوباً فيها في حياة المجتمع المصرى، وإلا لما استطاع أن يبقى وأن يترسخ وأن يكون من دعائم البقاء والنماء في هذا المجتمع.

والذى لا شك فيه أن نظام التعليم الحديث قد ارتبط منذ أيام محمد على بقيام الدولة

الحديثة في مصر، وكان عاملاً حاسماً من عوامل تنظيمها وتعميرها، وإلى ظهور وبلورة مصر بها مؤسسات الدولة الحديثة من جيش وبيروقراطية وقوانين ومؤسسات حددت معالم الوطن والمواطن، وأوضحت معالم السيادة ومصادر القوة ومطالب الاستقلال والذاتية الحضارية، وقد بدأ محمد علي ذلك باقتباس مصادر المعرفة والتنظيم والقانون من المجتمع الأوربي ومواجهته بأسلحته التي استمد منها قوته. وفي هذا السياق أيضاً لا ينبغي أن تؤخذ عبارة الخديوي إسماعيل بأنه يريد أن تكون مصر قطعة من أوروبا - كما يرى البعض - على أنها محاولة للقضاء على أصالة الثقافة المصرية، بل إنها حققت مع نمو التعليم، وبداية تعليم البنات، معلماً هاماً من معالم نهضة مصر الحديثة.

وما يستحق التأكيد هنا هو أن التعليم الحديث قد استقر ونما في محاولة لاكتساب مصادر القوة التي كان يتميز بها الغرب من المشرق العربي وعن أوضاع الدولة العثمانية التي انتابها الضعف والتفسخ في صراعها مع الدول الأوروبية لافتقادها عناصر قوتها، والتي كان نظام التعليم الحديث أحد مصادر تلك القوة.

وإذا كانت الأحداث والعصور التالية في القرن العشرين - وبخاصة منذ الحرب العالمية الثانية - قد أجهضت كثيراً من مقومات استكمال بناء الدولة الحديثة الديمقراطية وامتلاك الأسباب الموضوعية لاستقلالية القرار والمسار، مما أدى بنظام التعليم إلى أن يتشوه توظيفه الاجتماعي، وإلى أن يكون مسهماً بدرجات متفاوتة في تآكل المشروع القومي الحضاري المتمثل في القضاء على الأمية، وفي توفير أكبر قاعدة للعدل الاجتماعي والعمل المنتج والاستقلال الاقتصادي والإبداع الثقافي، وفي توضيق مجالات التبعية واستهلاك المعرفة وقصور مؤسساته عن إنتاج المعرفة الوطنية وتوظيف المعرفة الإنسانية من مختلف مصادرها توظيفاً اجتماعياً مثمراً لخير الأفراد والمجتمع.

وخلاصة القول أن موقع التعليم من حركة المجتمع ينبغي أن يرتبط في معالجته مع خصوصيات المرحلة التاريخية وما يشيع فيها من مقومات ثقافية بعناصرها السياسية والاقتصادية وعلاقتها الخارجية.