دور التعليم فى
التطور الحضارى العربى

مقدمـــة :

يوحى عنوان المحاضرة بمقولة تشيع بين الكثرة الغالبة من الناس تؤكد أن النهوض الحضارى لا قيام له إلا بالتعليم ، وهى مقولة صحيحة إلى حد بعيد ، لكنها لا تمثل الحقيقة كلها ، فليست العلاقة بين التعليم والحضارة – كما سنبين – علاقة خطية فى اتجاه واحد ، يبدأ من التعليم ليصب فى التطور الحضارى ، وإنمـــا هى علاقة دائرية بحيث نجد أنه فى الوقت الذى يدفع فيه التعليم بحركة الـــنهوض الحضـــارى إلى أمام ، فإن هذا النهوض يعود بدوره ليدفع إلى تقدم التعلـــيم وتطويـــره ، ممـــا يترتب على الخبرة من نتائج ، وبما توحى به من مشـــكلات تشكل زادا للفكر التربوى يعمل على تأمله وبحثه ودرسه ، ثم يعود التعلـــيم ليدفع العمل الحضارى دفعات أخرى إلى أمام بما اكتسبه من تطور فى المفاهيم وأساليب التربية ٠٠٠وهكذا

بـــل إن هناك نفرا من مفكرى التربية – ونحن نؤيدهم فيما يذهبون إليه – يـــرى أن درجة التطور التى يكون عليها المجتمع يمكن أن تشكل فلسفة التعليم وسياسته وأساليبه ومناهجه وطرقه ، بحيث تعيد إنتاج البنية المجتمعية القائمة ، وبمـــا يخـــدم مصـــالح الشرائح الاجتماعية المسيطرة بفضل عوامل وظروف اقتصـــادية وسياســـية وإداريـــة ، ومن ثم فإن المجتمع المتخلف يؤسس لتعليم متخلف ، يعيد إنتاج التخلف ، وكذلك فإن المجتمع القائم على القهر والاستغلال يؤســـس لتعلـــيم يبذر بذور القهر والاستغلال ، مما يعيد إنتاج هذه النوعية من المجتمعات ٠

لكن هناك حالات قليلة هى التى تخيب فيها مثل هذه الوجهة من النظر ، وهى حالات ظهور الأديان السماوية ، والقادة التاريخيون ٠ وعلى سبيل المثال

، فعلـــى الرغم مما تردى إليه المجتمع الذى ظهر فيه المسيح عليه السلام ، إلا أنـــه كان مدعاة لظهور نوعية جديدة من التربية قادها المسيح نفسه ، وتلاميذه وحواريوه ، فإذا بهذا الجهد يثمر عن تغيير جذرى فى المجتمع الذى كان الفساد فيه قد وصل إلى معظم أجهزته وعناصره ، بل وخلاياه .

وبالمثل مما حدث عند ظهور الإسلام ، كما سنبين فيما بعد .

وكـــذلك مـــا حـــدث على أرض مثلا عندما تولى محمد على حكمها عام ١٨٠٥ ، فتوسل بالتعليم لتغيير مجرى الحياة فى هذا البلد .

لكـــن تلك حالات نادرة ، من العسير أن يقاس عليها ، ونخرج بتعميم يُقعد لها .

ومـــن هنا فإننا نلفت النظر إلى أن الحديث عن (دور التعليم فى التطور الحضارى العربى) لا يؤدى بالضرورة إلى القول بأن التعليم هو الفاعل الوحيد والأصلى فى هذا التطور ، فقد يعجز التعليم عن القيام بالدور الإيجابى إذا كانت عوامل الوهن والعجز قد أصابت البنية المجتمعية .

التعليم والحضارة :

ثـــبت من دراسات المتخصصين لجماعات إنسان العصر القديم أن إنسان الغـــاب والأشـــجار كانـــت لـــه لغة يتفاهم بها مع أنداده ، لغة لا تقتصر على الإشـــارات وحركات الوجه ، بل تتكون من كلمات وأصوات وجمل قصيرة لها معانيها ، ونشوء هذه اللغة البدائية وتفاهم البشر بعين مستوى حضاريا لم يصل إليه الإنسان إلا بعد عصور طويلة إلى درجة جعلته يشعر بالحاجة إلى التعبير عمـــا يجـــول فى ذهنه وينقله إلى غيره عن طريق الأصوات ، وهذا يتضمن مجهودا بذله الإنسان حتى يبتكر هذه الأصوات المعبرة عن المعانى والنطق بها ، أى أنـــنا هنا أمام مستوى حضارى ، وهذا المستوى الحضارى هو الذى دفع

الإنسان إلى اتخاذ خطوة على طريق تاريخه ، أى أن الحضارة هنا هى أساس التحرك التاريخى .

كذلك فإن سنة الحياة الأساسية التى لا تبديل لها ، القاضية بأن يولد كل عضو من أعضاء المجتمع ثم يموت تحدد لنا ضرورة التربية للحضارة ، فهنالك تفاوت بين الكبار الناضجين الحاصلين على ما عند الجماعة من معلومات وعادات ، وبين الأطفال غير الناضجين الذين يمثلون وحدهم حياة الجماعة المقبلة. هذا من جهة ، ومن جهة أخرى فهناك ضرورة تقضى بألا تستبقى الجماعة حياة العدد الأوفر من الأطفال فحسب ، بل ينبغى أن تشركهم فى مصالح الكبار وأغراضهم ومعارفهم ومهاراتهم وضروب أعمالهم ، وإلا فقد المجتمع الحياة التى يتميز بها .

إن أعمال الكبار حتى عند القبائل البدائية ، تفوق إلى حد كبير ما يستطيع أطفالها القيام به لو تركوا وشأنهم ، وكلما تقدمت الحضارة ، اتسعت الشقة بين قدرة الناشئين الفطرية ومعايير الكبار فى الحياة وعاداتهم . وليس النمو الجسمى والسيطرة على الضروريات التى تضمن الوجود المادى بكافيين وحدهما لضمان بقاء حياة الجماعة ، بل هناك حاجة إلى بذل مجهود عمدى ولو تكلف الكثير من العناء والتفكير فى سبيل ذلك ، فإن الأطفال يولدون وهم لا يحيطون علما بأهداف الجماعة وعاداتها ، بل وهم لا يعبأون بها أبدا ، وما على الجماعة إلا أن تبصرهم وتثير اهتمامهم الحى بها ، وما من طريق إلى ذلك ، أى إلى تقريب الشقة بين الطفل والجماعة إلا بالتربية .

إن هذا يعنى أن وجود المجتمع يتوقف على عملية النقل ، مثلما هو الأمر فى الحياة البيولوجية ، وهذا النقل إنما يتم بعملية تربية ، وفى هذه العملية نجد أنها تتم بانتقال عادات العمل والتفكير والشعور من الكبار إلى الناشئين ، فبغير انتقال المثل العليا والآمال والمطامح والمعايير والآراء من الأفراد الذاهبين عن حياة الجماعة إلى أولئك الوافدين عليها لا يمكن لحياة الجماعة أن تدوم . ولو

كـــان الأفـــراد الذين يؤلفون الجماعة يعيشون أبد الدهر لعملوا إن شاءوا على تـــربية الناشـــئين ، إلا أن الدافع لهم فى هذه الحال يكون الرغبة الشخصية لا الضرورة الاجتماعية ، أما الآن فالتربية عمل تحتمه الضرورة .

وإذا كـــان الإنســـان هـــو خالق للحضارة ، فهو كذلك مخلوق بواسطتها باعتـــباره شخصـــية ذات صفات ومهارات ومعايير واتجاهات ومفاهيم وقيم ، وبالتالى فإذا كانت التربية هى العملية التى تكسب الإنسان شخصيته ، باعتباره كائنا بيولوجيا غير متعين (أى غير محدد الشخصية) ، فإن الحضارة تصبح هـــى العملية التربوية ومعينها الأساسى . وإذا شك أحد فى هذه الحقيقة فلينظر إلى الطفل فى بدء نموه ، فعلى الرغم من أنه يعتمد على الآخرين اعتمادا تاما ، إلا أنـــه يكون مطلق التعبير عن انفعالاته ، لا يراعى – ولا ينتظر منه ذلك – القـــواعد والأصـــول الاجتماعية ، وعاجزا عن استخدام ما يملك ، ويتطلع إلى الإشباع الفورى ، وينشد ما يرضيه بسرعة .

فإذا مرت به السنون ، نجده ، شيئا فشيئا ، يندمج فى الجماعة ، واعيا بما هـــو مكـــروه ومـــا هو مستحب ، وما هو واجب ، وما هو محرم ، يملك من المهـــارات ما يمكنه من أن يؤدى دورا فى مسيرة الجماعة التى ينتمى إليها ، وكـــل ذلـــك إنما يتم بفضل ما يمكن تسميته بالتربية الحضارية ، أو ما يسميه الـــبعض بعملـــية " التثقيف " acculturation . وقد لوحظ أن الأطفال الذين ينشأون على أيدى حيوانات يسلكون كالحيوانات ، لكن إذا استردهم الكبار وهم صغار ، أمكن إكسابهم الصفة الإنسانية، فالتربية الحضارية بناء على هذا هى التى تحيل الإنسان من مجرد كائن بيولوجى إلى إنسان معترف بإنسانيته ، لأن إنسانيته لا تكونها صفاته البولوجية وحدها وإنما " شخصيته " التى هى جماع ما تعلم وتربى عليه من معايير واتجاهات ومفاهيم وقيم .

ولعـــل تـــأملا بســـيطا فـــى بعـــض خصائص الحضارة يظهر لنا أنها ، بالضـــرورة ، ممـــا يدخل فى جوهر العمل التربوى ، وخاصة إذا نظرنا إلى

التـــربية بمعناها العام الشامل ، فما أشرنا إليه من قبل كان متصلا بعملية النمو الحضـــارى ، حيث يضيف كل جيل جانبا من الجوانب على ما تعلمه من إرث حضـــارى ، ومـــع عملـــية الـــنمو ومعها تنشأ خصيصة أخرى من خصائص الحضـــارة ، تلك هى التراكم والتجمع الحضارى accumulation ، ذلك أن تراكم العناصر الحضارية وكثرتها فى مجتمع من المجتمعات من العوامل التى تســـرع بإيقـــاع التغير وتزيد من حركته ، وهذا التراكم ليس عملية آلية ، تتم بصورة كمية ، وإنما عملية إنسانية تقوم على التعليم والتعلم والتفاعل والاختيار والتصنيف والربط .

أمـــا خاصية " الاستمرار " ، فهى تتوقف على مدى قدرة العنصر الثقافى علـــى أداء وظيفـــته ، حتـــى مع تغير الظروف وتبدل الأحوال وتوالى الحقب والعصور ، وهو فى هذا قد يبدل شكله ومظهره الخارجى ، لكن فحواه ومغزاه ، يظـــل هـــو هو ، فاستمرار بعض السلوكيات التى تحيط بظاهرة الموت فى مصـــر مـــنذ العصـــر الفرعونى إنما يرجع إلى طول عهود القهر التى عاشها المصـــرى طوال مختلف العصور ، بل وتشرب العملية التربوية بروح القهر ، سواء بمعناها الضيق المتخصص ، أو بمعناها الواسع ، ومثل هذه الروح تجعل الحزن وكأنه هو النسيج الأساسى للمشاعر والعواطف والانفعالات .

البنية الحضارية لنشأة التعليم العربى :

تجمعـــت جملة من المتغيرات الفكرية والمجتمعية بداية من شبه الجزيرة العربية ، ثم انطلاقا إلى كافة المناطق التى أظلها الإسلام بظله لتشكل مجموعة مـــن المقومات التى يمكن اعتبارها البنية الأساسية ، أو الرحم الذى ولد فيه ، ولأول مرة ، تعليم عربى إسلامى موحد، وتشكل وتوجه وسار ، من جملة هذه المقومات :

١- القـرآن الكـريم والسـنة النبوية : فقد شكل مصدرا الإسلام الأساسيين : القـرآن الكريم ، والسنة النبوية الموجه الأساسى ، والمعين الرئيسى الذى اغتـرفت مـنه التربية العربية الإسلامية ، ومن ثم كان من الطبيعى أن تكـون لحمـتها وسداها هى ما يتضمنه القرآن الكريم والسنة النبوية من توجهات. وكما رأينا فى بعض الشخصيات ، عمر بن الخطاب على سبيل المـثال ، نجـد أن عقله اختلف اختلافا جذريا بعد الإسلام عنه قبله حتى وكأنـنا أمـام مـيلاد شخصـية جديدة تماما تقف على طرف نقيض من الشخصـية السـابقة .والمسـتقرئ لكل من المصدرين يستطيع أن يجد " التصـور العقدى " الذى هو الشرط الأساسى لقيام تفكير تربوى ، كما يجد فـيهما مـا يصعب حصره من محفزات للتفكير التربوى فى آفاق التعلم ، ووسـائله ، وإثارة للتفكير فى العديد من المفاهيم المركزية ، مثل العدل ، والتكافوء ، والإعمار ، والعلم ، والإنسان ، وأيضا الكثير من القيم التربية مـثل الصدق ، والرحمة ، والحب ، والجمال ، والأخلاقيات الرابطة بين أفراد الأمة .

٢- الـرقعة المكانية والأفق الزمانى : حيث تميز الإثنان بالاتساع والرحابة ، ومن شأن اتساع الرقعة المكانية أن تتساب الأفكار من مكان إلى آخر بغير عوائق ، فتتلاقح العقول وتتفاعل ، ومن شأن التلاقح والتفاعل العقليين أن يثرى العقل بالأفكار شديدة التنوع ، عميقة الغوص فى المسائل المختلفة . كما من شأن الامتداد الزمنى الطويل أن يتيح للعقل الاستمرارية التى تعين علـى مـزيد من التحديد للهوية والذاتية الحضارية ، فضلا على ملاحقة التغيـر والـتطور حتى لا يعيش العقل غربة تاريخية نتيجة قطع أواصر التتابع .

٣- الإرادة السياسـية ، فشـئنا أو لم نشأ تظل القيادة السياسية مسئولة إلى حد كبير عن مدى توافر المناخ اللازم لنشأة سوية للتربية العربية الإسلامية أو

العكس ، وخاصة في تلك الأمم التى لم تعرف ما هو معروف باسم " المؤسسية " ، وتعلق الأمر إلى حد كبير بالحاكم . ومن حسن الحظ حقا أن تحرص الإرادة السياسية فى كثير من فترات التاريخ الحضارى للأمة الإسلامية ، ونخص بالذكر القرون الأولى ، على توفير مثل هذا المناخ ، على تفاوت بطبيعة الحال من وقت لآخر ، فى الدرجة وفى النوع ، فى التشجيع والرعاية أو التراخى والإهمال .

٤- الحضّانة المجتمعية ، فغنى عن البيان ما هو معروف عن تلك العروة الوثقى بين النظام التربوى وسائر النظم المجتمعية الأخرى ، يمرض بمرضها ، ويتعافى ويصح بتعافيها وصحتها وسويتها ، ومن هنا فقد كانت التربية العربية الإسلامية تجد من جملة النظم المجتمعية ما يشبه " الحضّانة " التى تضبط لها شروط الحياة والاستمرار والصحة والعافية ، بل ومدها باستمرار بالمادة التى تفكر بها وتجول فى أرجائها .

٥- النظام المعرفى ، وهو مقوم أساسى فى التفكير التربوى ، وهذا النظام المعرفى له جوانبه وسماته التى كان لها كذلك دور مهم للغاية فى تشكيل وتوجيه العقل التربوى ، من هذه الجوانب والسمات :

أ- مرغوبية المعرفة ، فهناك العديد من آيات القرآن الكريم وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم تؤكد بما لا يدع مجالا للشك فى أهمية السعى للمعرفة ، وطلبها ، والحرص على أن يكون ذلك متواصلا بغير توقف ، وأن يذيع من يعرف ما يعرف على من لا يعرف وإلا اعتبر آثما .

ب- قابلية الإنسان على الوصول إلى المعرفة وتعلمها .

ت- المنهجية ، حيث حرص هذا النظام على عدم التحدث والحكم بغير دليل ، والبعد عن الظن إلا إذا قاد صاحبه إلى البحث عن

أدلـــة تســـلمه إلى الحكم الصحيح ، وسعت المنهجية إلى نشدان اليقين والحق ٠

ث- تكامـــل المصادر ، فلم يقف هذا النظام عند مصدر واحد دون غيره وإنما كامل بين الوحى الإلهى ، والحواس ، والعقل ٠

ج- الآفـــاق المتســـعة ، فلـــم يقف بالمسلم أمام أفق واحد من آفاق المعرفة ، وإنما هى متسعة باتساع الآفاق ، وبمدى قدرة ما زود به الإنسان من قدرة على المعرفة واختراق الآفاق ٠

ح- الاتســـاق المنطقى ، فآيات القرآن الكريم تتساءل باستنكار فى مواضـــع عـــدة عن هؤلاء الذين يؤمنون بالله ومع ذلك يتخذون مواقف معاكسة لهذا الإيمان ، وتطالب بألا يؤمن البعض بأجزاء من الكتاب ويكفروا ببعضه الآخر ، وتشدد على ألا يكون هناك تناقض بين ما نعلن وما نبطن ٠٠٠وهكذا

خ- كـــذلك فإن هذا النظام يحرص على النظر النقدى ، بما سبق أن أشـــرنا إلـــيه من ضرورة الاستناد إلى برهان ودليل ، ويناقش القـــرآن الكـــريم عددا كبيرا من دعاوى المشركين مفندا إياها ، ويســـتنكر موقف هؤلاء الذين يتبعون آباءهم حتى ولو كانوا لا يعقلون ٠ وفى كتابنا عن (اتجاهات الفكر التربوى الإسلامى) عرضنا فى الفصل الخاص بالاتجاه العلمى العديد من النصوص فـــى كـــتابات العلمـــاء المشتغلين بالمجالات الرياضية والعلوم الطبيعـــية والعملية والتطبيقية على أن يخضعوا ما يقرأون من أفكـــار مـــن ســـابقهم من علماء الإغريق لمحك النقد والفحص والنظر النقدى ٠

د- العملـــية : فـــإذا كـــان قد وقر فى أذهان البعض أن العقل الذى ينطلق من منطلق دينى ينحو إلى المثالية والتجريدية ، فإن هذا

لـــم يمنع الفكر التربوى الإسلامى العربى من اقتحام المجالات العملية التطبيقية ، والحديث عن هذا يطول لو حاولنا أن نبرهن على النزعة العملية فى بعض جهود هذا العقل ، وإن كان علينا أن نعترف بأن مفهوم العمل لم يكن قاصرا على المعنى الإنتاجى كمـــا نـــنحو فى أيامنا الحالية ، فقد كانت العبادة وما يتصل بها جـــزءا من العمل ، وما يسلكه الإنسان ، سواء مع نفسه أو مع ربه أو غيره ، كان يعتبر كذلك من العمل ٠

ثراء تربوى وسط ازدهار حضارى :

كـــان مـــن نـــتاج ذلك أن أثرى الفكر التربوى الساحة الثقافية بعدد من الكـــتابات التـــربوية المتميـــزة والتـــى يمكن القول بأنها كانت إسلامية بحتة ، وخاصـــة تلـــك التـــى مثلت بدايات إنتاج هذا العقل ، كما نرى فى كتابات ابن سحنون والقابسى على سبيل المثال ٠

ومـمـــا نلاحظـــه على الإنتاج التربوى فى القرون الأولى هو أنه لم يرفع لافتة " الإسلامية " على الكتابات ، فابن سحنون (توفى عام ٢٥٦هـــ) لم يسم كـــتابه (آداب المعلمين) المسلمين ، ولم يسم القابسى (توفى عام ٤٠٣هـــ) كـــتابه (الرســـالة المفصـــلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين) بالإســـلامية ، والشئ نفسه بالنسبة لبرهان الدين الزرنوجى ، من علماء القرن السابع الهجرى المسمى (تعليم المتعلم طريق التعلم) ٠٠وكذلك بالنسبة لكتاب ابـــن جماعة ، من علماء القرن السابع (تذكرة السامع والمتكلم فى آداب العالم والمـــتعلم) ، ونصير الدين الطوسى ، من علماء القرن السادس ، فى كتابه (آداب المتعلمين) ٠٠وهكذا ٠

ولـــيس عســـيرا تفســـير ذلـــك ، فالثقافة القائمة كانت تنطلق من العقيدة الإسلامية ، ومن ثم لم يكن هناك غموض فى الهوية الحضارية ، بل ولا تنازع

حولها ، مما لم يجد القوم معه حاجة إلى الإعلان عن هوية فكرهم ومنطلقاتهم ، لأنها كانت من المسلمات .

وقد تراوح الإنتاج الفكرى التربوى بين زوايا رؤى متعددة ، لكنها فى مجموعها يمكن أن تشير إلى منحيين ، أولهما منحى عملى ، والآخر منحى نظرى ، وقد تجلى المنحى العملى فى إنتاج كل من العقل الفقهى والصوفى ، على اختلاف أيضا بين نوعية العمل عند كل منهما ، فالعقل الفقهى كان يواجه بتساؤلات الناس عن بعض الأمور مثل مدى جواز أخذ أجرة عن تعليم القرآن الكريم ، فيُعمل الفقهاء عقولهم فى " النصوص " ، ويستندون إلى القياس والعرف والاستحسان والمصالح المرسلة ، ومن هنا كان هذا العقل هو أكثر أصالة من حيث التعبير عن الهوية القائمة .

أما النزعة الصوفية فقد حصرت العقل التربوى فى المجاهدات والتدريبات النفسية على أشكال معينة من السلوك تتسم بالزهد والتقشف ، وتميل إلى تقليل العلائق مع المجتمع ، ثم انحرفت إلى ما أصبح معروفا " بالطرقية " ، أو الطرق الصوفية التى تحولت فى بعض الأزمنة والبقاع إلى تربة خصبة لممارسة البدع الضالة والسلوكيات التى تقوم على الخرافات .

أما المنحى النظرى فقد تمثل فى الإنتاج الفكرى لكل من علماء الكلام ، والفلاسفة . وإذا كان علماء الكلام قد انطلقوا من مشكلات هى نبت الثقافة الإسلامية حقا ، إلا أنهم قد استُدرجوا إلى مجادلات غرقت فى التنظير والتجريد بحيث لم يجد فيها المسلم العادى مأموله مما يرغب فيه من إرشاد إلى السلوك السوى ، والتفكير الصحيح .

ثم زاد الفلاسفة الخلص من أمثال الكندى والفارابى وابن سينا وإخوان الصفا الطين بلة بقدر من الابتعاد عن واقع المسلمين وحركة حياتهم العملية ، ذلك أن نقطة انطلاقهم وإن كانت مستمرة فى الارتباط بالعقيدة الإسلامية ، إلا أنهم ارتبطوا منذ البداية على وجه التقريب " بأجندة " سبق لفلاسفة اليونان أن

وضعوها ، ولا نعنى بذلك التقليل من قدر هؤلاء الفلاسفة ، فقامتهم تظل عالية عبر التاريخ، شئنا أو لم نشأ ، ولكن ، لكل مجتمع ، ولكل ثقافة مشكلاتها واهتماماتها ، فتصور الفلاسفة المسلمون أن القضايا التى أثارها العقل اليونانى هى نفسها القضايا التى ينبغى أن ينشغل بها العقل الإسلامى ، ولما وجدوا تعارضا فى بعض المجالات لجأوا إلى ما تصوروه توفيقا ، الذى انقلب فى كثير من الأحيان إلى تلفيق !

وعرف التعليم العربى صورة من صور التعليم الأولى تمثلت فى " الكتاب " الذى تسمى بهذا الاسم نسبة إلى " التكتيب " و " الكتابة " ، وكانت الكتاتيب تنتشر مع انتشار الإسلام فى الأمصار ، وأصبح بناء الكتاتيب لتعليم أبناء المسلمين القرآن الكريم والقراءة والكتابة والدين عملا من أجلّ الأعمال وأكرمها عند الله ، يتنافس فيها المتنافسون من عباد الله المخلصين • وقد لاحظ المؤرخون أن تعليم الكتاتيب نما نموا طبيعيا دون تدخل من جانب الحكومة •

ولما كانت الدعوة الإسلامية دعوة عامة شملت الروح والدين والبدن والمادة والمعنى والحكم والمجتمع ، بل كل ما له علاقة بخلافة الأرض وتعميرها ، كان مسجدها ، وهو شعارها ، عاما وشاملا لكل الأرض ، ولابد أن يدخل بتوجيهه معترك الحياة وكل مجالاتها ، وفى مقدمتها تربية الناس وتعليمهم ، ومن هنا لم تكن المساجد التى أنشئت فى مختلف بقاع العالم الإسلامى مجرد أماكن لممارسة فريضة الصلاة ، بل مؤسسات تعليمية ، حتى لقد تحول عدد غير قليل منها إلى مدارس عالية وجامعات أشهرها الأزهر بمصر ، والأموى بدمشق ، والنجف الأشرف بالعراق ، والزيتونة بتونس ، والقرويين بالمغرب ، فضلا على الحرمين فى مكة والمدينة •

وكان من الطبيعى بالنسبة لتطور مفهوم العلم أن تنشأ البذرة الأولى دينية محضة ، فالناس بحاجة إلى تفهم الدين الجديد ومعرفة قواعده وأصوله ، وفهم أهدافه ومراميه ، ومن ثم فالمكان المناسب لذلك كان هو المسجد • لكن العلم

مـــثله مثل الكائن الحى ينمو ويتطور ويتغير ، ولم يعد مقتصرا فقط على العلم الدينـــى ، وإنمـــا امـــتد ليشمل آفاقا أخرى جديدة كالعلوم الطبيعية والكيميائية والرياضـــية والفلسفية وغيرها ، ومثل هذه العلوم لم يكن من المناسب تدريسها داخـــل المســـجد ، بل الأنسب تدريسها داخل مكان آخر يُخصص لمهمة التعليم فقـــط ألا وهـــو المدرســـة ، ومـــن هنا تأخر ظهورها إلى مدة يقدرها بعض المؤرخين بما يقرب من أربعة قرون .

وإذا كانت العلاقة كانت قوية بين التعليم والدين ، مما غلّب الطابع الدينى على التربية العربية طوال العصور الإسلامية ، ومع ذلك فإن الكثير من العلوم الدنـــيوية قد أخذ طريقه فى الوقت المناسب إلى هذه المعاهد واحتل مكانته بين مـــناهجها فدرســـت الآداب والمنطق والرياضيات والطب بجانب علوم القرآن والحـــديث والفقـــه وغيرها من علوم الدين ، وهكذا صار العرب يجمعون بين علـــوم الـــدين وعلوم الدنيا ، ولا يفصلون بينهما ، وهو ما ينسجم مع أصول العقيدة الإسلامية نفسها ، وما يخدم أيضا عموم المصلحة المجتمعية للأمة .

وكـــان ملحوظا كذلك فى التعليم العربى منذ بواكيره الأولى فى الحضارة العـــربية الإســـلامية أنـــه يشتمل على الجوانب العملية وأنه يعنى بما هو نافع للمتعلمـــين ، وتشـــير إلى ذلك وتؤكده مناهج الدراسة وما زخرت به الحضارة العربية الإسلامية من أنواع الفنون والصناعات ومن نماذج العمران ، وقد بلغ العـــرب شـــأوا عاليا فى الطب والصيدلة وتدريب الأخصائيين فى هذه الفنون والمجالات .

وكانـــت معاهد التعليم مفتوحة أمام الراغبين فى التعليم والعلم ، فحبست الأوقاف على المساجد والمدارس حتى تعينها على أداء رسالتها وتوفر للطلاب فـــيها – بجانب العلم – المسكن والغذاء والكساء والنفقات ، وهو ما جعل العلم على حظ من الشيوع بين الناس يستطيع الفقير – إلى حد ما – أن يحصل منه ،

إذا توافـرت لـه القدرة والإرادة ، على القدر الذى يحصل عليه الغنى دون أن تقف الفوارق الطبقية أو الإمكانات المادية حائلا بينه وبين ما يريد .

وليس من العسير ملاحظة أن استمرار هذه التوجهات كان يرتبط ارتباطا إيجابـيا بمـدى الـنمو والـتقدم للحضارة العربية الإسلامية ، وأن توقف هذه الحضـارة عن النمو ارتبط به كذلك تراجع ملحوظ فى هذه التوجهات ، بحيث وجدنا أن التعليم كان يمد حركة النهوض الحضارى بالآفاق المعرفية الجديدة ، وبالكـوادر القادرة على تشغيل العمل الحضارى ودفعه إلى أمام ، وفى الوقت نفسـه كان الازدهار الحضارى يمد العمل التعليمى بمقومات الوجود من حيث البنية الأساسية ، والمناخ الصحى اللازم لحسن النمو وعافية الصحة .

الفكر التربوى يسقط فى جُب الجمود :

ثم تجمعت متغيرات وعوامل أخرى مغايرة جعلت الفكر التربوى يصاب بما يمكن تشبيهه بالجلطة الفكرية التى أعجزته عن أن يمارس دوره ووظيفته ، صـحيح أن الجلطة التى تصيب جسم الإنسان عادة ما تحدث فجأة ، بينما هذا الأمر الفكرى يستغرق وقتا طويلا ، إلا أن الأطباء المتخصصين ينبهون إلى أن الظهور الفجائى للجلطة لا يعنى تمام " الفجائية " ، فلابد أن تكون هناك أحوال ومقـدمات ، غالبا ما تكون غير ظاهرة ، تصل إلى حد معين فى وقت معين ، فـإذا بهـا تتمـثل فى الجلطة ، مما يخيل إلينا أنها كانت فجائية . هكذا الشأن بالنسـبة للعقل التربوى ، وقد مهدت مثل هذه المتغيرات والعوامل الطريق إلى التوقف العقلى ، من هذه العوامل والمتغيرات :

١- أساليب الحكم : فلم تعد الشورى هى المنهج القائم الذى يستند إليه الحكم ، ووصل الأمر إلى أن يعتبر الحكم غاية فى حد ذاته ، وليس وسيلة لإقامة شـرع الله ، وغلب حد السيف طريقا للحصول عليه ، فضلا على قيامه على الكثير من صور وأشكال القهر والاستغلال .

٢- العسكرة : فقد كثر ما يشبه اليوم " المليشيات المسلحة " لكثير من الأمراء الـذين عاثوا فى الأرض فسادا ، يترقبون اللحظة المواتية لينقضوا على القـائم بـالحكم يسلبونه منه ، فلم تكن العسكرة عسكرة للمجتمع ، ولكنها عسـكرة فى أساليب التعامل فى الجهاز الحاكم ، وفى الشرائح العليا من الأمراء والقادة .

٣- التنازع المذهبى : وإذا كان التعدد المذهب قد بدأ من القرن الأول الهجرى ، وتكاثر بعد ذلك ، وسار إلى طريق ما يمكن تسميته بالانشطار المذهبى ، مثلما نعرف عن الانشطار النووى ، لكن التوجه العام كان فى كثير من الأحوال محصورا فى " الكلام " ، مكتوبا على صفحات الورق ، أو مقولا فـى أحاديـث وخطب وندوات ومناظرات ، أما فى عصور الاضمحلال والتدهور فقد مال إلى العنف المسلح وأسلوب المؤامرات والدس والوقيعة.

٤- التجزؤ الجغرافى والسياسى : فقد سار هذا التجزؤ بأبناء الأمة فى طريق مغايـر لما كان عليه الأمر من قبل ، بحيث بدأ الوهن يعرف طريقه إلى جسـد الأمة ..صحيح أن حرية حركة العقل بين أقطار العالم الإسلامى ظلـت قائمـة ، لكـن الوهن العام كان من شأنه أن يصيب جملة النظم المجتمعية القائمة .

٥- التـراجع الفكرى والعلمى ، وخاصة ما بدأنا نلمسه من شيوع الخرافة ، والحـرب علـى " المـنطق " علما ووهنه ممارسة ، ومحاربة الاشتغال بالفلسـفة والنظر إليها باعتبارها شرا ، ولما كان المنطق أداتها فإن أداة الشـر شـر ، وشاعت مقولة تقول " من تمنطق فقد تزندق " لدى بعض الفقهاء !!

٦- ونتـيجة لذلك كان من الطبيعى أن نرى زحفا للجمود كداء عضال أصبح يسرى فى جسد الأمة يصيب أنظمتها بالشلل .

٧- ويصبح بهذا " التخلف " هو " الجب " الذى سقطت فيه الأمة ، ولعل أبرز ما دل على هذا تلك المقابلة التى تمت فى عام ١١٦٢هـ ورواها الجبرتى ، بين عدد من علماء الأزهر عندما ذهبوا يباركون لوال جديد على مصر أرسله السلطان العثمانى وهو أحمد باشا المعروف ب" كور وزير " ، وكان من أرباب الفضائل وله رغبة فى العلوم الرياضية ، فجاء صدور العلماء فى ذلك الوقت وهم الشيخ عبد الله الشبراوى شيخ الجامع الأزهر ، والشيخ سالم النفراوى ، والشيخ سليمان المنصورى ؛ فتكلم معهم وناقشهم وباحثهم ثم تكلم معهم فى الرياضيات ، فأحجموا وقالوا لا نعرف هذه العلوم فتعجب وسكت .

ودخل الشيخ الشبراوى عند الباشا يحادثه ، فقال له الباشا :

- المسموع عندنا بالديار الرومية أن مصر منبع الفضائل والعلوم ، وكنت فى غاية الشوق إلى المجئ إليها، فلما جئتها وجدتها كما قيل : " تسمع بالمعيدى خير من أن تراه " ، فقال الشيخ :
- هى يا مولانا كما سمعتم : معدن العلوم والمعارف ، فقال :
- وأين هى وأنتم أعظم علمائها ؟ وقد سألتكم عن مطلوبى من العلوم فلم أجد عندكم منها شيئا ، وغاية تحصيلكم الفقه والمعقول والوسائل ، ونبذتم المقاصد ، فقال الشيخ :
- نحن لسنا أعظم علمائها ، وإنما نحن المتصدرين لخدمتهم وقضاء حوائجهم عند أرباب الدولة والحكام ، وغالب أهل الأزهر لا يشتغلون بشئ من العلوم الرياضية إلا قدر الحاجة الموصلة إلى علم الفرائض والمواريث ، كعلم الحساب ، فقال له الباشا :
- وعلم الوقت كذلك من العلوم الشرعية ، بل هو من شروط صحة العبادة كالعلم بدخول الوقت واستقبال القبلة ، وأوقات الصوم ، والأهلة ، وغير ذلك ، فقال الشيخ :

- نعم معرفة ذلك من فروض الكفاية ، إذا قام به البعض سقط عن الباقين ، وهـذه العلـوم تحتاج إلى لوازم وشروط وآلات وصناعات وأمور ذوقية كـرقة الطبـيعة وحسـن الوضع ، والحظ والرسم والتشكيل ، والأمور العطارديـة ، وأهل الأزهر بخلاف ذلك ، غالبهم فقراء وأخلاط مجتمعة من القرى والآفاق ، فيندر فيهم القابلية لذلك .

وطـوال قـرون أصاب الفكر التربوى عقم مخيف ، حتى أصبح لا ينتج جديـدا ، وإذا اشـتغل بعمـل تربوى ، فهو فى صورة تكرار وإعادة لما كتبه السـابقون ، أو شـروح وتلخيصـات ، بعيدا عن الإضافة والتراكم المعرفى التربوى .

ولو استقرأنا جملة الأحوال السياسية والعسكرية والاقتصادية والاجتماعية التى كانت قائمة ، فسوف نلمس بما لا يدع مجالا للشك صدق تلك المقولة التى أشرنا إليها من قبل ، القاضية بأن المجتمع المتخلف لا ينتج إلا تعليما متخلفا ، وإن شئت عكست المقولة ، فلا ينتج التعليم المتخلف إلا مجتمعا متخلفا .

بدايات النهوض :

كان التلاقى الشهير على أسنة الرماح بين الثقافة العربية والثقافة الغربية الحديثة على يد الحملة الفرنسية على كل من مصر والشام أواخر القرن الثامن عشر إيذانا بأن العرب مقبلون على عصر يقوم على " حق القوة " وليس " قوة الحق " ، وأن القوة لم تعد بالقدرة على البلاغة اللغوية وممارسة الشعائر الدينية ، دون العمل الجاد على أرض الأمة لبث دماء قوة فى عروقها .

ومـن الغـريب حقا أن يلتقط هذه الحقيقة جندى ألبانى ، هو محمد على ، أحـد أفراد القوة العسكرية العثمانية فى مصر ، فإذا به بعد أن تولى سدة الحكم فى عام ١٨٠٥ يفقه أن القوة المنشودة هى قوة "الاقتصاد " و " العسكر " ، حيث

أن العـــالم الغربـــى لا يفهم إلا هذه اللغة ، وأن الطريق إلى بث دماء النهضة الاقتصادية والعسكرية لا يُتأتى إلا بالتعليم .

لكـــنه ، نظر إلى الجهاز التعليمى القائم المتمثل فى الأزهر وما يمائله من معاهد تعليمية دينية ، فوجدها تعجز عن تخرج له ما يحتاجه بناء الدولة الحديثة من ضباط وجنود على علم ودراية ومهارة بفنون الحرب الحديثة ، ولا يستطيع أن يعـــد خبـــراء فى الشؤون الاقتصادية ، ولا علماء فى الرياضيات والعلوم الحديثة ، فماذا كان يمكنه أن يفعل ؟

المـــنطق كـــان يقول بتغيير نمط التعليم القائم ، من حيث التنظيم والفلسفة والأهداف والمناهج والمقررات ، فهل كان هذا الأمر مستطاعا حقيقة ؟

لقد حدث توحد بين " معاهد " التعليم الدينى وبين " الدين " فى عقول الناس ومشـــاعرهم ، فتصوروا أن تغيير المعاهد يكون تغييرا فى الدين ، مما يعرض المسؤول للتكفير ، ونسوا أن المعاهد التعليمية عمل بشرى يقبل النمو والتطور ويصيبها مثل ما يصيب الإنسان نفسه من عوامل التدهور والانحلال والموت.

من هنا خشى محمد على أن يقرب من تغيير الأزهر وتطويره .

وقد يرد البعض بأن محمدا على كان حاكما جبارا لا يعمل حسابا للشعب ، علـــى الرغم من أن علماءه هم الذين أوصلوه لسدة الحكم ، وهذا صحيح ، لكن مـــا لا يقل صحة عن ذلك أن محمدا على كان مصابا بذلك الداء الشهير الذى يصاب به كثير من المسؤولين ، ألا وهو ضرورة أن يتم المطلوب على يده هو وفـــى عهـــده هو ، ذلك أن محمدا على كان كبيرا فى السن ، وتطوير الأزهر وإصلاحه كان يتطلب سنين طويلة وهو لا يستطيع على ذلك صبرا .كان يقصد مجـــدا شخصـــيا ، من هنا كانت العجلة ، ولو كان يقصد بناء مجتمع ، لاكتفى حتـــى ببذر البذور وإقامة الأسس وتوطيد الأركان ، ولا يهم بعد ذلك أن تنبت البذور وتزهر بعد وفاته .

مـــن هـــنا بـــادر بترك هذا النمط التعليمى على حاله ، وبدأ ينشئ نظاما تعليمـــيا جديـــدا وفـــق النهج الغربى الحديث ، فأنشأ معاهد للمحاسبة والفنون والعلـــوم العســـكرية الحديثة ، والطب والهندسة والزراعة ، وغيرها مما مكنه بالفعـــل مـــن أن يوفر للمجتمع الكوادر البشرية العلمية المؤهلة للقيام بالنهضة المطلوبة ، خاصة وأن كثيرا منهم سافروا إلى الدول الأوربية مبعوثين ٠

كانت خطوة محمد على ، على الرغم مما فيها من فائدة ، تشكل بداية مسيرة مؤســـفة فـــى الثقافة العربية الحديثة ، سرعان ما انتقلت عدواها إلى كثير من الأقطـــار ، فقـــد عرفت هذه الثقافة خطين متوازيين لا يلتقيان ، فهناك كثيرون نهلـــوا مـــن معـــين معاهد التعليم التى وصفت " بالتقليدية " ، وعنوا بذلك تلك المعاهـــد التـــى يتمحور التعليم فيها حول دراسات وعلوم دينية ، بكل ما كانت علـــيه – بفعـــل عوامل الجمود والتراجع والتخلف عدة قرون – من تأخر فى أسلوب النظر والتأليف والتعليم والتنظيم والفهم والشرح ، وهناك من نهلوا من معين معاهد التعليم التى أنشئت على النمط الغربى الحديث ٠

كان من شأن هذا أن ينبت التعليم الحديث فى كثير من جوانبه ، بعيدا عن المقـــومات الأساسية للذات العربية ، وخاصة فى أبعادها العقدية ، وكذلك ينبت التعلـــيم الدينـــى بعيدا عن أصداء العصر وحركة التطور الحضارى الحديث ، فيحدث شرخ كبير فى العقل العربى ، يفرز إلى المجتمع فريقين كل منهما يفكر بطريقة تباين طريقة الآخر ٠

ومـــن هـــنا نجـــد أنـــه طوال عقود ، استهلكت الأمة أوقاتا طويلة فى صراعات متعددة الزوايا ، بين أصالة ومعاصرة ، قديم وحديث ، تجديد وسلفية ٠٠٠إلـــخ ٠كـــان هذا الصراع يخلف فى كثير من الأحيان كراهية وغضبا ، وربما جر إلى حروب حياتية وكأن المجتمع قد عاد إلى الروح القبلية ، ولكنها قبلية فكرية تبغى كل فئة أن تهدم الأخرى وتنتصر عليها ، ولا تستهدف حوارا بين زوايا رؤية متعددة تنتج ثمارا فكرية جديدة ٠

الغارة الامبريالية :

بعبارات بليغة خاطب المسيو هاردى مدير التعليم الذى أقامته الحماية الفرنسية بالمغرب جماعة من المراقبين الفرنسيين (حكام المحافظات) بمكناس عام ١٩٢٠ فى دورة من الدورات التى كان تنظمها لهم سلطات الحماية لتزويدهم بالتوجيهات اللازمة ، وإرشادهم إلى طريقة العمل فى المناطق التى كلفوا بالسيطرة عليها ، فماذا قال ؟

فيما ينقله محمد عابد الجبرى عنه ، قال : " منذ سنة ١٩١٢ دخل المغرب فى حماية فرنسا ، وقد أصبح فى الواقع أرضا فرنسية ، وعلى الرغم من استمرار بعض المقاومة فى تخومه ، تلك المقاومة التى تعرفون أنتم وأخوانكم فى السلاح مدى ضراوتها ، فإنه يمكن القول أن الاحتلال العسكرى لمجموع البلاد قد تم ، ولكننا نعرف نحن الفرنسيين أن انتصار السلاح لا يعنى النصر الكامل . إن القوة قد تبنى الامبراطوريات ، ولكنها ليست هى التى تضمن لها الاستمرار والدوام . إن الرءوس تنحنى أما المدافع ، فى حين تظل القلوب تغرس نار الحقد والرغبة فى الانتقام . يجب إخضاع النفوس بعد أن تم إخضاع الأبدان ، وإذا كانت المهمة أقل صخبا من الأولى فإنها صعبة مثلها ، وهى تتطلب فى الغالب وقتا أطول".

ولم تكن هذه الكلمات خاصة بشخص بعينه ، ولا حركة امبريالية بعينها فى بقعة محددة ، بل هى تعبير صريح بالتوجه العام الذى شهدته البلدان العربية من مدارس أنشأها الأجانب فيها .

وقد استفادت الدول الأجنبية من الامتيازات التى منحتها الدولة العثمانية لها فى ممتلكاتها ، وأخذت كل دولة من الدول الأوربية تتطلع إلى بسط نفوذها على جزء أو أجزاء من الأقاليم الخاضعة للحكم العثمانى ، وكان التعليم فى مقدمة أساليب هذه الدول لنشر ثقافتها ونفوذها ، ومن ثم تضمن ولاء الأبناء الذين

يأخـــذون من هذه الثقافات بقدر ، وكانت هذه أهم وسيلة للدول الأوربية لبسط سيطرتها .

وقد تأسست المدارس الأجنبية فى بادئ الأمر على أيدى الإرساليات الدينية ، وكانـــت كـــل واحـــدة من هذه الإرساليات تعتمد على حماية دولة من الدول الأجنبية ، ولم يكن تأثير هذه المدارس منحصرا فى الطلاب الذين ينتمون إليها ويدرســـون فيها ، بل إنه كثيرا ما كان يتعدى إلى المدارس الطائفية والدينية ، لأن المـــدارس الأجنبـــية كانت تزود تلك المدارس الطائفية بالمعلمين والكتب المدرســـية ، وكانت تواصل للتأثير إلى درجة توجيه مناهج الدروس وأساليب الـــتدريس المتـــبعة فـــيها أيضا . وهكذا أصبحت المدارس الأجنبية من آليات السياسة الامبريالية .

ومن هنا شهدت سوريا – مثلا – فى العام ١٩٤٥/٤٤ عددا من المدارس الكاثوليكـــية (يونانـــى ، ســـورى ، كلدانى ، مارونى ، أرمنى) بلغ (٧١) مدرســـة بها ٧٨٠١ تلميذا . أما الأرثونكس (يونانى ، سورى ، أرمنى) فقد كان عدد المدارس بها ١١١ مدرسة تضم ١٦٦٧١ تلميذا . وكان للبروتستانت (ســـورى وأرمنى) ١٧ مدرسة بها ١٦٩٦ ، ولليهود أربع مدارس بها ٨٤٦ تلميذا .

وبالتالـــى فقد كان لجميع هؤلاء ٢٠٣ مدرسة بها ٢٧٠١٤ تلميذ ، بينما كان عدد مدارس المسلمين ٧٧ مدرسة بها ١٤٦٦٤ تلميذا ، وكانت هناك أربع مـــدارس مخـــتلفة الأديان بها ١٣٣٢ تلميذ ، وذلك وفقا لبيانات تقرير المجلس الأمريكـــى للتعليم بواشنطن عام ١٩٤٩ ، وشارك فيه د. متى عقراوى ، مع الدكتور ماثيوز وترجمه الدكتور أمير بقطر بالجامعة الأمريكية بالقاهرة .

وفى لبنان فى العام ١٩٤٣/٤٢ نجد أن قد كان بها ٣٢٦ مدرسة أجنبية ، بها ٤٦٧٢٦ تلميذا وتلميذة ، علما بأن عدد البنات كان ٢٤٤١٠ ، أى أكثر من البنين . ومن بين هذه المدارس احتلت المدارس الفرنسية المركز الأول ، حيث

بلـــغ عـــددها ٢٧٣ مدرسة كان بها ٣٩٥١٣ تلميذا وتلميذة ، وتليها المدارس الأمـــريكية التـــى بلغ عددها ٣٦ مدرسة ، والبريطانية ١٤ مدرسة ، ومدرسة واحدة لكل من الدانمارك واليونان وسويسرا .

وفـــى مقدمة المعاهد الأمريكية فى لبنان الجامعة الأمريكية فى لبنان ، بل فـــى الوطن العربى كله ، الجامعة الأمريكية ببيروت ، وكان تأسيسها فى سنة ١٨٦٦ ، وجـــاء طلابها من مختلف البلدان العربية ، ومن المعروف أن عددا غير قليل من النخب الثقافية فى المنطقة العربية تلقى العلم بهذه الجامعة .

إن هذا التعدد فى هوية المدارس ، كان من الطبيعى أن يفرز بدوره تعددا ثقافيا . ومن الناحية الشكلية البحتة فقد يتصور البعض لأول وهلة أن فى ذلك خيـــر كان للثقافة العربية ، وهذا صحيح إلى حد ...إنه يكون صحيحا عندما تكـــون مراكز الإنتاج العقلى من خلال الطلاب موجهة من خلال أبناء الأمة ، وفقـــا لخبـــراتهم وطرق تفكيرهم بحيث يكون هناك تنوع وتعدد ، أما ما كان حاصـــلا فهو "تشقيق " للجدار الثقافى ، من خلال ألوان شتى من تعليم طائفى يبذر بذور شقاق ، وينأى عما يجمع ويوحد فى الأسس العامة ، من حيث تعليم العقيدة ، واللغة العربية ، والموروث الحضارى العربى ، ثم يفتح المجال واسعا للتنويع بعد مرحلة تعليم أولى أساسية .

فضـــلا عما هو معروف من أن كل فئة من المدارس الأجنبية وكأنها تعد مواطنين للحياة فى المجتمع الآخر الذى تنتمى المدرسة إلى ثقافته ، فرنسيا كان أو أمريكيا أو إنجليزيا ، أو غير هذا وذاك .ولعل هذا ربما يكون أحد الأسباب الكامنة وراء ما نشكو منه منذ فترة من فُرقة ، وتشرذم ، حتى شاع أن العرب اتفقوا على ألا يتفقوا !!

ومـــن شأن هذا أن يبعث فى الجسم العربى بفيروسات تأخر وجمود وقعود عن النهوض ، أو ، فى أحسن الأحوال ، بطء الحركة ، والسلبية .

وخضعت فلسطين ، كما هو معروف عقب الحرب العالمية الأولى للانتداب البريطانى ، فماذا أصبح عليه حال التعليم فى ظله ؟

بلغ عدد الطلاب عام ١٩٢٢/٢١ حوالى ٣٤٥١٧ طالبا ، وكان عدد السكان العرب ٦٦٨٢٥٨ ، أى أن نسبة الطلاب منهم بلغت ١٧,٥ % ، كما بلغ عدد المدارس ٣١١ ، وعدد المعلمين ٦٣٩ ، وهى سنوات الانتداب الأولى ٠ وفى عام ١٩٤٧/٤٦ ، أى نهاية عهد الانتداب ، بلغ عدد الطلاب ٩٣٠٥٠ طالبا ، وعدد المدارس ٥٣٥ ، وعدد المعلمين ٢٤٨٠ ، أى أن نسبة الطلاب إلى السكان ١٠% تقريبا ، ومن ثم فإن نسبة الطلاب إلى عدد السكان العرب انخفضت ، بعد ما يقرب من ربع قرن فى ظل الاحتلال البريطانى !

وفى المقابل نجد أن عدد المدارس العامة فى التعليم الإسرائيلى قد ارتفع من ١٣٧ سنة ١٩٢١/٢٠ إلى ٦٥١ سنة ١٩٤٥/٤٤ ، وزاد عدد معلميها من ٥٣٣ إلى ٣٦٥٢ ، وزاد عدد طلابها من ١٢٨٣٠ إلى ٧٩٤٤١ ، وبعبارة أخرى فالمدارس العامة زادت ٧,٤ مثل ، والمعلمون ٨,٥ مثل ، والتلاميذ ٢,٦ مثل ، فى هذه الحقبة من الزمن ٠ وبضم أرقام جميع المدارس الإسرائيلية وتلاميذها عن سنة ١٩٤٤/٤٣ يتبين أن جملتها فى فلسطين كانت ٩٠٣ مدرسة ، وجملة تلاميذها ٩٩٤٤٠ ، وهذا الرقم كان يمثل ١٩% من السكان الإسرائيليين ٠

ونحن نقر بأن هناك عوامل مساعدة ضخمة بذلت من أطراف دولية متآمرة على أرض فلسطين ، لكننا نلفت النظر أيضا إلى قدر من الغفلة بين قومنا للدور الذى كان يمكن أن يلعبه التعليم ، سواء فى التمكين للصهاينة ، أو فى إضعاف الشوكة العربية ٠

ويكفى على سبيل المثال أن نعلم أن من أولى المدارس الإسرائيلية التى أنشئت على أرض فلسطين فى أوائل القرن العشرين ، كانت مدرسة للزراعة ، على الرغم من أن اليهود لم يعرفوا فى القرون السابقة بانشغالهم بالعمل

الزراعى ، ذلك لأن الذين خططوا لاغتصاب فلسطين ، رأوا أن من الضرورى تغيير الأساس الاقتصادى للمجتمع اليهودى ، فبعد ما كان اليهودى متعودا أن ينشغل بالأعمال المصرفية والعقارية بالدرجة الأولى ، نظرا لما كان يشعر به دائما من قلق وعدم استقرار وتوقع مغادرة المكان ، ومن ثم تصبح الثروة هنا سهلة الانتقال ، أصبح مهما أن يتعود العمل الذى يربطه بالأرض ، ألا وهو العمل الزراعى بالدرجة الأولى .

وإذا كانت سلطات الاحتلال قد سهلت للصهاينة ، ودعمتهم الجماعات اليهودية فى الخارج ، لكن العرب فى المقابل لم يضاعفوا أنشطتهم التعليمية ، إن لم يكن عن الطريق الرسمى بحكم معوقات توضع ، فساحة العمل التعليمى الأهلى لم تكن مقفلة . كما أننا لم نجد أيدى عربية من خارج فلسطين تفكر فى إنشاء مشروعات تعليمية على أرض فلسطين ، أو تعين الأهالى على ذلك .

العمل التربوى الوحدوى :

إذا كانت قوى الامبريالية قد مزقت الوطن العربى إلى أقطار عدة بينها حدود سياسية تمثل موانع وحواجز وعوائق للتفاعل بين سكان الأمة ، إلا أن المنطقة شهدت جهودا متعددة تسعى إلى التجاوب مع تلك المشاعر الفياضة والفكر المتدفق نحو الوحدة بين هذه الأقطار التى تجزأت .

ولعل أول جهد رسمى بذل على طريق الوحدة الثقافية هو تلك المعاهدة التى عقدت فى شهر نوفمبر سنة ١٩٤٥ باسم " المعاهدة الثقافية بين دول الجامعة العربية " ، وبفحص هذه المعاهدة نتبين أنها كانت ترمى إلى تحقيق غرضين :

١- تعريف أبناء الدول العربية بعضهم ببعض ، وتوضيح الفكرة عن الأمة العربية فى أذهانهم ، وتعبئة شعورهم حولها .

٢- تنشيط الحركة الفكرية فى البلاد العربية ، وتطوير الثقافة العربية بتغذيتها بمكتسبات العلم الحديث ومخترعات الحضارة العالمية .

وإذا بحثنا عن وسائل تحقيق الهدف الأول فى المعاهدة وجدنا أن منها :

أ- تبادل المدرسين والطلاب بين المعاهد العلمية لدول الجامعة (المادتان ٢ ، ٣) .

ب- تشجيع الرحلات الثقافية والكشفية والرياضية بين البلاد العربية ،وعقد اجتماعات ثقافية ودراسية للطلبة (المادة ٤)

ت- تبادل إنشاء المعاهد العلمية والتعليمية (المادة ٥)

ث-التعاون على إحياء التراث الفكرى والفنى العربى ، والمحافظة عليه ونشره ، وتيسيره للطالبين (المادة ٦) .

ج-توحيد المصطلحات العلمية بواسطة المجامع والمؤتمرات واللجان المشتركة ، وبالنشرات التى تنشرها هذه الهيئات والعمل على الوصول باللغة العربية إلى تأدية جميع أغراض التفكير والعلم الحديث ، وجعلها لغة الدراسة فى جميع المواد فى كل مراحل التعليم فى البلاد العربية (المادة ٩) .

ح-توثيق الصلات بين دور الكتب والمتاحف العلمية والتاريخية والفنية فى البلاد العربية (المادة ١٠) .

خ-توثيق الصلات والتعاون بين العلماء والأدباء ورجال الصحافة والمهن الحرة وأهل الفن والتمثيل والموسيقا والسينما والإذاعة ، وذلك بتنظيم زيارات لهم من بلد إلى آخر ، وتشجيع عقد المؤتمرات الثقافية والعلمية والتعليمية ...إلخ (المادة ١١) .

د- أن تدخل دول الجامعة فى مناهجها التعليمية من تاريخ البلاد العربية وجغرافيتها وأدبها ما يكفى لتكوين فكرة واضحة عن

حـــياة هذه البلاد وخصائصها ، وتعمل على إنشاء مكتبة عربية للتلميذ (١٢) ٠

ويلاحـــظ أن هـــذه المعاهدة لم تهدف إلى توحيد نظم التعليم ومناهجه فى الـــبلاد العـــربية ، وغاية ما فى الأمر أن المادة الثالثة نصت على العمل على تعـــادل مـــراحل التعليم وشهاداته بها لتسهيل تبادل الطلاب ، وأن المادة الثانية عشـــرة نصـــت على إدخال قدر مشترك من تاريخ البلاد العربية وجغرافيتها وأدبهـــا فـــى المـــناهج ، يكفـــى لـــتكوين فكـــرة واضحة عن حياة هذه البلاد وحضارتها.

ولـــم يكـــن مأمـــولا أن يـــزيد الأمر على مثل هذا الحد الأدنى ، ذلك أن الحكومات العربية فى ذلك الوقت كانت مستقلة شكلا ، لكنها إما أن تكون مثقلة بما يصعب حصره من عوامل التخلف والضعف يحول بينها وبين حرية الحركة ، وإما أنها – من ناحية فعلية – ظلت تابعة للقوى العظمى ، أو تكون محكومة بقـــوى مـــتخلفة لا ترى فى التعليم فائدة وقيمة ، خاصة وأن مثل هؤلاء كانوا ينظـــرون نظـــرة اســـتعلاء لمـــن يحكمونهم ويعتبرونهم من الرعاع الذين لا يستحقون تعليما وتنويرا ٠

أمـــا الاتفاق الذى عقد فى سنة ١٩٥٧ بين مصر وسوريا والأردن ، فقد كان المد القومى العربى يقترب من ذروته ، ومن هنا نتبين من مقدمته أنه اتفاق تحـــدوه الـــرغبة فـــى تنشئة مواطن عربى يعمل من أجل وطن عربى واحد ، ويقـــدر مســـؤولياته والتزامه نحو النضال العربى المشترك لعزة الأمة العربية ومجـــدها ، وأنه يرمى إلى تقوية التعاون وتنسيق الجهود فى سبيل تحقيق هذه الغاية ، وبعض وسائل التعاون التى نص عليها فى صلب الاتفاق ، وفى الملحق رقـــم (١) تشبه ما ورد فى معاهدة سنة ١٩٤٥ ، ولكن الاتفاق ذهب إلى مدى أبعـــد مـــنها فـــيما يتعلق بشؤون التعليم ، وهى التى تشغل الجانب الأكبر من الاهتمام فيه ، فنصت المادة الثالثة منه على وضع برنامج لتبادل المعونة الفنية

والخبـــراء بـــين وزارات التربية والتعليم فى البلاد المتعاقدة بما يحقق " تكافل النهضـــة العلمـــية والتـــربوية والثقافية فى مختلف مراحل التعليم العام والفنى والجامعى والعالى " ٠ ويتضح فى بقية مواد الاتفاق ، وبقية ملاحقه اتجاه إلى توحيد مراحل التعليم ، وخطط الدراسة أو العناصر الأساسية للمناهج فى جميع المواد ونظم الامتحانات ، وسائر التشريعات والأنظمة الخاصة بالتربية والتعليم والثقافة ٠

ولأن هذه الاتفاقية تمت تحت ضغط " فورة " سياسية ، وجيشان عواطف ، فضلا عن قدر من المناورة السياسية ، لم تعرف طريقها إلى التنفيذ ٠

وتـــبلغ الصياغة الفكرية لفلسفة وطرق التوحيد الثقافى بين الدول العربية الذروة بميثاق الوحدة الثقافية العربية الذى ووفق عليه فى مؤتمر وزراء التربية والتعليم ببغداد فى ٢٩فبراير سنة ١٩٦٤ ، وبلور الميثاق هدف التربية والتعليم بأنـــه : " تنشئة جيل عربى واع مستنير مؤمن بالله ، مخلص للوطن العربى ، يـــثق بنفسه وبأمته ، ويدرك رسالته القومية الإنسانية ، ويستمسك بمبادئ الحق والخير والجمال ، ويستهدف المثل العليا الإنسانية فى السلوك الفردى والجماعى ٠٠٠"

ودارت معظـــم مـــواد الميـــثاق على الوسائل المختلفة للتوحيد الثقافى فى صورة أكثر تقدما من المعاهدات والاتفاقيات السابقة ، لكن أهم ما جاء فيها حقا هو الموافقة على تطوير الأجهزة الثقافية بجامعة الدول العربية (الإدارة الثقافية ، ومعهـــد المخطوطات ، ومعهد الدراسات العربية العالية) إلى منظمة واحدة تشـــملها جميعا فى نطاق جامعة الدول العربية تسمى (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم) ٠

وانعقـــد أول مؤتمـــر للمعلمـــين العرب فى الإسكندرية سنة ١٩٥٦ ، وقد توصـــل هـــذا المؤتمر إلى توصيات تناولت التعبئة الروحية والخلقية للمواطن

العربـــى والمـــناهج والكـــتب المدرسية والتربية القومية ، وتكوين الرأى العام العربى وتوجيهه .

وتـــوالت المعاهـــدات والاتفاقـــيات والمؤتمرات التى علا رنين ألفاظها ، وفاضت عباراتها بالعواطف الجياشة والآمال العريضة والأحلام العظيمة ...

فإذا ما تأمل باحث ما أصبح عليه التعليم العربى اليوم ، ونحن نكاد نطوى العام ٢٠٠٤ ، أى بعد أكثر من ستين عاما سوف يهوله ما انتهى إليه الأمر ..

سوف يرى ، وقد زاد عدد الدول العربية إلى ما يزيد على العشرين ، أن كل دولة ، على وجه التقريب ، قد انكفأت على نفسها فى نظمها التعليمية وفى مناهجها ، بحيث نسمع دعوات : السعودة ، والتكويت ، والأردنة ، والتعمين ، والقطرنة ...إلخ

ولـــو حللـــت مضمون الكثرة الغالبة من مناهج العلوم الاجتماعية واللغات فسوف تجد خفوتا ملحوظا للعروبة والإسلام ..

وأخذت اللغة العربية كلغة تعليم تتراجع بخطى متسارعة لتخلى الطريق إلى اللغة الإنجليزية بصفة خاصة ..

وقلـــت أعداد المبتعثين من دول عربية إلى أخرى ، وفى المقابل تتزايد إلى الدول الأجنبية .. إلى غير هذا وذاك من مظاهر تشرزم فى المحيط العربى ، وتوثيق الروابط بين معظم أجزائه وبين القوى المهيمنة على الساحة الدولية .

ولعلنا هنا نلمس وجه الخطأ فى المسيرة العربية الحضارية ...

عجز التعليم عن أن يكون فعالا فى هذه المسيرة ، وأصبح دوره مفعولا به من قبل العمل السياسى الذى حكمت حركته فى الغالب والأعم أهواء وعواصف ونـــوايا تتناقض والسلوك المعلن ، وانتكاسة إلى حال الاستتباع والإلحاق للقوى المهيمنة ..

ولو كانت هذه الجهود التربوية المشتركة قد عرف ، ولو نصفها ، طريقه إلـــى التنفـــيذ لبرئت المسيرة السياسية العربية إلى حد كبير من أمراضها التى

أخـذت تطفح على الجسم العربى فتجعله عاجزا حتى عن حماية نفسه ، فضلا عن أن يكون ذات صحة وعافية تعينه على المشاركة فى الفعل الحضارى ٠

تعليم البنات :

(فـيما يتصـل بمصر نحيل القارئ لى الدراسة الخاصة بنشأة التعليم فى الكتاب الحالى)٠

أما فى ليبيا فلم ينل تعليم البنات أثناء الحكم العثمانى اهتما يذكر ، باستثناء جهود محدودة ، نذكر منها إنشاء مدرسة رشدية للبنات عام ١٨٩٨/١٨٩٩ كان الهدف منها منع بنات ضباط الحامية التركية من الالتحاق بالمدارس الأجنبية ، ومن ثم لم تكن مفتوحة لتعليم عموم البنات الليبيات ٠

وفـى عـام ١٩١٠ ، فى عهد ولاية إبراهيم باشا تأسست جمعية نسائية تحـت اسـم (جمعـية النسوان العثمانية الخيرية نجمة الهلال) بحيث يكون مركـزها بالمدرسـة الرشدية للبنات ، وكان الغرض من تأسيسها تهيئة أمهات المستقبل بحيث تعمل على المساهمة فى تعليم البنات وتربيتهن ٠

وعلـى العكـس مـن ذلك كانت جهود الإرساليات الأجنبية بالنسبة لتعليم البـنات ، ففى عام ١٨٤٦ استطاعت أخوات الراعى الصالح الكاثوليكية إنشاء مدرسـة للبـنات فى ليبيا اجتذبن إليها بنات من الديانات الثلاث : المسيحية ، والإسلام ، واليهودية ، ونجحن فى تكوين مجموعة من البنات بلغن ٦٠ تلميذة تعلمهن باللغة الإيطالية ٠

وفـى عـام ١٨٨٨ أنشأت الحكومة الإيطالية فى طرابلس مدرسة ابتدائية للبـنات ٠ ولما أنشأت مدرسة ثانوية فنية (صناعية وتجارية)، كانت قاصرة فـى بداية الأمر على البنين ، إلا أنها فتحت قسما للبنات بها عام ١٩٠٧ ٠٠٠ إلى غير هذا وذاك من جهود أخرى لتعليم البنات ، حتى وصل عدد البنات فى المدارس الإيطالية فى عام ١٩٢٢/٢١ ما مجموعه ١٢٨٣ طالبة ، وهذا العدد

زاد عـن عدد البنين الذى كان ١٢٢٢ طالبا ، وفى مدارس العرب بلغ عددهن ١٤٢١ طالبة، وفى مدارس الإرساليات بلغ عددهن ٤٦١ طالبة ، ووصل عدد البنات من اليهود ٤٦١ طالبة (رأفت غنيمى الشيخ ، تطور التعليم فى ليبيا) ٠

وشـهد تعلـيم البنات فى العراق كذلك جهودا ملحوظة من جانب الأجانب بصـفة خاصـة ، سواء ضمن عمل الإرساليات الدينية أو غيرها ، فقد قامت قرينة الدكتور فانيس الذى أسس مدرسة أمريكية فى البصرة ، بتأسيس مدرسة أمـريكية للبنات ، أثناء فترة الحرب العالمية الأولى ، فتحت بأربع طالبات فقط لكنها سرعان ما أخذت تذلل الصعوبات ، وأخذ عدد طالباتها بالتزايد ، وكانت الـدروس فيها تتألف من : التدبير المنزلى ، ورعاية الطفل ، والصحة العامة والخياطة والتطريز ٠

وضـمت بعـض المدارس الأجنبية بنات ، بجانب البنين ، مثل مدرسة الـراهبات الفرنسـيات ، التى أنشأها أيضا فى فترة الحرب العالمية الأولى ، الآبـاء الكـرمليون بالبصرة ، وكان التعليم يجرى باللغة الفرنسية ، ثم أصبح باللغـة الإنجليزية أثناء الاحتلال البريطانى ٠ كذلك ضمت مدارس الكاثوليك ، أى مدارس اللاتين والأرمن والكلدان ، فى البصرة بنات ، بجانب البنين ٠٠

ولا يعنـى هذا أن العراق لم يشهد تعليما للبنات إلا على أيدى الأجانب ، فقـد وجد عدد قليل لا يزيد عن أصابع اليد الواحدة فى العهد العثمانى ، وقبل اندلاع الحرب العالمية الأولى ٠

وكانـت الخطـوة المهمة هى تلك التى قامت بها السلطات الحكومية عام ١٩١٩ بـالإعلان عن افتتاح مدرسة للإناث تديرها سيدة أجنبية ، داعية الناس إلى التقدم لها ، وتم افتتاحها بالفعل عام ١٩٢٠ ٠

وافتـتحت أول مدرسة أولية للبنات فى السودان عام ١٩١١ ، فى رفاعة مـوطن المربى السودانى الشيخ بابكر بدرى ، وكانت نواتها كريماته ، وبنات بعض من اهتدى بهديه ، وقد بلغت مدارس البنات خمسا فى سنة١٩٢٤ ٠

وربمـــا عرف تعليم البنات فى منطقة الشام تقدما وانتشارا نسبيا قياسا بما كـــان عليه الأمر بالنسبة للكثرة الغالبة من أقطار العالم العربى بحكم ما كانت عليه هذه المنطقة من يقظة ، وقربا من أوربا ،وانتشارا للجاليات الأجنبية .

الفكر التربوى العربى :

وإذا كانت الجهود التربوية على المستوى الرسمى لم تصل بالتعليم العربى إلـــى أن يكون قوة تجديد ونهوض حضارى بالفعل ، فإن الجهود الفكرية التى عكستها كتابات نفر من المفكرين والعلماء ، كانت على العكس من ذلك ، تعكس الكثير من آمال الأمة وطموحاتها .

والحـــديث فـــى هذا الباب يمكن أن يطول ليملأ كتبا كاملة ، لكننا سنكتفى بنماذج ثلاث نقدمها أيضا فى صورة موجزة للغاية ، وقد راعينا فى اختيار هذه الـــنماذج أن أولها يمثل العالم الإسلامى غير العربى ، ولكن على اتصال وثيق بـــه ، وهـــو جمـــال الدين الأفغانى ، أما ثانيهما فيمثل الاتجاه العروبى ، وهو ساطع الحصرى ، وثالثهما ، طه حسين الذى كان يمثل التوجه القطرى المتشيع للنموذج الأوربى .

جمـــال الدين الأفغانى : كان الأفغانى واحدا من هذا النفر من المفكرين " العمـــوم " الـــذين جعلـــوا من هموم الأمة، فى كليتها ، مركز تفكيرهم ومحور نشـــاطهم . وفى هذه الدائرة الواسعة المحيطة جاء جهده وجاء سعيه لتحديد " الهوية المنشودة " لهذه الأمة ، وبالتالى فقد أدى خدمة للعمل التربوى تسمو على ســـائر الخدمات ، حتى لا يقع تحت أسر العشوائية والتخبط كما هو الحال فى كثير من فترات تاريخنا الحديث ، حيث لا يجد المربى صورة واضحة تحصل علـــى حـــد أدنى من الاتفاق العام حول السؤال المعضلة الشهير : من نحن ؟ وماذا نريد أن نكون ؟

وتأتى أهمية طرح مثل هذه التساؤلات بالنظر إلى ما كان عليه حال الأمة فى ذلك الوقت من أواخر القرن التاسع عشر ، حيث الوقوع تحت مظلة الدولة العثمانية التى كانت قد بلغت حدها من الضعف والتخلف إلى الدرجة التى اشتهرت فيها بالرجل المريض ، وانحراف إلى العصبية والاستبداد فى التعامل مع أقطار الوطن العربى ، وتربص الدول الأوربية بهذه الأقطار تمهيدا لافتراسها وإخضاعها لسيطرتها وسطوتها الاستعمارية .

رأى الأفغانى أن الدول عادة ما تقوم وفق رابطتين ، إما رابطة " الجنس " بمعنى " العرق " ، أو ما نسميه الآن " القومية " ، وإما رابطة " الدين " . وواضح من كتابات الرجل عن الرابطتين اختياره لرابطة " الدين " . وضرب الأفغانى مثلا بالعرب وكيف كانوا قبل الإسلام قبائل شتى يسودها التناحر والصراع القبلى الذى تتحكم فيه الأهواء والعصبية ، فإذا بالإسلام يربط بينهم برابطة العقيدة التى تجمع وتوحد ولا يكون هناك فضل لعربى على عجمى إلا بالتقوى ، وانطلق العرب بهذه الرابطة الوثيقة ليكونوا دولة كبرى تمتد من الصين شرقا إلى المغرب والأندلس غربا .

لكن هذه المسيرة المتقدمة لم تستمر ، فإذا بالتجزوء يعرف طريقه إلى الأمة ، وإذا بالتخلف ينخر فى عظامها كالسوس ، وإذا بأمم أخرى تستبد بالأمة الإسلامية وتتحكم وتهيمن عليها وتستغلها . ولم يكن ذلك عن قلة عدد ، فالإحصاءات تجمع على تزايد " كمى " مستمر ربما تفوق فيه هذه الأمة غيرها من الأمم الأخرى من حيث المعدل والنسبة، فماذا يكون السبب الرئيسى ؟ الإجابة عند الأفغانى أن السبب الأعظم والفعل الأكبر فى السقوط هو إهمال ما كان سببا فى النهوض والمجد وعزة الملك ، وهو ترك حكمة الدين والعمل بها.

ودعا الأفغانى إلى تعظيم العقل واحترام أصحاب العقول الذكية ليعيش الناس حياة كريمة، ففى مقال له بعنوان (الشرق والشرقيون) يقول : " والعقل به تستنبط الأسباب من أسبابها ، ويستدل بالعلل على معلولاتها ...وأن العقل

هـو الهـادى إلـى مهيع (الطريق الواضح) السعادة " ، ويضيف مؤكدا هذه المكانـة للعقل فى معرض حديثه عن الشرق فيقول : " ولا استولى الفقر على ساكنيه ، ولا غلب الذل والاستكانة على عامريه ، ولا تسلطت عليه الأجانب ، ولا اسـتعبدت أهله الأباعد إلا لإعراض الشرقيين عن الاستنارة بنور عقولهم وتطرق الفساد فى أخلاقهم " .

ويمكـن تسجيل مفخرة للأفغانى تجعله أول من أكد على ما نسميه اليوم " أصـول التـربية " فـى العصـر الحديث ، باعتبارها تعبيرا عن جملة القوى والمؤثـرات التـى تـوجه وتؤثر فى العمل التربوى . والأفغانى يسوق مثالا للتوضـيح بمجـال الطب ، فالجمهرة الكبرى من الناس تظن أن التمهر بالطب يقتضـى فقـط العلم بعدد من فروع الطب المعروفة ، لكن الحقيقة تؤكد لنا أن المسألة أخطر من ذلك ، إذ ينبغى للطبيب ، حتى يكون طبيبا حاذقا ، أن يكون على دراية بعدد آخر من العلوم الأساسية التى قد لا تقع فى دائرة الطب مباشرة ، ولكـنها مؤثرة عليه وفاعلة فيه ، ومثال ذلك " التاريخ الطبيعى " ، و " علوم النباتات " ليعلم خواصها ويميز نافعها من ضارها ، وبحيث يكون على بصيرة من اختلاف الأمزجة ومقتضياتها ، وما يلائم كل واحد على حسبه .

وهكـذا الأمـر فى تربية الإنسان حيث يكون الهدف منها هو توفير قدر أساسـى مـن " التوازن " بين مكونات الشخصية و " التكامل " ، يحفظ عليها وحـدتها وانسـجامها وتـوافقها. ولتحقـيق هذا الهدف وضعت علوم التربية والـتهذيب لتحفظ على النفس فضائلها وتردها عليها إن اعتلت وانحرفت عنها إلى جانب النقص والاعوجاج ، كما وضع الطب ولوازمه لحفظ صحة الأبدان ، فالحكمـاء العملـيون القائمون بأمر التربية والإرشاد ، وبيان المفاسد الأخلاقية ومنافع الأخلاق ، وتحويل السلوك من حالة الانحراف إلى حالة السواء ، بمنزلة الأطباء .

وكما لزم للطبيب أن يكون عالما بالتاريخ الطبيعي والنباتات والحيوانات ، وعلـل الأمراض وأسبابها ، ودرجاتها من قوة وضعف ، كذلك يلزم للمربي ، وطبيب النفس الإنسانية والسلوك البشري ، إذا تحمل مسؤولية التنشئة والإرشاد ، أن يكـون عالمـا بتاريخ الأمة التي قام بإرشادها ، وتاريخ غيرها من الأمم أيضا ، وأن يكون مطلعا على درجات ترقيها وركاكة تدنيها في جميع الأزمان ، وأن " يسـبر " أخلاقها بمسبار الحكمة ليعلم أسباب أمراضها النفسية ، ويقف علـى درجـات الـداء وتمكنه فيهم وأنه حديث أو قديم ، قوي في النفوس أو ضعيف ، وما هو العلاج اللائق بكل مصنف وحالة ...

وكما أنه يجب على الطبيب البدني أن يكون على علم تام بمنافع الأعضاء وغايتها ، كذلك على المربي أن يكون عالما بمنافع الأخلاق ومضارها وفقا لما هو قائم في واقع العمل التربوي والمسرح الاجتماعي .

وكمـا يلـزم أن يكـون الطبيب شفيقا رحيما مسارعا أحيانا ، لا ينظر إلى الحـذاية ، ولا يقحط إلى المقاصد " المناظة " ، كذلك يجب على القائمين بالعمل التـربوي أن يكونـوا " من قوي الاستقامة والفضيلة ، مرتفعي الهمم ، أولي مقاصـد عالـية ، لا يبيعون الفضيلة بحطام الدنيا ، ولا بالتقرب والتزلف إلى الأمراء والكبراء ، أولئك هم المرشدون الحقيقيون ، فإن رزقت الأمة بمثلهم ، فبشـرها بالسـعادة ، وإن رزقت بمطببين لا أطباء ، يصعدون على منابر النصح فـيها ، الجهلـة والأغبياء والسفلة ... فأنذرها بالشقاء ، فإن المرشد الضال والنصوح الجاهل ، يودع في النفوس رذائل الأخلاق ، باسم أنها فضائل ، ويغرس فيها جرائم الشر باسم أصول الخير ...

وهكـذا يحمـل الأفغاني حملة شعواء على المربين المزيفين طلاب المنافع الخاصـة ، المتعلقين بأذيال أصحاب السلطة ، فهم أخطر على الأمة من حالة الجهل .

وإذا كان نهوض الأمة من أجل كسر قيود الاستعباد ، والانطلاق إلى آفاق الترقـــى والتقدم بحاجة ماسة إلى ما يسميه الأفغانى " بالعلم الصحيح " ، والذى لابـــد أن يتـــرافق معه التمكن من مقدرات الإرادة الذاتية المتحررة ، فإن أمرا كهـــذا ليس بالأمر السهل ، فقد كان طبيعيا أن يصادف عقبات كؤود ، كان من المحتم التفكير بها مليا .

ولكـــى يفســـر الأفغانـــى حـــرص المستعمرين على استمرار حالة الجهل والـــتخلف فـــى البلدان التى استعمروها ، لفت الأنظار إلى حرص هؤلاء على الحيلولة بين الشعوب المقهورة وبين دخول الأسلحة الحربية إلى بلادهم ، إذ أن شـــيئا من هذا إذا تم ، فإن معناه توافر وسائل المقاومة الوطنية ، وهكذا الأمر بالنســـبة إلى " العلم " ، فهو لا يقل خطورة على الاستعمار من الخطورة التى تمثلها الأسلحة النارية .

ومـــن هـــنا ينتهى الأفغانى إلى النتيجة المنطقية لكل هذه المقدمات : "إذن فلابد من تمام اليقظة ، والعمل بكمال الحكمة من الشرقيين للوصول إلى الغاية بدأب متواصل وهمم لا تفتر وعزائم لا تكل ". وإذا كانت هذه هى " القيمة " و " الوظيفة " الأساسية للعلم فى حركة النضال الوطنى ، فلابد أن تستتبعها خطة " تعليم " تتناسب مع سمو الهدف ورقى المقصد .

ســـاطع الحصـــرى : ولد من أب وأم عربيين فى أغسطس عام ١٨٨٠ فى صـــنعاء باليمن ، ويذكر الحصرى نفسه أن أجداده انتقلوا من الحجاز إلى حلب فـــى القـــرن التاسع للهجرة ، وقد تخرج فى "المدرسة الملكية الشاهانية " فى اســـتانبول عام ١٩٠٠ ، بعد أن مكث فيها سبع سنوات حصل خلالها الدراسة المتوسطة والعالية . واشتغل بعدها معلما ، وتقلب فى مناصب وأعمال متعددة فى الدولة العثمانية .

وعمل أيضا مسؤولا تعليميا فى سوريا من مطلع عام ١٩١٩ ، ومن أولى المهـــام القومـــية التـــى تكفل بها ، هى إزالة الآثار السلبية لعملية التتريك التى

أدخلتها السيطرة العثمانية على سوريا فى ميادين اللغة والأدب والتعليم ودواوين الدولة المختلفة .

ونتيجة لسياسات خاطئة تعصبية فى هذه الفترة فى الدولة العثمانية راج الاتجاه القومى العربى الذى كان ساطع من أبرز دعاته ، ومن هنا فقد انتهز فرصة توليه موقعه فى سوريا ليزيل اللغة التركية وآثارها من التعليم فى المدارس السورية ويحل محلها اللغة العربية .

لكنه انتقل عام ١٩٢١ للعمل بالتعليم بالعراق حيث استمر عشرين عاما ، قام خلالها بإنجاز العديد من المشروعات واللوائح القانونية التربوية والتى كانت تتعلق بالإدارة والمناهج والتفتيش فى كل من المدارس الابتدائية والثانوية وكلية الحقوق ودور المعلمين ووزارة المعارف ومديرية الآثار ، خاصة وقد كانت العراق قد احتلت من قبل انجلترا ووجهت التعليم وفق السياسة الاستعمارية الإنجليزية .

ثم عاد الرجل للعمل مستشارا فى شئون التعليم بسوريا عام ١٩٤٤ مدة ثلاث سنوات ، لينتقل بعد ذلك إلى مصر ويقوم بالتدريس فى معهد التربية (كلية التربية بجامعة عين شمس الآن) من عام ١٩٤٧-١٩٤٨ ، ثم عمل فى الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية ، حيث أصدر ستة مجلدات من الحولية الثقافية العربية التى كان يرصد فى كل منها حركة التربية والتعليم فى الدول العربية .

وقد توفى ببغداد عام ١٩٦٨ .

وفى سلسلة محاضراته بمعهد التربية العالى للمعلمين بالقاهرة أكد على أهمية الدراسات الاجتماعية بالنسبة إلى جميع المثقفين على وجه العموم ، والمربين على وجه الخصوص ، وذلك لأسباب متعددة :

أولا – أن المدرسة مجتمع صغير من نوع خاص ، يحدث بين أفراده تفاعلات نفسية كثيرة وتأسس فيه تقاليد متنوعة ، وكثيرا ما تنتقل هذه التقاليد

من أجيال الطلاب السابقين إلى أجيالهم الجديدة . وهذا يعنى أن المعلم الذى لا ينتبه إلى مظاهر هذه الحياة الاجتماعية الخاصة – ولا يحسب الحساب اللازم لها فى أعماله المختلفة – لا يستطيع أن يؤدى واجباته التربوية حق التأدية ، ومن هنا وجب على المعلمين أن يلاحظوا على الدوام مظاهر هذه الحياة الاجتماعية الخاصة لكى يستطيعوا أن يستفيدوا منها ويفيدوا ، وأن يوجهوها الاتجاه الصالح القويم . وعليهم أن يسعوا إلى توفير جو اجتماعى صالح يغمر حياة المدرسة ويساعد على تنمية الروح الاجتماعية ، وإشاعة الميول الخيرة بين الطلاب .

ثانيا – أن المدرسة " مؤسسة اجتماعية " أنشئت لتحقيق أغراض اجتماعية ، والمعلم إنما هو بمثابة "مندوب " من " المجتمع الأكبر " إلى هذا " المجتمع الأصغر " لخدمة الأغراض الاجتماعية . ونستطيع أن نقول لذلك أن نجاح المدرسة فى مهمتها يجب أن يقدر بمبلغ خدمتها لتقدم المجتمع الذى أنشأها ، وأخذ على عاتقه الإنفاق عليها .

ثالثا – أن التربية فى حد ذاتها " تأثير الراشدين فى الناشئين " ، وهى ترمى فى الدرجة الأولى إلى "نقل مكتسبات الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة " ، وذلك مع تنشئة الأجيال اللاحقة تنشئة تساعدها على أن تكون أصلح وأرقى من سابقاتها .

ونبه الحصرى إلى أن المفكرين إذا كانوا قد أدركوا ضرورة تأسيس التربية على أسس علمية ، إلا أنهم ذهبوا فى بداية الأمر إلى الاعتماد الأساسى على البحوث النفسية ، وخاصة فيما يتصل بالأطفال والمراهقين ، وحصلوا منها على نتائج مهمة جدا ، وتقدمت أساليب التربية ونظرياتها على ضوء الدراسات النفسية تقدما عظيما .

لكنهم تبينوا أن من الخطأ الاعتماد على البحوث والدراسات النفسية وحدها ، بـل لابد من الاستنارة والاسترشاد بالبحوث والدراسات الاجتماعية ، ذلك أن التفكير التربوى يعنى بمسألتين أساسيتين :

أولا – تحديد الأهداف والغايات .

ثانيا – تعيين الطرق والوسائل.

وإذا كانت الطرق والوسائل مما يستند فيه إلى الدراسات النفسية ، فإن تحديد الغايات والأهداف يعتمد على الدراسات الاجتماعية .

وهكـذا يبـرز لـنا هذان الأصلان للتربية : الأصول النفسية ، والأصول الاجتماعية .

ومما يحمد للحصرى حقا هو هذا الاهتمام الذى أولاه لقضية يتردد صداها كثيرا فى أروقة السياسة والاجتماع والتعليم فى مختلف أنحاء العالم منذ أواخر القـرن العشرين ، ألا وهى " بناء المجتمع المدنى " ، وتشجيع قيام مؤسساته ، ولا شـك فى أن " التربية المدنية " ، أو ما كان يطلق عليه " التربية الوطنية " سبيل مهم على هذا الطريق .

القضـية إذن ليسـت جديدة كما يتصور البعض ، فها هو مفكرنا يؤكد أن الاهـتمام بالتـربية الوطنية والمدنية فى المدارس بدأ واشتد فى مختلف البلدان المـتقدمة ، فى تواريخ مختلفة ، وإذا بحثنا عن أسباب هذا الاختلاف ، وجدنا أنهـا مـرتبطة بالأحـوال الاجتماعية والسياسية ارتباطا وثيقا ، ذلك أن مهمة التربية المدنية والوطنية كانت متروكة بتمامها إلى عمل " الطبيعة الاجتماعية " فـى كـل الـبلاد ، فإن تأثيرات "البيئة العائلية الخاصة " من جهة ، و " البيئة الاجتماعية العامة " من جهة أخرى ، كانت تضمن تنشئة الأجيال الجديدة على حب الوطن ، كما أنها تكفل تعليمهم للواجبات المدنية والوطنية ، تعليما مباشرا ، ولـذلك مـا كانت الحكومات تشعر بحاجة إلى تحميل المدرسة شيئا من هذه المهمة .

ولفت الحصرى الأنظار إلى أن الدول التى تسير على نظام الحكم المطلق بـــوجه عام لا تشعر بحاجة شديدة إلى الاهتمام بالتربية المدنية ، لأن ما تطلبه أمثال هذه الحكومات من رعاياها يتلخص فى "الطاعة المطلقة " و " الولاء التام " للســـلطة الحاكمـــة ، ولا حاجـــة للقـــول أن تقاليد العائلة وقوانين الحكومة ، وتأثيرات البيئة كانت تكفل ذلك بسهولة كبيرة.

أمـــا بالنســـبة إلـــى الحكومات المقيدة بالنظم الدستورية النيابية ، فإنها لا تســـتطيع أن تعتمد على هذه المؤثرات الاجتماعية الطبيعية وحدها لإدامة روح الوطنية والقيم الأخلاقية المرتبطة بها فى البلاد ، لأن الحكم عندما يصبح شعبيا ، تتوســـع حقوق الأفراد توسعا كبيرا وتتعقد واجباتهم تعقدا شديدا ، يصبح من الضـــرورى الاســـتعانة بتأثيـــرات وتلقينات المدارس أيضا لتعليم هذه الحقوق والواجبات ، ولتنمية الروح الوطنية فى النفوس .

ويكاد المتأمل فى جملة كتابات الحصرى فى المسألة التربوية يلحظ غلبة الـــبعد المجتمعـــى ، ولذلك نراه دائما ما يمضى مرات عدة ، أيا كانت القضية موضـــوع الحديث ، على طريق التفسير المجتمعى ، ومن هنا يكتب مؤكدا أننا إذا تتبعنا تطور نظم التربية والتعليم فى البلد الواحد ، فى مختلف أدوار التاريخ ، وجدنا أن هذا التطور أيضا يرتبط ارتباطا وثيقا مع تطور الأحوال الاجتماعية أو السياسية فى تلك الأدوار من التاريخ .

ومن ثم نراه يطرح تساؤلا مهما : هل من علاقة سببية بين أمور التعليم وأحوال الاجتماع ؟ وإذا كان هناك علاقة سببية ، أيهما السبب وأيهما المسبب ؟ هل يجب أن يقال أن نظم التربية والتعليم أخذت أشكالها الحالية بتأثير الأحوال الاجتماعية والسياسية ؟ أم يجب أن يقال ، بعكس ذلك : أن الأحوال الاجتماعية والسياســـية أخذت أشكالها الحالية بتأثير نظم التربية والتعليم ؟ ثم يستدرك لينبه إلى أن هذا السؤال هو أشبه بالسؤال التقليدى الشهير : هل البيضة خرجت من الدجاجة أم الدجاجة خرجت من البيضة .

ومع ذلك فهو يقطع " لا لزوم للتفكير لاختيار أحد هذين الحلين على وجه الانحصار . إن عمومية هذا التلازم والتوافق ، تدل دلالة قاطعة على وجود علاقة سببية بين الأمرين ، ولا تترك مجالا للشك فى أن هذه العلاقة قائمة على أساس التأثيرات المتقابلة ، وتسلسل وتتالى هذه التأثيرات .

إن الحقائق التى عرضنا لها فى الفقرات السابقة على درجة عالية من الأهمية ، من حيث النتائج العملية أيضا ، ومن هنا يستخرج الحصرى القواعد العملية التالية :

أولا – يجب أن نفهم من كل ذلك أن الجهود الإصلاحية لا يجوز أن تنصرف إلى ميادين السياسة والإدارة ، بل يجب أن تشمل ساحة التربية والتعليم أيضا ، حتى أن " الاستقلال الوطنى " نفسه لا يمكن أن يرسخ ويستقر فى بلد من بلاد العالم ، ما لم يترافق مع تربية ملائمة له ، تغرسه فى الأذهان ، وتشيعه فى النفوس .

ثانيا – إن درس نظم التربية والتعليم القائمة فى كل بلد من بلاد العالم يجب أن يترافق مع بحث العوامل المؤثرة فى تكوين النظم المذكورة ، وذلك عن طريق درس الأحوال السياسية والاجتماعية ، وتتبع التطورات التاريخية فى جميع هذه الميادين المختلفة .

ثالثا – أن الاقتباس فى نظم التربية والتعليم ، يجب أن لا يرتكز على نظام أمة من الأمم على وجه الانحصار ، بل يجب أن يقوم على دراسات شاملة ، على أساس استعراض النظم القائمة فى مختلف البلاد المتقدمة ، فى كل قضية من قضايا التربية والتعليم .

وهنا يستطرد الحصرى طويلا فى نقد تعامل الدول العربية مع قضية الاقتباس ، وكيف أن بعضا منها مع الأسف لا ينظر بعين الاعتبار إلى مدى التواؤم بين ما يتم اقتباسه وبين جملة المتغيرات المجتمعية فى هذا البلد أو ذاك من البلدان المقتبسة .

طـــه حسين : ولد فى مركز مغاغة بالمنيا فى صعيد مصر علم ١٨٨٩ ، وتوفـــى بالقاهرة عام ١٩٧٣ ، وتلقى تعليمه فى كتاب القرية ثم فى الأزهر ، وانـــتظم فى الجامعة المصرية الأهلية فور إنشائها عام ١٩٠٨ ، وواظب على حضور دروسها وحضور دروس الأزهر فى وقت واحد ، لكنه لم يكمل الثانى واستمر فى الأولى إلى أن حصل على درجة الدكتوراه منها علم ١٩١٤ ، وهى أول دكتوراه تمنحها الجامعة المصرية ، ومع ذلك فقد سافر فى بعثة إلى فرنسا حيث حصل على درجة أخرى للدكتوراه .

كان نشاطه وافرا غزيرا فى الكتابة فى الصحف اليومية والأسبوعية طوال حـــياته ، فـــى مخـــتلف القضايا وخاصة الأدبية والفكرية والثقافية والتعليمية والتاريخية .

وأصـــدر عـــددا من الكتب ، أشهرها (الأيام) وهى سيرة ذاتية له ، لكن كـــتابه (فى الشعر الجاهلى) أثار أكبر ضجة فى تاريخ الفكر العربى الحديث وجر عليه مشكلات عدة ، وعندما أعاد طباعته حذف جزءا كان مصدر اتهامه فى دينه من قبل بعض النقاد ، وسمى الكتاب (فى الأدب الجاهلى) .

أمـــا كـــتابه (مستقبل الثقافة فى مصر) ، فقد خصصه ليبدى فيه رأيه فى مختلف قضايا التربية والتعليم فى مصر .

ولـــم يكن هذا غريبا على طه حسين ، ذلك أنه كان تلميذا مخلصا لأستاذه أحمد لطفى السيد الذى كان يرفع شعار (مصر للمصريين) ، والذى كان يقف موقفا معارضا لكل جهد يسعى أصحابه من خلاله إلى توثيق الروابط بين مصر والـــدول العـــربية ، فضـــلا عـــن توثـــق علاقات طه حسين بحزب الأحرار الدســـتوريين ، الـــذى ولد فى أحضان الرأسمالية الزراعية والتجارية المصرية والتى كانت بدورها تركز على الهموم المحلية دون القومية العربية .

وإذا كـــان لهـــذا الكتاب من فضل ، فهو ما أعلنه عنوانه ، فإذا كان يوحى بحـــديث عن " الثقافة " إلا أنه انصب فى مجمله على قضايا التعليم ، مما يؤكد

تلـك العـروة الوثقى بين الثقافة والتعليم ، فتطوير التعليم وإصلاحه ، تطوير للثقافة ، والعكس صحيح ٠

وأبـرز قضايا الكتاب هى دعوته إلى عزل مصر عن محيطها العربى ، وخاصـة تلـك الجـزء الذى يطل على البحر المتوسط ، فقد اعتبر أن الدول المحـيطة به ، تكون ثقافة متقاربة ومصالحة مشتركة ، وأن الأولى بمصر أن تلتفت إلى ما يقع شمال المتوسط ، وتدير ظهرها إلى هذه الأوطان " الشرقية " الغارقة فى التخلف والضعف ٠

وأبـرز أعماله التعليمية ، وقوفه وراء تقرير مجانية التعليم الابتدائى سنة ١٩٤٣/١٩٤٤ عـندما كـان أحمد نجيب الهلالى وزيرا للمعارف ، ثم تقريره لمجانية التعليم الثانوى أثناء توليه الوزارة عام ١٩٥٠ ، انطلاقا من إيمانه بأن التعلـيم كالماء والهواء ، لا حياة لإنسان بدونهما ، ومن ثم فلا ينبغى أن يدفع المواطن أجرا عن استهلاكه لهما ٠

وهو أول من وحد تعليم المرحلة الأولى فى مصر عام ١٩٥١ ، بعد أن كان هناك تعدد كبير عانت منه طويلا هذه المرحلة ٠

ولقـد تجمعـت فى شخصية طه حسين الكثير من المقومات التى أهلته أن يكون صاحب رؤية تركت " بصمة " فى تاريخ الثقافة والتعليم فى مصر ، نشير إلى أهمها فيما يلى :

- فهـو قـد انفعل بالتجربة التعليمية وخبرها طوال سنوات تعلمه فى الأزهر والجامعة المصرية ، وليس كل من تعلم يستطيع أن يخرج برؤية لما ينبغى أن يكون ، ولكنها :
- رؤيـة المفكر والمثقف التى تتجاوز الهموم الشخصية لتتسع وتمتد إلـى همـوم الأمـة جميعها ، فى أبعادها الزمنية الثلاثة ، ماضيا وحاضرا ومستقبلا ٠
- ممارسته التعليم كمعلم فى كلية الآداب بجامعة القاهرة ٠

- ممارسته العمل الفنى التعليمى مستشارا فنيا لوزير المعارف فترات من الزمن ، ومراقبا عاما للإدارة الثقافية فى وزارة المعارف .
- تقلده موقع مدير جامعة فاروق (الإسكندرية) بالإنابة فى بدء قيامها .
- تبوؤه وزارة المعارف من يناير ١٩٥٠ إلى يناير ١٩٥٢ .
- احتكاكه المعروف الواسع المتعمق بالثقافة الغربية ، وخاصة فى صورتها الفرنسية .
- إيمانه الذى سوف نرى مظاهره المتعددة بأن النهضة قوامها النهضة الفكرية ، وأن النهضة الفكرية قوامها الحقيقى هو العقل ، وإذا قلنا العقل ، فقد وقفنا فى وسط أرض التعليم .

وماذا بعد ؟

هكذا برهنت حركة التاريخ الحضارى للأمة العربية تلك العلاقة التفاعلية بين التعليم والحضارة ، بحيث يدور كل منهما مع الآخر كما تدور العلة مع معلولها وجودا وعدما ، حيث استحال وجود اضمحلال وضعف حضارى ، دون أن يصحبه كذلك حال مثيلة فى التعليم ، وكذلك فما من مرة لمسنا فيها صحة وعافية فى التعليم إلا وكانت الحضارة على الحال نفسه .

لكن المستقرئ لحال الأمة الآن يجدها قد بلغت من سوء الحال مالا يحلم به عدو ، ولا يسر به حبيب ، وهو ما لا يحتاج إلى بيان مما أدى بالتعليم إلى أن يسير على النهج نفسه فى السقوط إلى الهاوية :

فالقطاع الخاص بدأ يتوحش فى مجال التعليم ، وتتراجع مساحة الفرص المتاحة للفقراء ...

ومفاهيم قوى البغى بدأت تكتسح عقول شبابنا ، وهم يمضغون وجباتهم السريعة ، بما عرف " بثقافة الهامبورجر " ...

ومساحة التعليم القائم على العقيدة تتكمش شيئا فشيئا تحت دعوى محاربة الإرهاب والتطرف ...

وجهود التآزر والتعاون والتكامل بين أقطار الوطن العربى تتقلص وتأخذ مسارات عكسية ...

والتعلـيم منذ مرحلة ما قبل المدرسة فى الحضانة ورياض الأطفال ، أخذ يرتمى فى أحضان اللغات الأجنبية مديرا ظهره للغة القومية العربية ...

إلـى غيـر هـذا وذاك من مظاهر هى فيروسات أخذت تنهش فى العقول والقلـوب ، حتى غدا من يخرجهم التعليم وكأن " لهم قلوب لا يفقهون بها ولهم أعين لا يبصرون بها ولهم آذان لا يسمعون بها ، إنهم كالأنعام ، بل هم أضل ، أولئك هم الغافلون " .

فهـل يعنـى هـذا أن نقف مكتوفى الأيدى ، مستسلمين لليأس والإحباط ، اعتمادا على أن التغيير المجتمعى هو نقطة البداية ؟

إن التغييـر المجتمعى أمر ليس فى أيدى رجال التعليم ، وهم غير مطالبين أن يخرجوا إلى الشوارع ليقودوا حركة تمرد وثورة ، فليس هذا نهجهم ، إنهم صـانعو شخصـيات ، ومنيـرو عقول ومطهرو قلوب ، ولا يحسنون ركوب دبابات وسيارات مصفحة وإطلاق النيران ، فما العمل ؟

ها هو المولى عز وجل يعلنها صريحة واضحة لكل من كان ذا عقل وبصر وبصيرة :

" إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم " ...

إن رجـال التعلـيم لو حاولوا أن يتغافلوا بعض الشئ عما بهم من هموم ، وامـتد بهـم البصر إلى آفاق أوسع ..تسع هموم الأمة ، حاضرا ومستقبلا ، فسوف يتأكدون أن من الممكن أن يبدأوا هم حركة التغيير ...فملايين الأبناء يأتون إليهم وهم فى سنوات عمرهم الأولى غير محملين بأوزار ثقافية أو خلقية

أو عقديـــة أو فكـــرية ، يستطيعون ، بما حملوا من أمانة ، أن يهبوهم لمستقبل الأمة بتنوير العقول وتطهير القلوب وتزكية الأرواح ، وتقوية الأبدان ...

هم فى سبيل ذلك يضحون ، يعطون أكثر مما يأخذون ...لو استطاعوا أن يصبروا على هذا سنوات قليلة ، فسوف تمتلئ الساحة المجتمعية تنويرا وتزكية وتطهرا ....

ولو تحقق هذا فسوف تنهال المكاسب الكلية المجتمعية على الجميع ، ويتغير وجه الحياة على الأرض !

لسنا مروجى أحلام ، وسابحى خيال ..

إن هـــذا هـــو نفسه ما حدث عند قيام التحولات الكبرى التى شهدناها لدى الرسل والأنبياء وكبار المصلحين وصانعى التاريخ ..

كـــان المســـيح ، وكان محمد ، والذين آمنوا معه يعطون الناس أضعاف ما يأخذون ...

كان رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وأبو بكر وابن الخطاب ، وابن أبى طالـــب ، وغيـــرهم يمكن أن يرفلوا فى نعيم الحياة ، لكنهم كانوا على العكس يعيشون بما يقل عن كثير من أوساط الناس ، ولهذا كسب المجتمع كله ..

نـــدرك أننا لم نعد فى عصر الرسل والأنبياء ، ولكننا ندرك فى الوقت نفسه أن خالقنا عز وجل طالبنا دائما بالتأسى بهولاء الرسل والأنبياء ..

وفـــى رأيـــنا أن هذا هو السبيل ، حتى يعود التعليم إلى عافيته ، فيبث دماء صحة وعافية فى عروق الأمة فتعود مشاركة فى الإنتاج الحضارى ، وتستحق أن توصف بأنها خير أمة أخرجت للناس ...