عسكرة التعليم
وبناء الإنسان ٠٠٠قهرا

مقدمـــــــة :

لـــيس معنى تركيز دراستنا على النظر السلبى إزاء نهج بعينه فى التربية تمت ممارسته فى بناء نظام التعليم فى مصر على يد محمد على إدانتنا للرجل باعتـــباره منشئ مصر الحديثة ، ذلك أننا نسجل بداية أننا من المؤمنين بأن هذا الـــرجل كـــان حاكمـــا فريدا لم تشهد مصر مثله منذ عهد الفراعنة ، وأنه كان صـــاحب مشـــروع للنهضة كانت له تداعياته التى لا تنكر لا فى مصر وحدها وإنمـــا فى المنطقة العربية بأسرها ٠ وفضلا عن هذا وذاك فإن رؤيتنا لجانب ســـلبى فى مشروع قام للنهوض الحضارى لا يعنى بأى حال من الأحوال إدانة كاملة ، فما من مشروع نهضة ، إلا وبه بعض السلبيات ، وما من زعيم عظيم إلا وبه أوجه نقص شابت بعض أعماله ٠

وكثير من السلبيات التى كشفت عن أساليب الاستبداد والقهر واللاإنسانية ، لـــم يكن محمد على هو الذى استحدثها وأدخلها إلى مصر كما أدخل الكثير من مظاهر التطوير والإصلاح ، فهى كانت قائمة من قبل عبر قرون عدة ، وربما كان دوره هو تقنينها وتعزيزها وتسويغها ٠

ولابـــد مـــن الاعتراف مبدئيا بأنه استهدف من مثل هذه الأساليب القهرية تنمية وتطويرا ، لكنه كان مثل الأب الذى يمسك العصا والكرباج دائما أمام ابنه يأمـــره بالأكل عن طريق العصا ، ويطلب منه مزيدا من المذاكرة والتحصيل ، وهـــو ممسك بالكرباج ، وإذا ما احتج الابن ، أو أراد أن يعبر عن رأيه نهره الأب مؤكدا له أنه باعتباره الأب هو الأدرى بمصلحته ، وباعتبار سنه وخبرته ، فهو الأعلم بما يجب أن يقول ويسلك !

كأننا أمام شخص يزرع شوكا ، ثم ينتظر أن ينبت له عنبا ؟!!

وإذا كانـــت القسوة أمرا قد شاع كذلك فى التعليم الدينى الذى كان قائما فى مصر عبر قرون ، وخاصة فى الكتاتيب التى لا تذكر إلا ويقفز إلى الذهن فى التو واللحظة ما سمى " بالفلقة " التى شكلت مصدر رعب وخوف لمئات الآلاف مـــن الأطفـــال وهـــم فى سن مبكر من الحياة ، فإن ما يبعث على الدهشة أن تصـــاحب هـــذه القسوة ما جرى على أرض التعليم باسم " التحديث " ، مع أن تحديث التربية كان يعنى أمرا مغايرا بالمرة !!

ونحـــن إذ نهـــتم بهذه القضية ، فلا ننظر إليها على أنها قضية " تربوية " فحســـب ، ذلك لأن العسكرة والقهر كانا نهجا عاما تخلل الكثير إن لم يكن كل مجالات الحياة والحكم ٠

العسكرة فعل معاكس للتربية :

للعســـكرية مجالهـــا الشهير المعروف والذى يتمثل فيما يكون من أسلحة ومعـــدات ومعســـكرات وضـــباط وجـــنود ، وملابـــس ، ورتب ومستويات ، وتنظيمات ، وأساليب ، ومعارك وحروب ٠٠٠ إلى غير هذا وذلك من مفردات العسكرية ، ولها مجال أيضا يتصل بما نسميه " طريقة حياة وطريقة تفكير " ، مثلما هو الأمر فى الحياة العلمية ، فهناك البحوث والأجهزة والمعامل والعلماء والكتب والبحوث والابتكارات والاختراعات ، لكن هناك كذلك " المنهج العلمى " الـــذى هـــو طريقة حياة وطريقة تفكير ، ولا تطابق بالضرورة بين الإثنين ، فهناك علماء يمكن أن ينهجوا فى الحياة منهجا يقوم على تفكير خرافى ، وهناك من غير العلماء من يفكرون بطريقة يمكن أن نصفها بأنها طريقة علمية ٠

ولقـــد شـــهدنا فـــى عالم السياسة على سبيل المثال ، واحدا مثل الجنرال أيـــزنهاور ، القائد الأمريكى الشهير الذى برز فى الحرب العالمية الثانية كقائد عسكرى كبير ، ثم أتيحت له الفرصة أن يكون رئيسا للولايات المتحدة بعد أن انـــتهت فترة رئاسة " ترومان " أول الخمسينيات ، ومع ذلك فلا أحد يمكنه أن

يصـــف حكمه بأنه كان عسكريا ، فالبلد الذى حكمه له نظمه ومؤسساته المدنية الراسخة ، وقواعد العمل السياسى والاجتماعى المتعارف عليها ٠ والأمر نفسه حـــدث فى فرنسا ، عندما ترأسها الجنرال الشهير " ديجول " فى النصف الثانى مـــن الخمســـينيات ، ولـــم " يتعسكر " حكم فرنسا فى عهده ، وإنما ظل متسما بطابعه المدنى العلمانى ٠

وعكس هذا شهدت بعض البلدان العربية على سبيل المثال ، فلم يكن صدام حســين رجلا عسكريا ، لكنه كان حريصا على الزى العسكرى ، بل كان يلزم أركـــان حكمه فى أحيان كثيرة بهذا الزى ، ولم يكونوا جميعا من العسكريين ، ويمكن وصف حكمه بأنه كان حكما " عسكريا " ٠

واجتمع الإثنان فى بعض البلدان ، كما حدث فى مصر ، حيث كان رئيس الدولـــة مـــنذ عام ١٩٥٢ رجلا عسكريا ، واتسم نمط الحكم نفسه بالكثير من ســـمات العسكرة ، على تفاوت فى الدرجة من فترة إلى أخرى ، لكن المحصلة العامة أنه نظام يمكن وصفه بالعسكرة ، وكذلك حدث فى سوريا منذ ١٩٧١ ، وفى ليبيا منذ ١٩٦٩

العســـكرة إذن أســـلوب فـــى الإدارة والحكـــم والتفكير يقوم على الفرض والإمـــلاء وغياب المناقشة والتراتبية والمفاجأة وتحكم نهج الغاية تبرر الوسيلة والســـرية المطلقـــة والجنوح إلى استخدام القوة والعنف ، وشيوع ثقافة الاتجاه الواحد ، الذى يكون دائما من أعلى إلى أسفل ٠

ومن هنا فإننا عندما نقول بعسكرة التربية ، فهذا أمر يختلف عن القول " بالتـــربية العسكرية " ، فالتربية العسكرية هى ذلك النوع من التربية الذى عن طـــريقه نقوم بإعداد القوة البشرية اللازمة للقوات المسلحة ، فضلا عن إمكان اســـتخدام صورة مخففة منها فى التعليم العام لتزويد الطلاب ببعض المهارات والأساليب التى تعينهم على أن يقوموا بالدفاع المدنى ، وخاصة وقت الحرب ، كما شهدت مصر ما عرف فى المدارس باسم " الفتوة " ، وهو مصطلح عرفته

الحضـــارة الإسلامية فى بعض الفترات للدلالة على صورة من صور الإعداد العسكرى لفئات من الشباب ، وخاصة على الثغور ٠

وعلى هذا ، فنحن غير معنيين بدراسة " التعليم العسكرى " فى عهد محمد على ، كما تمثل فى المدارس العسكرية ، بل معنيون " بأسلوب العسكرة " الذى انتُهج فى التعليم غير العسكرى ، بل وفى الحياة المصرية إلى حد كبير ٠

ولقـد شهد تاريخ التربية تجارب وخبرات فى عسكرة التربية ، سواء فى الأســلوب ، أو فى المحتوى والمضمون ، وكان ذلك متمثلا بصفة خاصة فى اســبرطة ، فــى بلاد اليونان القديمة ، فغلب على التربية التركيز على التربية البدنــية ، والقســوة والعــنف فــى طرق التعليم وإكساب مهارات تساعد على الانتصــار ، بغــض النظر عن " البنية القيمية " من حيث الشر والخير ، فما يساعد على الانتصار فهو خير ، وما يؤدى إلى الهزيمة فهو شر ، إلى الدرجة التــى جعلتهم – مثلا – يعاقبون التلميذ الذى يُضبط سارقا ، لا لأنه سرق ، بل لأنه ضُبط ، حيث أن هذا يعنى أنه " خيبة " !!

وكذلك شهدت أوربا فى العصور الوسطى ما عرف باسم " تربية الفرسان " ، وإن كانت هذه التربية قد اهتمت ببعض الجوانب الإنسانية وخاصة مساعدة الضعفاء والنساء ٠

وشــهد العصــر المملوكى كذلك ما عرف باسم " تربية المماليك " ، حيث جمعت بين التربية المدنية والتربية العسكرية ٠

ولــم تكن التجارب والخبرات تقتصر على " النهج " و " الأسلوب " ، بل جمعت بين " الإعداد العسكرى " الفعلى ، وبين " الأسلوب العسكرى " ٠

وعــرفت بعــض النظم " الشمولية " هذا النوع من التربية التى تقوم على التلقــين والطاعــة و " الحشــد " وفرض الولاء والانقياد ، كما رأينا فى دول المنظومة الاشتراكية ، وبعض الدول العربية التى قام الحكم فيها على الاستبداد والقهر باسم " الإيديولوجيا " !

والأسلوب العسكرى فى مجاله أسلوب ناجح وأساسى فى الحياة العسكرية ، وعلى سبيل المثال ، كانوا يقولون لنا أثناء فترة التجنيد ، عندما كنا نشعر بأن فى أمر شعرنا أن به صورة من صور الافتراء والظلم : نفذ ، وبعد ذلك تظلّم ، ذلك لأن العسكرى فى ساحة القتال لابد أن يكون قد " تعود " على طاعة الأوامر ، وإلا لحدث الكثير مما هو مُفشل للأغراض والمقاصد العسكرية المنشودة ، لكن هذا الأسلوب نفسه عندما يطبق فى الحياة المدنية ، على مدنيين ، يؤدى إلى العكس تماما ، حيث يشيع القهر والاستبداد ، ويولد بالتالى الجبن ويزرع الخوف ، ويدرب على النفاق حتى يأمن الإنسان العقاب !

والقسوة والشدة والتقشف أمور من شأنها أن تعود الجندى على احتمال الكثير مما يمكن أن يتعرض له فى ساحة الحرب والقتال ، لكن اتباعها فى المدارس ومؤسسات التعليم ، وفى الحياة الاجتماعية يمكن أن تزرع النفور والضيق وتضعف الولاء .

ومنذ زمن طويل أدرك عدد من مفكرى التربية فى الوطن العربى أن الاستبداد – وهو أحد الصور التطبيقية للنهج العسكرى فى الحياة المدنية – هو فعل معاكس تماما لفعل التربية ، فالتربية ، نسبة ، فى اللغة العربية ، للفعل " ربا " و " يربو " ، بمعنى النمو والزيادة ، ولا يمكن أن يتم نمو إلا فى مناخ يقوم على التفتح ، ولنتصور ، على سبيل المثال ، نباتا ما زرعنا بذرته ، وأحضرنا له الكثير من الماء والسماد ، وما يتطلبه من " تغذية " ، ثم سددنا الأجواء حوله ، فماذا يحدث ؟ توقف النمو ، وإن حدث نمو فسوف لا يكون طبيعيا ، بل لابد أن ينتهى إلى الذبول .

كذلك عملية التربية ، فمهما وفرنا من " بنية أساسية "من تجهيزات ومبانى ومرتبات ومأكولات ، لكن أحطناها بأساليب تقوم على القهر والاستبداد ، فإنها سوف تكون تربية مضادة للهدف منها ألا وهو بناء إنسان متكامل الشخصية ، يعتز بذاته ، ينظر نظرا نقديا ، يحسن الحوار ، إيجابى الاتجاه .

وهـذا ابن خلدون ، منذ عدة قرون ينصح المعلمين والمربين بألا يستبدوا فـى التعلـيم والـتأديب ، وأن يراعوا الرحمة بالأطفال وعدم إرهاقهم ، لأن الإرهـاق فى التعليم مضر يضعف المتعلم ، وبخاصة الأطفال ، فإذا أخذ الوليد بالشـدة والقهـر ضـاقت نفسه ، وذهب نشاطه ، وتولد عنده الميل إلى الكذب والكسل ، فتفسد أخلاقه منذ الصغر .

ولأن الـيهود عبـر عصور مختلفة غالبا ما عاشوا فى بعض المجتمعات ظروفا غير جيدة ، تجنح إلى القسوة وإساءة الظن ، كان لذلك أثره فى تربيتهم ، فاتخذ منهم ابن خلدون مثالا لسوء التربية القائمة على الشدة والغلظة والقهر ، فقـال : " وانظر فى اليهود ، وما حصل بذلك فيهم من خلق السوء ، حتى إنهم يوصـفون فـى كـل أفق وعصر بالحرج ، ومعناه فى الاصطلاح المشهور " التخابث والكيد ، وسببه ما قلناه " (١) .

وإلـى معنـى قريب من هذا ، وأكثر تفصيلا وبيانا ، ما كتبه عبد الرحمن الكواكبى ، فى كتابه الشهير " طبائع الاستبداد " ، حيث كتب يقول : " الاستبداد يضـطر الـناس إلى استباحة الكذب والتحيل والخداع والنفاق والتذلل ، وإلى مـراغمة الحـس وإماتة النفس ونبذ الجد وترك العمل ، إلى آخره ، وينتج من ذلـك أن الاستبداد المشؤوم ، هو يتولى بطبعه تربية الناس على هذه الخصال الملعونة . بناء عليه يرى الآباء أن تعبهم فى تربية الأبناء التربية الأولى على غيـر ذلك ، لابد أن يذهب عبثا تحت أرجل تربية الاستبداد ، كما ذهبت قبلها تربية آبائهم لهم ، أو تربية غيرهم لأبنائهم سدى " (٢) .

وكأن الكواكبى قدر ما نود أن نتحدث عنه تقييما للأسلوب العسكرى الذى حكم التعليم فى عهد محمد على ، فكتب يقول : " ... التربية غير مقصودة ولا مقـدورة فى ظلال الاستبداد إلا ما قد يكون بالتخويف من القوة القاهرة ، وهذا الـنوع يسـتلزم انخلاع القلوب لا تزكية النفوس ، وقد أجمع علماء الاجتماع والأخـلاق والتربية على أن الإقناع خير من الترغيب ، فضلا عن الترهيب ،

وأن التعليم مع الحرية بين المعلم والمتعلم ، أفضل من التعليم مع الوقار ، وأن التعليم مع الحرية بين المعلم والمتعلم ، أفضل من التعليم مع غيرة من الأقران ، وعلى هذه القاعدة بنوا قولهم : إن المدارس تقلل الجنايات لا السجون ، وقولهم : إن القصاص والمعاقبة قلما يفيدان فى زجر النفس كما قال الحكيم العربى :

لا ترجع الأنفس عن غيها ما لم يكن منها لها زاجر (٣)

وإنه لمما يؤلم الإنسان حقا ، أن يجد حديث الكواكبى الذى كتبه فى أول القرن العشرين وكأنه كتبه اليوم ، وهذا فى حد ذاته مؤشر سئ ، إذ معناه أنه ، على الرغم مما يصعب حصره من صور التقدم والتطور على كثير من الأصعدة ، فما زال " الدرس " غير فعال ..درس الفعل القهرى ، والعمل الاستبدادى ، واستمرار مقولة " لا تشتر العبد إلا والعصا معه " ، صحيح أننا لم نعد نشهد عبيدا ، لكن هذا من الناحية " القانونية " وحدها ، لكن العبودية لها صورها الأخرى ، حتى فى العصر الحالى الذى نعيشه !!

البنية المجتمعية لتربية القهر :

من مسلمات علوم التربية فى عصرنا الحاضر ، أن التربية نظام فرعى من منظومة أكبر هى البنية المجتمعية ، فكما يكون المجتمع ، تكون التربية ، إن كان خيرا فخيرا وإن كان شرا فشرا ، فليس من المتصور على سبيل المثال أن تشيع فى مجتمع الأساليب الديموقراطية وقيم التقبل والتسامح ، فى الوقت الذى تكون فيه التربية ، منزلا ومدرسة ، قائمة على مجرد التلقين والقسر والعنف .

ومن هنا يصبح من غير المقبول مباشرة الحديث عن عسكرة التعليم فى عهد محمد على من غير أن نقوم بإطلالة سريعة على " المتغيرات " المهيئة

لممارســة الطغــيان ، ومــدى ممارســة هذا النهج فى الإدارة العامة للمجتمع المصرى فى هذه الفترة ٠

١- " **شخصــية محمــد علــى** " : صــحيح أننا نؤمن بأهمية الظروف الموضوعية فى حركة التاريخ ، لكننا فى الشرق لابد أن نضع العامل الشخصى فى الحسبان لأن الحكم غالبا ينفرد به الحاكم ، حتى أنه ليطبع كل الأجهزة بما يكون عليه طبعه وشخصيته ، ولا نقصد بطبعه خصائص وراثية تتحكم وتوجه ، وإنمــا نقصد جملة الظروف التى تراكمت فطبعت الشخصية بهذه الخصائص التى تعرف بها ٠

فممــا عــوّد محمد على القوة والشدة ، ما سمعه فى صغره من تعليقات تندب حظه العاثر ، حيث فقد والديه فجأة وهو لم يزل بعد يخطو خطوات حياته الأولى ، فقال : " إنى منذ سمعت ذلك القول ، عزمت عزما أكيدا على تغيير ما بــى ، وترويض نفسى على امتلاك زمام أهوائى ، فقد حدث لى بعد ذلك أنى استمريت ، أحيانا ، على الجرى يومين كاملين لا أتناول من الطعام إلا القليل ، ولا أنــام إلا اليسير ، لأقوى عضلاتى وأتمرن على خشونة المعيشة ، ولم يعد يهدأ لى بال حتى فقت جميع أقرانى فى جميع التمارين الرياضية ٠٠٠" (٤) ٠

ولــو راجعنا بعض الكتابات التى كتبها علماء نفس عن سمات الشخصية التســلطية فســوف نجد كثيرا منها ينطبق على شخصية محمد على ، ويعرف علماء النفس التسلط بأنه شكل من أشكال توظيف السلطة لخدمة أغراض فئوية أو شكلية أو فردية " تحقيق الأثرة " ، ويعتمد هذا التوظيف أساسا على عمليات القهــر " أو العنف " فى إدارة شئون الجماعة ، ومؤدى هذا التوضيح أنه كلما اتجه توظيف السلطة إلى خدمة جزء محدد من المجتمع بدلا من خدمة المجتمع ككــيان متكامل ، أصبحنا بصدد شكل معين ومستوى بذاته من التسلط ، ويزيد هــذا الشــكل وهذا المستوى وخصوصا كلما ضاقت حدود الهدف المخدوم ٠ وجديــر بالذكــر أن علماء النفس يتحدثون عن مجموعة من الخصال المزاجية

والسلوكيات والتوجهات الفكرية التى إذا تجمعت معا أدت إلى تخليق نموذج الشخص المتسلط أو التسلطى فى إدارة علاقته بالآخرين • وجدير بالذكر أن النظم الاجتماعية الأقرب إلى التسلط توفر مناخا ملائما لازدهار الشخصية التسلطية ، كما أن شيوع هذا النموذج فى المجتمع يمثل عاملا من العوامل التى تسهم فى بقاء النظم الاجتماعية التسلطية وترسيخ جذورها (٥) •

ومن الأقوال التى نسبت على محمد على تصورا لشخصه (٦) :

- يكفى للأجيال القادمة أن تعرف أن محمد على لم يحقق ما حققه بفضل التقليد أو توسط الغير ، بل بفضل جهوده الشخصية •
- أنا رجل أدركنى الكبر فلا أستطيع أن أتمهل فى سيرى كما يستطيع ذلك من هو أصغر سنا ، لهذا أريد الإسراع فى تنفيذ كل ما أريد •
- استوليت على كل شئ ولكنى فعلت ذلك لأجعل كل شئ منتجا ، ومن يستطيع ذلك غيرى ؟ من يستطيع غيرى أن يقدم المبالغ اللازمة ؟ من يستطيع غيرى أن يحمل الشعب على التعليم ومعرفة العلوم والأفكار التى كانت سببا فى تفوق أوربا ؟ أتظن أن أحدا فى هذه البلاد فكر أن يدخل فيه القطن والحرير والتوت •

٢- **كراهة الزعامة الشعبية** ، فقد يعجب البعض ، كيف يكن محمد على كل هذه الكراهية للزعامة الشعبية مع أن هذه الزعامة هى التى هيأت له الحكم ، وهى التى وقفت له فى خطواته الأولى التى كان كرسى العرش ما زال مهتزا ومعرضا للإطاحة به ، ونقول ، بل إن هذا نفسه هو السبب ، فالشخصية المتسلطة يمكن أن تتقرب إلى الزعامة الشعبية حتى تمكن لها من السلطة ، فإذا تم لها ما أرادت أيقنت أن هذه الزعامة بمثل ما استطاعته من تمكين الرجل من الحكم ، يصبح من حقها ومن قدرتها أن تزيله منه ، ومن هنا تكون الزعامة الشعبية مصدر رعب وخوف للنمط التسلطى ، حيث لا قوانين ولا دستور ولا قواعد تحكم النظام مثلما هو الأمر فى الدول الديموقراطية •

لقـد تظاهر محمد على قبل اختياره واليا بالود للسيد عمر مكرم ، الرجل الـذى لاحظ أن له سيطرة على عقول المصريين وقلوبهم ، ووصل الأمر إلى حد أن طلب الباشا من عمر مكرم أن ينوب عنه ويكون قائما مقامه فى الأحكام مـدة غيابه فى إحدى سفراته إلى خارج القاهرة ، فى شهر صفر سنة ١٢٢١ هـ ، لكن حصافة عمر مكرم جعلته يعتذر عن ذلك ، وصدق الجبرتى فى قوله " ومحمـد على يداهن السيد عمر سرا ويتملق إليه ويأتيه ويراسله ٠٠٠حتى تم لـه الأمـر بعـد المعاهدة والمعاقدة والإيمان الكاذبة على سيره بالعدل وإقامة الأحكـام والشرائع والإقلاع عن المظالم ، ولا يفعل أمرا إلا بمشورته ومشورة العلمـاء ، وأنـه متى خالف الشروط عزلوه وأخرجوه ، وهم قادرون على أن يفعلوا ذلك كما يفعلون الآن " (٧) ٠

ومع ذلك فقد كان مشايخ الأزهر ، الذين كانوا يمثلون صفوة المثقفين فى مصـر فـى ذلـك الزمان ، بدءوا طريق السقوط الذى يجعلهم أسرى المنافع الشخصية والمقاصد الذاتية ، ويتسترون تحت عباءة أقوال وشعارات بعيدة تماما عـن الحقـيقة ، ومن هنا نفهم قول الجبرتى " كان بين مشايخ العلم منافسات ومنافـرات ومحاسدات من أوائل شهر رمضان (١٢٢١ هـ) وتعصبات بسبب مشيخة الجامع ونظر أوقافه وأوقاف عبد الرحمن كتخدا ٠٠٠" ٠٠

وأدرك محمـد علـى حقيقة العلاقات ، ورأى الثغرة التى استطاع أن ينفذ منها ليقوم بأسوأ ما قام من خطوات لبذر بذور القهر والاستبداد بكسر الزعامة الشعبية ٠

ومثلما يفعل نفر من " مثقفى السلطان " فى كل آن وأين ، غرق المشايخ فـى بحـار النعيم والترف " وافتتنوا بالدنيا وهجروا مذاكرة المسائل ومدارسة العلـم ٠٠٠وصار بيت أحدهم مثل بيوت أحد الأمراء الألوف الأقدمين واتخذوا الخدم والمقدمين والأعوان وأجروا الحبس والتعزير والضرب بالفلقة والكرابيج المعـروفة ، ونتـيجة لهذا وغيره " أخذ الباشا يدبر فى تفريق جمعهم وخذلان

السيد عمر لما فى نفسه منه من عدم إنفاذ أغراضه ومعارضته له فى غالب الأمور ويخشى صولته ويعلم أن الرعية والعامة تحت أمره إن شاء جمعهم وإن شاء فرقهم وهو الذى قام بنصره وساعده وأعانه وجمع الخاصة والعامة حتى ملكه الإقليم ، ويرى أنه إن شاء فعل بنقيض ذلك " .

فلما تم لمحمد على ما أراد ، بدأ التفكير الجدى فى كسر شوكة الزعامة الشعبية ، ففى الحادى عشر من أبريل ١٨٠٧ ، عندما ذهب الزعماء إليه يفكرون فى كيفية مواجهة الغزو البريطانى بجوار الحاكم ، قائلين " إنا نخرج جميعا للجهاد مع الرعية والعسكر " ، نطق لسانه بما فى قلبه وصدره بالتصريح الصادم : " ليس على رعية البلد خروج وإنما عليهم المساعدة بالمال لعلائف العسكر " (٨) !!

وهكذا وجدنا أمامنا نوعين من المثقفين ، فئة تتطلع إلى الترف والملاذ الدنيوية ، وتجعل لها الأولوية على مصلحة الوطن ومستقبل الدين ، فيغريها ذهب المعز ، وتكسب بذلك مراتب عالية وجاه وسلطة ، لكنها بعد أن تغادر هذه الدنيا يلقى بها فى مذبلة التاريخ . أما الفئة الأخرى ، فهى أسيرة الحق ، عاشقة للوطن ، ومع ذلك فهذه الفئة تعيش نكدا وتحيا مشقة ، وتخضع للإقصاء والإبعاد ، ويا ليت القاهرون يتركون هؤلاء " فى حالهم " ، بل لابد من تلويثهم وتشويههم فى حياتهم ، لكنهم بعد أن يغادروا هذه الدنيا يضعهم التاريخ فى الموقع الذى يستحقوه : ماسة فى تاج يوضع على جبين الوطن !!

كانت فرصة تاريخية أمام هذا الشعب المغلوب على أمره أن " يشارك " فى تقرير مصيره ، عندما تمكن علماؤه – لأول مرة – من اختيار حاكم البلاد ، فتكون هذه نقطة بداية ، لكنها كانت نقطة بداية ونقطة نهاية أيضا ، فقد تمكن الحاكم الداهية أن يخترق جماعة العلماء والمثقفين ، كما هى عادة الحكام المستبدين ، وتمكن من " شراء " بعضهم ، ليضرب الرأس ، عمر مكرم ، وبالتالى تنكسر " عين " العلماء أمامه طوال حياتهم ، وهى اللعبة المؤسفة التى

تُلعب دائما فى تاريخ مصر حتى عصرنا الحديث ، كما رأينا فى كيفية ضرب عبد الناصر للتيار الإسلامى بقوى يسار ، ثم قيام السادات بعكس ذلك ، ضرب تيارات يسار بيد التيار الإسلامى ، وما زلنا نعيش فى رحاب هذه اللعبة ، ليتحول المفكرون والعلماء والمثقفون إلى نوعية جديدة من مماليك السلطان بدل أن يكونوا – كما هو مفروض – ضمير الأمة ولسان حالها .

وعلى الرغم أن المماليك لم يكونوا " زعماء شعبيين " ، إلا أننا نشير إليهم هنا باعتبارهم " زعامة مغايرة " حرص محمد على أن يتبع القضاء عليهم بعد أن خلص من الزعامة الشعبية المصريين حتى ينفرد بالسلطة ، لا ينازعه فيها أحد .

والقصة معروفة ومتداولة فى كتب التاريخ ، من حيث ما مورس فيها من غش وخداع ، وقوة بطش ودموية صارخة . ولسنا فى معرض مناقشة مدى مشروعية المذبحة التى ارتكبت ، حيث رأى البعض أن التخلص منهم كان ضروريا للتفرغ لبناء الدولة الحديثة ، لكننا نناقش المسألة من زاوية موضوعنا ، فإن الفتك بالمماليك على هذه الصورة الرهيبة كان له أثر عميق فى حالة الشعب النفسية ، لأن مذبحة القلعة أدخلت الرعب فى قلوب الناس ، وكان من نتائجها أن استولت الرهبة على القلوب ، وتمكن الخوف من الناس ، فلم يعد ممكنا إلى زمن طويل أن تعود الشجاعة والطمأنينة إلى النفوس ، والشجاعة سمة مهمة تحرص على توافرها الأمة التى تتطلع إلى الرقى والتقدم ، وهى العمود الفقرى فى الأخلاق القومية ، فإذا فقد شعب روح الشجاعة وسادته الرهبة وتملكه الخوف ، فمن المؤكدأن يعد هذا نذيرا بتداعى الروح المعنوية والثقة بالذات (٩).

ومن المؤسف حقا أن هذه الخطوة البشعة تجئ لتقضى على البقية الباقية من أمل راود كثيرين ، عندما كثرت المشاورات بين العلماء فى عملية اختيار محمد على ، ثم فى عملية التضامن الشعبى لمقاومة الغزو الإنجليزى ، وتكون

هذه المذبحة إعلانا بشعار الحكم الجديد : الكرباج ، والسيف ، وحبل المشنقة ، والرصـــاص ٠٠٠كـــل ذلك بحجة التمكن من بناء دولة حديثة ، وقضاء مبرما على المقولة التى تقول بأن الوسائل لابد أن تتكافأ شرفا مع أهدافها !

٣- **التصور الخاص بطبيعة المصريين** وما ساد عاداتهم وتقاليدهم ونهج تفكيرهم ، فها هو محمد على نفسه يخاطب " بوالكمت " ١٨٣٣ قائلا : " إننى أدرك ما يجول بخاطرك ، ولكنك لو بقيت معنا وقتا طويلا – وهذا ما أرجوه – ربمـــا تغيـــر فكرك ٠ التفت إلى برهة من الوقت ٠ إنى أحكم شعبا يميل إلى الكســـل ، فـــإذا لم أضطره إلى العمل بقى عاطلا لأنه يستطيع أن يعيش ببضع بـــارات " أقل من المليم " فى اليوم ، فإذا حصل عليها لا يفكر إلا فى أن يتمتع بهـــا ، وبمعنى آخر ، يكف عن العمل ، بينما أنا أقصد من نظامى تكوين طبقة مجتهدة تتعود على الكد والكدح " (١٠) ٠

وقد حدث للمبعوث الفرنسى " بوالكمت " أن تحادث مع محمد على ، حيث كشـــف حـــديث الباشا تصوره لمحكوميه المصريين ، إذ قال : " لم أعمل فى مصر سوى ما عمله الإنجليز فى الهند ، فلديهم جيش من الجنود الهنود يقودهم ضباط من الإنجليز ، ولدى جيش من أبناء العرب (يقصد المصريين) ، على رأســـه ضـــباط مـــن التـــرك ، ولو خطر لكم أنتم أن تؤلفوا فى الجزائر فرقا عســـكرية مـــن أبـــناء العرب لاحتنيتم مثالى ، ووضعتم على رأسها ضباطا فرنســـيين ، والتركى أصلح للحرب والقيادة ، إذ يشعر بأنه خلق ليحكم ويحس ابـــن العرب فى حضرته ، أن التركى أحق بالقيادة ، وقد شهدت ذات مرة فى مديـــرية الغـــربية جمعـــا يتألف من ثلاثة آلاف من أبناء العرب كانت ظواهر الأمور تدل على أنهم سيعصفون بكل شئ ، فأرسلت إليهم أحد ضباطى ، ومعه ثلاثـــون تركيا ، فما كان من هذا الجمع الحاشد إلا أن تفرق ٠ وإذا كان أبناء العـــرب قـــد أبلوا فى الحرب الأخيرة بلاء حسنا ، فالفضل فى ذلك يرجع إلى

اتـــباعهم أوامـــر ضباطهم ، ولهذا صرفت كل عنايتى إلى اجتذاب ضباط من الترك ٠٠٠" (١١)

وفـــى تقرير " بورنج " نجده يرى الرأى نفسه حيث جاء فيه " ٠٠٠وعادة الخضـــوع شائعة بين الفلاحين ، وهى بعض ما نشئوا عليه ، وقد غرست فيهم مـــنذ عهد سحيق ٠٠٠" ، ويصف الفلاحين المصريين بأنهم " مسومون بطابع الخضوع والإذعان ، ومهما تغيرت الحكومات فمصيرهم باق على ما هو عليه ٠٠٠" ٠ وفـــى موضـــع آخر يصف الفلاح المصرى بأنه " يؤثر الموت على العصـــيان ، أولى فضائله الاستسلام لقضاء الله وقدره ، لا يضيق ذرعه مهما ثقـــل النير الذى يرزح تحته ، فالخضوع حياته والخضوع عقيدته ، والخضوع قانونه ٠٠٠"(١٢) ٠

والتمس " بورنج " العذر لمحمد على فى سياسة الإجبار التى مورست على المصـــريين فـــى مجـــال مـــثل الزراعة لما زعمه من ميل المصريين للكسل والتراخـــى " إن العـــذر الـــذى يلتمس لإكراه الفلاحين فى مصر على زراعة أصناف معينة ، هو أنه لولا هذا الدافع وما ينطوى عليه من استبداد ، لأغراهم ما طبعوا عليه من كسل بالكف عن الاشتغال بالزراعة تماما أو بالاقتصار على إنتاج السلع اللازمة لاستهلاكهم الخاص ، أو تلك التى لا يتطلب إنتاجها إلا بذل أقل الجهود ، وقد ذكرت لمحمد على فى إحدى المناسبات أن إفساح المجال أمام الـــزارع من شأنه أن يؤدى إلى زيادة الإنتاج ، فما كان منه أن أجاب : " لا ٠ إن الفلاحـــين عندى مصابون بعدم إدراك ما هو فى صالحهم ، وعلىّ أن أقوم بدور الطبيب ، ومن واجبى أن أصطنع الشدة ، إذا لم تسر الأمور فى مجراها الصحيح "(١٣) ٠

وينضـــم " كلـــوت بـــك " إلـــى الرأى نفسه ، حيث كتب يقول " إذا ترك المصـــريون وشـــأنهم أخلدوا إلى البطالة والكسل ، وتراموا فى أحضان الدعة والخمول أى أنه إذا لم تستفزهم إلى العمل إرادة فعالة وهمة نشيطة ولم تدفعهم

إلـــيه يد قوية ، آثروا قضاء حياتهم فى البطالة التامة . ولعل الباعث لهم على ذلك قلة احتياجهم وقدرتهم على قضاء ما يستشعرون به منها ، وهم على مهاد الراحة " (١٤) .

ويبدو أن كلوت بك قد شعر بأنه تجاوز حدود الإطراء لقدرات المصريين ، عـــندما وجـــد نفسه مضطرا إلى الإشادة ببلائهم الممتاز فى المعارك الكبرى التى خاضها محمد على قياسا إلى الأتراك ، ذلك أنه سرعان ما استدرك قائلا : " على أن المصريين الذين يستحقون هذا الإطراء العظيم بوصف كونهم جنودا ، لا يستحقونه أبدا متى وصلوا فى مدارج الترقى إلى مراتب القيادة ، لأنهم فى المـــراتب العالية لا يشعرون بكرامة مراكزهم الجديدة ووجاهتها فهم يغايرون العلمانيين والمماليك فى الأهلية للقبض على زمام القيادة ، وسرعان ما يتحولون إلى عاداتهم القديمة بما اضطر سمو الوالى وابنه إبراهيم ، على الرغم منهما ، إلى العدول عن ترقيتهم وترفيعهم إلى المراتب السامية فى الجندية " (١٥) .

٤- **المركزية المفرطة** : ويتعلق العنصر الرابع بما كانت عليه إدارة البلاد مـــن مركـــزية مفـــرطة ، وبيروقراطية ، وقسوة واضحة ، والتدخل فى أدق التفاصيل .

كـــان الهدف الأول لسياسة محمد على الإدارية هو خلق أداة فعالة لتحقيق مشـــروعاته الطموحة ، ورغم ذلك فلم يترتب على أى من التغييرات الإدارية التـــى استحدثها لخدمة هذا الغرض الأثر المطلوب ، فكثيرا ما كان محمد على يشكو من أنه لا يستطيع الاعتماد على أحد لتنفيذ ما كان يضعه من سياسات ، وأحس عدد من الأوربيين أنه محق فى شكاواه ، إذ لاحظوا أن أى مشروع كان لا يلـــبث أن ينهار بمجرد أن يخرج عن نطاق إشراف الباشا الشخصى ، فيبقى دون اكـــتمال أو تسوء إدارته (١٦)، وقد ألقى هؤلاء الأوربيون اللوم كله فيما يتعلق بهذا الموضوع على موظفى محمد على ، فاتهموهم بالبلادة وعدم الكفاءة ، علـــى أن هؤلاء المراقبين الأجانب لم يدركوا أن الباشا نفسه مسئول إلى حد

كبير عن عيوب البيروقراطية الحكومية ، فمنذ نوفمبر ١٨١٦ (محرم ١٢٣٢ هـ) لاحظ الجبرتى أن محمد على " لا يصطفى ويحب إلا من لا يعارضه أو يفتح له بابا يهب منه ريح الدراهم والدنانير أو يدله على ما فيه كسب أو ربح من أى طريق ٠٠٠ولا يتقرب إليه من يريد قربه إلا بمساعدته على مراداته ومقاصده " (١٧) ٠

ولم يكن أحد من مرؤوسى الباشا يجرؤ على معارضته أو على إظهار اعتراضه على مشروع من مشروعاته ، إذ أنه فى حالة قيام أحد بذلك كان على يقين من أنه لن يلبث أن يعتبر عدوا فينفى إلى مكان قصى ، أو يطرد من البلاد ، وبالتالى فلم يكن أحد يخبره بالحقيقة ، يستوى فى ذلك موظفوه الأتراك ، والأجانب القائمون على خدمته ٠ أما المصريون الذين أوفدوا إلى أوربا فى بعثات دراسية ، فأصبحوا يحتلون وظائف حكومية فلم يقلوا عن ذلك خوفا من إبداء آرائهم الحقيقية ٠ ولقد فضلت دائرة مستشاريه أن تعامله وكأنه مصدر للوحى ، وأن تردد كل ما يقوله ، وأن تظهر له أن أحكامه فوق مستوى الخطأ ، وفى نفس الوقت لم يكن أحد يتصرف بسرعة لأن الجميع كانوا على يقين من أن تغييرا فى الخطط لابد أن يعلن ، وكانت النتيجة أن محمد على كان لا يكاد يطاع ، على الرغم من كونه حاكما مستبدا (١٨) ٠

ولم يقف الأمر عند حد أسلوب محمد على نفسه فى الإدارة ، فقد شاركته شريحة اجتماعية من الأرستقراطية غير المصرية بحيث رأينا عناصر الأتراك والأرمن والجراكسة والشوام يسيطرون على الحياة الوظيفية بتوليهم أعلى مناصب الإدارة واحتكارهم الوظائف العسكرية أيضا ، وهم فى نفس الوقت كانوا يتملكون الأطيان الواسعة فى البلاد ويسعون إلى تنميتها ٠ وقد ربطت المصالح بين هذه العناصر وأخذت العلاقات بينها تقوى عن طريق المصاهرة وغيرها ، ولعل أهم ما يلفت الانتباه هو النظرة التى كانت تنظر بها إلى الوظائف ، فقد كانت ترى أنه من الطبيعى أن يحتل أفرادها أعلى المراكز إلى

جانـــب أنها كانت تتصف بالغطرسة الواضحة – استنادا إلى أصولها العرقية ، التى كانت حريصة على إبرازها والتفاخر بها (١٩) ٠

وتوضح ملفات الموظفين أن هؤلاء الأتراك والجراكسة كانوا يتلقون التعليم العسكرى بصفة خاصة عند بداية حياتهم الوظيفية ٠

وفـــى بعض الأحيان كان عدد غير قليل من الفلاحين يعجزون عن دفع الضـــرائب المتلاحقة التى كانت تفرض عليهم ، وكان مشايخ القرى يحاولون شـــرح الصعوبات التى صادفتهم خلال السنة ، لكن " الديوان " لم يكن يقبل أى أعـــذار ، وكان يأمر موظفى القرية بوجوب دفع الضرائب كاملة ، وفى بعض الأحـــيان كان الفلاحون يطلبون إمهالهم ، لكن موظفى الحكومة كانوا يقومون عـــادة " بمد " الفلاحين المتراخين ، ليجبروهم على الدفع ، فإذا عجز الفلاحون عن الدفع كان موظفو الحكومة يستولون على المواشى أو غيرها من موجودات القـــرية ، وكثيـــرا أيضا ما كانت الضرائب تجبى ولكنها لا تدرج فى سجلات الحكومة حتى يجبر الفلاحون على الدفع مرتين (٢٠) ٠

وكان المهرب الوحيد من المطالب والابتزازات الباهظة هو ترك الأرض ، فكان الفلاحون ، بل الشيوخ المسؤولون عنها ، يلجأون إلى الفرار إزاء عجزهم عن الوفاء بمطالب الحكومة ٠وقد أصبحت الأوامر تصدر دوريا بالقبض على الفلاحـــين الـــذين يغـــادرون قراهم بحثا عن العمل فى مكان آخر ، وصدرت الأوامـــر إلى رؤساء القرى بأن يسلموا الفلاحين الذين لا ينتمون إلى قراهم ، وإلا تعرضوا لأقسى العقوبات ، وكانت القوات المسلحة تساعد السلطات المدنية فـــى جمـــع الفلاحين مع زوجاتهم وأطفالهم ، وكانوا يسيرون إلى قراهم تحت حراســـة عســـكرية ٠ وكـــان موظفو الحكومة يجبرون على اللجوء إلى أكثر الأســـاليب وحشية بغية جباية الضرائب ، لأنهم إن لم يفعلوا ذلك وجدوا أنفسهم وقد اتهمهم الديوان بالفساد أو التراخى وعوقبوا بقسوة (٢١) ٠

وفـــى دراسة عن أحوال " المنوفية " كصورة من صور الريف المصرى فـــى عهد محمد على ، كشف الباحث عن أن أغلب الأهالى فى الإقليم ظلوا فى واد والحكام فى واد آخر على صعيد العلاقات الاجتماعية ، فتدل وثائق الإقليم علـــى أن الأهالـــى – وهم الأغلبية – كانوا يميلون إلى الابتعاد عن الحكام أو الاخـــتلاط بهـــم ، وأن هـــذا الســـلوك لم يكن جديدا أو طارئا ، بل إنهم أتقنوا ممارسته ، بسبب مظاهر الصلف والكبرياء التى أحاط هؤلاء الحكام أنفسهم بها من ناحية ، والتسلط والقهر الذى تعرضوا له على أيدى الحكام عبر السنين من ناحية أخرى (٢٢) .

وواقـــع الأمر أن هذه العلاقات الاجتماعية بين الحكام الأتراك والأهالى التـــى قامـــت علـــى القهر والظلم الاجتماعى أفرزت ظواهر اجتماعية أخرى بخلاف الميل إلى الابتعاد عن هؤلاء الحكام ؛ منها انتشار الخوف وسوء الظن الـــدائم من الأغلبية نحو الأقلية الحاكمة ، ولم يتورع هؤلاء الحكام الأتراك من اســـتخدام مشـــايخ القـــرى فى الإقليم فى تعميق هذه الظاهرة ، فكان أن تحول هـــؤلاء بـــدورهم إلى أدوات قهر وظلم ضد الفلاحين حتى لا يقعوا هم أنفسهم تحت طائلة العقاب الصارم .

وبالـــرغم من أن الشيوخ كانوا يخضعون للعقاب مثل سائر الفلاحين ، فقد لاحظنا أن إيذاء هؤلاء الشيوخ للفلاحين كان أشد وأنكى ، إذ أنهم اعتبروا ذلك من مظاهر الولاء للحاكم (٢٣) .

وكـــان بعض مشايخ القرى يعجزون عن جمع الضرائب المفروضة على قـــراهم ، ولـــذا فكلمـــا طولبوا بالأموال التى على ناحيتهم هربوا من القرية . ونظرا لظاهرة الفرار هذه فقد تشدد محمد على فى فرض العقوبات عليهم ، فقد جاء فى المادة الثامنة من قانون المنتخبات الصادر فى شعبان ١٢٤٥هـــ/ يناير – فبراير ١٨٣٠ " إذا طلب المال من إحدى البلاد ولدى طلبه هرب قائمقام البلد أو أحد المشايخ ، فأما القائمقام سواء هرب بمفرده أو كان معه أحد من الفلاحين

، يضرب فى أول مرة ثلاثمائة كرباج ، وفى الثانية خمسمائة كرباج ،٠٠٠" (٢٤)

٥- **التجنـــيد** : وكان مشايخ القرى مسئولون عن تقديم العدد المطلوب من الفلاحين للتجنيد ، وإذا حدث وامتنع أو عجز المشايخ عن تقديم العدد المطلوب ، فالويل لهم ، فإذا اتضح أن المسؤول عن هذا المنع هو شيخ الحصة والقائمقام ، فيؤخذ العدد المطلوب من إخوتهما ، فإن لم يكن لهما إخوة ، فمن أولادهما ، فإن لم يكن لهما أولاد فمن أولاد أعمامهما وأقاربهما ، فإن لم يكن لهما أقارب ، أو كـــان الموجـــود منهم لا يصلح للتجنيد فيؤخذ المطلوب من أنفار الناحية ، ويضرب القائمقام فى أول مرة ثلاثمائة كرباج ، وفى الثانية ٥٠٠ كرباج ، وإن عاد لذلك فيضرب ٥٠٠ كرباج ، ويضرب الشيخ فى المرة الأولى ٢٠٠ كرباج ، وفى الثانية ٣٠٠ كرباج ، وفى الثالثة ٣٠٠ كرباج ٠٠٠ (٢٥) ٠

لكن ، لماذا كان المصريون يتهربون من التجنيد ؟

للإجابة عن هذا السؤال ، فلننظر مع " عبد الوهاب بكر " إلى مدى توافر العلاقـــة الإيجابية بين الجندية والمواطنة ، فالجندية فى الوطن نوع من الخدمة يـــؤديها المـــواطن لبلده وفاء لحقها عليه فى توفير المسكن والمأكل والمشرب والحـــياة الكريمة والحرية بكل صورها ، والمواطنة هى عضوية دولة مؤسسة قانونا توفر حقوقا وامتيازات معينة وواجبات مقابلة لهذه الامتيازات والحقوق ، فإذا وفت الدولة بواجباتها تجاه المواطن من حيث إيفائه حقه فى التمتع بحقوق المواطـــنة ، كان لزاما على المواطن أن يفى بالتزاماته تجاه وطنه فى إطار المواطنة " (٢٦) ٠

وتحفل كتب المؤرخين بعشرات الأمثلة على ما كان يصاحب عملية التجنيد من ممارسات غير إنسانية ، فضلا عن الحياة داخل الجيش نفسه ، وعلى سبيل المـــثال فقـــد هـــبط سن التجنيد إلى درجة أن يكون من سن الرابعة عشر إلى الثلاثـــين بحجة " قلة الناس " ، وسن الرابعة عشر كما هو معروف سن يطلق

علـــى صـــاحبها " صبى " ، لا يقوى صاحبه على أداء مهام عسكرية وصفها المعاصرون بأنها كانت فوق الطاقة ٠

وتذكـــر المصادر أن إبراهيم باشا كان يدفع قواته فى معارك الشام دون " فترات راحة " ، إذا لزم الأمر إلى حد الإصابة بالإنهاك ، حيث كان الأهم عنده وصوله إلى المواقع التى يريد الوصول إليها ٠

وإذا كانـــت مدة التجنيد " نظريا " ثلاث سنوات سنوات إلا أنها فى الواقع كانـــت تصل إلى خمسة عشر سنة وربما أكثر ، وربما مدى الحياة بسبب كثرة حروب محمد على وطولها ٠

وكـــان طبيعيا والحال كذلك أن يقاوم الفلاح عملية تجنيده من ناحية ، وأن يتولـــى القائمون على هذه الأوامر إعماله بالقوة ، فبالنسبة للفلاح فإنه عمد إلى الفرار من التجنيد واللجوء إلى أماكن لا تطاله فيها يد الحاكم ، ولما عجز عن الفرار لجأ إلى المقاومة السلبية المتمثلة فى إحداث الإصابات بجسده التى تحول دون الاســـتفادة منه فى الجندية ، ولما لم يحل هذا دون تجنيده قام بانتفاضات وتمردات فى أماكن متفرقة من البلاد (٢٧) ٠

وفى أحد التقارير المرفوعة إلى الخارجية البريطانية من أحد ممثليها فى مصـــر كـــتب يقول : " كان قد طلب إلى المديرين ٠٠٠أن يقدموا كشوفا بعدد الســـكان فـــى المقاطعة التى يديرونها ، ثم صدرت إليهم الأوامر من الحكومة المركـــزية بالقـــيام بالتجنـــيد بنســـبة مئوية إلى عدد هؤلاء السكان ، ثم أرسل المديرون هذه الأوامر إلى شيخ القرية ، يطلبون منهم توفير ثلاثة أو أربعة أو خمســـة مجندين حسب تعداد سكانهم ، وكان هؤلاء الشيوخ ، إن تمكنوا ، أشد قســـوة ووحشية فى إرهابهم من المديرين أنفسهم ٠ وما أن كانوا يتلقون الأمر حتى كانوا يبدءون فى اعتقال عدد يصل إلى ٥٠ أو ٦٠ عاملا ، أى باختصار ، عشـــرة أضـــعاف العـــدد المطلوب ، وكان أغلب هؤلاء بالطبع آباء لأسر ، وينظـــرون بخـــوف وفـــزع إلى عملية جرجرتهم من بيوتهم للعمل فى الجيش

المصـــرى إلى حد أنهم كانوا مستعدين لشراء إعفائهم بأى ثمن حتى ولو أدى ذلـــك إلى أن يصلوا إلى الإملاق التام ، وبهذه الطريقة كان بمقدور الشيخ أن " يعتصـــر " ســـجناءه مـــن كل ما يملكوه ، وعندئذ يطردهم محتفظا فقط بالعدد المطلـــوب من بين من هم أكثر عجزا أو أقل استعدادا لإشباع جشعه ، ثم يكبل هؤلاء التعساء المساكين أزواجا فى السلاسل كالمجرمين ، وما أن يتجمعوا أولا فـــى عاصـــمة المقاطعـــة ، حتـــى يساقوا كقطيع الغنم ، تحت الحراسة ، إلى العاصمة أو إلى المعسكر .

فـــإذا علمتم أن هذا هو النظام ، أمكن لفخامتكم أن تتخيلوا بسهولة أنه ما إن يعـــرف أو يشيع فى القرى أن التجنيد قد أوشك ، حتى يترك العمال بيوتهم وعائلاتهم ويهربوا إلى كل صوب ، فيختفى البعض فى البرارى أو فى الأدغال ، وتلجأ الغالبية إلى الصحراء ، وفى هذه المرة الأخيرة كان الوقت الذى اختير للتجنـــيد هو وقت الحصاد ، فضاعت آلاف ، وربما قلت ملايين ، الأفدنة من المحاصيل الجيدة أو تلفت لافتقارها إلى الأيدى التى تحصدها وتحملها ..." (٢٨) .

٦- **الســـخرة** : كـــذلك كانـــت " السخرة " طريقا آخر سيق فيه عشرات الألـــوف مـــن المصريين جبرا لأعمال حفر الترع وتنظيفها ، وبعض الأعمال الأخرى سوق العبيد وقطعان الأغنام ، صحيح أن استخدام السخرة لصيانة نظام الـــرى لـــم يكن شيئا جديدا ، ولكن السخرة الكبرى التى أمر بها محمد على لم يســـبق لها مثيل فى تجارب الفلاحين ، حيث أنهم أخذوا للعمل فى مشروعات كبرى ، غالبا بعيدا عن قراهم ، وليس لها نفع مباشر لهم . وقد زادت العمالة المطلـــوبة لصيانة نظام الرى بإنشاء القنوات الجديدة الأكثر عمقا ، ولأن العدد الذى كان موجودا فعليا لم يكن كافيا فيما يبدو . وفى بلد قد يكون تعداده الكامل حوالـــى خمسة مليون فى سنة ١٨٣٠ ، تبدو أبعاد المشكلة فى تقدير " لينان " بأنـــه كانـــت هـــناك حاجة إلى ٦٧ ألف رجل سنويا من سنة ١٨٢٠ إلى سنة

١٨٣١ لإنشاء القنوات و ٤٠٠ ألف آخرين لتطهيرها ، وساءت المشكلة بالهرب من السخرة وبالعمل الراهن من هؤلاء الذين لم يتمكنوا من تجنبها ، ويبدو أن المقاومة أيضا أخذت شكل التخريب (٢٩) .

٧- **الإجبار والاحتكار في الصناعة** : ولم يفلت عالم الصناعة من السوأتين الأساسيتين : " الإجبار " على العمل الصناعى ، والاحتكار ، ففى نفس الفترة التى أدخل فيها محمد على سياسة الاحتكار فى الزراعة ليكتسب منها أرباحا لنفسه ، قام باحتكار الصناعة المحلية بإغلاق الورش الأهلية التى كانت تنتج الأقمشة القطنية ، وألغى الأساليب التى درجت عليها طائفة النساجين ، وجهز آلات لنسج الأقمشة القطنية فى ورش الحكومة بالقاهرة ، وأمر أصحاب الأعمال والحرفيين السابقين بدخول تلك الورش باعتبارهم عمالا مأجورين ، وكانت السلع التى تصنع فى ورش الحكومة إما يستبقيها الباشا لاستعماله الخاص أو تباع للتجار ، وقد حاول " دروفتى " عبثا أن يقنع الباشا بالتخلى عن سياسة الاحتكار ، وكان يقول إن إشراف الدولة يضر بالمصالح الحقيقية للحكومة لأنه قضى على طبقة كاملة من العمال الراسخين ذوى التراث (٣٠) .

كذلك درج محمد على أحيانا كثيرة على جمع الأطفال والصبيان من القرى والأحياء الوطنية بالمدن وإدخالهم عنوة فى بعض المصانع للتدريب على العمل بالصناعات الكبيرة ، وقد أدى ذلك إلى تقويض نظام الصبية الذى كان الضمان لاستمرار نمو الطائفة والحفاظ على تقاليدها المرعية ، ولم يكن العمال متحمسين للعمل فى المصانع لاتباع سياسة الإجبار ، كما كان يجبرهم على الالتحاق بجيوشه ، لذلك لم يكن لهم حرية اختيار العمل الذى يريدون مزاولته أو الحرفة التى يريدونها ، أو التى تتناسب مع كفاءتهم ، كما لم تكن لهم حرية اختيار العمل الذى يميلون إليه ، بل كان يجندهم من الزراعة والمهن المتواضعة فى المصانع والترسانات ، بدلا من إغرائهم بالأجور العالية وغير ذلك من المشوقات ويقوم بجمعهم رجال الإدارة ومشايخ الحارات ، وقد جمعت

الحكومة المتسولين للعمل فى المصانع ، كما زودت المصانع ببعض المجندين من الجيش واستخدمت فى المصانع النساء والأطفال (٣١) .

كما كان الفلاحون المشتغلون بالحرف المختلفة يكرهون العمل بدرجة كبيرة ، ولما كانوا مساقين إلى المصنع ، فقد اضطروا إلى تأدية العمل كرها ، وكان هؤلاء عند بدء دخولهم المصنع أصحاء ، إلا أن طبيعة عملهم وما بها من قيود السجن ، مع ضآلة الأجر وقلة ما لديهم من إمكانيات بجانب الرذائل البشعة التى يتعلمونها من كبارهم بسرعة ، هذا كله كان سببا فى انحلال صحتهم وتدهورها ، فهم لا يزورون زوجاتهم وأولادهم وليس لديهم وقت حتى لتناول الطعام أو الوضوء أو القيام بالواجبات الدينية (٣٢) .

وكان الإهمال وسوء التصرف فى العمل تتبعه العقوبة المباشرة ، إذ كان الناظر تصَاحبه هيئة تنفيذ أحكام الجلد بالكرباج ، وكان أمرا عاديا أن يجلد المخالف من مائتى جلدة حتى خمسمائة ، وكانت عقوبة بشعة تفوق التى تطبق على العبيد بالهند ، ومن هنا كان العمال يتحينون الفرص للهرب من العمل فى هذه المصانع .

وعندما عرض " بورنج " فى تقريره لبعض ما شاهده من انحراف صارخ فى موازين العدل لدى من قابلهم من المحافظين ، نجده يورد محادثة بين سائح أجنبى و " أحد الحكام الشرقيين " ، دون أن يسميه ، لكن موقع الاستشهاد بها والسياق الذى وردت فيه يؤكد كما يقول أهل الشام ، " الكلام إلك يا جارة " !! ، فماذا ورد فى هذه المحادثة ؟ (٣٣) :

الحاكم : أصحيح أنكم فى انجلترة تنفون اللصوص والأشقياء إلى بلد بعيد ؟

السائح : نعم .

الحاكم : وكم يكلف نفى الواحد منهم ؟

السائح : نحو مائة جنيه استرلينى ، أى عشرة آلاف قرش .

الحاكم : وما ثمن السيف ؟

السائح : حوالى عشرة جنيهات أى ألف قرش ٠

الحاكم : وكم يساوى حبل من القنب ؟

السائح : لا يكاد يساوى شيئا ٠

الحاكم : ومع ذلك تدعون أنكم شعب متحضر متعلم ! أنتم الذين تستطيعون أن تشتروا سيفا بألف قرش ، وحبلا بغير ثمن تقريبا ، فتحزون بالسيف رقاب أشـــقياء كثيـــرين ، وتشنقون بالحبل لصوصا غير قليلين ، تأبون إلا أن تدفعوا عشرة آلاف قرش للتخلص من فرد واحد ؟ أهذه مدنيتكم ؟

٠٠٠والتعليم بالقهر

إذا كان هذا هو " اللحن " الأساسى الذى عزفت عليه المنظومة المجتمعية ، فإن ما بنى من تعليم ، هدفا ، ونظاما ، وطريقة ، كان عليه أن " ينسجم " مع هذا " اللحن " ، وبالتالى يقوم بالوظيفة المنوطة به وهى أن يعيد إنتاج المجتمع الـــذى يجـــرى على أرضه ، ويسير فى سياقه ، وهذا ما يمكن بيانه من خلال الجوانب التالية :

الأهداف والوظيفة :

كـــل الشواهد تؤكد بما لا يدع مجالا للشك أن محمد على قد وضع نصب عينـــيه مـــنذ بداية توليه حكم مصر أنه لن يستطيع أن يحقق ما يطمح إليه إلا بوجـــود " قـــوة عسكرية " على الطراز الحديث ٠ كانت هذه هى الاستراتيجية الأساسية ، إذا صح هذا التعبير ٠ وإذا كان هناك اتفاق على وجه التقريب على ذلـــك ، لكـــن ينشب الخلاف عند محاولة التعرف على الهدف الأساسى لهذا ، فالرافعى على سبيل المثال (٣٤) يرى أن هذه الاستراتيجية التى أدت إلى بناء قـــوة عسكرية ضخمة ، وخوض غمار حروب كبيرة متعددة وطويلة إنما كانت بهدف الاستقلال ، ولا ندرى حقا : هل خوض الحروب خارج الديار هو بالفعل

طريق الاستقلال أم البناء بالداخل على قواعد صحيحة ؟ فضلا عن الخلط بين أمـــرين : أولهما ، وهو ما نتحفظ عليه ، خوض حروب خارجية متعددة ضد قـــوى وبلـــدان لم تكن تهدد مصر ، وثانيهما هو امتلاك قوة ترهب الآخرين ، وهو ما لا يمكن معارضته ٠

ولسنا فى معرض التحقق من الإجابة الأقرب إلى الصحة ، وإنما ما نسعى إليه هو البحث عما تركته هذه الاستراتيجية من ظلال على التعليم ٠

وفـــى الوقت الذى يعترف فيه أحمد عزت عبد الكريم ، بصدق ما تداوله الباحـــثون والمؤرخـــون من أن الغرض الذى رمى إليه محمد على من إنشاء المـــدارس وبعـــث البعوث على أوربا وإنشاء مجلس المدارس وديوانها ، كل أولئك كان الغرض منه إمداد جيشه بما يحتاج إليه من الضباط لمختلف الأسلحة ، ومن الأطباء والمهندسين (٣٥) ، إلا أنه يستدرك قائلا " وهذا رأى لا يخطئه الصواب وإن أعوزته الدقة " !

وبيان العوز فى الدقة ، يكشف عنه مؤرخنا بتساؤله : هل ظل محمد على مقتصـــرا على هذا التوظيف للتعليم بالقوة العسكرية طوال حكمه ، أم أنه ركز علـــى ذلـــك فى سنواته الأولى لشدة حاجته بالفعل إلى الكوادر اللازمة للقوات المسلحة ، ولدواوين الحكومة ، ثم راح بعد ذلك يوسع من هدف التعليم ليجعله وسيلة للنهوض العام و " رافعة " – بمصطلحات يومنا الحاضر – للتنمية ؟

ومؤرخنا يسارع بتسجيل حدوث هذا الاحتمال الثانى ، بينما لو أمعنا النظر فى مسار الأحداث فسوف نجد أن مؤرخنا كان واقعا تحت تأثير ما وقع للكثرة الغالبة الذين تناولوا هذه الحقبة قبل ثورة يوليو ١٩٥٢ ، وشواهدنا كلها هى ما كتبه مؤرخنا نفسه ، حيث أن رسالته هذه هى المعول الرئيسى لكل من أراد أن يكتب عن التعليم فى هذه الفترة ٠

لقد شاع بين مؤرخى التعليم ذلك التوصيف لنظام التعليم الذى أنشأه محمد على بأنه كان مثل الهرم المقلوب ، فإذا شبهنا نظام التعليم بالهرم ، فإن قاعدته

هـــى تعلـــيم المرحلة الأولى ، فهو الذى يؤسس لباقى المراحل من حيث تناوله الطفـــل فـــى سنواته المبكرة ، ويمده بأساسيات المعرفة والحياة ، ثم تتلو تلك المـــرحلة مـــرحلة التعليم الثانوى ، فالتعليم العالى ، لكن الباشا لم يشأ أن يبدأ الطـــريق وفق السنة المعروفة ، ذلك أنه لم يضع بعين الاعتبار أن يبنى أمة ، ويبنـــى إنســـانا ، وإنما كان يريد بناء " دولة " يكون هو تاجها ، فآثر أن يبدأ بالتعليم العالى حيث يمده بالكوادر اللازمة للجيش ، ولما أثبتت التجربة له بأن طـــلاب التعليم العالى (الخصوصى) يحتاجون إلى إعداد مسبق ، أنشأ التعليم الـــثانوى " التجهيزى " ، وهذا بدوره أكد على ضرورة أن تسبقه مرحلة أولى فبدأ بإنشاء مكاتب المبتديان (٣٦) .

وهكـــذا يســـير التسلسل : مدرسة ابتدائية لكى تمد التجهيزية بحاجتها من التلاميذ ، والتجهيزية تمد المدارس المخصوصة بالطلاب اللازمين لها ، وهذه بـــدوره كـــى تمد الجيش والدولة بالكوادر اللازمة ، وهؤلاء هم الذين يبنون " الدولـــة " ، فلمـــا ضربت السلطة فى مقتل ، وحُجمت عقب ١٨٤١ ، بدأ البناء يتداعى تدريجيا .

وتقول النصوص التى بين أيدينا أن " المراد من مدارس المبتديان تحضير التلامـــيذ وتهيئتهم إلى مدرسة التجهيز ونشر مبادئ العلوم للأهالى " ، فإذا كان الأمر كذلك ، فإلى أى حد ، وعلى أى وجه كانت الدولة جادة فى ذلك ؟ الواقع أنـــنا إذا عرفنا أن أطفال هذه المكاتب كانوا يتعلمون القراءة والكتابة والعمليات الأربـــع الأولى فى الحساب ، وأنهم كانوا يقرءون فى مبادئ الصرف والنحو وفى الفرائض الدينية ، وأن العناية كانت موجهة إلى حفظ القرآن الكريم وقراءة بعض الكتب الأزهرية فى الصرف والنحو والتوحيد ، وأحيانا يضيفون إلى هذا قراءة كتاب فى الجغرافية أو الأخلاق لأدركنا أنه من الصعب الاقتناع بأن مثل هـــذا الإعداد كان كفيلا بالفعل لأن يمد المدارس التجهيزية بالأعداد اللازمة لها

من خريجى المدارس الابتدائية ، وإن كان الدكتور عبد الكريم يلتمس له العذر فى ذلك (٣٧) ٠

ومن الأدلة التى يستند إليها فى أن محمد على كان جادا فى أن تهدف من هذه المدارس إلى " تعليم وتثقيف أبناء العباد " ، أنها عندما أنشئت بلغت خمسين مكتبا ، معظمها بالأقاليم ، بينما كانت المدارس التجهيزية لا تزيد على مدرستين فقط ٠ وبطبيعة الحال ، كان من غير المعقول أن ينشأ هذا العدد الكبير من المكاتب من أجل مدرستين تجهيزيتين فقط ٠

بيد أنه يمكن الرد على ذلك بما لحق هذا العدد من المكاتب من تناقص ، فعندما تم تنظيم سنة ١٨٣٦ صدر أمر عال بالموافقة على الترتيب الذى وضعته اللجنة التى ألفت برئاسة إبراهيم " باشا " لتنظيم التعليم فى مصر ، وكان الترتيب يقضى بإلغاء مكاتب المبتديان بالأقاليم والقاهرة وتوزيع التلاميذ على فرق الجيش ٠ بل إن الهدف يبرز بصراحة ووضوح فى التنظيم الذى تم مرة أخرى بعد ذلك بعدة شهور حيث نص على ضرورة ألا يفتح من المدارس الابتدائية إلا " العدد الذى تمس الحاجة إليه سواء فى القاهرة أو فى الأقاليم باعتبار هذه المدارس (الابتدائية والتجهيزية) أصلا ، أساسا للمدارس الخصوصية " ٠

ونص أيضا على أنه : " ولما كان واجبا أن يراعى فى تنسيق المدارس الابتدائية حاجة المدرسة التجهيزية ، فقد رأت اللجنة أن يكون عدد تلاميذها (المدارس الابتدائية) ٧٨٠ تلميذا ٠٠٠" ، بينما كان يتردد على مكاتب المبتديان بالأقاليم والقاهرة طبقا للوائح سنة ١٨٣٦ ما يصل إلى ٥٥٠٠ تلميذ موزعين على مختلف جهات القطر ٠

بل إن هناك ما يكشف عن أن محمد على لم يكن يطمئن إلى نشر التعليم الابتدائى بين عموم الناس ، فقد كتب إليه ابنه إبراهيم مؤيدا لما نقله إليه سليمان باشا الفرنساوى عن احتضان نابليون لأبناء عسكره ، مع تخصيص جراية لكل

مولـــود ذكـــر ، فإذا شب الطفل تعهدت الحكومة بتعليمه القراءة والكتابة ٠ فى الـــبداية وافق محمد على ذلك ، وبدأ فى تنفيذ الفكرة ، لكنه عاد إلى تنبيه ابنه بأن تعميم التعليم الابتدائى بين عموم الناس شكل للأوربيين مصدر قلق وإزعاج ، ومـــن ثم فلا ينبغى أن تتكرر " الغلطة " نفسها فى مصر ، " فمن الواجب أن تتفضلوا فتكتفوا بتعليم القراءة والكتابة لعدد منهم واف بأعمال الرياسة (الخدمة الحكومية) غير مولعين بتعميم ذلك التعليم " (٣٨) !!

وإن استقراء لظروف إنشاء كثير من المدارس ، يشير – ترجيحا – إلى ما وراء هذا الإنشاء من دوافع عسكرية ٠٠٠

فـــإذا درسنا كيف نشأت مدرسة قصر العينى التجهيزية فسوف نجد غلبة الطابع العسكرى ، ففى سنة ١٨٢٥ جعل قصر العينى مدرسة وألحق بها حوالى خمســـمائة طفـــل من أبناء الشراكسة والأكراد والأرناؤوط والأرمن والإغريق ممـــن كانـــوا فـــى خدمة محمد على ، وكانوا يتعلمون العلوم الأدبية والفنون الحـــربية والخـــط الثلث والرقعة ، وكانت هذه المدرسة تعد تلاميذها للالتحاق بمدارس الطب والمشاة والفرسان ، والبحرية ، والمهندسخانة وأركان الحرب ٠

وقـــدر لعلى مبارك أن يكون تلميذا بالمدرسة عام ١٨٣٦ ، فماذا قال عن حالهـــا ؟ أكد أن التربية فيها والتعليمات " غير معتنى بها " ، بل تركز اهتمام أولـــى الأمـــر فيها تعليم المشى العسكرى ، فكان ذلك فى وقت الصبح والظهر وبعـــد الأكل وفى أماكن النوم ، وكان جميع المتكلمين على التلاميذ " يؤذونهم بالضرب وأنواع السب والإهانة من غير حساب ولا حرج ٠٠٠ (٣٩) ٠

وكان بالإسكندرية مدرسة للبحرية ، فرأى ديوان المدارس فى عام ١٨٤٤ أن مكـــتب البحرية لا يمكنه أن يخرج من تلاميذه ضباطا للبحرية رأسا ، لأن هـــؤلاء الضـــباط يجب أن يكونوا ملمين بعلوم الهندسة والمقابلة الجبرية وجر الأثقـــال وحســـاب المثلثات المستوية والكروية والجغرافيا وعلم الهيئة ، ورأى الديـــوان أن من الأوفق تعيين من يحتاج إليهم فى المستقبل من ضباط البحرية

والمهندسين والمعماريين اللازمين للترسانة " من مدرسة المهندسخانة الخديوية ، إذ أن بهـا مدرسـين لهـذه العلوم ولأن العلوم الرياضية تدرس فيها بجميع فروعها " (٤٠) .

كـذلك انبثقت مدرسة الطب من رحم الجيش ، فإذا كان محمد على قد بدأ بإنشـاء جيشه الجديد بعد سنة ١٨١٥ ، كان من الضرورى – اقتداء بالجيوش الأوربية التى ينقل عنها – أن يلحق عددا من الأطباء بكل فرقة من فرق الجيش ، وكانـت تنشـأ لهذه الفرق المستشفيات الثابتة والمتنقلة . وإذا كان الباشا قد اسـتعان فى بداية الأمر بنوعيات رديئة من أدعياء الطب ، إلا أنه استعان فى عـام ١٨٢٥ بالدكـتور " كلـوت بـك " ليكون طبيبا ورئيسا لجراحى الجيش المصرى ، واستطاع الرجل ، بعد محاولات متعددة أن يقنع محمد على بإنشاء مدرسـة للطـب إلـى جانب مستشفى الجيش بأبى زعبل ليسهل على الطلاب الدراسة العملية إلى جانب الدراسة العلمية (٤١) .

ومـن الملاحظ أن بعض الكتب التى وضعها كلوت بك لتلاميذ المدرسة ، وتمـت تـرجمتها ، مـا يتجه مباشرة لخدمة القوات المسلحة ، وذلك مثل : (العجالـة الطبـية فـيما لابد منه لحكماء الجهادية) والذى ترجمه " أوغسطين سكاكينى " سنة ١٨٣٢ ، وكتاب (رسالة فيما يجب اتخاذه لمنع الجرب والداء الأفرنجـى عن عساكر الجهادية ونسائهم) ، سنة ١٨٣٥ (٤٢) ، وقد صدرت هـذه الرسالة عن " مشورة الصحة " ، وهى " صورة ترتيب وضعه كلوت بك بـاش حكماء الجهادية فى الوسائط التى يستعملها الحكماء أولاد العرب (يقصد المصريين) لمنع الدائين المذكورين من عساكر الجهادية ونسائهم " ، وجاء فى أولها " قد بلغ أهل مشورة الصحة أن كثيرا من العساكر إذ لم يبادروا بإيقافهما – أى المرضين – بالوسائط القوية لمنعهما عن التقدم والانتشار ، فاقتضى رأى أرباب المشورة المذكورة أن يأمروك (والكلام هنا موجه لكل طبيب من أطباء الجهاديـة) ، بهذه الأوامر ..." ، وكانت هذه الرسالة تقع فى ثمانى صفحات

وطـــبعت بخط دقيق فى حجم صغير ليمكن حملها فى الجيب والرجوع إلى ما فيها من تعليمات ٠

وعانت المدرسة كثيرا عندما رحل الجيش عن أبى زعبل ، حيث افتقرت المستشـــفى إلـــى عدد كبير من المرضى يهيئ للطلاب المجال لبحث الحالات المرضـــية المخـــتلفة ، حتى أن رئيس لجنة امتحان المدرسة فى عامها الثالث اقترح فى تقريره إلى محمد على إسكان فرقة من الجيش فى تلك الأنحاء !

والســـؤال الـــذى يفـــرض نفسه هنا : وهل كان رجال الجيش وحدهم هم مرضى المستشفى ؟ قد تكون الإجابة بالإيجاب عندما كان الجيش مقيما هناك ، لكن بعد رحيله : ألم يكن هناك مرضى من أهل الناحية من المدنيين ؟!!

وعـــندما برزت الإسكندرية مكانا للمدرسة اقترحه كلوت بك ولم ينفذ ، كان ســـنده فى هذا " ففيها قوات برية وبحرية كثيرة " ! ولما استقر الرأى على أن تـــوجد المدرسة بقصر العينى كان من مزايا المكان التى عددها كلوت بك " أن المستشفى أصبح قريبا من مكان الحامية " ٠

ولمـــا صـــار ما صار من تقليص للقوات العسكرية ، حار أولو الأمر فى كيفـــية تشغيل خريجى المدرسة مما اضطرهم إلى إنقاص عدد المقبولين بها ، فها هنا تظهر سوأة ربط التعليم بالدولة ، فإذا كان عدد العسكريين قد نقص فهل نقص عدد المرضى من الشعب ؟

وعندما أنشئت مدرسة رشيد للطب البيطرى اضطربت شؤونها كثيرا ، إذ لم تكن البنية المجتمعية قد ولدت الحاجة إلى مثل هذا النوع من التعليم بعيدا عن الجـــيش ، ومـــن هنا برز الرأى بضرورة نقلها إلى أبى زعبل بجوار مدرسة الطـــب البشرى ، وقد شجع على نقلها أن الحكومة كانت تفكر فى تكوين فرق نظامية من الفرسان ، فكان يلزمها بناء على هذا أطباء بيطريون يقومون على علاج خيولها ٠

وقابلت المدرسة صعوبات عدة حتى شعر ناظرها " هامون " بأن من الضروري إذا أريد لمدرسته البقاء أن يعين فى كل فرقة من الجيش طبيب بيطرى متخرج فى المدرسة ليشرف على إرسال الحيوانات المريضة إلى المستشفى (٤٣) ٠

أما مدرسة المحاسبة التى أنشئت عام ١٨٣٧ ، حيث كانت ملحقة فى البداية بمدرسة المبتديان بالسيدة زينب ، فقد تحدد الغرض منها بأنه " تخريج كتبة للخدمة فى فرق الجيش " ، ولم يكن يمر إلا عام واحد على إنشائها حتى اختارت الحكومة ستين تلميذا منها وعينتهم كتبة بفرق الجيش ، وإن كانت قد عينت عددا آخر فى بعض دواوين الحكومة (٤٤) ٠

وإذا نظرنا إلى سياسة البعثات ، فسوف نجد أن توزيع البعثات قد سار على النحو التالى الذى يكشف عن استئثار المجال العسكرى بنصيب الأسد (٤٥): ٣٥ % للعلوم العسكرية والبحرية ، ٢٧ % للفنون الصناعية ، ١٨ % لفنون الهندسة ، و ٧ % للطب ، و ٧ % للإدارة والحقوق والسياسة ، و ٤ % للزراعة وعلومها ، ٣ % للعلوم والكيمياء ٠ وكان جوهر البعثات الأخيرة ، وهى أكبر البعثات عددا ، يستهدف تقوية كوادر الجيش ، وهو هدف كان له المقام الأول ٠

وهناك من الباحثين من أدان النظام العسكرى الصارم فى البعثات الذى جعل طلابنا حتى فى أوربا ، بدلا من أن يتحركوا فى حرية وينفتحوا على هذا العالم الجديد ، يظلون بصفة رسمية ، محرومين من روح المبادرة ، واللوائح الصارمة تشهد على ذلك ، فهى توجه وتنظم الحياة اليومية للبعثة المصرية فى فرنسا ٠٠٠

حتى الصحيفة الوحيدة التى أنشأتها الدولة باسم (الوقائع المصرية) استأثرت الشئون العسكرية فيها بنصيب الأسد ، وكان جميع ضباط الجيش

ملـــزمون بقراءتها ، وكان هناك نظام يضمن وصول النسخ إليهم فى سرياتهم البعيدة ، أينما كانوا وأيا كانت مناصبهم (٤٦) .

إدارة التعليم وتنظيمه :

والمستقرئ لحركة تطور التعليم فى مصر قبل عهد محمد على ، ولقرون عـــدة يمكـــن أن يلاحظ بكل سهولة أن التعليم لم يكن شأنا من شئون الدولة . والـــذى يتابع ما يحدث على الساحة الآن منذ سنوات قليلة ، ونحن فى مستهل القرن الحادى والعشرين ، وكيف أن الدولة تحرص حرصا مؤكدا ومعلنا على ألا تكون وحدها هى المتكفلة بالمسألة التعليمية ، يدهش حقا أن أمر التعليم كان شـــأنا " أهليا " تماما ، وإن حدثت جهود فى التمويل والإنشاء من بعض الحكام يكـــون ذلك بصفة شخصية ولا ينعكس غالبا على مسار العمل التعليمى ، ولعل مـــا كان يحدث على ساحة التعليم الدينى كان خير برهان على ذلك ، سواء فى الأزهر نفسه أو المساجد الكبرى أو الكتاتيب التى كانت منتشرة فى طول البلاد وعرضها .

ومن هنا فلأول مرة فى تاريخ مصر تعتبر الدولة أن ما أنشأته من تعليم علـــى الـــنمط الأوربى الحديث يصبح شأنها الخاص ، هى التى تقرر وتختار وتـــوجه وتقـــيم وتســـير وتمول وتنشئ ، لا راد لكلمتها ، فكان ما كان من " مركزية " ، وكان ما كان من " احتكار " .

ولأن التعليم الحديث قد أصبح هو من شأن الدولة وليس من شأن " الأهالى " ، كـــان لابـــد أن توظفه لخدمة الدولة وليس لخدمة الأهالى ، فإذا ما هم أحد بالقـــول بـــأن مصلحة الدولة هى مصلحة الأهالى ، فتحنا الباب واسعا للمنطق الذى يستند إليه المستبدون دائما ، وكأن الله قد أنابهم وحدهم لكى يحددوا ما هو فى مصلحة الناس أو فى غير مصلحتهم ، مع أن المنطق الطبيعى يقول : وأين رأى الناس أنفسهم ؟ سيقولون أن الناس فى هذا العهد كانوا على حال من الفقر والـــتخلف والجهل ما يجعل من العسير عليهم أن يعرفوا أين تكمن مصلحتهم ،

والحمد لله أننا نكتب فى عام ٢٠٠٥ ، حيث نسمع نفس المنطق ، أن الدولة هى الأدرى وهـــى الأعلـــم بما هو فى مصلحة الناس ٠٠نسمع هذا منذ قرنين من الزمان ، فهل يحتاج مثل هذا الشعب أكثر من ذلك حتى يصل إلى سن الرشد ؟

بـــل إننا نرجح أن زرع هذا المنطق المغلوط والترسيخ له هو الذى جعله وكأنـــه " عقيدة " اجتماعية وتاريخية مما جعلنا نتعايش مع هذه الآفة المجتمعية والتاريخية المدمرة حقا !!

ولـــم يكـــن غريبا أن ينبرى الدكتور عزت عبد الكريم ليدافع عن مركزية التعليم ، حيث كتب يقول : " إنه مهما قيل فى أضرار المركزية فقد كان التعليم فى مصر فى النصف الأول من القرن التاسع عشر فى حاجة إليها ، ذلك أنه لم يكـــن للمدارس من (الشخصية) ما يقدرها جميعا على السير قدما فى طريق النظام والرقى ، فالمدارس الابتدائية كان يعوزها النظار والمدرسون الذين يمكن الاطمئـــنان إلى علمهم وكفايتهم الفنية ، هذا إلى أن البلاد لم تتفتح أذهان الناس فـــيها بعـــد إلـــى ضرورة التعلم ، وكانت الحكومة هى وحدها – بما لديها من الوســـائل التى لا توجد عند غيرها – القادرة على الإشراف على شؤون التعليم وإصلاح المعوج منه وإمداده بما يمكنه من الحياة " (٤٧) ٠

وهـــذا الربط بين التعليم والدولة ، وليس بينه وبين المجتمع ، رسخ سوأة مفزعة فى تطور تعليمنا ألا وهى الارتباط بين التعليم وبين الوظيفة الحكومية ، وهـــو الأمـــر الـــذى نصرخ منه منذ سنوات ونجيش الجيوش للتخلص منه ٠ وفضلا عن ذلك فإن هذا من شأنه أن يحرم قطاعات العمل الأهلية من أن تكون مقصدا لذوى التأهيل العلمى والعملى بدرجة رفيعة ٠

هنا نفهم تفسيرا لفتح وغلق مؤسسات التعليم ، فلأن الدولة قد بدأت عصر الانكمـــاش ، لم تعد بحاجة إلى ما كانت تحتاجه من الموظفين ، وبالتالى فلابد من إنقاص عدد المدارس ! وقبل هذا العهد لم يكن السؤال الخاص بدور التعليم

فى التوظيف مطروحا ، فقد كان الناس يتعلمون باعتبار التعليم وجها من وجوه " البر " و " الخير " و " التنور " ...

وفـــى ظـــل المركـــزية تسود عادات وقيم الرأى المهيمن والفكر ذو البعد الواحد ، وتنفى المناقشة ، وتروج النمطية ، ويكفى التذكير بأن المدارس عندما فُكـــر فـــى تنظـــيمها والإشراف عليها ، قر رأى الباشا أن تكون تابعة لديوان الجهادية !!

وإذا كـــان الرأى الذى اتخذ هو أن يكون هناك " مجلس " لتسيير التعليم ، وأن المجلـــس يضم عددا من الأعضاء ذوى الاختصاص ، فلابد أن يكون لهم رأى ، ولا يكون هناك تماثل بالضرورة بين الآراء والأفكار ، فماذا كان الأمر فـــى بداية التجربة ؟ اتفق الجمع على أن يكتب كل عضو ما يراه أفضل لحسن تسيير العمل ، ثم تؤلف لجنة لفحص هذه الآراء وتصنيفها وترتيبها ، لكن ناظر مدرسة المدفعية " الدون انطونيو دى سيجويرا " الأسبانى الجنسية رأى أن هذا يعنـــى تـــدخلا فى شؤونه ، مما دفعه إلى أن يعلن تمرده على الاتجاه وأنه لن يعمل بغير رأيه ، وكان هذا سببا فى عزل الرجل ؟! (٤٨) .

ولما تكون مجلس مصغر لإدارة المدارس ، اختير " مختار بك " رئيسا ، وكان فى الوقت نفسه ناظرا على مجلس الملكية ، لكنه فصل من هذه النظارة ، وقـــراءة مســـوغات الفصل تصرخ بالنهج الاستبدادى القاهر ، لقد فصل لأن " كبـــره وغـــروره مـــا فتئا يحولان دون فهمه المزايا التى تنطوى عليها أوامر الجـــناب العالى ، وأنه كثيرا ما أوقع بذلك مجلس الملكية فى مآزق وورطات ، فمن ذلك أنه لم يصغ إلى إرادة الجناب العالى الآمرة بأن يقتصر على تنفيذ ما يصـــدره المجلـــس من خلاصات الأحكام فلا يكتب بنفسه مذكرات ، بل ركب رأســـه وتمـــادى فى اتباع عادته ، فكتب مذكرات تنافى أحكام المجلس منافاة أوقعت أصحاب المصالح ، فى الارتباك وكانت موضع قيل الناس وقالهم ... ولكـــنه لم يقطع أمله هذه المرة فى أن ينتهى عن فرط جبروته واستبداده ، ولا

فى أن ينزل فيندمج فى صفوف بنى آدم ، ولذلك فقد صرف النظر عن معاقبته وأبقـــى فى عهدته نظارة المكاتب ومجلس شورى المدارس ، حتى لا يبرح به الخجل والحياء بين الأقران والزملاء " !!(٤٩)

ترى بأى وجه سوف يتمكن الرجل بعد هذا أن يدير مجلس المدارس ؟!

ولم يترتب على ظهور شورى المدارس انفصال تام عن ديوان الجهادية ، فالأول كان دوره " استشاريا " ، أما الثانى ، فكان دوره " تنفيذيا " ، ولم يكون هـــناك توزيع اختصاص بين الاثنين مما كان سببا فى تنازع الاختصاصات ، حـــيث كانت الغلبة للجهادية ، ويذكر مسيو " هامون " الذى كان ناظرا لمدرسة الطب البيطرى أن ديوان الجهادية كان " يتلكأ " كثيرا فى تلبية طلبات المدارس لأنـــه كان " المالك " الحقيقى للإمكانات اللازمة لها ، فمدرسة الفرسان مثلا ، خيولها من الجيش ، والمستشفيات التى كانت ملحقة بالطب البيطرى كانت تابعة للجهاديـــة . وفضلا عن ذلك فقد ظل ديوان الجهادية يقوم بمهمة التفتيش على المـــدارس والمستشـــفيات دون علـــم الشورى ، فلما كثرت الشكوى من هذا ، اضطر محمد على أن يأمر " بتفريق كافة المدارس من ديوان الجهادية وترتيب ديوان خاص لها " .

ولما أنشئت مكاتب المبتديان التى وصل عددها إلى ما يقرب من الخمسين فى فترة من الفترات كان لابد أن تبرز المركزية بسماتها الصارخة ، ولما كانت هـــذه المكاتـــب تابعـــة للمديريات التى تنشأ بها ، فإلى مدير الإقليم كان الوالى يصدر الأوامر الخاصة بهذه المكاتب ويجعله مسئولا أمامه عن تقدمها ، فكانت المديرية هى التى تعين موظفى هذه المكاتب من نظار ومدرسين وكتبة وخدم ، وهى التى تعزلهم ، وهى التى تعد ما يلزم هذه المكاتب من غذاء وكساء ، ومن خـــزانتها كانـــت تصرف للموظفين والتلاميذ مرتباتهم . ولما كانت معظم هذه المكاتـــب فى القرى كانت لناظر القسم أو لشيخ القرية الكلمة فى إدارة المكتب القـــائم فـــى دائـــرته لأنهم بطبيعة وظائفهم كانوا هم الذين يتلقون الأوامر من

المديـــرين ويقومون على تنفيذها ، وكانوا فى الغالب يسيئون استخدام ما وكل إليهم من سلطة (٥٠) .

لكننا فى الوقت نفسه لا نستطيع أن ننكر بعض المواقف التى تشير على نـــزعة " أبوية " إذا كان لها وجهها القاسى الباطش ، إلا أن لها وجهها الراعى الحانـــى العطوف ، فقد بعث الباشا يوما إلى جميع المديرين بأنه علم من تقرير مفتش المدارس أن تلاميذ مديريتى المنوفية والبحيرة مصابون بالجرب ، وأنهم لـــم يعطـــوا ملابسهم وفرشهم ، وأن أطعمتهم ليست على الوجه المطلوب وأنه ينبغـــى ألا تكـــون المدارس الموجودة بمديرياتهم كالتى بهاتين المديريتين ، بل الـــواجب علـــيهم الاهتمام بها كل الاهتمام ، فإن أدنى شكاية ، تكون مستلزمة غضبه .

وقد بلغ من شدة عنايته بهذه المكاتب أنه كان يدعو إليه تلاميذها ليشهد عن كـــثب هذا النبت الناشئ الذى غرسه بيديه فى البلاد ، وقد جئ إليه مرة بتلاميذ مكـــتب نبـــروه ، فألفاهم جميعا يمشون حفاة فاستشاط غضبا وكتب إلى جميع المديرين فى البلاد مستنكرا هذا العمل آمرا إياهم أن يجنبوا تلاميذهم الحفاء بعد اليوم (٥١) .

فـــإذا ما قيمنا هذا الوضع الذى قد يبدو حاملا قدرا من التناقض ، فسوف نجد تفسيرا يزيل هذا التناقض الخادع . فكما أسلفنا ، فإن الأمر كان أشبه بمن يربـــى " أغـــناما " .. لابد أن يبذل أقصى الجهد لمأكلها ومشربها ، ومراعاة صـــحتها ، لكن ، ليس من منطلق أن هذا " حقها " ، وإنما الأمر أمر " ملكية " وممارسة لمستلزمات التملك ...إنها منحة للمملوك وحق للمالك !

وقد صدق أحمد عزت عبد الكريم ، على الرغم من تقديم مبررات لسياسة الحكـــومة فى الاحتكار والهيمنة ، حيث عاد فى تقييمه لجملة حركة التعليم فى عهـــد محمد على ليصفه بأن مدارسه كانت مؤسسات حكومية ، فالحكومة هى التـــى أنشأتها وعينت لها الموظفين ووضعت لها المناهج والنظم ، وجمعت لها

التلاميذ وقامت على غذائهم وكسائهم وعلى شئونهم كافة ، بل ونزعتهم من أحضان أهلهم ومنعتهم أن يذهبوا إليهم إلا حين تشاء هى ، فالآباء لا يعلمون شيئا عن الحياة التى يحيا أبناؤهم فى المدرسة ، ولا عن العلوم التى يدرسون والكتب التى يقرءون ، ، وليس لهم رأى فى توجيه أبنائهم الوجهة التى يشاءون ، والتى تتفق مع مكانتهم المادية والاجتماعية ، فالحكومة هى التى تعلم أبناءهم وتربيهم وتأويهم وتمهد لكل منهم مستقبله ، والآباء لا يعلمون من ذلك شيئا ، وهم إن علموا من ذلك شيئا فلا سبيل أمامهم لإبداء الرأى فى ذلك ، فالحكومة تقوم بكل شئ والآباء لا يقومون بأى شئ (٥٢) !!

وكانت النتيجة الطبيعية لهذا النهج ألا يقدر الآباء مدارس الدولة أو يعينوا على إنجاحها باختيارهم ، ذلك أن المدارس – مثلما هو الأمر فى مؤسسات الدولة – تعالت على الناس ، ولم تهتم " بالترويج " لها وكسب تعاطفهم نحوها ، بعمليات تزيين وإقناع وشرح وتوعية ، وكيف يمكن أن يفكر مثل هذا الحاكم فى أمر هذا مع نوعية من الناس اعتبرهم " رقيقا " له ، وملكا خاصة يفعل به ما يريد ؟

ومن هنا فعندما تقلصت الأطماع بعد ضربة ١٨٤١ ، وبدأت الدولة فى تقليص المدارس ، لم يشكل هذا أمرا يبعث على القلق بين الناس والحزن على منارات تضئ بالتعليم !

" الإلحاق " بالمدارس :

والمفروض أن نقول " الالتحاق " بالمدارس ، لكن هذه الكلمة تعنى أن الفعل من شأن المتقدم للمدرسة ، بينما كان العكس هو الصحيح ، فقد كانت المسألة صورة من صور " التجنيد " ، حيث يتم إلحاق الطلاب بالمدارس عُنوة وبالقوة ، دون أن يكون له أو لأهله رأى فى الالتحاق من عدمه ، أما اختيار نوع التعليم فذلك ترف لم يكن إليه سبيل ، وهو الأمر المعاكس تماما للنظام بالتعليم الدينى القائم فى ذلك الوقت .

فمثلما كانت الحكومة تجمع الجنود لجيشها ، كانت تجمع التلاميذ لمدارسها باعتبارهم " أنفارا " ، ولما كان " التجنيد " بالنسبة للأهالى يعنى البعد عن الأهل والأحباب والغياب عدة سنوات ، لحقت المشاعر السيئة بهذا التجنيد ، التجنيد للتعليم ، حيث كانت الاحتمالات واردة بالفعل أن يلحق التلميذ بعد انتهائه من التعلم بفرقة من فرق الجيش ، والتى كان معظمها فى حالة حرب دائمة خارج الديار ، ومن ثم كان الداخل إلى المدارس مفقود ، والخارج منها إلى أهله مولود .

كانت الحكومة تخصص لكل مديرية نفرا من أولاد الأهالى تعهد إلى رجال الإدارة بجمعهم ، فإذا لم يتقدم بهم أهلهم طواعية ، سلط رجال الإدارة العسكر لنزعهم من أحضان أهلهم ، أو عهدوا إلى " المتعهدين " بأن " يوردوا " لهم " الأنفار الناقصين !

هنا نجد أن التعليم بالفعل هو فى مصلحة المواطن ، وقد عرفنا بعد ذلك بقرن من الزمان ، عند صدور دستور ١٩٢٣ فكرة " الإلزام " ، لكن الشعوب فى تطورها تحتاج إلى أساليب تتناسب ومرحلة نضجها الحضارى .فإذا قال أحد أن الأهالى لم يكونوا مدركين لقيمة التعليم فى هذه الفترة ، فكان من الضرورى إجبارهم عليه ، وكأنه هنا مثل ما يفعل الطبيب فى المستشفى عندما يجبر المريض على تناول هذا أو ذاك من الأدوية ، أو إجراء عملية جراحية ، لكننا فى الوقت نفسه نشير إلى التعليم الآخر ، وكيف كان قائما من قبل منذ قرون على الاختيار ، وتترافق معه مشاعر الغبطة والرضا ؟ صحيح أن لارتباط هذا التعليم بالدين دورا حاسما فى هذا ، لكننا نكاد أن نقول أن لو التجأت السلطات من قبل إلى " تجنيد " الأطفال لإلحاقهم بالتعليم الدينى ، فقد كان يمكن أن يلاقى نفس المشاعر الكارهة ، فالنفس فطرت على كراهية ما تجبر عليه .

ومـــن أسف فإن القنصل البريطانى " بورنج " فى تقريره يظهر الإعجاب والتقديـــر لسياســـة الإلزام ، ويصفها بأنها حملت روح الحكمة والسداد وأنها " تلائـــم الشـــعب المصـــرى " (٥٣) ، لكنه اعترف بأن هذا أيضا كان يضايق الأهالى ، " غير أنه تبدو على الآباء فى أحوال كثيرة دلائل السخط ، خشية أن يحتجز أبناؤهم لإلحاقهم بالجيش ، وبذلك يجبرون على مفارقة نيلهم المحبوب ، والابتعاد عن مواطن يكنون لها كل حب وتقدير " .

وتكشـــف بعـــض أقـــوال محمـــد على عن " عقيدته " الكامنة خلف هذه السياسات ، فمن ذلك (٥٤) :

- يجـــب أن نقود هذا الشعب كما يقاد الأطفال لأننا لو تركناه وشأنه سيعود إلى حالة الفوضى " .
- إن مصـــر تبدو لى دوما مثل طفل عار ، لا يجد من يساعده ويمد له يد العون ، طفل ظل قرونا غافلا ونائما ، يجب على بمفردى أن أقوم حياله بدور الأب والأم ، والسيد والخادم ، والقاضى والمعلم " .
- هـــل يستطيع محمد على بمفرده أن يطعم الطفل وأن يكسوه ، وأن يمنحه الفهـــم وأن يرعاه حتى يصل إلى سن البلوغ ، وحتى الآن لست واثقا من قدرتى على ذلك " .

ولما كان التلاميذ " يحملون " بالقوة على الالتحاق بهذه المدرسة أو تلك ، ويحيون حياة مختلفة اختلافا جذرية عما عاشوه وخبروه ، كان بعضهم " يهرب " مـــن المدرسة ، وهو السلوك نفسه الذى وجدناه من عدد غير قليل من جنود الجـــيش ، وكان هذا دافعا للحكومة أن " تتعقب " هؤلاء الفارين وتسعى إلى " القـــبض " عليهم وإعادتهم إلى مدرستهم ، وتوقيع أقسى العقاب جزاء هذا الذى ارتكبوه من نكران " جميل " كبير فعلته الدولة من أجلهم (٥٥) .

ثـــم تفـــتق ذهـــب الحكام على وسيلة عقابية " لمعالجة " هذا السلوك الذى اعتبـــرته " مشـــينا " ، فمـــاذا كـــان هذا " العلاج " ؟ قررت ما سمى بنظام "

الضـــمانات " ، وهو أن التلاميذ حين يجمعون للمكاتب يجب أن يكون مع كل مـــنهم " وثيقة ضمانة بختم شيخ بلده " ٠ والتلاميذ " المضمونون " هم وحدهم الـــذين يسمح لهم بالخروج إلى أهلهم أيام العطلة السنوية ، أما غيرهم فلابد أن يصحبهم " ضابط " إذا خرجوا للنزهة ، يشرف عليهم ، ويضمن رجوعهم إلى المدرسة ٠

ومـــاذا يحـــدث عندما يهرب تلميذ " مضمون " ؟ يخطر الديوان المديرية الـــتابع لها التلميذ بالبحث عنه وإعادته إلى المدرسة ، فإذا فشلت فى هذا فعليها أن تقـــدم تلميذا آخر بدلا عنه ، كما أوجب على المديرية استدعاء " الضامن " للمشـــاركة فى البحث عن التلميذ الهارب وتسديد تكلفة ما هرب به من ملابس وأى أشـــياء أخـــرى يكون قد أخذها معه ٠ أما أهل التلميذ الهارب فإنهم إذا لم يـــنجحوا فى رد التلميذ كان عليهم أن يدفعوا عنه كل ما أنفق عليه بالمدرسة ، فضلا عما يصحب هذا من إهانات بالغة على كل الأطراف ، وأحيانا ما كان " يحجز " أخ للهارب حتى يعود ٠

الطابع العسكرى لطرق التربية والتسيير :

واكتســـت الكثـــرة الغالبة من طرق التعامل والتربية بالطابع العسكرى فى المؤسسات التعليمية المدنية ، والأمثلة على ذلك كثيرة ، وكلها اعتمدنا فيها على كتاب أحمد عزت عبد الكريم :

فإذا كان نفور الأهالى من تعليم أبنائهم كان يعود بصفة أساسية إلى ما كان من ارتباط بالجندية العسكرية ، وما يرتبط بها من فراق يستمر سنوات طويلة ، وقـــد لا يعـــود الابن ، ولجأ الأهالى فى سبيل التهرب من التجنيد إلى فقأ أعين الأبـــناء أحيانا أو بتر بعض أعضائهم الجسمية ، فماذا كان رد فعل محمد على إزاء ذلك ؟

بطبيعة الحالى كان يشعر بالحزن من جراء ما تصوره جهل الأهالى بقيمة التعليم وضرورة التجنيد ، وكيف أن هذا مما يخالف الشريعة والأخلاق ، فماذا كان تصوره للعلاج ؟

كان العلاج فى رأيه " أن تلقى فى النهر بعض الأمهات اللاتى يقترفن هذه الجريمة النكراء " !!

وكانت الوسيلة المستخدمة فى المدارس ، بديلا عن " الجرس " المعمول به حاليا ، هى " البوق " الذى يستخدم فى معسكرات الجيش .

وعـــندما يحين وقت أى عمل بالمدرسة ، مثل تناول الطعام ، أو الذهاب للنوم ، أو الخروج إلى حمامات البلد ، أو إلى حلاق المدرسة ، أو حتى الذهاب فـــى نـــزهة مـــع ضباطهم ، كان لابد من السير فى طوابير كما هو الأمر فى المعسكرات الحربية .

وكان تعلم إطلاق النار جزءا رئيسيا فى منهاج التعليم فى المدارس المدنية ، حتى مكاتب الصبية الصغار ، فى بعض الأحيان !

وخضـــع تلامـــيذ مدرسة مثل مدرسة الطب لنظام عسكرى شديد ، فظلوا بالمدرســـة لا يخرجون منها ليلا ولا نهارا ، ويتبعون فى منامهم وطعامهم ما يتـــبعه الجنود فى ثكناتهم ، وقسموا عشر جماعات ، ثم اثنتى عشرة جماعة ، وكـــل جماعة تنافس الأخرى ، ويرأس كل جماعة طالب من المتقدمين يشرف على أفراد جماعته .

ورأت دولـــة محمـــد على أن يكون من حقها التدخل فى الحياة الخاصة للخـــريجين ، ففى مدرسة الولادة ، رأت الحكومة أن عليها أن تقوم " بتزويج " خريجات المدرسة " لأنهن من طائفة النساء ويحتجن إلى الزواج " ، واختارت لهـــن أزواجـــا زملاءهـــن الأطباء الموظفين فى أقسام القاهرة ! على ألا تمنح إحداهن رتبة الملازم الثانى ومرتبها حتى يصدر الأمر العالى بزواجها (٥٦) .

وإذا كـــان يشـــكر لحكومة محمد على ما بذلته من جهد ملحوظ فى حركة التـــرجمة ، إلا أنهـــا عندما اعتمدت على أعضاء بعثتها الأولى ، جعلت منهم متـــرجمين وســـلمتهم كتبا فى علوم وفنون قد لا تمت بصلة إلى الدراسة التى تلقوها فى أوربا ، فهكذا رأى الباشا ، ولا راد لكلامه مهما كان ! ولقد بلغ من جبـــروت الحكومة فى هذا الشأن أن خصصت لهم غرفة ووكلت بهم من يكون مســـئولا عـــن مفـــتاحها فلا يدعهم يبرحونها حتى يتموا ترجمة ما عهد إليهم ترجمته " وأن يحول بينهم وبين الإمارة التى عملوها فى أوربا " (٥٧) !!

واتهمـــت الحكـــومة مرة " يوسف أفندى ناظر مدرسة نبروه الزراعية ، فهدده محمد على " إذا أظهر من الإهمال ما سبق إظهاره فى مادة المياه ، فليعلم بأنـــه يجعـــل أسفل الأرض مضجعه " ! لقد كان الوالى حريصا أشد ما يكون الحـــرص على أن يتم العمل بأقصى درجة من درجات الأمانة والإتقان ، وإذا لمـــس تقصـــيرا ما فالويل كل الويل للمخطئ ، بحيث لا نجد أبدا تكافوءا بين الخطأ والعقاب الذى يتبعه .

كـــتب مـــرة إلـــى مختار بك مدير ديوان المدارس بصدد برامج الدراسة بمدرسة المهندسخانة " إن التعليم لا يجب أن يكون صوريا ، وإن جنابه العالى لـــم يرسل حكاكيان (مدير المدرسة) ليكون لوردا فى أوربا ، بل ليعود ويعلم أمثال هؤلاء التلاميذ ولينفع الأمة والبلاد ، ويخطره بأن يُفهم حكاكيان بوجوب التدريس لهم بجد ورغبة صادقة وإلا أهلكه تحت العصا " !!

وكـــان ينظر إلى المدارس وكأنها " صوبات " ، ومن ثم يجب الحذر أشد الحذر من تسرب مؤثرات البيئة الخارجية إليها ، بما فيها " أسرة التلميذ " نفسها ، فلا ينبغى أن يتردد التلاميذ على بيوتهم ، على اعتبار أن هذا التردد سينسف ما تعلموه بالمدرسة ، ومن هنا فقد رأى المسئولون أن " خروج تلاميذ المكتب فـــى المســـاء إلى بيوتهم ومبيتهم بها رغم أنه مخالف للقانون ومخل بدروسهم وإدارتها فإنه يسبب فساد أخلاقهم وابتلائهم بأنواع الرذائل " !!

لكــن الحكومة كانت " تتعطف " على المتزوجين من الطلاب كبار السن ، فتدعهم يزورن منازلهم ليلتى الخميس والجمعة من كل أسبوع ، لكنها تراجعت عن هذا الأمر بعد ذلك ، حيث رأت أن زواج التلميذ يشغله عن تحصيل العلم ، فمــنعت الــزواج ، إلا بإذن منها ، فإذا ما حدث أن تزوج تلميذ من غير إذن الدولــة يتعرض للضرب مئات من " الزخم " وحرمانهم عطلة الجمعة من كل أسبوع والتفريق بينه وبين زوجته بالطلاق ، فضلا عن معاقبة الفقيه الذى عقد القران بضربه أمام أقرانه من الفقهاء فيتم الردع المنشود (٥٨)

بل لقد وصل الأمر إلى حد أن اعتبرت الدولة نفسها مسئولة عن " ختان " التلامــيذ ، وإذا كــان ذلــك مثيرا للدهشة ، فمما يثير الدهشة أيضا أن يعقب الدكــتور عــزت عبد الكريم على هذا بقوله " وهذا طبيعى " ، ولا ندرى هل يقصــد بالطبيعــية هــذه أن تلــك نتــيجة سياسة الهيمنة والمركزية المفرطة والعسكرية الطاغية ، أم أنها تتفق مع المنطق التربوى ؟!!

وفــى مكــتب الزراعة ، نجد أن اللائحة الخاصة بدروسه تتدخل فى أدق التفاصــيل فى حياة التلاميذ ، فعليهم – على سبيل المثال – ، بعد ظهر كل يوم خمــيس أن يخــرجوا " مثنى مثنى كى يحلقوا رؤوسهم ، وعندما يحلق الاثنان الأولان ويرجعان للمدرسة يخبران بذلك الاثنين اللذين سيخرجان بعدهما " ... وهكذا إلى أن ينتهى الجميع !

واللائحة تحدد للتلميذ متى " يستحموا ، وكم مرة " كل خمسة عشر يوما " (٥٩) .

وكــان تلامــيذ المدارس " المدنية " مقسمين إلى " أرط " و " بلوكات " ، فتلاميذ المدرسة التجهيزية مثلا كانوا مقسمين إلى ثلاث " أرط " ، وكل " أرطة " أربــع " بلوكات " ، وكل بلك يضم ١٢٥ تلميذا ، وكبار الطلاب ذوو الرتب العســكرية يقودون " البلوكات " ، والمدرسون يقودون " الأرط " ، ويختار من التلاميذ أوائلهم فيمنحون رتبا عسكرية ويشركون فى " ضبط التلاميذ وربطهم "

، فمنهم الباشجاويش " و " الجاويش " ، و " الأومباشى " ، ويميز الباشجاويش بشريطين من القصب على ذراعه ، والجاويش بشريط واحد ، والأومباشى بشريطين من القطن ، أما من عداهم من التلاميذ فأنفار ، وللتلاميذ الحاصلين على الرتب السلطة على من يليهم فى هذه الرتب ،كما كان لهم حق توقيع العقوبة عليهم (٦٠) .

والذى يتأمل لائحة العقوبات لتلاميذ الابتدائى لابد أن يفزعه وجود عقوبات قاسية مثل " يضرب بالكرباج " ، لما يكونون عليه فى الغالب من سن مبكرة .

أما بالنسبة لتلاميذ المدارس التجهيزية والخصوصية فقد كان من العقوبات : لبس الجاكتة بالمقلوب – الحجز فى غرفة خاصة – الحبس فى غرفة مظلمة – الضرب بالكرباج !

" ويرق " قلب الدولة ، فتنهى مدير المدرسة أن يأمر بضرب التلميذ المذنب أكثر من خمسة وعشرين كرباجا لذنب واحد !

لكن يبدو أن التجربة قد رققت قلب المسئولين ، فإذا بها تأمر باستخدام " زخم " من الجلد بدلا من الكرباج ، ثم رؤى أن استخدام هذا مع تلاميذ المكاتب أمر قاس ، فأمر باستخدام " الجريد " للتأديب بدلا منه .

ومن الأمثلة التطبيقية أن تلميذا بمدرسة الطب البشرى سرق بعض ملابس لزميل له ، فكان الجزاء هو الضرب مائتى " زخمة " ، ولبس ملابسه مقلوبة ، وتعليق ورقة على صدره مكتوب عليها أنه لص ، مع ضرورة أن يمر بهذا الحال أمام تلاميذ المدرسة أثناء اصطفافهم فى طابور الصباح ، فضلا عن إلزامه بدفع ثمن ما سرق (٦١) .

ومن المعتاد فى زمننا الراهن أن تكون المدرسة مسئولة عن سلوك التلميذ داخل المدرسة ، أما خارجها فلا شأن لها به ، وهو الأمر الذى يخالف ما درجت عليه القوات المسلحة ، فالشرطة العسكرية تنتشر خارج المعسكرات ،

فـــى المناطق المدنية حتى تراقب وتضبط سلوك الجنود ، وتوقع عليهم العقاب المقـــرر ، وهكذا كان الأمر بالنسبة لمدارس محمد على المدنية ، فقد كان ينبه علـــى التلامـــيذ جميعا بأن يسلكوا خارج المدرسة مسلك الأدب " ولا يرتكبوا أمورا تخل بالمروءة كالجلوس على القهاوى والوقوف بالمحلات الغير لائقة " ، وعلـــى نظار المدارس وضباطها أن يفتشوا عن التلاميذ فى أوقات نزهتهم فإذا صـــادفوا أحدا منهم على غير استقامة ضبطوه وأعادوه إلى المدرسة حالا ونال الجزاء المقرر .

ولـــم يكن المدرسون بعيدين عن المعاقبة القاسية ، فعندما حوسب مدرس مـــرة على سوء نتيجته وبرر ذلك " بسوء الحالة المعاشية " رفض الديوان هذا العذر ، وجازاه بحبسه شهرا كاملا ليلا ونهارا (٦٢)

وعندما تتحول المدارس إلى ما يشبه " الحصون " أو " الثكنات العسكرية " ، ويســـير كـــل شئ وفقا للنزعة العسكرية ، يحدث ما يمكن تشبيهه بالانفصال الشبكى بين المدرسة وبين مجرى الحياة خارج الأسوار ، ولا يكون هناك تأثير لما يحدث داخل المدرسة ، بما يجرى خارجها ، مما جعل من التقدم الذى حدث " تقـــدما حكوميا " وليس " تقدما مجتمعيا " ، ومن هنا فعندما انهارت الحكومة انهار معها هذا البناء التعليمى .

ولـــم يكـــن هناك تفكير فى احتمالات أن يكون التلميذ ضعيف القدرة على الحفظ والاستظهار ، ومع ذلك فإن لائحة العقوبات للمهندسخانة مثلا، فى بندها العاشر توجب ، فى حالة كون الطالب عنيدا أو لا يحفظ درسه كسلا أو لا يتقن الخط والرسم " يعاقبه المجس بالجلد أو بالحبس أو بإطعامه الخبز والماء فقط ، أو بإنزاله من الفصل الذى هو فيه إلى الفصل الأدنى منه " .

أما محاولة البعض أن يمارس حقه فى إبداء الرأى ، فإلى جانب ما سبق أن أشرنا إليه هناك أمثلة أخرى ، فعندما بحث شورى المدارس أمر تجهيزية الطب ، اســـتدعى الشيخ محمد الهراوى ناظر المدرسة ، وكان مما سئل فيه رأيه فى

بقائهـــا أو إلغائهـــا ، فكان الرجل صريحا فى أنه " لا يمكن الاستفادة من هذه المدرسة وهى على حالتها الحاضرة ٠٠٠" ، ويبدو أن الرجل تجاوز الحدود فى هذا حيث لم ترق آراؤه الباشا فكتب إلى مأمور ديوانه بأن يستدعى الشيخ وينبه عليه " بتجنب التدخل فى أمور ولوازم مدرسة المارستان وشئون تلاميذها ، بل يحصـــر اهـــتمامه فى تصحيح ترجمة الكتب المحولة إلى عهدته فقط ، وإذا لم ينتصح يزجه فى غرفة ويشغل خاطره بالعصا !! " (٦٣) ٠

وعلى الرغم من التوجه " الوظيفى " للمدارس ، وغلبة النزعة العسكرية ، وكثـــرة المدارس التطبيقية ، والعلمية ، إلا أن طريقة التعليم التى غلبت كانت هى التلقين ، على اعتبار أن عقل التلميذ وكأنه صفحة بيضاء يخط المعلم عليها ما يشاء ، بحيث ينتفى أى دور للتلميذ ، فهو دائما " مفعول به " وليس " فاعلا " وهى طريقة تؤسس للانصياع والطاعة ، وبالتالى توفر تربة صالحة تماما كى يمارس عليها القهر والاستبداد والاستغلال ٠

وطريقة التلقين طريقة لا إنسانية ، لأنها تنسى تماما ما يكون للمتعلم من " إرادة " و " ميول " و" استعدادات " و " قدرات " ، فكأنهم أوانى فارغة لا فرق بـــين هـــذه الآنية وتلك ، كلها صالحة لأن تملأ بما هو مقرر من المعلومات ٠ ولما كان التفاعل بين الإناء ومحتواه منعدما ، صار التفاعل بين التلميذ وبين ما يتعلمه تلقينيا أيضا ضعيفا للغاية ٠

ومـمـــا يستتبع طريقة التلقين ، الاعتماد اعتمادا رئيسيا على ذاكرة التلميذ فـــى " حفـــظ " مـــا يلقى عليه من معلومات ، حتى إذا جاء وقت الامتحان قام باستظهارها ، ويكون معيار التقويم هنا هو مدى " التذكر " لا مدى " التفكر " ، وعندما يكون التعليم تلقينا ، ويكون التعليم " حفظا " ، ويكون التقويم "استظهارا " ، فـــإن هـــذا من شأنه أن يضعف الدور التغييرى للتعليم ، يجعله أقرب إلى المحافظـــة ٠ صـــحيح أن التعليم الحديث كله كان " جديدا " لكن المحافظة هنا

تكون بالحفاظ عليه كما هو من غير أن يخضع هو نفسه للتبدل ، حيث الظروف متغيرة ، والأحوال متبدلة .

علـــى أن ما يجب التنويه به حقا هو أن محمد على كان يأخذ تعليم أبنائه وتربيتهم مأخذا جديا لا يخلو من روح التشدد ، على عكس ما يشيع لدى الكثرة الغالبة من حكام الشرق المعروفين بالنهج الاستبدادى ، فقد ترامى ذات ليلة إلى مسامعه ، وفى أثناء رياسته لإحدى جلسات ديوانه أن ابنه " سعيد بك " ، وكان وقتـئذ يـدرس فـنون البحرية على يدى موطش باشا سر عسكر الدونانمة (الأســطول البحرى) يسلك مسلك الإمارة والكبرياء ، مع معلمه ، فما كان من محمـد على إلا أن أرسل لابنه فى ٢ رجب سنة ١٢٥٠هـ (١٨٣٤ م) أمرا يشـير علـيه فـيه " بالتزام أوامر موطش باشا وعدم الجلوس أمامه إلا بأمره والقيام بتعظيمه وقت المرور عليه رعاية لمنصبه ، على أن يفطن موطش باشا ، حـال وجـوده خارج الدونانمة أن " سعيد بك " هو ابن محمد على فيعظمه بدوره بما يليق بمقام وارث ولاية مصر " (٦٤) .

ولقـد دأب محمـد على باشا على حضور امتحانات أنجاله وأحفاده بنفسه ليتحقق من ميلهم فى العلوم والفنون ، وإنا لنراه فى الأمر الصادر فى ٢٦ ربيع أول ســنة ١٢٥١ هـــ (١٨٣٥ م) يلفت نظر ابنه سعيد إلى الدراسة وكثرة الحركة لعدم السمنة ، والتزام التواضع مصداقا للحكم والحديث ، وأن يعمل كل مـا يعلـى شأنه ، وأنه (أى محمد على) سيحضر إلى الإسكندرية لامتحانه بنفســه أمــام أحد المدرسين ، فإن ظهر عدم رسوخ قدمه فى العلوم ، أجرى تأديبه رحمة بحاله (٦٥) .

وبعد ...

لقـد كـان محمد على حاكما يتسم أسلوبه بالاستبداد والعسكرية ، والحاكم الـذى ينهج هذا النهج ، بحكم السلطة المطلقة التى يقبض عليها بيده يكون فى معظم الأحيان أقدر على التنفيذ والحسم من الحاكم الديموقراطى ، ولكن السرعة

التى يتسم بها الحكم العسكرى المطلق فى تنفيذ إصلاحاته ، إنما تتم على حساب شئ هام هو : إرادة الأمة ، وحتى لو جاءت هذه الإصلاحات وفق هواها ، فإن عزلها عن اختيارها ومناقشتها ووضع القوانين الخاصة بها يفقدها أهم مقومات تقدمها وهو التربية السياسية (٦٦)

ومع الأسف ، كما يحدث فى عهود كثيرة ، نجد من المؤرخين من يسوغ ويبـــرر مـــا فعل الطغاة استنادا إلى منطق مشهور وهو أن ذلك كان بدافع من المصالح البعيدة والعليا للوطن ٠

وعلى سبيل المثال فمؤرخنا الكبير شفيق غربال الذى نقر له جميعا بالتميز والتقدير ، من الذين مارسوا التبرير والتسويغ ، مثله فى ذلك مثل عدد من كبار المثقفين الذين يرون فى كل ما يفعل السلطان الباغى عظمة وروعة ، حتى ما تأكد أنه بغى وطغيان يرون فيه حكمة وبعد نظر ٠

إنه يصف حال محمد على وقد وقف وحده ، يبنى فى مصر ويعمر ، دون مشاركة العلماء والمثقفين ، الذين وقفوا من إصلاحات محمد على موقفا سلبيا ، مـــوجها اللوم لهم " فإن قلت له (للعالم) لم لا تتقدم وتساهم فى البناء الجديد ، أجـــاب : وهـــل هذا من شأنى ؟ إنى رجل علم ودين وللدنيا رجالها " (٦٧) ! ويسوق مثالا على هذه الفئة من العلماء بمؤرخنا الجبرتى " الرجل أمين ودقيق الفهم ومنصف ، يعترف حتى للفرنسيين بمحاسنهم ، ولكنه حزين وناقم ، حزين علـــى زوال ما ألف وناقم على ارتفاع أناس وانخفاض آخرين ، يؤلمه خمول الفضلاء وتقدم من لا خلاق لهم ، ولكن نسأل – ماذا فعل ، وماذا حاول ٠٠٠ ألا يســـتطيع أن يـــرى ٠٠٠أن محمد على حقيقة جمع فى يديه كل شئ ولكنه أيضا أخذ يضطلع بكل شئ ، بضبط الأمن والأعمال العامة والصناعة والتجارة والتعليم ؟ "

هـــا هنا مربط الفرس ٠٠٠رآه مؤرخنا الحديث ، لكن بمنظار آخر ، فلم يكـــن محمد على يرضى إلا بأن يقبض بيده على كل شئ ، وإذا كان بناء على

ذلك قد قام بكل شئ ، فمن الطبيعى أن يسقط كل شئ تم بناؤه ، إذا سقط البانى ، لكـــن لو شارك مواطنو الأمة فى عملية البناء ، فمهما سقط من حكام فسوف يستمر البناء .

لقـــد أوردنا الكثير من المواقف والأمثلة التى ظهر فيها لكل من تسول له نفســـه أن يـــتخذ مـــوقفا مخالفا لموقف الباشا ، ماذا سوف يحدث له من سئ العـــواقب ، أفـــلا يدفع هذا الجميع إلى أن ينكمشوا ويظللهم الخوف والرهبة ، خاصة وقد رأوا المثال الأكبر الشهير فى الزعيم الشعبى السيد عمر مكرم ؟ لم يكـــن العلماء سلبيين ، كما نعلم ، إزاء الثورة الفرنسية ، ولا كانوا سلبيين وهم يعيشون فترة الاضطراب العظم مدة سنتين بعد مغادرة الفرنسيين ، حتى تم لهم – ولأول مـــرة – اختـــيار محمـــد على للولاية ، فما الذى حولهم بعد ذلك إلى موقف المتفرجين ؟

فـــى الأحوال الخاصة بسنة ١٢٥٢ هـــ ، صدر فى الثامن من المحرم إلى مديـــر البحيرة بعلم الباشا بتسلط بعض اللصوص فى بعض المواقف ، يخبره " فإما أن تزيل هؤلاء اللصوص من الوجود أو أنا أزيلك وأبقيهم ، فأى الأمرين تختار ؟ " (٦٨)

واضـــح بالفعل أن هناك مصلحة وطنية هى الدافع ، لكن هناك فرق بين " الحزم " و " القسوة " التى تصل إلى هذا الحد .

ومحمد على كان حريصا على أن تصله تقارير بأحوال المتعلمين ليضمن الـــتفاتهم إلـــى دروســـهم " وكلما كان يرى التفاتهم للتعليم وحسن سيرهم كان يستحســـن ذلـــك لدينا ..." ، لكنه عرف من أحد التقارير أن خمسة منهم لم يقرءوا الدروس فضلا عن عدم حضورهم إلى الديوان فى ذلك اليوم ، وتسبب ذلـــك فى " تكدر " الباشا وأمر بضرب كل منهم ٢٥ كرباجا " أدبا لهم والتنبيه علـــيهم بأنه إذا تكرر منهم ذلك التأخير لا يكتفى بضربهم ٥٠ كرباجا ، فيلزم

عـــدم التكاســـل عن تأديبهم " (٦٩) ، فهل هذه سبيل تربية إنسان أن هى سبيل ترويض عبد أو حيوان ؟

وعندما سأل السياسى الفرنسى " بوالكمت " من بوغوص بك الأرمنى الشهير عن صحته إذا بالرجل يجيبه " إننى بخير لأن ولى النعم بخير ٠٠٠" !

ذابـــت شخصية المرؤوس فى شخصية الرئيس ، لكن شفيق غربال ينفى عن هذه العلاقة أن تكون علاقة سيد بمسود ، بل هى فى نظره علاقة أب بابنه ، ويستدل على ذلك بموقف جلس فيه محمد على إلى عدد من معاونيه فى الحكم فى سنة ١٢٦٣ هـــ ، وقد بلغ من العمر عتيا ووهن العظم منه واشتعل الرأس شـــيبا فقـــال لهم : " فلتعلموا أنى قد ناهزت سن الثمانين ولست فى تمنى شئ لنفســـى بل كان تركى للنوم والراحة وبذلى لاجتهادى ليلا ونهارا إنما من أجل سعادتكم وإصلاح حالكم ، وحيث أنى قد ربيتكم جميعا من صغر سنكم وعلمتكم القـــراءة والكـــتابة فى المكاتب وأوصلتكم إلى ما أنتم فيه من الدرجات وقبلتكم أولادا لـــى وصـــرت لكم أبا بحق ،وجب أنكم لا تمتنعون من قبولى أبا لكم بل تقبلوننى " (٧٠) ٠

فالباشـــا هو الذى علم وهو الذى ربى وهو الذى أصلح ، أفلا يصور هذا تصويرا دقيقا حقيقة الحكم وطبيعته الذى يستند إلى الأبوة ، ليفعل فى الأبناء ما يشـــاء ، مـــع أن منطق التنشئة والتربية هو نفسه الذى يوجب أن تأسس على الحب والإقناع والاقتناع والحوار ؟ هذا مع ملاحظة أن الباشا يقول هذا بعد أن تكسرت أحلامه الامبراطورية ٠

ويستشـــهد غربال بموقف أصحاب الاشتراكى سان سيمون من محمد على الـــذى رأوه محقـــق الحلم الذى حلموه " أشادوا بالرجل الذى جمع فى يد واحدة السيف والآلة ، واتخذ منهما معا نظاما واحدا منسجما ، قال رئيسهم انفانتان : " فى أوربا القوة السياسية تكافح القوة الصناعية ، أما فى مصر فلا كفاح ، ففيها منع امتزاج القوتين عن المجتمع الفتن والاضطراب ٠ يسيطر ولى أمرها على

الزراعة والصناعة والتجارة ، والعلوم والفنون والجيش والبحرية وبهذا يستطيع أن يكبح جماح عناصر الجمود أو الرجعية وأن يطلق العنان للقوى المنتجة " (٧١) .

وهو نفس المنطق الذى حكم مجموعة دول طوال ما يقرب من سبعين عام ، علـــى تفاوت فى عمر كل منها ، استظلت بالاتحاد السوفيتى ...حدث تقدم فـــى الزراعة والصناعة وفى العلوم والفنون والآداب ، لكن على أكتاف إنسان مقهـــور ، حتـــى أخذ القهر منه كل ما يملك من طاقة فسقط النظام ولم يجد " الإنسان " القادر " على أن يحميه !

ومـــن أجل ذلك فإن الحكم العسكرى القائم على القهر قد يقيم إصلاحات ، ولكـــنه لا ينشـــئ نهضة ، وهناك فارق بين الإصلاح والنهضة : إن النهضة ارتقـــاء إلـــى أعلى ، ارتقاء لوجودنا السياسى والإنسانى والاقتصادى والأدبى والعقلى ، وهى فى كافة أنحائها تحرير دائم ومستمر :

ففى السياسة : تحرير من العدوان والخوف .

وفى الاقتصاد : تحرير من الاستغلال والحاجة .

وفى العقل : تحرير من الجهل والكبت .

وبعـــبارة موجـــزة ، هى تحرير من نظام أو أنظمة فقدت ضروراتها فى الوجود وإقامة أنظمة أخرى بديلة تتمثل فيها احتياجات الأمة ورؤى المستقبل (٧٢) . والإصلاح بناء يشاد على الأرض ، أو نهر يجرى فيها .

أما النهضة فمدلولها أكثر عمقا ، إنها نهج عام للحياة تشعره روح الجماعة كلها ، ويتسق مع حقها الطبيعى فى الحياة والحرية والرخاء والعلم والسلام .

هوامش

١- ابــن خلدون ، المقدمة ، طبعة مصطفى محمد ، المكتبة التاريخية ، القاهرة ، ص ٥٤٧

٢- عــبد الــرحمن الكواكبى ، الأعمال الكاملة ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، ١٩٩٥ ، ص ٤٩٩

٣- المرجع السابق ، ص ٥٠٣

٤- خالد عبد المحسن بدر : شخصية محمد على ، رؤية تحليلية ، فى : رؤوف عباس : مصر فى عصر محمد على ، المجلس الأعلى للثقافة ، القاهرة ، ٢٠٠٠، ص ١٩

٥- المرجع السابق ، ص ٤٦

٦- يــونان لبيب رزق : محمد على الكبير ، ملف وثائقى ، مركز تاريخ الأهرام ، القاهرة ، ٢٠٠٥ ، ص ٣٧

٧- عبد الرحمن الجبرتى : عجائب الآثار فى التراجم والأخبار ، مطبعة الأنوار المحمدية ، القاهرة ، ١٩٨٦ ، ج٤ ، صفحات ٨ ، ١٠ ، ٩٧ ، ١٣٧

٨- عــبد العزيز محمد الشناوى : عمر مكرم ، بطل المقاومة الشعبية ، دار الكاتب العربى ، القاهرة ، سلسلة أعلام العرب ، يوليو ١٩٦٧ ، ص ١٩٠

٩- عــبد الــرحمن الرافعــى : عصر محمد على ، النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٥١ ، ص ١٢٠

١٠- الشناوى ، عمر مكرم ، ص ٢١٥

١١- محمد فؤاد شكرى وآخرون : بناء دولة مصر محمد على ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٤٨ ، ص ٢٤٨

١٢- المرجع السابق ، ص ٣٨٦

١٣- المرجع السابق ، ص ٤٠١

١٤- كلـوت بك : لمحة عامة على مصر ، ترجمة محمد مسعود ، دار الموقف العربى ، القاهرة ، ١٩٨٢ ، ج٢ ، ص ١٢٤

١٥- المرجع السابق ، ج٣ ، ص ٢٢٧

١٦- هيلين ٠ريفيلين : الاقتصاد والإدارة فى مصر فى مستهل القرن التاسـع عشـر، ترجمة أحمد عبد الرحيم مصطفى ، ومصطفى الحسينى ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٦٧ ، ص ١٤٩

١٧- المرجع السابق ، ص ١٥٠

١٨- المرجع السابق ، ص ١٥١

١٩- حلمـى أحمـد شلبى : الموظفون فى مصر ، الهيئة المصرية العامـة للكتاب ، سلسلة تاريخ المصريين ، القاهرة ، ١٩٨٩ ، ص ٩٢

٢٠- الاقتصاد والإدارة فى مصر ، ص ١٦٥

٢١- المرجع السابق ، ص ١٦٦

٢٢- حلمـى أحمد شلبى : المجتمع الريفى فى عصر محمد على ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، سلسلة تاريخ المصريين ، ١٩٩٢ ، ص ١٢٧

٢٣- المرجع السابق ، ص ١٣٠

٢٤- عـبد الله محمـد عزباوى : عمد ومشايخ القرى ودورهم فى المجـتمع المصـرى فى القرن التاسع عشر ، دار الكتاب الجامعى ، القاهرة ، ١٩٨٤ ، ص ٤٠

٢٥- المرجع السابق ، ص ٤٩

٢٦- عـبد الوهاب بكر : الجندية والمواطنة فى عصر محمد على ، فى (مصر فى عصر محمد على) ، مرجع سابق ، ص ٢٣٨

٢٧- المرجع السابق ، ص ٢٤٣

٢٨- كينـــيث كونو : فلاحو الباشا ، ترجمة سحر توفيق ، المجلس الأعلى للثقافة ، القاهرة ، ٢٠٠٠ ، ص ١٦٢

٢٩- الاقتصاد والإدارة فى مصر ، مرجع سابق ، ص ٣٠٤.

٣٠- المرجع السابق ، ص ٢٧٩

٣١- صلاح أحمد هريدى : الحرف والصناعات فى عهد محمد على ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٥ ، ص ٢٥٨

٣٢- المرجع السابق ، ص ١٢٨

٣٣- بناء دولة مصر محمد على ، مرجع سابق ، ص ٦٣١

٣٤- عبد الرحمن الرافعى ، مرجع سابق ، ص ١٢٢

٣٥- أحمد عزت عبد الكريم : تاريخ التعليم فى عصر محمد على ، النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٣٨ ، ص ٢٧

٣٦- ســـعيد إسماعيل على : تاريخ التربية والتعليم فى مصر ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٥ ، ص ٣٣٠

٣٧- تاريخ التعليم فى عصر محمد على ، ص ١٥٩-١٦٠

٣٨- المرجع السابق ، ص ٤٠

٣٩- المرجع السابق ، ص ٩٤

٤٠- المرجع السابق ، ص ١٢١

٤١- المرجع السابق ، ص ٢٢٤

٤٢- المرجع السابق ، ص ٢٣٦

٤٣- جمال الدين الشيال : تاريخ الترجمة والحركة الثقافية فى عصر محمد على ، دار الفكر العربى ، القاهرة ، ١٩٥١ ، ص ١٨

٤٤- المرجع السابق ، ص ٥٣

٤٥- أنور عبد الملك : نهضة مصر ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، ١٩٨٣ ، ص ١٣٣

٤٦- المرجع السابق ، ص ١٨٤

٤٧- تاريخ التعليم فى عصر محمد على ، ص ١٢١

٤٨- المرجع السابق ، ص ٩٤

٤٩- المرجع السابق ، ص ٩٩

٥٠- المرجع السابق ، ص ١٦١

٥١- المرجع السابق ، ص ١٦٣

٥٢- المرجع السابق ، ص ٦٤٢

٥٣- بناء دولة مصر محمد على ، ص ٦٠

٥٤- خالد عبد المحسن بدر ، مرجع سابق ، ص ٢١

٥٥- تاريخ التعليم فى عصر محمد على ، ص ٤٨٦

٥٦- المرجع السابق ، ص ٣٠٧

٥٧- المرجع السابق ، ص ٣٣٩

٥٨- المرجع السابق ، ص ٤٨٥

٥٩- المرجع السابق ، ص ٧١٧

٦٠- المرجع السابق ، ص ٤٦٠

٦١- المرجع السابق ، ص ٤٩٣

٦٢- المرجع السابق ، ص ٥٤٥

٦٣- المرجع السابق ، ٢٩٠

٦٤- يونان لبيب رزق ، ص ٢٥

٦٥- المرجع السابق ، ص ٢٦

٦٦- خالد محمد خالد : الديموقراطية ..أبدا ، مكتبة وهبه ، القاهرة ، ١٩٥٣ ، ص٣١

٦٧- شـــفيق غربال : محمد على الكبير ، دار الهلال ، سلسلة كتاب الهلال ، أكتوبر ١٩٨٦ ، ص٦٧

٦٨- أمـــين ســـامى : تقويم النيل وعصر محمد على ، مطبعة دار الكتب ، القاهرة ، ١٩٢٣ ، الجزء الثانى ، ص ٤٦٥

٦٩- المرجع السابق ، ص ٤٦٧

٧٠- شفيق غربال ، ص ٨٨

٧١- المرجع السابق ، ص ١١٦

٧٢- خالد محمد خالد ، ص ٣٢