التربية العربية بين الأصالة والتبعية(*)

مقدمـــة :

المستقرئ للعديد من النظم والسياسيات والمؤسسات التعليمية فى المجتمعـات المتقدمـة سواء فى الشرق أم فى الغرب ، سوف يدهش أن يرى ، أنه على الرغم مما شهدته من مظاهر التطور والتقدم ، وما تعرضت له من صور التغير وألوان التجديد ، فهى مـا زالـت موضـع الاتهام وعدم الرضا ، بل ولا نبالغ إذا قلنا إن ضرورة النقد لم تخف حدتها ، بل هى فى تصاعد دائم ، ومن الأمثلة على ذلك ، التقرير الشهير عن أزمة التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكيـة التى تعتبر فى نظر العالم على وجه التقريب ، الدولة التى تتصدر ركب التقدم ، وبلغ نقد التعليم درجة مرتفعة جعلت كاتبى التقرير يعنونوه بـ (أمة فى خطر) ، أى أن التعليم بحالته الراهنـة فى هذا البلد يعرض المجتمع الأمريكى للخطر والتدهور .

فإذا كان الأمر كذلك بالنسبة للدول المتقدمة ، وعلى رأسها الولايات المتحدة ، فما بالنـا بالعالم الثالث ، ومن ضمنه الوطن العربى بطبيعة الحال ؟ صحيح إننا عندمـا نقـرأ التقـارير الرسمية عن التعليم فى هذه الدول لا نلمس عادة نقدا ، بل نرى تحسينا ومدحا وتقريظاً ، ولكـن المعاناة والمعايشة واستشمار نبض الجمهور ، يدلنا على غير ذلك ، وأنه لمن قبيل المفارقه حقـا أن يثبت الأمريكيون فى تقرير رسمى إلى رئيس الدولة أن تعليمهم متخم بـالعيوب ، وتزخـر تقارير الوطن العربى بآيات التبرئة من العيوب !!

إن مما لا شك فيه أن الدول النامية فى جملتها تعانى – مثل الدول المتقدمة – قصورا فى نظمها التعليمية عن مواكبة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية فيها ، كما أنها تشارك هذه الـدول نظمها التعليمية عن مواكبة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية فيها ، كما أنها تشارك هذه الـدول أسباب هذا التطور فى عموميتها ، ولكن القضية فى الدول لنامية تستحق نظرة مختلفة عنها فـى الدول المتقدمة بسبب ما بين المجموعتين من فـروق واسـعة فـى الإمكانـات والطموحـات والإنجازات والقدرة على حرية الحركة والاختيار ، فالمعروف أن الدول النامية دخلت مضمـار التنمية فى العصور الحديثة متأخرة جداً ومثقلة برصيد ضخم من التخلف ومحكومة بقيود نظـام اقتصادى دولى جائر مسخر لغير صالحها فضلا عن ضغوط الاستعمار القديم والجديد عليـها ، وكل هذا جعل ،وما زال يجعل ،طريق التنمية أمامها طويلا وشاقا ، لاسيما إذا اعتمدت للسير فيه على الاستراتيجيات والوسائل والأساليب التقليدية ،وإذا عالجت شئون التعليم بروح التقليد والتبعية .

(*) المؤتمر التربوى الثامن عشر ، جمعية المعلمين الكويتية ٢٦-١٩٨٨/٣/٣١ .

وإذا كان التعليم هو أحد الطرق الرئيسية التى يمكن أن تأخذ بأيدى الدول العربية لتنتقل من معسكر التخلف إلى معسكر التقدم باتخاذه أداة فعالة فى عملية التنمية بمعناها الشامل ، إلا أن بعض الوثائق فى أحد المؤتمرات العربية الرسمية قد نبهت فى مجال العلاقة بين التعليم والتنمية إلى أن التعليم - بصورته القائمة - يسهم فى تعزيز ظواهر غير صحيحة فى التنمية مثل : الاستقطاب والازدواجية الاجتماعية والاقتصادية والبيروقراطية فى التنظيم الاجتماعى والاقتصادى ، وضعف روح المبادرة فى مختلف المجالات . ورأت الوثائق تبعا لذلك أن (عدم ملاءمة التعليم لمقتضيات التنمية يكتسب بالدرجة الأولى طابعا نوعيا بنيويا ... وإن إصلاح جوانب الكمية ، لا يشكل سوى معالجة جزئية وسطحية)[1].

ولاشك أن طول طريق التنمية ومشقته أمام الوطن العربى ، ومغبة السير فيه على طريق التقليد أو التبعية وما يتصل بذلك من نماذج تعليمية من الخارج تفرض علينا تبنى رؤى جديدة وأساليب واستراتيجيات جديدة للتنمية والتجديد التربوى ، وتوأم هذه الرؤى الاستراتيجيات والأساليب ، عودة المجتمع العربى إلى ذاتيته الثقافية لنتأملها ونراجعها ونستثمر أحسن ما فيها من عناصر ، والرجوع إلى القاعدة العريضة من الشعب لنستنهضها ونعينها على النهوض بأفرادها ومؤسساتها والاعتماد على النفس .

أبعاد المشكلة :

كشف مجيء الحملة الفرنسية على مصر والشام (١٧٩٨-١٨٠١) عن عظم الفجوة التى أصبحت تفصل بين حضارة الغرب الناهضة ، والحضارة العربية التى أصيبت بالتخلف والجمود ، والتى لم يبق منها غير ضوء بسيط كان ينبعث من بعض المعاهد الدينية ساعد البعض على استمرار الرؤية ، وبالتالى مواصلة الحياة ، كما كشف عن أصالة الروح العربية الإسلامية التى جعلت الشعب العربى فى مصر يصعد لمقاومة الفرنسيين ، ويتمكن لأول مرة فى تاريخه أن يختار بنفسه الحاكم الذى يتولى أمره وهو محمد على [2].

وقد أكدت الخبرة المعاصرة لمحمد على أن الاقتصار على الوسائل الثقافية التى كانت قائمة وحدها ، وبالشكل الذى كانت عليه ، يصعب أن يمكنه من أن يجعل مصر دولة كبرى تستطيع أن تقف بقوة فى وجه الأطماع الخارجية للقوى الاستعمارية وتحقيق الآمال القومية ، ومن ثم هرع ينظم الدولة على الأسس التى تقوم عليها الدولة الغربية ويقتبس الأنظمة الإدارية والاقتصادية والحربية من هذه الدول متوسلا إلى ذلك بإنشاء عدد من المدارس على النمط

الغربى الحديث ، تاركا الأزهر وسائر المعاهد الدينية تفرز للبلاد نفس النوعية التى سادت قرون عدة .

ومن هنا عرفنا نوعين من الثقافة يعيشان جنبا إلى جنب ، إحداهما تتصل بروح الأمة وعقيدتها وتاريخها وجهودها الثقافية الماضية ، ولكنها منقطعة الأسباب بتيار العصر ، قبلتها إلى الماضى تنهل منه ما يقيم وجودها ويشكل مادتها وأساليب تعلمها وأيضا نظامها ، وأما الأخرى فهى ثقافة مستوردة من الغرب مغايرة للأولى فى فلسفتها وأيضا فى غاياتها وعناصرها وأساليبها.

إزاء هذا وجد المربى العربى نفسه أمام مشكلة من أخطر المشكلات الضاغطة فى العقود الأخيرة تتمثل فى تلك المواجهة بين طرفين يتحتم عليه أن يحدد موقفه منهما بحيث لا يضحى بطرف فى سبيل الآخر ، فهو فى تربيته للشخصية العربية الإسلامية ، يواجهه سؤال عما يضمن له أن تكون هذه التربية عربية إسلامية حقا ومعاصرة حقا ؟

لقد فهم البعض أن مطلب أن تكون هذه الشخصية عربية إسلامية ، أن يستغرق جهده كله فى تراث العرب والمسلمين عليه بحيث لا يدع مجالا لجديد . وفهم البعض الآخر ، أن هذه الشخصية ، لكى تكون معاصرة حقا ، ينبغى أن يستغرق جهده كله فى هذا العصر بعلومه وآدابه وفنونه وطرائق عيشه لا يجد أمامه وقتا ورغبة لتمثل شئ من ثقافة العرب والمسلمين الأقدمين [٢].

ووجد البعض من الذين اختاروا الطريق الأول يقعون فى خطأ قاتل ، ذلك أنهم لم يفرقوا بين ثوابت ينبغى الالتزام بها نصا وروحا ، لفظا ومعنى ، وهى تتمثل فى القرآن الكريم وسنة النبى ﷺ ، ومتغيرات تقبل التطوير وأن نأخذ منها ونترك ، وأن نخضعها لمحك التحليل والنقد ، ألا وهى النتاج الفكرى لرجال العلم العرب والمسلمين أيا كان تخصصهم ، فلقد أحاط هذا البعض مثل هذه الجهود البشرية بهالة تقديس حرمتهم من الإبداع والتجديد والتطوير . ويضاف إلى ذلك نظرتهم إلى كل ما هو قادم من الغرب على أنه شر محض ، فعزلوا أنفسهم والجماهير التى سارت وراءهم عن نبض وحركة الواقع التى سارت وراءهم عن نبض العصر وحركة الواقع ومتغيرات المستقبل .

كذلك وجدنا بعضا آخر من الذين اختاروا الطريق الثانى ، يقفون فى خطأ قاتل وهو الخلط بين (التحديث) و (التغريب) ، فالتحديث مطلوب ومرغوب فيه لأنه يعنى التطوير والتجديد وفقا لمتغيرات المجتمع البشرى ، سعيا نحو مستقبل أفضل ، أما التغريب ، فهو يعنى الاقتداء بالنمط الغربى فى حد ذاته كهدف ، مما يوقع اتباعه فى هوة التبعية ، والتحديث لا يقتضى أبدا معاداة التراث الماضى وثوابته ، كالشجرة ، تبدل أوراقها القديمة لتحل محلها أوراق

جديدة ، وربما كذلك بعض الفروع ، وتظل الجذور تمدها بأسباب البقاء والاستمرار ، أما التغريب ، فهو بحكم ما يقتضيه من تبعية ، يقطع الجسور ، ويمسخ الذاتية ، ويصبح النتاج ، وكأنه جنس ثالث ، لم يعد من هذا الجنس الأول ، ولا هو بقادر حقيقة أن ينتمى إلى الجنس الثانى !!

وعلى هذا فإن هذه الدراسة تحاول أن تجيب عن التساؤل التالى :

= هل بين الطرفين بالفعل هذا التباين بحيث لا أمل فى الجمع بينهما ، أم أن هناك طريقا ثالثا نجد فيه صيغة الجمع والتوحيد عن طريق الانتقاء والتكامل ، بحيث نوفر للشخصية العربية القدر اللازم من التماسك والتكامل والصحة النفسية والاجتماعية مما يمكنها من المضى قدما على طريق التطور والتقدم محتفظة بجذورها الأصيلة ومتطلعة إلى الغد المرتقب ، غير مغتربة عن نبض العصر ، ودون أن تقع فريسة التبعية والذيلية الحضارية ؟

وفى سبيل الإجابة على هذا التساؤل ، كان من الضرورى أن تسير دراستنا وفقا للخطوات والمراحل التالية :

أولا - المفاهيم الأساسية

ليست دراسة المفاهيم الأساسية ترفا فكريا يقوم فيه الباحث باستعراض قواه اللغظية على صفحات الورق ، وإنما هى مقدمة أولية ، وخطوة أساسية تتيح للباحث من وضوح الرؤية ما يجعله قادرا على التمييز بين ما يتصل بموضوع الدراسة اتصالا مباشرا ، وما يتصل به اتصالا غير مباشر ، وما لا يتصل به كلية ، فيوفر بذلك الكثير من الجهد والطاقة . والقيام بهذه الخطوة مسألة هامة كذلك للقارئ ، إذ تزوده بالمعايير التى من خلالها يمكن له أن (يقيم) ما يقرأ فتصدر أحكامه أقرب إلى الموضوعية والمعقولية .

وعلى كثرة ما سنتناول من المفاهيم ، إلا إننا سوف نحدد هنا فقط مفهومين أساسيين وذلك لأنهما يشكلان ركيزتا هذه الدراسة :

١ - ماذا نقصد بـ (الأصالة) :

بداية يجب أن ننطلق من المفهوم اللغوى (للأصالة) وما يتصل به من مفاهيم قريبة أو متشابهة ، ثم ننتقل من ذلك إلى بعض ما طرح فى الساحة الفكرية عن (الأصالة) لنصل فى النهاية إلى تحديد نرتضيه لها ..

الأصالة فى الرأى : جودته ،وفى الأسلوب ابتكاره ، وفى النسب عراقته . وأصل الشيء أساسه الذى يقوم عليه ومنشؤه الذى ينبت منه ، والأصل كرم النسب .

والأصلى : ما كان أصلا فى معناه ، ويقابل بالفرعى أو الزائد أو الاحتياطى أو المقلد .

والأصول : أصول العلوم : قواعدها التى تبنى عليها الأحكام [٤].

ويفهم من هذا المعنى اللغوى للأصالة أن أصالة الشيء تعنى سبقه وتفرده وجودته ، وجدته وصلاحيته بهذه الكيفية لأن يقوم عليه غيره أو يعتمد عليه سواه .

والأصالة - لغويا لا تعنى الاتباع أو التقليد ، كما قد يتوهم البعض ، أو مجرد العودة إلى القديم أو التراث ، أو فى أفضل الأحوال ، تأصيل الجديد فى تربة القديم ، والبحث عن نسب له فيما سلف من تراث ، وكأن الصدور عن الأصل - لديهم - يعنى بالضرورة عودة إلى الماضى أو مجرد الاجترار لتراث الأقدمين . ويرجع السبب فى هذه النظرة إلى الأصالة إلى وضعهم كلمة الأصالة فى مقابل كلمة التجديد ، فإذا كان التجديد هو الدعوة إلى الابتكار أو الإبداع ، فإن الأصالة فى المقابل تعنى مجرد العودة إلى الماضى ، وهذا وضع ينأى عنه المفهوم اللغوى الدقيق للأصالة [٥].

والمحدثون يرون فى الأصالة Originality معانى الجدة والابتكار أكثر مما تشير إلى معانى الاتباع والتقليد لأن المرء لا يكون أصيلاً بحق إلا إذا كان (هو) أصل ذاته ، فالأصالة تعنى استناد الفرد إلى ذاته ، بحيث يكون هو المبدأ المبدع لكل ما فى ذاته من جوانب فريدة . والإبداع حليف الحرية ، والحرية هى التى تهيئ المجال لظهور الفردية أى الذاتية الأصيلة لكل منا ، ولا تظهر عند كل الناس لمجرد تباينهم وإنما تظهر بالفعل الإرادى الحر الذى يكتسب به الإنسان فرديته [٦].

وإذا كان لابد أن يكون فى الأصالة ضرب من الرجوع إلى الأصول الأولى ، فلابد أن يكون بعقلية متفتحة واستقلال ذاتى ، حتى يبدو هذا العمل بمثابة تأليف جديد لعناصر قديمة ، أو حقيقة أصلية لم يقدمها أحد من قبل ، يكون لها تأثير نحطم به عادتنا القديمة فى الإدراك ، وأساليبنا التقليدية فى الرؤية .

والأصالة -فى هذا الإطار - لا تعنى مجرد استعادة القديم لمجرد الاستعادة تيهاً وزهواً ، وإنما :

- الحفاظ على ثوابت عقيدتنا الدينية متمثلة فى القرآن والسنة كينابيع لفكرنا وإطار لحركة مجتمعنا .
- استعادة ما يتصل - من تراثنا - بواقعنا ويفيدنا فى مواجهة مشكلاتنا بنظرة قديمة تحليلية .
- الاعتماد على الذات ، والاستثمار الأمثل لطاقات الإبداع والابتكار فى المجتمعات العربية والإسلامية .

٢- التبعية :

الاتباع : يعنى المحاكاة للأخرين والسير وراءهم . اتبع الشيء ، سار وراءه وتطلبه ، واتبع الإمام : حذاء حذوه . والتابع : التالى ، والخادم وما يتبع غيره ، والاتباعية في الأدب والفن مذهب المحاكين لمذاهب المتقدمين .

أما (التقليد) ، فهو الاتباع ، فيقال : قلد فلانا : اتبعه فيما يقول أو يفعل من غير حجة ولا دليل ، وحاكاه يقال : قلد القرد الإنسان ، والتقاليد : العادات المتوارثة التى يقلد فيها الخلف السلف [٧].

وواضح أن التقليد مرتبة دنيا من الاتباع ، لأنه اتباع بلا دليل أو حجة ، ويفهم من ذلك أن الاتباع يشترط فيه معرفة الدليل والحجة ، فإذا ما تخلف الدليل كان تقليداً .

وإذا كان هذا يمثل المنظور (اللغوى) ، إلا أن الباحثين فى العلوم السياسية والاقتصادية والاجتماعية كانت لهم تفسيرات مختلفة ، حتى أصبح هناك ما يسمى بـ (مدرسة التبعية) ، وقد دار اهتمام كتاب مدرسة التبعية حول قضية محورية حول استحالة دراسة مجتمعات العالم الثالث بمعزل عن تطور المجتمعات الرأسمالية الغربية ذاتها ، وأن من الضرورى النظر إلى العالم بوصفه نسقا أو نظاما واحدا خصوصا وأن العلاقات بين هاتين المجموعتين من الدول – والمقصود بها علاقة السيطرة من جانب الدول الرأسمالية الصناعية وعلاقة الخضوع والتبعية من جانب الدول النامية – قد تشكلت وتطورت فى إطار السوق العالمى . والواقع أن كتاب مدرسة التبعية لا يجمعون على تعريف واحد لظاهرة التبعية ، وقد يرجع هذا إلى طبيعة الظاهرة ذاتها وتعدد صورها وأشكالها ، ولكن يجمع هؤلاء الكتاب على شمول ظاهرة التبعية وتعدد جوانبها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية .

وبرغم تعدد وتنوع التعريفات التى طرحتها مدرسة التبعية وكتابها ، إلا أنه يمكننا التمييز بين اتجاهين رئيسيين يحاول كل منهما الكشف عن بعض جوانب الظاهرة . ينظر الاتجاه الأول إلى التبعية تعبيراً عن مجموعة من البناءات أو التكوينات الاقتصادية والاجتماعية التى تخدم أهداف السيطرة الرأسمالية [٨].

وإذا ما ضيقنا الدائرة لنحصر حديثنا فى (التبعية الثقافية) التى يعد التعليم أحد أهم مجالاتها فسوف نجد بعض الباحثين يركزون على عدة حقائق هى العناصر الرئيسية المكونة للتبعية الثقافية [٩].

أولاً : هناك طبقة حاكمة محلية تشرف على عملية الإنتاج الثقافى التى تشوه الثقافة الوطنية وتدفع إلى التأقلم والتعايش مع واقع التبعية . إذاً فوجود طبقة حاكمة لها ثقافتها وأيديولوجيتها الخاصة ، هو عنصر أساسى من عناصر التبعية الثقافية .

ثانياً : هناك تعاون وثيق بين الطبقات الحاكمة المحلية والشركات الاحتكارية ، هذا التعاون يعطى للشركات الاحتكارية هامشا لنشر الفكر التجارى والاستهلاكى والتنموى الرأسمالى ومجالاً لإدارة الأجهزة الإعلامية والتعليمية المحلية ، فالشركات الاحتكارية إذا تقوم بدور فى إنتاج ثقافة التبعية ، إلا أن هذا الدور تتحكم به الشرائح المحلية الحاكمة .

ثالثا : إن التبعية الثقافية هى مجموعة من القناعات والمبادئ والقيم التى تحث على التعصير والتحديث فى الفكر والممارسة والتطلعات ، هذه الثقافة تدفع إلى تقبل التنمية الرأسمالية الغربية وتبرزها وكأنها ملاءمة لواقعنا ، لذلك يفترض تقليدها والتباهى بها ، بالإضافة إلى ذلك ، فإن ثقافة التبعية تدفع إلى الاعتماد بأن الاستعانة بالخبرات والمساعدات الغربية المالية والتقنية هى شرط ارتكازى لتجاوز التخلف . يشكل هذا الإيمان بتقليد الغرب الصناعى ونقل وتبنى نموذجه التنموى محور التبعية الثقافية والتى تعتنقها الشرائح الحاكمة فى دول الأطراف وتتخذها كأيديولوجية رسمية ، كما تقوم أجهزة الأنشطة الثقافية بنشر هذه الأيديولوجية ، وبالتالى واقع التبعية .

رابعاً : تعتبر النزعة الاستهلاكية ، أهم مكونات التبعية الثقافية لكنها تظل نزعة (نخبة) وتعكس ملذات ورغبات الشرائح المتغربة والمتأثرة (بالعصرنة) . إن هذه النزعة الاستهلاكية تشجع من قبل السلطات المحلية والشركات الاحتكارية الدولية من خلال إغراق السوق بالسلع الاستهلاكية ومن خلال سلسلة يومية من الإعلانات .

إن كل هذه الحقائق المتعلقة بالتبعية الثقافية والتربوية ، مما يؤيده الواقع ، فضلا عن مجمل الأبحاث والدراسات التى أجريت فى هذا الشأن والتى بدأت تحفل بها الأدبيات العربية فى العلوم السياسية والاجتماعية والاقتصادية ، لكن العيب الأساسى فيها ، أنها لا ترى إلا الغرب الرأسمالى وحده كقوة تعمل على (سلسلة) الدول النامية وتبعيتها له ، لكن مما لا يقل عن ذلك قرباً من الحقيقة أن يتسع معنى الغرب ليشمل كذلك الاتحاد السوفيتى مع اختلاف وسائل وآليات الهيمنة والسيطرة .

ثانيا : نحو (تأصيل) التعليم العربى

يمكن أن نحدد منبعين اثنين رئيسيين تأتى منهما عملية تأصيل التعليم العربى .

أولهما : العقيدة الإسلامية وما يترتب عليها من خصائص الحضارة العربية الإسلامية .

ثانيهما : التاريخ القومى العربى بكل ما يحمله من خبرات ثقافية كان لها دورها الفعال فى تحديد الهوية العربية الإسلامية وفى المحافظة على معالم الشخصية العربية والمساعدة على تطورها وتطويرها .

إن ما فى العقيدة من تأكيد على مكانة الإنسان ، وما يتميز به العقل والتفكير ومن نوازع الخلق والضمير بغرض تمكينه من التعليم ومن الاضطلاع بمسئولية تطوير شخصيته وما يصدر عنها من سلوك وتصرف ، يتيح له الانطلاق فى مجالات الإبداع والابتكار . وفضلا عن ذلك ، فإن مسئوليته نحو مجتمعه واعتباره فردا فى نظام اجتماعى يقوم على أساس التعاون والتكافل ، تميل به إلى تأكيد الوظيفة الاجتماعية للتربية وإلى ملاءمتها لحاجات مجتمعها . نسوق هذه الملاحظات على سبيل التمثيل والاستشهاد وليس على سبيل الحصر[١٠].

ويكفى أن يتأمل المرء فى الأحاديث النبوية ليتحقق من نفاذ عمقها فى الطبيعة الإنسانية وفى طبيعة تربيتها ، ووثوق ملاءمتها للمفاهيم الحديثة فى هذا المجال ، وحسبنا منها الأحاديث الثلاثة : (اطلبوا العلم ولو فى الصين) و (إطلبوا العلم من المهد حتى اللحد) و (طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة) ، فإن حكمة هامة تتجلى فى اقتران العلم بالطلب فى الأحاديث الثلاثة . وهل يكون الطلب إلا بوازع من ذات المتعلم وبجهود خاصة تتدفق منه ، وأن يعد هذا فريضة فهو أمر يلحقه بالمسئولية الخلقية للإنسان ، قبل أن يجعله واجبا تفرضه التشريعات ، وهو فريضة يتساوى فيها الرجال والنساء ، وأن يتسع مجال الطلب ليمتد إلى أقصى البلاد ، فهو تأكيد للاتصال بالثقافات مهما تعددت وتناءت أقطارها ، فلا تقيد التربية بمكان . وطلب العلم فى الحديث بحيث يتواصل من المهد إلى اللحد ، لا يتقيد بزمان ، فتلك جميعها مفاهيم من أحدث المفاهيم التى تنطوى عليها التربية المستديمة من حيث تأكيدها على الجهد الذاتى ، وعلى المسئولية الخلقية ، وعلى الانطلاق فيها من قيود الزمان والمكان .

وكشفت الممارسات الفعلية منذ صدور الإسلام ، وفى مجتمع المدينة عن اقتران الفكر بالعمل فى هذه المفاهيم ، فكان التعليم معنياً بالكبار ، كما كان معنياً بالصغار ، وأخرجت مدرسة المدينة أفذاذاً من العلماء ظلوا يواصلون الاستزادة منه طوال حياتهم لا يرووون ظمأهم إليه . وعلى امتداد التاريخ العربى كله فئات من العلماء دأبوا فى طلبه ، لا يتوانون عنه ، وهى فئات تزيد أو تنقص على تعاقب العصور ، ولكننا نحسب أن لم يخل منها جيل من الأجيال .

وعلى الرغم من تزاحم عوامل التدهور والانحطاط على المنطقة العربية مما أصاب المؤسسات التعليمية بالكثير من الجمود وعاقها عن تحقيق الهدف الأكبر وهو تكوين الإنسان المتمكن من عقيدته ، القادر على التفاعل فى مجتمعه بقيمه ومبادئه وعلاقاته ، إلا إنها ظلت تمارس وظيفتها انطلاقا من الإيمان بأن التعليم أمر لازم للعقيدة ، لا غنى لها عنه ، وأنه ينبغى أن يتاح لكل من يطلبه تمسكاً به ، واستجابة لدواعيها مهما كانت الأساليب المتبعة فى المؤسسات التعليمية فى هذا المنوال ، أساليب تشكو النقص والقصور وتعتمد على الحفظ والتلقين على الأقل فى المستويات الأولى من التعليم [١١].

وكان عجز الحكومات عن توفير نماذج بديلة من التعليم تستجيب لحاجات الناس وبخاصة فى المدن الصغيرة والأرياف سببا آخر فى استمرار النوع الأصلى من التعليم وفى سعيه للاستجابة لتلك الحاجات المتزايدة لتغيير الظروف .

وقد كان هذا التعليم نابعا بصفة عامة من حاجة سواد الناس ، كما كان يتلقى موارده من القادرين منهم بصفة خاصة عن طريق المؤسسات الوقفية والهبات ، ورعاية بعض الجماعات الدينية . وقد نشأت بعض الكتاتيب فى نطاق المدارس الكبرى العامرة والمكرسة للتعليم فى بعض المساجد المعروفة فى العالم العربى ، فكان للأزهر على سبيل المثال شبكة من المدارس الأولية تؤهل التلميذ لإكمال أسس المعرفة ، وحفظ القرآن تمهيدا لالتحاق الراغبين لمواصلة التعليم حتى مستوياته العليا فى نطاق الأزهر[١٢].

وقد خضعت هذه المؤسسات فى الأطوار المختلفة لمجموعة من الإصلاحات تناولت مضمون التعليم وأساليبه وتنظيمه ، ونشأت فى رحاب بعضها حركات الإصلاح (الدينى) ، وكان هناك ضرب من تبادل التأثيرات بين هذه الحركات وبين تلك المؤسسات وجعلها من مشروعاته للتعديل والتغيير والإصلاح لتسهم فى دعم حركته ومواصلة المسيرة فيها ، وقد كان ذلك على سبيل المثال من هموم الشيخ محمد عبده ومن شواغل فكره بالنسبة للأزهر ، وأثبتت الأيام أن من بين من تولى عمليات الإصلاح فيه بوصفهم رؤساء لتلك المؤسسة ، من كانوا من تلاميذه ومريديه .

ولعلنا بعد هذا نستطيع ببعض الاقتراحات التى اجتهدنا فيها بغية تأصيل تعليمنا العربى:

١- النظام التعليمى :

ينبغى إعادة النظر فيه فلسفيا فى الأسس الفكرية التى يقوم عليها ، والتى تعبر عن شخصيتنا الإسلامية العربية أو تستهدف تربية مواطن بالمواصفات التى سبقت الإشارة إليها ،

ويترتب على ذلك إلغاء أية ثنائية خصوصية فى التعليم العام بل من الخاصة عشرة ليكتسب أبناء المجتمع مقومات المواطنة بمستوى واحد فى ظروف موحدة ، وبما لا يتعارض مع المفهوم العربى فى تربية الشخصية . وإذن فلا مناص من إناية المؤسسات التعليمية الابتدائية والإعدادية ، دينية أو غير دينية فى هذا النظام بما يكفل تربية مواطن يعرف الله حق المعرفة ، ويلتزم بهموم وطنه ويعى دوره فى الحياة .

ومن هذه المرحلة تتنوع التخصصات ويصبح التعليم الدينى من المرحلة الثانوية قبلة نوعية معينة من الطلاب باختيارهم وقدراتهم وميولهم ، فيتلقون فيه علوم الشريعة والعلوم الحديثة بما يعينهم على الالتحاق بالجامعات ذات الطابع الدينى ، مثل الأزهر وما يماثله ، لتحقيق الأهداف التى حددها قانون تطوير الأزهر ١٠٣ لسنة ١٩٦١ . ومن الطبيعى أن يحدث نقص كمى فى الطلاب ولكن نوعية الطلاب وإعدادهم سيعوض نقص الأعداد التى كانت تسيء إلى رسالة الأزهر بحجمها الكبير وإنتاجيتها المتواضعة . والنظرة الإسلامية تنحاز عادة إلى جانب الكيف .. كم من فئة قليلة غلبت فئة كبيرة بإذن الله . ولم يكن الأزهر فى معظم عصوره يستقبل الطلاب غالبا قبل الثانية عشر وباختيارهم وميولهم . وكان التعليم فى المساجد منذ فجر الإسلام لا يلتحق بحلقاته غير الناضجين الذين يعرفون هدفهم ويوجهون قدراتهم نحو هذه الحلقة أو تلك ، ولدراسة مادة دراسية قبل الأخرى . فربط تعليم الأطفال والصبيان والغلمان قبل نضجهم وتفتح مواهبهم بتعليم سامى الهدف ذى رسالة هى أسمى رسالة ، فيه تكليف بما لا يطاق ، وهذا ما لا يتسق وتربية الإسلام ، ورسالة الأزهر الشريف .

٢- المناهج :

ونسوق فيما يلى عدداً من المجالات التى تمثل كذلك قنوات رئيسية للتأصيل :

أ- اللغة العربية : تعد اللغة الجذع الكبير الذى يتفرع منه عدد من الرموز التعبيرية ، هذا إلى أن اللغة فى ذاتها رمز قوى كبير لأنها الوعاء الفكرى للماضى والحاضر والمستقبل ، فحياتها أو حركتها إنما هى انعكاس لأصحابها : انعكاس لتفكيرهم وخيالهم ومهاراتهم ، ولهذا لا يمكن أن يقال إن اللغة جامدة أو ضيقة الصدر أو قاصرة ، إلا ويكون أصحابها هم المعنيين بهذه النعوت . وقد استطاعت اللغة العربية أن تكون ذات يوم واسطة الثقافة والتعليم فى عالم حضارى واسع وأن تتبنى شتى المعارف الإنسانية من علم وأدب وفن وفلسفة . وما تزال حياتها من تلك المنجزات الثقافية ، فكل صرف للغة اليوم عن حقيقة مهمتها ، وهى معايشة الحضارة ومواكبتها ، إنما سببه طغيان تيار (التغريب) على التيار الإسلامى ، ويتماشى مع تيار

التغريب نفسه ، دعوات إقليمية تسعى إلى إحلال اللهجات الدارجة محل اللغة القومية الأم . إن ازدواجية اللغة قد تكون ذات أضرار ولكن هذه الازدواجية أقل ضررا من تفكيك الوحدة التى تمثلها اللغة واستحداث لغات عدة يقل التواصل بينها فتموت الصلات ، لأنها لو تحقق لها الوجود لما استطاعت أن تنافس الإنجليزية أو الفرنسية أو الإيطالية أو الروسية فى ميادين التعليم .

لهذا كان الحفاظ على اللغة الأم وتعليمها فى مقدمة كل المظاهر التى تحفظ أصالة مجتمعنا ، ومن أجل ذلك كله ، كانت أخطر الدعوات التى ظهرت فى الأيام الأخيرة وأجرأها بالعناية المنظمة دعوة التعريب ، إذ أن هذه الدعوة ليست وحسب تعنى تقديم العربية فى التعليم على اللهجات المحلية واللغات الأجنبية ، وليست تعنى وحسب استعمال لغة الثقافة فى وسائل الإعلام ، وليست تعنى وحسب ترجمة المصطلحات العلمية والتكنولوجية أو تعريبها أو أخذها على حالها وطرحها للاستعمال فى المجالات الثقافية ، إنما تعنى كل هذه الأشياء مجتمعة وتضيف إليها التفكير باللغة العربية ، فحيث غلبت الثقافة الأجنبية ، نجد الأمر يسير فى مراحل ثلاث : فالمتعلم هنا يفكر باللغة الأجنبية التى يحسنها ثم ينتقل فكره إلى اللهجة المحلية ، ثم يترجم هذه اللهجة إلى لغة عربية سليمة ، ولهذا نلمس صعوبة كبيرة فى فهم كثير من البحوث العلمية المعاصرة المكتوبة باللغة العربية ، والناتج عن هذا السبيل : يقرأ المرء فى بعض المجلات والكتب التى تصدر فيها مثل هذه الأبحاث معميات لا قبل له بحلها ، وفوضى فى المصطلح لا حدود لها وجرأة على ترجمة أمور لا يفقه فيها المترجم – أحيانا – شيئا [١٣].

ولعل أخطر ما نواجهه هذه الأيام ، هو ذلك الزحف الكمى فى أقسام اللغة العربية بكليات التربية بدعوى سد النقص الكبير فى معلمى هذه اللغة ، فقد تدنى مستوى خريجيها إلى درجة مخيفة . ويهمنا فى هذا الشأن أن نؤكد على ما توصل إليه المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى فى مصر فى دورته الثامنة (١٩٨١/٨٠) من توصيات بهذا الشأن [١٤] :

١-بالنسبة لإعداد المدرسين للمرحلة الابتدائية (وإن كان النظام فيها يقوم على أساس مدرس الفصل لا مدرس المادة) إلا إنه ينبغى إنشاء شعبة مستقلة بذاتها فى معاهد المعلمين والمعلمات لدراسة اللغة العربية والدين معا تبدأ من الصف الأول ويكون الالتحاق بها مشروطا بالنجاح فى امتحان القرآن الكريم (القدر المقرر حفظه بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية) ويحصل من يلتحق بها على ٦٠% من مادة اللغة العربية فى امتحان الشهادة الإعدادية وأن يتضمن منهج الدراسة ما يلى :

- حفظ طائفة مناسبة من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية المتعلقة بالأحكام والأخلاق والآداب العامة .

- دراسة الأحكام الفقهية المناسبة لمدرس المرحلة الابتدائية .

٢- بالنسبة لإعداد المدرسين للمرحلتين الإعدادية والثانوية ، أوصى المجلس بما يأتى :

- إعادة النظر فى سياسة القبول بالكليات والأقسام التى تعد معلم اللغة العربية سواء كانوا من حملة الثانوية العامة أو الثانوية الأزهرية . ويشترط أن يجتازوا عند القبول الاختبارات التالية :

- اختبار شفوى فى القرآن الكريم فى القدر المقرر لكل نوع .
- اختبار شفوى فى القراءة والتعبير والنطق السليم .
- اختبار شفوى للتأكد من اللياقة البدنية والنفسية لمهنة التدريس .

- أن يكون هناك حد أدنى فى المناهج من علوم اللغة ومعارفها يضعه المختصون هذا الشأن وتلزم به الكليات التى تخرج مدرسى اللغة العربية ، ولا يجوز النزول عنه ، ولها أن تزيد فيه بما يحقق طابعها وشخصيتها .
- أن تكون مدارسة القرآن وتعهد حفظه بالقدر المقرر على طلاب الثانوية الأزهرية والثانوية العامة ما يمكن منه تفسيرا وتلاوة أساساً من أهم أسس الدراسة فى هذه الكليات مع طائفة من صحاح الأحاديث النبوية الشريفة وإجادة حفظها ودراستها فهما وأسلوبا ولغة .

ب-**الثقافة الدينية** : وتلك سبيل آخر لا غنى عنه من أجل تأصيل التعليم العربى ، وفى هذا الشأن يمكن اقتراح ما يلى [١٥].

- توجيه العناية فى التعليم الجامعى إلى التراث الدينى الإسلامى وتمكين الطلاب من اطلاعهم عليه ومدارستهم له بإبراز الفضائل التى تحث عليها الأديان السماوية وآثار التحلى بها وتطعيم هذا التعليم بقدر من الثقافة الدينية والدراسات الإنسانية والعربية بحيث يأخذ صورة مقررات علمية على أن ينتظم ذلك جميع صفوف الدراسة العالية ، وتؤلف فيه الكتب على مستوياتها ، ويخصص لكل صف محاضر يمكن رجوع الطلاب إليه لاستيضاح ما هو فى حاجة إلى استيضاحه مما تنتظمه هذه المؤلفات أو مما يشتبه أمره عليهم فيما يثيره الجاهلون والمشككون وأصحاب الهواء والنزعات .
- إن مناهج تعليم الدين بمدارس الوزارة فى مراحلها المختلفة تتطلب مزيدا من الاهتمام بالعقيدة والشريعة والنبوات ، وتوسيعا للمعرفة بأمور الدين وتعاليمه وحكمة تشريع أحكامه ، تمكيناً للعقيدة فى نفوس جيل الغد المرتقب الذى ينبغى تنشئته على تعميق جذور الإيمان فى

قلوب أبنائه وتوجيههم إلى جعل الدين أساس حياة مجتمعة وهذا يقتضى توسيع الزمن المخصص لتدريس المادة فى كل من الإعدادى والثانوى .

- استحسان استخدام طريقة الحوار والاقتناع فى تدريس مادة الدين كلما أمكن ذلك تمكينا لغرس مقرراته فى صدور الناشئين وتعويداً لهم على الإبانة عن قضاياه والبرهنة عليها والدفاع عنها . ويمكن استخدام طريقة التمثيل المسرحى لما يكون عرضه عن طريقة نافعاً ومفيداً دون خروج على مقتضيات أمور الدين وتعاليمه .
- ضرورة حفظ قدر من القرآن ، موزع على مراحل التعليم الثلاث الابتدائية والإعدادية والثانوية للطلاب المسلمين ولمعرفة قدر من المعلومات الدينية فى العقيدة ، وما يتصل بها والشريعة وأحكامها مما لابد من معرفته لكل متدين ولكل مواطن .
- الاهتمام فى المدارس بتوفير المناخ المناسب والقدرة التى تعين على تثبيت المعلومات وتدفع إلى العمل بمقتضاها والجدية الحازمة فى التدريس والتطبيق والاختيار .
- شمول مادة الدين للجوانب النظرية العملية التطبيقية فى كل ما يمكن فيه ذلك ، ومن هنا يجب أن يكون تقويم الطالب شاملا لجانبى المعرفة والتطبيق ، وأن يقوم مستوى الطالب كلما تيسر ذلك بامتحان تحريرى وشفوى .
- أن تعمل جميع المؤسسات وأجهزة الثقافة وهيئات التوجيه والإعلام على جميع مستوياتها على بث الموضوعات المتصلة بالدين والأخلاق مع الإلحاح والترغيب فى دعوة الناس إليها وتحبيبهم فيها وحملهم عليها ، حيث إن معرفة هذه الأمور والاتصاف بها لازم لكل مواطن وضرورة لاستقامة حياته ونفعه فى أمته مع تجنب ما يتعارض وقضايا الدين والأخلاق .

جـ- الدراسات التاريخية : كذلك نجد أن الدراسات التاريخية مجال أساسى نستطيع من خلاله ربط تعليمنا المعاصر بالجذور الأساسية لثقافتنا وتغذيته ومده بكل ما يحفظ عليه هويته ويصحح مساره ، وهنا نميز بين لونين من الدراسات التاريخية : تاريخ العلوم ، والتاريخ القومى .

وبالنسبة لتاريخ العلوم عند العرب والمسلمين ، فإننا نأمل أن يحتل مكانه هامة فى برامج الدراسة . إن هذه الأمنية ليست وليدة شعور بالتخلف العلمى فى الحاضر ، وإنما هى تتبع ، ككل دعوة سليمة فى النظرة إلى التراث ، من الإيمان بأن الثقة بمنجزات الماضى زاد ضرورى للحاضر والمستقبل . إننا لا نريد أن نتوقف من العلم عند منجزات البيرونى وابن حيان وابن البيطار والرازى وغيرهم ، ولكن وضع هذه المنجزات فى موضعها التاريخى ، لبنة تضاف إلى

لبنات أصالتنا القومية والإسلامية فى خضم العطاء الحضارى ، وكذلك يمكن أن نقول فى تاريخ الفكر العربى والإسلامى بعامة ، والفلسفى منه بخاصة فقد قدمت فى الميدان الأخير دراسات عامة وأخرى تفصيلية أبرزت ابن سينا والفارابى وابن رشد ،وجعلت من المدينة الفاضلة وطوق الحمامة وحى بن يقظان مادة أصيلة فى التثقيف العربى ، ولابد من توسيع هذه الجهود لتشمل الفكر الفقهى والأصولى والكلامى واللغوى ، وسائر المجالات الفكرية الأخرى (١٥).

وإننا نطمح من الرجوع للتاريخ القومى ، الخروج من سلبيات التاريخ والإفادة منها بتجنبها ما أمكن ، ورغم الإحساس الطاغى بأن إعادة كتابة التاريخ أمر ضرورى ، فما يزال تحقيق هذا المطلب بعيدا لصعوبات عدة ، وعندنا أن المخرج إنما يتم بمعالجة القضايا التاريخية على مستو الحقائق المحتملة المرتهنة بأسبابها ، لا على مستوى الحقائق القاطعة ، هذا يعنى أن ندخل تعليم التاريخ دون عاطفية متحيزة (ابتداء) ، وأن لا نحاول أثناء التفسير الهادف استغلال الذكاء فى التحوير ،وهذا الأخير ظاهرة تتمشى مع الغلو فى النظرة القومية ، أو فى المنظور الأيديولوجى . إننا لا نريد تاريخا مكذوباً ومشوهاً ، بل نريد وعيا تاريخيا فى بعث التاريخ وتفسيره .

هذا وإن تعدد الجهود فى جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية (لا الاقتصار على التاريخ السياسى) لابد أن يكون حجر الزاوية ، لا فى تعميق الفهم للأوضاع التى عملت فى تكوين التاريخ فحسب ، بل لفهم أدق للتاريخ السياسى الذى لا يجوز أن يعلم بمعزل عن تلك العوامل .

٣- الاتجاهات والقيم :

وهناك فى تراثنا وفى عقيدتنا عدد من الاتجاهات والمفاهيم والقيم التى نحن بأشد الحاجة إلى تأ .ها فى تعليمنا المعاصر ، من ذلك على سبيل المثال (١٦).

أ-التوجه الإنسانى : فالإنسان فى الإسلام هو الذى تحمل الأمانة دون سائر الخلق ، وهو الذى كرمه الله عز وجل فاستخلفه على الأرض ، ولعل فى هذا ما يحتم علينا (أنسنة) التعليم بالتركيز على الإنسان أكثر من الماد ة الدراسية ، وأن تكون المواد وسيلة إلى تنمية الإنسان فى مختلف جوانبه وفق استعداداته وقدراته ، وأن يكون للمواد الدراسية تأثير عملى واضح فى حياة الإنسان .

والحرية مفهوم أساسى لحياة الإنسان ، وقد سلبها البعض قديما عندما ركزوا على الجانب الإلهى كما تصوروه وتناسوا الاختيار الإنسانى ، ثم سلبوها حديثا لحساب المعبود السياسى والأنظمة الاجتماعية التى تلغى حرية البشر .

ب-**التعقيل** : ونعنى به استخدام العقل فى حياتنا التعليمية ، فهو فى الدين مناط التكليف ، والخطاب فى القرآن الكريم كثيرا ما يتوجه إلى الذين " يعقلون " والذين " يتفكرون " و " العالمين " و " الذين يفقهون " و " ذوى البصيرة " وهذا يقتضى منا إقامة العملية التعليمية على الفهم والحوار والنقاش والاقتناع لا على التلقين والحفظ والاستظهار .

جـ-**الكون** : فمعظم الجهد العلمى فى الشرق الإسلامى كان موضوعه : العلاقة بين الخالق والمخلوق مع إهمال نسبى للعلاقة بين المخلوق والكون . ولئن كان ذلك أمرا طبيعيا فى عصور تأسست فيها العقيدة ودافع عنها معتقدوها ضد الوثنية والزنادقة والملاحدة فى عصور التخلف الحضارى . فإن الوضع الآن يستتبع إدخال الطبيعة أو الكون فى بؤرة الاهتمام . ويستطيع الإنسان - كما يرى الأفغانى - أن يحقق انتصارات كثيرة على الطبيعة والكون والمجهول شريطة أن يتحرر العقل من قيود الأوهام .

د-**النظرة السليمة إلى الحياة الدنيا** : ففى بعض تراثنا تحقير للدنيا ودعوة إلى الزهد فى طيبات الحياة ، مع أن هذا يتعارض مع النظرة الإسلامية التى تدعو المسلم إلى أخذ حظه المباح المتاح من طيبات الحياة ، كما تتعارض هذه النظرة مع الأخذ بأسباب القوة والنجاح ، وخصوصا فى العصر الحديث . ويرجع سبب هذه النظرة إلى انحصار النظر فى (حياة الفرد الواحد) دون نظر إلى بقاء الأمة وامتدادها الذى يتخطى أعمار فرد أو أفراد بعينهم .

وقد يرى البعض أن واقع مجتمعنا الآن الذى أقبل على الدنيا وتنافس فى الاستحواذ على وسائلها ، ظاهرة صحية تعالج النظرة السلبية السابقة ، لكن ذلك غير صحيح لأن الصيغة المادية المتفشية ، صيغة غريبة عنا تعارض الصيغة الإسلامية التى تجمع بين الدنيا والآخرة والمادة والروح .

هـ-**التسامح** : فالتسامح الوطنى والدينى ، والإخاء الإنسانى ، له جذوره الطيبة القوية فى تراثنا ، وإحياؤه فى نفوس طلابنا ومواطنينا ، يلعب دورا هاما فى تدعيم الوحدة الوطنية والقومية ، وعندما تشيع هذه القيمة ، ستدرك عناصر الأمة أن التراث العربى الإسلامى ، هو تراث كل عناصر الأمة العربية على اختلاف أصولها العرقية والديانات التى تعايشت على الأرض العربية .

وهناك اتجاهات أخرى غير هذه وتلك مما لا يتسع المقام لذكرها نحن بحاجة إلى إبرازها فى تعليمنا ، مثل :

- نظريات الإسلام فى الملكية العامة وتنظيم الزكاة ومعالجة المشكلات الاقتصادية .
- الإسلام والتغير الاجتماعى وموقفه من الظلم فى أى رداء يظهر به .

- الانتماء للوطن وما يعنيه ذلك من عمل وعطاء وإبراز المفهوم السليم للأمر بالمعروف والنهى عن المنكر .. الخ .

ثالثا : التبعية فى التعليم العربى

إذا كان علماء الاقتصاد يؤكدون لنا أن عناصر الإنتاج والقوة الشرائية محدودة بطبيعتها ، فإن علماء التربية والنفس مهما أسرفوا فى تفاؤلهم فى النظر إلى إمكانات النفس الإنسانية ، إلا إنهم فى النهاية يعترفون كذلك بأنها أيضا ذات طاقات محدودة بحيث لا يمكن أن ترغب فى الشئ ونقيضه فى الوقت ذاته ، فإذا أردت أن تعلم العربى استهلاك أشرطة الموسيقى الغربية الحديثة ، عليك أن تصرفه عن الإستمتاع بالموسيقى العربية . وإذا أردت أن تعلمه استهلاك المعمار الغربى الحديث عليك أن تعلمه كراهية المعمار الإسلامى . بل إنك لكى تلقنه الرغبة فى اقتناء السيارة الفارهة ، فعليك أن تعلمه العديد من الرغبات والميول التى تتعارض مع عادة استهلاك السيارة الخاصة الصغيرة . وبكلمة واحدة : إذا أردت أن تخلق مستهلكاً جيدا ومضمونا للسلع الغربية عليك أن تخلق أولاً شخصا غربى التربية ، غربى الثقافة [١٧].

إن ما يجعل التبعية الثقافية والتربوية أكثر خطراً من صور التبعية الأخرى ، إنها متى تمت بنجاح ، يكون من الصعب جدا إصلاحها أو التعويض عنها وإن لم يكن ذلك مستحيلا بطبيعة الحال ، فحرمان المجتمع الفقير من رأس المال والعمل ، أو القوة الشرائية اللازمة لإشباع حاجاته قد يمكن إصلاحه فى وقت ما فى المستقبل بتغيير السياسة الاقتصادية وتوجيه ما تجرى إضافته من رأس مال جديد وقوة عاملة جديدة إلى إشباع الحاجات التى طال تجاهلها ، أما طرد الثقافة الوطنية لإحلال ثقافة غربية محلها ، فإن من أصعب الأمور الرجوع عنه .

هذا وقد قدم كل من الباحثين راكيل سالياس ولينا بالدان إسهاماً بارزا فى قضية الاستعمار الثقافى فى الدراسة التى نشرت بعنوان (الثقافة فى إطار التنمية التابعة) فقد أوضحا أن الشركات المتعددة الجنسية قد تمنح الفرصة للتصنيع لبعض دول الهامش فى العالم الثالث ، ولكن فى إطار التنمية الرأسمالية التابعة ، وبناء على ذلك تنمو الطبقات الوسطى المحلية التى تتشبع بالمؤثرات الثقافية لدول المركز ، بينما تزداد هامشية الطبقات الشعبية ، وينتج عن ذلك ازدياد التصاق ثقافة النخبة الحاكمة بالثقافات الأجنبية المنتمية إلى دول المراكز ويتولد ما يسمى بالتجانس الثقافى الذى يواصل دوره فى العمل على تجريد الشخصية القومية من مقوماتها الإنسانية والتاريخية وتسطيحها إلى المدى الذى يجعلها تتوافق مع مجموعة الأهداف والمصالح التى تحكم شبكات التوزيع والتسويق الإعلامى والثقافى التى تديرها الشركات المتعددة الجنسية [١٨].

لكن : ما الوسائل والآليات التى اتبعها الاستعمار : قديمة وحديثة حتى يوقع وطننا بتعليمه فى شبكة التبعية ؟ هذا هوة ما سوف نحاول بيانه فيما يلى :

ليس تفاعلا حضاريا وإنما غزو وسيطرة :

يقول علماء النبات إن النبات إذا أطعم ولقح بنبات غيره أنتج ثمرا أحلى النباتين ، فالتفاح إذا طعم بالكمثرى ، جاء فاكهة جديدة أحلى مذاقا ، وأعطر شذى ، وكان بالتالى فى السوق أكثر جاذبية فى الإقبال عليه وأغلى ثمنا ، ففيه طعم الفاكهتين ورائحتهما .

ويقول بعض الباحثين فى الذكاء ، إن الأسرة أو القبيلة التى يتزوج أفرادها بعضهم البعض الآخر يكون مصير أجيالها الضعف والغباء، جيلا بعد جيل ، وعلى العكس إذا دخل الأسرة دائما دعم جديد من أسره أو أسر جديدة ، جاء النسل أكثر قوة وأذكى عقلاً ، وبالتالى أصلح للبقاء وأقوى على النضال فى الحياة .

ويقول علماء التاريخ والاجتماع والحضارة أن الشعب أو المجتمع أو الدولة أو الحضارة التى تعيش وحدها وتنطوى على نفسها ولا يصيبها تطعيم أو تلقيح من حضارة أخرى ، يكون مصيرها الضعف والانحلال ولا نقول الزوال ، فإنها تبقى مرسومة فى سجل التاريخ بأنها حضارة ضعيفة . وهكذا نجد أن الحضارات القديمة كانت دائمة على اتصال ، فإذا ضعفت الحضارة القديمة قامت الحضارة اللاحقة لها وفيها جماع ما فى سابقتها من خير تتخذه كأساس لتبنى فوقه وكشوفا وعلوما ، وآداباً وفنوناً جديدة هى كلها ثمرات لمجهود بشرى جديد(١٩).

لكن عملية (التلاقى) و (التلاقح) ليست موحدة الصورة ، فلها أشكال عده تختلف باختلاف اجتهادات الباحثين . والصور التى نقترحها لتصنيف هذه الصور ، يمكن إجمالها فيما يلى :

١-نموذج الانفصام والرفض ، وهنا نجد حضارات ترفض العلاقات المتبادلة تحت تأثير مشاعر الاستعلاء ، ومثالنا هنا ما نجده فى الفكر الرومانى من عنصرية واضحة ، فشيشرون - رغم اعتداله - يقول : " نحن لا نتعلم من أحد " .

٢-نموذج التزاوج ، ومثالنا هنا الحضارة العربية الإسلامية ، فالمجتمع العربى ابتداء من العصر الأموى أقبل على فلاسفة الفكر اليونانى وعلى معالم الخبرة الفارسية ينهل منهما ويستقى من جزئياتهما مما يسمح له ببناء إطاره المتكامل للثقافة المتحضرة .

٣-نموذج التوحيد ، وهذا النموذج يستقبل لا ليخصب وإنما ليقلد , إنه يقبل على نموذج آخر وهو غير قادر على البناء والتشييد ، يحتضن ذلك النموذج ويرى فيه حلاً لمشاكله ، وهذا

مما يلحظ فى العلاقة بين النموذج الكاثوليكى والتراث الرومانى ، وبصفة خاصة فى كل ما له صلة بالشطر النظامى والقانونى للحضارة [٢٠].

٤-نموذج الهيمنة والسيطرة ، وهنا نجد أصحاب هذا النموذج لا يهدفون إلى التفاعل البناء وإنما إلى التخطيط بعيد المدى للسيطرة والهيمنة على الآخرين ، لا لمجرد الاحتواء وإنما لاستغلالهم وجعلهم دائما فى منزلة التابعين الأذلة ، وهو - فيما نعتقد - يتمثل فى الصورة الحديثة والمعاصرة لعلاقة الحضارة الغربية بالعرب والمسلمين !!

وتأكيداً لهذا الذى نقول ، نجد أن هدف حملة نابليون بونابرت كان تحويل مصر إلى مستعمرة لفرنسا تجنى من ورائها كسباً . ولتحقيق هذا الهدف ، لم تكن اللجنة العلمية أقل أهمية من الجيش . لقد أدرك معظم رجال الحملة منذ البداية تقريبا ، أنه مقضى عليهم بالفشل ، وأن الفظائع التى يقترفونها ويعانون منها ، لا جدوى منها على الإطلاق أما العلماء الذين كان أهم أهدافهم غزو المعرفة واستخدامها فى نفع الإنسان ، فلم يكن ممكنا أن يساورهم هذا الإحساس باليأس [٢١].

وإذا كان هناك كثيرون من المؤرخين الذين أفاضوا فى الإشارة إلى اتصالات مباشرة قامت بين علماء الأزهر وعلماء الحملة الفرنسية مثل الجبرتى والخشاب والعطار بصفة رئيسية وأنهم شاهدوا الكثير من التجارب والأجهزة والأعمال العلمية الفرنسية ، إلا أن (الأثر) لم يكن واضحا بحيث تكون له القدرة على التغيير والتوجيه[٢٢].

يقول كريستوفر هيرولد : " إن شهادة شهود العيان الفرنسيين تجمع على أن زوار المجمع المسلمين لم يقع من نفوسهم ما رأوه أى موقع ، ولكن رواية الجبرتى تكذبهم . لقد توقع الفرنسيون بالغرور المعهود فى الغربيين أن يستجيب الشيوخ لعجائب الصناعة بدهشة صبيانية كدهشة الشعوب المتوحشة ، ولعله لم يخطر لهؤلاء الصناعيين أنهم هم السذج الأقل بصراً بشئون الدنيا من الشيوخ الذين لم يبد عليهم التأثر بما شهدوا " لقد تأثر الشيوخ ما فى ذلك ريب .. بهذا الانقطاع للعلم أكثر من إعجابهم بعرض الألاعيب والحيل الرخيصة ، ولكنهم أبوا الخضوع لسيطرة الغريب .. فأى الرجلين كان أكثر سذاجة أهو الشرقى الذى لم يسمع من قبل بالكهرباء ، أم الأوربى الذى ظن أن اكتشاف الكهرباء يعطيه حقاً أبدياً فى السيادة على غيره ؟ " [٢٣].

الاستشراق :

ولابد أن نسجل بداية اعترافنا وتسجيلنا بكل تقدير أن المستشـــرقين قـد أدوا خدمـات ملحوظة للفكر العربى الإسلامى فى العصر الحديث وخاصة من حيث منهاج البحـث واقتحـام صعاب الأمور والدأب على الدراسة والدقة العلمية .

لكننا من ناحية أخرى ، يجب أن ننبه كذلك على (الآثار السلبية الجانبية) مـن حيـث زرع بذور الإبهار فى عقولنا بحيث تسهل مشاعر الانبهار تقبل أفكار مناقضة لأساسيات الثقافة العربية الإسلامية ، وكذلك بذر بذور التشكيك فى صحة بعض الروايات والحقائق فى التـاريخ العربى الإسلامى ، ويمكن القول بأنه منذ النصف الثانى من القرن التاسـع عشـر ، أضحـى الاستشراق أداة أساسية من أدوات الغزو الاستعمارى فى المنطقة العربية[٢٤] :

أولاً : فهو وسيلة النفوذ الغربى والسياسة الأوربية لفهم العالم العربى سواء لاكتشـاف نواحـى الضعف أو نواحى القوة .

ثانياً : وهو أداة القوى الاستعمارية لاستقطاب القوى غير المسلمة وبـذر عنـاصر الطـابور الخامس فى تلك الأقليات .

ثالثاً : وهو أداة حضارية لإعادة تشكيل منطق الطبقات القيادية .

ومنذ بداية القرن العشرين تحول اهتمام المستشرقين عن الدراسات الإسلامية القديمة إلى الدراسات الإسلامية الحديثة التى تتابع تطور الفكر الإسلامى والمجتمعات العربية فى مختلـف المناطق ، وهى دراسات موجهة هادفة يساير تطورها ، تطور السياسة الاستعمارية واتجاهـها إلى الترغيب ، وذلك واضح من كلام (جب) H.A.R Gibb الذى قدم به مجموعة البحوث التى قام بها عدد من المستشرقين تحت عنوان (إلى أين يتجه الإسلام) ؟ - بالإنجليزية - والـذى ظهر عام ١٩٣٢ ، فهو يقرر فى هذه المقدمة أن مشكلة الإسلام - بالقياس إلى الأوربيين - ليست مشكلة علمية (أكاديمية) فحسب ، فإن لتعاليم الدين الإسلامى من السيطرة على المسلمين فـى كل تصرفاتهم ما يجعل له مكانا بارزا فى أى تخطيط لاتجاهات العالم الإسلامى ، فالإسلام ليس مجرد مجموعة من القوانين الدينية ولكنه حضارة كاملة [٢٥].

ومن الواضح أن سبب هذا التحول فى جهود المستشرقين عن دراسة العصور الإسلامية الأولى فى صدر الإسلام إلى دراسة العصر الحديث ، هو أن هذه الدراسات موجهـة لمعرفـة خصائص الشعوب الإسلامية والعربية ، ومعرفة أمثل الطرق فى التعامل معها لخدمة المصـالح الاستعمارية . ومن أجل ذلك ، كان الاهتمام بالقيم الإسلامية والعربية الأولى حين كان سـلوك العرب امتداداً لسلوك آبائهم وأجدادهم ، وحين كان تاريخهم امتداداً للتاريخ العربى والإسلامى ،

فلما بدأت جهود الاستعمار فى التغريب تؤتى أكلها وبدأت ثماره واضحة فى سلوك العرب المعاصرين الذى أصبح ينم عن التبعية ، تحولت دراسات المستشرقين لرصد هذا التطور .

أما أهم الوسائل التى اتبعها الغرب لتدعيم حركة الاستشراق فهى[٢٦].

١-إنشاء كراسى للغات الشرقية فى الجامعات الأوربية جميعها .

٢-إنشاء المكتبات الشرقية التى تحتوى على ملايين من الكتب والمخطوطات والنفائس العلمية والأدبية والتاريخية .

٣-إنشاء المطابع الشرقية .

٤-الجمعيات الأسيوية والمجلات الشرقية .

٥-المتاحف الشرقية .

٦-المؤتمرات الدولية .

وقد أخذ بعض مفكرينا بأعمال المستشرقين وأعجبوا بها مما كان لابد أن يكون له دوره فى التأثر باتجاهاتهم ، فهذا هو طه حسين على سبيل المثال يصور علاقته بالمستشرق كازانوفا الذى علمه تفسير القرآن فى الكوليج دى فرانس قائلاً[٢٧]. : " عرفته أستاذاً فى الكوليج دى فرانس ولم أكد أسمع له حتى أعجبت به إعجاباً لم أعرف له حداً ، كان يفسر القرآن وكنت حديث العهد بباريس ، كنت شديد الإعجاب بطائفة من المستشرقين ، ولكننى لم أكن اقدر أن هؤلاء المستشرقين يستطيعون أن يعرضوا فى إصابة وتوفيق لألفاظ القرآن ومعانيه ، والكشف عن أسراره وأغراضه . ولم أكد أجلس إلى كازانوفا حتى تغير رأيى أو قل حتى رأيى كله ، وما هى إلا دروس سمعتها منه حتى استيقنت أن الرجل كان أقدر على فهم القرآن وأمهر فى تفسيره من هؤلاء الذين يحتكرون علم القرآن ويرون أنهم خزنته وسدنته وأصحاب الحق فى تأويله ، فتنت بهذا الرجل لا لأنه كان عالماً حاذقاً ،ولا لأن منهجه فى البحث كان متقنا حصيفا ، بل لهذا ولشئ آخر خير من هذا ، كان حراً خصبا رفيقاً لا يتعصب لرأى ولا يتأثر بهذه العواطف المنكرة التى تفسد على الناس علمهم وأدبهم وفنهم وحياتهم العقلية والشعورية بوجه عام . كان كازانوفا مسيحيا شديد الإيمان بالمسيحية ، يذهب فيها إلى حد التعصب ، ولكنه كان إذا دخل غرفة الدرس فى الكوليج دى فرانس ، نسى المسيحية واليهودية والإسلام .. إلا أن لها نصوصاً يجب أن تخضع للبحث اللغوى كما تخضع المادة للعلماء يتناولونها فى معاملهم بما يشاءون من ألوان البحث والامتحان . نعم لم يكن مسيحياً ولا يهودياً ولا متديناً حين كان يعرض لنص من نصوص القرآن يدرس لفظه ويكتشف معناه " .

والحق انه من الصعب التسليم بمثل هذه (الحيدة) المطلقة بالنسبة لـــهذا المستشـــرق . فضلاً عما يراه من الحرية المطلقة فى القول بأن القرآن من كلام محمد وأن آيات القرآن يمكـن أن توصف بالحق أو بغير ذلك !!

التبشير :

من أقوال زعماء المبشرين عن أهداف التبشير قول لورانس براون فى كتابة (الإســلام والإرساليات) " إذا اتحد المسلمون فى إمبراطورية عربية أمكن أن يصبحوا لعنة على العـــالم وخطرا ، وأمكن أن يصبحوا نعمة له أيضاً ، أما إذا ظلوا متفرقين ، فإنهم يظلون حينئذ بلا قـوة ولا تأثير "[٢٨].

ويفصح القس كالهون سيمون عن قوة التبشير فى تفريق المسلمين ، وهو نفس المعنـــى الذى عبر عنه بروان فيما قبل بقوله فى كتابة : " إن الوحدة الإسلامية تجمع آمـــال الشـــعوب السود وتساعدهم على التخلص من السيطرة الأوربية ، ولذلك كان التبشير عاملاً مهماً فى كســر شوكة هذه الحركات ، ، ذلك لأن التبشير يعمل على إظهار الأوربيين فى ثوب جديد جـــذاب ، وعلى سلب الحركة الإسلامية من عنصر القوة والتمركز فيها " [٢٩].

وحتى نقف على بعض الأمثلة التى تبين الآثار التربوية المدمرة لحركات التبشير ، فإن صحف الثلاثينات والأربعينات تمتلئ بالكثير مما يصعب حصره ، ويكفى أن نستشهد هنا بمـــا ورد فى مذكرات الدعوة والداعية لحسن البنا ، فقد كان ملاحظا أنه كان بجوار مركز جمعيـــات الإخوان قبل حلها الأول فى مصر مراكز التبشير ، لا ندرى : هل كان ذلـــك مصادفـــة أم لا ، ففى المحمودية ، وفى القاهرة كانت مراكز نشيطة ، وكذلـــك فـــى المنزلـــة دقهليـــة ، وفـــى الإسماعيلية ، وفى بور سعيد ، وفى أبو صوير ، ودوائر نشيطة لجمعية الإخوان المســـلمين . وكان طبيعيا أن يحدث الاحتكاك بين الهيئتين .

وتحفل هذه المذكرات بعدد من التقارير عن حوادث (تنصير) كانت تقوم بها مـــدارس الإرساليات الأجنبية ، فمن ذلك على سبيل المثال[٣٠].

- تقرير عن شروع مدرسة السلام البروتستانتية بالمنزلة فى تنصير إحدى بنـــات العـــائلات الفقيرة ، ولما تم إنقاذ هذه الفتاة أخبرت عن فتاة أخرى هربت من بور ســـعيد حتـــى يتـــم تنصيرها بعيدا عن أهلها ، بل لقد كشفت الجهود عن تلميذات بورسعيديات أخريات مهربات إلى المنزلة ، وكان ذلك فى عام ١٩٣٢ .

وقد طالبت جماعة الإخوان الملك فؤاد فى خطاب وجه إليه أن تقوم الحكومة المصرية بما يلى[٣١] :

أولاً : فرض الرقابة الشديدة على هذه المدارس والمعاهد والدور التبشيرية والطلبة والطالبات فيها إذا ثبت اشتغالها بالتبشير .

ثانيا : سحب الرخص من أى مستشفى أو مدرسة يثبت أنها تشتغل بالتبشير .

ثالثا : إبعاد كل من يثبت للحكومة أنه يعمل على إفساد العقائد وإخفاء البنين والبنات .

رابعا : الامتناع عن معونة هذه الجمعيات بتاتا بالأرض أو بالمال .

دور النشـــر :

ومن أبرز الدور الأجنبية التى لعبت دوراً مخربا فى الثقافة العربية وترويج الثقافة الغربية من زوايا ورؤى خاصة ، والحرص على تمجيد كل ما هو غربى ، (مؤسسة فرانكل للطباعة والنشر) التى ظهرت فى أوائل الخمسينات ، ولابد أن نلفت النظر إلى أن ظهورها كان بعد قيام ثورة ٢٣ يوليو بعام واحد ، فهل كان هذا مجرد (صدفة) أم أنه حرص الولايات المتحدة الأمريكية ، صاحبة هذه المؤسسة أن تخرب خطوات (التحرير) التى قامت من أجلها الثورة لتقوم هى باحتلال العقول والأفكار ؟ أم جهد واضح لمحاولة احتواء الثورة ومحاصرتها فى دائرة معينة ترضى عنها الولايات المتحدة ؟ [٣٢].

وفى مقدمة المستشار العام للمؤسسة التى قدم بها قائمة مطبوعاتها عن المدة ٥٣-١٩٦١، زعم أن المؤسسة تلتزم ببعض المبادئ ، وهى أنها لا تنشر كتب الدعاية ، وأنها تتجنب المسائل الخلافية من سياسية ودينية ، وأنها تختار الكتاب الجيد ، وأن الكلمة الأولى والأخيرة فى اختيار الكتب للخبراء والمستشارين من العلماء العرب . والحقيقة المعروفة التى لم يذكرها أن الموافقة النهائية على نشر أى كتاب ، كان من الضرورى أن تأتى من نيويورك [٣٣]!!

وقد كانت هذه المبادئ المعلنة والمدعاة ، محاولة للتغلب على ما ووجهت به المؤسسة من كشف لحقيقتها كمؤسسة تروج بيننا فكرا غير قومى فى أحسن حالاته واستطاع أنه يجعل من هؤلاء الخبراء والمستشارين من العلماء العرب متحدثين باسم المؤسسة بل ومدافعين عنها ، وأن يجعل المؤسسة تتولى تنفيذ (مشروع الكتب الدراسية والمراجع الأمريكية المترجمة) لحساب وزارة التربية والتعليم فى مصر تنفيذا للتشريع الأمريكى الذى يجيز استخدام جزء من فائض ثمن الأغذية التى تبيعها أمريكا فى الأغراض الثقافية والتعليمية حتى وصل الأمر إلى أن توزع المؤسسة على المدارس من كتاب واحد آلاف النسخ مجاناً !!

ومن كتاب (الشرق الأوسط فى مؤلفات الأمريكيين) ننقل هذه الفقرات التى تبرز لنا الفلسفة الاستعمارية فى الترويج لأفكار مثبطة للهمم[٣٤].

" إن منطقة الشرق الأوسط زراعية قبل كل شئ .. "

" ليس فى منطقة الشرق الأوسط ترسبات معدنية ذات قيمة .. فليس من المحتمل أن يشهد الشرق الأوسط يوماً ما .. تقدماً فى ميدان الصناعة ، عدا الصناعات التى تختص باستخراج المنتجات الزراعية .. "

ومعنى هذا الكلام الذى ترجمه وعنى به تعليقا أساتذة جامعيون إن السياسات العربية للتصنيع نقش على ماء لا طائل منها .

وفى بداية سنة ١٩٥٧ ، والعالم العربى يلعق جراحه من آثار العدوان الثلاثى ، كانت الولايات المتحدة تستعد أن تحل محل بريطانيا فى منطقتنا عن طريق ما أسمته (مشروع آيزنهاور) ، وعن طريق الثقافة حاولوا أن يبرروا المشروع ، فأصدرت الشركة المتحدة للنشر والتوزيع بالقاهرة (غير معروفة المصدر) كتاباً بعنوان (مبادئ السياسة الأمريكية) دفاعا عن الاستعمار الجديد الأمريكى ، فنقرأ فيه " .. فالتوسع الأمريكى لا يعنى بالضرورة إنشاء إمبراطورية تقوم على أساس من القوة .. إن الولايات المتحدة – فى الحقيقة – لا تستطيع أن تعفى نفسها من مسئولياتها حتى لو أرادت ذلك .. فالفراغ الناشئ عن تدمير دول الأمس القوية – ألمانيا واليابان – وضعف بريطانيا وفرنسا وإيطاليا ، يجب أن يملأ .. وليس لنا فى الواقع خيار فى ذلك " [٣٥].

سيطرة الفلسفة البرجماتية على الفكر التربوى العربى :

وفى الوقت الذى افتتح فيه معهد التربية العالى للمعلمين فى مصر سنة ١٩٢٩ ، كانت الأبصار تتجه إلى الولايات المتحدة الأمريكية حيث كانت الفلسفة البرجماتية قد بدأت تشد ساعدها بما اتخذته من سبل تربوية تحاول عن طريقها تطبيق أفكارها ومبادئها الفلسفية ، وبرز اسم جون ديوى وتلاميذه : كلباتريك – كاونتس – بود – رج ، وغيرهم ، واستأثرت أعمالهم بالاهتمام فى مختلف الأوساط التربوية فى أنحاء كثرة من العالم . وبدأ مفكرو التربية فى مصر ابتداء من ذلك الوقت فى التطلع إلى هذه الجهود وتلك الفلسفة . وبدأت المؤثرات الأوربية فى فكرنا التربوى تضعف لتحل محلها مؤثرات أخرى أمريكية تعكس فلسفة براجماتية ، فأخذت البعثات تتجه فى أغلب الأحوال إلى الولايات المتحدة ، وحمل العائدون إلى مصر أفكار البراجماتية إلى معاهد التعليم فى مصر وطفقوا يجربون ما رأوه فى الولايات المتحدة من طرق

وأساليب ويترجمون كثيراً من الكتب التى كتبها ديوى وتلاميذه حتى أصبح الفكر التربوى فى بلادنا منطقة نفوذ ضخمة للفكر البراجماتى تشكل منها العديد من المربين العرب ، وأصبحت تجاربنا وأساليبنا – فى كمها الأكبر – تعكس وجهة نظر البراجماتيين أكثر منها صورة للعقل العربى الذى يمثله النقلة والمترجمون[٣٦].

ولا نظن أن فيلسوفاً غير عربى حظى بمثل ما حظى به جون دويوى من حيث العناية بترجمة كتاباته إلى اللغة العربية ، ونستطيع أن نثبت هنا أهم مؤلفاته المترجمة :

- الديموقراطية والتربية ، له ترجمتان ، إحداها للدكتور نظمى لوقا ، والأخرى لمتى عقراوى وزكريا ميخائيل .
- المنطق نظرية البحث ، ترجمة الدكتور زكى نجيب محمود .
- البحث عن اليقين ، ترجمة الدكتور أحمد فؤاد الأهوانى .
- الخبرة والتربية ، ترجمة الدكتور نجيب اسكندر وزميله .
- تجديد فى الفلسفة ، ترجمة أمين مرسى قنديل .
- الطبيعة البشرية والسلوك الإنسانى ، ترجمة الدكتور محمد لبيب النجيحى .
- الفن خبرة ، ترجمة الدكتور زكريا إبراهيم .
- الحرية والثقافة .
- المدرسة والمجتمع .
- التربية فى العالم الحديث .

هذا فى مصر وحدها ، وقد تكون هناك كتب أخرى ترجمت فى بعض البلاد العربية مما لا يتيح لنا قراءتها .

أما (وليم جيمس) المؤسس الثانى للفلسفة البراجماتية ، فقد ترجم الدكتور محمد على العريان له كتاب (البراجماتية) وكتاب (أحاديث إلى المعلمين) ، كما قام بترجمة كتاب بعنوان (إرادة الاعتقاد) .

ومن أعلام البراجماتية كذلك (كلباترك) الذى ترجم له كتاب (المدينة المتغيرة والتربية) ، وقام بالترجمة الدكتور محمد الهادى عفيفى والدكتور عبد الحميد السيد ، وكذلك ترجم الدكتور أبو الفتوح رضوان والدكتور محمد الهادى عفيفى كتاب (أصول المنهج الجديد)[٣٧]. .. الخ .

وشهد التعليم فى مصر فى الأربعينات والخمسينات نوعاً من المدارس عرف باسم (المدارس النموذجية) كانت تحظى بأوائل خريجى معهد التربية ثم كلية التربية فيما بعد بجامعة

عين شمس ، فضلا عن الإشراف الفعلى لكوكبة كبيرة من كبار أساتذة التربية وعلم النفس فى مصر . وكانت تستقطب فئات معينة من التلاميذ من أبناء الأرستقراطية المصرية بفضل ما توفر لها من إمكانيات وظروف فنية عالية الجودة .. هذه المدارس كانت صورة طبق الأصل من المدرسة التجريبية التى أقامها جون ديوى وزوجته فى جامعة شيكاجو عندما كان يعمل بها . كما أن هذه المدارس مثلت (بيئة) تجريبية جربت فيها طرق تعليم مشهورة باسم (طريقة المشروعات) تقوم على الفلسفة البراجماتية ومن خلال ما كان يتم من تطبيقات وتجارب لأفكار البراجماتية ، كانت تنتقل اتجاهاتها ومبادئها إلى مختلف تنظيمات التعليم المصرى وقوانينه ولوائحه ، وعن طريق آلاف من المدرسين المصريين الذين انتشروا فى أرجاء العالم العربى يعلمون وفقاً للطريقة التى تعلموا بها ، وعن طريق مئات من المستشارين الذين راحوا فى أرجاء العالم العربى يشاركون البناء والتشريع والتنظيم ، تسربت أفكار ومبادئ وقيم براجماتية أمريكية .

ومن الملفت للنظر حقا أن إسماعيل القبانى رائد التربية الحديثة – وهو الاسم الذى كان يطلق على التربية المتأثرة بالبراجماتية – لم تتح له فرصة حقيقية لتطبيق آرائه وأفكاره إلا بعد قيام ثورة يوليو عندما عهدت إليه الثورة بوزارة المعارف حيث غيرت اسمها إلى وزارة (التربية والتعليم) . صحيح أنه لم يمكث طويلا بالوزارة ، إلا إن الاتجاهات التى أرسى قواعدها ظلت هى المسيطرة حتى الآن ، وظل ما يحدث من تغييرات يدور فى فلكها لا يتعداها إلا فى الشكليات .. بل نستطيع أن نزعم أنه حتى فى خلال فترة المد الاشتراكى فى الستينات ، ظل الفكر المهيمن هو الفكر البراجماتى من خلال تلاميذ القبانى الذين كانوا يتسيدون مواقع التنفيذ فى وزارة التربية وكذلك مواقع البحث والفكر فى كلية التربية . وبطبيعة الحال ، فقد حرص حاملوا هذا الفكر أن يكسوه زياً اشتراكيا باللفظ والشكل ، أما المحتوى فقد كان شيئا آخر .

ولعل مقارنة بسيطة بين نموذجين من كتابات اثنين من الرعيل الأول فى التربية العربية تؤكد صحة ما نذهب إليه ، أولهما هو القبانى نفسه ، أما الثانى فهو محمد فؤاد جلال ، وهو أيضا وزير فى عهد الثورة وزيرا للإرشاد القومى (الإعلام) .

للقبانى كتاب عنوان (التربية عن طريق النشاط) ، نجد فى الفصل الأول الذى يحمل عنوان (وظيفة المدرسة) الأفكار التالية [٣٨].

- إن مهمة المدرسة هى تنمية استعدادات التلاميذ وميولهم والوصول بها إلى أقصى حد ممكن مراعاة التوجيه الاجتماعى لذلك النمو ، وذلك على عكس ما كانت تذهب إليه المدرسة التقليدية من قصر وظيفتها على مجرد تلقين المعلومات .

وهذه النظرة كما هو واضح تراعى - إلى حد كبير - الأحوال والقواعد والمبادئ التى يقوم عليها الاتجاه التجريبى فى البراجماتية . ومقارنة مع ما كتبه ديوى ، يتضح لنا تشابه كبير يوحى بتأثر كبير[٣٩].

يقول ديوى :

- " .. فالحق إننا نعلم بأن التربية ليست مجرد .. أخبار .. للمتعلم عن الأشياء وتلقيه لها وإنما هى عملية فعالة إيجابية " .
- " .. والتربية المقصودة .. ليست إلا انتقاء بيئة خاصة تقوم على أساس اختيار المواد والأساليب التى تعمل بوجه خاص على تطور نمو الفرد فى الاتجاه المنشود " .
- " .. ومن ثم فالمدارس بحاجة من أجل إتقان عملها أن توفر للمتعلمين فرص القيام بأعمال مشتركة حتى يكتسبوا حساً إجتماعيا بقواهم والأدوات التى يستخدمونها فى أعمالهم " .

وفصول الكتاب تنطق بهذا التأثر الكبير ...

أما محمد فؤاد جلال فقد عقد فصلاً بعنوان : (التعليم والإصلاح الاجتماعى) قرر فيه أن المدرسة لا يمكن أن تؤدى دورها كاملا نحو المشاركة الفعالة فى التقدم والإصلاح الاجتماعى إلا إذا عملت على تبصير التلاميذ بجميع جوانب مجتمعهم تبصيراً يقوم على الفهم والوعى ، وتلك وجهة نظر أكدها من قبل فلاسفة البراجماتية قاصدين بذلك أن يتشرب التلاميذ فلسفة المجتمع الرأسمالى وقيمه واتجاهاته ، فالوعى هنا ليس إلا وعيا زائفاً لأنه لا يقوم على مقومات نقدية[٤٠].

ومن المفهوم أن يبشر صاحب الفكر بما تعلم وأن يتحمس له ، لكن من غير المفهوم أن يقدم هذا الفكر أو ذاك على أنه المعرفة التى لا معرفة غيرها ، والتى تجب كل ما عداها من معرفة . وقد كانت البراجماتية رائجة حيناً فى أمريكا ، لكنها مع ذلك لم تكن فكراً وحيداً ، كانت إلى جانبها ونشأتها ضد فلسفات تربوية أخرى من المثالية إلى التواترية إلى الجوهرية إلى الوجودية إلى الفكر المسيحى الجديد إلى التحليلية . لكن هذا الفكر كله غاب نسبياً عن كليات التربية فى عالمنا العربى ، ووقفت البراجماتية وحدها على إنها (الفلسفة التربوية) لا على إنها (فلسفة تربوية) لأنها امتداد للفكر التربوى الذى ساد منذ الأربعينات [٤١].

إن هذه الفلسفة التى روج لها التربويون العرب فى مصر فى فترة اشتراكيتها ، كانت محل انتقاد عنيف فى منبتها الأصلى فى نفس الفترة ، وليس أدل على ذلك من حديث لأيزنهاور سنة ١٩٥٩ ، جاء فيه : " إن السنوات الخمس التى قضيتها فى منصبى كرئيس للجمهورية جعلتنى مؤمنا تماماً بحتمية إعادة النظر فى تعليمنا ، ويجب على المربين والآباء والطلاب أن

يشعروا منلى بالسخط على العيوب الكامنة فى نظامنا التعليمى ، عليهم أن يسلكو طريقا تعليميا غير ذلك الذى انسقنا إليه عمياناً بفضل توجيهات جون ديوى .. "[٤٢].

المدارس والمؤسسات الأكاديمية الأجنبية :

والدور الذى لعبته المدارس والكليات الأجنبية فى عالمنا العربى من حيث الترويج للقيم الغربية المؤدية إلى التبعية دور خطير تناوله كثير من الباحثين فى دراسات وكتب مما قد لا تكفى معه حقيقة هذه المساحة الجزئية المتاحة فى ثنايا دراستنا .

بل لقد تنبه إلى خطورة هذه المؤسسات عدد من مفكرينا منذ بدء نشاطها المكثف ، فهذه هى جريدة (المؤيد) التى كان يصدرها فى القاهرة الشيخ على يوسف فى أوائل القرن العشرين تتساءل : هل يتصور أن قوماً جازوا البحار وتجشموا الأخطار لمحض منفعة من وفدوا لديهم خدمة للإنسانية كما يقولون ؟ ثم تجيب على هذا التساؤل بأن ذلك مخالف للبرهان العقلى والدليل النقلى والشواهد المحسوسة . بطبيعة الحال ، يصعب علينا القول بأن غرض هذه المدارس هو مجرد التكسب ، ذلك أن بعض هذه المدارس كان يتقاضى من التلميذ دراهم قليلة ، والبعض كان يقبل التلاميذ الفقراء مجاناً ، بل إننا نعلم حق العلم أنه ما من مدرسة من هذه المدارس إلا ولها جمعية من الجمعيات الخيرية فى مملكتها تنفق عليها النفقات الطائلة ولا يكون ذلك عبئاً سياسى بالدرجة الأولى[٤٣].

ومما يوضح بعض الآثار التربوية المدمرة لهذه المدارس والمعاهد ، أن معظم خريجيها لم يكونوا على معرفة بتاريخ بلادهم وجغرافيتها ، هذا فى الوقت الذى يعرفون فيه تفاصيل كاملة عن تاريخ الدولة التى تتبعها هذه المدرسة ، فتلاميذ المدارس الإنجليزية مثلاً ، كانوا يدرسون تاريخ إنجلترا وجغرافيتها بالتفصيل ، ويتخرج التلميذ من هذه المدارس وهو لا يعرف عن بلده شيئا بالمرة اللهم إلا الأفكار الاستعمارية الخاطئة عنها مما يوجد عرضا فى الكتب التى تتناول تاريخ إنجلترا . ويذكر تاريخ البلد العربى فيها كمستعمرة من وجهة النظر الإنجليزية . والتلميذ العربى هنا لا يعرف وجهة النظر العربية لأنه لا يقرأ الكتب العربية ، فهو لم يتقن لغة بلاده من ناحية ولا يكن الاحترام الكافى لهذه الكتب من ناحية أخرى[٤٤].

وتحت عباءة الجامعات ومؤسسات البحث العلمى ، تخفت (حيات) الإمبريالية لتمارس دورها المفهوم .. بث السموم فى أجساد مواطنى البلاد العربية .. وهكذا تقف الجامعة الأمريكية فى بيروت وطنجة والقاهرة ، وقلعة بارزة من قلاع الفكر الاستعمارى ومؤسسة كبرى من مؤسساته الثقافية ضد الثقافة العربية الإسلامية وتقدم شعوبها ، ذلك أن الجامعة الأمريكية فى

مصر ظلت إلى أول السبعينات معهداً مغلقاً على نفسه يضم غالبية من الطلبة الأجانب . أما الجامعة الأمريكية فى المغرب ، فتاريخها قصير نسبياً ، أما الجامعة الأمريكية ببيروت ، فهى المركز الرئيسى للإشعاع الفكرى الاستعمارى خاصة وإن الأغلبية الساحقة من طلبتها عرب . وسجل التاريخ حقيقة فاجعة هى أن ثلاثة أجيال من المفكرين والأدباء العرب على الأقل تلقوا العلم فى رحاب هذه القلعة الاستعمارية الجديدة[٤٥].

ولم تكن الجامعة الأمريكية بالقاهرة على هذه الدرجة من السفور التى كانت – وما تزال – الجامعة الأمريكية فى بيروت ، لكنها نشطت نشاطا يثير الفزع حقاً منذ السبعينات ، هذه الفترة التى اتسقت فلسفتها وتوجهاتها كثيراً مع نفس فلسفة هذه الجامعة وتوجهاتها . ولعل هذه الجامعة لم تشهد ازدهارا مثل ذلك الذى تشهد الآن ، فلقد وجد فيها الطفيليون الجدد باباً لتعليم أبنائهم وتشريبهم ثقافة السيد الجديد ، ولا غرو ، فلقد احتاجت عشرات البنوك الأجنبية التى أخذت فى الانتشار السرطانى ومئات المشروعات الاستثمارية الأجنبية الاستهلاكية إلى (قوى عاملة) من نوع خاص وبمواصفات معينة ، وأصبحت هذه الجامعة – بالتعاون مع مدارس اللغات والمدارس الأجنبية – خير مصدر لإعداد هذه الفئة [٤٦].

كذلك لعبت هيئات ومؤسسات أمريكية أخرى دوراً هاما لتحقيق نفس الأهداف من السيطرة والغزو . ويمكن أن يقال بأن سياسات مؤسسة كارنيجى الأمريكية التى اتبعت فى الفترة ما بين ٥٠-١٩٧٠ فى بلدان العالم الثالث تختلف بالكامل عن مثيلتها فى المؤسسات الأمريكية الأخرى ، ولكنها تعمل فى المقام الأول على سد بعض نواحى النقص فى البرامج الأمريكية[٤٧].

والذى يدرس حال الجامعات العربية يستطيع أن يلحظ أنها على الرغم من كونها (عربية) إلا أنها لم تسلم من الوقوع فى براثن التبعية ، بل لقد وصل الأمر ببعضها إلى أن يتحول إلى (وكيل) ينوب عن المنتج الأصلى فى إشاعة وإذاعة سموم الفكر الاستعمارى وبث روح الاستكانة والانبهار بالغرب .

وبعد .....

إن بعض هذه الصور والوسائل الإمبريالية لاصطياد وطننا وإيقاعه فى شبكة التبعية ، ربما تغيرت أشكالها وألوانها ، لكن هذا لا يعنى زوال الخطر ، بل نكاد أن نقول ، إنه ازداد ، ذلك إنه قد استثمر التقدم العلمى والتكنولوجى الحادث ليتخفى فى صور ماكرة خبيثة ..

وفى يقيننا أن مواجهة هذه الصور والأشكال ، قديمها وحديثها ، يكون بالدرجة الأولى ببث مقومات (المناعة) فى جسم التربية العربية ، ومثل هذه المقومات ، إنما تكون - بدرجة كبيرة - من خلال تأكيد الأصولية العربية الإسلامية على النحو الذى بيناه .

ومن ناحية أخرى ، فلابد من تكثيف الجهود الفكرية والعلمية لتعرية كافة صور وأشكال التبعية الثقافية والتربوية ، فالكشف عن (الميكروب) ربما يسهل مهمة تحديد (المصل) الذى يمكننا من مواجهته به .

الهوامش

١- محمد أحمد الغنام : مداولات وتوصيات مؤتمر أبو ظبى ، مجلة (التربية الجديدة) ، بيروت ، مكتب اليونسكو الإقليمى للتربية فى البلاد العربية ، ديسمبر ١٩٩٧ . ص٤ .

٢- سعيد إسماعيل على : تاريخ التربية والتعليم فى مصر ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٥ ، ص٢٩٦ .

٣- زكى نجيب محمود : تجديد الفكر العربى ، بيروت ، دار الشروق ، ١٩٧١ ، ص١٩ .

٤- مجمع اللغة العربية بالقاهرة : المعجم الوسيط ، ١٩٦٩ ، جـ١ ، ص٢٠ .

٥- زكريا إبراهيم : الأصالة ، ماذا تعنى ؟ وما دورها فى حياتنا ؟ الكويت ، مجلة العربى ، مارس ١٩٧٥ ، ص٣٢ .

٦- المرجع السابق ، ص ٢٤ .

٧- المعجم الوسيط ، جـ٢ ، ص ٧٦٠ .

٨- عواطف عبد الرحمن : قضايا التبعية والثقافية فى العالم الثالث ، سلسلة عالم المعرفة (٧٨) ، الكويت ، المجلس الوطنى للثقافة والأداب ، يونية ١٩٨٤ ، ص ٣٧ .

٩- عبد الخالق عبد الله : التبعية والتبعية الثقافية ، مجلة المستقبل العربى ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، يناير ١٩٨٦ ، العدد ٨٣ ، ص ٢٣ .

١٠- سعيد إسماعيل على : بحوث فى التربية الإسلامية ، القاهرة ، مركز التنمية البشرية والمعلومات ، ١٩٨٧ ، الفصل الأول .

١١- المرجع السابق .

١٢- سعيد إسماعيل على : دور الأزهر فى السياسة المصرية ، القاهرة ، سلسلة كتاب الهلال ، نوفمبر ١٩٨٦ .

١٣- إحسان عباس : الأصالة فى ثقافتنا المعاصرة ، مجلة (المستقبل العربى) ، بيروت ، العدد (٢٥) ، مارس ١٩٨١ ، ص١٠ .
١٤- المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا : تقريره عن الدورة الثامنة ١٩٨١/٨٠ ، القاهرة .
١٥- تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا بالقاهرة ، عن الدورة الرابعة ١٩٧٧/٧٦ .
١٥(مكرر)- إحسان عباس : الأصالة فى ثقافتنا المعاصرة ، ص ١٧ .
١٦- محمد قطب : منهج التربية الإسلامية ، دار الشروق ، ١٩٨٣ ، صفحات متفرقة .
١٧- جلال أمين : محنة الاقتصاد والثقافة فى مصر ، المركز العربى للبحث والنشر ، ١٩٨٢ ، ص ٣٨ .
١٨- قضايا التبعية الإعلامية والثقافية فى العالم الثالث ، ص ٥١ .
١٩- جمال الدين الشيال : تاريخ الترجمة فى مصر فى عهد الحملة الفرنسية ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٩٥٠ ، ص٥ .
٢٠- حامد ربيع : الثقافة العربية بين الغزو الصهيونى وإرادة التكامل القومى ، القاهرة ، دار الموقف العربى ، ١٩٨٣ ، ص ٢٣،٢٤،٢٥ .
٢١- ج. كريستوفر هيرولد : بونابرت فى مصر ، ترجمة فؤاد اندراوس ، القاهرة ، دار الكاتب العربى ، د.ت ، ص ٦١٥ .
٢٢- الشيال ، تاريخ الترجمة ، ص ١٩ .
٢٣- بونابرت فى مصر ، ص ٢٣٨ .
٢٤- حامد ربيع ، مرجع سابق . ص ٢٩ .
٢٥- محمد محمد حسين : الإسلام والحضارة الغربية ، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٩٨٢ ، ص ١٠١ .
٢٦- عفاف صبرة : المستشرقون ومشكلات الحضارة ، القاهرة ، دار النهضة العربية ١٩٨٠ ، ص ٣٠ .
٢٧- السياسة اليومية ، القاهرة ، فى ١٩٢٦/٣/٢٧ .
٢٨- عفاف صبرة ، مراجع سابق ، ص ٣٩ .
٢٩- إبراهيم خليل أحمد : المستشرقون والمبشرون فى العالم الإسلامى ، القاهرة ، ١٩٦٤ ، ص ٣٨ .

٣٠- حسن البنا : مذكرات الدعوة والداعية ، دار الشهاب ، غير موضح مكان النشر ، وبدون تاريخ ، ص ١٥٢ .
٣١- المرجع السابق ، ص ١٥٦ .
٣٢- عبد الجليل حسن : فرانكلين وتخريب الثقافة العربية ، القاهرة ، مجلة الكاتب ، العدد ٧٠ ، يناير ١٩٦٧ ، ص ٧١ .
٣٣- المرجع السابق ، ص ٧٢ .
٣٤- المرجع السابق ، ص ٧٣ .
٣٥- فتحى خليل : دفاع عن الثقافة العربية ، القاهرة ، دار الفجر الجديد ، ١٩٥٩ ، ص ٥٠ .
٣٦- سعيد إسماعيل على : تاريخ التربية والتعليم فى مصر ، ص ٥١٩ .
٣٧- زينب حسن حسن : هل دخل التعليم فى مصيدة التبعية ؟ مجلة (دراسات تربوية) ، القاهرة ، رابطة التربية الحديثة ، الجزء الخامس ، ديسمبر ١٩٨٦ ، ص ١٨٩ .
٣٨- إسماعيل القبانى : التربية عن طريق النشاط ، القاهرة ، النهضة المصرية ، ١٩٥٨ .
٣٩-جون ديوى : الديموقراطية والتربية ، ترجمة متى عقراوى وزميله ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة ، ١٩٥٤ ، ص ٤٠ .
٤٠- محمد فؤاد جلال : اتجاهات فى التربية الحديثة ، القاهرة ، مكتبة الآداب ، ١٩٤٩ ، ص١٦ .
٤١- عبد السميع سيد احمد : أزمة الهوية فى الفكر التربوى فى مصر ، مجلة (دراسات تربوية) ، القاهرة ، الجزء الأول ، ١٩٨٥ ، عالم الكتب ، ص ١٣٨ .
٤٢- المرجع السابق ، ص ١٤٦ .
٤٣- سعيد إسماعيل على : تاريخ التربية والتعليم فى مصر ، ص ٤٤٠ .
٤٤- جرجس سلامة : تاريخ التعليم الأجنبى فى مصر فى القرنين التاسع عشر والعشرين ، القاهرة ، المجلس الأعلى لرعاية الآداب والفنون الاجتماعية ، ١٩٦٣ ، ص ١٢٦ .
٤٥- غالى شكرى : أمريكا والحرب الفكرية ، القاهرة ، دار الكاتب العرب ، د.ت ، ص ٢٨ .
٤٦- رفعت سيد أحمد : اختراق العقل المصرى ، القاهرة ، غير موضح الناشر ، ١٩٨٥ ، ص٤١ .
٤٧- كمال نجيب : التبعية والتربية فى العالم الثالث ، مجلة التربية المعاصرة ، كتاب غير دورى ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، العدد الثانى ، سبتمبر ١٩٨٤ ، ص ٢٧ .