



جامعة الأزهر
كلية التربية بنين بالقاهرة
قسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة

تاريخ التربية ونظام التعليم

إعداد

أعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة

٢٠٢٣ / ٢٠٢٤ م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا
إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴾

صدق الله العظيم
سورة البقرة آية (٣٢)

تقديم الكتاب

يحتاج طالب كلية التربية لأن يحصل على بعض المعلومات، والحقائق الواضحة عن المبادئ، والممارسات التربوية التي ظهرت في المجتمعات الإنسانية منذ فجر التاريخ وحتى وقتنا الراهن.

ويعرض هذا الكتاب تاريخ التربية ونظام التعليم في مختلف الحضارات وفي كل العصور، ويقدم للدارس المبتدئ الخلفية التي تساعد على الانطلاق لاستكمال دراسة تفاصيل الأحداث التربوية التي حدثت في الماضي وأثرت في الحاضر في مختلف جوانب العمل التربوي.

ويلاحظ القارئ لهذا الكتاب أننا لم نقدم الأفكار والمبادئ والمؤسسات التربوية، والمناهج وطرق التدريس فقط، وإنما قدمنا الأحداث التاريخية والظروف المحيطة بها من النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية، وغيرها، وقد حاولنا إبراز تأثير هذه النواحي على التربية في كل عصر، وفي كل حضارة.

ويتناول هذا الكتاب تاريخ التربية ونظام التعليم بالأسلوب العرضي مع عرض نماذج بعض الشخصيات كالمفكرين الذين ساهموا بجهـد وافر في مسيرة الفكر والتطبيق التربوي، وعلى أساس الدراسة المقطعية للتربية عبر العصور المختلفة، بدءاً من العصور القديمة، ومروراً بالعصور الوسطى الأوربية، وعصر النهضة الأوربية كمدخل للعصور الحديثة، وقد اهتم الكتاب بالتربية الإسلامية وتطورها ، كما اهتم بعرض ملامح تطور نظام التعليم في مصر، مع عرض لتطور التعليم الأزهري.

وقبل البدء في عرض أحداث التربية وتاريخها في العصور القديمة كان لابد من الإشارة إلى مفهوم " التاريخ " والفرق بينه وبين مفهوم " المنهج التاريخي في البحث "، والإشارة أيضاً إلى موضوع تاريخ التربية، وأهمية دراسته ، وأساليب الدراسة، فضلاً عن الإشارة إلى التربية في المجتمعات البدائية كمدخل لدراسة التربية في العصور التاريخية.

وبالله التوفيق ،،،،،،،،،،

أعضاء هيئة التدريس

بقسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة بالقاهرة

٢٠٢٤ / ٢٠٢٣ م

قائمة الموضوعات

الصفحة	الموضوع
٩	مدخل إلى علم تاريخ التربية
	الباب الأول التربية عبر العصور
٢٣	الفصل الأول: التربية في المجتمعات البدائية
٣٣	الفصل الثاني: التربية في مصر القديمة
٥١	الفصل الثالث: التربية اليونانية القديمة.....
٨٠	الفصل الرابع: التربية الرومانية القديمة
٩٢	الفصل الخامس: التربية المسيحية في العصور الوسطى.....
١٢٢	الفصل السادس: التربية الإسلامية في العصور الوسطى.....
١٥٠	الفصل السابع: التربية في العصور الحديثة
	الباب الثاني: تطور التعليم في مصر منذ عهد محمد علي وحتى بداية الالفية الحديثة...
١٧٤	الفصل الأول: التعليم في مصر في عهد محمد علي
١٩٠	الفصل الثاني: التعليم في مصر في النصف الثاني من القرن التاسع عشر حتى سنة ١٨٨٢م
٢٠٠	الفصل الثالث: التعليم في مصر في عهد الاحتلال البريطاني ١٨٨٢ - ١٩٢٣م.....
٢١٤	الفصل الرابع: التعليم في مصر بعد إعلان الاستقلال وحتى ثورة يوليو
٢٢٤	الفصل الخامس: التعليم في مصر بعد ثورة يوليو ١٩٥٢م
٢٤٠	الفصل السادس: تطور التعليم الأزهري
٢٨٠	المراجع

مدخل إلى علم تاريخ التربية

مدخل إلى علم تاريخ التربية

مقدمة:

التاريخ سجل لما حققه الإنسان، وهو سجل له دلالاته ومغزاه، وليس مجرد تسجيل للأحداث الزمنية، ففيه يدرس الأشخاص والجماعات والأفكار والحركات في علاقتها بزمان ومكان معينين، وأحداث التاريخ ووقائعها حدثت مرة واحدة ويتعذر أن تعود مرة ثانية في صورتها الفعلية التي كانت عليها، ويرجع ذلك إلى أن هذه الأحداث والوقائع تقوم على الزمان، ومن خصائص الزمان السير في اتجاه واحد ودون تكرار.

ولذلك إذا أردنا أن نسترجع أو نسترد ما كانت عليه أحداث معينة في زمان معين فلا يمكن لنا ذلك إلا عن طريق نوع من التخيل والنشاط العقلي ودراسة ما خلفته هذه الأحداث من مخلفات وأثار. فإن التاريخ الحق هو الذي يستطيع أن يحيى تجارب الماضي كما حدثت في نوع من التخيل، ولكن هذا التخيل ليس تخيلاً مبتدعاً، إنما يجب أن يقوم على أساس ما خلفته الأحداث الماضية من أثار، وذلك أن ما كان محالاً أن يستعاد، إنما يمكن أن يستعاد نظرياً بنوع من التركيب ابتداءً من وقائع يعمل الذهن فيها أحياناً والخيال المبتدع أحياناً أخرى.

أولاً: علم التاريخ والمنهج التاريخي في البحث:

وعلى أساس ما ذكرنا هناك تعريفات متعددة لعلم التاريخ، فالبعض يعرفه بأنه السجل المكتوب للماضي أو للأحداث الماضية، وهذا التعريف يستبعد من التاريخ عصور ما قبل اكتشاف الإنسان للكتابة، التي يطلق عليها عصور ما قبل التاريخ، والبعض الآخر يعرفه بأنه وصف الحوادث أو الحقائق الماضية وكتابتها بروح البحث الناقد عن الحقيقة الكاملة، ومن هذا التعريف تظهر لنا الطبيعة الوصفية للبحوث التاريخية التي تؤكد روح البحث العلمي الناقد سعياً للتوصل إلى الحقائق، وهناك أيضاً من ينظر إلى التاريخ على أنه يضم الميدان الكلي الشامل لتاريخ الإنسان أو الماضي البشري.

وهذه النظرة تجعل التاريخ ميداناً واسعاً كاتساع الحياة نفسها، كما أنها بالضرورة تؤكد أن الحقائق والوقائع والأحداث التاريخية لا يصح لنا أن نفصلها عن الحياة المحيطة بها وإنما لابد ننظر إليها على أنها أجزاء لا تتجزأ ومتكاملة مع النمو الاجتماعي، والحياة الاجتماعية الشاملة المرتبطة بها، فمثلاً لا يمكن دراسة شخصية معينة دراسة تاريخية سليمة دون أن تهتم بدراسة الحياة والظروف المختلفة التي يتصف بها عصره، ومدى إسهاماته في مجال

الفكرة والحركات الدينية أو التربوية أو السياسية أو الاجتماعية في زمان معين وفي مكان معين.

كما ينظر لعلم التاريخ على أنه: خبر عن الاجتماع الإنساني الذي هو عمران العالم، وما يعرض لطبيعة ذلك العمران من الأحوال مثل التوحش والتأنس والعصبية وأصناف المتغلبات للبشر بعضهم على بعض، وما ينشأ عن ذلك من الملك والدول ومراتبها، وما ينتحله البشر بأعمالهم ومساعدتهم من الكسب والمعاش والعلوم والصنائع، وسائر ما يحدث في ذلك العمران بطبيعته من الأحوال.

وهكذا تتباين الآراء في تعريف علم التاريخ، نظرا لارتباطه بكل الماضي سياسيا واجتماعيا واقتصاديا وحضاريا، فالتاريخ بالفعل وجبة دسمة من المعلومات المتنوعة التي تثري العقل والفكر، وتساعد على التطور في شتى مجالات الحياة.

وأما عن المنهج التاريخي فإنه يصف ويسجل ما مضى من وقائع وأحداث الماضي ولا يقف عند مجرد الوصف، وإنما يدرس هذه الوقائع والأحداث ويحللها ويفسرها على أسس منهجية علمية دقيقة بقصد التوصل إلى حقائق وتعميمات لا تساعدنا على فهم الماضي فحسب، وإنما تساعدنا أيضاً في فهم الحاضر، بل والتنبؤ بالمستقبل.

ومن هنا يمكن القول بأن المنهج التاريخي منهج علمي نتوصل بواسطته إلى المادة التاريخية التي يقوم عليها علم التاريخ. إن جمع الحقائق والأحداث والبيانات خطوة هامة في البحث، ولكنها ليست غاية في ذاتها، وإنما هي أساس يقوم عليه عمليات مثل التحقق والاثبات والتفسير والوصول إلى نتائج معينة، والربط والتعميم والتنبؤ.

ولا يمكن للباحث أن يقوم بهذه العمليات على النحو السليم إذا ما نظر إلى البيانات والمعلومات التاريخية كغاية في ذاتها، أو إذا ما نظر إليها منعزلة عن عصرها والحياة الشاملة في كل أبعادها المتبادلة بين الأحداث والأشخاص والزمان والمكان والحياة الدينية والثقافية والسياسية والاقتصادية وغيرها اعتبارات لها أهميتها البارزة في مجال البحوث التاريخية، ومن خلاله يمكن أن يتحقق للباحث نظرة عريضة أو واسعة تمكنه من الإدراك الصحيح للأحداث والوقائع والحقائق التاريخية وتناولها بالوصف والتحليل والتحقيق على نمو أكثر دقة وصحة وشمولا.

ثانيا: مفهوم علم تاريخ التربية:

يقصد بالتربية في مفهومها الواسع التنشئة الاجتماعية للفرد بحيث يكتسب خصائص مجتمعه، وهذه التنشئة الاجتماعية يشترك فيها المجتمع ككل، بكل قواه المؤثرة ومنظّماته الاجتماعية والرسمية بما في ذلك النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي للمجتمع، وما يتصل بذلك من الأدوار الرئيسية التي تلعبها الأسرة والمدرسة والمؤسسات المماثلة في هذا الصدد.

ويذكر دور كايم: أن التربية هي العمل الذي تحدّثه الأجيال الراشدة في الأجيال التي لم تنضج بعد النضج اللازم للحياة الاجتماعية، ومن الواضح أن قصر دور التربية في الجهد الذي يبذله الكبار لتعليم الصغار ليصبحوا أكثر قدرة على التكيف مع بيئاتهم وحياتهم .

ويري جون ديوي: أن التربية عملية نمو واكتساب لعادات سلوكية وفكرية مرغوب فيها، كما يذكر تعريفا آخر مؤداه أن التربية هي الحياة بأوسع معنى لها وعلى ذلك فإن هدف التربية ليس الاعداد للحياة بالمعنى المتعارف عليه، ولكن الهدف هو الحياة ذاتها. ويذكر إخوان الصفاء عن التربية أنها مثل أفكار النفوس قبل أن يحصل فيها علم من العلوم واعتقاد من الآراء، كمثّل ورق أبيض نقي لم يكتب فيه شيء فإذا كتب فيه شيء حقا كان أم باطلا فقد شغل المكان، ومنع أن يكتب فيه شيء آخر، ويصعب محوه .

كما يشير ابن مسكويه أن غرض التربية أن تحصل لأنفسنا خلقا تصدر به عنا أفعالا كلها جميلة، وتكون مع ذلك سهلة علينا، لا كلفة فيها ولا مشقة، والطريق في ذلك أن نعرف أولا نفوسنا ما هي؟ وأي شيء هي، ولأي شيء أوجدت؟ ويذكر ابن سينا عن التربية أنه إذا فطم الصبي عن الرضاع بُدئ بتأديبه ورياضة أخلاقه قبل أن تهجم عليه الأخلاق اللئيمة، فإن الصبي تتبادر إليه مساوئ الأخلاق، فما تمكن منه من ذلك غلب عليه فلم يستطيع له مفارقة.

ويذكر الغزالي عن التربية أنها تؤدي إلى انتشار للمذاهب المختلفة، ونشوء الناس عليها ويعرف الغزالي المذهب بأنه : نمط الآباء والأجداد، ومذهب المعلم، ومذهب أهل البلد الذي فيه النشء، وذلك يختلف باختلاف البلاد والأفكار وباختلاف المعلمين.

وبالتالي فإن التربية عملية يتم من خلالها اكساب الصغار خصائص ومبادئ وقيم ومعتقدات وسلوكيات واساليب تفكير يرتضيها المجتمع الإنساني بعامّة والمجتمع المحلي والبيئة المحلية بخاصة وذلك تبعا لظروف وثقافة كل مجتمع وكل بيئة، وأن المجتمعات تسعى

لتنظيم تلك العملية بشكل يجعلها تستطيع تحقيق أهدافها إلى أقصى حد ممكن، فتصطنع لها أهدافا ووسائل وتعديلها مؤسسات ومنظمات وقوى بشرية وتحدد لها محتوى وتنسق فيما بين ذلك كله من أجل مصلحة الصغار والكبار والمجتمع بأسره.

وبالطبع فإن مثل تلك التنظيمات والعمليات لم تنشأ على ما هي عليه الآن من تعقيدات ولكنها في البدء كانت ممارسات في غاية البساطة تهدف إلى غايات محددة أيضا وبسيطة ويتولاها أفراد بصفاتهم الشخصية داخل كل أسرة وبمعزل عن الآخرين - إذا كان هناك آخرون - ثم تطورت بعد ذلك وعلى مر التاريخ تلك الممارسات والعمليات والمنظمات والتنظيمات شيئا فشيئا وازدادت تعقيدا، وبين نقطة البدء وعلى مسار التطور حتى الآن كان تاريخ التربية هو الذي يتطرق إلى دراسة النشأة والتطور وما آلت إليه التربية.

وبالتالي فإن علم تاريخ التربية يقصد به الدراسة التاريخية المنظمة للأحداث التربوية الماضية بواسطة أفراد مؤهلين تأهيلا معرفيا ومهاريا وأخلاقيا بهدف الوصف والتحديد للملامح والسمات التعليمية، وتفسير القوى والعوامل التي أثرت على التعليم خلال مراحل تطوره واستخلاص النتائج التي يستدل عليها بالاستقراء والاستنباط المنطقي والتي تساعد في الوصول إلى أفضل الصيغ والمضامين التي تشكل سمات وملامح التعليم الكفاء الفعال في القيام بالوظائف المنشودة منه اجتماعيا وإنسانيا فرديا ومجتمعيا.

كما يعرف علم تاريخ التربية بأنه: دراسة تاريخية منظمة للظواهر والأحداث التربوية المختلفة التي مرت بها العملية التربوية فأثرت في تطورها خلال عصور التاريخ الماضية.

ومن بين التعريفات الشاملة لتاريخ التربية؛ أنه هو ذلك العلم الذي يعرض علينا جميع ما اهتدى إليه الإنسان في مختلف العصور، من الآراء والأفكار والأعمال الخاصة بتربية النشء وتقويمه، فهو الذي يبين لنا أساليب التربية وموادها عند كل أمة وفي كل عصر وهو الذي يقف أثر التربية ويستقري أحوالها في جميع أطوارها، ويصف الطريق الذي تدرجت فيه من مبدأ نشأتها إلى المدي الذي وصلت إليه في الأزمنة الحاضرة، وهو الذي يترجم للناخبين من المربين، ويقص علينا ما يفيدنا من سيرهم وأخبارهم، ويشرح ما كان لآرائهم وأعمالهم من الفضل في إنهاء التربية ورفع شأنها بين الأمم، وهو الذي يصف لنا ما تجشمه رجال التربية وأقطابها من الصعاب في اختيار الأوضاع والأساليب، وابتكار الطرق والأنظمة، التي عبدوا بها سبل التهذيب والتعليم، حتي اهتدى المربون الآن إلى التي هي أقوم.

ويمكننا القول: أن علم تاريخ التربية يجيب عن تساؤل رئيس مفاده، كيف كانت الأمم السابقة تربي أبنائها، ويندرج تحت هذا التساؤل عدة أسئلة فرعية منها:

- لماذا كانوا يربون أبنائهم؟ ويسأل عن الأهداف والأغراض والفلسفة في عصر ما.
- أين كانوا يربون أبنائهم؟ ويسأل عن المؤسسات التربوية التي استخدمها.
- من المتعلم؟ ويسأل عن نوعية المتعلمين وسن قبولهم.
- من المعلم؟ ويسأل عن القائم بالعملية التعليمية، صفاته، وإعداده.
- ماذا كانوا يعلمون؟ ويسأل عن محتوى التربية ومناهجها.
- كيف كانوا يعلمون؟ ويسأل عن طرق واساليب التربية.

إلى غير ذلك من أسئلة ترتبط بكافة عناصر النظام التعليمي من مدخلات وعمليات ومخرجات، فضلا عن بيان الأوضاع والأحوال والعوامل التي أثرت في التربية في عصر ما والتي جعلت النظام التعليمي يأتي بهذا الشكل، وذلك ايمانا بأن التربية بنت البيئة التي تنشأ فيها وتؤثر وتتأثر بها سلبا وإيجابا.

ثالثا: موضوع تاريخ التربية ومجالاته -

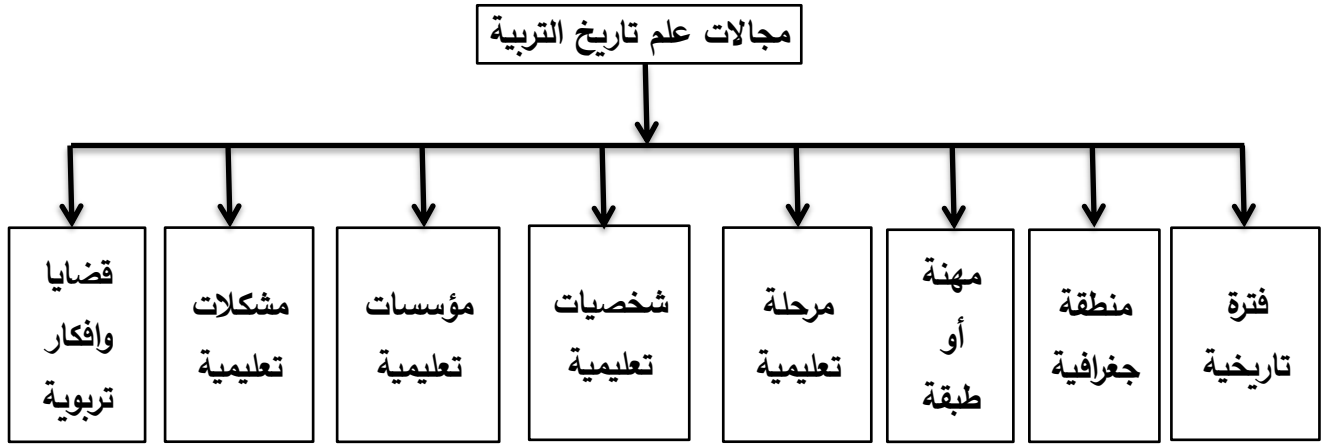
موضوع تاريخ التربية يتعلق بمعالجة التربية من المنظور التاريخي، وهذا يعني أن موضوع تاريخ التربية يتعلق بالتاريخ لقطاع واحد من قطاعات الثقافة الإنسانية. وهذا يعني أنه جزء من التاريخ العام، شأنه في ذلك شأن التاريخ السياسي أو الاقتصادي، ويمكن أن يفهم أن موضوع تاريخ التربية يتعلق بالتاريخ لقطاع واحد من قطاعات الثقافة الإنسانية العريضة وهو قطاع التربية، وتتناول دراسات علم تاريخ التربية عدة مجالات لعل من أهمها:

١. فترة تاريخية: حيث يتم رصد شامل للأحداث التعليمية والملاحم العامة في عصر محدد، وهو ما يمكن أن نسميه الأسلوب العرضي في دراسة تاريخ التربية، ويتم من خلاله تقسيم تاريخ التربية إلى مراحل أو فترات زمنية متتابعة مع توضيح للظروف والعوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية التي سادت كل فترة من تلك الفترات، والتأثير المتبادل لتلك الظروف والعوامل على الاتجاهات والممارسات التربوية التي أتسمت بها .

٢. منطقة جغرافية: حيث يتم مسح للأحداث التي مر بها التعليم في منطقة جغرافية معينة (إقليم - دولة - قارة) خلال تطوره.

٣. مهنة أو طبقة: حيث يتم رصد الأحداث التعليمية التي حدثت لفئة من أفراد المجتمع أو مهنة طبقة معينة مثل: تعليم المرأة - التعليم الطبي، التعليم الحرفي ... وغيرها.
٤. مرحلة تعليمية: حيث يتم تتبع المنعطفات التي تتعرض لها مرحلة تعليمية من مراحل السلم التعليمي والتغيرات التي طرأت عليها مثل دراسة: التعليم ما قبل الابتدائي - التعليم الابتدائي - التعليم الثانوي ... وغيرها
٥. شخصيات تعليمية وتربوية: مثل تناول حياة وآثار وأعمال الأفراد الذين كان لهم تأثيرا مباشرا على تطور التعليم إيجابيا أو سلبيا وكانت لهم بصمات واضحة بحيث تتضح العوامل التي أثرت في تشكيل الشخصيات وأثمرت الأفكار التي توصلوا إليها مثال ذلك دراسة " بتاح حتب - سقراط، أرسطو - أفلاطون - ابن رشد - الغزالي - ابن خلدون - روسو - جون ديوي - طه حسين - إسماعيل القباني وغيرها "
٦. مؤسسات تعليمية: حيث يتم تجميع المعلومات والبيانات التي تساعد على تحديد معالم ووصف المؤسسات التعليمية التي ظهرت في فترات التاريخ المتعاقبة ودراساتها من حيث التكوين والنشأة والتجهيزات - المناخ التنظيمي - الإدارة - أساليب التعليم - المناهج - الطلاب - الامتحانات، مثل: المعابد، الأكاديميات - الكنائس - المساجد - الكتاتيب - المدارس الأهلية - المدارس الأجنبية - الجامعات ... وغيرها.
٧. المشكلات التعليمية: حيث يتم البحث عن الجذور التاريخية لمشكلات التعليم المعاصر وتحديد أسباب وعوامل ظهورها والمحاولات التي بذلت لمعالجتها، مثال: الامتحانات المدرسية - الثنائية في التعليم - تمويل التعليم - العنف المدرسي - نظم الإدارة ... وغيرها.
٨. الأفكار والقضايا التربوية: ويتم عن طريق تخير عدد من القضايا أو المفاهيم التربوية وتتبعها، فندرس مثلا قضية التعليم المهني، التعليم الأكاديمي - إعداد المعلم - التعليم الإلزامي .. الخ أو ندرس بعض المفاهيم مثل مفهوم الديمقراطية - الحرية - تكافؤ الفرص، النشاط ... الخ. ونحاول أن نتتبع كل منها على مر العصور متى نشأت؟ وكيف تطورت وكيف أصبحت؟ ووضح أن التركيز هنا يكون على القضية ذاتها أو المفهوم وقد يكون من طبيعة دراسة أي منهما وتطوره أن نهمل ردحا طويلا من الزمن كانت فيه ممارسات تربوية هامة أخرى غير هذه القضية ، أو لم يكن المفهوم الذي نتتبعه بارزا على الساحة التربوية خلال تلك الفترة من الزمن .

هذه مجموعة من مجالات دراسة تطور التعليم التي لا تنضب كروافد بحثية إلى جانب مجالات أخرى متجددة تتضح باستمرارية البحث والدراسة، والشكل التالي يوضح مجالات علم تاريخ التربية



شكل (١) مجالات علم تاريخ التربية

رابعاً: أهمية دراسة تاريخ التربية:

الماضي والحاضر والمستقبل وحدة عضوية تؤثر وتتأثر ببعضها، فالماضي ليس أحداث عفا عليها الزمن، بل إنه يعيش ويمتد في عالمنا المعاصر يؤثر فيه ويحركه ويوضحه ويفسره، وقد يتحكم فيه، وقد مر الفكر التربوي بمراحل وأزمنة وعصور عديدة تطور من خلالها واكتسب المعنى الأصلي له هو وغيره من العلوم والمعارف الأخرى التي بدورها تنمو وتتطور وتكتسب الحقائق والدقة وتبتعد عن الأخطاء والغموض، فكلما جاء جيل عالج المفهوم الذي كان عليه الجيل السابق مع الاجتهاد في تحسينه وتطويره، لذلك لعلم تاريخ التربية أهمية كبيرة منها:

- أن تاريخ التربية يوقفنا على تجارب الإنسانية وخبراتها وتجاربها عبر العصور، ويكشف لنا عن المثل العليا للشعوب وأمالهم للكبار، ويوضح لنا اختلاف الممارسات التربوية واختلاف أسسها وفلسفاتها واتجاهاتها، ومن هنا تأتي أهمية دراسة تاريخ التربية، فإلى جانب الأهمية العلمية، هناك أيضاً الأهمية النفعية التي تتمثل في الدرس المستخلصة من دراسة هذا التاريخ فالتاريخ التربوي هو تجارب الإنسانية، وخلاصة كفاحها على مر العصور في مختلف المجتمعات من أجل الارتقاء بالجنس البشري وتقدمه.

- إن دراسة تاريخ التربية يعتبر مهماً للتربية المعاصرة، لأنها تظهر حركة المجتمع وتفاعلاته وتأثيره على التربية، فالكثير من المشكلات المعاصرة لا يمكن فهمها إلا في ضوء دراسة العوامل والقوى التي أثرت فيها في الماضي.
- إحياء التراث التعليمي الذي يمثل الذخيرة اللازمة لانطلاق الفكر المتجدد، فالقيود المادية والزمنية والثقافية قد تحول دون التجريب والتطبيق العملي للأفكار والمفاهيم التربوية التي يتوصل إليها العلماء المعاصرون، لذا فإن المخزون المتراكم للخبرات التربوية يجعل من الماضي معملاً تربوياً يكشف ظروف ومجالات الإصلاح السابقة ونتائج التجارب وأوجه الاستفادة منها.
- تناولنا للتربية من منظورها التاريخي يمكننا من متابعة رحلتها منذ بدء الخليقة وخلال تطورها حتى الآن من حيث أهدافها واساليبها ومحتواها وبرامجها ومؤسساتها والقائمون عليها والقضايا التي عالجتها وفلسفتها والعوامل والظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المؤثرة فيها، وكيف تم استخدام التربية كوعاء للمحافظة على التراث ونقله للأجيال التالية، وإلى أي مدى تم استخدام التربية كأداة للمحافظة والجمود، وكأداة للتغيير والتطور، وكأداة للثورة على قيود التخلف، وكأداة للتقدم الاجتماعي والاقتصادي، وكأداة للسيطرة وتزييف الوعي.
- الوقوف على جهود وأفكار ونظريات الرواد من التربويين والمصلحين الاجتماعيين الذين كانت لأفكارهم وممارساتهم في ميدان التربية بصمات واضحة أثرت في الفكر التربوي الإنساني وأثرته بوجه عام .
- التعرف على جوانب وأبعاد العملية التعليمية في الفترات التاريخية المتعاقبة ومدى ازدهارها أو ضعفها وتدهورها، مثال ذلك: إعداد المعلم - بناء المدارس - تمويل التعليم - تعليم المرأة ... وغيرها
- التعرف على نشأة وتطور المؤسسات والمنظمات والتنظيمات التربوية والأدوار التي قامت بها خلال حقب وفترات التاريخ المختلفة وأثر ذلك على المجتمع بوجه عام.
- إذا استطاع المعلم - بحكم عمله في ميدان التربية - أن يلم ويستوعب ويعي حركة التربية منذ نشأتها وخلال رحلة تطورها إلى الآن فيبصر النشأة والحركة والنمو، ويتبصر ويتدبر فيها، ويستخرج الدروس والعظات والعبر، فإن ذلك سوف يجعله - بلا ريب - أكثر قدرة على فهم القضايا والممارسات التربوية ، والعوامل والظروف المختلفة المؤثرة فيها، ويصبح أكثر فعالية في تفاعله مع طلابه

وزملائه والمؤسسة التي يعمل بها، مدركا أبعاد أدواره التي يؤديها في مؤسسته ومجتمعه وأهمية الأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها من خلال التربية والتي تعتبر المعلم عمودها الفقري، ويكون قادرا على تخير العمليات والممارسات التربوية التي تتناسب مع ظروف طلابه وفلسفة مجتمعه وثقافته ويوجه تلك الممارسات الوجهة التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف المجتمع.

ومعرفة تطور الفكر التربوي مدخل لازم لكل من أراد أن يفهم الأفكار التربوية والاتجاهات التربوية والنظم التربوية التي نعيش اليوم في قلبها، فهذه الأفكار والاتجاهات والنظم مهما لفت من تجديد وتحديث، فهي وليدة مخاض تاريخي طويل وتجربة إنسانية بعيدة الجذور، وهي تحمل دوماً وأبداً شكل الإناء الذي ولدت فيه منذ القدم وتعقب برائحته وطعمه، وليس هناك في مجال التربية وسواها، إبداع من عدم، أو ابتداع من فراغ، بل الأمر أولاً وآخره أمر نضج متراكم عبر الزمان وجهود موصول على مر الأيام، وقد لا نفقه معني الكثير من ثمرات التربية الحديثة إذا لم نعرف أصولها، وجذورها، وإذا لم نتبين كيف ولدت وتكونت من خلال الإرث التاريخي الذي تنتسب إليه.

وإذا كان الأمر كذلك غداً لزاماً على المربي اليوم أن يحيط علماً بالجذور التاريخية للتربية، وأن يدرك العوامل الفكرية والاجتماعية والاقتصادية التي أنشأتها وكونتها في ظروف معينة، والتي زالت اليوم وتغيرت فلزم أن تزول التربية المرتبطة بها وتتغير.

تدريب

السؤال الأول: هناك علاقة وثيقة بين التاريخ والتربية، ناقش ذلك، ثم وضع مفهوم علم تاريخ التربية ؟

السؤال الثاني: ما موضوع علم تاريخ التربية؟ وما أهم مجالات دراسته ممثلاً لكل مجال مما تذكر؟

السؤال الثالث: ضع (✓) أو علامة (×) مع تصويب الخطأ

١. دراسة تاريخ التعليم في الجامع الأزهر يقع ضمن مجال دراسة المنطقة الجغرافية ()

٢. في دراسة تاريخ التربية تناول كافة عناصر النظام التعليمي من مدخلات وعمليات ومخرجات ()

٣. يفرض تاريخ التربية في مجتمع ما مراجعة أوضاعه التربوية وتطور مؤسساته ()

٤. يمكن دراسة نظام تعليمي في فترة تاريخية معينة دون النظر إلى القوى والعوامل المؤثرة عليه ()

٥. تتمثل خطوات المنهج التاريخ في جمع الحقائق والأحداث وتفسيرها ()

٦. دراسة آراء أفلاطون التربوية تقع ضمن مجال دراسة القضايا التربوية ()

٧. يزيد علم تاريخ التربية من وعينا وفهمنا للمشكلات والتحديات المعاصرة للتربية في المجتمعات المختلفة ()

السؤال الرابع: يعد علم تاريخ التربية من العلوم الهامة التي لا بد أن يلم بها كافة المتخصصين والمشتغلين بالتربية، ناقش ذلك؛ مبيناً أهمية دراسة علم تاريخ التربية من وجهة نظرك؟

الباب الأول

التربية عبر العصور

الفصل الأول

التربية في المجتمعات البدائية

تمهيد:

طبيعي أن نبدأ تأريخنا للتربية في العصور القديمة بنظرة عاجلة نلقيها على التربية في نشأتها الأولى وأشكالها الوليدة، لدى المجتمعات التي اصطلح على تسميتها بالمجتمعات البدائية، ذلك أن الأشكال الأولى والبذور البدائية لأية ظاهرة، هي التي تكشف لنا أعماق هذه الظاهرة وخصائصها العريقة البعيدة، تلك الخصائص التي تنتقل معها في الواقع عبر العصور، وتلازمها من خلال التغيرات، مهما يطرأ عليها من تحول ونمو.

وقد بدأ إنسان ما قبل التاريخ حياته في أحضان الطبيعة بغاباتها وما فيها من أشجار متفاوتة الأطوال والأقطار وحيوانات مختلفة الأنواع والأحجام.. وكان لابد من أن يصبح عضوا في هذا المجتمع البدائي، فهو يكتسب كثير من الخبرات بأنواعها من الشجر والطيور والحيوان ويخطئ ويصيب، ويستغل ما في بيئته من إمكانات سواء من مأكل، أو مشرب أو ملبس أو حماية، ويسعى إلى التعامل مع مفردات بيئته بما يرضى كل منها حتى يتلمس طريقة للحياة الآمنة ليسلكها.

وتدرجيا ومع تراكم خبرته الفردية وخبرات الآخرين - على قلتهم- ممن حوله، عرف بعض الأدوات كالحجر والنار والخشب، واصطنع بعض الأدوات من إمكانات البيئة واستخدم بعضها في الصيد والبعض الآخر في الحماية سواء كانت مسكنا أو دفاعا، واقترب من بعض الحيوانات واستأنس بعضها وعرف كيف يرعى بها ويرعاها.

وزاد مع كل ذلك رصيد الخبرات لدى الإنسان البدائي، وزاد أيضا بالتوازي عدد أفراد جنسه وتكونت الأسر الصغيرة ثم الممتدة، ثم تكونت الجماعات والعشائر، والقبائل، واستحدثت الزراعة البدائية.. والتي كانت نواة تكوين المجتمع البدائي.

أولاً: المقصود بالمجتمعات البدائية

يقصد بالمجتمعات البدائية (ما قبل التاريخ): أقوام عاشوا آلاف السنين قبل الميلاد، وقبل أن نعرف الكتابة ونسجل التاريخ، ويبدأ ما يسميه المؤرخون العصور التاريخية ولا تساعدنا المعلومات بالمادة اللازمة لمعرفة أفكار إنسان ما قبل التاريخ ولغته، وقيمه، ونظم تربيته. ولكن يلوح أنه استخدم الحركات والعلامات والإشارات والرموز التي أصبحت فيما بعد كلمات للتعبير عن أفكاره، لنقلها للغير ثم استطاع بعد ذلك أن يكتب الكلمات، ويكون لغة مكتوبة، وعندما بدأت اللغة المكتوبة بدأ التاريخ، والتاريخ البشرى فترة تمتد إلى ما يقرب من سبعة آلاف سنة، أما الفترة التي تسبق ذلك فلا تعنى المؤرخون، لأنها تقع في فترة ما قبل التاريخ، لأنها تقع في نطاق اهتمام علماء الآثار والاجتماع البشرى.

هذا عن أفكار ولغة إنسان ما قبل التاريخ، أما عن تربيته فإن لها جذورا عميقة في الماضي إلى الحد الذي لا تدركه السجلات التاريخية الحالية، ذلك لأن قصة الإنسان على الأرض، هي قصة صراع دائم ضد العالم الطبيعي، وضد أخيه الإنسان، ولم يخل واحد من هذه الصراعات من دور هام لعبته التربوية.

ثانيا: العوامل المؤثرة على التربية في المجتمعات البدائية

منذ أقدم العصور وهناك عوامل أساسية أو قوى فعالة مؤثرة على أفكار الإنسان وتربيته، في المجتمعات البدائية وغيرها، ومن هذه العوامل: الاقتصادية، والدينية، والاجتماعية، والسياسية، وإذا كان تأثير كل عامل يختلف حسب الزمان والمكان، إلا أن العامل الاقتصادي كان أكثرها فعالية في تحديد الفكر البشرى، والسلوك الإضافي في هذه العصور الأولى ولعل هذا متوقع، فإن احتياجاتنا الأولية جسمية، فبدون الخبز لا يستطيع الإنسان أن يعيش جسميا ولا روحيا.

ويلوح لنا أن القوى الدينية التي خضع لها الإنسان الأول منذ آلاف السنين تأثرت كثيرا بالظروف الاقتصادية. فقد جهل الإنسان أسباب الغالبية العظمى للظواهر الطبيعية. خاف الرعد والبرق، وكان عليه أن يتقرب بوسائل شتى من القوى التي تتسبب في الظواهر الطبيعية، في البداية كان الخوف من النار، والعواصف والزلازل والبراكين، والأشجار والصخور، بل خاف الإنسان الأول الجماد أكثر من خوفه الكائنات الحية، كل شيء كان يغضب ويرضى، يثور ويهدأ قادرا على تدميره وقادر على أن يتركه لحال سبيله، وكان على الإنسان الأول أن يكتف حياته وفق معتقداته هذه.

وكما أن الكثير من الطقوس الدينية والعبادات تأثرت بالظروف الاقتصادية فكذا الأمر مع الكثير من أشكال التنظيم الاجتماعي والعادات فقد كان يعيش الإنسان البدائي الحياة في انعزالية، انعزل كفرد وانعزلت الأسر، ويلوح أن محاولات جماعية تعاونت وبذلت جهدا في البحث عن الطعام والحماية من الأعداء، وأن هذه المحاولات اتسمت بالجدية والنظام كما أن احتفالات أقيمت لدفن الموتى ولأغراض السحر ولجذب القوى التي ظنوا أنها تحكم الحياة بعد الموت. عند ذلك حدث نوع من التضامن الاجتماعي القوى والتجانس، إذ شارك أغلب أفراد المجتمع البدائي بعضهم البعض في المعرفة والاهتمامات والأفكار والاتجاهات والأنشطة.

غير أن هذا السلوك الاجتماعي قد تميز بأنه سلوكا عائليا تقليديا، وجامدا نسبيا، فالفرد في المجتمع البدائي يعيش ويحيا باتباع طرق مجتمعه، وساعده على ذلك أن المجتمعات البدائية مجتمعات بسيطة صغيرة الحجم، وثقافتها محدودة وثابتة تقريبا.

أما عن العوامل السياسية، فقد ظهرت أشكالا مختلفة للحكومات منذ آلاف السنين وبظهورها انبثقت القوى السياسية - كما أطلق عليها اليوم - فعندما نما الإنسان صاعدا سلم الحضارة وانتقل من مرحلة البداوة إلى مرحلة الزراعة والاستقرار في مكان وضع يده عليه قائلا أنه أصبح يملكه، وهنا بدأت حكومة القبيلة تأخذ شكلا فيه تحديد وصار شيخ القبيلة حاكما أو رئيسا له سلطات وغالبا ما تطور الأمر إلى أن يورث الحاكم الرئاسة على نسله، ومهما كان شكل الحكومة فإن التربية حازت نصيبا غير قليل من الاهتمام في المجتمع البدائي.

ثالثا: خصائص المجتمعات البدائية:

- تتسم المجتمعات البدائية بعدد من الخصائص يمكننا تحديد أهمها فيما يلي:
- ١ - المجتمع البدائي متجانس يشترك أغلب أفراده في نفس المعرفة والاهتمامات ويألفون ذات الأفكار والاتجاهات والأنشطة على مستوى المجتمع كله.
 - ٢ - يتسم بالبساطة والتماسك.
 - ٣ - يتسم سلوك أفراده بأنه عائلي وتقليدي وجامد نسبيا ويتجهون للنظر داخل أنفسهم.
 - ٤ - يغلب على أفرادها طابع التفكير العاطفي وتسيطر عليه أفكار مجتمعه.
 - ٥ - وحدة تكوين المجتمع البدائي هي الأسرة الممتدة أو جماعة الأقارب، وتتألف من أجيال عديدة يربطها خط الذكر أو خط الأنثى، والروابط بينها قوية.
 - ٦ - تشترك جماعة الأقارب عموما في مكان واحد للسكن وتسكن كل أسرة صغيرة في كوخ أو مسكن خاص بها.

٧- تتسم تلك المجتمعات البدائية بالثبات وعدم التحول، واشتراك الجميع في نفس العادات والتقاليد والمعتقدات.

٨- لا يشجع المجتمع البدائي على الحراك بأنواعه أو تقسيم العمل والتخصص.

٩- يميل المجتمع البدائي إلى الاستقرار نظرا لمحدودية احتياجات أفرادهِ وارتباطهم بأفكار وقيم ومعتقدات وتقاليد واحدة وثابتة من الصعب تغييرها أو الخروج عليها.

١٠- ذات ثقافة محدودة لذا فإن أعضاء المجتمع يكونون أكثر حساسية للمؤثرات الوجدانية.

رابعاً: ملامح التربية في المجتمعات البدائية:

من أهم ملامح التربية في المجتمعات البدائية أنها تربية ركزت بشكل أساسي علي أن يقلد الناشئ عادات مجتمعه وطرز حياته تقليداً آلياً خالصاً، ومعني هذا أن التربية في المجتمعات البدائية في جوهرها تدريب تدريجي علي معتقدات الزمرة الاجتماعية وعاداتها وأعمالها، وذلك بأن يسهم الطفل البدائي بشكل فعال في الحياة الاجتماعية، إذ يتوقع منه منذ صغره أن يتحمل مسؤوليات تتناسب مع قوته وخبراته حيث أنه يكون مسئولاً مع أفراد الأسرة الآخرين عن مساعدة الأسرة في كسب عيشها وأمنها وحمايتها، فالصبيان مثلاً يصيدون أو يرعون ويمارسون بعض الألعاب البسيطة، والفتيات يساعدن في بعض أعمال الحقل ورعاية الصغار.

كما أن من ملامح التربية في المجتمعات البدائية أنها كانت لا تستلزم وقتاً طويلاً لأن المعرفة في المجتمع البدائي أقل تخصصاً، والمهارات المطلوب نقلها إلى الصغار بسيطة وقليلة، كما أن الرصيد الثقافي للمجتمع يعتبر ضحلاً، وجميع أساليب الحياة واضحة للجميع، كما أن التربية كانت تتم مبكراً وعلى مهارات محددة وبسيطة، وبالتالي ينخرط الصغار في مجتمع الكبار بسرعة.

واعتمدت المجتمعات البدائية في تعليم أبنائها على الممارسة والأداء؛ فالطفل البدائي يتولى تعليمه أبواه، فيعلمانه إلى جانب قيم وتقاليد القبيلة صيد الحيوانات تعلماً فعلياً، كما أن أخته في المنزل تتعلم رعاية الأسرة وأعمال المنزل بمشاركة أمها في أداء واجباتها المنزلية، كما تتميز التربية البدائية بأن الطفل يسعى إلى التعليم بنفسه لأنه يجد فيما يتعلمه ضرورة لاستمرار حياته، فيذهب الطفل مع أبيه أو قريب له أو خبير في قبيلته ليتعلم كل ما يمكنه عن نشاط معين مثل القنص والصيد وبعض مبادئ الرعي والزراعة، وهو في ذلك لا يطلب العلم لأنه يوجد اتفاقاً عاماً بضرورة معرفة الأشياء وفقط، بل إنه يطلب العلم لأنه يدرك علاقة ذلك التعليم بحياته الحاضرة والمستقبلية، فهو يتعلم من أجل البقاء.

ومن هنا يتضح تكوين الميل لدى الطفل البدائي نحو تعلم أشياء وممارسات تتصل اتصالاً وثيقاً باحتياجاته واحتياجات أسرته وقبيلته، وهذا يذكرنا بفتور الطفل في المجتمع المعاصر، وعدم رغبته في التربية والتعليم، فالسبب يرجع إلى وجود فجوة كبيرة بين ما يتعلمه في المدرسة وما يجب أن يعرفه ليعمل عملاً منتجاً كي يتمتع نفسه بالحياة فالطفل المعاصر يتعلم سواء رغب فيما يقوم بتعلمه أم لم يرغب، وسواء فهم معنى التعليم بالنسبة لحياته أم لم يفهمه، وهو في معظم الأحوال عاجزاً عن ربط ما يتعلمه بواقع حياته التي يحياها. وبذلك تصبح التربية المعاصرة مثبطة في معظم الأحوال للتلاميذ، وبعبارة الصلة عن واقع حياتهم الفعلية.

ومن ملامح التربية في المجتمع البدائي أنه لا يوجد فيه من يتخصص في التدريس فالذي يمارس التربية ويتولاها في المجتمعات البدائية، هو المجتمع بأسره، ولا تتولي هذه المهمة بالتالي أي مؤسسة تربوية مدرسية خالصة، كما شاع وذاع بعد ظهور التعليم المدرسي، ولعل مما يفسر عدم معرفة المجتمع البدائي تلك المؤسسة التعليمية المسماة بالمدرسة المتخصصة في تعليم الصغار، وذلك هو عدم وجود العوامل والظروف التي تقتضى ضرورة وجود مثل هذه المدرسة والتي من أهمها:

- ١ - اختراع الكتابة وظهور الحاجة إلى تعلمها.
- ٢ - تراكم الرصيد الثقافي (التراث الاجتماعي والثقافي والديني) بشكل يصعب نقله وتعليمه للصغار دون وجود مدرسة متخصصة في التعليم والمحافظة على التراث ونقله.
- ٣ - تعقد الأنشطة المختلفة في المجتمع مما أقتضى تقسيم العمل والاتجاه نحو التخصص فيه.
- ٤ - تطوير النظم الدينية والحاجة للتدريب على الكهنوت.
- ٥ - تفرغ بعض الأفراد واهتمامهم بجمع التراث والمحافظة عليه والدعوة له في أماكن محددة كانت نواة لبعض المدارس.

ومن هنا كان أثر التربية في المجتمع البدائي أثراً غير مباشر يتم عن طريق النقل المتصل الحي للمعتقدات والعادات السائدة في المجتمع، وفي معظم الأحيان يكتسب الناشئة عادات الراشدين ويتمرسون بمواقفهم الانفعالية والعقلية عن طريق الإسهام المباشر في نشاطاتهم ذلك الإسهام الذي يقوم مقام التعلم والتعليم.

وجدير بالذكر أن التزام كل المجتمع البدائي بتقديم التعليم لأبنائه فكرة جديدة بالتأمل، إذا ذكرنا أن التربية الحديثة في آخر تطوراتها اليوم أخذت تؤكد على فكرة المجتمع المتعلم،

والمجتمع المعلم، وباتت تنزع إلى عدم قصر التربية علي مرحلة من مراحل العمر، وإلى جعلها تربية دائمة مستمرة تمتد من المهد إلى اللحد، وتتم عبر المجتمع ككل لا عبر المؤسسات التعليمية النظامية وحدها. وهكذا يمكننا القول دون ما غلو إننا نعثر في التربية البدائية في آن واحد على جذور التربية المحافظة التقليدية وعلي جذور التربية المتجددة. وهذا مما يزيد في أهمية دراستها والتعرف عليها.

خامساً: أهداف التربية في المجتمع البدائي:

من الطبيعي أن الإنسان أيا كان مكانه وموقعه وأيا كان العصر الذي عاش أو يعيش فيه تحركه دوافع وبتغى من خلالها مقاصد وغايات، لذلك كان للتربية حتى في المجتمع البدائي أهداف معينة تحركها دوافع قوية من ورائها ومن بين أهم تلك الأهداف ما يلي :

١- محاولة دمج الصغار في مجتمع الكبار:

ولقد شهدت جميع الدلائل التاريخية على أن التربية في المجتمع البدائي حققت تلك الوظيفة إلى حد كبير، فمصاحبة الطفل الصغير لوالده أن كان ذكراً ولوالدته أن كانت أنثى، وملاحظته وتقليده للأعمال التي يقوم بها كل منهما، وممارسته لها، وتدريبه على مهاراتها، جعلته يستطيع القيام بتلك الأعمال بمفرده بعد فترة وجيزة متحملاً مسئولية كل ما يترتب عليه من نتائج.

٢- السعى لربط الأجيال بعضها ببعض:

نظراً لطبيعة المجتمع البدائي وأهمية محافظته على أفكاره الخاصة ومعتقداته وتقاليدهم وممارسته، فإنه سعى بوعي شديد إلى استمرار المحافظة على كل ذلك من خلال اكسابها للصغار عن طريق الكبار واعتبار من يخرج على تلك الأفكار والتقاليد خارجاً عن قبيلته وهي أقصى ما يمكن أن يتعرض له عضو من أعضاء تلك المجتمعات نظراً لتمييزها بالترابط والتماسك الشديد.

٣- الحصول على ضروريات الحياة:

حيث أن المجتمع محدود العدد وتوزيعاته السكانية قليلة الكثافة إذا قورنت بمساحة الأرض التي يوجد بها المجتمع، فإنه نظراً لضرورات الحياة من مأكل وملبس ومأوى وحماية، فإنه لا يوجد مكان لحالات الإعالة الكبيرة، بل ينبغي أن يسعى الجميع صغيروهم وكبيريهم رجالهم ونساؤهم طلباً وتحقيقاً لكل هذه الضروريات، ومن هنا كانت أهمية أساليب التربية المبكرة في المجتمع البدائي.

سادساً: أساليب التربية في المجتمع البدائي:

لكي تحقق التربية في المجتمع البدائي أهدافها فأنها استخدمت وسائل وأساليب استطاعت من خلالها الوصول إلى مستوى مناسب من إنجاز تلك الوظائف ومن بين أهم تلك الأساليب ما يلي :

١ - مصاحبة الصغار للكبار: وذلك عند أدائهم لأعمالهم وممارستهم لمسئولياتهم المختلفة وحرص الكبار على ذلك، وإظهارهم لكيفية أدائهم وممارستهم لأعمالهم ومسئولياتهم أمام الصغار.

٢ - الاعتماد على الملاحظة والتقليد: بحيث يتم الأداء الفعلي للعمل في البيئة الطبيعية له تحت سمع وبصر الطفل الذي يلاحظ الموقف عن كتب واهتمام وبدقة، ويسعى إلى تقليده، أما في الغابة، أو مع نماذج طبيعية أخرى مصغرة، كما أنه يحاول تطبيق نتيجة خبراته من موقف الملاحظة والتقليد في مواقف أخرى مشابهة قد يتعرض لها هو شخصياً بمفرده.

٣ - إثارة اهتمام الطفل في موقف اكتساب الخبرة : حيث أن الموقف يتميز بطبيعته وممثل في مشكلة ما تواجه الكبير الذي يصحب الصغير سواء كانت تلك المشكلة مرتبطة بصيد حيوان ما، أو الدفاع عن النفس ضد حيوان آخر، أو في تسلق شجرة للحصول على ثمارها أو بعض أغصانها أو في عمليات أخرى بالزراعة مثلاً... الخ. ويلحظ الصغير تصرف الكبير في حل هذه المشكلة أو تلك على الواقع.

٤ - استخدام أدوات بسيطة من البيئة إلى جانب الحواس: وعلى ذلك فإن مدرستهم هي الحياة سواء الموجودة من حولهم ممثلة في البيئة وما حوته من إمكانات استطاعوا استغلالها أم الحياة الممثلة في أجسادهم وما حوته من إمكانات متعددة (جسدية ومعنوية وعقلية) واستطاعوا استغلالها وتنميتها إلى الحد الذي تغلبوا فيه على قسوة الطبيعة والتكيف معها.

تعليق عام على التربية البدائية:

- أن دراستنا للتربية البدائية ينطلق من أهمية أن الأشكال الأولى والبذور البدائية لأية ظاهرة، هي التي تكشف لنا أعماق هذه الظاهرة وخصائصها العريقة البعيدة، تلك الخصائص التي تنتقل معها في الواقع عبر العصور، وتلازمها من خلال التغيرات، مهما يطرأ عليها من تحول ونمو.
- أن التربية البدائية هدفها أن يقلد الناشئ عادات مجتمعه وطرز حياته تقليدا عبوديا خالصا، جوهرها تدريب لإشباع الحاجات المادية .
- لم تكن هناك مؤسسات تتولي تربية الصغار وإنما كان عبء ذلك يقع علي المجتمع بأسره، والذي ننادي به في أيامنا هذه ونطلق عليه هذه المجتمع المعلم.
- أن الاقوام البدائية تترك لأطفالها مجالا واسعا من الحرية ولذا فإن الاطفال يفيدون من ذلك فيركنون إلى الألعاب الممتعة التي يقلدون فيها الكبار.
- خلافا لما يمكن أن يستخلصه الكثيرون، لا يرافق التربية البدائية أي قسوة أو وحشية، فالطفل في المجتمعات البدائية تجسيد للجد الذي يحمل اسمه وهو بهذا المعني يوحى الشعور بالاحترام، كما أنه ما دام هذا الطفل لم يندمج في مجتمعه اندماجا كاملا تظل روحه خارج متناول هذه الجماعة حاملة معها كل الشرور الممكنة ولهذا لابد وأن تعامل معاملة برق وحذر،(ومن هنا كان الأطفال يعاملون بلين ورفق ولا يضربون، ويبدو أن القسوة في التربية تسير جنبا إلى جنب مع نمو الحضارة وتطورها).

تدريب

السؤال الأول: ماذا يقصد بالمجتمعات البدائية، وما العوامل التي أثرت علي التربية فيها؟

السؤال الثاني: بم تفسر:

١. التربية البدائية تجمع بين المحافظة و التجديد؟
٢. من أهداف التربية في المجتمع البدائي السعي لربط الأجيال بعضها ببعض؟
٣. المجتمع البدائي مجتمع متجانس؟
٤. من ملامح التربية في المجتمعات البدائية أنها كانت لا تستلزم وقتاً طويلاً؟
٥. إقبال الطفل البدائي علي عملية التعلم؟

السؤال الثالث: ناقش أهداف التربية في المجتمعات البدائية؟

السؤال الرابع: ضع (√) أو علامة (×) مع تصويب الخطأ

١. يعد العامل الاجتماعي أكثر العوامل تأثيراً علي التربية في المجتمعات البدائية ()
٢. التربية في المجتمعات البدائية تبدأ مبكراً وتنتهي مبكراً ()
٣. يتسم المجتمع البدائي بالبساطة والتماسك ()
٤. من أهداف التربية في المجتمع البدائي الاعتماد على الملاحظة والتقليد ()
٥. يسهم الطفل البدائي بشكل فعال في الحياة الاجتماعية ()

السؤال الخامس: وضح من وجهة نظرك ماذا يمكننا أن نستفيد من التربية في المجتمعات البدائية في تطوير نظمنا التعليمية؟

السؤال السادس: حلل أساليب التربية في المجتمعات البدائية، موضحاً هل ما زال بعضها مستخدماً إلى الآن؟

الفصل الثاني

التربية في مصر القديمة

الفصل الثاني

التربية في مصر القديمة

تمهيد

يعتبر المصريون القدماء من شعوب الشرق القلائل والأوائل الذين بنوا لأنفسهم حضارة كبرى، بل إن أغلب المؤرخين يرون أنها أقدم حضارة في العالم - كما يرون أن الحضارة المصرية القديمة تعد أساس الحضارة الغربية، فالإغريق وهم أعرق شعوب أوروبا على الإطلاق يعتبرون المصريين معلموهم في العلوم والدين. وأنهم تعلموا الكثير في أمور العقيدة، ويعترفون بأن عظمائهم من أمثال فيثاغورس وأفلاطون مدينون بنظرياتهم لمصر القديمة وتبعية فلاسفتهم للأفكار المصرية القديمة.

واختلف المؤرخون حول قدم الحضارة المصرية، قال برستد أن وادي النيل سكنته أقوام ترجع إلى حوالي ١٨٠٠٠ سنة قبل الميلاد، وقال ما سبيرو أن فجر الثقافة المصرية يرجع إلى ما بين ١٠٠٠٠ و ٨٠٠٠ سنة قبل الميلاد، وقال ول يورانت أن الشعب الذي أوجد مصر التاريخية قد سكن وادي النيل في الفترة من عام ٤٠٠٠ و ٣٠٠٠ قبل الميلاد . وأيا كانت آراء المهتمين بالحضارات فإن التاريخ المدون عن مصر يبدأ حوالي عام (٤٢٣١ ق . م) وحوالي هذا الوقت تقريبا عرف المصريون القدماء الزراعة، وبدأت بالتالي حياة الاستقرار على ضفاف النيل.

ولعب النيل منذ القدم دوراً عظيماً في حياة مصر، فهي بدون شك هبة النيل كما قال هيرودوت مؤرخ اليونان الشهير. كما هيأت لمصر طريقها الحضاري عوامل طبيعية وبشرية منها موقعها المميز وانسباط سطحها، واعتدال مناخها، والحدود المنيعّة التي سهلت الدفاع عنها ومقاومة المعتدين، وكذلك وفرة الصخور والمعادن والاحجار التي استطاع المصريون القدماء استخدامها واستغلالها في تشييد حضاراتهم وأخرج تلك الروائع من الفنون والصناعات والتماثيل والمعابد والأهرامات التي تمتلئ بها مصر وتفخر بها وتترزين بها المتاحف المصرية والعالمية.

وسمى المصريون القدماء ارضيهم باسم " كيمي " بمعنى السمراء إشارة إلى سمرة تربتها وخصوبتها وكثيراً ما عبروا عنها باسم " تاوى" أي الأرضين " الدلتا والصعيد " وارتبط الاسم الشائع " مصر " في اللغة المصرية واللغات السامية القديمة بمرادفات تدل على معنى الحد أو المكان الحصين فضلاً عن البلد المتمدين.

تاريخ مصر القديمة

• أواخر تاريخ مصر القديمة: الدولة القديمة: الأسرة: ١-١٠، [٢٩٥٠ - ٢٦٨٠ ق.م.]
 • ق.م.، [٢٦٨٠ - ٢٢٨٠ ق.م.]، الدولة المتوسطة: الأسرة: ١١-١٦، [٢٢٨٠ - ١٨٥٠ ق.م.]
 العاصمة طيبة، وأحشاش الهيكسوس مصر سنة ١٧٢٠ ق.م.، وأخيراً أحشاش الأول
 ١٨٥٠ ق.م.، ثم الدولة الحديثة: الأسرة: ١٨-٢٠، [١٨٥٠ - ١٠٨٥ ق.م.] من غرض
 الفترة: تحتمس الثاني الذي انتصر في شينجو ١٢٩٨ ق.م.، وهزم الهكسوس عند
 كركيش، ورسيس الثالث الذي غلب على شينجو ١٢٦٦ ق.م.، ثم دور الضعف
 والاضطراب: ٢١-٢٦، [١٠٨٥ - ٦٦٢ ق.م.]

الاسم القديم والحديث لأهم المدن والمناطق

قديم	حديث
أفارس (أفارس)	هي تانيس (صان الحجر)
أون (هيليوبوليس)	عاصمة الهيكسوس
أحيت - أون	مدينة الشمس (القاهرة)
أيموس	تل العمارنة (تل عمارن)
بوتو	المرحلة
باشت - بوسيس	تل الفرعين
تانيس	بوسقة
سائس	هي أفارس صان الحجر
شاروجين (شاروجين)	صا الحجر
تيس	بر السبع
طيبة	طيبة (خاصة ميتا) غري
منف (منفيس)	جرجا في موقع قرية البريا
نوكرايس (نقراطيس)	الأقصر - الكرنك
نخب (نخن)	بيت رهينا
هرموبوليس	كوم حفيد
	الكوم الأحمر (هيراكونبوليس)
	هرمس قرب ملوك

• أسماء المدن كما كانت بعد فوج الاسكندر

26

يتضح من الخريطة السابقة امتداد مصر الفرعونية في أقصى امتداد لها والذي عرف بعصر الإمبراطورية المصرية أبان فترة الدولة الحديثة، كما يظهر تعدد المراكز العمرانية في مصر الفرعونية، والتي شكلت مراكز أساسية للحضارة المصرية القديمة، والتي قامت بفضل التطور العلمي والتربوي لمصر القديمة، كما يظهر من الشكل ارتباط الحضارة المصرية بنهر النيل والذي شكل عاملاً أساسياً من عوامل قيام الحضارة المصرية، كما شكلت الصحراويين الشرقية والغربية شرنقة حماية لمصر الفرعونية من هجمات الغزاة.

أولاً: العوامل المؤثرة على التربية في مصر القديمة:

من المعروف أن النظم السائدة في أى مجتمع من المجتمعات سواء أكانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو دينية تنعكس أثرها على النظام التربوي لهذا المجتمع، ولا يعنى التعرض بتوضيح هذه النظم أن لكل منها أثر في النظام التربوي لمصر القديمة بعيداً عن الآخر بل إن جميعها أثرت وأفرزت النظام التربوي بها.

أ- العامل السياسي:

لما كان مصدر الحياة في مصر واحداً هو النيل وما يجلبه من رزق وخير فقد تحتم توثيق الروابط بين الأقاليم المنتشرة في وادي النيل وعلى ضفافه واستلزم ذلك قيام حكومة مركزية سيطرت على أنحاء البلاد. وقامت أول حكومة حوالى ٢٤٢٠ ق.م - واتخذت هليوبوليس التي كانت تسمى أون مكان عين شمس الحالية - عاصمة لها.

ولكن لم تدم هذه الحكومة طويلاً، فما لبثت البلاد أن انقسمت مرة ثانية، وتوزعت إقاليمها بين حكومتين، أحدهما في الوجه القبلي، والثانية في الوجه البحري. وفي حوالى ٣٢٠٠ قبل الميلاد استطاع الملك مينا تحقيق الوحدة السياسية بقيام حكومة مركزية قوية عملت على إرساء دعائم الحضارة المصرية القديمة.

وكان الفرعون منذ عصر بداية الأسرات هو رأس الدولة قولاً وعملاً، تتركز في يديه السلطات العليا كلها ، ولفظ " فرعون " لم يكن في بدايته أكثر من لقب اصطلاحى إداري كتب في صورته المصرية " برعو" بمعنى البيت العالي أو القصر العظيم - أي قصر الحكم المركزى في الدولة - ثم امتد مدلوله فأصبح يطلق على القصر وساكنه، ومع الزمن اعتاد المصريون على أن يطلقوا لفظ " برعو " على كل ملك مصر، وكان فرعون يلقب بعدة ألقاب وأسماء بهدف تأكيد سلطانه الديني والدنيوى في حكم بلده، واعتمد الإشراف الإداري على بضع طوائف

من كبار الموظفين علي رأسهم كبير الوزراء (حملة الأختام، رجال بيت المال، حكام الأقاليم، كبار رجال البلاط، رؤساء الكتاب) إضافة إلى حكام الأقاليم والمدن حتي شيخ البلد في القرى.

ب- العامل الديني:-

نشأت العقائد الدينية متفرقة في بقاع وادى النيل، وذلك بحكم تقسيم مصر إلى أقاليم استكملت كيائها ونشأتها في فجر التاريخ، وكان لكل إقليم معبود خاص، ومن الملاحظ أن تلك المعبودات المحلية كانت من وحى الطبيعة والبيئة، فعبدوا ألوانا من الحيوانات سواء كانت طيوراً أم حشرات أم وحوشاً، حيث خافوا بعضها وحاولوا إرضاءها بالطعام والشراب، يقدمونه قرباناً، وألفوا البعض الآخر وقدروا ما فيه من مظاهر وخصائص تلفت النظر وتثير الإعجاب، كذلك قدسوا عناصر هذا الكون كالماء والسماء والهواء والقمر والشمس.

وقد اتسمت الديانة المصرية القديمة بخصائص منها اعتقاد المصريون أن الموت فترة انتقال، وأن الإنسان يبعث بعد موته ليستأنف حياة خالدة، ومنذ فجر الانسانية والناس يدفنون موتاهم ويجعلون معهم من ألوان الطعام والشراب وفنون المتاع، ما يعينهم على استئناف الحياة بعد فترة الموت، وقد يرجع ذلك إلى مظاهر الطبيعة التي لاحظها المصريون فالشمس لا تكاد تغرب عن يمين النيل إلا لتطلع من يساره، وما يكاد القمر يختفي حتى يبرز مرة أخرى، وما إن ينخفض ماء نهر النيل حتى يعود ليفيض من جديد وإذا بالأرض التي إصفرت وأجدبت تدب فيها الحياة مرة أخرى من جديد، فلماذا لا يكون الإنسان كذلك أيضاً يموت ثم يبعث ليحيا مرة أخرى، ولأن اتصال الروح بالجسد كان يستلزم حفظ الجسم سليماً لتهتدي إليه، فقد حنط المصريون أجساد موتاهم ووضعوها في قبور حصينة نائية.

كما اعتقد المصريون القدماء بعملية حساب الموتى على أفعالهم في الحياة، بمعنى إذا انفصلت الروح عن البدن سعت إلى قاعة العدل أمام الإله أوزيريس وفي حضور اثنان وأربعين حكماً من الآله، فيحاسبونها على ما فعلت، ويطلبون منها أن تدافع عن نفسها فإن قبل دفاعها وظهرت للمحكمة أنها كانت طيبة أقامت مع الإله في النعيم الدائم، وإن قصرت وظهر إثمها وفجورها قضوا عليها بالعذاب وانتهى أمرها بالهلاك.

ج- العامل الاجتماعي

تميز النظام الاجتماعي في مصر القديمة بالطبقية على النحو التالي:

- الطبقة الأولى: وهي طبقة الكهنة، وكانت أشرف الطبقات وأعلاها في العلم والغنى والسلطان والقوة في البلاد، وكانت تمتلك معظم الأرض الزراعية. ولم تكن أعمال

أفرادها مقصورة على الخدمات الدينية، بل كانوا يشغلون جميع المناصب الرسمية التي تحتاج في إدارتها إلى المهارة والعلم، فكانوا الأطباء، المهندسين، المعلمين، القضاة، المؤرخين، وجباة الضرائب، وكانوا نصحاء الملك وأعوانه وأصحاب الرأي عنده وذوى الحظوات عنده يقربهم من مجلسه ويجزل لهم العطاء.

- الطبقة الثانية: وكانت تحظى بالمنزلة الثانية في الشرف والرفعة، وكان لكل فرد من أفرادها قطعة من الأرض معفاة من الضرائب تبلغ ستة أفدنة ونصف، وتضم طبقة الجنود وصغار الموظفين والكتبة. وقد اهتم أفراد هذه الطبقة بتعليم ابنائهم لتأهيلهم لمهنة الكتبة والوظائف الأخرى، حيث أن مهنة الكاتب كانت تعتبر من المهن الراقية التي تفوق المهن الأخرى في ذلك الوقت.

- الطبقة الثالثة: وكانت تنقسم إلى ثلاثة أقسام (طبقة الزراعة ورجال الملاحة، وطبقة الصناعات والتجارة، وطبقة العمال) ويلي هذه الطبقات الثلاث الموالي، وهم عادة من أسرى الحرب وأقل في المرتبة من العمال، وقد كان " عدم الرضا " آخذا مأخذه بين فئات هذه الطبقة، فكثيراً ما ثار بعضها على بعض، ولم يستطيع الكثير من أبناء تلك الطبقة الالتحاق بمعاهد التعليم نظراً لانتشارهم الكبير في أرجاء الوادي، وبعدهم عن المدن الكبرى في الأقاليم والتي كانت توجد بها معاهد العلم والمعرفة.

ثانياً: عناصر التربية في المجتمع المصري القديم:

أ- أهداف التربية المصرية القديمة:

- تخريج المتعلمين لتولى المهن المرموقة في مجالات الفنون، الهندسة والبناء، النقش، التصوير، الطب، الكتابة، والجندي وغيرها من المهن التي كانت تضمن للإنسان في ذلك العهد عيشة راضية في الدنيا وتكسبه رضا الآلهة ومحبتهم في الآخرة.

- تنمية القيم والمثل العليا عند الأفراد، وأهمها احترام النظام الاجتماعي القائم والتمسك بالفضيلة، فقد آمن المصريون بالسلوك الفردي والاجتماعي، وعاشوا في إطار خلقي محكم، وتحلوا بفضائل الأخلاق، وحثوا على التمسك بها في صدق وأمانة وكانوا يوصون بالوالدين، والعطف على الفقراء والمحتاجين، وضبط النفس بل قد ربطوا بين الدين والأخلاق حين اعتقدوا أن الحياة الآخرة ونعيمها تتوقف على ما يفعله الإنسان في دنياه من حسنات وما يتمسك به من فضائل، ومن هنا يتضح مدى الدور الذى

يمكن أن تؤدي التربية في تنمية وإكساب الصغار تلك القيم والفضائل تدعيما واستمرارا لها على مر الأجيال، ومحافظة على المجتمع بزيادة تماسكه واستقراره.

- المحافظة على التراث الديني وسلوكياته ونقله إلى الأجيال والإضافة إليه؛ حيث تغلغل الدين في كل نواحي الحياة المصرية حتى أصبح الحافز الأكبر والموجه لكل سلوكيات الحياة المصرية القديمة.

وهكذا كان للتربية عند المصريين القدماء منزلة عظيمة، وكانوا يحثون عليها ويرغبون فيها، ومما يؤثر عنهم في ذلك قولهم ما أشبه الجاهل بالحمار المثقل، يحتاج دائما إلى من يقوده أو يدفعه، " اقبل على عملك وتعلم الكتابة تكن أهلا للقيادة والزعامة بين الرجال "، " أفرغ قلبك للعلم وأحبه كما تحب أمك، فلا شيء في العالم يعدل العلم في قيمته".

ب-مراحل التربية في مصر القديمة:

يمكن تبين ثلاث مراحل في التعليم المصري القديم كالآتي :

١. المرحلة الاولى:

ومدتها ست سنوات (٤-١٠) وكان التعليم فيها مقتصرًا على أبناء الطبقة الحاكمة من ملوك وامراء ووزراء، وعلى أبناء كبار الكتاب والكهنة، أما بقية أبناء الشعب فكانوا يتلقون تعليمًا مهنيًا عن طريق التلمذة المهنية على يد آبائهم أو من يقومون مقامهم، وكانوا يتعلمون مبادئ القراءة والكتابة، وكان التعليم في هذه المرحلة السنية (٤-١٠) يتم عن طريق ثلاث انواع من التعليم هي :-

- النوع الأول: كان يتم بواسطة الأب حيث يلحق ابنه بالامور الدنية والسلوك الخلقى، ويعلمه قواعد الحرفة وأسرارها ويدربه عليها.
- النوع الثاني: وكان يتم بواسطة أحد المربين المتفرغين، وكانت هذه الطريقة تقع في الطبقة الارستقراطية، فيرسل الطفل إلى أحد المربين، فيربيه على أمور الحياة اللازمة للطبقة الأرستقراطية، ومنها بالطبع القراءة والكتابة.
- النوع الثالث: وكان يتم عن طريق إرسال الطفل إلى المدرسة ليتعلم أساسيات المعرفة من قراءة وكتابة وحساب، وكانت هذه المدارس ملحقة بمعابد المدن الكبيرة وأشهرها معبد بتاح في منف، ومعبد رع في عين شمس، ومعبد آمون في طيبة.

٢. المرحلة الثانية:

وتستمر لمدة خمس سنوات، وتبدأ من سن العاشرة - عند نهاية المرحلة السابقة - حتى الخامسة عشر وتنقسم مدارسها إلى قسمين:

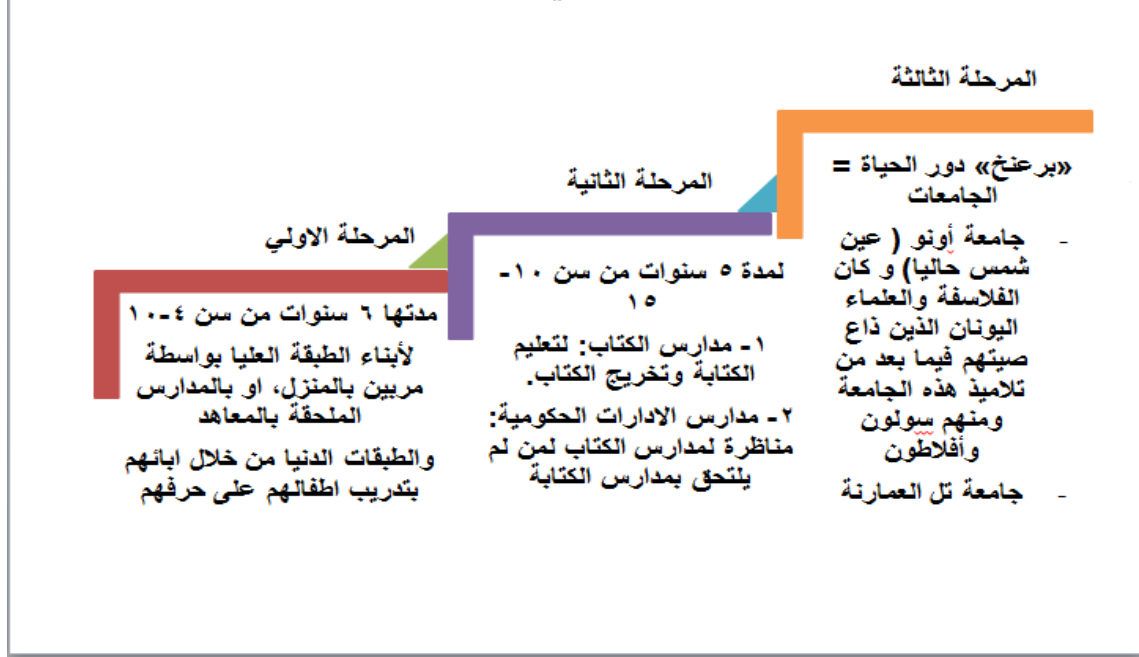
- مدارس الكتاب: وتعتبر امتداد لمدارس المرحلة الأولى، وفيها يتعلم التلاميذ أسلوب الكتابة الأدبية عن طريق قيامه بنسخ الكتب المقدسة، حيث كانت مهنة الكتابة من أهم المهن وأكثرها شيوعاً، وكانت بمثابة الخطوة الأولى التي يخطوها الشباب لتولي المناصب العليا في الحكومة.
- مدارس الإدارات الحكومية : وهي تناظر مدارس الكتاب، وكان يلتحق بها التلاميذ الذين انتهوا من المرحلة الأولى والتلاميذ الذين لم يستكملوا دراستهم في مدارس الكتاب.

٣. المرحلة الثالثة:

وكانت بمثابة التعليم العالي والجامعة الذي يعد الأفراد للمهن المختلفة في المجتمع، وكان هذا النوع من التعليم يتم في المعابد التي كانت بمثابة الجامعات في ذلك الزمان، وكانت تسمى "برعنج" أي دور الحياة، وكان من أشهرها :-

- جامعة أونو: كان معبد الشمس في مدينة "أونو: ومكانها عين شمس الحالية يعتبر أكبر جامعة مصرية، حيث كانت تضم أعداداً كبيرة من الكهنة ورجال الدين والأطباء والفلكيين ورجال العلم وأساتذة الفنون، وكان يدرس بها علوم كثيرة عملية منها الطبيعة، وعلم الفلك، والرياضيات، وكان كهنة عين شمس من طلائع الطلاب في هذه الجامعة كما كان الفلاسفة والعلماء اليونان الذين ذاع صيتهم في المدن القديمة فيما بعد تلاميذ بهذه الجامعة "ومنهم " سولون، وأفلاطون" ، وقد ظلت جامعة "أونو" مصدراً للعلم والمعرفة إلى أن انتقل مركز هذا الإشعاع العلمي إلى الإسكندرية التي صارت بمتحفها ودار الكتب الشهيرة التي أسسها البطالمة (مكتبة الإسكندرية) والتي حوت ما يزيد عن سبعمائة ألف كتاب أكبر مركز للعلوم والمعارف، يقصدها الفلاسفة والعلماء وخاصة الاغريق واليونان.
- جامعة تل العمارنة: وكان يدرس بها الجغرافيا، والفلك، والنحت، والرسم، والمكايل الهندسية. والشكل التالي يوضح مراحل التربية المصرية القديمة.

مراحل التربية في مصر القديمة



شكل (٣) مراحل التربية في مصر القديمة

ج- مناهج التربية في مصر القديمة:

١. العلوم والمعارف:

كان للمصريين القدماء ثروة فكرية وثقافة هائلة، استمدت أصولها ومقوماتها من البيئة وعقائدهم الدينية. وقد بلغ المصريون القدماء في علومهم ومعارفهم مبلغاً عجزت عنه الأمم المعاصرة لهم، ووصلوا ببعض فنونهم إلى درجة من الكمال.

ومن علومهم " الهندسة العملية " وقد ساعدهم على اتقان المهارة فيها حاجتهم إلى الاشتغال بأمور الري وشغفهم الشديد ببناء الاهرام والمقابر، وإقامة المسلات والأعمدة الضخمة في المعابد فهذا "مينا" قد استطاع أن يحول مجرى النيل من الجبل الغربى إلى مجراه الحالى، وهذا "المنحتب الثالث" قد شيد في الفيوم ذلك الخزان العظيم الذى حفظ ماء الفيضان فأحيا بها أرضاً واسعة مترامية الأطراف، ولقد كانت معارفهم الهندسية كلها عملية محضة وصلوا إليها بتجاربهم.

وهم أول من اشتغلوا بعلم الفلك، وقد اكتشف الباحثون في مقابرهم آلات للرصد ومصورات عجيبة لشكل السماء، وهم أول من حسب طول السنة بالتقريب فجعلوا عدد أيامها

خمسـة وستين وثلاثمائة يوم، وقد كان ذلك قبل ميلاد المسيح بأكثر من أربعة آلاف عام. وفي علم الطب كانت قدمهم فيه راسخة، ولم يفضلهم فيه من الأمم القديمة الا اليونان بعد عصور طويلة، غير أن معارفهم الطبية كانت مشوبة بكثير من الخرافات، فكان للشعوذة والرقى والتمائم وضرب السحر في طبهم شأن كبير.

٢. الكتابة المصرية القديمة:

الكتابة المصرية هي أقدم كتابة في العالم، ويرى الكثير من المؤرخين أن الفينيقيين أخذوا كتابتهم عن المصريين بتغير يسير وعن الفينيقيين اخذت الامم الاخرى والكتابة المصرية على ذلك هي اساس كل كتابة في العالم.

وقد أضاف اليونان لحروف الكتابة المصرية القديمة لفظ " هيروغليف " أى الحروف المقدسة، وتتركب الكتابة الهيروغليفية من علامات وصور مختلفة لأنواع الحيوان والنبات وغيرها من الأشياء المادية، ثم دخل هذه الكتابة شيء من التنقيح والتذهيب والاختصار فنشأت الكتابة " الهيراطيقية " التي كانت تكتب دائما من اليمين إلى اليسار، على خلاف الخط الهيروغليفي فإنه كان يبتدئ به تارة من اليمين إلى اليسار وأخرى من اليسار إلى اليمين من غير فرق. ثم دخل الكتابة الهيراطيقية شيء من التغيير والاختصار فكانت الكتابة " الديموطيقية " (أى الكتابة العلمية). وقد بقيت هذه الكتابات الثلاث مستعملة بين الناس، غير أن الأولى كانت خاصة بالنقش على المباني وبالشئون الدينية، أما الوليدتان فقد كانت تستعملان في التجارة وفي بقية الأمور الدنيوية الأخرى.

وكان الهدف الرئيسي من التعليم بالمدارس هو تعليم الكتابة لأهميتها بالنسبة للمجتمع المصري القديم، فقد كانت الكتابة ضرورية لتصريف شئون الحكومة والقضاء والدين والتجارة وإدارة البلاد، كما كانت الكتابة ضرورة فرضتها الحاجة إلى تبادل الرسائل والوثائق الرسمية بين مصر والدول المجاورة وبين الحكومة والنبلاء ورجال الأعمال. كما أن الكهنة كانوا يستخدمون الكتابة في الأمور الدينية وتصريف شئون المعابد، فقد كان الكهنة أنفسهم كتابا مهرة لأنهم القائمون على الوثائق المقدسة وهم حفظة الدين والعلوم.

وهكذا احتلت الكتابة مكانة مهمة في المجتمع المصري القديم، وكانت تعتبر مهنة عظيمة تجلب لصاحبها الحظ والثروة والسعادة ومن هنا كان الاهتمام بتعلمها.

٣. اللغة وآدابها :

كتب المصريون القدماء في الدين والأخلاق وشئون الحياة العملية وألفوا الكتب المدرسية والأغاني والأناشيد. وقد عثر الباحثون على كتب كثيرة في الطب والسحر والزهة، وعلى كثير من القصائد والرسائل التي كتبت في أغراض مختلفة. ومن كتبهم الشهيرة:

▪ كتاب الأخلاق: ويعتبر أقدم كتاب في العالم ألفه "بتاح حتب" وهو حكيم مصري قديم عاش في عصر الدولة القديمة وهو وزير الفرعون لأحد ملوك الأسرة الخامسة حوالي سنة ٣٦٠٠ ق.م، وكان رجلاً حسيماً عاش من العمر مائة وعشر سنين، وقد تضمن الكتاب الحكم والمواعظ والأمثال ليهتدي وينتفع بها الناس، ومن وصاياه في طاعة الوالدين ومك البلاد قوله "يسعد الولد المطيع الخاضع، ويحيا حياة طويلة حافلة بالخير والبركة، وإنني لم أبلغ هذه السن العالية إلا بفضل طاعة الوالدين وطاعة الملك وقيامي بواجبي لهم خير قيام". ومن وصاياه أيضاً في الحث على محاسنة الزوجة وحسن عشرتها قوله "إن كنت عاقلاً فأحب زوجتك وأكرمها، ووفر لها ما تشتهي من الغذاء والزينة وأملأ قلبها بأنواع الغبطة والسرور ما حييت ولا تكن معها قاسياً غليظ القلب".

▪ كتاب الموتى: وهو كتابهم المقدس فيه صلواتهم وأدعيتهم ومواعظهم وأخبار آلهتهم ومعتقداتهم الدينية وآراؤهم في الحياة والموت، وفيه ما ينبغي للروح أن تقولها يوم الحساب دفاعاً عن نفسها في قاعة العدل أمام الآلهة "أوزيريس" وقضاته الاثنين والأربعين. ولقد كان الكهنة يرتلون فصولاً من هذا الكتاب في احتفالات الجنائز. وكان عادة المصريين القدماء أن يضعوا هذا الكتاب المقدس مع الميت في مقبره، ويختاروا منه آيات فيكتبونها على قطعة من ورق البردي ثم يعلقوها في عنق الميت يوم دفنه كنسيمة تحببه إلى الآلهة وتستميلهم إلى إكرامه وغفران ذنوبه.

د- بعض طرق التربية في مصر الفرعونية واساليبها:

١. طريقة التقليد والتكرار: كان الأطفال يقضون وقتاً طويلاً في تعلم الكتابة الهيروغليفية، وهي الكتابة التي يحق للمصريين أن يفتخروا بها ما شاءوا. وكانت طريقته تعلم هذه الكتابة أن يكتب المعلمون نماذج للأطفال، فيأخذ كل طفل قلمه ولوحه الخشبي ويجتهد في كتابة هذه النماذج، وبعد أن ينتهي من هذه المرحلة وينجح فيها انتقل به المعلم إلى الكتابة على ورق البردي فيملأ عليه أبياتاً من الشعر أو حكاية قصيرة أو فقرة من كتاب، وقد يكلفه بنسخ كتاب بأكمله يعينه له، وبهذه الطريقة كان الأطفال

يأخذون بجودة الخط وحسن الأسلوب معا، وكان تعليم القراءة والكتابة يتم بتعليم نطق الحروف والهجاء. وقد عثر الباحثون على كثير من كراسات الخط التي كان التلاميذ يتعلمون فيها الكتابة، كتبت كل ورقة من أوراقها من وجهين في أحدهما آثار أعمال التلاميذ في تحسين خطوطهم، وفي الآخر مسائل حسابية ووسائل تجاربه، مما يدل على أنهم كانوا يأخذون بفنون عملية كثيرة أثناء تعلمهم الخط.

٢. الحلقات الدراسية: ومن طرقهم أيضا أن يجلس الأستاذ وفي يده ملف من البردي، ومن خلفه وإلى جانبه صناديق ملفات البردي التي كانت تعتبر بمثابة الكتب والمراجع، ويجلس أمام الأستاذ الطلبة على الحصر وقد نشروا على ركبهم ورق البردي، ويحيط بالمكان تمثالان للإله " تحوت " إله الحكمة والحساب على شكل قرد. وقد مدح أفلاطون طريق المصريين القدماء في تعليم الحساب، فهناك من الأدلة ما يثبت أنهم كانوا يعتمدون في تعليم الأعداد على الألعاب والأشياء الحسية.

٣. أسلوب الحبس: من ذلك ما تحدث به أحد المربين مخاطبا واحدا من تلاميذه فيقول " لما كنت في سنك قضيت في الحبس وقتا بلغ ثلاثة أشهر أقمتها جميعا بين جدران المعبد، على حين كان أبواي وأخواتي في القرية، ولم أفلت من محبسي هذا إلا بعد أن مهرت يدي في الكتابة، وأصبحت بذلك متفوقاً على من كان يتقدمني من الزملاء ثم غدوت علي رأسهم جميعاً "

٤. أسلوب الوعظ والتشجيع: عرف المصريون كيف يعظون ويرشدون، إيماناً منهم بأن ذلك من وسائل الإصلاح والتقويم، وقد أسرفوا في ذلك إسرافاً شديداً، حين اشتد إيمانهم.

٥. بجدوى ترديده، فكانوا يسطرونه حواراً تارة، ووسائل متبادلة تارة أخرى، وآمنوا كذلك بالنصائح الخلقية يوجهونها صريحة إلى تلاميذهم، وقد استخدمت في تعليم الكتابة مختارات أدبية تضمنت نصوصاً لتشجيع التلميذ في دراسته ومن أمثلتها " أيها الكاتب، لا تكسل، وإلا أصابك الندم. ولا تنغمس في الملذات، وإلا كنت من الفاشلين. اكتب بيدك، واقرأ بشفتيك... فبوسع القردة أن تتعلم الرقص، ويمكن تدريب الخيول "

هـ - المعلمون في مصر القديمة:

احتكر الكهنة في المجتمع المصري القديم عمليات التربية حينذاك، فكانوا رجال العلم وحفظته، والمعلمين والمؤدبين، وكان الآباء اذا التمسوا معلما لأبنائهم لم يجدوه الا بين رجال هذه الطائفة، ومما يدعو إلى الاعجاب والفخر حقا أن ينظر المصريون القدماء إلى مهمة التعليم علي أنها واجب علي هذا الذي حصل قدرا لا بأس به من العلم والثقافة بحيث أصبح مستحقا اللوم لو أنه لم يفعل ذلك، فهذا نص يرد فيه الحاكم على مواطن جاء إليه شاكيا، ففي رد الحاكم صورة من صور اللوم عل جوانب التقصير في عمل هذا الشاكي، ومنها أنه لم يعلم أحدا " إنك لم تنطق ساكتاً، ولم توظف نائماً، ولم تفتح فم من أغلق فمه، ولم تعلم جاهلاً، ولم تهذب من خرق"

أما عن أساليب المعلمين فكانوا قساة القلوب غلاظ الأكباد، يرهقون تلاميذهم ويسومونهم سوء العذاب، وكانت العصا أحب أدوات التأديب إليهم، ومما يؤثر عنهم في ذلك قولهم " أن الطفل أذنه على ظهره، فهو لا يسمع الا حين يضرب "، ومن ذلك أيضا ذلك المعلم الذي يتحدث إلى أم جاءت تسأله عن حال ابنها فيقول " لما كنت صبياً في المدرسة، علمني معلمي الكتابة بعد أن ألهب أطرافي من الضرب، فتعلمت ولم أهرج رغم ذلك معلمي"، وكثيرا ما كانوا يلجئون إلى التوبيخ والتأديب، وفي عظيم الجرم إلى الحبس، فكان من المألوف أن يقضى على المذنب من التلاميذ بأن يلازم المعبد ولا يغادره إلا بعد ثلاثة أشهر كاملة وهو ما أشرنا إليه من قبل في أساليب التربية. وهذا لا يعنى أنه لم تكن هناك النصيحة والتوجيه كوسيلة لإرشاد التلاميذ وتقويم سلوكهم.

ومما سبق يتضح أنه كان للكهنة مكانة خاصة في مصر الفرعونية، وأنهم احتكروا عملية التدريس، وسوف نستعرض فيما يلي حياة أحد أشهر الكهنة المصريين في عهد الدولة الحديثة:

▪ باكنخونسو:

شغل باكنخونسو منصب الكاهن الأول لآمون أبان عهد الملك رمسيس الثاني، وأشار في نصوصه أنه اتصف بالعدالة، والتزم الصمت، وسار على الطريق السليم، واتبع المنهج القديم الذي يريده الملك، وتدرج في السلم الكهنوتي منذ صغره.

- أخلاقه:

تمتع باكنخونسو بأخلاق طيبة، فقد رسم لنفسه منهجا في عمله وتعامله مع الآخرين؛ فافتخر بأنه كريم الأصل طيب المنشأ من ناحية أبيه وأمه، ونال جانبا من ثقافته وتعليمه في

المدرسة الملحقة بالمعبد، ولم يرتكب خطأ في هذه البقعة المقدسة لدى المصريين، وعندما تبوأ منصب الكاهن الأول لم يهمل في وظيفته، وازداد تواضعه خوفاً من الإله.

وأشار أنه قضي للفقير مثل قضائه للغني، وللقوي مثل الضعيف، وأعطى كل شخص ما يخصه، وقدم المساعدات للفقراء الذين لا يستطيعون الإنفاق على جنازتهم، ووضع التوابيت لمن لا يقدر على فعل ذلك، وحمي اليتيم الذي لجأ إليه وقدم له المساعدة، وأنفق على الأرملة، ولم يطرد الابن من وظيفة أبيه، ومد يده للفقراء وجمع المؤن لمن لا يستطيع الإنفاق على أهله وذويه، واستمع لمن يقول الصدق، وابتعد عن قول الزور.

ولا شك أننا أمام رجل اتسم بالعدل، وفعل الخير لكل الناس، وأيضاً رجل عالم في مجاله الديني، بأي طريقه نحو المجد بالعلم منذ نعومة أظفاره، فالتحق بالمدرسة الملحقة بالمعبد، بل وأصبح مشرفاً عليها وهو في سن صغيرة، وتشير سيرته أنه يوقر ويجل الله عز وجل.

و- تعليم المرأة في مصر القديمة:

كان للمرأة في المجتمع المصري منزلة رفيعة ومكانة عالية وكان لها من الإجلال والاحترام أكبر حظ وأوفر نصيب، وكان النساء يتمتعن بحريتهن كاملة، فيخرجن إلى الأسواق، ويحضرن الاحتفالات، ويشتركن مع الرجال في شئون الحياة، وكن يشغلن المناصب العامة، ويتولين الزعامة والملك، وإليك "تيتوكريس، حتشبسوت"، فقد جلسن على كرسي الملك وأدرن شئون البلاد.

أما التربية فقد كان لهن نصيب، كن يتعلمن القراءة والكتابة ومبادئ الحساب، ولكنهن لم يتعدين في ذلك حدود التعليم الأولى، ولم يتذوقن طعم التربية العالية في أى حال من الأحوال، وعلى الرغم من ذلك فقد كان التعليم الأولى خير معين لهن على تربية أولادهن.

ثالثاً: السمات العامة للتربية في المجتمع المصري القديم:

▪ أن المجتمع المصري القديم اهتم بالتربية والدعوة إليها والحرص عليها والترغيب فيها، ومما يؤثر عنهم في ذلك قولهم " أقبل على عملك وتعلم الكتابة تكن أهلاً للقيادة والزعامة بين الرجال.

- أن الطبقة التي كانت تسود المجتمع المصري القديم انعكست بدورها على النظام التربوي في مراحله الأولى فكان لأبناء الطبقة الارستقراطية (الصفوة) مدارسهم الخاصة بهم، ولأبناء عامة الشعب التعليم المهني عن طريق التلمذة المهنية.
- أن التربية في المجتمع المصري القديم ارتبطت بالعقيدة الدينية، لأن المجتمع المصري كان متدينا تسوده عقيدة معينة، فاتصلت العلوم بالعقيدة، كما كانت هناك الدراسات الدينية التي اقتصر على الكهنة للمحافظة على اسرار الكهانة.
- أن التربية في مصر القديمة كانت تهدف إلى تخريج المتعلمين لتولى المهن المرموقة في الفنون والصناعات الرائجة في ذلك الوقت كالهندسة والبناء، والنقش، والتصوير، والطب، والكتابة والجندية، مما كان يضمن للفرد في ذلك العهد عيشة راضية في الدنيا ويكسبهم رضا الآلهة ومحبتهم في الدار الآخرة، واستهدفت أيضا تنمية القيم والمثل العليا عند الأفراد وأهمها احترام النظام الاجتماعي القائم والتمسك بالفضيلة.
- أن التربية في مصر القديمة لم تكن تربية نظرية مجردة وإنما كانت تربية عملية وكانت لها أسرارها التي يحتفظ بها من يعرفها ولا يعطيها إلا لوارثيه، حتى استمرت مهن مثل الكتابة والكهانة تقتصر على بعض العائلات لزمان طويل.
- أن التربية في مصر الفرعونية قد عرفت دعائم النظام التربوي من تنظيمات، وأهداف ومراحل، ومناهج، وكتب ومعلمين.. الخ
- أن التربية المصرية القديمة اهتمت بثلاثة جوانب تربوية هي: التدريب المهني، تعلم القراءة والكتابة والحساب، وتوجيه السلوك.
- أن التربية المصرية القديمة عرفت اسلوب الثواب والعقاب لزيادة فعالية التعليم، فكانوا يعاقبون التلاميذ بالعصا لتقويم سلوكهم، وبالحبس إذا تطلب الأمر ذلك.
- أن التربية المصرية القديمة قد عرفت بعض طرق التدريس - والتي ما زالت تستخدم حتى الآن - مثل طريقة التقليد والتكرار، والحلقات الدراسية.
- أن التربية في المجتمع المصري قد أهتمت بتعليم المرأة مبادئ القراءة والكتابة والحساب وأن كان ذلك في حدود مرحلة التعليم الأولى.

وخلاصة القول... أن المصريين القدماء كانوا ينعمون بحضارة راقية في حين كان الهنود والفرس واليونان والروم يتخبطون في ظلام الجهالة. ولهذا كانت الأمم في العهود السابقة تمجد مصر وتعرف لها مكانتها من الرقى والتقدم، وتعدّها مدرسة الحكمة ومهبط العلوم والفنون، وترسل إليها النابغين والناهبين من رجالها، لينهلوا من مواردها ويقتبسوا من

معارفها، وحسبك في ذلك أن الإغريق أوفدوا إليها من فلاسفتهم " فيثاغورس ، وأفلاطون " ومن رجال تشريعهم " ليكورغوس، وسولون " فأقاموا بها ما شاءوا، ثم عادوا إلى ديارهم مزودين بما شاء الله من علم وحكمة.

تدريب

السؤال الأول: ناقش أهداف التربية في مصر القديمة؟ موضحاً أثر العوامل المجتمعية التي كانت سائدة في مصر في تلك الفترة علي تحديد واختيار تلك الأهداف؟

السؤال الثاني: بم تفسر:

١. كان للعامل الديني أثراً كبيراً علي التربية المصرية القديمة؟
٢. يعد النظام التعليمي في مصر القديمة نظاماً متكامل العناصر؟
٣. كان للطبقية في المجتمع المصري القديم تأثيراً علي التربية فيه؟
٤. هدفت التربية في مصر القديمة إلى تخريج الموظفين؟

السؤال الثالث: وضع بالرسم مراحل التربية في مصر القديمة؟

السؤال الرابع: حلل من وجهة نظرك الجوانب الإيجابية والسلبية في التربية في مصر القديمة، مبيناً كيف يمكننا الاستفادة من التربية المصرية الفرعونية في تطوير نظمنا التعليمية الحالية؟

السؤال الخامس: ضع علامة (✓) أو علامة (×) مع تصويب الخطأ

١. تكونت المرحلة الثانية من مراحل التعليم في مصر من مدارس الكتابة والجامعات ()
٢. لفظ "برعنخ" أطلق علي مدارس إعداد الكتبة ويعني دور الكتاب ()
٣. سيطر الكهنة علي التربية في مصر القديمة ()
٤. عرفت التربية المصرية القديمة اساليب الثواب والعقاب ()
٥. يعد أفلاطون وسولون من خريجي جامعة تل العمارنة ()
٦. انقسمت المرحلة الأولى من مراحل التربية المصرية إلى قسمين ()

السؤال السادس: اكتب ما تعرفه عن:

١. كتاب الموتى.
٢. كتاب الأخلاق.
٣. تربية المرأة في مصر القديمة.

الفصل الثالث

التربية في بلاد الإغريق (اليونان)

الفصل الثالث

التربية اليونانية القديمة

تمهيد:

لم تكن بلاد اليونان القديمة أو الإغريق مملكة واحدة، ولكن كانت جملة من ولايات مستقلة تقع جميعها في شبه الجزيرة الممتد بالجنوب الشرقي من أوروبا، وفي الجزر الكثيرة المنتشرة حوله، ولم يقع في تاريخ هذه البلاد القديمة أن جمعتها حكومة واحدة أو نظام واحد أو ألغت بين قلوبهم معاهدة أو محالفة اللهم إلا في ولايات قليلة وإلى أمد قصير، ذلك أن طبيعة البلاد كانت داعية إلى التفرق والانقسام، فمياه البحر المتوسط التي تغمر سواحلها وتملأ خلجانها، وسلاسل الجبال الشاهقة التي تمتد في طولها وعرضها فصلت الأقاليم والمدن الرئيسية بعضها عن بعض، وجعلت سبل الاتصال بينها غاية في الصعوبة، وحالت دون اشتراكها في الفكر أو تماثلها في العواطف، ومن ثم اتسعت مسافة الاختلاف بين السكان في الأخلاق والعادات، واللهجات وطرق التفكير والتعبير، وكان يطلق على كل مدينة اسم " المدينة الدولة City stat " فكل منها حدودها السياسي والاجتماعي والاقتصادي والتربوي.

والشكل التالي يبين خريطة لبلاد اليونان القديمة



شكل (٤) خريطة لبلاد اليونان القديمة

ويتضح من الشكل السابق أن اليونان شبه جزيرة تمتد أصابعها وجزرها في البحر المتوسط بمناخه المعتدل الداعي إلى حرية الحركة، غير أن أرض شبه الجزيرة جبالا ووديانا

تتطلب مشقة وعملا وجهدا جسيما، وكانت بلاد اليونان أول الأمر تتكون من دويلات صغيرة، ثم تجمع بعضها مع بعض، مكونا ما عرف فيما بعد باسم الدول أو المدن، ومن أشهرها دولة أثينا وإسبرطة

ولم يظهر في تاريخ هذه الولايات ما يشير إلى وجود الوفاق إلا في أحول نادرة حينما كانت الحاجة تدعوهم إلى منزلة عدو مشترك بينهم كالشعب الفارس، وحين كانوا يجتمعون في أوقات معينة ليشهدوا الألعاب الأولمبية وغيرها من الألعاب الأهلية العامة، ومن أهم هذه الولايات اليونانية وأشهرها اثنتان هما إسبرطة، وأثينا، ويذكر لنا التاريخ أن عصر هاتين الدولتين يرجع إلى الفترة ما بين عام ٧٠٠ وعام ٣٣٨ ق . م ، وهي الفترة التي تعرف بالحضارة اليونانية القديمة ، أما قبل فترة هذه الحضارة فقد كانت هناك حضارة أخرى عرفت في التاريخ باسم الحضارة الهومرية نسبة على هوميروس شاعر اليونان الشهير . ويجدر بنا أن نشير إلى التربية اليونانية في ظل الحضارة الهومرية ثم نتناول بعد ذلك بالعرض والتحليل التربية في إسبرطة وأثينا .

■ التربية اليونانية في العصر الهوميري:

عاش هوميروس شاعر اليونان الشهير في القرن الثامن أو التاسع قبل الميلاد وتصف ملاحمه وقصائده الاسطورية في الإلياذة والأوديسة تقاليد وعادات المجتمع اليوناني، وأهمها شدة البأس وتمجيد القوة والشجاعة كما تصور الإلياذة والأوديسة البطولات في الحروب ومغامرات الأبطال عند قدماء اليونان.

وكان اليونانيون في تلك الفترة يعيشون عيشة العشائر، لكل عشيرة نظام خاص ورئيسي مطاع الأمر نافذ الحكم فيها، وكان لكل عدد من العشائر ملك يدير أمورها العامة ويتخذ من رؤسائهم أعواناً وأنصاراً يجمعه معهم مجلس الشيوخ فيستشيرهم ويستشير بآرائهم، ولم تكن الوراثة عاملاً قوياً في نيل الملك وتبوء العرش، وإنما كان المرء يؤهل لهذا المنصب الرفيع بفضل ما أوتي من قوة الجسم وسلامة العقل.

ويقول هوميروس أن المجتمع القديم عرف التجارة والصناعة وأن الشعب اليوناني كان على درجة من المهارة في بعض الحرف كالحدادة والنسيج إلا أن الأبطال والشجعان كانوا يترفعون عن القيام بهذه الأعمال المهنية ، كان المجتمع الهوميري يتكون من سادة وعبيد، ولم تكن للمرأة مكانة في هذا المجتمع، فقد عوملت على أساس أن طبيعتها لا ترشحها إلى القيام بما يطلب من السادة في مجال الحرب والنزال وكان للمجتمع الهومري عدد من الالهة

التي تغضب وتحارب وتأكل وتقوم بكل أنواع النشاط الأدمي ، إلا أنها خالدة لا تموت كما يموت الآدميون ، وهي إلى جانب ذلك قوية تفوق قوتها قوة البشر . وقد بنى الناس مثلهم العليا في الحضارة الهومرية على أساس التشبه بالهتهم .

ومن هنا كانت عناية التربية في المجتمع الهومري بإعداد أفراد يماثلون الهتهم من حيث القوة والحكمة، كما اعتنوا بتربية الخلق تمثلاً بالهتهم حتى يكون أفراد المجتمع رجالاً أقوياء شجعاناً قادرين على التبصر والتصرف في الأمور. ولم تكن التربية الهومرية كثيراً بالنواحي الثقافية أو العلمية، ولم تكن القراءة والكتابة من مستلزمات أعداد الأبطال والشجعان، وإنما كان أعدادهم عن طريق الممارسة والمشاركة في أنواع النشاط المختلفة .

وترجع أهمية التربية الهومرية إلى الفضائل والمثاليات التي امتدحها هوميروس في قصائده الأسطورية والتي استمرت أهدافاً للتربية اليونانية حتى أواخر القرنين الخامس والرابع قبل الميلاد، فقد امتدح أفلاطون هذه المثاليات الهومرية ، واحزنه كثيراً فقدان الاهتمام بها في عصره، وعمل في كل مؤلفاته على أحياء المثاليات الهومرية والألعاب الرياضية، وإنشاد القصائد الملحمية على القيثارة، والشجاعة الشخصية والولاء واحترام الآلهة.

■ التربية اليونانية في أوائل العصر التاريخي:

وفيه ألغى نظام العشائر الذي كان أساس المجتمع اليوناني في العصر الهوميري وحل محله نظام الحكومات المدنية التي ألغت بين العشائر وجمعتهم تحت راية واحدة ونظام واحد، وأصبحت الرابطة بين أفراد المجتمع أنهم يملكون أرضاً في مدينة واحدة أو إقليم واحد لا لأنهم من دم واحد وسلالة أسرة واحدة، وصار كل فرد يهب نفسه وجسمه لخدمة حكومته، وأن يبذل ذاته في سبيل إصلاح الحكومة إذا دعت الضرورة إلى ذلك، غير أن ذلك لم يفقده شخصيته، ولم يحل بينه وبين العمل لبناء ذاته وإنماء مواهبه، وجميع هذه المبادئ ظاهرة جلية في كل من إسبرطة وأثينا على النحو التالي:

أولاً: التربية في إسبرطة:

(أ) نشأتها وتكوينها:

كانت إسبرطة أسبق الولايات اليونانية إلى تأسيس مجدها وبناء شهرتها بما وضعته لنفسها من نظم التربية الحربية التي اضطرتها إليها بيئتها الحربية وشئونها العدائية، وذلك حينما أغار "الدوريين" على سكان "بلوبوتيز" الأصليين في أوائل القرن الثاني عشر ق.م وأخذوا يطاردونهم إلى خارج البلاد، فسالمهم فريق، وحاربهم فريق، أما الفريق الأول فعاشوا معهم في أمن ووداعة، وأما الفريق الثاني فقاتلوا حتى دارت الدائرة عليهم، فاستذلهم الفاتحون واتخذوهم عبيداً.

وقد عسكر الدوريون " أثناء حروبهم هذه في بناء شيدوه على نهر "افر وتاس" وقد زاد هذا البناء حتى أصبح على مر الأيام مدينة واسعة سموها إسبرطة، فاتخذوها موطناً واستولوا على ما جاورها من قرى وأرض خصبة، وهكذا تكون الإسبرطيون وكانوا لا يزيدون عن تسعة آلاف ينازلون من أعدائهم مائتين وخمسين ألفاً، ونظراً لقلة عددهم وتعرضهم للكثير من الغارات التي كان يشنها عليهم جيرانهم اضطروا دائماً أن يكونوا على أهبة الاستعداد لحمل السلاح، وأن يضعوا لتربية أولادهم نظاماً حربية تنتج لهم شعباً محباً للقتال والكفاح.

ب) العوامل المؤثرة على التربية في إسبرطة:

١. الموقع الجغرافي: فقد كانت تقع في منطقة وعرة تحيط بها الجبال، وكانت المعيشة في هذه البيئة الجبلية تتطلب قوة الجسم والقدرة على الاحتمال .

٢. النظام الاجتماعي: كان المجتمع الإسبرطي ينقسم إلى ثلاث طبقات، طبقة السادة، والطبقة الوسطى، وطبقة العبيد، وقد حكمت طبقة السادة المجتمع الإسبرطي، وسخرت أفراد الطبقتين الآخرين في خدمتها، وذلك للقيام بجميع الأعمال اليدوية، وسائر الأعمال الشاقة في الدولة، مما أدى إلى تفشى سخط هاتين الطبقتين، وإيجاد حالة من عدم الاستقرار في داخل البلاد .

٣. السياسية الخارجية: كانت إسبرطة تفرض سلطاتها على العشائر المجاورة لها، وكانت تجمع منها الضرائب عن طريق القسر والقوة، وكان ذلك سبباً في كثرة الاضطرابات في العلاقات الخارجية، وكان لزاماً على السادة حكام المجتمع الإسبرطي اخمادها والسيطرة عليها، كما كان لزاماً عليهم اخماد الثورات الداخلي.

٤. النظم والقوانين الإسبرطية: أما النظم والقوانين التي اتبعت في المجتمع الإسبرطي لتنظيم معيشتهم فقد أرجعها هيرودوت إلى ليكرجس المشرع الذي عاش حوالي ٨٥٥

- ق.م والذى سن النظم واللوائح كدستور للإسبرطيين والتي أصبحت مصدر الخوف والفرع بين أعداء إسبرطة ونموذجاً يحتذى به المشرعون الذين جاءوا بعد ليكرجس، وأهم هذه القوانين التي وضعها ليكرجس لتنظيم الحياة في إسبرطة تتلخص في أنه:
- أعطى كل مواطن من السادة في إسبرطة قطعة أرض يكفي نتاجها لسد حاجته ويفيض لكى يتبرع بنصيب كاف للمطاعم العامة في الدولة .
 - منع المواطنين السادة من القيام بأي عمل يدوي فهو من اختصاص العبيد وأفراد الطبقة الوسطى.
 - وقد سن ليكرجس قوانين خاصة بالمواليد ومنها أمر بأن يوقع المسئولون في الدولة الكشف على جميع المواليد بمجرد ولادتهم لاختبار قواهم وبنيتهم ومدى صلاحيتهم للحياة أو عدم صلاحيتهم، فمن كان مشوهاً أو ضعيفاً فإنه يحكم عليه بالموت، وكان الغرض من هذه العملية المحافظة على مستوى الأفراد الإسبرطيين من حيث الصحة والقوة حتى لا ينشأ بينهم فرد ضعيف أو ذو عاهة لا يفيد الدولة.
 - وقد نصح ليكرجس بالألا تبني جدران حول إسبرطة لحمايتها قائلاً: أن خير الجدران لحماية الدولة إنما هي التي تبني من الرجال بدلاً من الحجارة .

(ج) نظام التربية في اسبرطة:

١. هدف التربية في اسبرطة:

ارتبطت أهداف التربية في اسبرطه بظروف وبنية المجتمع الإسبرطي والتي كانت تدعو إلى السيطرة بالقوة على بباقي الأرض الاغريقية وغيرها من الأراضي ، إلى جانب إمكانية حماية المدينة والمدن الاغريقية من مهاجمة الغزاة سواء القادمون من الشرق (الفرس) أو القادمون من الشمال (مقدونيا) ، هذا إلى جانب أن نظام الحكم كان استبدادياً عسكرياً ، ومن هنا اهتمت التربية الإسبرطية بتكوين الجسم القوى ، وبتدريبه عسكرياً ، وإلزامه بالطاعة دون إعمال لعقل أو منطق ، وتنمية قدرات الجسم المختلفة لتحمل ما يمكن ان يتعرض له من قسوة أو ألم او صعاب .

٢. مناهج التربية في إسبرطة:

ركز الإسبرطيون في تربيتهم على الجانب البدني فأكثرُوا من التدريبات الرياضية والتدريبات العسكرية (قوة التحمل ، والرمية ، وسفك الدماء ، والمهارات العسكرية الأخرى) ، إلى جانب بعض القيم الخلقية المرتبطة بتدعيم الجانب العسكري، كالتجسس، وعدم الخيانة،

وقد طغت تلك الجوانب على جوانب أخرى أكثر أهمية في تربية النشء وهي الجوانب الخاصة بتعليم القراءة والكتابة، وتنمية العقل عن طريق الحقائق والمفاهيم العلمية والفلسفية التي كانت سائدة، وإعمال العقل في تحليل الواقع وتفسير الظواهر ومحاولة الوصول إلى الحقائق .. الخ ومن هنا أهمل الإسبرطيون دراسة المنطق والرياضيات، والخطابة.. الخ وركزوا فقط على الجوانب التي تهين الفرد لكي يكون جندياً قوياً مقاتلاً مطيعاً صارماً، مملوكاً للدولة لا يملك من أمره شيئاً، لأن الدولة قد سيطرت على كل شيء وتوجه كل شيء. وهم بذلك فشلوا في تهينة أي فرد ليصبح فيلسوفاً أو مفكراً أو عبقياً من ذوي الاسهامات المختلفة في تطور ورخاء البشرية، فقد انتقد أرسطو هذه الدولة العسكرية بقوله " أنها تكون في مأمن في زمن الحرب لكنها تفشل حينما تحقق امبراطوريتها - التي تفرضها بالقوة العسكرية - وقت السلم."

٣. مراحل التربية الإسبرطية:

هيمنت الحكومة الإسبرطية على تربية الأطفال منذ ولادتهم، فلم تترك الآباء أحراراً في تربية أولادهم، ويمكن تقسيم مراحل التربية في إسبرطة إلى:-

- المرحلة الأولى: كان على الأب إذا رزق بمولود ذكر فعلية أن يحمله إلى دار الندوة، حيث يجتمع رؤساء العشائر وشيوخ المدينة فيضعه بين أيديهم ليختبروا قوة جسمه، فإذا وجدوه قوى الجسم متناسب الأعضاء، سمحوا له بأن يعيش وعدوه من أبناء الحكومة ومنحوه قطعة من الأرض، وتركوه لأمه تتولى شئونه حتى سن السابعة من عمره، وإن وجدوه ضعيفاً ناقص الأعضاء حرموه من الحياة، وأمروا بإلقائه في بئر عميق، وحجتهم في ذلك أن من يولد ضعيفاً أو مشوهاً لا يستطيع أن يكون في مستقبل أيامه جندياً باسلاً يحمل السلاح وينفع أمته.
- المرحلة الثانية: وتبدأ ببلوغ الطفل السابعة من عمره فتأخذه الحكومة من أبويه وتولت تربيته، فيقيم مع الأطفال الإسبرطيين في مباني عامة تابعة للحكومة - تشبه معسكرات الجنود في الوقت الحالي - وفيها يتم تمرين الأطفال على الطاعة وحسن الانقياد، وتعويدهم على الصبر وتحمل المشاق، فكانوا ينامون من غير غطاء فوق حشايا من التبن، وكانوا يمشون حفاة الأقدام صيفاً وشتاء وبعد سن الثانية عشرة ينقل الأولاد إلى تدريب عسكري عنيف، ويستمر هذا التدريب لمدة ست أعوام وبعد ذلك يصبحون أعضاء عاملين في الجيش.

- المرحلة الثالثة: وتبدأ ببلوغ الطفل سن الثامنة عشرة من عمره فيدرس الحروب دراسة عملية صحيحة، فيمرن تمريناً جدياً على القتال واستعمال السلاح، وكان يعقد له امتحان شديد تمثل فيه ضروب الفضاة والقسوة، فيطرح على الأرض ويضرب بالسياط والعصى، بهدف اختبار شجاعته وقوة بدنه، وبلوغه من العشرين تصبح حياته عسكرية حقيقية، فينتظم في سلك الجندية، ويقسم يمين الولاء والاخلاص لبلاده، وبلوغه سن الثلاثين يصبح من الرعايا الإسبرطيين وله الحق في ممارسة الحقوق المدنية، ويجبر على الزواج ليصبح مواطناً كاملاً لينجب أطفالاً لخدمة الجيش.



شكل (٥) مراحل التربية الإسبرطية

٤. طريقة التربية الإسبرطية:

فقد كانت تتسم بالقسوة والعنف فالصبية يجرون ويقفزون ويتلاكمون ويتصارعون، وأحياناً يتدربون على الرقص والموسيقى والسباحة ، وأما الأساس الذي لا غنى عنه في تربية الإسبرطي فهو التدريب على تحمل المشاق وتخطي العقبات ، وفي بعض المناسبات كان الأولاد والشبان يضربون ضرباً مبرحاً أمام مذابح الآلهة ، وكان يسمح لهم بالمصارعة بأي أسلوب يمكن للفرد التغلب به على خصمه ولو نجم عنه قطع جزء من جسمه أو أحداث عاهة .. وكان الغرض من كل ذلك تعويد الإسبرطيين على القتال بشراسة في ميدان الحرب ولكي يتحقق هذا الغرض كانوا يرسلون الصبية الكبار في مهمات بشعة يتدربون خلالها على حرب

العصابات، ومنها أن ينساب الصبية الكبار ليلا في الطرق ليفتكوا بكل عبد يقابلونه، أو يشنون هجوما على المزارع ويقتلون كل من قابلهم من الزراع.

٥. التربية الخلقية في إسبرطة:

وكانت التربية الخلقية في إسبرطة على أساس معايير متفقة مع الغرض العام من التربية الإسبرطية ، فمع الشدة والقسوة لإعداد الإسبرطيين للقتال كانت هناك تربية أخلاقية لترسيخ القيم الخاصة بطاعة الرؤساء ، والخاصة بالأمانة والصدق والإخلاص في عمل ما يسند إليهم من قبل الدولة كما كانت هناك معايير للأخلاق لا نرضى عنها اليوم ، ومنها الكذب على غير الإسبرطيين والسرقة بشرط ألا يضبط السارق، والا اصابه الجلد والالتهام بتهمة الكذب أو السرقة حيث أن الإسبرطي يباح له ذلك كنوع من التدريب على أعمال الحرب ، وكل تدريب يؤدي إلى نصر فمرحبا به عند الإسبرطيين .

٦. تربية المرأة الإسبرطية:

كانت تربية البنات في إسبرطة تشبه إلى حد كبير تربية البنين في خشونتها وألعابها الرياضية وتماريناتها العسكرية، فكن يتعلمن الجري والوثب والقفز والمصارعة والملاكمة، وكانت البنات تربي من عزلات عن الذكور، وكان يسمح لهن بالإقامة في منازلهم، وقد كانت المرأة الإسبرطية موضعاً لإجلال زوجها واحترام أولادها، مشهورة بالأخلاق الفاضلة، وكانت سليمة البدن قوية العضلات محبة للوطن تهب له أرواح أولادها وتحبب إليهم الموت في سبيل إعزازه ونصرته، ويحكى في هذا:-

- أن امرأة كانت تودع ولدها الذهاب إلى الحرب، فكانت كلماتها له " عد بترسك أو محمولا عليه".
- أن امرأة سمعت بفرار ولدها من مواجهة الأعداء فأسرعت للقاءه وقتلته قائلة "أن نهر افروتاس لا يشرب منه الجبناء".
- أن امرأة خرجت لاستقبال البريد واستماع أخبار الحروب، فأخبروها بموت أولادها الخمسة في ساحة القتال، فأجابت وهي هادئة ثابتة الجأش " ما لهذا اتيت، هل النصر لنا، فأجابوها نعم، فقالت " هلموا نقم الصلاة شكراً للآلهة ".

وهكذا لم تكن تربية المرأة في المجتمع الإسبرطي هدفاً في حد ذاته وإنما كانت وسيلة لإعدادها كأ صالحة تنجب الأطفال الأصحاء .

٧. أهم سمات التربية الإسبرطية:

يدل تاريخ إسبرطة على أن الإسبرطيين توصلوا إلى تحقيق أهدافهم وبلوغ مثلهم عن طريق نظامهم التربوي، فقد تمكن السادة من تسخير الشعب لخدمتهم والمحافظة على استمرار سيادتهم. وعن طريق التربية تمكن الحكام من اخماد الثورات الداخلية وصد عدوان القبائل المعادية لإسبرطة، ويمكن ابراز أهم سمات التربية الإسبرطية فيما يلي:

- نجحت التربية الإسبرطية في تكوين أفراد امتازوا بالطاعة والولاء، للدولة وامتازوا بالقوة والصحة والشجاعة والصبر والقدرة على احتمال المشاق دون تدمير.
- التربية الإسبرطية جعلت المرأة الإسبرطية مثلاً للجد والحرص على الواجب والصراحة في القول والعمل.
- التربية الإسبرطية استهدفت حفظ كيان المملكة وبقائها في أمان من التغيير وقد حال ذلك بينها وبين النجاح والتقدم في الحياة.
- التربية الإسبرطية عجزت في أن تصل بالاسبرطيين إلى درجة الرجولة الكاملة أو أن ثبت فيهم الصفات التي تكون الرجل الحر المهذب، فقد عرف عن الاسبرطيين عدم قدرتهم على الاعتماد على النفس كما أن قدرتهم على التفكير كانت محدودة، ولم يتعودوا مواجهة المشكلات ومحاولة حلها بتعقل وروية، بل كانت الدولة هي التي تقوم برسم طرق الحياة ولم يكن على الشعب الإسبرطي إلا الانصياع لطاعة الأوامر .

هذا إلى جانب أن التربية الإسبرطية لم يكن لها دور في تقدم المدنية والإنسانية وإنما كانت نموذجاً للتربية في دولة تسلطية تسودها الروح العسكرية التي تزدهر في الحرب وتنطفئ في السلم، كما أن التربية الإسبرطية أنجبت نساء تجردن من صفات الأنوثة، وكن قاسيات الطبع وفي هذا مسخ للطبيعة الإنسانية ولا يمكن تبريره بالقول بأن في هذا تحقيقاً لمكانة المرأة ومساواتها بالرجل في مجتمعها .

وقد ظهرت نتائج فشل التربية الإسبرطية بعد ضعف مركز الحكومة وزوال الاحكام الرادعة المفروضة على الشعب الإسبرطي، فعندما انتهى الأمر بضعف إسبرطة من الناحية العسكرية بعد حروب طويلة منهكة، دب الانحلال الخلقي والاجتماعي وسادت الفوضى. وظهر النهب والجشع والتسابق لجمع المال واستبد القوى بالضعيف. وهذا يذكرنا بما حدث في الدول الدكتاتورية الحديثة مثل المانيا النازية، وإيطاليا الفاشية، كما يشير ذلك إلى مصير كل دولة تضحي بالفرد وتحرمه من القدرة على التفكير ، تلك القدرة التي هي من أهم مقومات الإنسانية

ثانياً: التربية في أثينا:

أ) نشأة أثينا:

بينما كانت إسبرطة مشغولة بنظمها الحربية، كانت أثينا منغمكة في إصلاح نظمها السياسية، باذلة جهدا في ترقية الآداب والعلوم. وكانت حكومتها في أول الأمر ملكية مستقل بأمورها الملك وحده، ثم تغير الأمر وانتقلت الحكومة إلى الإشراف والأعيان، ولكن سرعان ما عبثوا بمصالح الشعب، فثار الشعب عليهم وتولى زعامته رجال من أهل الحكمة والحزم، وانتزعوا السلطة من أيدي الأشراف وجعلوها حقا شائعا بين جميع السكان.

وقد بلغت أثينا مجدها ونهاية حضارتها في عصر لم يدم أكثر من نصف قرن (سنة ٤٨٠ - ٤٣٠ ق.م) ويعرف هذا العصر بعصر النور أو بالعصر "البركليسي" نسبة إلى بطله العظيم "بركليس" الذي أظهر للعالم عظمة أثينا ومجدها، فأقام المباني الشاهقة والمعابد العظيمة والهياكل الضخمة وزينها بأنواع النقش والتصوير، وشجع الأدباء والعلماء والفلاسفة، وأصبحت أثينا مهبط الحكمة ومبعث النور، فظهر في عصره "أريستوفانس" فارس البلاغة والبيان، و"انكساغورس"، و"سقراط" صاحبا الصيت في الحكمة والفلسفة، كما ازدهرت شئون التجارة والصناعة، ووصلت النظم السياسية والاجتماعية إلى درجة كبيرة من الكمال.

كل هذه المظاهر اثارت حقد الإسبرطيين على الأثينيين، واشتبكت المدينتان (أثينا وإسبرطة) في معارك عنيفة تعرف بالحرب "البلوبونيزية" نسبة إلى جزيرة "بلوونيز" ببلاد الإغريق، وكانت الغلبة فيها لإسبرطة.

ب) العوامل المؤثرة على التربية في أثينا:

١. العامل الجغرافي: من أهم العوامل التي ساعدت على تقدم الأثينيين، فإن موقع أثينا المطل على البحر المتوسط بمناخه المعتدل وطبيعة شواطئها المتعرجة كثيرة الخلجان، كان سببا في سهولة الملاحة وازدهار التجارة واتصال الأثينيين بالحضارة المجاورة لهم، ومنها الحضارة المصرية القديمة ذات التاريخ العريق.
٢. العامل الاجتماعي: فقد كان المجتمع الأثيني يتكون من المواطنين (الأحرار) والأجانب والعبيد ولم يكن هناك حقوق مدنية للعبيد وإنما كانت هناك تشريعات لحمايتهم من سادتهم الأحرار، أما الأجانب فلم يكن لهم الحق في تملك الأرض ولا الدفاع عنها، كما لم يكن من حقهم الاشتراك في إدارة الدولة.
٣. العامل السياسي: نظام الحكم كان حتى القرن السابع قبل الميلاد حكما جمهوريا وكان على رأس الحكومة الجمهورية حاكم ينتخب من بين أفراد الطبقة

الارستقراطية، وبمرور الزمن تحكمت الطبقة الارستقراطية في عامة الشعب واستأثرت بملكية الأرض، مما كان سببا في قيام ثورة شعبية انتهت بانتخاب المشرع سولون لتصفية المنازعات بين الطبقة الارستقراطية وبين الشعب وكان ذلك في حوالي ٥٩٤ ق.م.

٤. النظم والقوانين الأثنية: بعد أن تولى " سولون " حكم أثينا سنة ٥٩٤ ق م وضع دستورا حدد فيه الحقوق والواجبات ودعم السلم في أنحاء اثينا وتحسنت الأحوال الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وبدأ المجتمع الأثيني يشتهر بكونه أكثر ديمقراطية من المجتمعات اليونانية الأخرى، ومن أهم القوانين التي وضعها سولون وزادت عليها الدولة فيما بعد:

- ضرورة تعليم كل طفل مهنة من المهن.
- تحديد نظام التعليم حيث نظام القبول وأعمار التلاميذ، والشروط الواجب توافرها فيمن يقوم بمهنة التربية، وضرورة تعيين معلم لكل تلميذ.
- إلزام الآباء بضرورة التأكد من أن ابناءهم قد تلقوا تعليمهم الأولي في القراءة والكتابة والموسيقى والرياضة، وأنهم قادرون على السباحة.
- وازداد تدخل الدولة في أمور التعليم بإنشاء الملاعب والساحات الرياضية العامة، ثم اهتمت بالتعليم العسكري ليصبح التدريب العسكري اجباريا لكل المواطنين فيما بين سن الثامنة عشرة والعشرين، كما اهتمت بالدراسات الفلسفية والخطابة .

(ج) نظام التربية في أثينا:

١. أهداف التربية الأثينية :

كانت التربية في أثينا أوسع مدى من التربية في إسبرطة، إذ كانت تعد النشء لأعمال السلم، كما تعدهم لأعمال الحروب، وكانت تهدف دائماً إلى إعداد رجال أكفاء تتوافر فيهم القوى الجسمية والعقلية والخلقية، فالفرد لا يحسن القيام بواجبه إلا إذا كمل في ذاته وتوازنت طبائعه توازنا صحيحاً، ولذلك اختلفت أغراض التربية وقيمها النسبية في أثينا عنها في إسبرطة.

ولذا استهدفت التربية الاثينية تكوين المواطن المتكامل، جسما وعقلا وخلقا ، المواطن القادر على الإسهام في تنمية ثقافة بلده وقت السلم والقادر أيضا على الزود عن الوطن وقت

الحرب ولتحقيق هذا الهدف شغلت الدولة وقت فراغ الفرد بكل ما يؤدي إلى استثمار امكانياته الجسمية والعقلية والروحية .

٢. مراحل التربية الأثينية والمناهج الدراسية بكل مرحلة:

لم يكن للحكومة في أثينا مثل ما كان للحكومة الإسبرطية من التدخل المطلق في سياسة التربية وشئون حياة الأطفال، بل كان الآباء أحراراً فيما يتخذونه من اساليب لتربية أطفالهم، ويمكن تقسيم مراحل التربية في أثينا إلى:

■ المرحلة الأولى:

وتبدأ ببلوغ الطفل سن السابعة من عمره، حيث يرسله أبوه إلى المدرسة والتي كانت عبارة عن منازل أو قاعات يمتلكها المعلمون أو يستأجرونها من الحكومة والأفراد، وفيها يتعلم الأطفال القراءة والكتابة والموسيقى والألعاب الرياضية وكان اليوم المدرسي في هذه المدارس طويلاً يبتدئ من طلوع الشمس إلى غروبها.

وكانت القراءة والكتابة أساس التربية الأدبية، وكان تعليمها يتم أولاً برسم الحروف بالخط في الرمال، ثم القيام بنسخ أبيات من الشعر وقطع من النثر على الواح من الشمع، ثم يكتبونها بعد ذلك على الجلود الرقيقة بالمداد والاقلام، وقد كانت عناية المربين بهذه المختارات الأدبية عظيمة، فكانوا يراعون فيها أن تكون مشتملة على عظات نافعة، وقصص تاريخية ومدائح في أبطال اليونان، ورجالهم الأقدمين لتثير في نفوس حب الأوطان وترغبهم في الاقتناء بأبطالهم والتشبه بهم.

وكان تعليم الموسيقى يتمثل في تعليم الأطفال التغني بالأشعار والأناشيد الدينية والوطنية والغزف على الأوتار، حتى يدرك الأطفال أتران الكلام وإيقاع الألحان، كما كانوا يقولون أن آثار الموسيقى في تهذيب النفوس أشبه بآثار الألعاب الرياضية في تقويم الأجسام، كما أنها تشمل عرائس الآداب التسع (التاريخ، الشعر الغنائي، الروايات الهازلة، الروايات الفاجعة، الرقص الغنائي، الشعر الغزلي، الأنشودة العظمى، الفلك، الشعر الحماسي).

وكان تعليم الألعاب الرياضية يتم في البالستيرا " Palaestra " وهي عبارة عن أماكن واسعة في الهواء الطلق مغطاة بالرمل، وذلك لممارسة التمرينات الرياضية الخفيفة السهلة، ولعب الكرة، والجري، والوثب ورمى الحلقات والتحكم في حركات الجسم ورشاقتها.

■ المرحلة الثانية :

وهي المرحلة التي تلى المرحلة الأولى، ويلتحق بها من يبلغ سن السادسة عشرة، ويتلقى فيها نوعاً راق من التعليم الديني ويواصل التدريبات الرياضية في ساحات رياضية عامة يطلق عليها الساحات العامة أو الجمنازيوم العام، وكان هناك ثلاث ساحات تنفق عليها الدولة في اثينا وهي "ساحة الأكاديمية" ويقال سميت أكاديمية أفلاطون على اسمها، وكان يفد إليها العناصر الارستقراطية، وساحة الليسية - "وساحة الليسية" التي أخذ منها أرسطو اسم مدرسته - وكان يفد إليها المواطنون من التجار وأرباب الحرف، و"ساحة الكينوسارجيس" وكانت مخصصة للأجانب والعناصر التي لم تكن تتمتع بحقوق المواطنة الكاملة وفي هذه الساحات اتخذت التمرينات الرياضية طابعاً قاسياً إذا قورنت بالبالستيرا، وكانت الدولة تملك هذه الساحات ويعمل فيها موظفون رسميون مهمتهم إعداد الشباب لمتطلبات الدولة.

أما التعليم العقلي فكان يقوم به السفسطائيون، وكانوا يقومون بتعليم مواد دراسية متنوعة مقابل دفع رسوم معينة ، وقد كان للسفسطائيين تأثيراً كبيراً على التعليم في هذه المرحلة والتي يطلق عليها تجاوزا التعليم الثانوي - حيث أدخلوا دراسة النحو والخطابة بين مواد الدراسة .

المرحلة الثالثة:

في حوالى سن الثامنة عشرة يقسم الأثيني يمين الولاء لدولته، ويتمرن على فنون الحرب، ومعيشة الجندية ويتدرب على استخدام الأسلحة، وبعد قضاء عامين في هذه التدريبات يتقدم إلى الجمعية العامة ويقسم أمام المواطنين كبار السن أن يكون مخلصاً للقوانين والعرف، والا يهجر دولته، وأن يظل على الدوام مستعداً للزود عن وطنه وأن يعمل على تثقيف نفسه.

مراحل التربية في أثينا



شكل (٦) مراحل التربية في أثينا

٣. المعلمون في أثينا:

كان هناك نوعين من المعلمين في أثينا هما:

- معلمي المدارس: مثل معلمي مدارس المراحل التعليمية المختلفة بأثينا ومنهم كذلك السفستائيين، وكانوا يأخذون معاشهم مما يدفعه التلاميذ وكان لأبناء الأغنياء امتياز تلقى العلم على أيدي أفراد عرفوا بغزارة العلم والحكمة وكان أبناء عامة الشعب يتوقفون عند التعليم الابتدائي أو الأولى، ثم يتجهون إلى بعض الصناعات للتكسب.
- البيداجوج: ويكون من العبيد ممن اعجزته شيخوخته عن القيام بأعمال تحتاج إلى مجهود، فعهدوا إليه بصحبة التلميذ في غدوة ورواحه من المدرسة، ويقوم بتقويم أخلاق التلميذ ومراقبة سلوكه وعاداته في الحديث والمشي والمجلس والمأكل ومعاملة الناس.

٤ . تعليم المرأة الأثينية:

كان الأثينيون يهملون تربية البنات قصداً، إذ كانوا يرون أن الغرض من التربية هو إعداد النشاء للحياة العلمية، وأن الرجال وحدهم هم الجديرون بهذه الحياة، لذلك وجب تعليم البنين وإهمال تعليم البنات.

كما كانوا يذهبون إلى أن المرأة التي ينحصر واجبها في أن تكون زوجة وأما لا تحتاج إلى معارف، وكل امرأة بشيء من العلوم والمعارف تعد في نظرهم ناقصة الآداب فاسدة الأخلاق، فقد ظلت الفتاة الأثينية منذ ولادتها بجوار أمها لا تتعلم شيئاً سوى الخضوع والطاعة وغزل الصوف وحياته، فإذا بلغت سن الخامسة عشر من عمرها من غير أن تكون لها حرية في ذلك.

ثالثاً: أعلام الفكر اليوناني:

في القرن الخامس ق . م فقد حدث تغيير في الوضع السياسي بقيام الحكم الإمبراطوري في عهد يركليس وكان لابد ، تبعاً لهذا التغيير السياسي أن يختلف النظر إلى الفضائل المطلوبة من المواطن ففي ظل الحكم الإمبراطوري لم تعد مدينة أثينا مكتفية بذاتها بل صارت متطلبات الحياة تقضى بانتقال المواطن إلى مدن أخرى، ومعنى ذلك أن المواطن لم يعد مرتبطاً بمكان ضيق بذاته، بل يستطيع أن ينتقل من مدينة إلى أخرى وقد اتاح هذا الوضع الجديد في ظل الحكم الإمبراطوري نمو روح الاستقلال ، لدى المواطن الأثيني .

وفي ظل هذا الحكم لم يعد القادة نبلاء من نوع نبلاء الدم، بل أصبح القادة الجدد الذين تتطلبهم الدولة قادة ممتازين من حيث الفكر والثقافة فكان واجب التربية في هذه الفترة أن تعنى بالإنسان لا من حيث الناحية الجسمانية، ولكن من حيث التفكير العقلي، وفي خلال هذه الفترة نمت أيضاً موجه من النقد للتقاليد الأثينية فقد احتك الأثينيون خلال حروبهم مع الدول المجاورة بتقاليد وأفكار ساعدت على خلق عدد جديد منها، جعلهم يجلسون في ظلال الأشجار ، ويقفون في الطرقات العامة يتجادلون حول القضايا الأدبية والأخلاقية والفنية والسياسية والاجتماعية والفلسفية.

ونما وسط هذا الجدل الفكر الفلسفي الذي نادى به عمالقة اليونان من أمثال السفسطائيين وسقراط وأفلاطون وأرسطو . ولقد ترك هؤلاء العمالقة تراثاً تربوياً عظيماً نشير إليه فيما يلي:

السفسطائيون:

■ من هم السفسطائيون:

هم طائفة من المثقفين الذين اجتذبتهم أثينا من جميع أنحاء اليونان القديمة وقد عاشوا في القرنين الخامس والرابع ق.م، واهتموا بترقية شئون التربية وتدريب وإعداد الشباب بهدف إبراز شخصياتهم في عالم السياسة والاجتماع. وقد اجتذب هؤلاء القوم انتباه الناس إليهم، وذلك لقدرتهم الخطابية في المناقشات والأحاديث، فذاع صيتهم وأصبح لهم نفوذ كبير في الحياة الأثينية.

ولقد زاولوا التعليم واختلفت أساليبهم فيه، فمنهم من كان تعليمه صوريا لا يكاد يخرج عن تلقين بعض المعارف، وجمل القول مصاغة جيدا، وخطابات ومقالات مطولة يعدها المعلمون ويحفظها التلاميذ ليلقوها في مناسبات خاصة كالدفاع عن أنفسهم أمام القضاء. ومنهم من كان تعليمه جيدا ومنتقنا، فيأخذ تلاميذه بدراسة العلوم الطبيعية والموضوعات السياسية والاقتصادية، ويمرنهم على بلاغة المنطق وحسن الإلقاء في الخطابة والجدل.

ومع هذا فقد امتاز السفسطائيون بخاصيتين جعلتهم مكروهين لدى مفكري اليونان، وبخاصة من عرفوا بالمحافظة على القديم:-

- ادعائهم القدرة على الادلاء بالمعلومات في أي موضوع من الموضوعات، ويدل هذا على أنهم ادعوا لأنفسهم لقب " الحكماء "
- تقاضيتهم أجورا على الخدمات التي يسدون لها للشباب، فقد ادعوا بأنهم على استعداد لأن يعلموا أي شخص أي مادة يريد، أو يمدوه بأي مقدرة يبتغيها على شريطة أن يدفع الأجر الكافي لذلك. فقد قيل أن "بروتاجوراس" أحد زعمائهم المشهورين قد تقاضى عشرة آلاف دراخمة لدراسة استغرقت سنتين أو ثلاث سنوات، بينما كانت الدراخمة هي أجر يومي لعامل ماهر.

وكانت هاتان الخاصتان متعارضتان مع المبادئ، والأخلاق التي جرت عليها الحياة اليونانية القديمة، فالادعاء بالعلم يتعارض مع التواضع، وتقاضى الأجور يتنافى مع ذهبوا إليه من أن تقوم الخلق لا يقوم إلا على التقدير المتبادل بين التلميذ وأستاذه.

■ آثار السفسطائيون في التربية:

كان التلاميذ في المعاهد الدينية الثانوية أسرع الناس إلى الأخذ عن هذه الطائفة، لشدة تعلقهم بالحياة السياسية، ولأنهم رأوا أن التمرينات الرياضية يمارسونها في هذه المعاهد

لا نفع لها في إعداد الإنسان لأعمال السياسة، لذلك أعرضوا واقبلوا على دراسة البلاغة والمحاورات الكلامية وطرق الإقناع، فزاد ذلك من طلاقة ألسنتهم.

وقد كان السفسطائي إذا ظهر في الأسواق أو في شوارع المدينة، أو في منزلة أقبل عليه الناس ليستفيدوا من معارفه وتجاربه وحكمه، وليأخذوا عنه طريقه وأساليبه في الجدل والمناقشة.

وقد كان لأساليب التعليم التي انتهجها السفسطائيون آثار ظاهرة في نصرة "المذهب الفردي" الذي يدعو إلى استقلال الفرد وحمايته من تدخل الحكومة في كل شئونه، وقد ظهر ذلك فيما اتفقوا عليه من إنكار الحقائق العامة والأصول الثابتة في العلم والأخلاق إذ قالوا: "ليس من الحق في شيء أن تؤول الحياة تأويلاً عاماً بحيث ينطبق نظامها على كل فرد من الأفراد، فالشيء الواحد حق عند من اعتقد أنه حق، وباطل عند من اعتقد أنه باطل"، ومن هنا قال "بروتاجوراس" إن الفرد مقياس كل شيء " فالصدق لا يكون من الأخلاق الحميدة إلا عند من اعتقد ذلك وسلم به، وليس تمديد الحرارة للأجسام الصلبة صحيحاً إلا عند من يرى ذلك ويعتقده.

ولا شك فإن لهذا المبدأ تأثيره القوي في تمجيد شأن الفرد، واحترام شخصيته والاعتراف بوجوده مستقلاً عن وجود الجماعة، هذا وقد ظلت كلمة "سفسطائي" تستخدم لعدة أجيال حتى في القرون المسيحية بمعنى محاضر في الجماعة، وكانت تحمل معنى مساوياً لمعنى أستاذ في عصرنا الحديث، أما معنى السفسطائي الحقيقي هو " معلم الحكمة Sophia " فهو معلم غير مرتبط بأي معهد أو بأي مكان ويقوم بتدريس جميع المواد.

رأى جماعة من كبار الفلاسفة أن يقفوا موقفاً بين السفسطائيين وأنصار المذهب القديم، وأن يعملوا على إصلاح شئون التربية بالمواءمة بين مصلحة الفرد ومصلحة الجماعة، فيرون أن السفسطائيين على حق في دعواهم بأن العقائد والتقاليد القديمة بما تتضمنه من الخرافات الدينية والنظم الاجتماعية لا تساعد الفرد على النهوض بنفسه إلى ما ينشده من الكمال الذاتي، ولكنهم في نفس الوقت يوافقون أنصار المذهب القديم في وجوب رفض المبادئ السفسطائية لأنها مبادئ سلبية تنقد القديم.

وقد رأت هذه الجماعة أن أنسب الطرق أن تضع نظاماً جديداً للتربية يكفل مصالح الحكومة وخدمتها، ويعمل على النهوض بالفرد وتنمية شخصيته، وأول من وقف هذا الموقف ثلاثة من أشهر الحكماء والفلاسفة في البلاد اليونانية وهم:-

١. سقراط (٣٦٩ - ٣٩٩) ق.م

▪ نشأته: ولد سقراط في " قرية أولوبيس " بجوار أثينا وعاش من سنة ٤٦٩ ء إلى ٣٩٩ ق.م. وكان أبوه نقاشاً فتعلم صناعة النقش منه، واحترف بها زمناً ثم انصرف عنها، وكانت أمه تعمل " قابلة"، واهتم بدراسة الفلسفة فاشتغل بها ونبغ فيها نبوغاً عظيماً. وهو أول الفلاسفة الذين اتخذوا موقفاً بين التربية القديمة والتربية الجديدة.

▪ فلسفته: لم يهتم سقراط كغيره من الفلاسفة السابقين بالبحث عن المملكة السماوية والظواهر الكونية وخلق العالم، ولكنه أهتم بدراسة الحقائق العلمية والمسائل الإنسانية معتقداً أنها انفع أنواع الفلسفة، وقصر مباحثه على الموضوعات الإلهية والخلقية والسياسية والاجتماعية، فأخذ يحاور الناس في الخير والشر، العدل والظلم، الشجاعة والجبن، الإسراف والتقتير، الأعمال الشريفة والأعمال الوضيعة، في الوطن ومحبتة، في حقوق الفرد وحقوق الجماعة، إلى غير ذلك من الموضوعات الأدبية التي لها أكبر الأثر في حياة الإنسان وسعادته، وقد قال الأقدمون في ذلك " أن سقراط أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض ".

لقد أحس سقراط بالخطوة الناتجة من الأخذ بتعليم السفسطائيين وما يترتب عليها من أثر هدام في الحياة الخلقية، فأراد أن يتفادى هذا الخطر، وكانت الطريقة التي اتبعها تتمثل في التجول بين الناس في الطرق العامة وفي الأسواق ليحدثهم ويناقشهم في الموضوعات المختلفة، حتى يمكنهم من الوصول إلى معرفة الحقائق العامة الثابتة ، مثل معنى الوفاء والعدل والأمانة وغيرها.

▪ طريقته في التعليم: كان لسقراط طريقته في التعليم "الطريقة السقراطية "، وهي طريقة استنباطية ذات مرحلتين:

▪ المرحلة الأولى: التهكم أو التجاهل، حتى يمكن استثارة ما عند الطلاب من إيقين الذي لا أساس له.

▪ المرحلة الثانية: توليد الأفكار، فيلقى عليهم الأسئلة التي تساعد على تفتح مداركهم، وتستميلهم إلى البحث من جديد، وكان يستخدم طريقة بارعة في القاء الأسئلة، ويظهر لأصدقائه أنه غير عارف، اقتناعاً منه بأن العلم لا يأتي دفعة واحدة بل بعد جهد طويل وصبر على اكتشاف الحقائق ومناقشة الناس فيما تحويه أنفسهم من معارف

وبهذا فإن الطريقة السقراطية يمر فيها الطالب بثلاث مراتب متتابعة هي :

- اليقين: ويراد به اليقين الذي يبتدئ به الطالب من غير أن يكون له أساس صحيح.
 - الشك: ويراد به ما بداخل الطالب من الريب في عقائده وآرائه، ويصاحبه عادة ميل شديد إلى معرفة الحقيقة والبحث عنها.
 - اليقين: ويراد به اليقين الذي انتهى إليه والذي أساسه التفكير السليم.
- آثاره في التربية:

- كان لسقراط في التربية تأثير عظيم من ناحيتين –
- الأولى: أصبح الاهتمام بالمادة العلمية بفضله عظيماً، وأصبح الناس يعظمون من شأن العلم ويتسابقون على تحصيله.
- الثانية: أنه أهمل الأساليب السفسطائية في التعليم، وهي تلك الأساليب التي كانت تهدف إلى تلقين المعارف بإلقاء المحاضرات والدروس العامة على التلاميذ. كما أنه اختار الأسلوب الحوارى الذى يربى في النشء قوة التفكير، والقدرة على استنباط الحقائق واستخراج النتائج.

- عقيدته وموته : ذهب سقراط إلى أن للعالم فاعلاً مختاراً أوجده ونظمه، وكان ينهى الرؤساء عن الشرك وعبادة الأوثان، كما ذهب أيضاً إلى أزلية النفوس فيقول : أنها كانت موجودة قبل وجود الإنسان على حالة لا نعلمها، وهي وأن اتصلت بالأديان لابد لها بعد الموت أن تعود إلى حالتها الأولى، كما كان يشهد بجهل حكام المدينة وظلمهم وعدم كفايتهم، فقدموه إلى القضاء متهماً بالإلحاد والتقليل من شأن الآلهة، وإفساد النشء، والخروج عن النظم السياسية في البلاد، فحكم عليه بالقتل ظلماً وعدواناً، فأودعوه السجن مكبلاً بالسلاسل والأغلال ولبث فيه ثلاثين يوماً، ولما حان وقت تنفيذ القضاء قدموا إليه كأساً من السم.

هذا ولم يترك سقراط كتباً أو رسائل تجمع آراؤه وأقواله، فكان يقول "دعوا العلم في النفوس الناطقة الظاهرة، ولا تقيده في جلود الحيوان القذرة، وقد عنى تلاميذه بآثاره فكتبوا عن آرائه وطرقه كتابات واسعة.

٢. أفلاطون (٤٢٧ - ٣٤٧) ق.م:

■ نشأته:

ولد أفلاطون في أثينا سنة ٤٢٧ ق.م وكان من الأسر الشريفة (الطبقة الأرستقراطية). وكان في بدء أمره يشتغل بالشعر، ولكنه لما سمع أن سقراط يذمه ألقى بما ان قد نظم منه، وذهب إليه يبغى العلم ويطلب الفلسفة وعمره إذ ذلك عشرون عاماً فمكث معه إلى أن بلغ الثامنة والعشرين، ومما أثر على فكر أفلاطون:

- نشبت حرب البيلوبونيز بين اثينا واسبرطة قبل أن يولد افلاطون بأربعة أعوام، واستمرت زمنا طويلا يقرب من خمس وعشرين سن، وعاش أفلاطون ويلات هذه الحرب وشاهد ما يصحب الحروب عادة من سفك الدماء، وتخريب الابنية ونزاعات سياسية.
- انحدر أفلاطون من أسرة ارستقراطية، كان لها أثر في كراهيته للديمقراطية.
- إعدام سقراط: وقد حزن أفلاطون حزناً شديداً لإعدام أستاذه سقراط، ولم يطق البقاء في أثينا فغادرها ممثلاً بالغیظ والحقد، وسافر في طلب العلوم، فرحل إلى ايطاليا والقيروان ومصر وصقلية، وامتدت رحلته ثلاث عشرة سنة جالس فيها الفلاسفة والكهنة وأخذ عنهم الحكمة والعلوم، ثم عاد سنة ٣٨٦ ق.م إلى أثينا وأنشأ مدرسته المسماة "الأكاديمية" أو المجمع العلمي في بساتين كان يملكها، وأقام بها ست وثلاثين سنة يعلم الطلاب الفلسفة وأصول العلوم وهم يمشون بين الأشجار وجداول المياه.

■ فلسفته:

- نظرية المثل: قال أفلاطون أن العالم الملاحظ المحسوس في تغير مستمر في صفاته وعلاقاته، فالشجرة التي نراها واحدة من الأشياء المحسوسة، لها نظير في عالم العقل، سابق على وجود هذه الشجرة في عالم الحس. فكل شيء في عالم الحس نظير في عالم العقل، هو الفكر أو المعنى الكلى التي صورت الأشياء المحسوسة على مثاله، وما ندركه بحواسنا في العالم هو صور لتلك الأفكار أو المثل وأننا في هذا العالم المحسوس نرى نسخا باهته من هذه المثل والمثل كائنة وموجودة حتى ولو فنى العالم .
- الفرد والمجتمع: رأى أفلاطون أن النفس تتكون من ثلاث قوى أو قدرات، قوة العقل وموضعها الرأس، وقوة الغضب وموضعها الصدر، وقوة الشهوة، وموضعها البطن ورأى أفلاطون الأفراد يختلفون في درجات هذه القوى ويختلفون تبعاً لذلك في المهن التي يصلحون لها، ومن هنا رأى أفلاطون أن المجتمع الكامل يتكون من ثلاث

طبقات: طبقة الفلاسفة ولها الزعامة الفكرية وولاية الحكم، وطبقة الجند وعملها توسيع رقعة المملكة وحفظ الأمن، وطبقة المنتجين وتشمل الزراعة والصناع وأصحاب المهن، ووظيفتها تحصيل الغذاء وتموين الجماعة، ومن الواضح أن الأفراد المكونين لطبقة الفلاسفة يمتازون بقوة العقل، أما طبقة الجند فامتيازهم القوة الغضبية وأما طبقة المنتجين فإن امتيازهم القوة الشهوية.

- الأخلاق: قال أفلاطون، أن الخير في كل شيء مدرك يتوقف على الدرجة التي يقترب فيها هذا الشيء من صورته المثالية في عالم المثل وقد رأينا أن أفلاطون في نظرية المثل قد جعل الموجودات المدركة بالحواس صورا أرضية (ناقصة) من هذه المثل التي تتصف بالكمال والخلود.

▪ نظام أفلاطون في التربية:

تساءل أفلاطون في كتابه الجمهورية: كيف يصبح العدل المطلق أساسا للحياة الاجتماعية؟ كيف يمكن لطبقة الفلاسفة أن تقبض على زمام السلطة في المجتمع؟ كيف يمكن أن تصبح المعرفة أساسا لبناء اجتماعي جديد؟ وأجاب أفلاطون بوصفه " المدينة الفاضلة " محددا نظاما للتربية يحقق المدينة الفاضلة على النحو التالي:

- مرحلة الحضانة: تبدأ من الميلاد وحتى سن السادسة ويبقى فيها الأطفال في حضانات الدولة وتنقسم إلى فترتين: الفترة الأولى، ما بين ولادة الطفل وبلوغه سن الثالثة، وفيها نوجه العناية إلى تغذية الطفل وإلى تعريفه بالألم والسرور بقدر بسيط. والفترة الثانية، من الثالثة حتى السادسة من عمره، ويعتبرها أفلاطون من أهم فترات تعليم الطفل، حيث يتعلم عن طريق اللعب والاستماع إلى القصص الخيالية والخرافية وقصص الآلهة.

- المرحلة الأولية: وتبدأ من سن ٦ - ١٣ سنة وفيها ينفصل الأولاد عن البنات ويتعلمون القراءة والكتابة والحساب، بالإضافة إلى العلوم التي تعد الأطفال لدراسة الجدل فيما بعد.

- المرحلة المتوسطة: وهي ثلاث فترات من ١٣ - ١٦ سنة وتدرس بها الموسيقى ثم من ١٦ - ١٨ سنة ويمارس فيها الألعاب الرياضية العنيفة، ثم من ١٨ - ٢٠ سنة ويتم فيها التدريب العسكري لمدة سنتين، وفي أثناء هاتين السنتين يتم اختبارهم فمن يظهر منهم أنه وصل إلى غاية من الارتقاء العسكري والخلقي ولا يمكنه الوصول إلى أبعد من

ذلك انتهت تربيته ببلوغه سن العشرين من عمره، ومنهم تتكون طبقة الصناع في المدينة.

- المرحلة العالية: وتبدأ من سن العشرين، ويلتحق بها من يظهر عليهم دلائل النبوغ في المرحلة المتوسطة، وقصر أفلاطون هذه المرحلة على من سيتولون الزعامة ويتقلدون مناسب الحكومة، وقد ابتدع لها منهجاً فلسفياً على قسمين:- القسم الأول : ويلتحق به من بلغ عشرون سنة من عمره لمدة عشر سنوات يدرس فيها الحساب والهندسة السطحية. والقسم الثاني: ويلتحق به من أتم دراسة القسم الأول لمدة خمس سنوات، ويدرس فيها الفلسفة والمنطق، ومن ينتهي من هذه المرحلة خرج إلى المجتمع واشترك في تولى المناصب الحكومية العالية، لمدة ١٥ عشر عاما.

- مرحلة الدراسات العليا: ويلتحق بها من يبلغ سن الخمسين، وحينئذ يسمح له باعتزال الأعمال العامة، ويقضى ما يتبقى من عمره في مزاولة الفلسفة وتحقيق نظرياتها.



شكل (٧) نظام أفلاطون في التربية

▪ تربية البنات عند أفلاطون:

يرى أفلاطون أن تكون تربية البنات مماثلة لتربية البنين، وذلك لأن واجب المرأة في المجتمع لا يختلف عن واجب الرجل، وما المرأة في الحقيقة إلا رجل ضعيف، لذلك يجب أن يكون للنساء طبقات ثلاث مثل الرجال فيكون فيلسوف يشتركن في أعمال الحكومة، ويكون جنديات يركبن الخيل ويلبسن لباس الحرب، ويكون صانعات وتجارات، ولما كانت الأعمال والواجبات المنزلية وتربية الأطفال قد تعوقهن عن مشاركة الرجال في الأعمال والواجبات، رأى أفلاطون أن يعفهن من ذلك، فاقترح أن تتولى الحكومة تربية الأطفال الأقوياء في دور عامة للحضانة، أما الأطفال الضعفاء الذين لا ترى الحكومة خيراً في حياتهم فيقتلوا ويحرموا من الحياة.

▪ تعليق على آراء افلاطون في التربية:

ينظر بعض المفكرين لآراء افلاطون التربوية على أنها أفكار خيالية تقصد عالماً مثالياً في المدينة المثالية التي كان يحلم بها افلاطون، ولكن لا يفكر أحد ما لفلسفته من اشاعات انسانية غمرت البشرية، ولقد تأثرت بهذه الاشاعات مدارس الأديرة المسيحية وجامعات العصور الوسطى، وهناك أعجاب بآراء أفلاطون عن تعليم النساء ، وبمزجه بين التربية الرياضية للجسم والتربية الموسيقية للروح وباعتقاده أن التربية عملية مستمرة، غير أن المربين قد وجدوا صعوبة أو حتى استحالة في تنفيذ آراء أفلاطون التي حفلت بالمثاليات، ولقد حاول ملك صقلية تطبيق آراء أفلاطون التربوية، غير أن أفلاطون نفسه قد فشل في تطبيقها مما جعل ملك صقلية يضيق ذرعاً بأفلاطون وفلسفته وتعاليمه وكاد يبطش به لولا هروبه، ولكن على أي حال فقد أعطى أفلاطون البشرية أملاً وتفاؤلاً ، تسعى لتحقيقه في كل جيل .

وحيثما لم يستطع أفلاطون تحقيق مدينته الفاضلة كتب كتابه القوانين وفيه وصف أفلاطون نوعاً آخر من الحكومات الفاضلة ورسم خريطة جديدة للسياسة والتربية تخالف الخطة التي رسمها في كتاب الجمهورية، وقد شرح أفلاطون الفرق بين الحكومتين، فذكر أن أحسن الحكومات تلك التي يتولى شئونها حاكم عاقل مستبد مستنيراً، أو طائفة من الفلاسفة مملوءة علماً وحكمة، وإذا لم تكن هذه الحكومة مستطاعه فحكومة دستورية لها قوانين ثابتة تسنها الفلاسفة، ويقوم رجال الحكومة على تنفيذها من غير أن يكون لهم الحق في شيء من التغيير أو التعديل، وهذه هي الحكومة التي وصفها في كتاب القوانين.

٣-آرسطو طاليس (٣٨٤ - ٣٢٣) ق م :

▪ نشأته: ولذا أرسطو طاليس سنة ٣٨٤ ق.م في مدينة "استاجيرا" في بلاد مقدونيا، وكان والده طبيباً لملك المقدونيين " أمنتاس الثاني " جد الاسكندر بن قليب المقدوني، ودرس في صغره من مبادئ الطب ما أهله أن يخلف والده في صناعته، ثم أهمل تلك الصناعة وأقبل على دراسة الفلسفة، ولما بلغ الثامنة عشرة من عمره ذهب إلى أثينا ولازم أستاذه أفلاطون وأقبل على التلقي عنه، وقد شهد فيه أستاذه من قوة الذكاء وعظيم الاستعداد ما بهره حتى سماه " عقل المدرسة ".

▪ فلسفته: مكث أرسطو في أثينا عشرين سنة متصلة صاغ فيها كل الفلسفة الأفلاطونية، وخالف أستاذه في كثير من آرائه ومبادئه، وبوفاة أفلاطون سنة ٣٤٧ ق.م غادر أرسطو أثينا وأخذ ينتقل من بلد إلى آخر حتى دعاه الملك فيليب المقدوني لتربية وتأديب ولده الاسكندر. وفي سنة ٣٣٤ ق.م عاد أرسطو إلى أثينا وعمره خمسون سنة رأس مدرسته المسماة "اليسيوم" الليسيه، وظل يدبر شئونها ويدرس بها اثنتي عشرة سنة يلتقى عنه الشبان فنون الخطابة والبلاغة والمنطق، فذاعت شهرته ولقب "بالمعلم الأول"، وبوفاة الاسكندر سنة ٣٢٢ ق.م ثار عليه معارضوه، ودبروا له المكائد واتهموه بالفجور والإلحاد، فخشى على نفسه وفر من أثينا إلى "كلسيس" وتوفي بها وعمره ٦٢ سنة تقريبا، ومن أهم آرائه الفلسفية :

- الإنسان: اعتقد ارسطو أن الإنسان مكون من عنصرين : الجسم والنفس ، وفي الجسم قابلية للحياة ولكنه لا يحيى فعلا إلا إذا حلت فيه النفس فحركته ودفعته إلى قضاء مآربها. وكان أرسطو يعتقد أيضا أن للنفس ثلاث مراتب أولاها النفس النامية، ويشترك فيها الحيوان والنبات، ووظيفتها تمثيل الغذاء والمحافظة على بقاء النوع بالنمو والتناسل . والثانية النفس الحاسة وبها يتكون الإحساس والشعور، وهي خاصة بالحيوان دون النبات والثالثة النفس العاقلة، وبها يكون العلم وإدراك حقائق الأشياء ولا تكون إلا للإنسان.

- المعرفة: يرى أرسطو أن الحقائق ليست موجودة بالفعل في العقل حين يولد الإنسان، فهي ليست قديمة وصلت إلى النفس أيام مقامها بالعالم الروحي - كما قال افلاطون ، وإنما الحقائق موجودة بالقوة في دائرة العقل ومعنى ذلك أن في العقل استعدادا فطريا للبحث وتعريف خصائص الأشياء .

- الأخلاق: قد سمم ارسطو الفضائل قسمين : فضائل عقلية كالحكمة والذكاء والحزم وسرعة الفهم ، وفضائل عملية كالقناعة والسخاء والنجدة، وقد جعل الفضائل العملية

أساسا للفضائل العقلية ومن رأيه أن الفضائل العقلية ليست طبيعية في النفس ، وإنما يجب كسبها وتحصيلها في الصغر بالتهذيب والتدريب .ويقول أرسطو أن الفضيلة وسط بين رزيلتين ، فضيلة الشجاعة مثلا وسط بين الثبور والجبن، والاعتدال فضيلة بين رزيلتين هما الشر . والإسراف، والسخاء وسط بين افراط التبذير وتفريط البخل، وهكذا.

▪ نظام أرسطو في التربية

يتفق ارسطو مع افلاطون في أن التربية يجب أن تكون من مهام الدولة، كما يتفق معه في أن تربية الرجل الحر تركز على التربية البدنية وتكوين العادات الصحية المناسبة واهتم ارسطو كما اهتم افلاطون بتنمية العقل إلى جانب تربية الجسم . ولكن هناك تعارض بينهما في جوانب أخرى فقد ذهب افلاطون إلى الاتجاه المثالي، بينما اتجه ارسطو إلى الواقع. وفي رأى ارسطو أن التربية يجب أن تخدم النظام السياسي القائم وأن تتفق مع طبيعة المتعلمين: أما نظام التربية في رأيه فيجب أن تنتهي مرحلة عند سن الحادية والعشرين، وعلى النحو التالي:

- المرحلة الأولى: وتبدأ من الميلاد حتى سن الخامسة، والتربية فيها طبيعية ، وتشتمل على حركات بدنية تلقائية ، مع الاهتمام بحماية الأطفال من المؤثرات اللاأخلاقية.
- المرحلة الثانية: من سن الخامسة إلى السابعة، وفيها يلاحظ الأطفال الأنشطة التي سيمارسونها فيما بعد، ويبقى الطفل في البيت في هذه المرحلة ، ولكن تحت إشراف مديري التربية في الدولة .
- المرحلة الثالثة: تنتهي قبيل سن المراهقة، وفيها يتعلم الأطفال القراءة والكتابة، والحساب والتمرينات الرياضية والموسيقى. ويهتم ارسطو بالرياضة والموسيقى على أساس أنهما يهيئان الفرد لحياة متزنة سعيدة والتربية في هذه المرحلة من مسئولية الدولة
- المرحلة الرابعة: ويطلق عليها ارسطو (مرحلة النفس المنطقية) ، ويبدأ المتعلمون فيها بالدراسات ذات الطابع العقلي، مثل العلوم والفلسفة والآداب والعلوم السياسية، وعلم النفس، ويرى ارسطو أن ملكات الفرد تنمو خلال هذه المرحلة وبتأثير هذه الدراسات.

نظام التربية عند أرسطو



شكل (٨) نظام التربية عند أرسطو

▪ تعليق على آراء أرسطو التربوية:

كانت آراء أرسطو ذات أثر بالغ في الفكر التربوي والفلسفات التربوية فقد تأثر بها كثيرون من المفكرين من أمثال توماس الاكوينى الذى حاول تطويع آراء أرسطو للكنيسة. كما كانت أعمال أرسطو محور الفنون السبعة الحرة في الجامعات خلال العصور الوسطى. كما أن آراء أرسطو كانت لها سلطة كبيرة على الفكر الغربي وبخاصة بعد اكتشاف أعمال أرسطو في القرن الثاني عشر على أيدي الفلاسفة العرب من أمثال ابن سينا وابن رشد، ومن آثاره الخالدة علم المنطق، فوضع أصوله وقوانينه، والطريقة الاستقرائية التي أساسها المشاهدة والمعينة، والتي استعان بها على وضع كثير من العلوم الحديثة كعلم وظائف الأعضاء، والطبيعة، وعلم الحياة.

تعليق عام على التربية اليونانية:

- ترجع أهمية التربية الهومرية إلى الفضائل والمثاليات كالقوة والشجاعة والبطولة التي امتدحها هوميروس في قصائد الأسطورية والتي استمرت أهدافاً للتربية اليونانية حتى أواخر القرنين الخامس والرابع قبل الميلاد.
- لم تكن التربية اليونانية ديمقراطية بالمعنى الذي نقصده في التربية الحديثة، فلم ينظر اليونانيون، ومن قبلهم المصريون، ومن بعدهم الرومان وأوروبا في العصور الوسطى، إلى التربية على أنها حق لكل الناس على أساس مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للجميع وإنما قامت التربية اليونانية والأثينية بالذات على أساس الديمقراطية الارستقراطية. وكانت أرستقراطية لأنها امتياز لمجموعة قليلة العدد من سكان اثينا، وديمقراطية لأنها ضمت كل أفراد هذه الجماعة المميزة.
- أن التربية اليونانية وخاصة الأثينية منها قد اهتمت بما يطلق عليه اليوم الشخصية المتكاملة فالكثير يقال عن اهتمام اثينا بالفردية واهتمام التربية بالموسيقى لتهديب الجانب الروح وبالرياضية لتنمية الأجسام.
- أن التربية الإسبرطية كان منتهي همها هو العناية بأمور الجماعة والمحافظة على كيان الحكومة، واتخذت من الثكنات العسكرية مكانا للتعليم، ومن التدريب محتوا له.
- لكل من ليكرجس وسولون تأثيرا كبيرا في التربية الإسبرطية والأثينية وذلك من خلال القوانين التي صاغها كل منهما لدولته.
- وضع أفلاطون نظاما تعليميا لكي يجعل من العدل المطلق أساسا للحياة الاجتماعية، ولكي تصبح المعرفة أساسا لبناء اجتماعي جديد، وذلك من خلال كيف تكوين طبقة من الفلاسفة تقبض على زمام السلطة في المجتمع وتوكل إليهم الأمور العامة وتصريف شئون الدولة، ولذا نجد الفلاسفة في اعلي سلمه التعليمي وصلونه بعد اختبارات شاقة.
- أن الفكر اليوناني الفلسفي والتربوي كان محور نشاط العقل البشري في ارجاء العالم؛ فلم يمض قرن واحد من الزمان على وفاة ارسطو حتى اصطبغت عادات الشرق وتقاليده بالفكر اليوناني. ففي حوالى سنة ٣٢٠ ق.م أسس الاسكندر مدينة الاسكندرية التي وجدت فيها الفلسفة مكانا خصبا، وسارع إليها الفلاسفة حتى صارت مستقر العلم ومهبط الحكمة وكما انتقل الفكر اليوناني إلى الإسكندرية انتقل إلى بلاد الرومان منذ بسط الرومان سيادتهم على بلاد اليونان سنة ١٤٦ ق.م ومنذ هذا

التاريخ أخذ الرومان الطابع اليوناني في التربية، ولكنهم احدثوا به تنظيماً جديداً يتفق مع أهدافهم الخاصة وعلى نحو سيأتي الكلام عنه.

تدريب

السؤال الأول: قارن بين نظام التربية في كلٍ من إسبرطة وأثينا من حيث: الأهداف، والمراحل التعليمية، والمعلمون، وتعليم المرأة؛ موضحاً من وجهة نظرك مميزات وعيوب نظام التربية في كل منهما؟

السؤال الثاني: بم تفسر:

١. اتسمت التربية اليونانية بأنها ديمقراطية أرستقراطية؟
٢. لم يكن للتربية الإسبرطية دور كبير في تقدم المدنية؟
٣. التربية الأثينية أكثر تكاملاً من التربية الإسبرطية؟
٤. كان للسفسطائيين تأثيراً كبيراً على التربية اليونانية؟

السؤال الثالث: وضح بالرسم نظام أفلاطون، مبيناً لماذا جاء بهذا الشكل؟

السؤال الرابع: ضع علامة (✓) أو علامة (×) مع تصويب الخطأ

١. ولد سقراط سنة ٤٢٧ ق.م و توفي سنة ٣٤٧ ق.م ()
٢. ركز الإسبرطيون في تربيتهم علي بناء الشخصية المتكاملة ()
٣. خصصت ساحة الليسيه للطبقة الأرستقراطية ()
٤. البيداجوج هو المعلم الذي يرافق الطفل إلى المدرسة ()
٥. امتدت المرحلة الثانية في التعليم الأثيني من سن ١٦-١٨ ()
٦. كان للمرأة الإسبرطية تأثيراً كبيراً علي التربية في إسبرطة ()

السؤال الخامس: اكتب ما تعرفه عن:

١. آراء كل من سولون وليكرجس وآثرهما في التربية بأثينا وإسبرطة.
٢. طريقة سقراط في التعليم، مع التوضيح بمثال من عندك.
٣. التربية اليونانية في العصر الهومييري.
٤. البيداجوج.

الفصل الرابع

التربية الرومانية القديمة

الفصل الرابع

التربية الرومانية القديمة

تمهيد

نمت روما من مجتمع صغير يعيش على الزراعة إلى شعب إيطالي ثم إلى امبراطورية كبرى تضم على حد تقدير المؤرخين مائة مليون شخص وتمتد على جزء كبير من الشرق الأوسط وبعض أمريكا وكل أوروبا باستثناء المانيا، وقد تطور نظام الحكم الروماني من نظام ملكي (٧٥٤ - ٥٠٩ ق. م) إلى نظام جمهوري (٥٠٩ - ٢٧ ق. م) إلى امبراطورية كبرى (٢٧ ق. م - ٤٧٦ م).

وتميزت الحياة الرومانية خلال الفترة قبل القرن الخامس قبل الميلاد بعدم الاستقرار وربما كانت الهجرات المتوالية الواحدة بعد الأخرى أهم ما يميز الحياة في هذه المراحل المبكرة من العصر الروماني، وكانت الثقافة السائدة حتى القرن الثامن قبل الميلاد تشبه إلى حد كبير ثقافة المجتمعات البدائية التي أشرنا إليها في فصل سابق، عناصرها بسيطة التركيب قليلة العدد، وعندما أنشئت مدينة روما عام ٧٥٣ ق.م أصبحت المركز الرئيسي للعناصر أو القبائل اللاتينية التي انتشرت في الجزء الأوسط من الساحل الغربي الإيطالي.

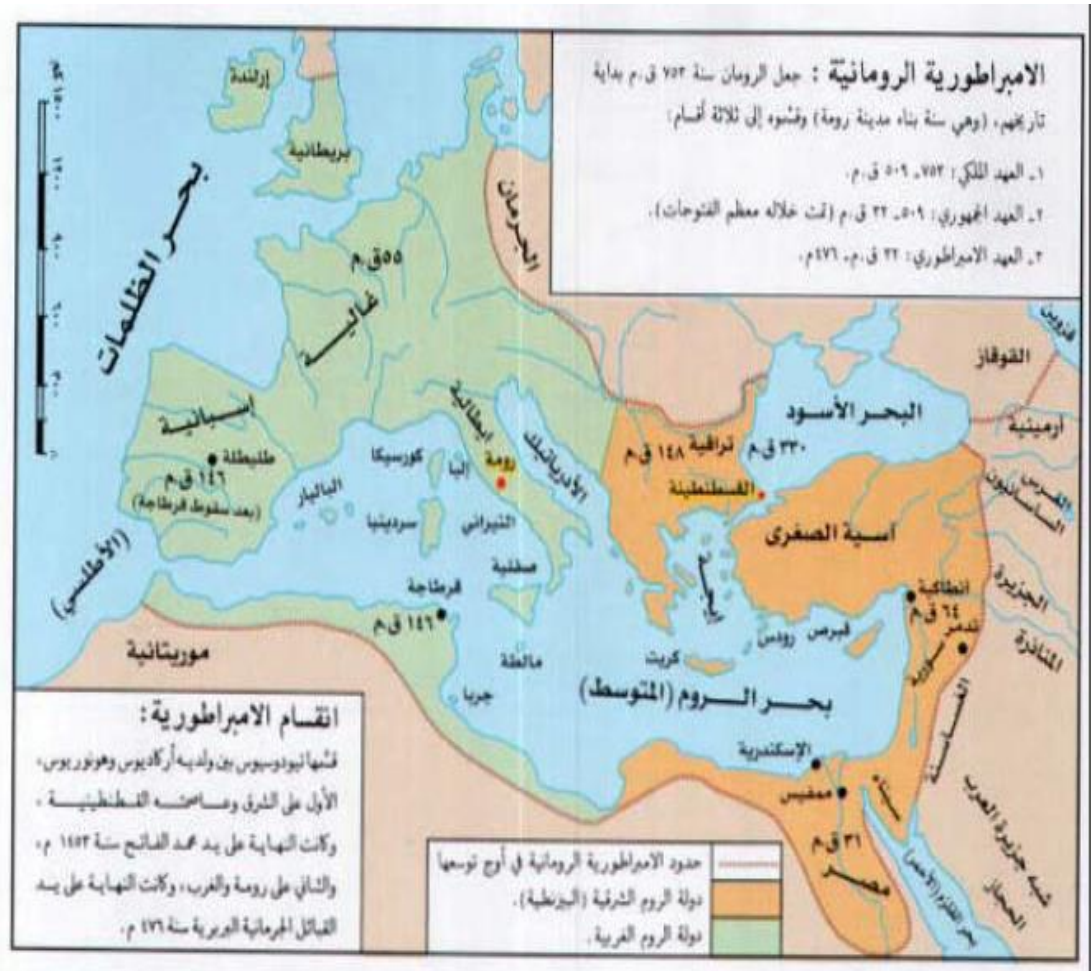
وفيما بين القرنين (٨-٦) ق.م بدأت الحياة البدائية تتلاشى تاركة مكانها لمؤسسات ونظم جديدة تشبه التي سادت في المدن اليونانية القديمة مثل أثينا وإسبرطة، فكان المجلس الأعلى في روما بمثابة المجلس الاستشاري للملوك، وكان يتكون من طبقة النبلاء الذين تملكوا الأرض وكونوا الفرسان في الجيش وعاشوا حياة متميزة يغلب عليها الطابع الأرستقراطي، وسرعان ما أصبحت روما قوة عسكرية واقتصادية وسياسية في السنوات الأخيرة من القرن السادس ق.م.

وفي فترة الحكم الجمهوري من القرن الخامس حتى القرن الأول قبل الميلاد تطلعت روما إلى السيادة الخارجية وبسط النفوذ على الشعوب المجاورة وتم لها السيطرة على أملاك مقدونيا بانتصارها فيما عرف باسم الحروب المقدونية وكذلك امتدت حدودها لتشمل أملاك قرطاجنة بعد انتصارها على هانيبال في معركة زاما (٢٠٢) ق.م واستمرت روما في توسعها حتى أصبحت سيدة البحر المتوسط بل سيدة العالم المتمدين آنذاك.

وفي عصر الامبراطورية في القرن الأول قبل الميلاد حتى القرن الثالث الميلادي بلغت الامبراطورية الرومانية أقصى اتساع لها بحيث أصبحت أعظم وحدة حضارية وسياسية عرفها

التاريخ آنذاك . وضمت بين حدودها جميع مراكز الحضارة القديمة باستثناء فارس والهند، فقد امتدت في عهد الامبراطور (تراجان) من عام (٩٨ - ١١٧) من المحيط الأطلسي غربا حتى الفرات شرقا وشملت شمال أفريقيا . كما سمي الجزء الشرقي من الامبراطورية ببلاد البلقان وآسيا الصغرى وأعالي بلاد النهرين فضلا عن الشام ومصر وبرقة

وتعتبر الفترة من القرن الثالث الميلادي حتى القرن الخامس الميلادي عصر اضمحلال وانقسام للإمبراطورية الرومانية، ففي هذه الفترة تعرضت أملاك الامبراطورية لغزوات القبائل الجرمانية البربرية المجاورة حيث أقامت هذه القبائل ست ممالك في غرب أوروبا على أنقاض الامبراطورية المتهاكمة، وبحلول عام ٤٧٦م سادت فترة مظلمة شملت الحياة في الامبراطورية في كافة جوانبها وانقسمت الامبراطورية إلى قسمين أحدهما في الغرب وعاصمته روما، والثاني في الشرق وعاصمته القسطنطينية (الدولة البيزنطية).



شكل (٩) خريطة للامبراطورية الرومانية

أولاً: العوامل المؤثرة على التربية في المجتمع الروماني القديم: -

١. العوامل الاقتصادية: -

صاحب تكوين الامبراطورية الرومانية نظام الاقطاع واحتكار الاقلية الأرستقراطية الأراضي، وأدى إلى تدهور الانتاج الزراعي في البلاد ، ذلك لأن ملاك الارض تركوها وعاشوا في المدن معتمدين في فلاحتها وزراعتها على العبيد ولقد كان هؤلاء الزراع فقراء بؤساء يؤسوا من معاملة الاقطاعين لهم، ثم اكتشف الزراع بعد أن ازدادت حالتهم سوءاً أن الاتجار في الصوف والخمور والزيتون قد يرفع من دخلهم، وبالتالي من مستوى معيشتهم، أهتموا بزراعة الكروم والزيتون حتى يصنعوا منها الخمر والزيت، وترتب على ذلك اهمال شأن الارض الزراعية تماماً كذلك ساءت الاحوال التجارية والصناعية نتيجة لنقص الطبقة الوسطى في المجتمع الذي أصبح عبارة عن ملاك وعبيد، وقد ظهر الترفيه بأعلى معانيه في الطبقة الوسطى ، ولكي يشبعوا رغباتهم حصلوا على المال اللازم بأساليب غير مشروعة ، أما الفقراء المزارعين فلم يجدوا إلا كثرة الحروب والمعارك بنهاية الامبراطورية، وقد تسببت المعارك في نقص عدد السكان نظرا لكثرة الوفيات وتفشى الاوبئة والمجاعات التي تصحب الحروب عادة.

٢. العوامل الدينية :-

ولعب الدين دوراً هاماً في الحياة الاجتماعية للشعب الروماني، كانت العقائد الدينية في روما القديمة كالعقائد الدينية التي انتشرت في الحضارة اليونانية القديمة، أي أنهم كانوا يعتقدون بتعدد الآلهة، فهناك آلهة ترعى مصالح الاسرة ، وأخرى ترعى مصالح الشعب، ولكل منها طقوس تؤدي طلباً للرضى واطهار الطاعة "ولما تولى " أغسطس حكم الإمبراطورية في روما وارتاح الناس من ويلات الحروب ذاقوا طعم السلم، بدأوا وينسبون إليه صفات الآلهة حتى أصبحوا يعبدونه هو ايضاً، وشجعهم أغسطس على عبادته تفخيماً وتعظيماً لذاته ، تم استمرت عبادة الاباطرة بعد حكم "أغسطس" لفترة طويلة ، وفي حوالى عام ٣٨٠ ميلادية صارت الديانة المسيحية الديانة الرسمية للدولة الرومانية.

٣. العوامل الاجتماعية: -

كان المجتمع الروماني بوجه عام مجتمعا طبقياً تميزت طبقاته في كثير من مظاهر الحياة، فكانت هناك طبقة العامة أو الشعب (البلبيان) وهم أصحاب الحرف وفئة المزارعين، ويلى هذه الطبقة طبقة ملاك الأرض المكونين ارستقراطية وراثية منحدره من عائلات قديمة، وكان التزاوج من هاتين الفئتين محرماً حتى عام ٤٥٥ ق.م وفي أثناء القرن الرابع ق.م نشأت طبقة جديدة تولدت عن الطبقتين السابقتين وقد انهمك أفراد هذه الطبقة في الأعمال العسكرية

والإدارية والتجارية، وفوق هذه الطبقات تربعت طبقة النبلاء، التي لم تسمح لأفرادها بالاشتراك في أى عمل من أجل طلب العيش اعتماداً على ما تدره عليهم أملاكهم التي يعمل فيها آلاف العبيد الأرقاء .

٤. العوامل الفكرية: -

أما الحياة الفكرية فلا جدال في أن الاغريق أصحاب فضل لا ينكر على الرومان في تطوير حضارتهم فقد كان لامتزاج الحضارتين الاغريقية والرومانية أثره في ظهور الحضارة الرومانية في صدر القرن الأول قبل الميلاد، وقد قيل أن الحضارة الرومانية لم تكن إلا الحضارة الاغريقية متخفية تحت رداء روماني وبلغ دين الرومان للإغريق اقصاه في مجالي الأدب والفن، وأدناه في مجال العلوم مثل الرياضيات والفلك والجغرافيا والطب والعلوم الطبيعية لأن الرومان لم يظهروا أي اهتمام يذكر في مجال العلوم برغم أنهم سايروا الاغريق في الكثير من نواحي نشاطهم العقلي والفني.

ثانياً: اتجاهات التربية الرومانية:-

١. إعداد المواطن لأداء الواجبات: -

ظهر هذا الاتجاه نتيجة لنمو الروح الديمقراطية قبل الحكم الامبراطور " فقد كانت الطبقات الشعبية قبل هذا الحكم تطالب بحقوقها الاجتماعية والسياسية ووصل الامر إلى قيام ثورة شعبية وضعت على أثرها القوانين الاثني عشر المشهورة والتي نظمت الحقوق والواجبات الوطنية ، وحتى تصان هذه القوانين صارت مادة لتعليم القراء والكتابة ، وصار يحفظونها عن ظهر قلب ، هذا إلى جانب التعليم عن طريق التقليد لإتقان الاعمال الزراعية والتجارية والحرفية ، أما في خلال الحكم الإمبراطوري فقد كان التعليم ينصب على النواحي القانونية والادارية والعلوم التطبيقية كفن المعمار، وفنون الحرب والأعمال العسكرية اللازمة لاتساع الامبراطورية .

٢. الاخذ بأساليب التربية اليونانية: -

قيل "إن اليونان المغلوبة هي التي اسرت قاهرتها روما " ، ذلك لأن الثقافة اليونانية قد أثرت تأثيراً واضحاً في نواحي الحياة الرومانية وبخاصة في مجال التربية ، فبعد أن استولت روما على بلاد اليونان اكتشفت حضارة قوامها الفن والشعر والجمال والمثل الفلسفية والأخلاقية، واقبل الرومان على دراسة اللغة اليونانية للاطلاع على الفكر اليوناني، كما اهتموا بدراسة اساليب الخطابة، كما اهتموا بدراسة " الفنون السبعة الحرة " التي ظهرت على يد السفستائيين أساتذة الخطابة في الحضارة اليونانية ونظر الرومان إلى الخطيب على أنه

المتعلم المزود بكل المعارف، والمحامي المدافع عن الحقوق ، ورجل الدولة وقت الأزمات، لذا كانت كل وظائف الدولة متاحة للخطيب، ومع أن الرومان كانوا متأثرين في كل ذلك بالحضارة اليونانية، إلا أنهم لم يظهروا أي نوع من التفوق في العلوم أو الرياضيات أو الفلسفات أو غير ذلك من أنواع العلم والمعرفة .

ثالثاً: مراحل التربية في المجتمع الروماني:-

عند دراسة التربية في المجتمع الروماني يتضح أنها مرت بمرحلتين واضحتين هما :

١ - مرحلة التربية الرومانية القديمة :-

لعبت الأسرة دوراً هاماً في التربية في المجتمع الروماني في هذه المرحلة، كما أملت الحياة في روما نوع الدراسات التي قام الوالدان بتدريسها، فقد قامت الأم بتعليم بناتها وقام الأب بتعليم أبنائه في المزرعة والسوق والمنتدى العام وكذلك في دور العبادة . حيث تولت الأم الإشراف على تكوين الخصال والعادات الحميدة في الأطفال، كما كانت تشرف إلى حد كبير على تعليمه اللغة واتقان لفظ الكلمات كذلك تعلم الطفل القراءة والكتابة ومبادئ الحساب في المنزل، أما الفتاة فكانت الأم تستمر في تعليمها الشؤون المنزلية من تنظيف وطهي وغزل ونسج بالإضافة إلى العناية بالمواشي والطيور وتعليمهن بعض الصناعات كحفظ الفاكهة وعمل الخبز وغير ذلك وكانت طريقة التعليم هي الممارسة الفعلية لكل هذه النواحي من النشاط .

كما كان الصبي الروماني يقلد أبيه ومن يكبره سناً في سلوكهم وتصرفاتهم ولقد أبى الأب الروماني إلا أن يقوم هو بنفسه بتربية ابنه ولم يتركه للخدم أو المربين الأجورين ولقد علم الأب ابنه ما يلزمه من معرفة ضرورية لحياته اليومية، كما لقنه تقاليد المجتمع الروماني وعاداته، وعلمه أيضاً قوانين بلاده وماله من حقوق وما عليه من واجبات ولم يتخل الأب عن تربية ابنه بنفسه حتى بعد تطور الحالة في روما وافتتاح المدارس فقد استمر يساعد المدرسة في تعليم ابنه وتقويم أخلاقه .

ويمكن القول أن التربية الرومانية في هذه الفترة هدفت إلى تكوين المواطن الصالح الذي هو في نظرهم الجندي الشجاع المتحلي بالفضائل التي تساعد على معرفة ماله من حقوق وما عليه من واجبات وتمثلت أهم هذه الفضائل في التقوى والطاعة للذات يساعدان الفرد على طاعة الأبوين واحترامهما وعلى طاعة الآلهة والتمسك بالدين وكذلك الشجاعة والرجولة والاجتهاد والتأني في العمل والأمانة والجد والرزانة والصبر والجلد، وكان الرومان

القضاء يرون أن التحلى بهذه الفضائل يجعل المواطن قادرا على القيام بواجبه نحو المواطنين ونحو الدولة .

٢ - مرحلة التربية في الامبراطورية الرومانية :-

تأثرت التربية في تلك الفترة بالأفكار اليونانية وذلك لاحتكاك الحضارتين الرومانية واليونانية بعد أن أصبحت اليونان جزءا من الإمبراطورية الرومانية واستمرت هذه المرحلة حتى بدأ الانحلال يدب في أوصال الامبراطورية الرومانية إلى أن انهارت وأنهار معها النظام التربوي.

رابعاً: مؤسسات التربية في الامبراطورية الرومانية :-

لما غزت الحضارة اليونانية المجتمع الروماني ظهرت المدارس بالتدريج، ولم ينته القرن الأول قبل الميلاد الا وقد أنشئت أنواع مختلفة من المدارس تمثلت فيما يلي :-

١ - المدارس الأولية : (مدارس اللودوس Ludus) :

عرفت المدارس الأولية باسم مدارس اللودوس وهي تشبه إلى حد كبير الكتاتيب البسيطة حيث يتلقى فيها الأطفال مبادئ القراءة والكتابة والحساب وبعض الأغاني الدينية والقصص الخيالية وكانت هذه المدارس تعد تكملة لما يتعلمه الأطفال عن أبويهم غير أنه من ناحية ثانية أخذ معلمو هذه المدارس يهتمون بالنواحي الوجدانية كما علق الرومان أهمية كبرى على تعليم الحساب .

وكانت هذه المدارس بسيطة للغاية تبدأ فيها الدراسة في الصباح الباكر واتسم النظام المدرسي فيها بالقسوة والشدة واستعمال السياط والعصى والخوف الشديد من ناظر المدرسة وقد انتشرت هذه المدارس انتشاراً واسعاً في عهد الامبراطورية وكانت فترة التعليم فيها نحو خمس سنوات من سن السابعة حتى الثانية عشر تقريباً كما كانت هذه المدارس حرة وغير مقيدة بنظام حكومي نظراً لأنها كانت لتعليم الشعب .

٢ . المدارس الثانوية : Grammar School :

عرفت المدارس الثانوية باسم المدارس الأكاديمية Grammar School والتحق بها الغلمان من سن الثانية عشرة وحتى سن السادسة عشرة، ووجهت هذه المدارس عنايتها إلى دراسة اللغات والآداب اللاتينية واليونانية، ولكن تدريس الموسيقى أو الألعاب الرياضية لم يحظ بنفس العناية والاهتمام وإلى جانب دراسة اللغات وآدابها كان يدرس التاريخ وبعض العلوم الثقافية، وفي نهاية العصر الجمهوري أصبحت المدارس الأكاديمية معهداً لإعداد أبناء

الطبقات العليا لأنواع من النشاط تناسب حالتهم الاجتماعية، كما أنها كانت الطريق الذى يؤدى إلى مراكز السلطة في الوظائف العامة سواء في مجلس الشيوخ أو في الجيش، واشترط فيمن يقوم بالتدريس في هذه المدارس أن يكون ملما بالفلسفة والفلك حتى يكون قادرا على تفسير النواحي الثقافية المختلفة التي يتعرض لها، وكانت الطريقة الأكثر شيوعا في التدريس هو أسلوب المناقشة بين الأستاذ وطلابه للتأكد من فهم موضوعات الدرس .

٣. المدارس العالية :-

وكانت تسمى مدرسة الخطابة وسماها البعض مدرسة البلاغة، وكانت تدرس نفس موضوعات مدرسة النحو ولكن في مرتبة أرقى منها، فكان الخطيب في نظر الرومان هو ذلك الرجل المثقف المعلم لغيره الذى يجيد الخطابة ويلم بالقانون والتاريخ وهو واسع الاطلاع وذو خبرة كبيرة .

والجدير بالذكر أنه لم يكن يواصل الدراسة بعد المرحلة الثانوية إلا أوفر الرومان مالا وأكثرهم طموحا وميلا للثقافة، وكانت مدرسة الخطابة تمثل المرحلة النهائية في تعليم الشباب الروماني إلا أن بعض العائلات المقتدرة كانت ترسل أبنائها إلى اثينا أو إلى الاسكندرية أو آسيا الصغرى حيث توجد دراسة عليا وجامعية، وذلك لدراسة الفلسفة والاستزادة من دراسة الخطابة .

٤. المدارس المسيحية :-

مهد انتشار المسيحية في الدولة الرومانية إلى ظهور المدارس المسيحية غير أن اهتمام الكنيسة بنشر التعليم لم يظهر بوضوح إلا في نهاية الامبراطورية الرومانية، ففي عام ٣٩١م صدر قرار من مجلس الكنائس العام بالقسطنطينية يوصى بإنشاء مدارس في كل المدن والقرى لتعليم الأطفال، وفي عام (٥٢٩) أصدر امبراطور روما الذى يدين بالمسيحية أمرا بتحريم دراسة الفلسفة (الوثنية) وكان هذا الأمر خطوة نحو ظهور الرقابة الكنسية على التعليم في أوروبا .

رابعا: أشهر المربين الرومان :-

لم يخلف المربون الرومان نظريات تربوية مفصلة أو مبنية على فلسفات كالتى ظهرت في التربية اليونانية إلا أن بعض الكتاب الرومان وبعض المهتمين بشئون التربية ظهرت لهم بعض الآراء التربوية ومن هؤلاء .

١. كوينتيليان Quintilian ٣٥ - ٩٥ م :

يعتبر كوينتيليان من الكتاب وذوى الرأي الذين عاصروا الامبراطورية الرومانية في أول عهدها وكان أسباني الأصل وألف كتابه " أسس الخطابة " والذي اعطى فيه صورة كاملة عن التربية الرومانية بجميع نواحيها، وضمنه آراؤه التربوية حيث بين أهمية التربية المدرسية العامة وفضلها على التربية الخاصة وعاب الالتجاء إلى استخدام القوة في التعليم، كما أشار إلى أهمية اختيار المدرسين وما يجب أن يكون عليه كل مدرس من كفاية، وطالب بضرورة مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين وكان من آرائه أن الأم المتعلمة أقدر على تربية أطفالها تربية صحيحة عن الأم الجاهلة لذلك فإن تعليم المرأة يعتبر واجبا كتعليم الرجل، واعتبر كوينتيليان التقليد والحفظ عن ظهر قلب حجر الزاوية في طريقة التدريس .

٢. شيشرون : - Cicero :

يعتبر شيشرون من أهم الكتاب والمربين الرومان بل ويعتبر من الكتاب القدماء الذين كان لهم أثر كبير في عصر النهضة الأوروبية خاصة في الفترة التي انتشرت فيها الفلسفة الإنسانية، وقد درس شيشرون الفلسفة دراسة واسعة على يد كبار الفلاسفة في روما واثينا والاسكندرية وآسيا الصغرى وألف عدة مؤلفات من أهمها كتاب " بروتس " وكتاب " الخطيب " الذى يعتبر من أهم مؤلفاته التربوية، والذي وضع فيه رأيه في الطريقة المثلى لإعداد الخطباء وقادة المجتمع . كما رأى أن الأدب والهندسة والفلك والموسيقى والطبيعة والتاريخ والقانون المدني والفلسفة من الدراسات المناسبة التي يجب أن يلم بها الفرد الروماني .

٣. بلوتارك : Plutarch :

من الكتاب الذين اهتموا بكتابة قصص عن حياة الأطفال وفي كتابه (موراليا) يعنى بالنواحي الخلقية والخصال النبيلة وأثرها في تربية الأطفال، وعلى العموم فإن بلوتارك يبين في هذا الكتاب آراءه في التربية وخصوصا تربية الطبقة الارستقراطية، ولقد صادفت آراء بلوتارك في التربية هوى في نفوس الإنسانية في عصر النهضة الأوروبية على النحو الذى سيأتي الحديث عنه .

تعليق على التربية الرومانية :

عندما نستعرض التربية في المجتمع الروماني، فإننا نلاحظ ارتباطها الوثيق بالتربية اليونانية، غير أننا نجد في نفس الوقت التربية تأثرت في المجتمعين حسب الصفات التي ميزت كل منهما، كان اليونانيون يتصفون بحب الجمال ورقة العاطفة وسمو الخيال والتأمل، بينما كان الرومان عمليين واداريين، يتصفون بالتمسك بالواقع الملوس، ومن هنا كانت التربية الرومانية تربية بسيطة عملية، مبنية على المشاهدة والتقليد ثم الممارسة وتمشيها مع تقاليد المجتمع الروماني، وبينما كان صغار اليونان يحفظون القصص والاسعار، كان الرومان يحفظون القوانين ومالههم من حقوق وما عليهم من واجبات.

وبالرغم من اعتماد الرومان على الثقافة اليونانية اعتمادا كبيرا، فإنهم لم يظهروا قدرة على الابتكار أو التجديد في النواحي الثقافية، بل ظهرت قدراتهم في النواحي القانونية والادارية والعلوم التطبيقية كفن المعمار وفن الحرب، والقدوة على الاستعمار التي كانت سببا في نشر اللغة اللاتينية في غرب أوروبا، واستمرارها كلغة علم وثقافة لمدة قرون.

تدريب

- حل الأحوال الاجتماعية والاقتصادية والدينية والفكرية للمجتمع الروماني القديم؟
موضحاً أثرها على التربية الرومانية؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- وضح المراحل التعليمية بالنظام التعليمي في المجتمع الروماني؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

▪ ناقش أهم الآراء التربوية لأشهر المربين الرومان؟ وكيف يمكن الاستفادة منها في تطوير نظم التعليم الحالية؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الفصل الخامس

التربية المسيحية في العصور الوسطى

الفصل الخامس

التربية المسيحية في العصور الوسطى

تمهيد

إن اختيار سنة بعينها أو حدث بذاته لتحديد نهاية عصر من عصور التاريخ أو بداية عصر آخر، يبدو في نظرنا أمراً بعيداً عن الحقيقة والواقع، لأن التطور التاريخي يمتاز دائماً بالتدرج والاستمرار وتداخل حلقاته بعضها في بعض، فيما يشبه نمو الكائن الحي؛ فكما أننا لا نستطيع اتخاذ لحظة بعينها تقول أن الفرد ينتقل فيها من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الشباب، أو من هذه المرحلة الأخيرة إلى مرحلة الشيخوخة فكذلك من المبالغة التاريخية أن نختار سنة معينة لنقول أن العصور القديمة انتهت بجميع مظاهرها لتحل محلها العصور الوسطى، أو أن العصور الوسطى توقفت تماماً لتفسح الطريق للعصور الحديثة .

وبعبارة أخرى فإننا نحب أن نؤكد ظاهرة تداخل العصور التاريخية بعضها في بعض، بحيث لا تفصلها حدود ضيقة وسننوع معينة، وفي هذه الحالة نستطيع أن نلتمس العذر للمؤرخين عندما يصطلحون على اختيار بعض السنوات الهامة أو الأحداث الكبرى لتكون فواصل بين العصور التاريخية، بأن الغرض من ذلك هو مجرد الرغبة في تسهيل البحث على أساس أن هذه السنين وما تم فيها من أحداث كبرى هي أخطر الوقائع في مرحلة الانتقال بين عصر وآخر، وقد اختلف المؤرخون حول سنة بداية ونهاية العصور الوسطى الأوروبية، وكان لكل منهم أسبابه وفقاً لمدرسته واتجاهه الفكري.

وفي هذا الاتجاه يرى بعض المؤرخين أن فكرة العصور الوسطى استغرقت حوالي ألف عام وأن هذه الفترة تنقسم إلى قسمين متتاليين يستغرق كل منهما حوالي خمسمائة عام وهما:

- القسم الأول (من القرن الخامس إلى القرن العاشر) ويطلق عليه اسم العصور الوسطى المظلمة، وقد تميز هذا القسم بتدهور حضاري عام أصاب المجتمع الأوروبي كله، توارت معه معالم الحضارة الرومانية تدريجياً ورائت على أوروبا سحابة كثيفة من الظلام حجبت كل مظاهر التقدم العلمي والفكري والثقافي ولم يبق من ذلك إلا بصيص خافت ينبعث من المؤسسات الدينية : مثل مدارس الأديرة، والمدارس الكاتدرائية أو الأسقفية .

- القسم الثاني (من القرن الحادي عشر إلى القرن الرابع عشر أو الخامس عشر) ويطلق عليه اسم العصور الوسطى الحقيقية أو شبه المضيئة، فقد بدأت عندما زحفت

الحضارة الإسلامية إلى أوروبا في بداية القرن الحادي عشر، وعندما اتخذت المسيحية أساس عقلانيا لها لا يتعارض قبوله مع مبادئها، وكان من أبرز ملامح هذه الفترة الانتعاش الذي أصاب التعليم على أيدي رجال التربية المدرسين والذي توج بقيام الجامعات في أوروبا العصور الوسطى .

ولكي نربط الزمان بالمكان بالحدث وهي تمثل الأبعاد الأساسية للتاريخ، توضح الخريطة التالية الإمبراطورية الرومانية في القرن الرابع الميلادي والتي تمثل مسرح أحداث التربية في العصور الوسطى الأوربية.



شكل (١٠) خريطة تمثل حدود الإمبراطورية الرومانية في العصور الوسطى الأوربية

ويظهر من الشكل السابق امتداد الإمبراطورية الرومانية في القرن الرابع الميلادي وهو القرن الذي تم فيه الاعتراف بالديانة المسيحية بجانب الوثنية ، بل وصلت إلى الحد أن أصبحت هي الديانة الرسمية للإمبراطورية والغيث الوثنية عام ٣٨٠م، وتظهر الخريطة اتساع

الإمبراطورية الرومانية واحتوائها علي البحر المتوسط بالكامل حتي أنه كان يطلق عليه بحر الروم.

أولاً : الظروف والأحوال المؤثرة علي التربية المسيحية في العصور الوسطى:

لما كانت التربية وما تضمنته من عملية تعليم وأعداد الأجيال تقوم بمسئولياتها في رفع حركة المجتمع، هي نتاج طبيعي لما يحيط بها من ظروف وأوضاع وأحوال دينية وسياسية واجتماعية واقتصادية، فإن ذلك يحتم علينا أن نشير إلى هذه الأوضاع المختلفة التي سادت المجتمع الأوروبي خلال فترة العصور الوسطى، قبل الخوض في الحديث عما أصاب التربية والتعليم خلال هذه الفترة، والتي يتم عرضها فيما يلي:

أ- الأحوال الدينية:

١- انتشار المسيحية :

ولد المسيح عليه السلام أثناء عهد الامبراطور أغسطس سنة (١٤م) في بيت لحم في فلسطين، في وقت أخذ العالم الروماني يشعر بنوع من الفراغ أو الجذب الروحي، فالرومان أنفسهم - خاصة المثقفين منهم- أصبحوا ينظرون إلى عبادة الدولة الرسمية- الوثنية- وتقديس الأباطرة على أنها أمور شكلية، ومن ثم صارت الحاجة إلى دين يعيد للحياة روحها، كما أن اليهودية كديانة انعزل بها اليهود عن بقية العالم الروماني، وازدادت تحريفا وغطت عليها المادية.

ولم يهتم الاباطرة- في بداية الأمر - كثيرا بانتشار المسيحية، بل واعتبرها فلسفة من فلسفات الشرق ولكن مع تزايد المسيحية حيث لم يكد ينتصف القرن الأول الميلادي إلا وكانت كل ولاية رومانية من الولايات المطلة على البحر المتوسط تضم بين جوانبها جالية مسيحية بل أن المسيحيين كونوا - في هذا الوقت - جالية - ملحوظة في روما نفسها، إضافة إلى رفض المسيحيين العبادة الوثنية، بل وانكارهم تقديس الأباطرة، مما أدى بالحكومة الرومانية إلى أنها اعتبرت أن اعتناق المسيحية جرما في حق الدولة، فمنعت اجتماع المسيحيين وأخذت تنظم الحملات الاضطهادية وضدهم، حتي سمي عصر دقلديانوس بعصر الشهداء، واعتبر عام ٢٨٤م بداية للتقويم القبطي، تخليدا لذكري شهداء الاضطهاد.

ومهما كان من أمر الاضطهاد، فإن المسيحية خرجت من جميع المعارك ظافرة لاسيما بعد أن أخذ الامبراطور قسطنطين بسياسة الأمر الواقع، فقد أصدر مرسوم ميلان الشهير عام

٣١٣م معترفا بوضع الديانة المسيحية كإحدى الشرائع المصرح باعتمادها داخل الامبراطورية بمعنى أن يتمتع المسيحيون في الامبراطورية بكافة الحقوق التي يتمتع بها غيرهم من اتباع الديانات الأخرى وترتب على ذلك انتشار سريع لهذه الديانة الجديدة .

ثم كانت الخطوة الأخيرة في هذا الصراع - عام ٣٨٠ - حينما أعلنت الديانة المسيحية الدين الرسمي الوحيد للإمبراطورية الرومانية . وبهذا الإعلان الرسمي صارت الرئاسة العليا للكنيسة الغربية ممثلة في بابا روما الذي دانت لنفوذه كل الكنائس في غرب أوروبا . ثم لعبت البابوية دوراً سياسياً بارزاً لاسيما خلال الفترة التي أعقبت سقوط الامبراطورية الرومانية الغربية، عام ٤٧٦م. وقد أدت الكنيسة الغربية خدمات جليلة للمجتمع الأوروبي خلال العصور الوسطى في جميع المجالات وبخاصة التعليمية على نحو ستأتى الإشارة إليه، غير أن ازدياد الاتجاهات الدنيوية، وازدياد سلطات رجال الدين، وانحراف بعضهم أواخر العصور الوسطى، كان من أهم العوامل التي أدت على انتشار الحركات المطالبة بالإصلاح الدينى .

ب- النظام البابوي:

من الثابت أن الفوارق التي يعرفها العالم الحديث بين السلطتين الدينية والسياسية لم يكن لها وجود في أوروبا العصور الوسطى؛ فالناس في تلك العصور لم يعتبروا الكنيسة والدولة هيئتين متعارضتين، لأنهم لم يعرفوا سوى مجتمع سياسى واحد، هو المجتمع المسيحي، حقيقة أنه كان هناك قوتان أو سلطتان تتوليان الحكم، ولكنهما كانتا تحكما مجموعة واحدة من الناس يربطهم رباط المسيحية الغربية .

ومن ثم أصبح البابا على رأس الجهاز السياسي في أوروبا العصور الوسطى، حتى اعتبره المعاصرون ملك الملوك وأمير الأمراء ومن هنا أيضا اتخذت البابوية تنظيم سياستها على أساس اقطاعية فعالة، مما جعل التطابق محكما بين الكنيسة والجهاز السياسي في أوروبا الغربية، وهكذا نمت السلطة البابوية في أوائل العصور الوسطى الأوروبية، حتى جاء سقوط الامبراطورية الغربية في القرن الخامس ليحل من البابوية القوة الوحيدة المؤثرة في غرب أوروبا.

وكان البابا في العصور الوسطى المظلمة يستخدم سلاحين لتعزيز قوته أما السلاح الأول فهو توقيع عقوبة الحرمان (القطع أو الشلح) بطريقة فردية شخصية، أي ضد فرد معين مقصود بالذات . وعندئذ يصبح هذا الشخص منبوذا مطروداً من المجتمع المسيحي، فلا

يسمح لأحد بالاقتراب منه أو التعامل معه سوى زوجته وأولاده. أما السلاح الثاني فهو عقوبة الحرمان الجماعي، التي توقع على مجتمع بأكمله، سواء كان هذا المجتمع مدينة أو اقليما أو مملكة بأسرها . وفي هذه الحالة تغلق الكنائس أبوابها في ذلك المجتمع، ويضرب رجال الدين عن تأدية أعمالهم فلا يجد الناس أحدا يقضى مصالحهم المرتبطة بالكنيسة كمراسيم التعميد، والزواج، والشعائر الجنائزية، فضلا عن انقطاع الروابط التي تربط ذلك المجتمع بمدينة المسيحي.

ومن جوانب النظام البابوي ذات التأثير الفعال في تاريخ أوروبا العصور الوسطى، أنه كان يعيش في بلاط أشبه ببلاط الملوك والأباطرة أي أنه كان زعيما دينيا ملكيا تحيط به جميع مظاهر العظمة والفخامة من موظفين وأمناء وألقاب، ولم يلبث أن أصبح هذا النظام مركزا لجهاز ضخم ينفذ أطماع البابوية وسياساتها.

وقد وجدت بالبلاط البابوي إدارة مالية قائمة بذاتها للنظر في شئون الإيرادات والمصروفات أما عن الإيرادات فكانت هناك عدة موارد تغذى الإدارة البابوية بالأموال اللازمة أولها الممتلكات الواسعة في إيطاليا التي حرص حكام الفرنجة على تثبيت حقوق البابوية فيها ومساعدتها في الدفاع عنها ومن الواضح أن هذه الممتلكات هبات نذور تمثل دخلا ثابتا جعلها من الناحية العملية في غنى عن أي حاكم علماني . وبالإضافة إلى هذه الموارد كان للبابوية مورد عام ضخم، اشترك في تمويله العالم المسيحي الغربي بوجه عام وارتبط هذا المورد العام بالحروب الصليبية ذلك أنه بتطور هذه الحروب فرض بعض الملوك مثل لويس السابع ملك فرنسا وريتشارد الأول ملك إنجلترا - على رعاياهم العلمانيين والكنسيين ضرائب معينة تؤدي للبابوية من أجل رفع راية الصليب في هذه الحروب، هذا غير الضرائب الأخرى التي أخذت البابوية في جمعها عن طريق مباشر عند تعيين الاساقفة وغيرهم من كبار رجال الكنيسة في مناصبهم، أو عن طريق غير مباشرة مثل بيع صكوك الغفران . ومرة أخرى، من الواضح أن هذه الممتلكات جعلت البابوية قادرة على التدخل في أمور السياسة، والتصدي بقوة لكل حاكم علماني .

ب - الأحوال السياسية :

كانت الإمبراطورية الرومانية من أعظم الكيانات الحضارية والسياسية التي عرفها التاريخ فقد بلغت من القوة والانتساع مالم يبلغه غيرها في تاريخ البشر، فقد امتدت من المحيط الأطلسي غربا حتى الفرات شرقا. وتمكنت السلطة المركزية من إحكام سيطرتها على هذه

المساحات الضخمة وذلك بوضع قوانين تناسب ذلك العدد الكبير من الشعوب، وبينما كان البابا في العصور الوسطى يمثل السلطة الدينية والروحية، كان الإمبراطور يمثل السلطة الزمنية والسياسية، يعاونه في ذلك الكثير من حكام الأقاليم، ولكن في عام ٣٩٥م انقسمت تلك الإمبراطورية العظمى إلى قسمين كبيرين هما الإمبراطورية الرومانية الشرقية -البيزنطية - وعاصمتها القسطنطينية، والإمبراطورية الرومانية الغربية وعاصمتها روما، ولم تكد تنتهي سنة ٤٧٦م حتي انهارت الإمبراطورية الرومانية الغربية على يد القبائل الجرمانية وخربوا روما واقامت بدلا منها الممالك الجرمانية.

وقد ظل العالم الغربي الذي سقط في أيدي الغزاة بدون امبراطور حتى أصبح شارلمان ملك الفرنجة، ففي يوم عيد الميلاد عام ٨٠٠ توج البابا شارلمان امبراطورا لروما وأصبح شارلمان الخليفة الشرعى لاباطرة الرومان الاقدمين وقد استطاع شارلمان أحياء كثير من مظاهر الحضارة الرومانية في الغرب، ولكن بعد موت شارلمان بدأ الصراع يدب بين رجال الدولة والكنيسة من جهة، وبين خلفاء شارلمان من أفراد أسرته من جهة أخرى وانتهى الصراع بتقسيم الامبراطورية إلى ثلاثة أجزاء كبيرة، يمكن أن يتصور حدودها اليوم في فرنسا وألمانيا وإيطاليا. وقد أدى هذا الانقسام إلى ضعف بدأ يعود إلى الامبراطورية الغربية وإلى نمو تدريجي للأرستقراطيات المحلية والنبلاء ورجال الكنيسة، وملاك الأرض من الحكام .

وتميزت الفترة بعد تفتيت امبراطورية شارلمان في القرن التاسع بصراعات بين الملوك بعضهم البعض، وبين الملوك والنبلاء وبينما كانت هذه الأحداث تجرى في الجزء الأول من العصور الوسطى (من القرن السادس إلى الحادى عشر الميلادى) كان العرب قد كونوا امبراطوريتهم المترامية من المحيط الأطلسي إلى الهند .

ج- الأحوال الاجتماعية :

١ - الطبقة والقطاعية:

انقسم المجتمع الأوروبي في العصور الوسطى إلى ثلاث طبقات : رجال الدين، وطبقة المحاربين من النبلاء والفرسان، وطبقة الفلاحين . أما الطبقتان الأوليتان فكانتا تمثلان الهيئة

الحاكمة من وجهة النظر السياسية والارستقراطية السائدة من وجهة النظر الاجتماعية، والفئة الثرية من وجهة النظر الاقتصادية، في حين كانت طبقة الفلاحين تمثل جموع الكادحين المغلوبين على أمرهم المحرومين من النفوذ والثروة . وكان لكل طبقة من هذه الطبقات مكانتها ووظيفتها المعروفة في المجتمع، فرجال الدين كان عليهم أن يتعبدوا لله ويشبعوا حاجة الناس الروحية، والنبلاء كان عليهم أن يحكموا ويحاربوا، والفلاحون كان عليهم أن يعملوا ليسدوا الحاجات المادية للطبقتين السابقتين . وقد سبق أن تعرضنا للوضع الاجتماعي لرجال الدين وبقي أن نشير إلى الوضع الاجتماعي للنبلاء والفلاحين.

يلمس الدارس لأحوال أوروبا في العصور الوسطى فجوة واسعة بين طبقتي الفرسان المحاربين والفلاحين المزارعين. ذلك أنه كان يصعب على رجل وضيع المولد أن يصبح صاحب إقطاع ولو كان حرا . وكان يحدث في بعض الأحيان أن يحصل مزارع على ثروة كبيرة ولكنه يظل مع ذلك وضيعا في نظر الخاصة بحكم أصله، ولا سيما أن الفواصل الاجتماعية وشرف المولد لم تكن وحدها العقبات القائمة في وجه العامة، وإنما جدت عقبة أخرى تمثلت في التدريب الذي كان لا يستطيع الفلاحون أن يملأوا به فالفمروض في أبناء النبلاء - أن لم ينخرطوا في سلك الحياة الدينية - أن يتدربوا تدريبا عسكريا منذ حداثتهم - فيتعلمون ركوب الخيل واستخدام السلاح حتى إذا ما شب الواحد منهم انخرط سلك بلاط أحد الأمراء الإقطاعيين كتابع صغير (Valet) أو سيد صغير (Damoiseau) ليتعلم أداب السلوك في المجتمع، وفنون القتال وغير ذلك على نحو سوف نشير إليه عند الحديث عن تربية الفرسان في العصور الوسطى الأوروبية.

وإذا كان النظام الإقطاعي هو الذي حدد وضع طبقة المحاربين ونظم حياتهم العامة فإن هناك نظام آخر هو النظام السنيوري أو نظام السيادة حدد الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للفلاحين والعمال، مع ملاحظة الرباط الوثيق الذي يربط النظامين ويصل بينهما، وهو الأرض، فالنظام السنيوري الخاص بالفلاحين وتنظيم العلاقة بينهم وبين الملاك الإقطاعيين ذلك أن النظام الإقطاعي قام على أساس العلاقة بين حر وحر وتبعية سيد لسيد آخر أقوى منه، وذلك في كل إطار محكم من الحقوق والواجبات المتبادلة أما النظام السنيوري، فعلى العكس يمثل علاقة سيد حر يمتلك الأرض بمزارعين مستعبدين مرتبطين بالأرض، فالعلاقة هنا بين سيد حر وعبد خاضع مقيد بالأرض غير حر، لا بين تابع حر ومتبوع حر، أما لماذا ارتبط القن (العبد) بالأرض، فإنما كان من أجل القيام بخدمات معينة ودفع ضرائب معلومة للسيد الإقطاعي المالك فإن عجز القن عن الوفاء بهذه الخدمات والأموال

- مهما كانت شاقة وباهظة - فإنه في هذه الحالة يكون عرضه لأن يلفظه المجتمع الذى يعيش فيه عن طريق البيع أو الاستبدال أو الطرد وكانت العقوبة الأخيرة أشدها جميعا وأقساها لأن معنى طرد القن أنه سيصبح دون سيد يحميه مما يعترضه من أخطار بالغة في عصر عرف بالفوضى وعدم الاستقرار.

٢- مركز المرأة في المجتمع :

أما عن مركز المرأة في مجتمع أوروبا العصور الوسطى فكان ثانويا بحتاً ويبدو أن المصالح العائلية أو المالية هي التي تحكمت دائماً في اختيار الزوجة إذ كان يراعى فيها - بقدر الإمكان - أن تكون وريثة قطاع أو على الأقل وريثة قدر كبير من الأرض . وبعد الزواج يصبح مطلوباً منها أن تضع مولوداً ذكراً، فإن أخفقت في هذه المهمة كان من السهل على زوجها غالباً أن يغرى الأسقف بفسخ الزواج.

وقد فرض النظام الإقطاعي في أوروبا الوسطى على المرأة أن تكون دائماً تحت وصاية رجل، أبوها في أول الأمر ثم زوجها بعد ذلك . أما الأرملة فتكون تحت وصاية سيدها أو أكبر أبنائها، وقد أخذت الكنيسة في العصور الوسطى موقفاً متناقضاً من المرأة، إذ اعتبرت من ناحية شريكة آدم التي حرضته على المعصية والخطيئة، وهي لذلك لا تستحق الأكل احتقاراً وامتهاناً، كما نظرت إليها من ناحية أخرى على أنها تمثل مريم العذراء أم المسيح، وهي لذلك جديرة بكل احترام وتقدير وإذا كانت النظرة الأولى جعلت الكنيسة تطالب رجالها بعدم الزواج على أساس أن المرأة عامل من عوامل الغواية، فإن النظرة الثانية جعلتها تساعد في نشر فكرة سمو المرأة.

على أن الفضل يرجع إلى الطبقة الأرستقراطية في تطور فكرة تبجيل المرأة في العصور الوسطى، إذ أصبح هذا التبجيل صفة من الصفات الأساسية التي يجب أن يتحلى بها الفارس، حتى قال بعض الكتاب أن الفارس نصير الله والمرأة.

ومع ذلك فإنه من الملاحظ أن المرأة لم تتمتع بأي حق قبل زوجها حتى أن كتاب العصور الوسطى أيدوا حق الزوج في ضرب زوجته وإيذاؤها إذا خالفته، وكل ما فعلته الكنيسة إزاء هذا الوضع هو تحديد حجم العصا التي يصح للزوج أن يستخدمها في ضرب زوجته. وإذا كانت سيدات الطبقة الأرستقراطية والطبقة البرجوازية قد تمتعن بقسط من الراحة والتسلية، فإن الفلاحات وزوجات الأقنان حرمن من هذه النعمة، لأن قسوة الحياة كثيراً ما أجبرتهن على

مشاركة أزواجهن في الكفاح والعمل من أجل لقمة العيش . لذلك أسهمت الفلاحة بسهم وافر في الحياة الأوروبية في العصور الوسطى.

د - الأحوال الاقتصادية :

أدى النظام القطاعي إلى وجود وحدات اقتصادية تكفي نفسها بنفسها، فالضيعة القطاعية كانت في حد ذاتها وحدة مكتفية اكتفاء ذاتيا، الأمر الذي عاق تقدم الحياة الاقتصادية في بلدان أوروبا الغربية خلال العصور الوسطى، ومن الثابت أن الاقتصاد الأوروبي اتخذ طابعا زراعيا بحتا منذ نهاية القرن الثامن، فأصبحت الأرض المصدر الرئيسي للثروة واعتمدت جميع طبقات المجتمع على ما تدره الأرض من خيرات، بذلك انعدمت التجارة أو كادت تنعدم، وأصبحت الأرض وحدها هي الأساس الذي قام عليه بناء الحياتين الاقتصادية والاجتماعية في أوروبا . أما النشاط التجاري الذي وجد في أوروبا بين القرنين الثامن والعاشر، فقد اقتصر على التجارة المحلية الضيقة من جهة، والعلاقة التجارية بين بعض المدن الإيطالية والدولة البيزنطية من جهة ثانية وربما ساعد على اضعاف التجارة في تلك الفترة موقف الكنيسة نفسها، التي ظلت تنظر إلى الكسب التجاري على أنه غير حلال، وأن الأرض الزراعية وحدها هي المورد الطيب الذي يجب أن يعيش عليه الإنسان.

وإذا كانت الفترة الواقعة بين القرن السادس والعاشر تمثل عهدا مظلما في تاريخ المدن الأوروبية، فإنه يمكن تلخيص العوامل الرئيسية التي أدت إلى مولد العصور الوسطى في القرن الحادي عشر في احياء التجارة، وظهور طبقة التجار، وقيام المجتمعات التجارية. ثم كان أن وجدت حالة من السلام والاستقرار في القرن الحادي عشر مكنت التجار من مباشرة نشاطهم

وبالتالي ساعدت على ازدهار المدن. وأخيراً جاءت الحروب الصليبية لتضيف عاملا قويا إلى العوامل التي أدت إلى تحطيم النظام القطاعي وتشجيع التجارة والصناعة، بحيث لم تعد الأرض المصدر الوحيد للثروة، فقد أدت هذه الحروب إلى معرفة الأوروبيين بمسالك التجارة مع الشرق، بل واستغلال مواني ومدن الشرق كقواعد لهم لمباشرة النشاط التجاري منها . ونتيجة لهذا النشاط تدفقت الثروات إلى أيدي التجار، وأصبحوا طبقة ذات ثراء ونفوذ اقتصادي مما أخل بموازين المجتمع الإقطاعي الزراعي وانهيار سلطانه كمرکز وحيد للثروة والجاه.

ثم ظهرت النقابات فقد ارتبط تجار المدن في العصور الوسطى في هيئة نقابات الغرض منها حماية أنفسهم من اعتداء الأمراء ونهبهم من ناحية، ورعاية مصالحهم في

الأسواق البعيدة من ناحية أخرى، ثم كان أن أخذت نقابات التجار هذه في تنظيم شئون التجار داخل المدينة ذاتها، ويلاحظ أن النقابات كانت أعظم من مجرد تنظيمات اقتصادية تستهدف الربح وترعى مصالح أعضائها، إذ أنها حرصت دائماً على إتقان الصنعة ورفع مستواها، بحيث أصبح من الممكن تحديد متوسط أسعار الإنتاج بحيث تتفق مع مستوى ذلك لإنتاج ، كذلك غدت النقابات على جانب كبير من النفوذ في الجانب، السياسي وبخاصة في المدن الحرة، حيث نجحت النقابات فعلاً في السيطرة على الأداة الحكومية، بعد سلسلة من الثورات امتاز بها تاريخ المدن الأوروبية وبخاصة في القرنين الثالث عشر والرابع عشر.

ثانياً: أهداف التربية المسيحية في العصور الوسطى:

شهدت التربية المسيحية عدة تطورات على مر العصور، ففي العصور الأولى أبان تحول الامبراطورية الرومانية العلمانية إلى دولة مسيحية بدأ المثل الأعلى التربوي المسيحي للموت والخلود، يحل محل المثل الأعلى التربوي اليوناني الروماني الذي يتمثل في التربية من أجل الفرد ومن أجل الحياة وكان اهتمام المسيحية منصباً على معرفة الرب، فمعرفة الرب خير من معرفة الدنيا، وكانت كل المعرفة في العصور الوسطى تتجه نحو هذا الهدف، وهو معرفة الرب وخدمته ، وبالتالي يمكن إبراز أهم التربية في العصور الوسطى الأوروبية فيما يلي:

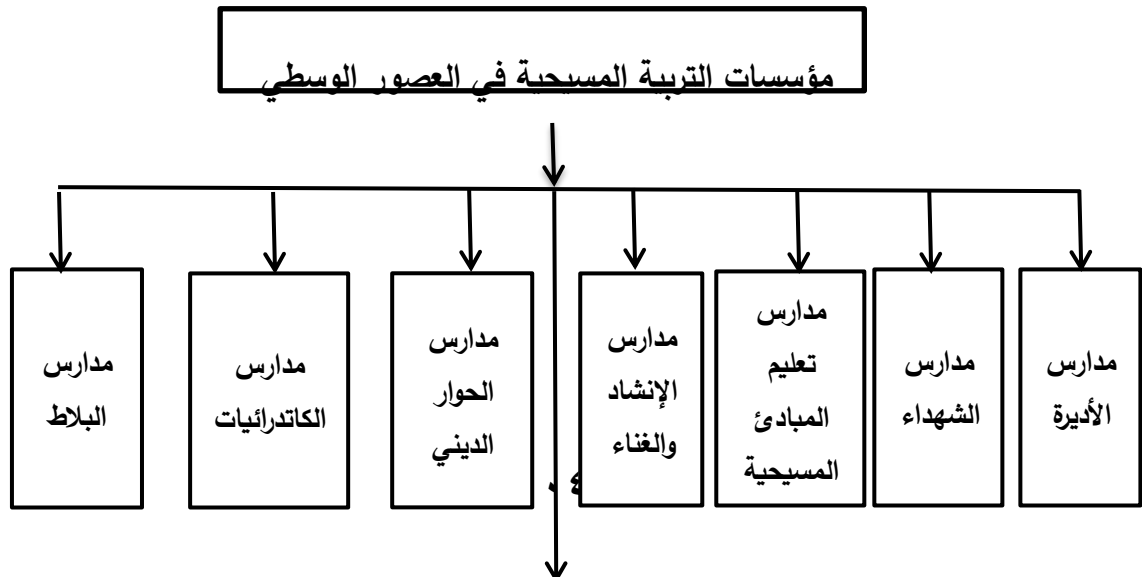
- تربية خادم الرب ومن ثم حولت التربية المسيحية اهتمامها الكبير إلى التربية الروحية والخلقية.
- الحصول علي الخلاص ودخول ملكوت السموات فقد كانت النظرة إلى الإنسان في هذه التربية، تقوم على أساس أن الإنسان مخطئ بطبعه، وعلى أن هناك خصومة عنيفة يجب أن تكون بين الإنسان وعالمه، وبين روحه وجسده، استخلاصاً لروحه، من تلك الخطيئة المتوارثة عن أبي البشر آدم، سيراً على الدرب الذي سار عليه السيد المسيح في هذا المجال، ومن سار على الدرب وصل، ولذا اتجهت التربية إلى كبح جماح الإنسان والتصدي لذلك الشر الكامن في نفسه والذي يكمن في عقله، وفي غرائزه.
- تنمية الاهتمام بالعمل اليدوي والتدريب عليه باعتباره نظاماً للتربية المعنوية يحفظ الفرد من الذنوب.
- إعطاء القيمة الكبرى للمسائل الروحية، والاهتمام بالحياة الآخرة.
- تنمية الايمان بوحدة كل البشر، وأن أول واجبات الفرد خدمة ربه وزملائه ونفسه.

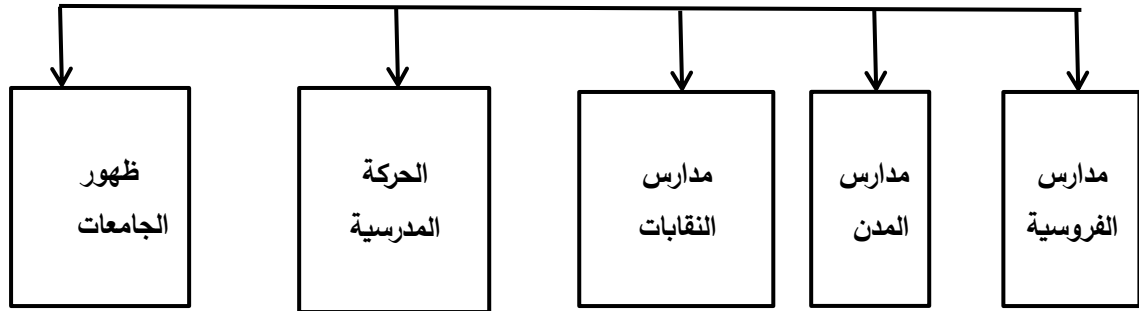
ولكن الواقع المعلى في العصور الوسطى لم يساعد على تحقيق المثل العليا للتربية المسيحية بل لقد طغت على العقل الخرافات والبدع والأوهام، خاصة في ظل

اعلاء قيمة الكنيسة ورجالها ونبذ أي فكر يخالف ما تقول به فقد تركزت فلسفة التربية المسيحية في العصور الوسطى علي وضع حاجز كثيف بين عقل الإنسان والعالم الخارجي المحيط به، وفي وضع الإنسان الأوروبي وراء رجل الدين المسيحي الكاثوليكي يقوده قيادة عمياء إلى حيث يريد، فقد كانت التعاليم التي تتناسب مع تفسير الكتب المقدسة، والتي يقوم بها كبار رجال الكنيسة منزهة عن النقد.

ثالثاً: مؤسسات التربية المسيحية في العصور الوسطى:

مع انحلال الإمبراطورية الرومانية وتفككها بدأت الكنيسة بالتدريج في القيام بالدور التربوي لأوروبا وأنشأت مدارسها الخاصة بهذا الغرض، وقد ظلت الكنيسة فترة من الزمن (٥٠٠ - ٨٠٠م) تخص بعنايتها التدريب الأخلاقي، ولم تكن ترى أن نقل العلوم الدنيوية من واجباتها، وحملت مدارس الأديرة وحدها في أول الأمر هذا العبء كله تقريباً، وقد ظلت الفنون السبعة الحرة والمتمثلة في الفنون الثلاثية (النحو والخطابة والمنطق) والفنون الرباعية (الحساب والهندسة والموسيقى والفلك) أساس المنهج المدرسي طيلة العصور الوسطى، وقد عرفت التربية في هذه العصور أنواعاً مختلفة من المدارس منها:





شكل (١١) مؤسسات التربية المسيحية في العصور الوسطى

١ - مدارس الأديرة:

مهدت حياة الزهد والعزلة - وهما من الدعائم الأولى للحياة الديرية - لنوع من الرهبنة الانفرادية التي تحولت فيما بعد إلى حياة ديرية اجتماعية ويمكن تفسير الرغبة في العزلة والتكشف بأنها ثورة نفسية ضد ما ساد المجتمع الروماني في القرن الرابع من فساد . فالفرق الكبير بين تعاليم الكنيسة من جهة وبين فساد المجتمع الخارجي من جهة أخرى دفع كثير من المخلصين إلى الفرار نحو الأماكن النائية ينشدون راحة الفكر والضمير.

وتعتبر الرهبنة الانفرادية نوعاً من التطرف البعيد عن الحكمة وطبيعة الإنسان الاجتماعية، فليس من الدين في شيء أن يبتعد الفرد عن اخوانه من بنى الإنسان ليعيش وحيداً وسط الهوام، يقضى أيامه في جوع وحرمان، أو يأكل ما تيسر له من طعام فاسد، دون أن يرتدى شيئاً سوى أسمال بالية، ويحرم نفسه حتى من نظافة الجسد، لذلك كان لابد للعقلاء من الراغبين في الانقطاع للعبادة من ابتكار نظام آخر يتفق مع طبيعة البشر، ومن هنا نشأ النظام الديرى الذى يجمع بين الرغبة في الانقطاع للعبادة من جهة، وبين طبيعة البشر الاجتماعية من جهة أخرى .

وقد أجمعت المراجع التاريخية على أن مصر هي البلد الأول الذى طبقت فيه المسيحية نظام العزلة والانقطاع للعبادة، فعلى ضفاف النيل باشر أقباط مصر نهجين من الانقطاع والعبادة، يتمثل الأول في الرهبنة الانفرادية المطلقة في حين يتمثل الثاني في الديرية الاجتماعية التي ارتبطت بالقديس (باخوم) صاحب أول مدرسة ديرية في مصر العليا، والذي نجح قبل وفاته سنة ٣٤٨م ميلادية في تأسيس تسعة أديرة للرجال وواحد للنساء، ضمت جميعها بضعة آلاف من الديرين . ولم يمض وقت طويل حتى انتشرت حياة الرهبانية والديرية

خارج حدود مصر، في الجزء الشرقي من العالم الروماني، أي في بلاد الشام وما بين النهرين وأسيا الصغرى، وقد عرف الغرب الرهينة في نهاية القرن الرابع الميلادي، وأشهر الأديرة كان دير القديس بندكيت الذي بني سنة ٥٢٩م في مونت كازينو قرب نابولي في جنوب إيطاليا، وأصبح نموذجاً يحتذى لآلاف الأديرة في بنائه ونظامه، وقد تضمن قانون بندكيت ٧٣ مادة تنظم الحياة في الدير والمناشط اليومية لأعضائه، وقد حدد هذا القانون ثلاثة التزامات للرهبنة هي: العفة والفقر والطاعة.

- أهداف مدارس الأديرة: كان الهدف الأساسي لمدارس الأديرة والرهبنة نبذ الدنيا وهجرها بكل متاعها وأمتعتها؛ فليست هناك سعادة في العالم الدنيوي الذي لا يخرج كونه وادياً للدموع، إضافة إلى التضيق على رغبات الجسم ومطالبه، حيث تقاس فضيلة الراهب بمدى قدرته على عقاب الجسم وإجهاذه بالصوم عن الطعام أو تناول القدر اليسير منه وإجهاذ الجسم بالعمل دون إعطائه القدر الكافي من الراحة وارتداء ملابس خشنة، وغير ذلك من الأمور التي تشقى الجسد حتى تسمو الروح.
- نظام العمل في الأديرة: عد الكسل هو العدو الأكبر للنفس ولذلك ينبغي على الرهبان أن يشغلوا أنفسهم وأوقاتهم دائماً سواء بالأعمال اليدوية التي خصص لها القانون سبع ساعات يومياً أو بقراءة النصوص المقدسة ونسخها وكتابتها لمدة ساعتين يومياً. ونتيجة لذلك ظهر من بين الرهبان صناع مهرة في مختلف الحرف فكان منهم الفلاحون الماهرون في فلاحه الأرض وزراعة البساتين. أما أديرة النساء فكانت تعمل في ظل قوانين مماثلة فكان العمل اليدوي يشمل عمل أستار الكنيسة وتطريزها.
- أما منهج الدراسة: فقد تحتم على كثير من الرهبان تعلم القراءة والكتابة والحساب من أجل المحافظة على التقويم الديني للأيام المقدسة ومن أجل ضبط عمليات الفلاحة في الأديرة ذات المساحات الشاسعة التي كانت تزرع بطرق حازقة، وسادت التربية طريقة الحفظ والتلقين وتحريم النقاش أو إبداء الرأي واستخدام العقاب البدني لفرض النظام، ثم اهتمت تلك المدارس بتعلم الفنون السبعة الحرة والتي تضمنت الفنون الثلاثية (النحو والخطابة والمنطق) والفنون الرباعية (الحساب والهندسة والموسيقى والفلك).

ثم صارت الأديرة ذات قوة فعالة في العصور الوسطى بل صارت تمثل ثورة كبرى في تلك العصور . فقد كانت الأديرة في غرب أوروبا المراكز الأساسية للثقافة والدراسات المتنوعة فيما بين القرن الخامس ونهاية القرن الإحدى عشر. وحسبنا أن جميع كبار المؤرخين في تلك الفترة كانوا من الديرين وأن التعليم كان ديرياً إلى حد بعيد في ذلك العصر حتى أن برامج الدراسات التي وضعها الديرين في العصور المظلمة ظلت باقية ليعتمد عليها رجال الجامعات

الناشئة في القرن الثاني عشر. كذلك فإن الرهبان داخل الأديرة قد احتفظوا بنسخ لنصوص الفكر اليوناني والروماني بل لقد احتفظ بعضهم بمخطوطات تفصيلية على دراساتهم، كما ألفوا عن حياة القديسين، وكتبوا المدائح، وما إلى ذلك، وخلاصة القول أنه لولا الأديرة لتناقص التراث الثقافي الذي خلفته لنا أوروبا العصور الوسطى، ذلك لأن الدبريين هم الذين حافظوا على هذا التراث، واستمروا يضطلعون بمهمة تعليم غرب أوروبا حتى مطلع النهضة الأوروبية في القرن الثاني عشر، وعندئذ ظهرت الجامعات الأوروبية لتحمل لواء العلم والمعرفة.

ولكن على الرغم من أن الديرية احتلت مكانة تربوية وتعليمية مرموقة في العصور الوسطى، إلا أنها لم تخلو من العيوب والمساوئ ذلك أن الديرية ظلت في أساسها على شعور الأنانية المستتر خلف حجاب التدين، فكل راهب يفكر في انقاذ نفسه وتجنبيها الضلال، دون أن يفكر في غيره بالقدر الذي يفكر به في نفسه، بل ربما أوقعته عزلته عن المجتمع البشرى الكبير في كثير من الأخطاء . وايضا فإن الرهبنة في الأديرة قد ارتبطت بطبيعة النظرة إلى الإنسان، على أنه مكون من جسم وروح، وأن جسمه ما هو إلا وعاء مملوء بالذنوب وأنه بحكم طبيعته الشريرة يفسد الروح، ما لم تكبح جوانح ونوازع الشر فيه.

٢- مدارس الشهداء :

وتعتبر مدارس الشهداء من أوائل المدارس التي أقامها المسيحيون فقد كانت القرون الأولى وحتى مطلع القرن الرابع الميلادي فترة اضطهاد ومطاردة للمسيحيين تعرضوا خلالها لكل طرق التعذيب والقتل . وقد دفعتهم الأخطار المحدقة بهم إلى انشاء مدارس الشهداء بغرض إعداد المواطن المسيحي الذي يستطيع مواجهة مصيره بشجاعة وثبات جأش وإعدادة إلى جانب ذلك لمقاومة الرغبات الدنيوية، وكذلك لتدريبه على الدفاع عن النفس في المحاكم الرومانية الوثنية، وتدريبه بدنيا حتى يتمكن من احتمال التعذيب البدني الذي يتعرض له عندما تطارده السلطات الرومانية.

٣- مدارس تعليم المبادئ المسيحية :

وكانت تتخذ الكنائس مقراً لها، وكان ينضم إلى هذه المدارس أبناء المسيحيين والراشدين من اليهود والوثنيين الذين اعتنقوا المسيحية، وكان التهذيب في هذه المدارس تهذيباً عقلياً وخلقياً مع اهتمام واضح بالموسيقى، فقد انتشر الترتيل بالمزامير ترتيلاً موسيقياً وخاصة في الشرق منذ سنوات المسيحية الأولى.

٤- مدارس الحوار الديني :

وهي مدارس أرقى من مدارس تعليم المبادئ المسيحية، وكان لابد للقساوسة المسيحيين وزعماء الكنيسة من الإلمام بإنتاج العقل اليوناني حتى يستطيعون النقاش مع مدارس الفكر اليونانية ولعبت الإسكندرية دوراً بالغ الأهمية على يد الفيلسوف (بانتيونوس) الذي اعتنق المسيحية وأصبح رئيساً لمدرسة الإسكندرية حيث وضع الفلسفة والخطابة في خدمة الكنيسة، ثم تبعه كلمنت وأورجان، وعلى يديهما تشكلت تعاليم المسيحية الأولى، وكان التعليم يتم بالمشاهدة، وكان مقرر الدراسة يمتد على مدى ثلاث سنوات، وكان يهدف في المرحلة الأولى إلى اختبار قدرة الملتحقين وولائهم لحماية المثل العليا المسيحية، وفي المرحلة الثانية يهدف إلى تعليم الوثنيين ليصبحوا مسيحيين، وفي المرحلة الأخيرة يهدف إلى التأهيل لعضوية المجتمع المسيحي، وكان الأساقفة هم المعلمون في هذه المدارس.

٥-مدارس الكاتدرائية:

نشأت مدارس الكاتدرائية متبعة نظام المدارس الحوارية، وتوطدت مكانتها بعد أن سقطت ألوية الوثنيين وإعلان المسيحية ديناً رسمياً في روما، وكانت إسبانيا في أوروبا الغربية لها فضل سبق في تنظيم مدارس الكاتدرائية.

- هدفت مدارس الكاتدرائيات إلى إعداد رجال الكنيسة لتولي الوظائف بها، فقد أصبحت مراكز يدرس فيها رجال الدين، بل كانت تتوقف ترقياتهم في وظائفهم على ما يدرسونه في هذه المدارس، خاصة مع نمو المسيحية في أوروبا نمت الهيئات الكنسية وازدادت الحاجة لرجال الدين، وبالتالي اتسعت الحاجة إلى هذه المدارس .

- المعلمون في مدارس الكاتدرائيات ونظام العمل بها : كان الأساقفة هم المعلمون في مدارس الكاتدرائية في بادئ الأمر، ولكن ازدياد أعباء الأساقفة جعلتهم يتركون الشئون التعليمية داخل اسقفياتهم لفرد خاص، ولم يسمح لأى فرد آخر أن يفتح مدرسة داخل حدود الأسقفية أو يباشر تدريس الفنون الحرة دون تصريح من رئيس الأسقفية أو من الموظف الذى يقوم بالتدريس بدلا من الأسقف وكان الأولاد يدخلون المدارس الكاتدرائية في سن السادسة أو السابعة وكانوا يتلقون دراسة تختلف في طولها ومدتها من فترة لأخرى، ومن مكان لمكان وكانت المدارس الكاتدرائية تعتبر مدارس ثانوية.

وكان الأولاد الفقراء نادراً ما يدخلونها، فلم تكن الكنيسة تقدم تعليماً مجانياً للفقراء في ذلك الوقت، بيد أن أحد مجالس الكنيسة قرر سنة ١١٧٩م ضرورة تخصيص أموال في كل كاتدرائية يصرف منها على التعليم المجاني لرجال الكاتدرائية وتعليم التلاميذ الفقراء حتى لا يحرم هؤلاء الفقراء من التعليم.

ومنذ القرن الحادي عشر وما بعده أصبحت بعض المدارس الكاتدرائية مراكز مشهورة للتعليم وكثيراً منها كان في شمال فرنسا واجتذب الطلاب من بلاد مختلفة كثيرة ومن أمثال هذه المدارس مدرسة تشارترز، وبارس، وأورليانز، وفي القرن ١٢، ١٣، ومن فرنسا انتشر التقدم الثقافي إلى باقي دول أوروبا، وفي القرن الثاني عشر فصل بين الفنون السبعة الحرة وبين الدين في مدارس الكاتدرائية.

٦- مدارس الإنشاد أو الغناء :

كان ينظر إلى الغناء على أنه يمثل أهمية للكنيسة، ومن ثم نشأت الحاجة إلى صبية الغناء فأنشئت هذه المدارس، وكان البابا جريجوري الأكبر رائداً في إنشاء هذه المدارس، وكانت ملحقة بالكاتدرائيات، وأحياناً كانت ملحقة بمدارس النحو التابعة للكاتدرائيات، وكانت مدارس الغناء خاصة بتعليم أولاد الفقراء بصفة عامة، وكان يعملون مجاناً ويقومون بإقامة كاملة بهذه المدارس في مقابل خدمة الكنيسة في النواحي المختلفة وفي مقدمتها الغناء والترنيم، وكانوا يتعلمون إلى جانب الغناء مبادئ اللغة اللاتينية وأحياناً الحساب، وقلة من خريجي هذه المدارس أصبحوا فيما بعد قساوسة.

٧- مدارس البلاط: كانت هناك مدارس البلاط التي أنشأها الملوك والنبلاء لتعليم أبنائهم، وأجازوا دخول الممتازين من أبناء العامة، وكانت هذه المدارس فرصة التعليم الوحيدة في الريف.

٨ - مدارس تربية الفرسان :

تميزت القرون الوسطى بالفروسية وقد نشأت في القرن العاشر وبلغت ذروتها في القرن الثالث عشر. ثم لفظت أنفاسها في وسط الحروب الدينية وكانت تعتبر النظام الاجتماعي والأخلاقي للنبلاء الإقطاعيين بيد أن الفروسية كانت مثلاً أعلى أكثر من كونها ممارسة ومثلها الأعلى يمثل في عبارة موجزة هي (الموت دون الشرف) أو (الدفاع عن الشرف حتى الموت) وكانت هذه القاعدة تطبق عادة في مواقف الدين أو الحرب أو الحب.

وتطلبت قواعد الفروسية أو نظامها من الفارس أن يخدم "مولاه" "سيده" وفقاً لنظام سلوكي معين. ولا ينطبق هذا النظام إلا على الأشراف وطبقة النبلاء والذين من دمهم.

- هدفت مدارس الفروسية: إلى خلق نظام تربوي لتعليم الفرسان وتربية "الرجل المهيذب" وكانت أهم الفضائل التي يجب أن يتحلى بها الفارس هي التأديب والشرف والإخلاص والتقدير والشجاعة والتلطف والتحرر واحترام المرأة والإيمان والتقوى. وكان على الفارس أن يقسم اليمين على أن يخاف الله ويخشاه ويعبده وأن يراعيه وأن يحمي

حقوق الأراذل والضعفاء ومن لا حول له وأن يحمي الكنيسة. ويلاحظ أن هذا السلوك اقتصر على معاملة الفرسان والنبلاء بعضهم لبعض وبعبارة أخرى فأنهم لم يشعروا بضرورة اتباع هذا الأسلوب المهذب نفسه تجاه غيرهم من أبناء الطبقات الدنيا، كما أن مدارس الفروسية اهتمت بما أهملته الجامعات آنذاك من تربية الجسم.

- مراحل تربية الفارس : انقسمت تربية الفارس إلى مرحلتين، الأولى هي؛ مرحلة تربية الغلام وهي من سن السابعة إلى الرابعة عشر وفيها كان الغلام يقوم بالخدمة في إحدى القلاع وخاصة خدمة السيدات ثم يخدم على الموائد بعد أن يكبر، بينما المرحلة الثانية وهي؛ مرحلة تربية الشاب وتمتد إلى سن الحادية والعشرين، ففيها يقدم الشاب عدداً من الخدمات لسيده الفارس، ثم يصبح الخادم الشخصي المباشر لسيده في المعركة والحفلات العامة.

- منهج مدارس الفروسية: كان الفارس يمر من خلال تربيته وتعليمه في نظام قاس طويل يتدرب فيه على التمارين الرياضية والأنواع الشاقة واستخدام أسلحة الحرب والمبارزة وكان يتحتم على الصبي تعلم ركوب الخيل والقتال راكباً ومترجلاً كما تقررت تمارين بدنية تضارع ما كان موجوداً في اسبرطة في القرنين السادس والخامس قبل الميلاد، كما كان عليه أن يتعلم كيف يرق ويتعطف ويتلطف ويتخير أنسب الكلام وأعذبه ، ويقرض الشعر والعزف على آلة موسيقية هي القيثارة مع الترنم بأغنية جميلة ، وأما تربيته العقلية فكانت ضحلة اللهم إلا من تعلم الفرنسية وكانت لغة الفروسية في العصور المتأخرة من القرون الوسطى.

ولقد تركت الفروسية آثارها البارزة في أوروبا أثناء العصور الوسطى والعصر الحديث من النواحي الاجتماعية والتربوية والخلقية والأدبية والفنية واللغوية، فقد كانت الفروسية إلهاماً وغذاء لنهضة الآداب المحلية التي وجدت في تربية الفرسان موضوعات كثيرة لها.

وقد انتهى نظام الفروسية والفرسان في القرن السابع عشر نتيجة للحروب الدينية واهتزاز النظام الاجتماعي ولكن كان أهم ما يميز نظام الفروسية نظامها الأخلاقي القائم على الطبقة الاجتماعية، ومع أن التراث الأدبي الذي أنتجه لم تكن له الصفة الوطنية والقومية فإنه قد وضع الأساس للآداب والثقافات الوطنية والمحلية.

٩-مدارس المدن:

عملت حركة التجارة في المدن على إظهار الحاجة لهذه المدارس التي نشأت تحت إشراف السلطات المحلية، إذا أظهرت أن تعلم القراءة والكتابة هو أفضل طريق لشغل وظيفة كتابية، وأصبح شغل هذه الوظيفة وسيلة لتحسين المركز الاجتماعي والاقتصادي للمرء، وكان

تعليم الأولاد القراءة والكتابة من المميزات التي لا تخفى على المواطنين التجار في المدن، فكلما زاد عدد أبناء التاجر المتعلمين توفر له كاتب كفاء، ولم ينته القرن الثالث عشر إلا وكانت هناك مدارس محلية في جميع المدن الكبرى تحت سيطرة السلطات المحلية، وقد تنوعت هذه المدارس وكان من أهمها مدارس النحو اللاتينية ومدارس الكتابة والقراءة للبنين والبنات والمدارس الحرة للكتابة والقراءة.

وقد تطورت مدارس النحو وأصبحت تعد للجامعات، كما أنها كانت تدرس الفنون السبعة الحرة، ومع ظهور النقابات أخذت تلقى منافسة من هذه المدارس، ويجدر بنا التفكير في المدارس المحلية للقراءة والكتابة أو النحو اللاتيني التي تسيطر عليها المدن على أنها أول الدلائل على انفصال الكنيسة عن الدولة في السيطرة على التعليم، فقد يجد التاجر الذي يتعامل مع دول أوروبا وخارجها أن اللغة اللاتينية وكذلك اليونانية والعربية لغات مفيدة، أما في نطاق مدينته فإن التاجر المحلي يحتاج إلى كاتب يعرف اللغة اللاتينية على حين أخذت مدارس المدن تصریحاً بتعليم اللغات المحلية، وفي نهاية العصور الوسطى كان الاهتمام المحلي بالتعليم واضحاً وكان كل مجتمع يفخر بتأسيس المدارس كما خصصت أموال للمنح الدراسية للعديد من التلاميذ.

١٠ - مدارس النقابات الحرفية:

كانت هناك فرص في مدن العصور الوسطى لأنواع من التدريب المهني الذي كانت تقدمه النقابات الحرفية في ذلك الوقت وكانت أول وانجح أشكال التدريب المهني المنظم . ولم تكن هناك حواجز طبقية تعوق الصبي من دخولها وأن كان أغلب المرشحين للتدريب في هذه النقابات من أبناء التجار والحرفيين، ولعل هذا التعليم كان أفضل تعليم في العصور الوسطى إذ كان يخضع لمعايير واختبارات تعليمية قاسية، وتعقد على فترات لتضمن أفضل أداء.

وعندما تطورت النقابات المهنية والحرفية في مطلع القرن الثاني عشر تطورت أشكال التدريب المهني إلى نظام التلمذة الصناعية. وقد اتخذ نظام التلمذة الصناعية في صورته المطورة خلال القرنين الثاني عشر والثالث عشر مراحل ثلاث يمر خلالها الصبي (التلميذ) حتى يتقن المهارة أو الصنعة التي يتدرب على تعلمها:

- في المرحلة الأولى، وتبدأ في حوالى سن السابعة أو الثامنة من عمر الصبى . وتكون العلاقة بين الصبى والمعلم علاقة تعاقدية بين طرفين . في الطرف الأول يعد المعلم بتلقين الصبى مهارات واسرار حرفته وبعد بمراقبة سلوكياته ويعلمه بعضا من القراءة والكتابة وفي مقابل ذلك يعمل الصبى بكل جهده لاستيعاب أسرار المهنة أو الحرفة، كما يقوم بخدمة معلمه بكل إخلاص، ولم تكن هناك مدة محددة لهذه الفترة من تعليم الصبى، فهي تتحدد حسب ظروف العمل وقدرة الصبى على الاستيعاب وربما تتفاوت بين ثلاثة وعشرة أعوام.
- وفي المرحلة الثانية من نظام التلمذة الصناعية يكون الصبى قد وصل إلى مستوى العامل الماهر، غير أنه لا يعمل لحسابه الخاص، ولكن يعمل في هذه المرحلة كعامل أجير مستقل يقوم بالعمل لحساب معلمين متنوعين في متاجرهم أو مصانعهم الصغيرة، لقاء أجر يومي مدفوع نظير ما يقوم به من عمل لحسابهم.
- وفي المرحلة الثالثة والأخيرة، يكون العامل قد أظهر مهارة ملموسة في أداء عمله، وبرهن على تمكنه من حرفته، حينئذ تقوم النقابة التي تنظم شئون هذه الحرفة أو المهنة بإعلانه عضواً كاملاً بالنقابة، ويتم ذلك في حفل علني يقام من أجل هذه المناسبة . وعندئذ تسمح له النقابة بإنشاء مصنعه أو متجره الخاص به، حيث يمارس فيه عمله لحسابه الخاص وتسمح له النقابة أيضا بأن يقبل صبيانا يتدربون على بداية أصول المهنة في دورة مماثلة فما مر هو خلال مراحلها حتى أصبح سيدا في أصول مهنته .

١١ - الحركة المدرسية:

كانت المشكلة الرئيسية الفكرية في العصور الوسطى الأوروبية هي محاولة التوفيق بين القيم الدينية الأساسية للكنيسة مع الأمور الدنيوية المختلفة من كل جوانبها، إذ كانت فكرة المجتمع المسيحي العالمي فكرة قوية، وقد شهدت العصور الوسطى محاولات للتوفيق الفكري بين تعاليم الإنجيل وآباء الكنيسة وبين التراث المعرفي والفكري لليونان والرومان . وقد كانت هذه المحاولات مشكلة صعبة ترتب عليها في بعض الأحيان أن نسبت بعض الصفات المسيحية إلى بعض أفكار أفلاطون وأرسطون وشيشرون وبلوتارك وغيرها من الأفكار الأخرى . وقد أدت المحاولات الفكرية والعقلية للتوفيق بين ما يراه الفكر الإنساني الدنيوي وما تقوله العقيدة على احتمالات كبيرة وعنيفة في أواخر العصور الوسطى.

والحركة المدرسية اصطلاح أطلق على الحياة التعليمية والتربوية من القرن الحادي عشر إلى القرن الخامس عشر، وهي أسلوب من أساليب النشاط العقلي استخدم للدفاع عن

العقيدة، وتقوية الحياة الدينية، وللقضاء على الشك والإلحاد عن طريق المناقشة، ولذلك كان منهاج الدراسة مزيجاً من اللاهوت والفلسفة بل هو في الواقع امتزاج بين المعتقدات المسيحية ومنطق أرسطو فصاغت الحركة المدرسية المنهج المدرسي الخاص بالعقائد اللاهوتية الكبرى صياغة فلسفية ومن ذلك العقائد المتصلة بالقضاء والقدر وحرية الآراء وعشاء الرب والتثليث وغيرها.

وقد بذل القديس توماس الأكويني (١٢٢٥ - ١٢٧٥م) جهوداً ضخمة للتوفيق بين الأفكار والمعتقدات الدينية الرئيسية، والاهتمامات الدنيوية المختلفة وبعبارة أخرى بين الدين المسيحي والعقل الإنساني فابتكر تفسيراً جديداً لمذهب الفردية عند أرسطو، بحيث أجراه في اتجاهات شخصية، وهكذا مهد الطريق على غير قصد منه لحركة الإصلاح البروتستانتي، وانتشر هذا الفكر الجديد حتى أخذت شكل الحركة المدرسية، والتي هدفت إلى الاستعانة بالعقل في الدفاع عن العقيدة وتقوية الحياة الدينية والكنيسة عن طريق تقوية المواهب العقلية والقضاء على الشك والإلحاد والهرطقة عن طريق المناقشة، وكان الصراع بين العقل والسلطة الكنيسة، ولكنه صراع من أجل التوفيق.

واستمرت الحركة المدرسية سائدة حتى القرن الخامس عشر، وقد انتجت الكثير من الكتب التي أثرت في عقول الدارسين تأثيراً بالغا وكانت هذه الحركة تحصل في سياقها اتجاهات تربوية رآه فلاسفة القرون التالية جديراً بكل سخرية وتهكم. فقد تحولت الحركة المدرسية إلى شكلية تقف في سبيل كل تقدم، بل قد وصفت مؤلفاتها بأنها نوع رخيص من المعرفة وأن مؤلفيها مجانيين قد استسلموا لديكتاتورهم أرسطو، ومع كل هذا النقد فإن لرجال الحركة المدرسية الفضل في هز العقل وأثارة نشاط فكري كان الخمول قد استولى عليه عدة قرون.

١٢ - ظهور الجامعات:

كان قيام الجامعات أقصى قمة تعليمية في العصور الوسطى وتعتبر الجامعات بمفهومها الحديث وليدة القرون الوسطى، ومع أن مصر القديمة ومن بعدها العالم اليوناني والروماني، عرفت معاهد التعليم العالي، فإن العصور الوسطى هي التي اخرجت لنا الجامعة كما نعرفها اليوم. صحيح أن الجامع الأزهر الذي أنشئ في القرن العاشر الميلادي (٩٧٠م) أول

وأقدم جامعة إسلامية إلا أنه لم يطلق عليه اسم الجامعة إلا عندما أعيد تنظيمه عام ١٩٦١م.

وقد نمت الجامعات الأولى في العصور الوسطى نمواً تلقائياً ولم يكن يخطط لإنشائها عن قصد، وقد كان ظهور الجامعات نتيجة للحركة المدرسية التي وسعت الميدان العلمي والمعرفي ونتيجة لظهور المدن ونموها وما صاحب ذلك من تجمعات كبيرة في السكان.

■ سمات الجامعات في العصور الوسطى:

- الفقر: فقد كانت الجامعات في العصور الوسطى فقيرة نظراً لأنها لم تكن تتلقى أي مساعدات مالية أو خاصة بل كانت تعتمد على التبرعات الخيرية التي يقدمها لها الملوك والنبل ورجال الدين، وكان آخرون يساعدها في صور التبرع بالمخطوطات، وكان الطلاب يدفعون رسوماً قليلة للجامعة تختلف باختلاف المواد الدراسية، وكان الأساتذة يحصلون على أجورهم مما يدفعه الطلاب لهم مباشرة من رسوم دراسية.
- الحرية: كانت الجامعات منذ إنشائها تتمتع بقدر كبير من الحرية والاستقلال وكانت بعيدة عن سلطة رجال الدين أو رقابة الدولة على الرغم من أن السلطات الدينية كانت تتابع أعمال هذه الجامعات، وكانت هي التي تمنحها الامتيازات وتعطيها حق الترخيص.
- العلمانية: أخذت بعض جامعات العصور الوسطى منذ إنشائها الطابع المدني العلماني ذلك بأنها قامت أساساً لتحقيق أهداف مدنية ودينية، ويصدق هذا الكلام على الجامعات في جنوب أوروبا مثل الجامعات الإيطالية وكان أشهرها جامعة بولونيا التي تخصصت في دراسة القانون وجامعة سالرنو التي اشتهرت بتخصصها في الطب.
- العالمية: فكانت جامعات العصور الوسطى ذات طابع عالمي، فقد كانت تضم أساتذة وطلاباً من مختلف الشعوب، وكان الطلاب وأحياناً يقسمون إلى مجموعات حسب دولهم.

وكانت الجامعات في العصور الوسطى تعد الأفراد للمهن المختلفة من الطب والقانون واللاهوت والتدريس وكانت مناهج تلك الجامعات حصاد الفكر العربي حيث كانت مؤلفات العلماء العرب هي المراجع الأساسية للدراسة في مختلف الفروع.

هذا وتعني التسمية العربية " جامعة " University الاتحاد أو التجمع الذي يضم ويجمع أقوى الأسر نفوذاً في مجال السياسة في المدينة ، وقد تعني أيضاً تجمع من الطلاب والأساتذة ، أما كلمة كلية " faculty " فتعني القوة لأنها مأخوذة من الكلمة اللاتينية Facultas وتعني أيضاً المكان الذي يجد فيه الطلاب السكن والمأوى والمعيشة والتعليم معا.

■ أساليب التدريس والدرجات العلمية:

كانت اساليب التدريس المتبعة تقوم على طريقة المحاضرة والاملاء والمحاورة والمناقشة المنطقية وكانت الكتب قليلة ولذا كان الطلاب يعتمدون على المذكرات والملخصات التي يدونوها . ولم يكن للجامعات أول الأمر مبان مستقلة خاصة بها حيث استخدمت غرف ملحقة بالكاتدرائيات وهي غرف باردة عارية ثم انتقلت بعد ذلك الدراسة في حجرات ذات مقاعد.

■ أما الدرجات العلمية فكانت ثلاث: البكالوريوس والليسانس والأستاذية.

- البكالوريوس : ويحصل الطالب عليها بعد دراسة في النحو والمنطق ويؤدي امتحانا شفويا أمام لجنة من الأساتذة.
- الليسانس: ويحصل الطالب عليها بعد دراسة سنتين في قراءة المتون وشرحها ويحق له بعد الحصول على الدرجة التدريس.
- الأستاذية: وكانت تتطلب دراسة مدتها خمس أو ست سنوات، وكانت درجة الأستاذية في الآداب معادلة لدرجة الدكتوراه في الفروع الأخرى.

■ إدارة الجامعة :

كانت ادارة الجامعة في العصور الوسطى مختلفة من جامعة لأخرى حيث كانت هناك تنازع في السلطة بين الأساتذة والطلاب ، فنجد في ايطاليا وجنوب أوروبا كانت السلطة في يد الطلاب، أم في باقى أوروبا كانت السلطة في يد الأساتذة .

ومما يذكر أن في بعض الجامعات كان الطلاب يوقعون العقوبات على الأساتذة اذا خالفوا القواعد التي وضعها الطلاب ، الا أنه مع مطلع القرن السادس عشر كانت السلطة العليا في ادارة الجامعة للأساتذة وكانوا قادرين على منع أي تدخل في شئون الجامعة من جانب السلطات الدينية أو المدنية أو المحلية.

بيد أن استقلال وحرية الجامعة انتهى في عصر الإصلاح الديني عندما تسلط الملوك ورجال الكنيسة على الجامعات وحولها لخدمة الدولة والكنيسة.

ومن أشهر جامعات العصور الوسطى، جامعتي: بولونيا في إيطاليا التي كانت مركزاً هاماً للدراسات القانونية، والأخرى جامعة سالرنو وتخصصت في دراسة الطب، وجامعة باريس في فرنسا وإكسفورد وكمبريدج في إنجلترا، وجامعة جلاسجو في اسكتلندا، وجامعة براغ في تشيكوسلوفاكيا، بالإضافة إلى جامعات: قرطبة، وسلامنكا وأشبيلية في إسبانيا، وجامعتي بينا وكولوني في ألمانيا، كما كانت في بولندا والمجر والسويد والدنمارك جامعات في منتصف القرن الخامس عشر.

وينبغي أن نشير هنا إلى أن العلوم العربية كانت غذاء عقلياً للجامعات الغربية طيلة العصور الوسطى، كما أخذت عنها التقاليد العلمية وغيرها، وكانت المؤلفات والكتب العربية بهذه الجامعات مرجعاً للدراسة لفترات طويلة وهكذا جاء ظهور الجامعات في العصور نتيجة لتولد الرغبة في العلم والتعليم مرة أخرى بعد فترة الظلام الفكري الذي ساد أوروبا كما جاء ظهورها أيضاً نتيجة لاتساع الميدان العلمي والمعرفي وغنى انشطته وبرامجه بفضل الاحتكاك بالعرب، والعلماء والمفكرين اليونانيين، ونتيجة أيضاً لظهور المدن ونموها، وما صاحب ذلك من ظهور مجتمعات كبيرة من السكان وما تتطلبه الحياة الجديدة المتغيرة من مهن مختلفة في الطب والقانون والفلسفة واللاهوت.

رابعاً: شخصيات من العصور الوسطى الأوروبية:

١. شارلمان :

يعد شارلمان أول من بعث الحركة المدرسية وقام بحركة احياء العلوم حيث انعش الوضع الفكري للشعوب التي كان يحكمها ، حيث أنشأ المدارس بغرض تكوين الصفوة الفكرية القادرة على توطيد دعائم الامبراطورية التي كان يحكمها ولا شك أنه كان يعتمد في هذا على رجال الدين لتحقيق مقاصده . واتجه شارلمان قبل كل شيء إلى تثقيف نفسه فاقبل على الآداب واتقان اللغة اللاتينية واليونانية والخطابة والفلك.

واعتمد شارلمان لتنظيم الحركة المدرسية التي نزع إليها على استدعاء أساتذة من شتى الأنحاء من إيطاليا وإنجلترا خاصة من المشتغلين بالخطابة والنحو والفلسفة، حيث استدعى "الكوين" والذي كان ساعد شارلمان الأيمن وأول وزير للمعارف عرفته فرنسا واشترك

مع شارلمان في تأسيس مدرسة القصر والتي كانت ملحقة بالبلاط وذات يوم دخل شارلمان إلى مدرسته فأنزعج من كسل النبلاء الصغار وجهلهم فخاطبهم قائلاً "اتعمدون على حسبكم وتزهون به ؟ اعلموا أنكم لن تكونوا حكاما وقسيسين إذا لم تكونوا أكثر ثقافة من غيركم".

كما أصدر شارلمان في عام ٧٨٧م أوامراً إلى جميع أساقفة فرنسا ورؤساء أديرتها يلومهم فيها على استخدام الألفاظ الخشنة والألسنة في القراءة والكتابة وحرص على أن يساوي في التعليم بين القنة والأحرار، كما أدرج في هذه المدارس تعليماً طبياً للتبديد بما كان شائعاً من خرافات وأوهام، وكان يدرس بهذه المدارس الحساب والنحو والمزامير والموسيقى والغناء .

ولا شك أن لشارلمان الفضل الكبير في بعث الشرارة الأولى في الحركة المدرسية محاولاً إيقاظ الشعوب في العصور الوسطى من الركود الفكري الذي أصابهم.

٢. آبيلا (Abelard)

من الشخصيات الهامة في العصور الوسطى حيث استطاع أن يجمع حوله ألوف التلاميذ في تلك العصور التي لم تعرف انتشار الكتب وتداولها ، لفقدان الطباعة وندرة الكتب المخطوطة .

وآبيلا يعد ألمع من مثل الحركة المدرسية من النزعة المبتكرة لديه إلى التحرر الفكري؛ حيث حكم العقل في أمور الدين وطبق أسلوب الجدال والمنطق على أمور اللاهوت وأراد أن يبني عقيدته على أساس الدليل العقلي. وبدا يفرق بين الجدال في ذاته وبين الاستخدام له من قبل بعض الناس.

وآبيلا كان يجمع إلى عمله قوة اللسان وبراعة ملكة الكلام حيث كانوا يتهافتون عليه من كل أنحاء أوروبا.

خامساً: تطور العلوم في العصور الوسطى:

عرفت العصور الوسطى بوجه عام العلوم والدراسات العلمية بنسب تتفاوتت بتفاوت النشاط الفكري الذي مر بتلك العصور. ويمكن تقسيم تاريخ العلوم في العصور الوسطى إلى ثلاث مراحل :-

- المرحلة الأولى: وتشمل الفترة ما بين القرنين الخامس والعاشر وكانت هذه المرحلة مظلمة؛ حيث لم يكن بها أي اهتمامات علمية بعلوم الطبيعة أو بالنظريات العلمية وكان الاهتمام منحصر في إيصال بقايا التراث الفكري القديم إلى العصور التالية والذي

لم يكن عظيماً في كنهه وموضوعه لأن الرومان وكانوا قوم عمليين لم يهتموا كثيراً بما خلفه اليونان من تراث علمي بمختصرات أبحاث اليونان بالإضافة إلى أنهم لم يقيموا وزناً لدراسة العالم المادي، وإلى جانب هذا الانحطاط في التفكير العلمي انتشر الاعتقاد في الخرافات والمعجزات والسحر بين أهالي أوروبا.

- المرحلة الثانية: وتشمل الفترة ما بين القرنين العاشر والثالث عشر والتي شهدت تدفق العلوم والمعارف العربية على غرب أوروبا حيث نقلت كثير من المعارف الجديدة من العربية إلى اللاتينية مما جعل الأوروبيين يفهمون من الظلمة والجهالة التي عاشوا فيها قروناً طويلة وأقبلوا على دراسة العلوم الجديدة في شغف ونهم حيث عرفت أوروبا نظام الأعداد الهندسي عن العرب (وهو النظام الذي تتغير فيه قيمة الرقم بتغير وضعه من الآحاد إلى العشرات . الخ)، كما عرفت أوروبا من العرب الكثير من العلوم مثل الجبر من الخوارزمي والهندسة والفلك والطبيعة والكيمياء وغير ذلك من مختلف فروع العلم.

- المرحلة الثالثة: هي الممتدة حتى نهاية العصور الوسطى وتمثل عصر ازدهار الدراسات العلمية حيث توالى ظهور العلماء بالعلوم والمعارف التي وصلتهم عن طريق العرب ومن أشهر هؤلاء العلماء "روجز بيكون" رائد البحث العلمي بالمعنى الحديث، وكان لوصول المعارف العلمية إلى أوروبا أثراً كبيراً في إثارة الفزع بين رجال الكنيسة خشية الاهتمام بتلك المعارف مما يضعف الاهتمام باللاهوت وإهمال الكنيسة، ومن ثم لجأت إلى محاولة التوفيق بين اللاهوت وبين تلك العلوم ، الأمر الذي أدى إلى ظهور الحركة المدرسية التي تكلمنا عنها فيما سبق.

سادساً: تقويم التربية في العصور الوسطى الأوروبية:

يمكن تقديم الملاحظات التالية على التربية في النصف الأول من العصور الوسطى "المظلمة":

- تميزت التربية في العصور الوسطى المظلمة والتي استمرت خمسة قرون، بفقر في التعليم وسوء مستوى الأداء لنوعية التربية التي توفرت من خلال المدارس الكنسية المختلفة والتي أقامها وأشرف عليها رجال الدين.

- لم يحظ بالالتحاق بهذه المدارس التابعة للكنيسة، والتي تمثل المدارس النظامية الوحيدة في هذا الوقت إلا فئة قليلة ثم الخاصة من رجال الدين وأبنائهم. أما أبناء العامة فلم يجدوا غالباً فرصاً تعليمية في هذه المدارس، وقد وجد بعض أبناء الفقراء في تربية النقابات

المهنية والحرفية مجالاً للتدريب الحرفي والمهني غير أن هذا المجال لم ينعم بمستوى جيد إلا في النصف الثاني من العصور الوسطى.

- لم يتوفر في هذه الفترة نوع من التعليم العالي، وبالمفهوم المتعارف عليه لهذا النوع من التعليم، ولم يقدم سوى تعليم دون المستوى من خلال بعض مدارس الكاتدرائيات والأديرة، حيث لم تكن الجامعات قد أخذت طريقها للظهور بالمستوى الجيد حتى هذه الفترة.
- لم تحصل المرأة على حق التعليم في المدارس التابعة للكنيسة أسوة بالرجال، وقد اكتفي بالسماح لها بنوع من التعليم والتربية داخل المنزل، لمساعدتها في تربية أبنائها وإدارة شئون المنزل.
- كان التدريس يتم في هذه الفترة بالطريقة التلقينية، دون اهتمام يذكر بالفهم، أو بطبيعة الفرد المتعلم واستعداداته وميوله، كما شاعت أساليب العنف في التربية، واستخدام العقاب البدني، على الرغم من استنكار بعض مفكري هذه الفترة لاستخدام العقاب البدني في التربية.

أما في النصف الثاني من العصور الوسطى فقد تحسنت الصورة بالنسبة لعملية التربية تحسناً واضحاً بالمقارنة بالفترة السابقة ويمكن أن نلاحظ ما يلي:

- نال أبناء العامة، وبخاصة أبناء الطبقة الجديدة من التجار والحرفيين، فرصاً تعليمية جديدة من خلال مدارس المدن التي انتشرت مع انتشار ظهور المدن وأواخر العصور الوسطى، لذلك أخذت التربية المهنية اهتماماً أكبر وبخاصة بعد أن ازدادت هذه النقابات تنظيماً وقوة.
- اتسعت دائرة الاهتمام بالعلوم الأخرى، وبخاصة علوم الطب واللغة والآداب القديمة، بجانب الاهتمام بالعلوم الدينية، وكان ذلك نتيجة الحركة المدرسية التي ظهرت في مطلع القرن الحادي عشر وظهور الجامعات في القرن الذي يليه.
- ظهور الجامعات الأوروبية وتطورها خلال القرنين الثالث عشر والرابع عشر مما أوجد نوعاً من التعليم العالي أثرى الحياة الفكرية ومهد لظهور العصور الحديثة.
- ظلت المرأة محرومة من حق التعليم النظامي الذي أتيح للرجال ولم تنل المرأة إلا تربية داخل المنزل من أجل إعدادها كأم وربة بيت.

تدريب

السؤال الأول: ناقش الأوضاع والظروف التي أثرت على التربية في العصور الوسطى؟

السؤال الثاني: وضح أهداف التربية في العصور الوسطى الأوروبية؟

السؤال الثالث: أكتب ما تعرفه عن:

١. مدارس الفروسية.

٢. تطور العلوم في العصور الوسطى.

٣. جامعات العصور الوسطى الأوروبية.

٤. مدارس الأديرة.

٥. آبيالار.

السؤال الرابع: بم تفسر:

١. تزايد الاهتمام بمدارس الكاتدرائيات في العصور الوسطى الأوروبية؟

٢. تعدد مدارس المدن أول الدلائل على انفصال الكنيسة عن الدولة في السيطرة على

التعليم؟

٣. اتسمت الجامعات في العصور الوسطي الأوروبية بالعالمية؟
٤. قامت مدارس الأديرة بدور كبير في حفظ التراث اليوناني؟
٥. جمعت الحركة المدرسية بين الاهتمام باللاهوت والعقل؟
٦. كان للعلوم الإسلامية دورا كبيرا في الجامعات الأوروبية في العصور الوسطي؟
- السؤال الخامس: ضع علامة (✓) أو علامة (×) مع تصويب الخطأ
١. اهتمت مدارس الاديرة بتخريج القساوسة لتولي الوظائف المختلفة بالكنائس ()
 ٢. من أهم قوانين الرهبنة الفقر والطاعة والعفة ()
 ٣. اهتمت جامعة بولونيا بدراسة الطب بينما اهتمت جامعة سالرنو بتعليم القانون ()
 ٤. اقتصر التعليم في مدارس الإنشاد والغناء علي أبناء الأغنياء ()
 ٥. تكون منهج الفنون السبعة الحرة من الفنون الثلاثية الحساب والهندسة والموسيقى والفنون الرباعية النحو والخطابة والمنطق والفلك ()
 ٦. امتدت المرحلة الثانية من مراحل تربية الفروسية من سن ١٤ - سن ٢١ ()
- السؤال السادس: قارن بين التربية في النصف الأول من العصور الوسطي الأوروبية، والنصف الثاني منها؟

الفصل السادس

التربية الإسلامية في العصور الوسطى

الفصل السادس

التربية الإسلامية في العصور الوسطى

تمهيد

جاء الإسلام، ونزلت أول آيات على محمد بن عبد الله وهو يتعبد في غار حراء (اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم، الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم) (العلق: ١-٥)، ثم بدأ الإسلام ينتشر في ربوع شبه الجزيرة، وتحمل عليه الصلاة والسلام وصحابته الأذى والألم حتى كتب الله لهم نصراً مبيناً.

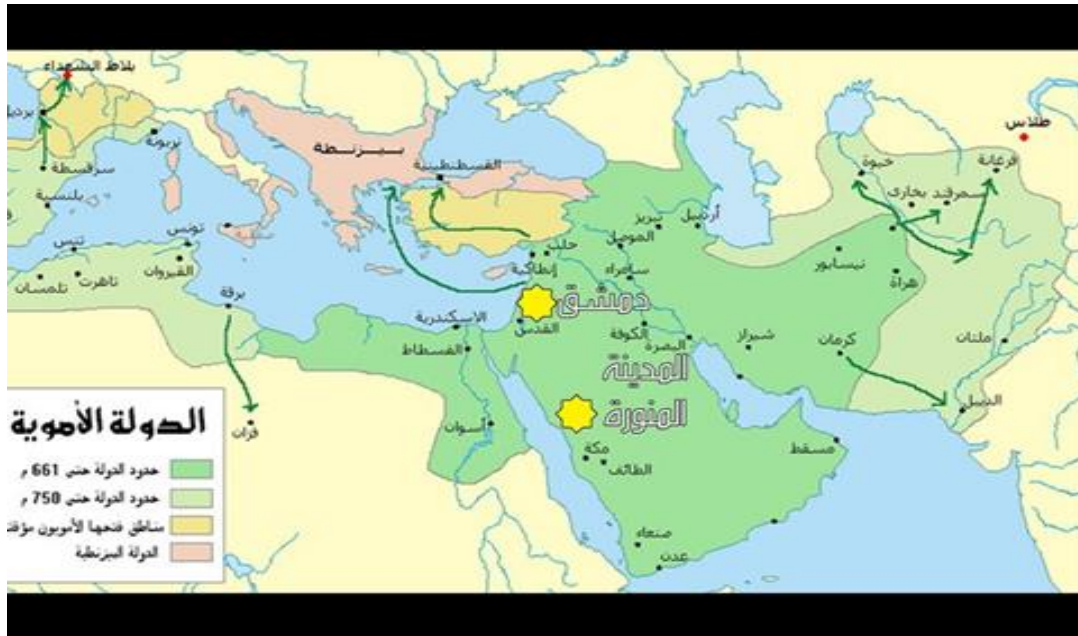
واستطاع النبي صلى الله عليه وسلم ومن بعده الخلفاء الراشدون أن يبعثوا في نفوس أبناء الصحراء الأحرار، وفي نفوس من هو أكثر منهم تحضراً من أهل البلاد الواقعة في الأطراف روح الاتحاد في العمل، وإلى هذا البعث يرجع الفضل في المكانة التي تبوأها الإسلام كدين عالمي. ولقد صدق الله المسلمين وعده بالنصر، وكأنما كان تأييده لهم إجابة لندائهم عند لقاء الأعداء (الله أكبر) ثم فتح العرب بلاد فارس كلها، وانتزعوا من الإمبراطورية الرومانية الشرقية أحسن ولايتين فيها، وهما الشام ومصر.

وخلف النبي صلى الله عليه وسلم الخلفاء الراشدون (٤٠١١هـ، ٦٣٢ - ٦٦١م) أبو بكر وعمر وعثمان وعلي، ثم غلب على، وفاز معاوية بن أبي سفيان وإلى الشام على ولدي على بن أبي طالب. وفرت فلولهما باذرة بذور حزب الشيعة. وأسس معاوية الدولة الأموية متخذاً عاصمة دمشق (٤٠ - ١٣٢هـ، ٦٦١ - ٧٥٠م).

وخلفت دولة بني أمية الدولة العباسية (١٣٢ - ٥٦٥ هـ، ٧٥٠ - ١٢٥٨م)، وأطلق على فترات منها بالعصور الذهبية وقد بني المنصور ثاني خلفاء العباسيين، بغداد عام (١٤٥ هـ - ٧٦٢م) وخلفه هارون الرشيد ثم المأمون. وتألفت بغداد وأصبحت كعبة العلم والفن والأدب، وصبت فيها أنهار من الذهب من أرجاء الإمبراطورية المترامية، ولم يبخل الخلفاء على النهضة العلمية فقدموا للبشرية ما حقق لها التقدم إلى الأمام مستغلة التراث القديم، ومجددة ومبتكرة ومهيأة للمستقبل.

ثم بدأ الوهن يتطرق إلى الدولة المتماسكة، فاستقلت بعض أجزائها، فكانت هناك دولة بني أمية في الأندلس، ودولتا الطولونيين والفاطميين في مصر، وأقام بنو حمدان ملكاً في الشام والجزيرة، كما قام الظاهريون في المشرق. وبدأت مدن أخرى تشع الثقافة، ففي الأندلس قامت مراكز علمية، وفي القاهرة أنشئت جامعة باقية إلى اليوم الأزهر.

والشكلين التاليين يوضحان امتداد الخلافة الإسلامية في العصرين الأموي والعباسي



شكل (١٢) امتداد الخلافة الإسلامية في عهد الدولة الأموية



شكل (١٣) امتداد الخلافة الإسلامية في عهد الدولة العباسية

ويظهر من الخريطين السابقين أن الخلافة الإسلامية رفرت ألويتها على رقعة من الأرض تمتد من المحيط الأطلسي غرباً إلى ما وراء حدود الهند والتركستان شرقاً، ثم إلى بلاد القوقاز وأسوار القسطنطينية شمالاً، فضلاً عن الاندلس، وسادت اللغة العربية فأصبحت لغة الدين والدولة والشعر والعلم. وأصبح تولي المناصب العليا من حق العرب، فهم يديرون الدولة ويتولون قيادات الجيش، ولعل هذه اللقاءات بين أقوام من شعوب مختلفة ولغات متعددة وثقافات متنوعة كانت بداية لعصر من التقدم العلمي في وقت كانت فيه أوروبا تعظ في نوم من الجهالة يزداد عمقاً سنة بعد أخرى.

أولاً: مراحل تطور التربية الإسلامية وسمات كل مرحلة منها:

يمكننا أن نميز بين أربع مراحل متميزة مرت بها التربية الإسلامية في تطورها هي:

١. المرحلة الأولى: وهي مرحلة البناء: وتبدأ منذ ظهور الإسلام حتى نهاية الدولة الأموية. وأهم السمات العامة للتربية الإسلامية في تلك الفترة هي:
 - أنها كانت تربية عربية إسلامية خالصة: وقد يرجع ذلك إلى غلبة العرب وأن العناصر الإسلامية الجديدة لم تكن قد انصهرت ثقافياً بشكل كامل، كما أن العناصر العربية هي التي كانت توجه الحكم والسياسة والدين والثقافة بصورة رئيسية. وفي هذه الفترة لاسيما في عهد الأمويين نظمت حلقات الدروس في المساجد وقد ساعد على ذلك ظهور المذاهب والفرق الإسلامية والدينية المختلفة.

- استهدفت إرساء قواعد الدين الإسلامي: كان من الطبيعي أن تستهدف التربية في هذه الفترة الأولى من حياة الإسلام العمل على نشر الدين وتعاليمه ولذلك نجد أن هذه الفترة تميزت بالفتوحات الإسلامية لنشر الدين وتثبيت أركانه وإلى جانب إرساء قواعد الدين وتثبيت أركانه، شغل خلفاء المسلمين الأوائل بإرساء قواعد الحكم أيضاً باعتبار أن الإسلام دين ودولة فالحاكم هو في نفس الوقت خليفة المؤمنين.
 - أنها اعتمدت أساساً على العلوم النقلية واللسانية: وتشمل علوم الدين المختلفة من قراءات وتفسير وحديث وفقه وما يتصل بها من علوم لسانية وهي النحو واللغة والأدب، ومع هذه النزعة النقلية واللسانية للجانب الثقافي من التربية الإسلامية تتمشى مع كون التربية في هذه الفترة عربية إسلامية خالصة واستهدفت إرساء قواعد الدين بصورة رئيسية.
 - أنها اهتمت بالكلمة المكتوبة كوسيلة هامة للاتصال: برزت أيضاً أهمية الكلمة المكتوبة كوسيلة هامة للاتصال ولم تكن هذه الأهمية موجودة من قبل، فقد كان مجيء الإسلام عاملاً هاماً في ظهور أهمية الكتابة. وبرزت أهميتها أول ما برزت عندما أراد النبي صلى الله عليه وسلم كتابة الوحي وما ينزل عليه من آيات القرآن الكريم، وقد استعان بمن كانوا يعرفون الكتابة آنذاك.
 - أفسحت المجال لتعليم اللغات الأجنبية: ظهرت الحاجة إلى تعليم اللغات الأجنبية منذ أيام الإسلام الأولى وإن كان ذلك على نطاق ضيق، فقد كان نتيجة لاتصال المسلمين بالأقطار الأخرى واتساع رقعة الإسلام خارج حدود الجزيرة العربية أن برزت الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية، وقد حث النبي صلى الله عليه وسلم بعض أصحابه على أن يتعلموا اللغات الأخرى غير العربية لدواعي الحاجة إليها وفي الحديث الشريف أنه (من تعلم لغة قوم أمن من شرهم).
 - اعتمادها على الكتاب والمسجد والمكتبة للتعليم: فاعتمدت التربية الإسلامية على الكتاب والمسجد بصورة رئيسية كمراكز للتعليم ولم تكن المدارس قد أنشئت بعد، كما أن المكتبات لم يكن لها شأن كبير في هذه الفترة، وقد لعب الكتاب والمسجد دوراً هاماً في التربية الإسلامية في هذه الفترة.
٢. المرحلة الثانية: هي مرحلة العصر الذهبي: وتتمثل في العصر العباسي وأهم السمات العامة للتربية الإسلامية في هذه الفترة هي:

- دخول العلوم العقلية: دخول العلوم العقلية: نقصد بالعلوم العقلية: علوم الفلسفة والرياضيات، والهندسة والجبر والفلك والطب والطبيعة والكيمياء والموسيقى والتاريخ والجغرافيا.
- حركة الترجمة الهائلة التي قام بها المسلمون في العصر العباسي لترجمة علوم الإغريق وكتبهم، وقد بلغت الثقافة العربية قمة ازدهارها في هذه الفترة عندما انفتحت على الثقافات الأخرى وتفاعلت معها وقد بدأ العرب في نقل الترجمات، الرياضة لعلوم اليونان والرومان إلى العربية وكان الخليفة المنصور له شرف المبادرة في اتخاذ الخطوة الأولى لترجمة كتب اليونان ودراساتها وسار على نهجه الخلفاء المهدي والرشيد والمأمون.
- انشاء المدارس: حيث شهدت هذه الفترة ظهور المدارس ولم تكن معروفة من قبل ويقال أن نظام الملك هو أول من أنشأ المدارس في الإسلام فكان إنشاؤها يمثل قمة التربية المدرسية الإسلامية وسنتناول الكلام بالتفصيل عن المدارس في كلامنا فيما بعد عن مراكز التعليم في الإسلام.
- ظهور الآراء التربوية المتميزة: كان من أهم السمات التي تميزت بها التربية الإسلامية خلال هذه الفترة تصدي علماء المسلمين للكتابة عن موضوع التربية والتعليم كتابة مستفيضه تعكس اهتماماً خاصاً بها وكان أول المؤلفين في هذا الموضوع، ابن سحنون في القرن الثالث الهجري والقابسي في الرابع الهجري وغيرهم كثيرون ممن تناولوا الكلام في هذا الموضوع من أشهرهم ابن مسكويه والغزالي في القرن السادس الهجري وابن خلدون في القرن الثامن الهجري وألف برهان الدين الزرنوجي المتوفي عام ٥٩١ هـ كتاب "تعليم المتعلم طريق التعلم" الذي ترجم إلى اللاتينية وحظى بشهرة كبيرة عند المسلمين.
- ٣. المرحلة الثالثة : هي مرحلة التدهور: وتبدأ بالحكم العثماني حتى استقلال البلاد العربية وأهم السمات العامة للتربية الإسلامية في هذه الفترة هي:
 - تجمد الفكر الإسلامي.
 - العودة إلى الاقتصار على العوم النقلية.
 - جمود المؤسسات التعليمية.
 - غلبة الثقافة التركية.
 - التميز الثقافي للأقليات الدينية غير الإسلامية.
 - دخول المؤثرات التربوية الغربية.

٤. المرحلة الرابعة: هي مرحلة التجديد وإعادة البناء: وتشمل هذه الفترة بداية استقلال البلاد العربية من الحكم التركي وتمتد حتى العصر الحاضر، وأهم السمات العامة للتربية في هذه الفترة هي:

- اقتباس النظم التعليمية الغربية.
- العناية بالعلوم العقلية والحديثة.
- تغلغل الثقافة الغربية. ومحاولة تطوير مؤسسات التعليم التقليدية.



شكل (١٤) مراحل تطور التربية الإسلامية

وسنفضل الكلام عن التربية الإسلامية خلال المرحلتين الأوليين باعتبار وقوعها زمنياً في العصور الوسطى.

ثانياً: أهداف التربية الإسلامية:

كتب الذين ألفوا عن التعليم في الإسلام من المتقدمين عن أغراض التعليم ونقل عنهم المحدثون وتناولوه في كتاباتهم عن أغراض أو أهداف التربية الإسلامية وبعضهم يجعل الكلام عن هذه الأهداف فيركزها في:

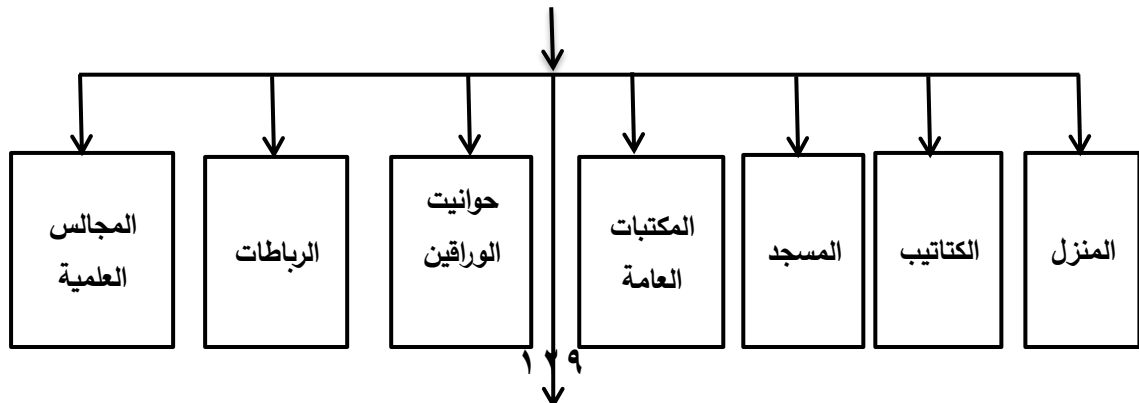
- الهدف الديني الذي يقوم على تعلم القرآن ومعرفة العبادات المفروضة أو بعبارة أخرى معرفة الدين علماً وتطبيقاً، وهذا هدف كبير يمكن أن يشمل التربية الإسلامية كلها باعتبار الدين الإسلامي ديناً ودولة.

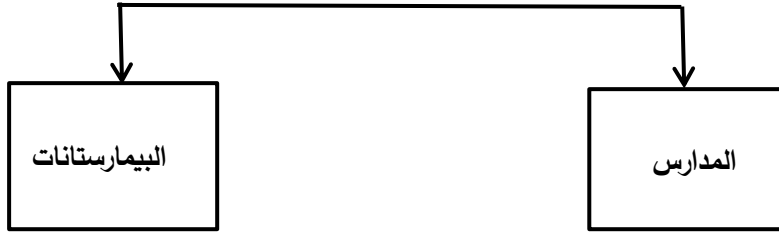
- بلوغ الكمال الإنساني لأن الإسلام نفسه يمثل بلوغ الكمال الديني فهو خاتم الأديان وأكملها وأنضجها يقول الله تبارك وتعالى: (..الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتِمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيْتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا..)(المائدة:٣)، ويقول عز وجل: (كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ..) (آل عمران: ١١).
 - تحقيق سعادة الإنسان في الدنيا والآخرة وهو هدف تترن فيه أسس التربية الإسلامية كما سيتضح من كلامنا عن هذه الأسس فيما بعد.
 - تهدف التربية الإسلامية إلى تنشئة الإنسان الذي يعبد الله ويخشاه، فإله سبحانه وتعالى يقول: (وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ) (الذاريات: ٥٦)، وطريقة عبادة الله وخشيته إنما تكون بالعلم فإنما يخشى الله من عباده العلماء والعلم هو سبيل التقوى الصحيحة إلى معرفة الله (عز وجل)، ولذلك حث الإسلام على العلم والسعي في طلبه وفضل أهله ورفعهم درجات.
 - تقوية الروابط بين المسلمين ودعم تضامنهم وخدمة قضاياهم. ويتم ذلك عن طريق ما تقوم به التربية الإسلامية من توحيد للأفكار والمشارب والاتجاهات والقيم بين المسلمين في مشارق الأرض ومغاربها.
- ومهمة التربية الإسلامية تربية فطرة المسلم على هذا الإيمان الصحيح وخشية الله وعبادته. والتعليم والقدوة أساس الفضيلة والأخلاق ولذلك كانت سيرة الرسول لها قيمة تربوية خلقية، وقد أمرنا الله بأن نتبع الرسول وأن نأخذ ما أتانا به وننتهي عما نهانا عنه. قال تعالى "وما أتاكم الرسول فخذوه وما نهاكم عنه فانتهوا" (الحشر: ٧) وقال تعالى "لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر" (الأحزاب: ٢١).

ثالثاً: مراكز التربية الإسلامية في العصور الوسطى:

عرفت التربية الإسلامية مراكز تعليم كثيرة خلال مسيرتها التربوية، وقامت هذه المراكز بدور كبير في التعليم في البلاد الإسلامية ومن هذه المراكز ما يلي:

مراكز التربية الإسلامية في العصور الوسطى





شكل (١٥) مراكز التربية الإسلامية في العصور الوسطى

١. المنزل:

يعتبر المنزل المؤسسة الأولى للتربية، وما يتلقاه الطفل فيها من مبادئ واتجاهات يظل أثرها في نفسه بصورة أو بأخرى طوال حياته، وعادة لا تتفق المنازل كثيراً في أساليب التربية والتعليم والمواد العلمية، لاختلاف البيئات والاستعدادات، وكان تعليم الأطفال يتم على يد أقاربهم أو على يد معلمين آخرين مستدعين لهم ولم يكن كل الأطفال ليتاح لهم أن يتعلموا في المنازل ما يتعلمه الآخرون في الكتاتيب وغيرها.

وكان بعض الأطفال من أولاد العلماء وأولاد الأغنياء والسلطين يتلقون تعليمهم الأول في المنازل مستغنين به عن الكتاتيب عامة أو خاصة، وكان التعليم في المنازل يتميز بنوع من الحرية في استخدام أسلوب تعليمي يناسب المتعلم، كما يتيح تعلم مواد أخرى غير حفظ القرآن الكريم، وإجادة القراءة والكتابة (أو بما يعبر عنه بالخط العربي) وهما أساس التعليم في الكتاتيب آنئذ.

وكان للمنازل دور هام في تعليم النساء، إذ لم يعرف في المشرق كتاب لتعليم البنات منعزلاً عن البنين أو مختلطات بهم، لذا كان المنزل هو المكان الذي تتعلم فيه البنات والنساء من آبائهن أو أزواجهن أو أقاربهن شأن بنات العلماء وزوجاتهم أو من معلمين يستقدمون لهذه المهمة، أو من معلمات يعلمن في منازلهن أو منازل المتعلمات، وعرفت في مصر الإسلامية معلمات يعلمن النساء كما يعلمن الرجال وبعضهن كن من العجائز.

وتعتبر المنازل ذات أثر كبير سواء فيما يتصل بأبناء بعض العلماء والمستطيعين مالياً، أو فيما يتصل بتعليم المرأة بوجه عام، وهذا الأثر كان يشمل الطريقة والمادة العلمية والاتجاهات السلوكية، والكشف عن استعدادات المتعلمين وغيرها. ولم يكن متاحاً لصبيان الكتاتيب كلهم أن يصلوا علمياً إلى مستوى أترابهم الذين يتعلمون في المنازل.

٢. الكتاتيب:

تمثل الكتاتيب المرحلة الأولى من التعليم حيث تظهر حين تدعو الحاجة إليها ويتوقف إنشاؤها على وجود رغبة من أولياء الأمور وتوفر أحد الحافظين للقرآن الكريم. وقد اتخذت أماكنها في زاوية من زوايا المسجد، أو محراباً من محاربه، أو إحدى غرف المسكن الخاص بمعلم الكتاب، واشتهرت الكتاتيب بما يلي:

- سن القبول: التحاق الأطفال بالكتاب لا تحدده سن معينة فهو يقبل عدداً محدوداً من التلاميذ متباينين في أعمارهم، فهي تجمع بين أطفال في سن الخامسة وربما تجمع من هم في سن الثانية عشرة أو أكثر حين يتلقون تعليمهم متخذين من أرض الكتاب وربما من الحصر مكاناً للجلوس.
- مناهج الكتاب: تدور أساساً حول المادة الرئيسية المتمثلة في تحفيظ القرآن الكريم أو أجزاء منه وكان تعليم القراءة والكتابة يدور حول هذه المادة، والكتاب الوحيد الذي كان بين أيدي الأطفال هو المصحف الشريف.
- طريقة التعليم: يكسوها الطابع الفردي، لأن كل تلميذ له تعليم يتناسب مع مستواه ومع قدراته فهناك من يقرأ (ألف باء) وذلك يقرأ (سورة الفاتحة) وآخر يقرأ (سورة تبارك).
- اليوم المدرسي بالكتاب: يبدأ عادة مع شروق الشمس، ويستمر حتى آذان العصر وذلك طيلة أيام الأسبوع فيما عدا يوم الجمعة أو أيام الأعياد الدينية فهي عادة عطلة.
- المعلم والعريف: هو شخص يكون عادة حافظاً للقرآن الكريم، وفي كثير من الحالات يكون كفيف البصر لأن الآباء عادة ما كانوا يوجهون أبناءهم المكفوفين إلى حفظ القرآن الكريم، وفي مثل هذه الحالة يكون اعتماد المعلم على مساعدة كبيرة وخاصة فيما يتصل بتعليم الكتابة، فمعلم الكتاب في الغالب يستعين في عمله بأحد قدامى تلاميذه ويطلق عليه اسم (العريف) وكان بعض المعلمين يعطي بعض العرفاء شيئاً مما يكتسبون.
- أجر المعلم: كان الصبيان يدفعونها إلى معلمي الكتاتيب ولم تكن محددة بل كانت متروكة لمقدرة أولياء الأمور المالية، وأحياناً كان يعفي بعض الأطفال الفقراء واليتامى من دفع هذه المصاريف المدرسية، وعلى العموم نستطيع أن نقسم هذه المصاريف إلى قسمين: قسم يتعلق بالزمن، وقسم يتعلق بتحصيل الطفل نفسه.
- القسم الأول: فكان يقوم بدفعه جميع الأطفال تقريباً وهو عبارة عن شئ من النقود ويدفع أسبوعياً قد يكون قرشاً أو قرشين أو أكثر وقد يكون ذلك مشفوعاً ببعض

الهدايا العينية من خبز وبيض وما إلى ذلك، وقد كان التلاميذ يقدمون بعض النقود أو الهدايا للمعلم في مناسبات الأعياد والمواسم في بعض الأحوال كان والد الطفل يقدم إلى المعلم أجره من الحاصلات الزراعية كالقمح والذرة والأرز بدلاً من دفع النقود الأسبوعية أو الشهرية.

- القسم الثاني: فكان مرتبطاً بما جرى به العرف المحلي من تقديم شيء إلى معلم الكتاب حيث يصل إلى سورة معينة أو موضع معين من القرآن، فإذا ختم الطفل حفظ القرآن مثلاً يظهر الجود والسخاء وتمتد أعطية التلاميذ لمعلمهم شيئاً من الأكسية والمال وغيرها حسب حالة الطفل.

ومعلم الكتاب عادة لم يكن متفرغاً لتعليم الأطفال فقد يشتغل إلى جوار ذلك بأمور أخرى كتلاوة القرآن في المنازل وفي الأفراح والمآتم، وقد يعمل فلاحاً أو يشتغل بإنتاج بعض الأدوات الزراعية وما إلى ذلك.

■ إدارة الكتاتيب: فقد كانت موكولة إلى أصحابها من المعلمين، فلم تكن للدولة علاقة إشرافيه أو إنفاق عليها.

والتعليم بالكتاب كان يعتبر مرحلة منهيه لمعظم الأطفال إذا كانوا خاصة من أولاد الفقراء فينصرفون بعد حفظ القرآن أو تعليم القراءة والكتابة إلى احتراف حرفة أو الالتحاق بمهنة وكان الكتاب يعتبر المرحلة الأولى في نظام التعليم التقليدي (الديني) فبعده كان يستطيع الطفل أن يتقدم للالتحاق بالأزهر الشريف أو غيره من المساجد التي كانت بها دراسة والتي كانت تمثل المرحلة الثانوية أو العالية.

في ضوء ما سبق نستطيع القول أن التعليم في الكتاب كان يقوم على (مبدأ التعليم الفردي)، الذي تنادي به التربية الحديثة، إلا أن النقد الذي يوجه إلى الكتاب هو الاعتماد الكلي على (الحفظ والاستظهار) إذ كان على الطفل أن يحفظ القرآن الكريم حيث يقوم بحفظ قصار السور أولاً ثم يقوم بحفظ جزء (عَم) ثم جزء (تبارك) بالترتيب، ثم يستمر في حفظه حتى يحفظ بعضه أو كله، ثم يقوم المعلم بتلقينهم هذه السور القصيرة فيقرأها أمامهم ويكررونها معه عدة مرات حتى يحفظون عن ظهر قلب ويؤخذ على هذه الطريقة عدم الاهتمام بشرح معني السور التي تحفظ، فالأطفال كانوا يحفظون بطريقة التكرار من غير فهم المعاني للتعلم بالقرآن الكريم وبث الروح الديني وروح الصلاح والتقوى في نفوس الناشئة ولا اعتقاد المعلمين أن مرحلة الطفولة خير وقت للحفظ الإلحائي والتذكر. ولقد ترتب على ذلك قلة التفكير والاستنباط وبرغم هذا كله فقد كانت حياة الطفل مليئة بالنشاط العقلي ولكنها كانت في نفس الوقت خالية

من عناصر التشويق ولم يكن المعلم آنذاك مخطئاً فقد كانت هذه سمة التعليم في القرون الوسطى حيث غلب الدين على عقول المربين بحيث أثر إلى حد كبير في طريق التدريس.

٣. المسجد :

ولم يكن الباعث على بناء المساجد في صدر الإسلام الأغراض الدينية فحسب، بل كان ذلك راجعاً لأسباب سياسية واجتماعية أيضاً فقد استخدمت المساجد لعقد اجتماعات ومكاناً لإذاعة الأخبار الهامة التي تتعلق بالصالح العام، ثم استخدمت المساجد بعد ذلك كمعاهد للتعليم، ومن أشهر مساجد التعليم في الإسلام: المسجد النبوي الشريف في المدينة المنورة، وجامع عمرو بن العاص بالقاهرة (٢٤هـ)، وجامع أحمد ابن طولون بالقاهرة أيضاً، ومسجد الكوفة ومسجد البصرة، ومسجد دمشق المعروف بالمسجد الأموي (١٩هـ)، ومسجد القيروان في تونس (٥١هـ)، وجامع الزيتون في تونس أيضاً، وجامع قرطبة في الأندلس، والجامع الأزهر الذي بدأ إنشاؤه سنة ٣٥٩هـ (٩٧٠م) وانتهى بناؤه سنة ٣٦١هـ (٩٧٢م) وبدأت الدراسة فيه سنة ٣٦٥هـ (٩٧٥م).

ونظراً لأهمية الجامع الأزهر كمؤسسة تعليمية اسلامية كبرى، ونظراً لأن نظامه التعليمي يعتبر نموذجاً لسائر نظم التعليم في المساجد الاسلامية الأخرى، نشير فيما يلي إلى جانب من الأهمية التاريخية للجامع الأزهر، وإلى جانب من نظام التعليم فيه.

■ الجامع الأزهر

- بناء الجامع الأزهر:

شرع الفاطميون في بناء الجامع الأزهر عام ٣٥٩هـ - ٩٧٠م، وانتهوا من بنائه رسمياً عام (٣٦١هـ - ٩٧٢م) وكانوا يهدفون من وراء بنائه أن يكون مسجداً رسمياً لدولتهم ومنبراً لدعوتهم الشيعية وبعد مرور ست سنوات من بنائه عقدت به أول حلقة دراسية حيث قام (قاضي القضاة) أبو الحسن علي بن النعمان بقراءة مختصر أبيه في فقه آل البيت وهو المسمى بكتاب (الاختصار). وفي عام ٩٨٨م، أجرى الخليفة الفاطمي (العزیز بالله) على جماعة الفقهاء ما يكفي معيشة كل منهم من المال والخبز كما أمره ببناء دار لهم بجانب الجامع الأزهر في مقابل قيامهم بإلقاء دروس بعد صلاة الجمعة من كل أسبوع بالجامع الأزهر.

تعددت المجالس العلمية بالأزهر الشريف بتعدد الناس كل حسب طبيعته، فقد كان لأهل البيت مجلس وللخاصة وشيوخ الدولة مجلس وللعامه مجلس وللقادمين من البلاد

الأخرى مجلس، ولخدم القصر مجلس كما كان هناك مجلساً خاصاً بالنساء يسمى (مجلس الدعوة) حيث يقوم داعي الدعوة بتلقينهم أصول ومبادئ المذهب الشيعي، وقد استمدت الكتب الأولى التي درست بالجامع الأزهر مصادرها من المذهب الشيعي كما كانت دروس الحكمة تتضمن أبحاثاً في صميم الدعوة وبعد تدهور حالة (دار الحكمة) التي أنشأها الخليفة الحاكم بأمر الله وجدت العلوم التي كانت تدرس بها طريقها إلى الأزهر مثل : علوم اللغة، الطب، الرياضيات، والمنطق والفلسفة.

تسلطت المركزية الشديدة في إدارة الأزهر منذ نشأته فقد كانت الظروف الدينية للفاطميين تساعد على تثبيت دعائم المركزية، فقد كان الهدف هو نشر المذهب الشيعي. لذا فقد كان الخليفة الفاطمي هو الرئيس الأعلى والإمام الأكبر وصاحب اتخاذ القرار فيما يتصل بالنظام التعليمي يعاونه في ذلك الوزير وقاضي القضاء وداعي الدعوة، وقد قام داعي الدعوة بصفة خاصة بالعبء الأكبر فيما يتصل بالدعوة المذهبية وتنظيم شئون التعليم وقد ساعده في أداء مهنته صغر حجم المؤسسات التعليمية ووحداتها آنذاك هذا وقد أنشأ الفاطميون عدة وظائف للمعاونة في عملية تنظيم الدعوة وهي:

- الخطيب وهو الرئيس الديني للجامع ومسئول عن إدارة شئون المسجد الدينية بوجه عام.
- الإمام ويلي الخطيب في الأهمية والمرتبة.
- المؤذن.
- الخدمات المعاونة وتتمثل في : البوابين والميقاتي الذي يكون على علم بمواقيت الصلاة والخياطون لخياطة الحصر والكناسون ومنجز المنجزة لتبخير الجامع في أيام الجمع والاحتفالات وشهر رمضان المعظم.
- الأزهر والدولة الأيوبية: (٥٦٧-٦٤٨ هـ - ١١٧١-١٢٥٠ م)

تحول الاهتمام إلى القضاء على المذهب الشيعي وصار يدرس بالأزهر الفقه على المذاهب الأربعة. وقد اهتم خلفاء صلاح الدين الأيوبي بحركة إنشاء المدارس. حتى صار عددها ست وعشرون مدرسة أشهرها (المدرسة الكاملية) التي بناها السلطان (الملك الكامل محمد) وقد عنيّت هذه المدارس بتدريس التفسير، والحديث، والفقه، وعلم الكلام، واللغة، والنحو، والصرف، والبلاغة، والآداب، والفلسفة، والمنطق وعلم النحو، والفلك، والرياضيات، ولقد نافست هذه المدارس الجامع بحيث احتل المرتبة الثانية.

وقد شهد الأزهر زمن الأيوبيين تغييراً في الهيكل الوظيفي التعليمي إذ عين لكل مذهب شيخ له الإشراف الكامل على طلابه الذين يتبعون مذهبهم وله حق التوجيه والرقابة التنفيذية والمتابعة لكل قرار يتصل بالشئون التعليمية والإعاشة لهم.

- الأزهر في عصر المماليك (٦٤٨-٩٢٢هـ-١٢٥٠-١٤١٧م):

استعاد الأزهر مكانته العلمية إذ سرعان ما احتل مرتبة (المدرسة الأم) أو الجامعة الإسلامية الكبرى وأصبح من جديد مقصداً للراغبين في العلم والمتطلعين لشرف التدريس به. وقد استحدث سلاطين المماليك الجراكسة منصباً جديداً وهو (ناظر الأزهر) وهي وظيفة إدارية لايحق لشاغلها التدخل في الشئون التعليمية، بل أن مهمته تتمثل في أحكام الضبط والرقابة والمتابعة للذين يخلون بنظام الأزهر ويتخذون منه ستاراً للأعمال التي تدنس حرمة ويعد هذا أول إجراء تنظيمي إداري يتصل بالأزهر منذ نشأته، وحفل هذا القرن على الأخص بعدد كبير من العلماء البارزين في سائر العلوم، من أمثال جلال الدين السيوطي، وسراج الدين البلقيني، والمقرئ وغيرهم. وساهم الأزهر مع المدارس الإسلامية الأخرى بنصيبه في اعداد هؤلاء العلماء.

- الأزهر والعثمانيين (٩٢٢-١٢٥٠هـ-١٥٧١-١٨٠٥م):

أهملت الحياة الثقافية والفكرية شأنها شأن الحياة الاقتصادية، وشغل العلماء أنفسهم بالنواحي اللفظية وانصرفوا عن دراسة العلوم العقلية وساد اعتقاد مؤداه تحريم دراستها بل نسبوا الكفر لكل من يعني بها أو يطالعها. غير أن طريقة التدريس بالجامع الأزهر آنذاك تتخلص في أن الطلاب كانوا يجلسون في حلقات بينما يجلس المعلم الشيخ أمام عمود خاص به كرس من خشب أو جريد وكانت العملية التعليمية تركز على محورين أحدهما المعلم وثانيهما الكتاب المقرر تدريسه ويبدأ المعلم درسه بذكر الله وحمده والصلاة على رسوله ثم يقرأ الدرس على طلابه متناولاً بالشرح ألفاظ الكتاب وعباراته والطلاب بدورهم يدونون من شرحه ما لا يجدونه في كتبهم وكان يسهل عليهم معرفة ذلك أنهم يقرءون ما سيلقي عليهم وكان الطالب إذا سئل في غير ما قرأ أو سمع من شيخه تعثر ولم يستطع الإجابة عادة، وكان الطالب يركز على حفظ (المتون) وهي مختصرات مركزة لمسائل العلم والشروح وتتناول شرح المسائل التي تحتوي عليها (المتون) و(الحواشي) وتتناول توضيح الشرح و(التقارير) وهي تعليقات على الحواشي.

وعندما غزا الفرنسيون مصر في آخر القرن الثامن عشر الميلادي تصدى الشعب لهم
بزعامة علماء الأزهر، وما لبث الفرنسيون أن رحلوا عن مصر، ولكن محمد علي استطاع أن
يستفيد من الأزهر سياسيا في تدعيم سلطانه. ثم تنكر لعلمائه ورأى أن تحقيق احلامه في
انشاء دولة حديثة في مصر لا تكون عن طريق التعليم في الأزهر وانما تتحقق بإنشاء نظام
تعليمي حديث، ومن هنا بدأت ثنائية التعليم لأول مرة في التعليم الإسلامي.

- نظام التعليم في الأزهر:

كان نظام التعليم في الأزهر قبل نشأة نظام التعليم الحديث يجرى على ما كان مألوفاً:
فالطفل الذى كان يريد أهله أن يلحقوه بالأزهر - أو بأي معهد آخر - كان عليهم أن يبعثوا
به أولاً إلى معلم الكتاب، حيث يحفظ القرآن الكريم، ويتعلم ما يساعد على حفظه من قراءة
وكتابه، والمعلم في بعض الأحيان بقليل من مبادئ الحساب فاذا أصاب ما يراه أهله ومعلمه
كافية بعثوا به إلى الجامع الأزهر.

وكانت الدراسة في الأزهر واحدة لا تميز فيها بين مراحل تعليمية. وكان الطالب يختار
من المواد الدراسية ما يرغب فيه ومن المدرسين من يرتاح إلى شرحهم، ومن المستويات ما
يستطيع مجارته ومتابعته، ويبقى الطالب هكذا متنقلاً من سنة إلى أخرى حتى يتم دراسة ما
يدرس عادة في الأزهر.

لم تكن الدراسة في الأزهر دراسة موضوعات محددة في مناهج موضوعه، بل كانت
تقوم على ما في بطون كتب التراث العربي الإسلامي، وخاصة ما كان منها في صورة متون
وشرح وحواشي وتقارير. وفي مقدمة ذلك كتب الفقه والتفسير والحديث والنحو والصرف
والمعاني والبيان والبدیع. ولم تقتصر الدراسة في الأزهر على مجرد دراسة العلوم الدينية
والعربية، بل كان بعض الطلاب يقومون بدراسة العلوم العقلية التي كان علماء الأزهر وغيرهم
من علماء المسلمين ينظرون إليها على أنها من العلوم التي يكفي أن يقوم بدراستها البعض
ومن علماء الأزهر الذين قاموا بتلقى هذه العلوم الشيخ أحمد الدمنهورى، شيخ الأزهر في
الفترة من سنة ١٧٦٨ إلى سنة ١٧٧٨، فقد رد في سنة اجازته - وهي شهادة التخرج من
الأزهر وقتذاك - أن من بين العلوم التي درسها: الحساب والجبر والهندسة والفلك وعلم
المواليد الثلاثة - الحيوان والنبات والجماد - والتشريح وعلاج البواسير، وعلاج لسع العقرب،
وتاريخ العرب والعجم. أما الشيخ حسن الجبرتي المتوفى سنة ١٧٧٤ فقد كان من بين ما
درسه الحساب والجبر والهندسة وحساب المثلثات، وكان يعلم تلاميذه في الأزهر الفلسفة
والفلك والرياضيات، كما كان ابنه عبد الرحمن الجبرتي (١٧٥٤ - ١٨٢٥) يعلم الفلك.

وكان لا يتصدى للتدريس في الجامع الأزهر الا من أجاد دراسة المواد المتداولة فيه، وتلقاها على أيدي مشايخه، وصار متأهلاً للقيام بتدريسها، واكتسب القدرة على حل مشكلاتها ومشكلات مسائلها. وهو في هذه الحالة لا يحتاج إلى استئذان مشايخه للقيام بالتدريس الا على سبيل التأدب "والحصول على البركة"، فاذا أذنوا له بذلك تصدر حلقة دراسة حضرها بعض الطلاب وحضرها معهم بعض مشايخه. ثم بدأ في الالتقاء والشرح سالكا في ذلك طريق الاغراب، متصديا لأسئلة الحاضرين، ومحاولا اقناعهم بمختلف الحجج. وربما تغنت معه بعض الطلاب في المناقشة وأخرجوه بالأسئلة الصعبة وربما أيده البعض الآخر في طريقة اجابته عنها. فان فهم جميع الطلاب وأفادوا من درسه كان ذلك بمثابة شهادة له بأنه صار من العلماء المدرسين. وان كان العكس - بأن تلغثم أو تستر في اجابة الاسئلة - نصحه الحاضرون بالانصراف للإصلاح من شأنه بترقيه معلوماته. فاذا عاد وتصدر حلقة درس آخر - على الرغم من فشله - منعه أولا بالحسنى، فان لم يرتد أهانوه وربما عاقبوه بالضرب. ولكن يظهر أن ظروفًا معينة أدت إلى تساهل علماء الأزهر وطلابه في ذلك حتى صار من يتصدر حلقة الدرس لا يكاد يتعرض له أحد، مما أدى إلى كثرة عدد المدرسين، وصار فيهم من لا يصلح للقيام بمهمة التدريس.

ولما تولى الشيخ محمد العباسي المهدي مشيخة الأزهر سنة ١٨٧٠ أستصدر قانونا لامتحان من يريد التدريس من طلاب الأزهر. واستقر الرأي بعد صدور هذا القانون على أن يعقد الامتحان بحضور ستة من كبار علماء الأزهر، كما تقرر أن يكون الامتحان في الكتب المتداول دراستها في الأزهر، وضرورة دراستها في أمهات الكتب وعلى أيدي كبار العلماء قبل دخول الامتحان.

ويظهر أن الطريقة التي اتبعت في امتحان الطلاب في الأزهر دفعتهم إلى الجد والاجتهاد في دراسة كتب التراث العربي الإسلامي المنصوص عليها في قانون الامتحان. أما المواد الأخرى التي كانوا يدرسونها ولم تعتبر في القانون مواد امتحان، فقد انصرفوا عنها. وبذلك تحول الأزهر إلى مؤسسة تربوية تقتصر على العلوم الدينية والعربية طوال سنوات الدراسة، على الرغم من أن ظروف التربية في المعاهد والمدارس الحديثة التي أنشأها محمد على ومن تولى حكم مصر بعده - كان لها أثرها الثقافي الظاهر في الحياة المصرية.

وعلى أي حال، فقد توالى حركات اصلاح التعليم في الأزهر بعد صدور قانون امتحان من يريد التدريس من طلاب الأزهر - المشار إليه - وكانت حركات اصلاحه في اتجاه

الاهتمام بتدريس العلوم الإسلامية على مختلف أنواعها سواء كانت دينية أو لغوية أو عقلية. وسوف نتعرض للجهود التي بذلت لإصلاح التعليم في الأزهر عندما يأتي الحديث عن التعليم في عصر محمد علي.

٤ . المكتبات العامة:

حرص المسلمون على اقتناء الكتب تقديرًا منهم لقيمة العلم ولم يبخلوا بالأموال في شراء الكتب النفسية القيمة يجلبونها من كل البلاد، وصارت المكتبات من أهم مراكز التربية والثقافة الإسلامية وكانت هناك مكتبات عامة في المدن تقام لها أبنية خاصة أو تلحق بالمساجد والمدارس والرباطات والبيمارستانات وكانت هذه المكتبات مفتوحة لراغبي العلم يجلسون في الأروقة المخصصة للاطلاع فقد كانت هناك حجرات خاصة لرواد المكتبة، وحجرات خاصة للنساخ يقومون فيها بنسخ الكتب، وكان أثاث المكتبات العامة متواضعا بسيطاً إذ كانت تفرش أرضها بالبسط أو الحصر يجلس عليها القراء كما كان بالمكتبة خزانات للكتب وفهارس لها.

ومن أشهر المكتبات العامة مكتبة بيت الحكمة في بغداد وبيت الحكمة في رقاده بشمال أفريقيا ودار الحكمة في القاهرة وسنفضل الكلام عن كل واحدة منها في السطور التالية:

■ بيت الحكمة في بغداد:

وقد أسسها هارون الرشيد وجمع فيها الكتب المؤلفة والمترجمة وجعلها مركزاً للترجمة والنقل وكان لها مدير يشرف على شئونها سماه المؤرخون العرب صاحب بيت الحكمة، وتوسع المأمون فيها وألحق بها عدد كبيراً من أشهر علماء عصره ومترجميه وأصبحت مركزاً للترجمة والنسخ والمطالعة والتأليف، فكان يجتمع فيها القراء والمؤلفون للاطلاع على المصادر التي يريدون مراجعتها ويجتمع فيها المترجمون للترجمة وبين أيديهم الكتاب الحذاق يكتبون ما يملون عليهم والنساخ في أماكن خاصة بهم ينسخون لأنفسهم أو لغيرهم بالأجر. وكانت بيت الحكمة أكبر خزائن الكتب في العصر العباسي فظلت قائمة حتى هدم المغول بغداد سنة ٥٦٥هـ ورموا بكل ما فيها من الكتب في نهر دجلة والفرات.

■ دار الحكمة بالقاهرة:

أنشأها الحاكم بأمر الله الفاطمي سنة ٣٩٥ وقد كانت كما أرادها أروع من نظيرتها في بغداد ويؤكد ذلك وصف المقرئ لها بأنها كانت من عجائب الدنيا ولم يكن لها نظير في الأمصار الإسلامية كما أنها حوت عدداً في العلوم والآداب المختلفة ويروي أنها كانت تضم ستة آلاف كتاب في الطب وحده. وكان في هذه المكتبة خريطة جغرافية دقيقة مرسومة على الحرير وصورة لأقاليم الأرض وجبالها وبحارها ومدنها وأنهاها. وقد انفق عليها الحاكم بأمر الله بسخاء فأمدّها بكل ما كانت تحتاجه من الناسخين والورق والأقلام وكانت موقلاً للعلماء والأدباء. وظلت دار الحكمة قائمة حتى أيام صلاح الدين الأيوبي الذي هدمها وبني عليها مدرسة للشافعية.

٥. حوانيت الوراقين:

مع انتشار الورق - والذي كان ينتج في مصر بكثرة - في ربوع الدولة الإسلامية كثرت الكتب وتفنن العرب في تجليدها وتجميعها، وظهرت مكتبات وحوانيت للوراقين على أن هذه المكتبات والحوانيت لم يقتصر على بيع الكتب والتجارة، بل كانت أمكنة يجتمع فيها الأدباء والمتكلمون وتحول مناقشاتهم إلى ندوات ومناظرات، وغالباً ما كان أصحاب هذه الحوانيت من المهتمين بالأدب والعلم والدين، ومنهم من تفقهوا فكانوا يجذبون إليهم محبي العلم والمعرفة. ويذكر أن الجاحظ كان يبيت بهذه الحوانيت للقراءة والاطلاع والبحث. ويورد اليعقوبي أنه كان في زمانه (٨٩١م) أكثر من مائة وراق (بائع الكتب) في بغداد وأن محلاتهم كانت مراكز للنسخ والخطاطين والمنتديات الأدبية وكان كثير من طلاب العلم يكسبون عيشهم عن طريق نسخ المخطوطات وبيعها للوراقين.

٦. المجلس العلمي في منازل العلماء وقصور السلاطين:

عرف تاريخ التربية الإسلامية المجالس العلمية التي كانت تعقد في منازل العلماء، وقصور الحكام، وكانت هذه المجالس تثرى الحياة الثقافية، كما يطرح فيها من آراء ويناقش من موضوعات، وغالبية الحاضرين في هذه المجالس كانوا ممن لهم تأثير في مسار التربية لأنهم علماء أو حكاماً ذو علاقة بها تديساً أو تأسيساً.

وكانت هذه المجالس تعكس إلى حد كبير السمة العامة للعصر واهتمام العلماء والحكام، فطابعها العام في العصر الأموي مثلاً هو الاهتمام بالجوانب الأدبية، وسمتها في العصر العباسي علمية فلسفية، وسمتها في العصر المملوكي ديني صوفي. وبعض مجالس علماء العصر المملوكي كانت لقراءة صحيح البخاري في شهر رمضان، وأحياناً ما تسبق بقراءة كتب السنة الأخرى في شهري رجب وشعبان، وذلك في قصور السلاطين.

وكان للسلطين مجالس يحرصون عليها ويجمعون فيها العلماء وربما يشاركونهم في بعض القضايا العلمية، ومن أشهرهم الغوري الذي كانت له مجالس عقدها مرة أو أكثر في الأسبوع يحرص على أن يشارك العلماء فيها بالسؤال والجواب وتطرح فيها مسائل دينية وتاريخية وسياسية، والتي أثمرت نهضة علمية أدبية في القرن التاسع الهجري.

٧. الرباطات:

يختلف معنى الرباطات في الشرق الإسلامي عنه في الغرب الإسلامي والرباطات جمع رباط ويقصد بالرباط في الشرق الإسلامي البيوت التي كانت يقيم بها الفقراء ويتفرغون للعبادة والتعليم ومنها رباط البغدادية للشيخة زينب البغدادية بني ٦٨٤ هـ وكانت تسكنه مع عدد من النساء اللاتي انقطعن على التعليم والعبادة. أما الرباط في المغرب الإسلامي، فهو ثكنة عسكرية محصنة ذات صحن واسع تحيط به غرف وقد يكون على طبق واحد أو على طبقتين تعلوه صومعة مستديرة للآذان وخصوصاً لمراقبة السواحل اتقاء القارات البحرية الموجهة من طرف أساطيل الروم.

فالرباط حصن دفاعي أخذ تسميته من مرابطة المجاهدين في سبيل الله فيه فكان هؤلاء المجاهدين يرابطون فيه ويقضون يومهم ولديهم في الفصل أو القيادة وجميع الرباطات في المغرب العربي يقع على ساحل البحر وكانت تتصل ببعضها بواسطة العلاقات النارية أو الحمام الزاجل، وكان لكل رباط من الرجال رباط للنساء، يتعبدون فيه ويساعدون الرجال في الأشغال الفلاحية وغيرها. وكان المرابطون يقومون بعدة أشغال منها: صنع الورق والحبر وهما لازمان لما كانوا يقومون به من نسخ المصاحف وكتب الفقه والحديث وكان المؤلفون وأصحاب التصانيف يعطون مؤلفاتهم الأصلية التي كتبوها بخط أيديهم إلى الرباطات لتنسخ منها نسخ أخرى ويحتفظ بالأصل للرجوع إليه عند الالتباس وكان المرابطون يقومون بنسخ الكتب وتوزيعها على طلاب العلم مجاناً.

وكان الرباط مدرسة يؤمها العلماء والطلبة وكان العلماء يرابطون فيها فترة من العام قد تكون شهراً ليدرسوا العلم احتساباً لوجه الله. كما كان الطبيب يرابط أيضاً فترة من أجل مداواة المرضى، وكذلك رجل البريد فالكل يرابط من أجل الجهاد في سبيل الله وفي كل رباط مكتبة مقامة في الجدار على هيئة طاقات في الحائط بها النسخ الأصلية الفرعية وللمؤلفات والتصانيف وأقدم الرباطات التي شهدتها العرب بأفريقية هو رباط المستنير، الذي بناه الأمير

هزيمة بن أيمن وإلى القيروان سنة ١٨١ هـ وهو مازال قائماً حتى اليوم ومن الرباطات الأخرى الموجودة حتى الآن رباط سوسة والرباط الأعلى والرباط الأسفل.

٨. المدارس:

حفلت المساجد بحلقات الدرس والمناقشة كما أسلفت القول، مما كان يؤدي بعض المصلين الذين تطرق آذانهم أصوات المناقشات العالية الحامية الوطيس. ومع اتساع رقعة العلم كان لابد من تخصيص أمكنة ملائمة يجد فيها المعلمون مجالات أوسع للنقاش والبحث والمجادلة، بل إن المعلمين أنفسهم الذين شغلهم بالتعليم جُلّ وقتهم حاولوا الارتزاق باحتراف حرفة بسيطة ولما فشلوا تطلّعوا إلى المدارس عسى أن يكون وجودها ضامناً لهم في جريات تقوم بحاجاتهم. وتختلف المدارس عن المساجد ففي كل مدرسة إيوان وهو يقابل قاعة لمحاضرات اليوم، ويلحق بالمدرسة مساكن للطلبة ومرافق أخرى وقاعة للطعام ويغلب أن المدارس لم تعرف في عهد الصحابة والتابعين، ولم تنشأ إلا في نهاية القرن الرابع الهجري، وأن أهل نيسابور هم أول من بنوا مدرسة في الإسلام وسموها المدرسة البيهقية.

والظاهر أنه كان لكل مدرسة أوقاف يصرف منها على الأساتذة والطلبة والدين هو الغالب على مناهج المدارس. بل كانت كل مدرسة تدرس على مذهب من المدارس الأربعة: أبي حنيفة ومالك والشافعي وابن حنبل. وكانت الظروف السياسية تدعو إلى ذلك فقد قامت على أنقاض البويهيين والفاطميين (وهما من أنصار الشيعة) دولتا السلاجقة والأيوبيين وهم من أهل السنة. ولذلك أقام السلاجقة والأيوبيون مدارس لتقاوم ما غرسه أهل الشيعة من عقائد يرفضها أهل السنة. كما اتجه الأيوبيون في مصر إلى عقول الناس لغرس المذهب السني، فأماوا عديداً من المدارس.

■ أهم المدارس التي ظهرت في التاريخ الإسلامي:

- المدرسة النظامية: ببغداد: يذكر السبكي أن نظام الملك (وكان الوزير نظام الملك هو السلطان الحقيقي للدولة الأولى للسلاجقة) أنشأ مدرسة عظيمة في عديد من البلاد منها بغداد وبلخ وأصفهان والبصرة والموصل. على أن نظامية بغداد كانت أولى وأهم المدارس النظامية، وقد أنشئت عام ٤٦٥ هـ، وقد تم بناءها في سنتين.

- المدرسة الناصرية بالقاهرة: ولم تنشأ بالقاهرة مدارس نظامية إلا في عهد الأيوبيين أما المدرسة الناصرية فقد بدأ بناءها السلطان العادل زين الدين كتيفا المنصوري وأتمها

السلطان محمد بن قلاوون سنة ٧٠٣هـ، وقد وصفها المقريزي بأنها من أجمل مباني القاهرة وبأنها من أعجب ما عملته أيدي بني آدم.

- المدرسة النورية الكبرى: وهي في دمشق، وتنسب إلى نور الدين محمود زنكي الذي بناها سنة ٥٦٣ هـ، على مساحة حوالي ١٥٠٠ متر مربع. وهذه المدرسة مازالت باقية الآن بحي الخياطين بدمشق، وبابها الحالي هو بابها القديم.

٩. البيمارستانات:

وهي كلمة فارسية من كلمتين بيمار: مريض، وستان دار: فهي إذن دار المرضى وظلت على دور العلاج والمرضى حتى حلت محلها كلمة مستشفى عند إنشاء مستشفى أبي زعبل في مصر عام ١٨٢٥م.

وكانت البيمارستانات أهم الأماكن لعلاج المرضى ودراسة الطب. يقول المقريزي: إن أول من بني البيمارستانات في الإسلام الوليد ابن عبد الملك وهذا خلاف ما ذكر ديورانت أن أول بيمارستان معروف لنا أنشئ في بغداد أيام هارون الرشيد، وقد انتشرت دور الاستشفاء أو المستشفيات في العالم الإسلامي تحصيلها كتب التاريخ بثلاث وأربعين داراً كانت منتشرة من فارس إلى مراكش ومن شمال سوريا إلى مصر وكان في بغداد وحدها سنة ٩٣١م ثمانمائة وستون طبيباً مرخصاً وكانت أجورهم ترتفع حسب قربهم من بلاط الحلفاء.

وقد أسس ابن طولون أول مستشفى في مصر سنة ٨٧٢ م ومن بعده كان هناك البيمارستان المنصوري الكبير الذي بني ٦٨٣ هـ وكان من أشهر البيمارستانات وأنشأ نور الدين في دمشق سنة ١١٦٠م بيمارستاناً ظل ثلاثة قرون يعالج المرضى من غير أجر ويمدهم بالدواء من غير ثمن، ولما زار ابن جبير بغداد سنة ١١٨٤ م دهش من بيمارستانها العظيم الذي كان يرتفع كما ترتفع القصور الملكية على شاطئ نهر دجلة وكان يطعم المرضى ويعالجهم ويمدهم بالدواء من غير ثمن. وربما يكون مستشفى السلطان قلاوون الذي تأسس بالقاهرة سنة ١٢٨٥ م أعظم مستشفيات العالم الإسلامي وأكثرها شهرة في العصر الوسيط.

وكانت هذه البيمارستانات معدة ومنظمة جيداً فكان بها قسم الرجال وآخر للحريم وكل قسم مجهز بالآلات والعدد والمشرفين والخدم وفي كل قسم قاعات لمختلف الأمراض. قاعة للأمراض الباطنية وأخرى للجراحة وثالثة للحاملة ورابعة للتجبير، وكان للبيمارستان صيدلية سميت (شرانجاز) في العصر المتأخر ولها رئيس يسمى شيخ صيدلي البيمارستان. وكان لكل

بیمارستان رئیس اطباء یلقى دروسه على طلبة الطب ویأذن لمن أتم دراسته منهم وقدم رسالة في فرع الطب الذي یختاره ممارسة المهنة ویعطیه ترخیصاً کتابياً أو إجازة بذلك ولم یکن یجوز لأحد أن یمارس هذه المهنة إلا إذا تقدم لامتحان یعقد لهذا الغرض.

خامساً: الآراء التربوية لبعض علماء المسلمين

برز في الفكر التربوي الإسلامي نخبة كبيرة من المربين، وإن لم یكونوا قد ركزوا اهتمامهم في أمر التربية وحدها، فقد برعوا في مجالات مختلفة من الحیاة وكتبوا فیها . والفكر الإنساني المعاصر یدین لهؤلاء العلماء بما أنتجت عبقریتهم الفذة من نظریات في التربية والعلوم والجغرافیا والرياضیات، وعلم الاجتماع وعلم النفس والفلسفة . ولن نستطیع أن نفی هذه النخبة الممتازة حقها من خلال کتابتنا المتواضعة عنها - خاصة في مجال التربية - ولن نستطیع أيضاً أن نكتب عنها جميعاً بل سنختار نماذج منها أثرت في الفكر التربوي الإنساني بآرائها ومبادئها ونظریاتها، وأفادت العالم في تقدمه التربوي .

(أ) القابسی: (٣٢٤ - ٤٠٣ هـ) - (٩٣٥ - ١٠١٢ هـ):

١. نبذة عن حیاته:

اسمه أبو الحسن علی بن محمد بن خلف المعافری القروی الملقب " ابن القابسی " ولد بقرية تسمى ب " المعافرین " من قرى القیروان بجوار مدينة قابس، والتي یرجع إليها نسبه . نشأ في بیت علم ودين وسعة من المال، وقد حفظ القرآن ودرس علومه وبرع فیعلم الفقه والحديث، ومع أنه كان ضریراً فقد اشتهر بتفوقه العلمي وشغفه بالارتحال في طلب العلم وقد أثرت عاهته تلك في مجرى حیاته تأثيراً حسناً، فقد وصف بسماحة النفس، ورقة القلب، والعطف على الفقراء، ومساعدتهم والزهد والورع .

اشتغل بالتدريس والتألیف في الفقه والحديث والمواظ على جانب أنه أهتم بشئون التربية والتعليم مما أدى إلى تألیفه رسالة مشهورة اسمها " الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمین وأحكام

المعلمین والمتعلمین " . ویقال أنه تأثر برسالة ابن سحنون واخذ عنها الكثير إلا أنه استطاع أن یضيف لها، ویزید من أبوابها، ویغیر من طريقة المعالجة .

٢. أهم الأفكار التربوية :

- الغرض من التعليم عنده معرفة الدين علما وعملا، فالحياة الدنيا ما هي إلا وسيلة للآخرة، ولذا فينبغي أن تكون تهيئه الطفل ليكون مسلما تسير حياته تبعا للتعاليم الإسلامية.
 - اهتم بأمر تعميم التعليم ونشره، وجعل تعليم الأطفال عامة واجبا شرعياً والأب مكلف بتعليم ابنه بنفسه، فإن لم يستطع فعليه إرساله لتلقى العلم بالأجر.
 - دعا إلى تعليم المرأة، واعتبار تعليمها حقا شرعيا يتمشى مع روح الإسلام ومبادئه، ويختلف القابسي في نظره إلى تعليم المرأة عن غيره في جوانب متعددة مثل تقريره منهجاً مناسباً - كما يراه - للمرأة يتفق مع طبيعتها، وكذلك إنكاره التعليم المشترك، ودعوته بعدم الخلط بين الذكور والإناث، وإن كانوا صغاراً .
 - أهتم في حديثه عن التعليم ومراحله بالمرحلة التعليمية الأولى (الابتدائية) ومنهجها، ويحدد مكونات المنهج بالقرآن الكريم وحفظه وقراءته وكتابته ونطقه وتجويده، إضافة إلى ذلك يتعلم الفرد قدراً من الدراسات اللغوية المساعدة لفهم القرآن وقراءته. وبجانب هذه المواد يتعلم الفرد أيضاً بعض المواد الاختيارية مثل الحساب والشعر والتاريخ .
 - حدد أوقات بدء الدراسة وانتهائها، وذلك في الصباح الباكر ليوم السبت وحتى العصر من يوم الخميس، وينقسم اليوم الدراسي إلى فترتين، الفترة الأولى تبدأ من الصباح وحتى الظهر ثم يعود الأطفال إلى منازلهم لتناول الطعام والراحة ويعودون بعد ذلك فتبدأ الفترة الثانية بعد الظهر إلى الغروب.
 - اهتم القابسي بالتربية الخلقية واعتبر أن غاية التعليم هي غاية دينية والدين هو أصل الأخلاق، والتعليم يؤدي إلى تهذيب الأخلاق عن طريق تكوين الضمير الخلقى الحى المستمد من الدين، والضمير هو القوة التي توجه الإنسان للقيام بالأعمال الحسنة والابتعاد عن الأعمال السيئة. ويمكن اكتساب الأخلاق وتكوين الضمير عن طريق التعليم والقوة الصالحة.
 - أقر بمبدأ استخدام العقاب ولكن رأيه في العقاب يقوم على التأنيب والتفريع والتوعد من غير سب أو شتم، وإذا احتاج المعلم لاستخدام العقاب البدني فيكون آخر وسائل الإصلاح وألا يزيد عن ثلاث، وذلك باختلاف حالات التأديب وظروفها، وسن الصبى، والعمل الذى قام به ويستحق عليه العقاب .
 - وضح أثر المعلم وأهميته ودعا إلى الاهتمام به وبشخصيته.
٣. التطبيقات التربوية:

استطاع القابسي بأفكاره أن يسبق كثيراً من آراء وأفكار المتقدمين ومبادئهم في التربية الحديثة . ومن ضمن التطبيقات التي نجدها في أفكار القابسي ما يلي:

- الدعوة إلى مبدأ حديث وهو التعليم الإجباري (الإلزامي) مصاحبة بمبدأ آخر هو نشر التعليم وتعميمه، فكل المبدأين يساندان بعضها البعض، والقابسي عندها يقرر عملية إجبار الأب وإلزامه بتعليم أبنه فإنه يدعو إلى نشر التعليم بين أفراد المجتمع بغض النظر عن الجنس أو المستوى الاقتصادي خاصة بالنسبة للتعليم الابتدائي، وهذا ما نراه الآن وتدعو إليه كثير من المجتمعات المعاصرة.
- الاهتمام بتعليم المرأة بما يتناسب مع طبيعتها دون أن يكون هناك تعليم مختلط عمل سليم يتناسب مع الإسلام ومبادئه، وذهب إلى ما تفتقر إليه كثير من المجتمعات الإسلامية المعاصرة خاصة إذا ما عرفنا المشاكل التي نجمت عن التعليم المشترك (المختلط) في الدول التي تطبقه حاضرا.
- نظرته إلى العقاب نظرة عميقة وسليمة تتماشى مع نظرة التربية الحديثة المعتدلة في قضية تأديب الأطفال وعقابهم .
- الاهتمام بمبدأ القدوة الصالحة وأثره في اكتساب الأخلاق الجيدة والفضائل الحميدة لابتعاد عن الرذائل من الأمور التربوية التي تسعى إلى تحقيقها كثير من المجتمعات وعلى مر العصور وهو في ذلك يدعو إلى تحقيق هذا المبدأ.
- توضيحه لأثر شخصية المعلم في تربية النشء أمر يدل على بعد نظره واستقامة رأيه وعمق أفكاره.

(ب) ابن سينا : (٣٧٠-٤٢٨ هـ) - (٩٨٠-١٠٣٧ م) :

١. نبذه عن حياته:

هو : أبو علي الحسين بن عبد الله بن الحسن بن علي بن سينا، ولد في قرية أفشنه من قرى بخارى قرب (خرمين) عاش أبوه في مدينة (بلخ) مدينه بين جورجيا وطخارستان. ولكن بعد ميلاده بسنين قليلة انتقل إلى بخارى واشتغل في خدمة الدولة السامانية في أيام الامير (نوح بن منصور).

اهتم أبوه بأمر تعليمه وتثقيفه فوفر له سبل الدراسة والتعليم خاصة وأن حالته المادية كانت ميسرة . وقد درس ابن سينا الفلسفة والطب والرياضيات فحذقها وبرع فيها كما درس

علوم الدين حتى إنه حفظ القرآن الكريم وهو في سن العاشرة من عمره، وقد طبقت شهرته الآفاق في الطب وهو في سن السادسة عشرة، حتى إن الأمير نوح بن منصور دعاه ليعالجه من مرض ألم به وأعيا حيل الأطباء واستطاع ابن سينا أن يعالجه ويحظى بصحبته ويطلع على مكتبته الكبيرة الزاخرة بشتى اصناف المعارف والعلوم.

توفي والده وهو في الثانية والعشرين من عمره، وفي تلك الفترة اضطربت أحوال الدولة السامانية فترك بخارى ورحل إلى (جرجان الأقصى) ومنها إلى الري ثم إلى همذان فأصبح وزيرا لشمس الدولة (أبى طاهر الديلمى) صاحب همذان وعراق العجم ولكن عسكره ثاروا عليه فنفاه شمس الدولة استجابة لرغبتهم. وبعد وفاة شمس الدولة اتصل ابن سينا بصاحب أصبهان (أبى جعفر علاء الدولة) والذي أبقاه عنده معززا مكرما، وقد أصيب ابن سينا بمرض (القولنج) وأخذ يعالج نفسه بنفسه ولكنه لم يستطع حتى استشرى المرض في بدنه وأدى إلى وفاته.

تعمق ابن سينا في دراسة الطب والمنطق والفلسفة والطبيعة والرياضيات وفاق معلميه، والف في تلك العلوم الكثير من المباحث. وقد لقب بالشيخ الرئيس والحكيم والطبيب النطاسي والعالم النفسي لما اشتهر به وتركه من ثروة علمية، ومن مؤلفاته ما يلي :

- القانون في الطب: وكان المرجع الأول في الطب في جامعات أوروبا حتى أواخر القرن الثامن عشر الميلادي.
 - رسالة القوى النفسانية.
 - رسالة النفس الناطقة.
 - والرسالتان الثالثة والرابعة في التحليل النفسي وبعض مباحث علم النفس.
 - السياسة وهو كتاب في التربية ومباحثها وطرقها.
٢. أهم الأفكار التربوية:

- اهتم ابن سينا ببعض المباحث النفسية مثل : طبيعة النفس وحقيقتها وعلاقتها بالجسم، كما تحدث عن القوى النفسية المختلفة الظاهرة أو الباطنة، كما درس موضوعات لها علاقة بعلم النفس مثل : الإدراك الحسى والذاكرة والتعليم والأحلام .
- عنى ابن سينا بموضوع التحليل النفسي، فقد اشتهر بمعالجة المرضى بطريقة التحليل النفس والتي تتلخص في أن الغرض من التحليل النفسي هو الوصول إلى ما يتكون في العقل الباطن (اللاشعور) من عقد أو مشكلات، ثم العمل على إخراجها إلى العقل

الظاهر (الشعور) وذلك للتخفيف من الضغط على النفس وتخليص المريض من مرضه، والأدلة التي تثبت شهرة ابن سينا في هذا المجال كثيرة منها معالجته للمريض الذي اعتقد أنه صار بقرة، ومنها معالجته لأحد الأمراء والذي لم يفصح عن مرضه حتى عجز جميع الأطباء عن علاجه، ولكن الشيخ الرئيس (ابن سينا) استطاع معرفة مرضه من خلال أسئلته المختلفة.

- عين ابن سينا منهج التربية الإسلامية ويتمثل في (البدء بتعليم القرآن الكريم بمجرد تهيو الطفل عقليا وجسميا، تعلم حروف الهجاء قراءة وكتابة، تلقين مبادئ الدين، رواية الشعر ابتداء بالرجز لأنه سهل الحفظ ثم القصيدة، وفي كل ذلك يحدد طريقة التعليم التي تتناسب مع نفسية الأطفال وإدراكهم وفهمهم والبدء بالسهل اليسير الخفيف ثم الانتقال إلى الصعب العسير.
- بعد الانتهاء من تعلم تلك العلوم ينظر في المهنة التي تلائم طبعه واستعداداته وفي ذلك يقول (إذا فرغ الصبي من تعلم القرآن وحفظ أصول اللغة نظر عند ذلك إلى ما يراد أن تكون صناعته فيوجه لطريقها، بعد أن يعلم مدبر الصبي أن ليس كل صناعة يرومها الصبي ممكنه له مواتية لكن ما شاكل طبعه وناسبه).
- اهتم ابن سينا بالطفل منذ فترة الولادة - بل منذ تكونه جنيناً- فطالب بعملية الاختيار الجيد لاسم الطفل ومرضعته والاهتمام بأخلاقه في الصغر قبل أن تهجم عليه الأخلاق الفاسدة.
- اعتنى ابن سينا بالتربية الخلقية الدينية والتي تتم خاصة في المدرسة، فقد عرف أثر القدوة والرفاق في اكتساب العادات وفي ذلك يقول: (ينبغي أن يكون الصبي في مكتبه مع صبيه حسنة آدابهم، ومرضية عاداتهم).
- نادى بأهمية العقاب في التربية فهو لم ينكره ولكنه يرى بأنه لا ينبغي اللجوء إليه إلا عند الضرورة، وفي هذه الحالة ينبغي التدرج في العقاب فلا نبدأ بالعنف بل التلطف ثم تمزج الرغبة بالرهبة وقد يستخدم العبوس وقد يكون التشجيع والمديح أجدى أحيانا من التأنيب وذلك حسب الحالة وإذا أصبح الضرب ضروريا عندها ينبغي أن تكون الضربات الأولى موجعة لأن الصبي إذا لم يشعر بألمها فقد يستهين بالعقاب وينظر إليه نظرة استخفاف. وفي كل الأحوال فإن الالتجاء إلى الضرب لا يكون إلا بعد التهديد والوعيد وتوسط الشفاء وذلك لإحداث الأثر المطلوب في نفس الطفل.

- طالب المعلم ببعض الصفات مثل: الحكمة والحلم، الذكاء والعقل، الوقار والرزانة، التدين والنزاهة، النظافة وحسن الخلق، المعرفة بأخلاق الأطفال ونفسياتهم وطرق تدريسهم.

٣. التطبيقات التربوية:

تعتبر معظم أفكار ابن سينا قابلة للتطبيق وممكنه الاستفادة في الوقت الحاضر فابن سينا عرف عنه حدة ذكائه ورجاحة عقله وبعد نظرة وعمق تفكيره، ومن تلك الأفكار ذات المطابقة لما تنادى به التربية الحديثة ما يلي :

- الاهتمام بتوجيه الطفل إلى المهنة التي تتناسب مع قدراته واستعداداته وليس مع ما يرغبه فقط، وقد يكون ذلك من المربي والذي يستطيع أن يكشف قدرات تلاميذه واستعداداتهم عن طريق بعض الاختبارات العقلية والمهنية . وإن لم يكن ابن سينا قد عرف تلك الاختبارات لكنه أشار إلى أن على المربي أن يزن طبع الصبي، ويسبر قريحته، ويختبر ذكائه، ويتعرف على قدر ميله إلى الصناعة التي اختارها ورغب فيها ونرى في الوقت الحاضر اهتماما بالغا بعملية القدرات والاستعدادات خاصة في المجال المهني، فظهر ما يسمى (بالتوجيه المهني) .
- معرفة ابن سينا بالتحليل النفسي وبعض العمليات في علم النفس قبل ظهور نظريات التحليل النفسي.
- الاهتمام بالتربية الخلقية وأثر القدوة والتقليد في اكتساب العادات الحسنة لدى ابن سينا ويظهر لنا نفس الاهتمام بالتربية الخلقية واثـر كل من التقليد والقدوة في أخلاق الأطفال في الوقت الحاضر، (فالتربية الحديثة اليوم توجب على المدرس أن يذكر دائما أننا لسنا في حاجة إلى العلم فحسب ولكننا في حاجة إلى كثير من الأخلاق الفاضلة) .
- فكرته عن العقاب تتمشى مع وضع التربية اليوم ومع ما تحتاجه لتأديب أبنائنا، فلا تعسف ولا استرخاء، بل لا بد من الخلط بين الترغيب والترهيب وبين الثواب والعقاب. وليس كل عقاب أوله الضرب فيمكن أن تكون النظرة عقابا، وقد تكون الكلمة عقابا أيضا.
- اهتمام الأسرة بالطفل منذ ولادته اهتماما كبيرا وبمختلف الجوانب فهناك الاهتمام بغذائه، باسمه، وبأقرانه، وبعلمه، وبتوجيهه وإرشاده من الأمور التي دعا إليها ابن سينا واعتمدت بها التربية في وقتنا الحاضر.

تدريب

السؤال الأول: ناقش مراحل تطور التربية الإسلامية، مبينا أهم سمات كل مرحلة من تلك المراحل ؟

السؤال الثاني: حل أهداف التربية في العصور الوسطي الإسلامية؟

السؤال الثالث: أكتب ما تعرفه عن:

- ١ . الكتاتيب.
- ٢ . البيمارستانات.
- ٣ . التطبيقات التربوية لآراء ابن سينا.
- ٤ . الرباطات.
- ٥ . نظام التعليم بالأزهر.
- ٦ . حوانيت الوراقين.

السؤال الرابع: بم تفسر:

- ١ . يمثل العصر العباسي عصرا ذهبيا للتربية في العصور الوسطي الإسلامية؟
- ٢ . تميز أسلوب الكتاتيب في التربية بالطابع الفردي؟
- ٣ . كانت لمجالس العلماء تأثيرا كبيرا علي التربية في العصور الوسطي الإسلامية ؟
- ٤ . نشأة المدارس في المرحلة الثانية من مراحل تطور التربية الإسلامية؟

السؤال الخامس: ضع علامة (√) أو علامة (×) مع تصويب الخطأ

- ١ . بيمارستان كلمة يونانية معناها دار العلاج ()
- ٢ . كانت ادارة الكتاتيب تخضع للسلطة المركزية والحكومات ()
- ٣ . توجد دار الحكمة في بغداد بينما توجد بيت الحكمة في القاهرة ()
- ٤ . كان لكل بيمارستان صيدلية سميت (شرانجاز) ()
- ٥ . لم تكن الدراسة في الأزهر دراسة موضوعات محددة في مناهج موضوعه ()
- ٦ . تم إنشاء منصب ناظر الأزهر في العصر المملوكي، بينما انشأ منصب شيخ الأزهر في العصر العثماني ()

الفصل السابع

التربية في العصور الحديثة

الفصل السابع

التربية في العصور الحديثة

تمهيد

سبق تحديد قرون العصور الوسطى والتي وقعت بين القرنين الرابع الميلادي والخامس عشر حيث يؤرخ البعض تحديداً لنهاية فترة العصور الوسطى بعام ١٤٥٣م وهو العام الذي سقطت فيه الإمبراطورية الرومانية الشرقية (البيزنطية) على يد محمد الفاتح من المسلمين الأتراك.

وبذلك فإن هذا التاريخ يمثل في الوقت ذاته بداية لعصور أخرى أطلقت عليها صفة العصور الحديثة والتي استمرت منذ ذلك التاريخ وحتى القرن العشرين ومن الطبيعي أن تتمايز تلك القرون الخمسة (من القرن الخامس عشر حتى العشرين) إلى فترات أو عصور داخلية يتسم كل منها بعدد من المظاهر والسمات المرتبطة بما طرأ على المجتمعات - وبخاصة الأوروبية والغربية - من ظروف اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية متعددة ومختلفة كان لها أثر بالغ في تغيير شكل ومحتوى الحياة في تلك المجتمعات، وبخاصة أن بدايات تلك الفترة جاءت بعد قرون طويلة من التخلف أعقبتها إرهابات متعددة سبق الحديث عنها (منذ القرن الحادي عشر وحتى الرابع عشر) تبشر ببدايات عصور جديدة هي العصور الحديثة .

وفي ضوء ذلك فإنه يمكن تقسيم العصور الحديثة من خلال أهم معالمها التربوية إلى ما يلي : -

١. عصر النهضة ويمتد من القرن الرابع عشر حتى القرن السادس عشر.
٢. عصر التنوير (العقل والكشوف العلمية): ويمتد خلال القرنين السابع عشر والثامن عشر.
٣. الحركة الطبيعية النفسية: وتمتد من القرن الثامن عشر.

ومن منطلق أن تلك العصور وما انعكست عليه من ممارسات إنما يمثل بالضرورة انعكاس صادق لما ساد المجتمعات الأوروبية خلال عصرها الحديث من ظروف ومتغيرات اجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية ينبغي الإشارة إليها، ومن هنا كانت ضرورة التمهيد لعصور تطور أوروبا الحديثة بالظروف والمتغيرات المجتمعية في أوروبا في العصور الحديثة:

أولاً : الظروف والمتغيرات التي سادت أوروبا في العصور الحديثة :-

يمكن أن نستعرض بإيجاز تلك الظروف والمتغيرات التي سادت أوروبا في العصر الحديث سواء كانت اجتماعية وثقافية أم اقتصادية وسياسية وذلك على النحو التالي:-

أ-الظروف الاجتماعية والثقافية:-

تأثرت الظروف الاجتماعية والثقافية بالتحول الذي حدث في أنشطة المجتمعات الأوروبية من سيادة الاقطاع وتحكم الاقطاعيين والنبل إلى ازدهار حركة التجارة في المدن الساحلية الرئيسية، ولقد أدى ذلك إلى اقتلاع أعداد كبيرة من سكان الريف من جذورهم ودفعهم دفعا إلى المدن الكبيرة والصغيرة بحثا عن طرق ووسائل أخرى للعيش والارتزاق، ثم بعد ذلك حدث التحول التدريجي إلى التصنيع فكان هؤلاء النازحون هم الذين استوعبتهم المصانع الجديدة، ونظرا لضالة أجورهم وقسوة استغلالهم، فإنهم كانوا يعيشون في أفقر أحياء المدن وضواحيها، واضعين بذلك أساس الأحياء الصناعية الفقيرة المهملة والتي انتشرت في أوروبا في القرن التاسع عشر .

وإلى جانب ذلك كان هناك الصراع فيما بين الدين والفلسفة والعلم والذي بدأ مع بدايات عصر النهضة إلى أن استقرت عوامله خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر والتي أكدت أهمية وضرورة الاهتمام بالطبيعة وظواهرها، وزيادة الدراسات التجريبية والاتجاه التجريبي، وتطبيق الأسلوب العلمي، فبعد أن كان ينظر إلى اختراع الآلات في البداية بقدر كبير من الشك وبخاصة من جانب أولئك الذين شعروا بأن الآلات الجديدة ستجعل مهاراتهم في الصناعات اليدوية شيئا لا أهمية له، فكان أي تحسين في أداء الآلة يقابل بالرفض من العمال الذين يخشون أن يؤدي ذلك إلى قطع أرزاقهم .

وأصبحت المبادئ العلمية تطبق بطريقة منهجية في تصميم المعدات التكنولوجية وإنتاجها، مما أدى إلى نمو متسارع في رؤوس الأموال، هذا إلى جانب ظهور الآلة البخارية كمصدر قوة جديدة وضخمة حيث حلت محل وسائل أخرى سواء في المصانع أو في وسائل المواصلات برية كانت أو بحرية، وانعكس ذلك التقدم في مجالات العلم والتكنولوجيا وتطبيقاتها على زيادة الانتاج والعائد منه، ومع نمو الحياة الاجتماعية وذيع مبادئ الديمقراطية والحرية والمساواة والعدالة الاجتماعية .. الخ " بدأ العمال يطالبون بحقوقهم وتحسين أوضاعهم، وزيادة مشاركتهم في عوائد الانتاج، مما أدى إلى تحسين أحوالهم المعيشية عموما.

ب- الظروف الاقتصادية :-

تطورت الظروف الاقتصادية بشكل قوى نتيجة ازدهار الحركة العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية مما أدى إلى ما عرف بميلاد الثورة الصناعية في إنجلترا حوالى ١٧٥٠م، والتي ارتبطت باستخدام الآلة البخارية، والتي أتاحت مصدرا للطاقة لاحتاج له، من أجل تشغيل الآلات في الأرض التي ظهرت بأعداد هائلة وكانت أكثر الطرق فعالية في إنتاج البخار هي استخدام الغلايات التي تعمل بالفحم، مما أدى إلى نشاط كبير في استخراجها، في ظل ظروف شديدة القسوة في كثير من الأحيان، إذ كانت تعتبر الفترة الأولى من عصر التصنيع فترة قاسية للغاية من الناحية الإنسانية، إلا أن ذلك أدى إلى تحسين طرق ووسائل وأدوات الإنتاج مما أدى إلى زيادته وزيادة العائد منه، فزادت الاستثمارات وانعكست بالتالي على مشروعات صناعية جديدة، أفضل من سابقتها، مما أدى إلى توفير فرص عمل أكثر وأفضل، وتطلبت إعدادا وتأهيلاً أفضل ارتبط بازدهار التعليم وارتباطه باحتياجات مؤسسات الإنتاج، وزادت دخول العمال وتحسنت ظروف معيشتهم، وقد قامت النقابات المهنية والاتحادات الصناعية بدور كبير ورائد في إعداد فئات العمالة المختلفة تبعاً لاحتياجات تلك المؤسسات، حيث لم يظهر التعليم الفني كما هو متعارف عليه الآن إلا مع بدايات القرن العشرين.

ج - الظروف السياسية:-

تأثرت الظروف السياسية بالنزاع الذى أدى إلى تقسيم الكنيسة إلى كنيستين كاثوليكيتين، وبروتستانتيتين، وانحسار دور ورقعه سيطرة الكنيسة الكاثوليكية، كما تأثرت الظروف السياسية بنمو اللغات المحلية والاهتمام بها وتعليمها مما أدى إلى ظهور النزعة القومية في القرن التاسع عشر والتي أدت إلى حدوث عدد من الحروب بين الدول الأوروبية من أجل تحقيق الوحدة الإقليمية القومية لكل دولة وما ارتبط بها من تنامي مشاعر الحب والانتماء والولاء للوطن من جانب، والمفاهيم المرتبطة بالعدالة الاجتماعية والحرية والمساواة والديموقراطية، من جانب آخر، ولم يقتصر النزاع بين القوميات الأوروبية على داخل القارة الأوروبية فقط وإنما امتد إلى خارج حدود أوروبا من أجل السيطرة على مناطق أخرى من العالم تأميناً لسد احتياجات تلك الدول الأوروبية من المواد الأولية الخام والموارد الطبيعية المختلفة والتي تتطلبها عمليات نمو وازدهار التصنيع بها والتي أدت إلى ظهور ما عرف باسم ظاهرة "الاستعمار" والتي من خلالها تم تفريغ الدول التي تم استعمارها من ثرواتها ومواردها بشكل استنزافي خطير لصالح دول الاستعمار .

ثانيا: عصور أوروبا الحديثة:

سبق أن أشرنا أن أوروبا في العصور الحديثة تنقسم إلى عدة فترات لكل منها سمات ومظاهر تربوية مختلفة، وفيما يلي نستعرض فترات تطور أوروبا في العصور الحديثة وسمات كل فترة من تلك الفترات:

أ) عصر النهضة : (القرون من الرابع عشر حتى السادس عشر) :

ويمثل هذا العصر فترة انتقالية فيما بين نهاية العصور الوسطى وبين القفزة الكبرى لأوروبا في القرنين السابع عشر والثامن عشر. ومن بين أهم المظاهر الاجتماعية والاقتصادية لهذا العصر أن أصبح البناء الإقطاعي الذي كان سائدا في العصور الوسطى غير مستقر كنتيجة لظهور طبقة قوية من التجار الذين تحالفوا مع الحكام ضد ملاك الأرض، ومن أهم مظاهره السياسية أن نبلاء العصور الوسطى قد فقدوا قدرتهم على الاستبداد والسيطرة وزادت في الوقت نفسه السلطة السياسية المركزية للحكام.

أما في المجال الثقافي - والذي كانت له انعكاساته الإيجابية على المجالات الأخرى - فقد برزت أربع حركات كبرى حددت معالم فترة الانتقال هذه وهي:-

١. النهضة الإيطالية: (القرنين الخامس عشر والسادس عشر):

ولقد تركزت اهتمامات حركة النهضة الإيطالية على العودة للاهتمام بثقافة القدماء الدنيوية وظهر ذلك في مجالات الفنون والعلوم، ويمثل ذلك خروجاً على التراث الكنسي السائد في العصور الوسطى، فبينما كانت الاهتمامات اللاهوتية تسود الجو العام في العصور الوسطى، أصبح مفكرو عصر النهضة أكثر اهتماماً بالإنسان .

ومن الجدير بالذكر أن معظم المدن الإيطالية متنافرة ومتناحرة ففي شمال إيطاليا كانت توجد عدة مدن يؤلف كل منها دولة، وفي الوسط كانت منطقة حكم الباب، وفي الجنوب كانت مملكة نابولي وصقلية، إلا أن مدينة " فلورنسه " في الشمال كانت أهم المدن التي حملت لواء حركة النهضة فلم يسبق لأي مدينة باستثناء (أثينا في بلاد اليونان) أن أنجبت للبشرية عدداً كبيراً ومؤثراً من الفنانين والمفكرين مثل مدينة فلورنسه في إيطاليا فقد كان من أهلها كل من دانتي . وما يكل أنجلو، وليونارد دافينش، وبعد ذلك جاليليو (الذي رصد بعض الأجرام، وذكر أن الأرض تتحرك وليست ساكنة)، وميكافيللي (مؤلفات كتاب الأمير في الفلسفة

السياسية) . لذلك كان أثر النهضة الإيطالية مباشراً على النظرة العامة إلى الحياة ككل (فن وعلم وأدب وسياسة الخ) .



شكل (١٢) خريطة ايطاليا في عصر النهضة

٢. النزعة الإنسانية : (القرن الخامس عشر).

اكتسبت تلك النزعة هذه الصفة " الإنسانية " نتيجة لاهتمام روادها الشديد بكل من الإنسان من ناحية، والعلوم الإنسانية التي نهضت في ذلك الحين نهضة كبيرة على أيدي مجموعة من الباحثين الجادين الذين حققوا ونشروا أهم الكتابات القديمة في مختلف ميادين الإنسانية كالفلسفة والتاريخ والأدب والشعر . وقد يرجع إلى ذلك اقتصار مجال تأثير النزعة الإنسانية على المفكرين والباحثين دون العامة من الناس . ومن بين أهم السمات الثقافية والتربوية للنزعة الإنسانية ما يلي :

- اهتمامها الشديد بالإنسان والطبيعة البشرية وفردية الإنسان الحر المتكامل.
- التأكيد على حرية الإنسان وعدم خضوعه التام للمؤسسات التي كانت مسيطرة على المجتمع كالكنيسة أو النقابات، وأن كانت لم تتعرض النزعة وروادها إلى مهاجمة الكنيسة.

- التركيز على إحياء ودراسة المؤلفات الكلاسيكية المتعددة في مجالات الإنسانية، ومن هنا كان الاهتمام بالتراث الكلاسيكي اليوناني والروماني باعتبارها العلوم التي تسهم في تكوين الإنسان الحر وهي بذلك تمثل عودة للفنون السبعة الحرة اليونانية والرومانية.
- الاهتمام بالأخلاقيات أكثر من تركيزها على الدين في حد ذاته.
- الاهتمام بالتربية الجسمية كجزء أساسي من التربية الحرة، فقد نظروا إلى التربية الجسمية إلى أنها تزيل أو تقلل من التعب الذهني والعقلي.
- الاهتمام بطرق التعليم ومحتواه، حيث ينبغي على المعلم توجيه طريقه على أساس مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وجذب انتباههم، بحيث لا يصل بهم إلى درجة الاجتهاد الذهني أو التعب العقلي.
- تشجيع المدح والثواب ودم العقاب البدني باعتباره لا يليق بتكوين الإنسان الحر.
- المطالبة بأهمية وجود صور مرئية لاستخدامها كوسائل تعليمية تسهم في تصور وإدراك المفاهيم التي يضمنها محتوى التعليم .
- الاهتمام بصفات وخصائص المعلم الخلقية والمعرفية.
- أدى ظهور الطباعة في أوروبا في القرن الخامس عشر (حيث كانت معروفة من قبل ذلك بخمس قرون في الصين) إلى اتساع نطاق تداول الأفكار الجديدة مما ساعد في النهاية على هدم رموز السلطات القديمة وفي مقدمتها الكنيسة وادعائها الوصاية على أمور العقيدة نتيجة لتوافر الكتاب المقدس مطبوعا بين أيدي الناس، كما أدى ذلك إلى التعجيل بالعودة إلى العلمانية وأتاح العلماء الحركة الإنسانية أن ينشروا طبعات لمؤلفات القدماء، والتعمق في دراسة المصادر الكلاسيكية، ورفع مستوى التعليم بوجه عام.

■ ومن أهم شخصيات وعلماء النزعة الإنسانية:-

- أرازموس (١٤٦٦-١٥٣٦) :-

يعتبر أرازموس من أعظم شخصيات النزعة الإنسانية، وقد ولد في مدينة روتردام، وتوفي والداه قبل بلوغه سن العشرين فحال ذلك دون التحاقه بالجامعة والتحق بمدرسة للرهبان ثم التحق بعد ذلك بدير اوجستين، وقد ولدت هذه التجارب المبكرة لديه كراهية للنزعة المدرسية الصارمة التي تكون من خلالها، وبعد ذلك قام بعدة زيارات لباريس ولكن الجو الفلسفي في السوربون لم يكن مشجعا له على

اكتساب معارف جديدة، نظراً لأن مجموعات العلماء المتنازعة والتي كانت تدين بالولاء لتوما الأكويني (رائد الحركة المدرسية في أواخر العصور الوسطى) قد تناسب أحقادها في مواجهة حركة الأحياء وأصبحت تقف صفاً واحداً في مواجهة رجال النزعة الإنسانية.

ثم قام بزيارة قصيرة لإنجلترا في نهاية عام ١٤٩٩ م قابل خلالها توماس مور ودرس في تلك الفترة الفلسفة اليونانية واتقنها تماماً حتى حصل على الدكتوراه من جامعة "تورينو"، وفي عام ١٥١٦ أخرج أول نشرة للعهد الجديد باليونانية، كما بدأ يوجه انتقادات صريحة إلى الكنيسة إلا أنه رفض أن يستدرج إلى منازعات مباشرة مع الكنيسة، إلا أن أهم وأبقى تأثير خلفه أوزاموس هو تأثيره في مجال التعليم حيث تدين الدراسة الإنسانية التي كانت حتى عهد قريب تشكل لب التعليم الثانوي لجهوده العلمية والأدبية والتعليمية، بالإضافة إلى حرصه على دعم اللغة اللاتينية.

آثار أوزاموس في التربية :-

- حدد هدفاً أساسياً في التربية متمثلاً في الاهتمام بالعقيدة الدينية والأخلاق الحميدة، وتعليم الفنون الحرة.
 - أكد على الاهتمام بالدراسات الكلاسيكية ولكن بهدف تنمية المعرفة والأخلاق والتذوق الأدبي وليس بالاعتماد على طريقة الحفظ والاستظهار.
 - الاهتمام بتحفيز الأطفال واستثارة اهتماماتهم وعدم قمعها بالنظام الصارم.
 - اعتبر الإنسان خيراً بطبيعته، وأنه يمكنه التوصل إلى الأفكار الدينية والعقيدة السليمة إذا أتيحت له الكتب والدراسات المؤلفة بطريقة جيدة وباللغة التي يفهمها ويجيدها .. وبذلك فهو يعتبر واحداً من أهم الذين مهدوا لحركة الإصلاح الديني بعد ذلك.
 - اعتبر الشخص المثقف هو الذي يجيد اللغة اللاتينية واليونانية إجادة تامة.
٣. حركة الإصلاح الديني (القرن السادس عشر):-

تعتبر ألمانيا مهداً لحركة الإصلاح الديني، والتي كان رائدها راهباً ومعلماً للاهوت هو "مارتن لوتر ١٤٨٣ - ١٥٤٦" الذي كان يعمل أستاذاً بجامعة "وتنبرج" والذي تأثر إلى حد كبير بكتابات من سبقه من المفكرين والعلماء الإنسانيين، إلى جانب ما عرفه عن ممارسات الكنيسة وسلطات البابا وسلوكيات رجال الدين المسيحي خلال العصور الوسطى وموقفهم جميعاً من رفض كامل للعقل،

والعلم، وتعليم العلوم الطبيعية، والإنسانية والتي تمثل تراث اليونانيين القدماء، إلى جانب عدم اهتمامهم بتحرير العامة من الجهل، والخرافة.

ويذكر البعض أن الحركة الإنسانية كانت معاصرة لحركة الإصلاح الديني في ألمانيا، إلى الدرجة التي جعلت الكنيسة في روما تشعر في داخلها بضرورة إجراء أحداث شكل ما من أشكال الإصلاح بها، كما نتقد المفكرون الإنسانيون الممارسات السيئة التي كانت تنفّس في حكومة الكنيسة غير أن قبضة الباباوات المتعشّين إلى السلطة والمال كانت أقوى من هؤلاء.

وعندما ظهرت حركة الإصلاح الديني في ألمانيا كمحاولة للتوفيق بين الدين (العقيدة الدينية) وكل من الأخلاق ومطالب واحتياجات المجتمع، عارضتها روما مقر الكنيسة الكاثوليكية - بشدة وأدانتها بقسوة، وهكذا فإن حركة الإصلاح التي كان من الممكن استيعابها بوصفها حركة جديدة داخل نطاق الكنيسة العالمية، اضطرت إلى الانعزال وتطورت بحيث أصبحت تتألف من عدد من " الكنائس البروتستانتية القومية " وانفصلت عن الكنيسة الكاثوليكية في روما، وحين بدأت الكنيسة الكاثوليكية تحاول أن تصلح من نفسها أخيراً كان قد مضى وقت إمكانية رأب هذا الانفصال الديني بين الكنيستين . ومنذ ذلك التاريخ ظلت المسيحية الغربية منقسمة على نفسها .

■ أسس ومبادئ حركة الإصلاح الديني:-

- تدين الحركة بفكرة " كهانة المجتمع " بمعنى أن كل انسان ينبغي أن يكون على اتصال مباشر بالله، وليس المسيح في حاجة إلى قساوسة وسطاء .
- أصبح الدين مرتبطاً بالسياسة إلى حد كبير، وكثيراً ما كان يقوم على أساس قومي.
- التمرد على سلطة رجال الدين في التدخل بين الله والإنسان.
- التوفيق فيما بين العقيدة الدينية من ناحية وبين كل من الأخلاق وواقع المجتمع واحتياجاته ومتطلباته من ناحية أخرى.
- أن الحركة ليست ضد الدين في ذاته، ولكنها ضد سلطان الكنيسة وممارساتها وعلى سلطة رجال الدين ومظاهرها التي تمثلت خلال العصور الوسطى.

■ الاتجاهات التربوية لحركة الإصلاح الديني :-

- الاهتمامات بدراسة وتعلم المواد الإنسانية وبخاصة تعلم اللغات الكلاسيكية اللاتينية واليونانية، وهي بذلك تتأثر باتجاهات الإنسانيين، وفي الوقت ذاته تسعى من خلال تعليم الأفراد تلك اللغات إلى جعلهم أكثر قدرة على قراءة الإنجيل باللغة الأصلية المكتوب بها.
- الاهتمام باللغات المحلية وضرورة تسجيلها وتعليمها، وترجمة الإنجيل إليها حتى يستطيع الأفراد كل حسب مجتمعه ولغته أن يقرأ ويلم به . كما يتعلم ويتعود على إعمال عقله في كل أمر من الأمور التي تعترض حياته .
- أصبح للمدرسة وظيفة جديد هي الوظيفة الدينية الأخلاقية وهي تمارسها بعيدة عن سيطرة الكنيسة، إلى جانب وظيفتها التعليمية .
- وضعت كل من الحركة الإنسانية وحركة الإصلاح الديني نهاية لسيطرة الكنيسة الكاثوليكية على المؤسسات التعليمية، وأصبحت الفرصة مهيأة أمام البروتستانت (رواد حركة الإصلاح) أن يطلبوا من الحكومات والأفراد القادرين أن ينشئوا المدارس الجديدة.
- هدفت التربية البروتستانتية إلى مساعدة الأفراد في تكوين شخصية متكاملة دينيا وخلقيا واجتماعيا وجسميا، ليكونوا مسيحيًا سليمًا، ويفهمون المسيحية كما يجب أن تفهم .
- التأكيد على ضرورة وجود نظام تعليمي إجباري لتعليم جميع الأطفال مما يساعد على نشر المدارس والتعليم في كل مكان، وكان بداية لظهور التعليم المدني، وفكرة تعميم التعليم والزاميته.
- التأكيد على ربط مناهج المدارس وممارساتها وأنشطتها باحتياجات البيئة والمجتمع.
- إعطاء اهتمام وقدر كبير للتعليم وللمدارس من خلال اختيار أفضل الخريجين من المدارس لإلحاقهم بالجامعات، وتولى أفضل خريجيها المناصب الهامة في المجتمع.
- الاهتمام القوي بالمدرس وكيفية اختياره باعتباره " مفوضا لنشر الروح المسيحية".
- التأكيد على دور الأسرة كمؤسسة تربوية وقدرتها على إكساب أفرادها المبادئ والأسس الخلقية والدينية سواء قبل أو أثناء مراحل التعليم المدرسي.

٤. حركة إحياء الدراسات التجريبية - الواقعية الحسية - (القرن السابع عشر) :-

من الطبيعي أن كل من الحركة الإنسانية التي كانت ذات طابع أرستقراطي كلاسيكي، لا يعبر عن الاحتياجات الاجتماعية العقلية، وكذلك حركة الإصلاح الديني التي حاولت التوفيق

بين الدين والأخلاق والمجتمع والإنسان قد مهدتا مناخا مناسباً إلى نوع آخر من النظرية في الفلسفة وفي التربية تعمل على تلبية احتياجات الأجيال ذات العقول الجديدة التي تعتبر نتاجاً لفكر الحركتين السابقتين، كما تعمل على تلبية احتياجات المجتمع، ومحاولة ربط العلم النظري والطبيعي بالتطبيق . وكان ذلك تبشيراً بظهور وسيطرة حركة إحياء الدراسات التجريبية أو ما تعرف باسم نظرية الواقعية الحسية".

فمنذ القرن السابع عشر أحرزت العلوم الطبيعية والرياضية تقدماً سريعاً، فقد نشر بحث، جلبت " عن المغناطيسية عام ١٦٠٠، وفي أواسط القرن عرض "هوجنز" النظرية النموذجية في الضوء، وظهرت كشوف " هارفي " عن الدورة الدموية عام ١٦٢٨، وضع " روبرت بويل " كتابة المعروف باسم " الكيمياء المدقق " عام ١٦٦١ والذي وضع حداً لإغراق الكيميائيين القدامى في الأسرار والخرافات، وأحيا مبادئ النظرية الذرية عند ديمقريطس.

وبملاحظة تلك الاكتشافات وتاريخ اكتشاف كل منها ونشره يمكنك أيها الطالب العربي المسلم أن تدرك مدى الجهود التي بذلها علماءنا العرب والمسلمون والكشوف العلمية التي توصلوا إليها قبل ذلك بعدة قرون والتي استفادت منها أوروبا واستطاعت أن تعيد نشرها وتضيف إليها ثم تعيد تصديرها إلينا مرة أخرى على أنها من نتاجهم الفكري الخاص . هذا وقد تحقق تقدم كبير في صناعة الأدوات مما أدى بدوره إلى إتاحة ملاحظات أدق أفضت هي الأخرى إلى تطورات أفضل في النظريات، أعقبها تطور تكنولوجي مناظر وهكذا.

كما شهد القرن السابع عشر في أوروبا استمراراً في الاهتمام باللغات القومية والمحلية واستخدامها في الكتابة والتعليم والتحصيل، كما تم التركيز في طرق التدريس على الاهتمام بالنواحي التجريبية المحسوسة، والاهتمام بدراسة الظواهر الكونية الطبيعية ومعرفة أسرارها وعواملها ومسبباتها ومحاولة التحكم فيها أو السيطرة عليها حتى يمكن الاستفادة منها، إلى جانب الاهتمام بنشر التعليم العام الإجباري لكل الطبقات وفي كل مكان مع التركيز في المناهج الدراسية على العلوم الطبيعية وتطبيقاتها وعمليات التجريب والملاحظة الواقعية للظواهر المرئية والمحسوسة، ومن ثم أخذت الحركة اسمها من تلك الاهتمامات وسنعرض لأهم رواد تلك الحركة فيما يلي :

▪ ومن أشهر رواد حركة إحياء الدراسات التجريبية (الحسية الواقعية) :-

- فرانسيس بيكون (١٥٦١ - ١٦٢٦) :-

ويعتبر من أكبر فلاسفة القرن السابع عشر، ولد في لندن ودرس في كمبردج، واشتغل بالمحاماه، وانتخب عضواً في البرلمان عدة مرات، ودخل الوزارة ومنح لقب لورد، ولكنه اتهم بالرشوة فحوكم وأبعد عن البرلمان وسجن إلا أن آثاره الأدبية والعلمية قد خلدت اسمه كرائد من رواد عصر النهضة، والداعين إلى الاهتمام بالعلم الطبيعي وبالملاحظة والتجريب للظواهر والمحسوسات الواقعية، ومع أنه لم يكن مهتماً بالتعليم ولم يعمل به إلا أنه أثر في التعليم تأثيراً كبيراً وذلك من خلال توجيه التعليم والمعلمين نحو العناية بالعلم، وبالملاحظة والتجريب فيه، والاهتمام بالطريقة الاستقرائية بنحو يختلف عن استقرائية أرسطو، حيث تعتمد " استقرائية بيكون" على التصنيف والملاحظة وجمع المعلومات وترتيب الشواهد وتجميع المتشابهات لاستخلاص تعميم أو استنتاج والتوصل إلى المعرفة الدقيقة.

كما عارض وبشدة وجود أي سلطة خارجية على الحياة العقلية، وقدرتها على اكتشاف حقائق عالم الظواهر الطبيعية . ومشكلات المجتمع واحتياجاته . وبذلك فقد أكد على الغرض النفعي للعلم والتعليم (فالمنفعة غاية المعرفة الإنسانية) وضرورة أن تكون تلك المعرفة آتية عن طريق استخدام الحواس على اختلافها والملاحظة والتجريب، والانتقال من دراسة الجزيئات إلى القواعد والمبادئ العامة.

(ب) عصر التنوير (العقل والكشوف العلمية) (القرن الثامن عشر):-

أكد كثير من مفكري وعلماء الحركة التجريبية وبخاصة في انجلترا، أكدوا موقفهم المتسامح تجاه أولئك الذين يتبعون اتجاهات فكرية مخالفة، فقد أكد " لوك " أن التسامح ينبغي أن يمتد بلا تمييز حتى إلى الكاثوليك، وكذلك أيضاً فقد أيده " هيوم " في هذه الطبيعة المتسامحة، ولذا أصبح هذا الموقف المستنير في عمومته ممثلاً للمناخ العقلي للعصر، وساد هذا الاتجاه في فرنسا أولاً ثم في ألمانيا حيث أطلق الألمان على ذلك المناخ اسم " حركة التنوير" وعلى ذلك فإن " حركة التنوير " لم تكن مرتبطة ارتباطاً دائماً بمدرسة فلسفية معينة بقدر ما كانت نتيجة للصراعات الدينية الدموية غير الحاسمة التي شهدتها القرون السادس عشر والسابع عشر، والتي أكدت في النهاية تحكيم العقل وأعماله في كل أمر من الأمور، وإذكاء روح التسامح بين الاتجاهات المتعارض كما كانت حركة التنوير مرتبطة أيضاً بانتشار المعرفة العلمية والاقتداء بآراء العلماء وعدم التسليم بآراء أرسطو وسلطة الكنيسة.

وكما أن البروتستانتية قد طرحت في الميدان الديني الفكرة القائلة بأن كل شخص ينبغي أن يتصرف حسب تقديره هو، فكذا أصبح من واجب الناس في الميدان العلمي أو يتطلعون

إلى الطبيعة بأنفسهم بدلا من أن يثقوا بشكل مطلق في أقوال أولئك الذين كانوا يدافعون عن النظريات القديمة وهكذا بدأت كشوفا لعلم تغير وجه الحياة في أوروبا.

ولقد كان عصر التنوير يمثل عودة إلى تقدير النشاط العقلي المستقل في مناخ من الحرية وعدم التعصب والتسامح. ويعتبر كل من " فولتير " في فرنسا و " جون لوك " في إنجلترا من أهم رواد التنوير في بلديها بل وفي أوروبا كلها، وتمثلت أهم الأفكار والتطبيقات التربوية لهذا العصر فيما يلي :-

- التربية من أجل إعداد المواطن العلماني (تربية علمانية من أجل المواطنة) وبذلك انصرفت أهداف التربية عن الإعداد الديني للمواطن.
- الاهتمام بالعلوم الطبيعية، ودراسة ظواهر الطبيعة إلى جانب الاهتمام بالعلوم الكلاسيكية، والتربية البدنية، وإكساب الفضيلة.
- إنشاء نظام تعليم علماني إجباري لجميع المواطنين.
- التأكيد على أهمية الدراسات العلمية من أجل الإعداد للمهن والتدريب على مهاراتها.
- ومن أشهر رواد عصر التنوير (العقل والكشوف العلمية):

- جون لوك (١٦٣٢ - ١٧٠٤) :-

من أهم رواد عصر التنوير في إنجلترا بالإضافة إلى أنه يمثل الرائد للحركة التجريبية في إنجلترا، ولد قرب " بريستول " بإنجلترا ونشأ على حب الحرية السياسية والمدنية والدينية، على الرغم من أنه قد نشأ في فترة اضطراب سياسي وحروب أهلية، ألا أن لوك كان يتسم بالتسامح في نظره العامة لكل تلك الأمور .

التحق لوك بمدرسة وستمنستر عام ١٦٤٦ حيث اكتسب الأساس التقليدي في الآداب الكلاسيكية، ثم انتقل بعد ست سنوات إلى أكسفورد حيث قضى السنوات الخمس عشرة التالية بوصفه طالبا ثم بوصفه معلما للغة اللاتينية والفلسفة إلا أن لوك تعجبه تلك النزعة المدرسية التي كانت سائدة في أكسفورد، وتحول اهتمامه في التجارب العلمية والفلسفية . ونتيجة لعدم رضا الكنيسة التي كانت قائمة في ذلك الوقت عن تلك النظرة المتسامحة التي اتسم بها لوك، فقد قرر آخر الأمر أن يدرس الطب إلا أنه لم يعمل به.

ومن أشهر مؤلفات لوك الفلسفية كتاب " دراسة في الفهم البشري " الذي يوضح فيه ضرورة القيام بتقدير أولى لنطاق المعرفة البشرية وحدودها . بالإضافة إلى كتاب آخر عرف

باسم " الدراسة " والذي يحاول فيه بيان حدود الذهن، وتحديد نوع الأبحاث التي يمكننا القيام بها، واعتمد لوك في كتابيه على أساس فلسفة نقدية تعد تجريبية لأنها لا تصدر حكما مقدما يحدد نطاق المعرفة البشرية كما فعل العقليون، وثانيهما أنها تؤكد على التجربة الحسية . وفي ذلك فهو يعنى أن بناء المعرفة يعتمد على التجربة وحدها ويرفض تماما أية معرفة أو أفكار فطرية.

أهم أفكار لوك :-

- اهتم بضرورة التركيز على الجوانب الأخلاقية من قيم ومثل عليا ومبادئ سواء منها ما يمكن أن يستمد من الكتب المقدسة أو من العقل الطبيعي أو من خلال التجربة الحسية للأفراد أنفسهم.
- أن الإنسان يولد وعقله صفحة بيضاء (لا توجد معلومات فطرية).
- أن المعرفة لا تأتي إلا من خلال التجربة الحسية.
- أن الطبقة المالكة هي وحدها المهيأة للعقلانية الكاملة وللفهم الكامل ومن ثم للتمتع الكامل بالحقوق الطبيعية للإنسان.
- أن الطبقة العاملة لا يمكن أن تكون عاقلة على نحو كامل، أو تشارك مشاركة كاملة في الحياة السياسية، فعمل أفراد هذه الطبقة ملك لغيرهم، وهم لا يملكون الوقت أو الفرصة لفهم السياسة.
- أن نصيب العمال - في الدخل القومي - الذي قلما يتجاوز حد الكفاف، لا يتيح لهذه الفئة من الناس الوقت أو الفرصة اللازمين للارتقاء بأفكارهم عن هذا الحد أو منازعة الأغنياء نصيبهم، إلا عندما " ينسى العمال الاحترام وينقضون على الأغنياء".
- نادى بنظرية العقد الاجتماعي الذي يقوم المواطنون بموجبه بتفويض السلطة إلى حكومة مركزية قوية تستطيع حماية الحقوق الطبيعية لهؤلاء المواطنين (حتى لا يسود حكم الغابة أو النظم الديكتاتورية).
- أن الرجل المثالي هو الذي ينبغي أن يتوفر له جسم سليم وعقل سليم وتنشئة سليمة تعقد على أسس قوية من الخلق والفضيلة.

أهم الآراء التربوية عند "جون لوك":-

- تهدف التربية إلى إعداد المواطن المثالي والذي وضع له عدة مواصفات أهمها صحة الجسم وقوته حسن النشأة والخلق، والعقل السليم لذلك كانت له توجيهات عديدة، ترتبط بكيفية العناية بصحة الجسم، وتدريب العقل، بالخبرة الحسية أساس البناء المعرفي.

- التأكيد على أهمية التربية الخلقية، وتنمية قوة الإرادة والتدريب عليها، حتى يستطيع الفرد أن يتحمل ما يمكن أن يواجهه من حرمان، أو عدم حصوله على كل ما يرغب فيه.
- الاهتمام بتدعيم الجوانب الدينية لأنها تمثل أساساً قوياً لاكتساب الفضيلة.
- التأكيد على عمليات الثواب والمدح، والبعد عن العقاب بصفة عامة والعقاب البدني بصفة خاصة .
- التركيز على تدريب ملكات المتعلم، والتدريب على التفكير من خلال ملاحظة العلاقات بين الأفكار والربط بينها، ويعتبر الرياضيات من أفضل العلوم التي تسهم في ذلك.

(ج) الحركة الطبيعية النفسية (القرن الثامن عشر):-

ظهر الاتجاه الطبيعي في الفكر التربوي كانعكاس أو امتداد للفكر الذي ساد منذ أواخر عصر النهضة وكان رائده " فرانسيس بيكون و كوميونيوس "، وقد تمثل هذا الفكر أساساً في الاهتمام بالدراسات التجريبية، والكشوف العلمية، والتركيز على الطبيعة وظواهرها . كما كان للأفكار التي سادت عصر التنوير أيضاً والتي كان رائدها " جون لوك " أثر واضح على ظهور الاتجاه الطبيعي من خلال ما أكدته تلك الأفكار على الناحية الحسية وأهمية الخبرة وأن المعرفة كلها تأتي عن طريق الخبرة الحسية (في الواقع الطبيعي)، ولا مكان لمعرفة فطرية.

لذلك كانت الدعوات إلى العودة للطبيعة واللجوء إليها، وملاحظة ظواهرها، والتدبر والتفكر فيها، ومعرفة كنهها، وسبر أغوارها، وفك رموزها وطلاسمها، للتعرف على أسرارها، والتحكم فيها، وتسخيرها والاستفادة منها، والسيطرة عليها، وحيث أن الطبيعة كانت تعتبر بكرة، وما زالت الاتجاهات التجريبية حديثة، فإنه ينبغي من وجهة نظر الطبيعيين التحلل من كل ما يمكن اعتباره حداً أو تحديداً أو حتى حدوداً لفكر والدعوة إلى الحرية التي تكاد تكون مطلقة، لكل فرد مهما كان صغيراً، حتى الأطفال؛ حيث يجب تركهم لكي يصلوا إلى المعرفة من خلال خبراتهم الحسية في الطبيعة دون أدنى تدخل من أحد.

لذلك اعتبر القرن الثامن عشر - ومن خلال سيادة هذا الاتجاه الطبيعي - هو بداية الاهتمام بالطفولة . وتربيتها، على أساس ومبادئ تراعى مستوياتهم العمرية واحتياجاتهم ورغباتهم وميولهم واتجاهاتهم، وأنه ينبغي ألا يملأ الكبار عليهم شيئاً لا يرغبون فيه، أو يتحكمون فيحددون ما يتعلموه أولاً يتعلموه .. وتأثر بهذا الاتجاه رواد كثيرون بدءاً من جان جاك روسو . ومروا بـ " بستالوتزي " ثم " فروبل " وانتهاء بـ " منتسوري " .

■ ومن أشهر رواد الحركة الطبيعية النفسية:

- جان جاك روسو (١٧١٢ - ١٧٧٨) :-

ولد في مدينة جنيف، ونشأ بها، توفيت أمه عقب ولادته، وأهمل أبوه وأخوه أمر العناية به، فلم يذهب إلى مدرسة قط، بل علمه الدهر وحنكته التجارب، فهجر بلده جنيف وهو في السادسة عشرة من عمره، وغير دينه البروتستانتي إلى الكاثوليكي، وتشرّد طويلاً في بلاد شتى.

أتجه بعد ذلك إلى فرنسا واستقر فيها واتصل بالكثير من أدبائها وفلسفتها، وبدأت تظهر أولى رسائله وكتابات عام ١٧٤٩ وكانت إيذاً بفجر شهرته . ثم كتب كتباً عدة بعضها ترجمة لحياته وتحليلاً لنفسيته، واشتهر من مؤلفاته ثلاث كتب لأنها ساعدت على تغيير نظام الأسرة ونظام الحكم ونظام التربية والتعليم وهذه الكتب هي:

- قصة الهلواز الجديدة التي نشرت عام ١٧٦٠ والتي أشاد فيها بالحياة العائلية السعيدة.
- العقد الاجتماعي و تم نشره عام ١٧٦٢ وأشاد فيه بالديموقراطية وسيادة الشعب وكان له أثره على الثورة الفرنسية.
- أميل، وتم نشره عام ١٧٦٢ أيضاً، ومن خلاله تم توجيه مجال ونظام التربية والطرق المتبعة فيها وجهه جديدة تماماً.

ويعتبر " روسو " من الرواد الأوائل للاتجاه الطبيعي النفسي الاجتماعي في التربية، ولقد تأثر إلى حد كبير بآراء " جون لوك " عن الطبيعة، والتجربة الحسية، والتوصل إلى المعرفة عن طريق الخبرة الحسية وبشكل مباشر من الطبيعة، بالإضافة إلى العناية بتربية الجسم والخلق والعقل .. ولقد آمن بأهمية أن يترك الطفل حراً يفعل ما يشاء وسوف تعلمه الطبيعة وتتولى تربيته، ومن مقولاته في هذا الشأن ما يلي:

- أن كل شيء حي طالما هو في يد الطبيعة، وكل شيء يلحقه الدمار إذا مسته يد الإنسان، هذا إلى جانب أنه كان ثائراً ضد الجمود الذي ساد مجتمعه وما اتسم به في تلك الفترة من اضطراب وانقسام وعدم استقرار، ومن مقولاته في هذا الشأن أيضاً: " سيروا ضد ما أنتم عليه تجدوا أنفسكم دائماً في طريق الصواب "، " وأن الناس ضحايا مدنا " وذلك بسبب ما تتسم به المدن من تراحم، واغتراب، وظروف معيشية وبيئية سيئة، ومن هنا كانت دعواته الملحة والمستمرة نحو أبعاد الطفل عن فساد مجتمعات المدن، ودفعه نحو الريف أو الطبيعة للحياة فيها والتعلم منها. كما اتسمت حياة " روسو " بميله للعلاقات

الاجتماعية وما يرتبط بها من قوانين، وتأثرت أخلاقه بمشاعره وانفعالاته أكثر من تأثيرها بالمنطق العقلي، لذلك يعتبره البعض رائداً من رواد الحركة الرومانتيكية اللاعقلية.

أهم آراء " روسو " التربوية :-

- أن هدف التربية في نظر " روسو " تكوين إنسان كامل.
- على التربية أن تزيل كل شيء لتنمو الطبيعة الإنسانية، فالتربية وسيلة يزول بواسطتها ما يعوق نمو الطفل ويؤثر فيه تأثيراً سيئاً، وقد عرف " روسو " وظيفة التربية هذه " بالتعلم السلبي " الذي لا يسبب الفضيلة ولكنه يحمي الطفل من الرذيلة، ويحدث عن طريق تلقين مبادئ الفضيلة ويظل الطفل هكذا منذ الميلاد وحتى الثانية عشرة من عمره.
- أن تربية الطفل تربية عقلية في سنوات عمره المبكرة لا تخلق منه طفلاً سوياً، لذلك يجب إبعاده عن كل عمليات التفكير العقلي وألا يطلب منه ما يفعله الكبار من عمليات عقلية، وهذا ما جعل " روسو " يرفض فكرة التربية القديمة التي تنظر إلى الطفل على أنه رجل مصغر، فمن الضروري أن تنظر إلى الطفل على أنه طفل وليس رجل.
- تعتمد التربية الخلقية لطفل " روسو " بصفة أساسية على التربية السلبية ووسيلتها في ذلك تنبني على إكساب الطفل قانون التدريب الخلقى الذى يحدث من خلال الجزاء الطبيعى فيقول " روسو " دع الطفل يتحمل النتائج الطبيعية لأعماله دون تدخل أي إنسان ليقوم بعملية الدفاع أو عملية العقاب " ومن ثم فإنه يصبح على المربي تهيئة المناخ الطبيعية للتربية ثم دفع الطفل بطريقة غير مباشرة إلى الطبيعة ليتعلم منها بمفرده، لكي يتحمل نتيجة أخطائه، ومن ثم يمكن تقويم أخلاق الطفل، كلما اتضح له أن العقوبة التي لحقت به كانت عقوبة طبيعية، وأنه ليس للإنسان دخل فيها.
- الثورة على ما كان سائداً من نظم تربوية " سيروا ضد ما أنتم عليه تصلوا للنجاح " فقد سخر من التعليم النظامي فيجب ألا يسمح للطفل بالاختلاط بأحد حتى لا يقلد نمودجا سيئاً .
- التأكيد على أهمية أن يعرف المعلمون خصائص الأطفال جيداً، وماهي نظرة الأطفال إلى العالم الذى يعيشون فيه، وما هي غرائزهم وميولهم ورغباتهم .. الخ " ادرسوا أطفالكم لأننا لا نعلم معنى الطفولة، " أن الطبيعة تتطلب أن يكون الأطفال أطفالاً قبل أن يكونوا رجالاً.
- التركيز على أنشطه الطفل، ومدته بالوسائل التي يمكن أن يظهر من خلالها ذلك النشاط، مع الاهتمام بأن يستخدم الطفل حواسه وتنمية تلك الحواس باستمرار " حركة الطفل ولعبه يعتبر أكثر فائدة له من القراءة في النواحي الجسمية والعقلية.

- التقليل من التوجيهات التي يوجهها الكبار إلى الصغار، حيث أن كثرتها تमित شعور الطفل، ولا تدفعه إلى التفكير، وتجعله يسلك عن خوف وليس عن اقتناع.
- الاهتمام بتدريس الدراسات العملية والطبيعية والرياضية، وأن يبتعد المنهج عن تعليم المواد الكلاسيكية.

ثالثاً: الاتجاهات التربوية في أوروبا في العصور الحديثة

بعد استعراضنا السابق لفترات ومراحل العصر الحديث في أوروبا من وجهة النظر التربوية، والتي عرضنا من خلالها أهم النظريات والأفكار والممارسات التربوية التي ظهرت وانتشرت وسادت خلال تلك الفترات، إلى جانب ما عرضنا، من سير شخصية لأهم روادها ومفكريها من التربويين مع تحديد موجز لأهم آرائهم التربوية، فإننا نعتقد أنه من الضروري مع نهاية هذا العرض أن يجمع بإيجاز أهم الاتجاهات التربوية في أوروبا في العصر الحديث . وتتمثل أهم تلك الاتجاهات فيما يلي :

١. ظهور النزعة القومية :-

وهي تميل لتمجيد الوطن وإبراز دور قادته وإعلاء شأن دوره الحضاري بين الأوطان بحيث احتوت مناهج الدراسة على ما يؤكد ذلك بجانب الاهتمام والاعتزاز باللغات القومية وإلزام المواطنين بالتحدث بها، وتحول التعليم من تعليم ديني تشرف عليه الكنيسة إلى تعليم علمي عام ييبث الوحدة الوطنية (ومن أبرز الأمثلة؛ فرنسا وأمريكا) أو على الأقل كما في الدول الأخرى. يكون التعليم الأولي المجاني الإلزامي من أجل تدعيم الروح الوطنية والقومية هدفاً أساسياً. وكان لتأثير هذه النزعة أثر واضح على مركزية التعليم وإشراف الدولة عليه كما كان له أثر أيضاً في أن يكون التعليم ملبياً لاحتياجات المجتمعات من فئات العمالة المختلفة.

٢. الاتجاه للتعليم الإلزامي العام :-

بمعنى التزام الدولة بتقديم حد أدنى من سنوات التعليم المجاني العام لجميع الأفراد بهدف زيادة وعيهم وتقديمهم الثقافي والاجتماعي (كما في فرنسا وإنجلترا) وتطور ذلك فزاد عدد السنوات الإلزامية وتعددت فرص التعليم المتاحة وتنوعت المدارس إلى أن أصبحت تعمل بمبدأ تكافؤ الفرص نظام تعليمي واحد ومتنوع داخله كنظام المدرسة الشاملة - وذلك بعد أن ظهرت مدارس للأغنياء وأخرى للفقراء وثالثة فنية لا يدخلها أيضاً إلا أبناء الطبقات المتوسطة ... الخ . وبالمثل أيضاً في أمريكا حيث تم اصدار قوانين وتشريعات تنظم الإلزام والحضور للمدارس لجميع الطبقات وفي جميع الولايات سنة ١٩٢٠ وصاحبه قانون عدم استخدام الأطفال .

٣. الاهتمام بإعداد المعلمين :-

بدأ الاهتمام بإعداد واختيار المعلمين في نهايات القرن الثامن عشر حيث افتتحت مدارس " النورمال " (كمعاهد المعلمين - الابتدائي - في الدول العربية) في روسيا في أوائل القرن التاسع عشر لإعداد معلمي الابتدائي على طريقة بستالوتزى ثم انتقلت بعد ذلك إلى فرنسا فالولايات المتحدة، وساعد على ذلك الاهتمام بالتربية الحديثة للمعلمين في القرن التاسع عشر ومن المعروف أنه كان قبل ذلك يصرح بالعمل في مهنة التدريس عن طريق البطارقة التابعين للكنيسة، ثم تولى مسئولون مدنيون ثم وزارات التربية القومية .

وظلت مدارس النورمال لفترات طويلة متخصصة في إعداد معلم الابتدائي، بينما كان يعد مدرسي المرحلة الثانوية في كليات الآداب، واستمر هذا التمايز في الاعداد وأصبحت الفجوة بين أعداد مدرسي الابتدائي والثانوي جزءاً من الانفصال القائم بين الكليات والمعاهد خارج الجامعة والتي تعمل في مجال الإعداد المهني للمعلمين.

ومع التطور المتتالي وبخاصة بعد الحرب العالمية الثانية تحول كثير من مدارس النورمال إلى كليات جامعية لإعداد المعلمين وأصبحت عمليات الاعداد سواء لمعلمي الابتدائي أو الثانوي متكافئة وظهرت نقابات المعلمين والتي تسعى إلى جانب المحافظة على حقوقهم إلى الحفاظ على مستوياتهم الفنية ومستويات الأداء ومعاييرهم . الخ.

٤. تطور الدراسة العلمية للتربية:-

أصبحت التربية مجالا خصباً للدراسات والبحوث العلمية التربوية وظهرت كثير من البحوث التربوية والنفسية التي اتبعت الأسلوب العلمي منهجاً وطريقة والتي وصلت إلى حد البحوث التجريبية والتي تشبه إلى حد كبير البحوث في مجال العلوم الطبيعية، فتم بحث عمليات ونظريات التعلم والعلاقة بينه وبين كثير من المتغيرات سواء الشخصية أو البيئية أو المدرسية ... الخ وبذلك ظهرت كثير من المقاييس والمعايير . ومن رواد الحركة العلمية للتربية (هريارت حيث يعتبر أول من اتجه بعلم النفس إلى التجارب العملية) وفوندت - وكاتيل الأمريكي وتورنديك، وسكينر، وبينيه .. وكثيرين غيرهم. إلا أنهم جميعاً اتجهوا بالتربية ونظرياتها واساليبها وطرائقها وفروضها وجهة علمية تجريبية مستندة إلى مقاييس ومعايير واساليب احصائية بعد أن كانت تعتمد على التفكير التأملي والتصور .

٥. التربية وسيلة للسلام والتفاهم الدوليين:

بعد أن أسئ استخدام التربية مثلاً حدث فى ألمانيا وإيطاليا قبل الحرب العالمية الثانية حيث سخرت لأغراض عنصرية، بدأ تفكير العالم يتجه إلى التربية أيضاً باعتبارها وسيلة لتحقيق السلام والتفاهم بين دول العالم، ومن هنا كان اجتماع لندن فى نوفمبر ١٩٤٥ الذى تم فيه إقرار ميثاق المنظمة الدولية للتربية والثقافة والعلوم " اليونسكو". والتي تمثلت أهم أهدافها فى تحقيق السلام العالمى وتنمية التعاون والتفاهم الدولى من خلال الأنظمة التعليمية، ومحاربة الأمية من خلال برامج التربية الأساسية، والسعى نحو تكافؤ الفرص التعليمية لكل الناس فى مختلف الشعوب، ومحاربة شتى الأفكار العنصرية وسوء التفاهم بين الشعوب.

٦. محور العملية التربوية حول المتعلم (الطفل) ماهية اهتماماته وفرديته:

حيث يراعى المعلم المستويات العمرية والذهنية والانفعالية للأطفال تبعاً لمراحل نموهم الطبيعية، والاهتمام بالأنشطة الذاتية، وضرورة أن يكون التعليم من خلال اللعب، والعمل والنشاط الحر، والتعبير التلقائى .. الخ . بالإضافة إلى ضرورة مشاركة الأطفال (المتعلمين) فى اختيار محتوى المناهج التي يقومون بدراستها، لضمان ملاءمة تلك المناهج وموافقتها لاحتياجاتهم وقدراتهم ورغباتهم . ومن الطبيعى أن هذا الاتجاه، قد بدأ ظهور هذا الاتجاه وتلامذته الذين خلفوه وأضافوا إليه أمثال (بستالوتزى)، (وفروبل).

تدريب

السؤال الأول : حلل الظروف والمتغيرات التي سادت أوروبا في العصور الحديثة، موضحاً كيف أثرت على التربية في تلك الفترة ؟

السؤال الثاني: بم تفسر:

١. سميت النزعة الإنسانية بهذا الاسم ؟
 ٢. تأكيد حركة الإصلاح الديني على ضرورة وجود نظام تعليمي إجباري لتعليم جميع الأطفال ؟
 ٣. يمكن استخدام التربية كوسيلة للسلام والتفاهم الدوليين ؟
- السؤال الثالث: ناقش الاتجاهات التربوية في أوروبا في العصور الحديثة، مبيناً من وجهة نظرك، هل أثرت هذه على التربية علي المستوى العالمي؟

السؤال الرابع: ضع علامة (✓) أو علامة (×) مع تصويب الخطأ

١. ركزت النزعة الإنسانية علي الأخلاقيات أكثر من تركيزها على الدين في حد ذاته ()
 ٢. يعد أرازموس من أهم رواد عصر التنوير ()
 ٣. تخصصت مدارس النورمال في إعداد المعلمين ()
 ٤. من سمات حركة الإصلاح الديني الاهتمامات بدراسة وتعلم المواد الإنسانية ()
 ٥. أكد فرانسيس بيكون على الغرض النفعي للعلم والتعليم ()
- السؤال الخامس: اكتب ما تعرفه عن:

١. حركة النزعة الإنسانية، وأهم سماتها الثقافية والتربوية.
٢. أثر حركة الإصلاح الديني على التربية في أوروبا الحديثة.
٣. أهم الآراء التربوية لجون لوك.
٤. آثار أرازموس في التربية.

الباب الثاني

**تطور التعليم في مصر منذ عهد محمد علي
وحتى بداية الألفية الثالثة**

الفصل الأول

تطور التعليم في عهد محمد علي

الفصل الأول

تطور التعليم في عهد محمد علي

تمهيد:

تولي العثمانيون حكم مصر ١٥١٧م، وكانت فترة حكمهم وبالا على مصر عاشت فيها في ظلمة وعزلة عن العالم الخارجي، وأهملت الزراعة والصناعة والتجارة والتعليم، ويخلص علي مبارك حالة التعليم في مصر في مؤلفه الخطط التوفيقية بقوله "ابتداء من القرن السادس عشر إلى القرن التاسع عشر الميلادي يعني مدة ثلاثة قرون قد أهمل أمر المدارس وامتدت الأطماع إلى أوقافها وتصرف فيها النظار علي حلاف شروط وقفها، وامتنع الصرف على المدرسين والطلبة والخدمة"، ومع بداية القرن التاسع عشر حدثت تغييرات كبيرة في المجتمع المصري، أثرت على التعليم فيه تأثير كبيراً، وذلك ما نعرضه فيم يلي

أولاً : عوامل التغيير في حياة المجتمع المصري في النصف الأول من القرن التاسع عشر:

من المؤكد أنه مهما كانت درجة سيادة أو تفوق أحد العوامل المسببة لتغير ما، فإن ذلك لا يعنى إرجاع التغير لعامل واحد مهما كانت قوة العامل، ذلك أن تطور المجتمعات الإنسانية أو تغييرها لا يمكن أن يحدث نتيجة لوجود عامل أو سبب واحد كظهور حاكم قوى أو غزوا أجنبي إلى غير ذلك من العوامل التي تفرض نفسها على تاريخ أمة من الأمم. ومع أهمية وقوة كل عامل من هذه العوامل في حدوث التغير إلا أنه ينبغي أن يؤخذ في الاعتبار مجموعة العوامل المصاحبة والظروف التي مكنت لهذه العوامل أن تعمل على أحداث التغير، ولعمل من أهم العوامل التي جعلت من التغير الثقافي ضرورة في مطلع القرن التاسع عشر ما يأتي:

١. الحملة الفرنسية وآثارها الحضارية:

كانت الحملة الفرنسية حدثاً ثقافياً هائلاً - ولم تكن مجرد عملية عسكرية أو سياسية - وضع المجتمع المصري وجهاً لوجه أمام حضارة متقدمة في الكثير من الجوانب، وقد عبر هذا التقدم من نفسه في الجانب المادي عن طريق المعدات والأساليب الحديثة التي جاءت بها الحملة، وفي الجانب الفكري عن طريق الخبرة الفنية والعلمية التي تمثلت في مجموعة العلماء المصاحبين للحملة.

وما ينبغي أن نوضحه هنا بأننا لا نستطيع أن نذهب إلى ما ذهب إليه كثير من المؤرخين وهو أن الحملة الفرنسية على مصر هي سبب ما حدث فيها بعد ذلك من تغير، ولكن يمكننا القول أن الحملة الفرنسية كانت في مقدمة العوامل التي دعت المصريين إلى أن يتأملوا أنفسهم وواقعهم وقيسموه على دوافع غيرهم ممن سبقوهم في ركب التقدم الحضاري. كما نبهت الحملة اذهان المصريين إلى مدى ما وصلت عليه أمة الغرب من تقديم وإلى إعادة النظر في واقع ثقافتهم المحدودة. كما ترتبت على هذه الحملة وما أعقبها من اتصال بحضارة الغرب محاولة من جانب المصريين لاكتشاف النفس والفرد والجماعة والتعرف على علوم الغرب وفنونه حتى يمكن مقابلة التحديات التي واجهتهم بها الحملة.

وإذا ثار الجدل حول دور الحملة الفرنسية في خروج مصر من عزلتها وكسر الستار المضروب من حولها تحت وطأة الحكم العثماني، فإن الأثر الفكري للحملة الفرنسية في مصر لا يمكن تجاهله، ذلك أن أبقي أثرا تركته الحملة بعد خروجها من مصر هو ما خلفه العلماء الأبحاث العلمية والعملية التي أضاءت الطريق أمام التجديد الفكري ووضعت أساس تقديم البلاد في بداية القرن التاسع عشر. وقد كان إنشاء المجمع العلمي المصري في عام ١٧٩٨ م أول حدث علمي عرفته البلاد في تاريخها الحديث. وقد كانت حلقات البحث والندوات العلمية التي يقيمها أعضاء المجتمع المصري ويناقشون فيها تقاريرهم مفتوحة للمصريين وخاصة المثقفين منهم. كما كانت قاعات معاملته ومتاحفه ومكتباته مفتوحة لهم.

كما كانت للتجربة أثارها الباقية في حياة مصر والمصريين، فقد قضت الحملة على سطوة المماليك في البلاد، وظهرت ضعفهم وعجزهم أمام المصريين الذين رأوا لأول مرة في تاريخهم الحديث أن في مقدرتهم الاعتماد على أنفسهم، فقد كان من أول أعمال نابليون في مصر إشراك المصريين في الحكم، وتكوين اللجان الوطنية في القاهرة والأقاليم لمساعدة الحكام العسكريين من الفرنسيين، وإدخال مبدأ الانتخاب بدلا من التعيين في الوظائف الهامة، وهكذا تدرب المصريون في أثناء وجود الفرنسيين على أن يقوموا بنصيبهم في حكم البلاد، وكان لهذا التدريب أثره في توجيه الأحداث؛ فازدادت قدرة العناصر الوطنية على توجيه أمورها إلى الحد الذي جعل الناس يقررون بأنفسهم اختيار الحاكم بعد خروج الحملة الفرنسية.

٢. الأطماع الاستعمارية:

مع قيام الرأسمالية التجارية في غرب أوروبا خلال القرن السادس عشر ظهر معها تنافس استعماري هائل بين الدول الرأسمالية لإيجاد مجالات للتجارة مع الخارج، وذلك عن طريق السيطرة على المناطق المتخلفة الغنية بالمواد الأولية، ثم جاءت الثورة الصناعية فزادت

من النزعة الاستعمارية، وأضافت إليها اطماعاً توسعية لامتلاك المواد الخام واحتكار الأسواق والسيطرة على الأقاليم الملائمة للاستغلال.

وكان لموقع مصر الهام بين ملتقى القارات أن أصبحت هي والشرق العربي محطاً لهذه الأطماع الاستعمارية، فكانت الحملة الفرنسية على مصر عام ١٧٩٨م والحملة الإنجليزية عام ١٨٠٧م وتبين لزعماء البلاد أن سياسة العزلة والانكماش والثقافة المحدودة لا تكفي لمثل هذا التحدي الحديث وايقنوا أنهم في حاجة إلى القوة المادية إذا أرادوا أن ينجوا بأنفسهم ووطنهم من هذا الاستعمار الحديث، وسرعان ما تبينوا أيضاً أن هذه القوة ينبغي أن تقوم على أساس ثقافي وحضاري جديد من نوع تلك الثقافة والمدنية التي تتحداهم.

٣. ظهور محمد على وخطته التوسعية:

كان ظهور محمد على في الوقت الذي أحاط بالبلاد عقب خروج الفرنسيين من مصر ووسط تعدد السلطات التي خلفتها الحملة الفرنسية من العوامل إلى ساعدت على أحداث التغير في حياة البلاد، لقد أمن محمد على مثلاً أمن قادة الشعب بأن البلاد التي تحت حكمه ينبغي لها أن تتغير حتى يمكن لأحلام التوسع أن تتحقق، غير أن محمد على رسم لنفسه فلسفة معينة وحدد لنفسه مطامع خاصة تبدو من حيث الشكل متفقه مع أراده الشعب ولكن الغاية تختلف بداية ونهاية، فقد رأى محمد على أن نقطة البداية في التغير تكمن في قوة الجيش والأسطول ولذلك كان أول ما اتجهت إليه مشروعاته هو تكوين جيش قوى وأسطول ضخم يضمن به الاستقرار السياسي للبلاد وتحديد علاقاتها بالدولة العثمانية ثم يحقق أحلامه التوسعية بتكوين إمبراطورية ضخمة، فكان الجيش هو محور الارتكاز الذي تركز إليه الدولة الحديثة في نظر محمد على ولذلك نظر إلى الأمور من خلال أهميتها بالنسبة للجيش ومن هنا كان الاهتمام بالمسائل الإدارية والاقتصادية والتعليم كوسائل لبناء الجيش الحديث واستمرار قوته.

وهكذا نجد أن محمد على كان طرفاً هاماً في عملية التغير التي عرفت مصر في أوائل القرن التاسع عشر، ولكنه وجه التغير نحو خدمة أغراضه هو دون مراعاة لحاجات الشعب وأغراضه.

٤. عجز المجتمع عن الوفاء بحاجات التطور:

فلو أن الغزو الفرنسي قد تم، وطمعت الرأسمالية العالمية في استعمار مصر، ووجد شخص مثل محمد علي يبغى تحقيق أحلامه في التوسع، وكان المجتمع المصري مجتمعاً ناهضاً أخذاً بأسباب العلم وحيوي الثقافة، لما كانت العوامل السابقة مؤثرة ومسببة لما حدث من تغير ضخم في عهد محمد علي، ومن هنا كان ما عليه المجتمع المصري حتى بداية القرن التاسع عشر من جمود وتخلف سبباً رئيسياً يوجب سرعة التغير ويحتم على من يريد أن يواكب الحضارة أن يعرضه لهذه عنيفة.

ثانياً: مظاهر التغيير في حياة المجتمع المصري في النصف الأول من القرن التاسع عشر ووسائله:

يمكن أن نجل أهم مظاهر التغير فيما يلي :

١. تكوين الجيش والاسطول حيث دخلت بهما مصر مرحلة جديدة انتقلت فيها من مجرد ولاية عثمانية مغلوبة على أمرها إلى دولة قوية تملك قوة حربية هائلة.
٢. تنظيم شؤون الدولة على أسس مدنية حيث اقتضى التنظيم الجديد إعادة النظر في الكثير من الأساليب التقليدية التي درجت البلاد على الأخذ بها قروناً عديدة ومنها سيادة الطابع الديني، وقد كان من مظاهر التغير الهائلة إعادة تنظيم شؤون الدولة على أسس مدنية علمانية تجمع بين الاهتمام بأمور الدنيا والدين معاً.
٣. التصنيع والمشروعات الاقتصادية الجديدة والتحول من الصناعة البسيطة إلى الصناعة الكبيرة وتجميع ملكية الأراضي الزراعية وقيام نشاط تجاري كبير بين مصر والدول الأجنبية.
٤. الأخذ بأساليب الغرب وفنونه والاستعانة بالخبرة الأجنبية أما عن طريق استقدام الفنيين والخبراء والعلماء الأجانب أو بطريق إفاد البعثات العلمية للتزود بالعلم والخبرة الأجنبية ثم العودة إلى الوطن لنقل هذه الخبرة وتطبيقها.
٥. توسيع حدود الدولة وامتداد رقعتها.
٦. إنشاء النظام التعليمي الحديث.

ثالثاً: مدى قابلية العقلية المصرية للتعليم والتغيير:

من القضايا الجدلية التي صاحبت التغير الثقافي في مصر في تلك الفترة قضية الموقف الذي اتخذته المصريون إزاء التغيير الحادث في مجتمعهم ومدى قابليتهم له أعراضهم عنه وبخاصة التفسيرات المتصلة بالجيش والتعليم.

وقد تعددت وجهات النظر بشأن هذه القضية وحاول بعض الكتاب الغربيين إظهار المصريين حينئذ بمظهر التواكل والرفض للتغيير الحادث في المجتمع مع مطلع القرن التاسع عشر ووقوفهم موقفاً سلبياً أحياناً، ومعارضاً للتغيير أحياناً أخرى، ونحن لا نستبعد أن يكون من بين علماء ذلك العصر من أعلن رفضه للتغيير تخوفه من الأخذ بعلوم الغرب وفنونه، لا استنكاراً لذلك العلم في حد ذاته ولكن اشفاقاً الي ما يؤدي إليه الاقتباس من النتائج الوخيمة أو العواقب غير المأمونة، ومثل هذا التحفظ في مواجهة التغيير ليس وفقاً على المصريين وحدهم وإنما هو ظاهرة تتكرر في كل زمان ومكان.

ومع ذلك فقد سجل بعض الكتاب الأجانب أن هناك من المصريين من ينادون بضرورة التغيير وبداية عهد جديد وما نظروا فعلاً في هذا الاتجاه إلى حد بعيد، وإذا بحثنا عن السر وراء إعراض المصريين عن التعليم الحديث في أول الأمر تجد أن الأسلوب الذي كان يتبع في إدخال الشبان إلى المدارس كان مسئولاً بدرجة كبيرة عن موقف المصريين من التعليم، فبعد أن كان التعليم مسئولية الأسرة ويقوم على الاختيار والرغبة في التعليم، أصبح الناس يفاجئوا بأبنائهم وقد انتزعتهم الحكومة انتزاعاً لتحجزهم في مدارسها وتوجههم كيف شاءت دون أن يكون لأهلهم رأى في ذلك. ولذا اختلطت فكرة التعليم بالجنسية في أذهان الناس فلم يكن من الغريب أذن أن يمتنع الأهالي عن إرسال أبنائهم على مدارس الحكومة في أول الأمر ولكن بعد أن استقر النظام التعليمي وادى التعليم الحديث دوره في أحداث التغيير بفضل خريجه الأوائل نجد أن هذا الأعراض أخذ يتلاشى حتى اختفي أو كاد وتزاحم الطلاب على مدارس الحكومة.

رابعاً: التعليم في عهد محمد علي:

مما سبق رأينا أن أساس التغيير الجذري في النظام الاجتماعي الاقتصادي والنظام الإداري والحكومي بوجه عام والتعليم بوجه خاص هو الأخذ بأسباب الحضارة الغربية وتغيير النظام التقليدي للجيش إلى نظام جديد يجعل منه دعامة التجديد والتغيير بحيث يحقق لمحمد علي وأسرته الآمال والحماية والاستقلال عن نفوذ السلطان العثماني من جهة كما يحقق له

تنفيذ خطته التوسعية وأحلامه في بناء دولة حديثة تعبر عن آماله واطماعه الشخصية من جهة أخرى.

وهكذا كان تكوين الجيش هو العامل الرئيس وراء النهضة التعليمية التي عرفتھا البلاد في النصف الأول من القرن التاسع عشر، فقد استلزم تكوين الجيش أشياء عديدة منها وجود الرجال العسكريين المدربين على النظم الحديثة ووجود الأطباء والمهندسين الذين يقومون على رعاية الجيش ومده بالأسلحة، كذلك استلزم إعادة الجيش إعادة تنظيم الإدارة والجهاز الحكومي وأنشئت الدواوين وهذه بدورها تطلبت وجود إداريين وموظفين وفي نفس الوقت اقتضى النظام الجديد وجود اقتصاد قوى يقوم على سيطرة الدولة على كل مصادر الإنتاج بأساليب احتكارية كاملة.

ومما سبق يتضح عدم وجود فلسفة تربوية إنسانية يقوم عليها النظام التعليمي الحديث بحيث يكون الفرد غاية في حد ذاته وتعليمه بوجهه هدف حر بدلاً من الهدف النفعي المحدود، ولذا يرى البعض أن محمد على لم تكن له سياسة تعليمية محددة بل كان نظامه التعليمي موجهاً بأهوائه، ومن هنا يمكن القول أن النظام التعليمي الحديث في بداية القرن التاسع عشر كان تعبيراً عن مطالب الحاكم وأهوائه أكثر منه تعبيراً عن الحاجات القومية والاقتصادية والثقافية للأمة، والنتيجة أن تطبيق مثل هذا النظام لم يحدث تغيرات جذرية حقيقية في التركيب الاجتماعي للبلاد ولم يمتد إلى جذور الحياة المصرية بقدر ما تناول المؤسسات الحكومية بالتغير.

أ- الأسس التي قام عليها التعليم في عهد محمد علي:

يمكن تحديد الأسس التي قام عليها النظام التعليمي الحديث في الأبعاد الآتية:

١. التعليم وسيلة لتكوين جيش قوى وبناء دولة حديثة وليس غاية في حد ذاته.
٢. التعليم المدني - وليس التعليم الديني - هو دعامة النظام التعليمي الحديث.
٣. الهدف من التعليم أساساً هو تخريج الموظفين وإمداد الحاكم بالقوى البشرية اللازمة لجيشه ومشروعاته وليس التربية

٤. يقوم البناء التعليمي على أساس الاستجابة المباشرة لمطالب النظام فيخرج المهندس والطبيب والضابط والإداري والمترجم في المدارس الخصوصية العالية قبل أن يوفر التعليم الابتدائي الشعبي في المرحلة الأولى من التعليم ولذا بدأ النظام من القمة ثم انتهى بالقاعدة على عكس ما يقتضيه المنطق والأسس السليمة للتعليم.

٥. اتخذت وسائل إنشاء النظام التعليمي الحديث ثلاث مسارات:

- الاستعانة بالأجانب واستقدام اعداد مناسبة منهم للقيام بوظيفة مزدوجة:
 - العمل في مواقع الإنتاج التي احضروا من أجلها وفي نفس الوقت تعليم فنونهم للمصريين الذين يعملون معهم.
 - إرسال البعثات إلى الخارج لتعلم علوم الغرب وإتقان اللغات الأجنبية بهدف الاعتماد على أعضاء البعثات العائدين في تولى الوظائف التي يشغلها الأجانب بالإضافة إلى ترجمة الكتب الأجنبية للاستفادة فيها.
 - إنشاء المدارس المدنية الحديثة في مصر لأول مرة لتعليم عدد كبير من أهل البلاد علوم الغرب وفنونه في صورة منظمة وافية بالغرض.
- ب-مراحل التعليم في عهد محمد علي:
- تجدر الإشارة إلى أن حركة التعليم في عهد محمد علي قد مرت بعدة أدوار بين نشأتها وانهيائها تتمثل في:

١. الدور الأول : نشأة النظام التعليمي الحديث من سنة ١٨٣٦م.
 ٢. الدور الثاني: التنظيم الأول للتعليم من سنة ١٨٣٦ - ١٨٤١م.
 ٣. الدور الثالث: التنظيم الثاني للتعليم (بداية الانكماش) من سنة ١٨٤١-١٨٤٨م.
 ٤. الدور الرابع: محاولة التجديد ونشر التعليم في عهد إبراهيم
- ويمكن ابراز مراحل التعليم في عهد محمد علي فيما يلي:

١. المرحلة الابتدائية : (مدارس المبتديان) :

أنشئت مكاتب المبتديان في عام ١٨٣٣م، وكان الغرض من إنشائها هو تحضير التلاميذ وتهيئتهم إلى مدرسة التجهيز ونشر مبادئ العلوم للأهالي. وكانت هذه المكاتب هي الدعامة الأساسية التي قام عليها تنظيم التعليم الابتدائي في عصر محمد علي، وكان الطفل يلتحق بهذه المكاتب، ليقضى بها ثلاث سنوات يتعلم أثناء ذلك القراءة والكتابة والحساب ومبادئ النحو والصرف وحفظ القرآن الكريم.

وقد اهتمت الحكومة بإنشاء هذه المكاتب في عدد محدود من القرى إلى جانب المدن والبنادر، ولم تتوسع في نشرها بالقرى الصغيرة ولذا كان يوجد إلى جانب التعليم الابتدائي الأميري الذى تقوم به الحكومة تعليم أولى آخر لم يخضع لرقابة الحكومة وهو التعليم الذى

يقدم في المساجد والكتاتيب، وقد أهملت حكومة محمد على هذا النوع من التعليم كل الاهتمام ولم تمد إليه يد الإصلاح ولذلك ساءت أحوال الكتاتيب وأخذ معظمها في الاختفاء تدريجياً.

وقد قدر لحركة التعليم الابتدائي أن تشهد فترة ازدهار وانتشار في الفترة ١٨٣٣ - ١٨٣٦ م حيث وصل عدد مكاتب المبتديان إلى ٦٧ مكتبا ثم تناقص هذا العدد فأصبح ٤٥ مكتبا في سنة ١٨٣٧م، ومع بداية عام ١٨٤١م تناقص مرة أخرى فأصبح ٣٨ وأخيراً أغلقت المكاتب نهائياً نتيجة لحركة الانكماش التي عرفت بها البلاد بعد معاهدة لندن ١٨٤٠ - ١٨٤١م ثم عادت الحكومة بعد عدة شهور إلى افتتاح أربعة مكاتب بالأقاليم ومكتب واحد بالقاهرة حيث سميت مدارس المبتديان وبقي الأمر على هذا الحال من سنة ١٨٤١م إلى نهاية عصر محمد على سنة ١٨٤٨م.

٢. التعليم في المرحلة المتوسطة (التجهيزية):

يرجع تاريخ إنشاء المدارس التجهيزية في مصر إلى عام ١٨٢٥م حيث أنشئت أول مدرسة تجهيزية بالقاهرة ثم أخرى بالإسكندرية عام ١٨٣٦ - ١٨٣٧، وكان الغرض من المدارس التجهيزية هو إعداد التلاميذ للمدارس الخصوصية (العالية) فكانت بذلك حلقة الوصل بين مكاتب المبتديان وبين المدارس الفنية والعسكرية في المرحلة العليا من التعليم، وتناولت خطة الدراسة بهذه المدارس دراسة اللغة العربية واللغة التركية واللغة الفارسية وعلوم الحساب والجبر والهندسة والتاريخ والرسم والخط وذلك لمدة ٤ سنوات هي طول تلك المرحلة.

والواقع أنه لم يكن هناك تناسب كمي بين مرحلة التعليم الابتدائي بمكاتبه الخمسين في مرحلة الإنشاء وبين التعليم التجهيزي في المدرستين الوحيدتين بالقاهرة والإسكندرية، ومن ناحية الكيف لم يكن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعدون إعداداً كافياً للالتحاق بالمدرسة التجهيزية حتى تتمكن من أعدادهم للالتحاق بالمدارس العالية حيث يدرسون الطب أو الهندسة أو فنون الحرب إلى غير ذلك من المستويات العليا في التعليم.

٣. التعليم العالي (المدارس الخصوصية):

بدأ إنشاء المدارس الخصوصية عام ١٨١٦م عندما جمع محمد على أبناء المماليك وعلمائهم في مدرسة بالقلعة على غرار المدارس التي كان أمراء المماليك يقيمونها في قصورهم دروساً في اللغة التركية واللغة العربية والفنون الحرفية والرسم والرياضة باللغة الإيطالية ثم تتابع إنشاء المدارس الخصوصية فأنشئت المدرسة الحربية بأسوان وبعد ذلك

أسست الدارخانة الملكية لإعداد موظفين، وفي فترات مختلفة أنشأت الحكومة مدارس الطب والطب البيطري والمهندسخانة والالسن والزراعة والمدارس في سنة ١٨٣٦ - ١٨٣٧ م.

وقد نص التنظيم الأول للتعليم عام ١٨٣٦ م على أن الغرض من المدارس الخصوصية هو إعداد موظفين للإدارات المختلفة المدنية والحربية وكانت المدارس الخصوصية القائمة وقت صدور التنظيم هي مدارس الالسن، المهندسخانة، والمدفعية، الفرسان، الطب، الطب البيطري، والزراعة، ثم توالى إنشاء المدارس الخصوصية بعد ذلك فأُنشئت مدرسة المحاسبة (١٨٣٧ م) ومدرسة العمليات (الفنون والصناعات) سنة ١٨٣٩ م ومدرسة القانون الإداري سنة ١٨٤٠ م هذا بالإضافة إلى مدارس الصيدلة والولادة، والمدارس الحربية والبحرية.

وقد تأثرت المدارس الخصوصية بحركة الانكماش التي تعرض لها التعليم بوجه عام في عام ١٨٤١ عندما ظهرت الحاجة الماسة إلى إعادة النظر في النظام التعليمي على ضوء الأوضاع الجديدة بعد تسوية لندن ١٨٤٠ - ١٨٤١ م، فلم يبق ثمة حاجة للجيش الكبير الذي كونه محمد على ولما يتبع هذا الجيش من مظاهر النشاط الاقتصادي والإداري والتعليمي في البلاد، ولما كانت المدارس الخصوصية أدوات للإعداد المباشر للوظائف الحكومية، وقد ضاقت فرص العمل أمام الخريجين عن ذي قبل، اتجهت الرغبة إلى الإقلال من عدد التلاميذ بها أو الاستغناء عن بعضها وذلك عمدت الحكومة إلى حصر التعليم في نطاق ضيق يقتصر على تخريج عدد محدود من الضباط والأطباء والمهندسين والمترجمون، فعملت على التخلص من الكثير من منشأتها العلمية وكذلك المنشآت الاقتصادية والإدارية، ومهما يكن من أمر فإن الغاية النفعية التي ارتبط بها التعليم في تلك المرحلة كانت السبب الرئيسي وراء الضربة القاضية التي أصابت الكثير من معاهد التعليم بعد أن تكلفت الدولة في إنشائها جهداً طائلاً ومالاً كثيراً.

ج- إدارة التعليم في عهد محمد علي :

عرفت مصر المركزية في إدارة التعليم منذ النشأة المبكرة للنظام التعليمي الحديث، فقد أشرف الحاكم بنفسه على شئون التعليم في عام ١٨٢١ م حيث أنشئ ديوان الجهادية وأصبحت المدارس تابعة لهذا الديوان. وفي سنة ١٨٢٦ م شكل ديوان الجهادية لجنة سمي " لجنة التعليم، لتختص بكل ما يتصل بالتعليم حتى عام ١٨٣٦ م حيث أصدر الحاكم أمراً بتشكيل " مجلس عام للنظر في تنظيم المدارس، وكان هذا المجلس هو الذي مهد لإنشاء ديوان المدارس سنة ١٨٣٧ م ويعتبر هذا الديوان أول وزارة للتعليم في مصر.

وقد ظهرت ثمار تنظيم الإدارة التعليمية في مجال المكاتب الابتدائية والمدارس التجهيزية بوجه خاص حيث وضعت لوائح جديدة لتنظيم التعليم عام ١٨٣٦ - ١٨٣٧م أمام المدارس الخصوصية فقد توفر لها نوع من التنظيم الداخلي المستقبلي. ويلاحظ أن هذا النظام في الإدارة التعليمية جديد تماماً على التعليم في مصر فلم يكن التعليم شأنًا من شئون الدولة قبل القرن التاسع عشر وإن تدخل الدولة محدوداً جداً ويكاد يقتصر على الإشراف على الأوقاف وتنظيم الإعانات المخصصة للتعليم ولكن الإدارة المركزية ولدت مع نشأة النظام التعليمي الحديث في مصر محمد علي.

د. الملامح الرئيسية لحركة التعليم في عهد محمد علي:

يمكن أن نوجز الملامح الرئيسية لحركة التعليم في عهد محمد علي فيما يلي:

١. هيمنة الدولة على التعليم:

كانت نتيجة منطقية وحتمية - بعد أن تحولت مصر إلى دولة عسكرية - أن تبسط الدولة يدها على موارد الثروة المختلفة في البلاد سواء كانت هذه الثروة مادية أم بشرية حتى يمكن أن توجهها في خدمة الأهداف العسكرية، ومن هنا وجدنا سياسة "الاحتكار" تطبع السياسة الاقتصادية في البلاد فيضع محمد علي يده على جميع الأراضي الزراعية واهبا حق استغلال بعضها لفئات معينة تكون له عوناً وسنداً، وكذلك مد سيطرته على أنواع التجارة المختلفة والوان النشاط الاقتصادي المتصل بالمصانع والمؤسسات التي أنشئت حديثاً.

ولما كان ذلك يتطلب جهازاً بشرياً معيناً، فقد كان من الضروري كذلك أن تبسط الدولة يدها على التعليم كمصدر للثروة البشرية اللازمة للبناء الجديد، وهكذا - ولأول مرة - أصبح التعليم في مصر تحت سيطرة الدولة بعد أن ظل طوال العهود السابقة جهداً شعبياً خالصاً، غير أنه ينبغي أن تؤكد أن السيطرة لم تمتد لتشمل كل أنواع التعليم ذلك أننا لا ننسى أن القطاع التعليمي الأكبر وهو الأزهر والكتاتيب كان خارجاً عن نطاق هذه السيطرة، كذلك كان هناك لون من التعليم الأجنبي لم يخضع أيضاً لإشراف الدولة ومن هنا فإن هذه السيطرة اقتصر على ما أنشأ محمد علي من مدارس.

٢. الثنائية في التعليم:

كان ظهور الثنائية بين التعليم الديني والتعليم المدني نتيجة طبيعية لموقف الحاكم من التعليم التقليدي الذي كان يوجد في الأزهر والكتاتيب فعندما فكر في نظام تعليمي يوفر له ما تتطلبه الدولة الحديثة من أطباء وضباط ومهندسين وصناع لم يكن أمامه سوى أحد

أمرين، أما أن يدخل بعض التعديلات على نظام الدراسة بالأزهر والكتاتيب بما يحقق له أغراضه، وأما أن يترك الأزهر والتعليم القديم قائماً دون أدنى تغير وينشئ إلى جانبه نظاماً حديثاً مستقلاً عن الاستقلال عن المؤسسات التعليمية القائمة منذ زمن بعيد.

وقد كان تقدير الحاكم أن التعليم الديني في الأزهر والكتاتيب لا يمكن أن يحقق أغراضه في توفير القوى البشرية التي تعينه على تنفيذ مشروعاته المادية، كما أنه أدرك منذ البداية أن تطوير الأزهر وتحويله إلى النمط الغربي من التعليم يتطلب مجهوداً شاقاً ووقتاً طويلاً واصطداماً بتقاليد ثقيلة عتيقة وخطته العاجلة لا تتحمل كل لهذا العناد.

لهذا ترك محمد على التعليم القديم بروحانيته واساليبه القديمة يسير في نفس الطريق الذي كان يسير منه من قبل باستثناء واحد وهو أنه صادر أوقاف الأزهر والمساجد فحرم التعليم الديني من أهم مصدر من مصادر قوته، وأعطى كل اهتمامه للتعليم المدني الحديث الذي يعد للوظائف الجديدة واحتكرت الحكومة هذا النوع من التعليم حتى لا تترك للأفراد والهيئات فرصة التأثير على التعليم الحديث بما لا يتفق مع أغراض الحكومة في حين تركت معاهد التعليم الديني سائرة في طريقها، وقد ترتب على هذا ظهور أول ثنائية في تاريخ التعليم المدني الحديث من جهة أخرى وظلت هذه الثنائية وهذا الازدواج سمة من سمات التعليم المصري حتى صدر قانون تنظيم الأزهر في عام ١٩٦١م ليضع حداً لهذه الثنائية المصنعة في البناء التعليمي.

٣. الأسلوب العسكري في تسيير أمور التعليم:

رأينا كيف نشأ التعليم الحديث مرتبطاً كل الارتباط بمطالب الجيش والأسطول وأن التعليم كان شأنًا من شئون ديوان الجهادية فترة طويلة وكانت هذه النشأة مسئولة إلى حد بعيد عن أصفاء الصبغة العسكرية على التعليم سواء في المدارس الحربية أو المدنية، فقد كانت الحكومة تجمع التلاميذ لمدارسها ما تجمع الجنود لجيشها واختلط التعليم في اذهان الناس وخبراتهم بالجندية ولم يعد هناك خط فاصل بينهما، وإذا كانت الحكومة قد بررت هذا الأجراء بأنه من أجل توفير الاستقرار للتلاميذ وحمايتهم من الانحلال وسوء الخلق فإن حقيقة الأمران الحكومة كانت حريصة على تحقيق أغراضها بأي وسيلة وأنت تخشى من تردد التلاميذ على أهلهم حتى يظلوا بعيدين عن التأثير عليهم بما قد يتنافى مع خطة الحكومة وأهدافها.

٤. الانفصال بين المدرسة والمجتمع:

كانت المدارس في النظام التعليمي الحديث مؤسسات حكومية بكل ما تحمله الكلمة من معنى، فالحكومة هي التي انشأتها ورتبت لها كل ما تحتاج إليه، ثم جمعت لها التلاميذ بانتزاعهم من أهلهم انتزاعاً، ولم تسمح لتلاميذها بالتردد على بيوتهم إلا حين تشاء، فالدراسة داخلية والآباء لا يعلمون شيئاً عن الحياة التي يحيها ابنائهم داخل المدرسة ولا عن العلوم التي تعلم ابنائهم وتربيتهم وتؤديهم وتحدد لكل منهم مستقبله، وهذا ترفعت المدارس عن أهل البلاد وعن الحياة التي عاشها المجتمع. ولذا عاشت منفصلة عن البيئة التي توجد فيها.

وعلى الرغم من التعليم قد ارتبط بغاية نفعية إلا أنه لم يحاول أن يستجيب لمطالب المجتمع أو النهوض به، بل كان استجابة مباشرة لمطالب الحكومة، وقد ساعد على زيادة الانفصال بين المدرسة والمجتمع أن أفراد الطبقة المتعلمة لم يعودوا إلى بيئاتهم التي نشأوا بها ليرفعوا مستواها ويلتئموا بينها وبين حياتهم الجديدة بل احتكرت الحكومة نشاطهم في الجيش والمصانع والدواوين والمؤسسات الحكومية فاكتظت بهم العاصمة والمدن الكبيرة في الوقت الذي افتقر فيه الريف الذي يضم سواد الشعب إلى أبنائه المتعلمين للنهوض به من الوجهة الاجتماعية والاقتصادية والصحية.

٥. العناية بقيمة التعليم وإهمال قاعدته:

من تتبعنا لنشأة التعليم الحديث وتطوراته في النصف الأول من القرن التاسع عشر نجد أن الحكومة قد بدأت بإنشاء المدارس الخصوصية أولاً، ثم تلا ذلك إنشاء المدارس التجهيزية وأخيراً المدارس الابتدائية، وعلى الرغم من توسع الحكومة في التعليم الخصوصي فقد أهملت قاعدة التعليم الأساسية في المرحلة الأولى من التعليم وكان من نتيجة ذلك أن اتخذ التعليم شكل " الهرم المعكوس " تتسع قمته بقدر التوسع في التعليم العالي وتضييق قاعدته بقدر حصر التعليم الأولى في مجال ضيق محدود، وإذا ترجم ذلك إلى مدلوله التربوي، نتبين أن الحكومة قد أهملت بتعليم القلة من أجل الوظائف المدنية والعسكرية التي تحتاجها الدولة وأهملت تعليم الكثرة في المرحلة الأولى من التعليم.

وقد ترتب على ذلك عدم الترابط والتناسق بين مراحل التعليم الثلاث، فعلى الرغم من أن التعليم كله كان يتجه إلى هدف واحد هو تخريج موظفين إلا أن الصلة لم تكن وثيقة بين مراحل التعليم المختلفة ولم يتوفر لها التوازن والتكامل المطلوب ففي أعلى مراحل التعليم كان يوجد أكثر من عشر مدارس خصوصية في الوقت الذي لم يزد فيه عدد المدارس التجهيزية عن مدرستين اثنتين فقط، وظيفتهما إعداد التلاميذ لكل هذا العدد من المدارس الخصوصية،

كما أن عدد المكاتب الأولية (التي تمثل قاعدة التعليم) لم يكن في وقت من الأوقات متناسباً مع عدد السكان وكذلك المناهج في المراحل الثلاث لم يوجد بينها أي ترابط أو تناسق.

٦. النقل والاقتباس دون مواءمة وتكييف:

كان التعليم الحديث مظهراً هاماً لحركة الاقتباس عن الحضارة الغربية بل هو أهم مظاهرها وكان من أهم نتائج توجيه البلاد إلى التعليم المدني الحديث أن اتجه المجتمع المصري نحو الحضارة الغربية يقتبس منها النظم السياسية والاقتصادية والإدارية، وقد كان التعليم الحديث نفسه نتاجاً لهذا الاتجاه نحو الغرب لأن المشروعات الجديدة والمنشآت ذات النظم الغربية كانت تحتاج إلى هذا النوع من التعليم وتعتمد عليه.

ولكن الوقوف عند الاقتباس دون المواءمة بين مظاهر التجديد وحاجات المجتمع الحقيقية بعد قصورا كبيراً في تطور المجتمعات وربما كان ضرره أكثر من نفعه، ذلك لأن التعليم ليس سلعة تستورد كباقي السلع وإنما هو عملية اجتماعية وضرورة اجتماعية محدودة بعامل من الزمان والمكان، أما إذا بدأنا بالاقتباس لتحقيق الجودة في التعليم ثم انتهينا إلى الاصالة فإن ذلك هو قمة الإصلاح وتحقيق التقدم.

تدريب

السؤال الأول : ناقش عوامل التغيير في حياة المجتمع المصري في النصف الأول من القرن التاسع عشر؟

السؤال الثاني: بم تفسر:

١. اتسم السلم التعليمي في عهد محمد علي بالهرم المقلوب ؟
٢. ظهرت الثنائية التعليمية في عهد محمد علي ؟
٣. كان تكوين الجيش هو العامل الرئيسي وراء النهضة التعليمية في عهد محمد علي؟
٤. انهيار النظام التعليمي الذي وضعه محمد علي؟

السؤال الثالث: تناول الملامح الرئيسية لحركة التعليم في عهد محمد علي بالشرح والتحليل ؟

السؤال الرابع: ضع (✓) أو علامة (×) مع تصويب الخطأ

١. قام نظام محمد علي التعليمي علي فلسفة نشر التعليم بين المصريين ()

٢. كان الاشراف علي التعليم في عهد محمد علي من اختصاصات وزارة المعارف ()
٣. التعليم المدني هو دعامة نظام محمد علي التعليمي ()
٤. بدأ إنشاء المدارس الخصوصية عام ١٨٣٣ في حين تم بناء مدارس المبتديان ١٨١٦م ()
٥. تخصصت المدارس التجهيزية في تقديم التعليم العالي ()
٦. أقبل المجتمع المصري اقبالا كثيفا علي نظام التعليم في عهد محمد علي ()

الفصل الثاني

**التعليم في مصر خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر
حتى سنة ١٨٨٢م**

الفصل الثاني

التعليم في مصر خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر حتى سنة ١٨٨٢م

من الواضح أن الحركة التعليمية التي بدأت في الظهور خلال النصف الأول من القرن التاسع عشر كانت انعكاساً للتطورات الثقافية الحادثة في مجتمع ذلك العصور وكان من الطبيعي أن ينهار التعليم بعد قبول اتفاقية لندن عام ١٩٤٠ و زوال الغرض النفعي الذي أنشئت من أجله المدارس الجديدة . واستمر هذا التدهور حتى أوائل الستينات قبل أن تدخل مصر في طور جديد من نموها الاجتماعي والقومي الذي كان مصحوباً باهتمام أكبر بالتعليم ورفع مستواه وبمحاولة نشره بين أفراد الشعب .

أولاً : المتغيرات المؤثرة على المجتمع المصري في الفترة من (١٨٤٨-١٨٨٢م):

١ . المتغيرات السياسية:

من الناحية السياسية كان الحكم في عهد عباس (١٨٤٨ - ١٨٥٤) رجعياً ، فحركة التقدم والنهضة العلمية التي بدأها محمد على وكادت تندثر في أواخر أيامه تابعت تأخرها ، ولما لم تكن هناك مشروعات جديدة أو محاولات لأحياء ما أقفل منها فقد استغنت مصر عن معظم الخبراء الفرنسيين الذين كان لهم دراية بأحوال البلاد ، ثم رحل معهم خبراء من الانجليز ، وإذا كانت هذه الفترة قد تميزت بشيء فهو أنها لم تسمح أو تفتح الباب للتدخل الأجنبي .

وبالرغم من قيام سعيد (١٨٥٤ - ١٨٦٣م) ببعض الإصلاحات في مجالات متفرقة ومختلفة إلا أنه اتصف بالتردد، بالإضافة إلى رجعيته وجموده، لقد بقى الحكم في عهد سعيد كما كان في عهد عباس حكماً مطلقاً قصير النظر كان من نتيجته اعطاء امتياز حفر قناة السويس إلى ديلسبس، وبهذا فتح سعيد الباب للتدخل الأجنبي في مصر عن طريق التغلغل والتسلل الاقتصادي.

أما عصر اسماعيل (١٨٦٣ - ١٨٧٩م) فهو يتميز بعودة ظهور الحركة القومية في الميدان السياسي للبلاد والتي طالبت من جهة بحقوق الشعب السياسية والاقتصادية والاجتماعية وحاولت من جهة أخرى منع التدخل الأجنبي والاحتفاظ باستقلال البلاد، ولعل من أهم الاحداث السياسية في هذه الفترة إعادة تكوين مجلس الشورى الذى أنشأه محمد على وابطله بعد فترة وجيزة ولم يكن له وجود أيام عباس وسعيد وسمى بمجلس شورى النواب، وفي

الوقت ذاته إصدار إسماعيل أمراً سنة ١٨٧٨م بإنشاء مجلس النظار وتخويله مسئولية الحكم أمام مجلس الشورى.

ولم يتمكن توفيق (١٨٧٩ - ١٨٩٢م) تحت ضغط الحركة القومية الحيدة عن تلك التطورات السياسية عندما أقر دستور سنة ١٨٨٢م ونرى من ذلك كيف تحولت مصر قبل انقضاء هذه الفترة إلى دولة ذات نظام دستوري نيابي.

ولكن هذه المكاسب الشعبية وأن كانت محدودة اختفت تماماً بسبب التدخل الأجنبي الذى أنهى باحتلال بريطانيا للبلاد عام ١٨٨٢م .

٢. المتغيرات الاقتصادية:

بعد أن تدهورت أحوال البلاد الاقتصادية قام عباس بغلق أغلب المدارس والمصانع التي تبقت منذ عصر محمد على ، وبالمثل لم يهتم سعيد بإصلاح أحوال البلاد .

وفي عصر إسماعيل ، على عكس عباس وسعيد ، قامت مشروعات عديدة واسعة ونال التعليم عناية عن ذي قبل ولكن تلك الإصلاحات جميعها ضاعت قيمتها إذا ما قورنت بالنتائج السيئة التي جلبها سوء تصرف إسماعيل على مصر نتيجة ديونه الكثيرة .

وفيما يختص بالزراعة فقد وصلت مساحة الأرض المنزرعة إلى حوالى ٤.٨ مليون فدان وتركزت الجهود حول زراعة القطن، ومع ذلك فقد عانى الزراع كثيراً من وسائل جمع الضرائب القاسية والتي أخذها إسماعيل لدفع أقساط ديونه .

وبالنسبة للصناعة فقد تأخرت لأسباب كثيرة فلم تكن مصانع محمد على التي أعيد أنشاؤها بنفس كفاءتها السابقة بالإضافة إلى زيادة اهتمام مصر بزراعة محصول واحد فقد أدى إلى اعتماد اقتصاديات مصر على الزراعة واجل التفكير في تصنيع البلاد مما تسبب في تأخير نموها الاقتصادي قرابة قرن بأكمله.

٣. المتغيرات الاجتماعية:

من الناحية الاجتماعية نجد أن تعداد مصر في هذه الفترة قد وصل سنة ١٨٨٢ إلى حوالى ٧ مليون نسمة وبدأت تظهر في المجتمع المصري تغييرات جديدة، لقد رسخت أقدام طبقة الأتراك الأرستقراطية التي بدأت تتكون منذ أيام محمد على وانضم إليها مجموعة من المواطنين الذين امتلكوا الأراضي بعد إلغاء احتكارات محمد على وتوزيع الأراضي عليهم، لقد كونوا معا طبقة لها مصالحها الخاصة وميولها وطنية التي سعت طريقها إلى حماية نفسها

من التدخل الأجنبي في شئونها وهي التي تكون منها أغلب أعضاء المجالس في ذلك العصر .

وإلى جانب ذلك أخذت طبقة موظفي الدولة والمتعلمين تزداد حجما كنتيجة طبيعية لإنشاء نظام التعليم الحديث على النمط الأوروبي والتوسع فيه، ولقد تركزت تلك الطبقة المتوسطة في المدن التي زاد تعدادها بالتالي، ومن خلال هذه التطورات بدأ التطلع إلى إصلاح وتطوير نظام الأزهر التعليمي.

وكان من نتيجة العوامل السابق ذكرها مجتمعه ظهور عدة حركات مختلفة نذكر منها الحركة الوطنية والحركة النسائية وحركة نشر التعليم وتوفيره لأكبر قدر ممكن من أبناء الأمة وحركة الإصلاح في الأزهر.

ثانياً : ملامح التعليم في الفترة من (١٨٤٨-١٨٨٢م) :

١. تدهور التعليم :

لم يلقى التعليم فيما بين عامي ١٨٤١ و ١٨٦٣م أي اهتمام يذكر، وكان من الطبيعي أن يحدث ذلك في أعقاب الانهيار الذي أصاب البلاد عامة بعد توقيع معاهدة لندن . ففي السنوات الأخيرة من حكم محمد علي ألغيت بعض المدارس الخصوصية وبقى عدد المدارس التجهيزية واحدة كما كانت من قبل، وانخفض عدد المدارس الابتدائية من ٥٠ مدرسة إلى ٥ مدارس فقط حتى يخفف الضغط على المدرسة التجهيزية.

وجاء عباس بعد ذلك فأغلق معظم المدارس التي بقيت من أيام محمد علي، كما ألغى المدارس الحديثة وأقام على أنقاضها مدرسة سماها " المفروزة"، وفي الوقت الذي استدعى فيه معظم البعثات التي كانت بالخارج، عاد بعد فترة وارسل بعثات أخرى جديدة .

وفي عهد سعيد ساء حال التعليم بإلغاء ديوان المدارس وإسناد الإشراف على ما تبقى من معاهد تعليمية إلى ديوان الجهادية واستمر سعيد في سياسة إرسال أغلب بعثاته إلى فرنسا ولكنها لم يكن لها أثر يذكر على توجيه التعليم أو إصلاحه .

وعلى العموم يمكن النظر إلى هذه الفترة باعتبارها فترة نكسة في التعليم نتيجة لتذبذب سياسته وتخطبها ، فقد كانت تلغى المدارس لكي تفتح مدارس جديدة بدلاً منها ثم لا تلبث أن يستغنى عنها هي الأخرى ، وتأرجحت إرسال البعثات بين الاستمرار فيها والحد منها عدة مرات، كذلك تذبذب الإشراف على التعليم بين ديواني المدارس والجهادية وخضع الاثنان

لرغبات الحكام الذين لم يؤمنوا بحق الشعب في التعليم ، وفي الوقت الذي انكسر فيه نظام تعليمنا القومي، فتح الباب على مصراعيه للهيئات التعليمية الأجنبية والتبشيرية لإنشاء مدارسهم في مصر مما ساعد على زيادة نشر الثقافة الغربية بالبلاد .

٢. الاتجاهات الشعبية والقومية في التعليم:

مضى نصف قرن تقريباً على مجيء محمد على الحكم قبل أن يتولى إسماعيل مكانه ويبدأ في القيام ببعض الإصلاحات، وقد اتبع إسماعيل في سياسته العامة نفس خطوات جده في إعطاء التعليم بعض العناية؛ فقد عادت إدارة المدارس إلى "ديوان المدارس " الذي كان لرئاسة الأشراف على الأوقاف والتي أعيد تنظيمها وبدأت تنفق من مالها على التعليم الديني، وقد أعيد فتح المدارس الابتدائية والتجهيزية والخصوصية والعسكرية والمدنية وبعض مدارس التعليم الفني ومن الملاحظ في هذه الفترة توجيه العناية على إصلاح التعليم المدني والتعليم الديني كما ازداد الاهتمام بالتعليم الحر والأجنبي وسوف نتناول كل منها على حده فيما يلي -:

أ. التعليم العام أو المدني:

اختلف الغرض من إنشاء المدارس في عهد إسماعيل عما كان عليه في عصر محمد على الذي كان نفعياً لإمداد الجيش ودواوين الحكومة ، ففي سنة ١٨٦٧م فصلت المدارس العسكرية عن مدارس التعليم المدني وبدأ كل نوع منها يأخذ شكله الخاص، وبذلت إلى جانب ذلك المحاولات لتوفير تعليم عام لأبناء الشعب ويهدف في الوقت نفسه إلى إعداد الموظفين لدواوين الحكومة. وكان من أهم نتائج ظهور الحركة القومية والحياة النيابية والمطالبة بتوفير التعليم للشعب أن شكلت لجنة لإعادة تنظيم التعليم في مصر فأصدرت ما يعرف بلائحة ١٠ رجب سنة ١٢٨٤هـ (١٨٦٨م) والتي تعتبر حدثاً هاماً في تاريخ مصر التعليمي في العصر الحديث ومن أهم ما جاء بها:-

- فصل المدارس العسكرية عن المدارس الفنية والمدنية وتغيير الغرض النفعي الذي أنشئت من أجله أيام محمد على وهو خدمة الجيش .
- رسم خطة والموافقة عليها لتحقيق تعليم عام جيد لأبناء الشعب تحت إشراف الدولة وسيطرتها على أن يتضمن ذلك المكاتب والمدارس الأهلية.
- كان من بين الأغراض الهامة لهذه اللائحة هو محاولة توحيد التعليم في المرحلة الأولى وإصلاح المكاتب الأهلية والأميرية ورفع مستواها بحيث

يمكن أن يعهد إليها بالمهمة التي لم تستطع المدارس الابتدائية القيام بها وحدها،
ولقد قصد بذلك نشر التعليم الأولى بين أبناء الشعب.
كما كان من النتائج الحركة النسائية في مصر الاهتمام بإنشاء مدارس البنات وأنشئت
أولى هذه المدارس في عام ١٨٧٥ م .

وكان نجاح هذه المدرسة مشجعاً على فتح مدرسة ثانية سنة ١٨٧٦م، ولم تخضع
هذه المدارس للنظام التعليمي السائد في مدارس البنين ولكن كانت مناهجها تقدم نوعاً من
التعليم يناسب البنات وبدون هدف للتوظيف.

وأعيد فتح عدد من المدارس الصناعية التي كان قد بدأها محمد على ولم يرتبط
هدفها بخدمة الجيش ولكنها كانت قائمة بذاتها وقبلت تلاميذ المدارس الابتدائية الذين لم
يقبلوا بالمدارس التجهيزية .

وأنشئت كذلك مدرسة لدراسة الآثار المصرية، وأخرى للحقوق والإدارة، ومدرسة لإعداد
المعلمين عرفت "بدار العلوم"، وكانت ملحقة بالمكتبة الخديوية وقبلت طلبتها من بين طلاب
الأزهر.

ب. التعليم الديني (إصلاحات الأزهر):

إلى جانب ما لاقته الكتاتيب الأهلية والأميرية من عناية، ادخل في هذه الفترة أول
إصلاح على نظام التعليم في الأزهر وصدر بذلك القانون الخامس بتنظيم الأزهر سنة ١٨٧٢م
وتبعته ببعض القوانين الأخرى وتتلخص تلك الإصلاحات فيما يلي :-

- إلغاء الإجازات وإحلال الشهادة العالمية محلها وتمنح للطلاب بعد أداء امتحان لجنة
أمام لجنة من العلماء يعينها شيخ الأزهر .
- تحديد الدراسات التي تعطى بالأزهر بإحدى عشرة عادة هي : الفقه أصول الدين -
التوحيد - الحديث - التفسير - النحو - الصرف - المعاني - البيان - البديع -
والمنطق .
- تناول التعديل هيئة التدريس فلم يكن هناك حتى ذلك الوقت نظام موضوع لتعيين
هؤلاء المدرسين.

ثالثاً : الاتجاهات المميزة للتعليم في تلك الفترة (١٨٤٨-١٨٨٢م):

يتضح مما سبق أن تاريخ التعليم في تلك الفترة قد مر بمرحلتين متميزتين ، المرحلة الأولى ، وتشمل عصر عباس وسعيد والمرحلة الثانية تشمل عصر إسماعيل، وبعض السنوات المتصلة به من حكم توفيق حتى بداية عصر الاحتلال، ومع تسليمنا بأن هناك بعض الخصائص المميزة لمرحلة دون الأخرى، إلا أنه يمكن استخلاص بعض الاتجاهات الرئيسية التي تميز بها التعليم في تلك الفترة بوجه عام .

١- لم يستطيع التعليم التخلص من النزعة النفعية الغرضية التي ارتبطت بنشأة النظام التعليمي الحديث في عهد محمد على فقد ظل التعليم في واقعه تعبيراً عن حاجة الحاكم وأغراضه أكثر منه استجابة لمطالب المحكومين .

٢- ظلت الصيغة العسكرية غالبية على التعليم لاسيما في عهد عباس وسعيد وكذلك غلبت النزعة العسكرية على المرحلة الإنشائية في عصر إسماعيل.

٣- احتل مبدأ العناية بالمكاتب الأهلية مكانة هامة في تلك الفترة من تاريخ التعليم ، ومع أن هذا الاهتمام على المستوى النظري لم يترجم إلى واقع عملي ذي أثر تعليمي ملموس، إلا أنه سطر بداية عصر جديد في تاريخ التعليم ونظرياته في مصر وأثار اهتماما كبيرا بقضية التعليم الشعبي وضرورة تعميمها في هذا الوقت المبكر ولم تكن معظم الدول الأوروبية قد عرضت النظم القومية في التعليم.

٤- في تلك الفترة انتصرت الفكرة الداعية على توجيه التعليم وجهة قومية وإلى تحريره من الصبغة الحكومية والعسكرية التي لازمتها منذ نشأته في عهد محمد على ، وقد تصدى لهذه الدعوة رواد مصلحون من أمثال رفاعة وأدهم وعلى مبارك ومحمد عبده وآمنوا جميعاً بهذا الهدف وأن اختلفوا في وسيلة تحقيقه.

٥- احتفظت تلك الفترة بأثمن ما خلفه محمد على في سياسته التعليمية وهو التنوع في معاهد التعليم وعدم الاقتصار على التعليم الديني وحده أو التعليم المدني وحده بل شاهدت تلك الفترة أكثر الإصلاحات التعليمية جرأة وهو إصلاح الأزهر .

تدريب

- عانى التعليم المصري في النصف الثاني من القرن التاسع عشر حتى سنة ١٨٨٢، من تدهور وانحيار؟ اشرح ذلك موضحا أسبابه؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ما أهم الاتجاهات المميزة للتعليم في تلك الفترة (١٨٤٨-١٨٨٢م)؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الفصل الثالث

التعليم في مصر في عهد الاحتلال البريطاني ١٨٨٢ – ١٩٢٣ م

الفصل الثالث

التعليم في مصر في عهد الاحتلال البريطاني ١٨٨٢ - ١٩٢٣م

أولاً : المجتمع المصري والاحتلال :-

أخذ الشعب المصري يعاني نتائج السياسة التي انتهجتها الحكومة منذ أواخر عهد إسماعيل ، فكان يدفع ذلك في صورة الضرائب الباهظة والمظالم الاجتماعية الصارخة ، ثم بدأ التدخل الأجنبي في شئون البلاد فتزايد الشعور العام بالسخط على ما ترتب على هذا التدخل من تغلغل نفوذ الاجانب في البلاد، وتعرض الاقتصاد القومي للتصدع نتيجة لتزعزع الثقة المالية التي ينبغي أن تتمتع بها الدولة، ولحبس موارد البلاد ضماناً للوفاء بالتزاماته، وقد كان كل ذلك مقدمة سافرة للتدخل العسكري في البلاد وبداية عهد الاحتلال البريطاني لمصر في يوليو ١٨٨٢م ، وفيما يلي عرض موجز لأهم أبعاد المجتمع المصري في هذه الفترة .

أ-قوى التشكيل السياسي:

باحتيال مصر اصبح المعتمد البريطاني أو المندوب السامي هو الحاكم الحقيقي للبلاد يقوم على تنفيذ أوامر الحكومة البريطانية التي كانت تصر بشدة على الزام المصريين بالسياسة التي تقررها لندن .

وعلى مستوى السلطة التنفيذية كان المستشار الإنجليزي هو الحاكم بأمره على الرغم من وجود مسئول على رأس كل وزارة ، كما ازداد عدد الانجليز في الوظائف القيادية بدرجة ملحوظة حتى وصلت نسبتهم إلى حوالى ٦٠٪ عام ١٩٢٠م ، وكان اتجاه الإنجليز إلى الانفراد بالسلطة واضحاً في كل المجالات مع الاعتماد على فئة الإقطاعيين الذين ترتبط مصالحهم بمصالح سلطات الاحتلال .

ب-البناء الاقتصادي:

ترتب علي الاحتلال البريطاني لمصر سلسلة منظمة من أعمال الاستغلال الاقتصادي الأجنبي لمصادر الثروة الوطنية. وتمكن الاجانب من معظم موارد البلاد الاقتصادية، كما وضع الاحتلال أساس الخرافة الكبرى القائلة بأن مصر بلد زراعي لا يصلح للصناعة التي كانت قد بدأت تزدهر في البلاد.

ج -التركيب الاجتماعي:

قامت سياسة الاحتلال على أساس من عدم الثقة في قدرة المصريين على تولى شئون بلادهم بأنفسهم، وقد ترتب على هذه السياسة تدعيم الطبقة في التركيب الاجتماعي والاعتماد على قلة أرسنقراطية تشارك المستعمر في استغلال أفراد الشعب وفي هذا من التباعد الاجتماعي ما يحقق للمستعمر فرض السيادة وتحقيق الأطماع التي ينشدها.

د-الحركة الوطنية:

كانت الحركة الوطنية في مقدمة القوى التي أثرت في حياة المجتمع المصري في تلك الفترة بوجه عام وفي أوضاع التعليم بوجه خاص ، ومع تطور الأمور على المستويين المحلي والعالمي أخذ الكفاح الوطني يحتل مكانة هامة في توجيه الأحداث في العديد من المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ، وأصبح من أهداف الحركة القومية، إلى أجانب إقامة حياة نيابية دستورية والتخلص من التدخل الأجنبي، المطالبة بالاستقلال التام، ومع أن سلطات الاحتلال قد رأت ضرورة النزول على مطالب الحركة الوطنية فقررت تعديل النظام النيابي بإلغاء مجلس شورى القوانين وإنشاء الجمعية التشريعية عام ١٩١٣م، إلا أن القاعدة الأساسية لنظام الحكم بقيت تعتمد على فكرة الحكم المطلق الذي يقوم على تركيز السلطة الاسمية في قبضة الخديوي ومجلس النظار في حين توجد السلطة الفعلية في يد المعتمد البريطاني، ولذا قامت الثورة المصرية سنة ١٩١٩م تتويجا لجهود الحركة الوطنية ومطالبة بالاستقلال التام وبجلاء جيش الاحتلال البريطاني عن مصر وبالحياة الدستورية وهكذا بدأت مرحلة جديدة في تاريخ مصر القومي وفي تاريخ تعليمها الحديث أيضاً.

ثانياً : انعكاسات فلسفة الاحتلال على التعليم:

أ-نفعية التعليم:

قامت فلسفة الاحتلال على نظرة نفعية التعليم باعتباره وسيلة لا غاية، فقد حرصت الإدارة الإنجليزية منذ البداية على أن تجعل من التعليم في نوعه وكمه أداة لتحقيق أهدافهم ولذا ارتبط التعليم بعناية نفعية محدودة هي تخريج الموظفين.

ومع أن التقاليد الإنجليزية في التعليم كانت تؤكد الاتجاه الليبرالي (الحر) في التربية وتهدف إلى تكوين الشخصية وحرية الرأي والإيجابية وترفض ربط التعليم بغاية نفعية ضيقة، فإن الإدارة الإنجليزية في مصر أخذت تتآمر على كل ما من شأنه تنمية هذه الجوانب أو تعزيزها وأقامت سياستها من أول الأمر على مناهضة التعليم وطبعه بطابع التسلط وتقييد الحريات والسلبية الكاملة من جانب المتعلم، وقد ترتب على هذه النظرة المحدودة للتعليم أسوأ

لنتائج بالنسبة لكل من الفرد والمجتمع، منها سلبية الطلاب المتخرجين من المدارس وعدم قدرتهم على التفكير والابتكار والاعتماد كلية على الحفظ والاستظهار.

ب-الازدواج الثقافي:

أن ثنائية التعليم التي وجدت سبيلها إلى مصر أيام محمد علي تأكدت أيام الاحتلال البريطاني الذي عمل على احلال اللغة الإنجليزية محل اللغة العربية وجعلها لغة التدريس في المرحلتين الابتدائية والثانوية ، وقد ساعد ذلك على تكوين طبقتين متميزتين متباينتين في الثقافة والميول والاتجاهات.

وفي نفس الوقت شجع المستعمرون الإرساليات الأجنبية على إنشاء المدارس الدينية التبشيرية، فنشأت هذه المدارس أجنبية في كل شيء، ونجحت هذه المدارس في أن تخلق طبقة ثالثة تنسم بالارستقراطية في ثقافتها الأجنبية عن البلاد فلم تستطع أن تلتقى مع أية طبقة من الطبقتين السالفتين في الثقافة أو الاعتزاز بالقيم الموروثة والتراث المشترك.

ج -المباعدة بين التعليم والبناء الاقتصادي:

لما كانت مصادر القوة في مصر - من وجهة نظر الاحتلال - هي التعليم والصناعة والجيش فإن مصلحة الاحتلال البريطاني كانت في مقاومة التعليم الحديث في مصر وعدم تشجيعه حتى لا تتاح للشعب المصري القدرة على التزود بأساليب القوة ويبقى مرتبطاً بعجلة الاستعمار ومعتمداً عليه كل الاعتماد في اقتصادياته، وكان بمصر وقتئذ نوعان من التعليم ، الأول وهو الأزهر والكتاتيب ، والثاني وهو المدارس الحديثة من ابتدائية وثانوية وعالية، وقد رسم الاحتلال سياسته التعليمية على أساس أن الأخطر من علوم الدين واللغة - ومن ثم أباحوا الكتاتيب والأزهر - هو تعلم العلوم الحديثة فحددوا فرصها وضيقها دائرتها على المواطنين ، كما عملت سلطات الاحتلال على تضيق فرص التعليم الفني حتى لا ينافس خريجو الأفواج المتدفقة من الإنجليز الذين أخذت تستخدمهم حكومة الاحتلال ليحتكروا العمل في الوظائف الفنية الكبرى.

د-النظرة الاجتماعية للتعليم:

أقام الإنجليز نظامهم في الحكم والإدارة والتعليم على أساس من عدم الثقة في المحكومين ولذا عمدت الإدارة الإنجليزية إلى سياسة حياته بتجميع السلطة في قبضتها بكافة الوسائل رغبة منها في توجيه الأمور نحو تحقيق غاياتها ومطالبتها وخططها الاستعمارية .

ومن هنا نظرت الإدارة الإنجليزية إلى التعليم باعتباره من الكماليات وإذا كان هناك ما ييسر توفير نوع رخيص من التعليم الأولى للفرد العادي فليس من الحكمة في نظرهم أن يتعلم كل فرد في مراحل التعليم فوق الابتدائي.

وعلى ذلك يرى الانجليز وجود فرق بين التعليم وبين الطبقة الاجتماعية من جهة وأن التعليم ليس شأنًا من شئون الدولة وحدها من جهة أخرى واستناداً إلى تلك النظرة فإن الدولة تساهم فقط في توفير تعليم أولى رخيص لأبناء الفقراء أما أولئك الذين يتعلمون للالتحاق بالوظائف الحكومية فعليهم دفع نفقات تعليمهم .

ثالثاً : حركة التعليم في عهد الاحتلال:-

أ-التعليم الأولى:

تمشيا مع فلسفة الاحتلال حرصت الإدارة الانجليزية على وضع التعليم الشعبي تحت إشرافها ، واعتمدت على الكتاتيب القديمة لأنها وجدت أنه من اليسير توفير نوع رخيص من التعليم في هذه الكتاتيب وبمساعدة مالية ضئيلة من الحكومة كما أدركت سلطات الاحتلال أل أن عنايتها بهذا النوع من التعليم سيكون وسيلة لتهدة الخواطر وإيهام الناس بأنها تشد التعليم للفقراء .

وعلى ضوء هذا الاتجاه صدر في سنة ١٨٨٩م قرار يقضى بتحويل جميع الكتاتيب من ديوان الأوقاف على ديوان المدارس ، وأمام الضغط الشعبي المتزايد للمطالبة بالتعليم لجأت سلطات الاحتلال إلى تحويل الكتاتيب الخاضعة لأشراف نظارة المعارف إلى مدارس ذات أربع فرق وأطلقت عليها اسم المدارس الأولية ، ولم يرق هذا النوع من المدارس إلى مستوى المدارس الابتدائية ويبقى الفارق الرئيس بين النوعين هو انفراد التعليم الابتدائي بتعليم لغة أوربية ويفرض المصروفات الباهظة، وقد عملت الإدارة الانجليزية على توسيع الفجوة بين هذين النوعين من تدريس اللغة العربية في المدارس الابتدائية وبالغت في فرض المصروفات المدرسية والتشدد في تحصيلها مما حال بين أبناء الشعب وبين دخول هذه المدارس.

ولما رأَت سلطات الاحتلال أن الذين يتخرجون من المدارس الأولية ليس لديهم من الخبرة والمعرفة ما يمكنهم من شق طريقهم في الحياة بدأت سنة ١٩١٦م بإنشاء مدارس أولية راقية حدد الغرض منها بتنمية مواهب الطلبة تنمية علمية بحيث يتسنى لهم مواصلة أي عمل متقن يتكسبون منه عيشهم فيما بعد، وجعلت خطة الدراسة في هذه المدارس ٤ سنوات للبنين واشتملت على بعض الدراسات العملية كالتجارة والنسيج وصناعة المعادن، أما مدارس البنات الراقية فكانت مدتها ٣ سنوات وروعي فيها تزويد البنات بقسط أكبر من الثقافة النسوية.

ولكن نظراً لأن الطريق أمام خريجي المدارس الأولية الراقية كاد أن يكون مغلقاً فإن هذا النوع من المدارس لم يلق نجاحاً كبيراً ، وفي سنة ١٩١٧م شكلت الوزارة لجنة لدراسة موضوع تصميم التعليم الأولى وقدمت اللجنة مشروعاً لتحقيقه في مدى ٢٠ سنة وقد بنى هذا المشروع على أساس أن تنشأ في كل مدينة وقرية مدرسة أولية لتعليم ٨٠٪ من البنين ٥٠٪ من البنات من سن ٦-١٢ سنة والاعتماد في تمويل هذا المشروع على إعانات وزارة المعارف بالإضافة إلى فرض ضرائب عامة لمواجهة ما يتطلبه تنفيذ هذا المشروع ، وقد ضللت الإدارة الإنجليزية هذا المشروع متعلقة بأسباب مالية، وهكذا لم يقدر لهذا المشروع العظيم الذي فرضته مطالب الشعب أن يرى النور مع ما ينطوى عليه من فوائد جلية ومعان كبيرة .

ب-التعليم الابتدائي:

كانت مدة الدراسة بالمدارس الابتدائية ٤ سنوات وقبل بها تلاميذ مدارس رياض الأطفال التي كانت مدتها ٣ سنوات للبنين، سنتين للبنات، كما قبل بها تلاميذ الكتاتيب بعد النجاح في امتحان للقبول ويحصل التلميذ في نهاية هذه المرحلة على شهادة إتمام الدراسة الابتدائية.

ودرس أغلب المواد باللغة الانجليزية أو الفرنسية حسب رغبة الطالب ثم أصبح التدريس باللغة العربية كنتيجة لضغط الحركة القومية ومطالب الشعب وخاصة بعد عام ١٩١٠م وبقيت دراسة اللغات الاجنبية في حصص خصصت لهذا الغرض.

وقد اشتمل منهج الدراسة على اللغة العربية واللغتين الانجليزية والفرنسية - احدهما أصلية والأخرى إضافية - والترجمة والتاريخ والجغرافيا والرياضة والرسم.

٥-التعليم الثانوي:

استمرت مدة الدراسة في المدرسة الثانوية ٥ سنوات حتى سنة ١٨١٧م خفضت بعدها إلى ٣ سنوات ثم زادت مرة ثانية إلى ٤ سنوات عام ١٩٠٥م.

وكان الطلبة يلتحقون بها بعد الحصول على الشهادة الابتدائية وعندما الغيت هذه الشهادة عام ١٩٠٩م أجرى بدلا منها امتحان للنقل إلى المدرسة الثانوية.

وقد قسمت الدراسة بعد سنة ١٩٠٥م إلى قسمين:

أ- أشتمل القسم الأول على السنة الأولى والثانية وكان الطالب يحصل في نهايتها على شهادة الأهلية لوظائف الحكومة الصغيرة التي تعطى الحق للتوظيف أو إتمام الدراسة الثانوية.

ب- أما القسم الثاني فيشمل السنة الثالثة والرابعة وقسمت هذه المرحلة إلى شعبتي الآداب والعلوم وتمنح في نهايتها شهادة الدراسة الثانوية التي تعطى الحق للتوظيف في الوظائف الحكومية الكبيرة أو الالتحاق بالمدرسة العالية أو الخصوصية.

ج- وأشتمل منهج المدرسة الثانوية على اللغة العربية ولغة أجنبية أولى ولغة أجنبية ثانية والترجمة والتاريخ والجغرافيا والحساب والجبر والطبيعة والكيمياء والتاريخ الطبيعي والصحة والرسم .

وفي مستوى المرحلة الثانوية وجد نوع آخر من التعليم الفني إلى جانب التعليم النظري فقد أنشئت مدرسة متوسطة للفنون والصنائع وثلاث مدارس متوسطة للزراعة ومدرسة متوسطة واحدة للتجارة وتراوحت مدة الدراسة بها من ٣ على ٥ سنوات .

د-التعليم العالي:

بقى التعليم العالي محدوداً نتيجة لعدم تشجيع التعليم الثانوي ، وفي سنة ١٩٢٠ كان هناك من المدارس العالية مدرسة الطب، الصيدلة، الحقوق، الهندسة، المعلمين، الزراعة، الطب البيطري، التجارة، العلوم، القضاء الشرعي، وقد أدى أحجام الإنجليز عن تشجيع التعليم العالي على قيام بعض العناصر الوطنية بمحاولة لإنشاء جامعة أهلية سنة ١٩٠٥م ولم تتمكن هذه العناصر من ذلك قبل سنة ١٩٠٨م ، وقد اعتمدت في مواردها على تبرعات الأهالي والأغنياء وبعض الجماعات الأخرى غير الحكومية ، وظلت تعمل كجماعة للعلوم الإنسانية (آداب وحقوق) دون وجود للكليات العملية وغير قادر على القيام بخدماتها كاملة

إلى أن حولت إلى جامعة حكومية وسميت هذه الجامعة بعد الاستقلال باسم الجامعة المصرية وهي تعرف الآن باسم جامعة القاهرة.

هـ- إدارة التعليم:

سيطرت سلطات الاحتلال سيطرة مباشرة على الإدارة والحكم وعن طريق هذه السيطرة فرض الاحتلال سياسته التعليمية القائمة على المركزية المتطرفة.

ومن الغريب حقاً أن يصبح نظام التعليم المصري في ظل الإدارة الإنجليزية تعارضا في مركزيته بدلاً من تشبعه بالروح الإنجليزية شخصية المؤسسات التعليمية ومن فيها من طلاب وإساتذة ، ولكن على العكس من ذلك تأكدت صفة المركزية الشديدة في التعليم وأن كل شيء في إدارة التعليم كان لابد وأن يتقرر بطريق مباشر أو غير مباشر من مكتب مستشار التعليم الإنجليزي.

وفي سبيل تحقيق سياسة الاحتلال التعليمية لجأ مستشار التعليم الإنجليزي إلى رفض القيود العديدة على التعليم إلى جانب تجميع السلطة كلها في يده ، وقد ابتكر وسيلتين لضبط التعليم وتوجيهه مركزياً وهما فرض الرسوم الدراسية الباهظة وإدخال نظام الامتحانات العامة مع التشدد فيها وأحاطتها بهالة من الخوف والرغبة وكان من نتيجة ذلك أن قل عدد التلاميذ في مدارس التعليم العام من جهة وأصبحت طرق التعليم مقرونة بقسوة وغلظة وإساليب عقيمة من جهة أخرى.

وقد أقام الإنجليز نظام الامتحانات العامة المركزية على أساس من عدم الثقة في كل من الطالب والممتحن معا وإذا كانت الأسئلة توضع بمعرفتهم في نظارة المعارف بالقاهرة ثم ترسل إلى جهات القطر في سرية تامة ، كلما كانت الاجابات ترسل للقاهرة لتصحح تحت إشرافهم بنظام الأرقام السرية وذلك تبقى معايير النجاح والرسوم سلاحاً نافذاً في أيديهم يتحكمون في عدد الناجحون وفقاً لحاجتهم إلى الموظفين الكتابيين في الحكومة.

ومن المعروف أن استحداث نظام الامتحانات العامة المركزية بمعرفة الإنجليز جاء امتداداً لنوعية العملية التعليمية التي تميزت بالشكلية والضحالة وإلغاء شخصية التلميذ والاعتماد كلية على الحفظ والاستظهار.

و- التعليم الديني:-

ظل الأزهر على حالة منذ إصلاحات سنة ١٨٧٠م ولم تمتد إليه الإصلاح بصورة حقيقة إلا بعد محاولات الشيخ محمد عبده الذي اعتبر نفسه مسئولاً عن محاولة إصلاح الأزهر وإدخال المواد العلمية على مناهجه حتى يتمشى ذلك المعهد الديني مع تطور وتقدم البلاد ولكنه لم يتمكن من إقناع العلماء بأهمية العلوم الحديثة وقد ترك الإنجليز الأزهر وشأنه حتى صدرت عدة قوانين كان آخرها القانون رقم ١٠ لسنة ١٩١١م وقد جاء في هذا القانون أن الغرض من الجامع الأزهر المحافظة على الشريعة علومها ونشرها على وجه يفيد الأمة ويخرج علماء يوكل إليهم التعاليم الدينية والقيام بالوظائف التشريعية التي ترشد المجتمع إلى طريق السعادة ، وقد قسم التعليم في الأزهر إلى أولى وثانوي وعالي على أن يكون التعليم في المعاهد الدينية الأخرى أولياً فقط أو أولياً وثانوياً ، وقد حدد لكل مرحلة مواردها ونظمها على أن تكون مدة الدراسة في كل منها خمس سنوات على الأقل وألا تزيد عن سبع سنوات .

وحددت كذلك الامتحانات التجريبية للنقل من سنة لأخرى والحصول على شهادة التعليم الأولى والثانوي والعالمية للقسم العالي وحددت الوظائف للحاصلين على تلك الشهادات بما يأتي:

أ- للحاصلين على الشهادة الأولية الحق في وظائف التعليم في المكاتب الأزهرية والكتاتيب .

ب- للحاصلين على الشهادة الثانوية الحق في الوظائف الكتابية في الجامع الأزهر والمحاكم والمعاهد الدينية الأخرى والخطابة والإمامة والوعظ .

ج- للحاصلين على شهادة العالمية الحق في وظائف التدريس بالجامع الأزهر والمعاهد الدينية الأخرى والوظائف القضائية بالمحاكم الشرعية والمحاماة .

وسار الأزهر على هذا النظام حتى عدلت بعض مواد تلك القوانين في سنتي ١٩٢٣م، ١٩٣٠م الذي غير نظام الأزهر تغييراً أساسياً.

رابعاً : أهم مظاهر سياسة الاحتلال التعليمية:

لا شك أن تطبيق السياسة البريطانية في الهند على مصر دون مواءمة للظروف في مصر كان أمراً تعوزه الحكمة والإدراك السليم لحقيقة الأمور في مصر، فقد كانت الأوضاع في مصر تختلف عنها في الهند في جوانب كثيرة، فلم تكن مصر تعاني مشكلة تعدد اللغات كما كانت تعانيها الهند التي وجد فيها أكثر من ٣٠ لغة أو مشكلة تعدد الأديان والثقافات التي

عانت منها الهند كثيراً، وقد وجدت سلطات الاستعمار البريطاني في هذا التعدد فرصة لفرض اللغة الإنجليزية كلغة موحدة في جميع أرجاء الهند وفرضت على الهند نظاماً تعليمياً يحقق أهداف المستعمر، ولم يكن نقل هذه التجربة إلى مصر مع اختلاف ظروفها من الهند أكثر من مغامرة أثبتت التجربة فشلها.

١ - سياسة تخريج الموظفين:

حاول الاحتلال تحديد وظيفة التعليم في تخريج فئة من الموظفين تعتمد عليها الإدارة الإنجليزية في تسيير دفة الجهاز الحكومي على النمط الذي أراده الاستعمار، وأن ربط التعليم بهذه الغاية المحدودة من مواطن الضعف في سياسة الاحتلال التعليمية.

وكانت سياسة تخريج الموظفين أمراً مقبولاً عندما كانت الإدارة الحكومية جهازاً ناشئاً يحتاج إلى جيش من الموظفين كما حدث في أوائل القرن التاسع عشر ولكن مع تزايد الضغط الشعبي طلباً للتعليم فإن عدد المتخرجين في المدارس اخذ يتزايد بدرجة واضحة ويشكل فائضاً كبيراً عن حاجة الجهاز الحكومي فتزداد البطالة وتضطر الإدارة الإنجليزية إلى التلاعب بعدد سنوات التعليم من أجل تحديد أعداد الخريجين كما فعلت في التعليم الثانوي، ولذا ظهرت نتائج هذه السياسة بشكل خطير في عهد الاحتلال مع أنها لازمت التعليم منذ أيام محمد علي مما أدى بسلطات التعليم في عهد الاحتلال إلى إصدار منشور ينص على عدم التزام الحكومة بتعيين الخارجيين أن كان ذلك حقاً مكتسباً لهم.

٢- محاولة فرض اللغة الإنجليزية على التعليم:

وقد بدأ الإنجليز بتوجيه جهودهم إلى أضعاف الأثر الفني في التعليم المدى وتقوية أثرهم عن طريق فرض اللغة الإنجليزية وقد كانت اللغة الفرنسية عندما بدأ الاحتلال هي اللغة الأجنبية الأولى ذات السيادة في المدارس المصرية وفي وظائف الحكومة ومصروفاتها فبدأ الإنجليز سياستهم المقصود بطريق غير مباشر كانوا يخبرون بين دراسة اللغة الفرنسية أو اللغة الإنجليزية وفي نفس الوقت كانوا يشترطون تعليم اللغة الإنجليزية عند الالتحاق بالوظائف وسرعان ما تبين للآباء والأبناء أن تعلم اللغة الإنجليزية هو الوسيلة الوحيدة للالتحاق بوظائف الحكومة فبدأ اختيارهم للغة الفرنسية يقل تدريجياً في الوقت الذي تزايد فيه الإقبال على اللغة الإنجليزية.

غير أن احلال اللغة الإنجليزية محل اللغة الفرنسية لم يكن حدثاً هاماً بالنسبة للمصريين إذا ما قورن بمحاولة فرض اللغة الإنجليزية كلفة دراسة لجميع المواد بدلا من اللغة

العربية فقد أثارت هذه الخطوة الشعور الوطني والديني وهاجمته الصحافة المصرية هجوما شديدا، فقد حاول المستعمر عن طريق فرض لغته الإنجليزية على التعليم أن يحقق هدفين: أولهما محاولة القضاء على القومية وخنق الروح الوطنية لدى المصريين وثانيهما محاربة الثقافة الفرنسية التي شعر الاحتلال بميل المصريين إليها. ولم يكتف الإنجليز بأضعاف أثر اللغة العربية كلغة تعليم بل نظموا حركة نشطة تدعوا إلى استخدام اللغة العامية بدلا من اللغة العربية الفصحى. ولكن الرأي العام ممثلا في الصحافة والنشرات قاوم هذه الحركة التي ترمى إلى التخريب الثقافي بكل ما يملك من قوة.

وقد بدأت اللغة العربية تعود إلى مكانها كلغة تدريس ابتداء من سنة ١٩٠٧م حيث بدئ في تدريس الرياضيات باللغة العربية ثم انتقل ذلك تباعا إلى بقية العلوم الحديثة.

٣- قلة الانفاق على التعليم:

تذرعت سلطات الاحتلال بسوء الأحوال الاقتصادية في البلاد فعملت على تحديد الميزانية المخصصة في أضيق الحدود ووضع الانفاق على التعليم في مرتبة ثانوية بالنسبة للمشروعات الإصلاحية في الري والزراعة وغير ذلك، وقد ظل الإنجليز يتعللون بالأسباب الاقتصادية في قلة الأنفاق على التعليم حتى بعد أن تحسنت الأحوال الاقتصادية في البلاد.

وفي مواجهة التغيير من جانب الحكومة في الانفاق على التعليم كانت سلطات الاحتلال تلقى أعباء التعليم المالية على عاتق الشعب وما كان من المنتظر لهذه السياسة النجاح ، وقد اعتبرت التعليم منة تنعم بها الدولة على أبناء الشعب المتعطش للتعليم.

تدريب

■ ناقش انعكاسات فلسفة الاحتلال الانجليزي على التعليم المصري؟

.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- تناول بالشرح والتحليل أهم مظاهر سياسة الاحتلال التعليمية؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

الفصل الرابع
التعليم في مصر بعد إعلان الاستقلال
١٩٢٣م - ١٩٥٢م

الفصل الرابع

التعليم في مصر بعد اعلان الاستقلال ١٩٢٣م - ١٩٥٢م

أولاً : المجتمع المصري بعد اعلان الاستقلال حتى سنة ١٩٥٢م:

بالرغم من إعلان الاستقلال ومن صدور دستور سنة ١٩٢٣م فإن مصر قد بقيت في حقيقة الأمر دولة منقوصة السيادة تمتلك استقلالاً زائفاً وبقيت الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية متأثرة بالاستعمار البريطاني إلى حد كبير.

فمن الناحية السياسية كان التدخل الاستعماري في شئون مصر الداخلية والخارجية تدخلاً سافراً ، بالإضافة إلى فساد النظام السياسي الذي عرفته البلاد تلك الفترة وكيف سارت تجربة الحكم النيابي وما صاحبها من أبشع صور الضغط والاستبداد السياسي وفساد الحكم ، كل ذلك يعطينا صورة واضحة عن مدى الضياع الذي عاشته الجماهير والتمزق الذي أصاب الحياة السياسية في البلاد .

أما من حيث التناقضات الاقتصادية والاجتماعية ، فقد كان طبعياً أن تتمكن هذه التبعية السياسية للاستعمار الغربي على اقتصادياتنا في مجتمع ما قبل الثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢م ، فقد عاشت مصر في تلك الفترة تجربة مروعة استنزفت فيها كل إمكانيات الثورة الوطنية لصالح القوى الأجنبية ولمصلحة عدد من المغامرين الأجانب الذين تمكنوا من السيطرة على أمراء أسرة محمد علي، ولم تقف الخطة الاستعمارية عند حد تحكم رؤوس الأموال الأجنبية المستثمرة في مصر ولكنها اتجهت كذلك إلى المدخرات الوطنية فحولتها بعيداً عن مجال الصناعة .

وعلى المستوى الاجتماعي كانت الفوارق الطبقية الصارخة أهم مظهر للنظام الاجتماعي ومظهر الخطر في النظام الطبقي الذي عاش فيه مجتمعنا قبل ثورة يوليو ١٩٥٢م أنه لم يكن نظاماً طبعياً لأنه لم يكن يستجيب للفروق التي تميز فرد وفرد. وإنما تفاعلت في خلقه وفي تدعيمه جملة أسباب مصطنعة ، كما أنه لم يكن نظاماً حيث كان يقوم على قدرة الطبقات؛ فكان مقدراً على كل فريد يولد في طبقة من الطبقات أن يرث كل امتيازات هذه الطبقة أو كل ماهر محكوم عليها به من تخلف وفقير.

ومع هذا التنافس السياسي والاقتصادي والاجتماعي تذبذبت حركة التعليم هبوطا وارتفاعا وتأثرت الحياة الفكرية بالمناخ السياسي والاجتماعي تأثرا كبيرا، ولذا تميز التعليم في تلك الفترة بعدم الاستقرار وعاش حياة مليئة بالتغيرات والتعديلات دون ما فلسفة قومية أو تربوية توجه التعليم.

ولا شك في أن الإصلاحات التعليمية التي عرفت تلك الفترة كانت ثمارا للحركة القومية التي لعبت دورا هاما في توجيهه شئون التعليم منذ بداية القرن العشرين وتركت بصماتها واضحة على أهم التطورات التي ميزت التعليم في تلك الفترة ولذا نجد الجهود الأهلية التي قامت بها الجمعيات الخيرية والأفراد في التعليم الحر بوجه خاص من أهم الملامح التي غيرت وجه التعليم في تلك الفترة وكان لها دور بارز في دفع الحركة التعليمية ومواجهة الحاجة المتزايدة للتعليم .

ومن خلال الحوار حول قضايا التعليم وإصلاحه برز اتجاهان رئيسيان كانت تتركز حولهما السياسة التعليمية ممثلة لتيارات تلك الفترة وصراعاتها.

أما الاتجاه الأول : فكان يرى ضرورة قصر التعليم على الصفوة بغية إعداد القادة الذين يستطيعون أن يتولوا إصلاح البلاد والأخذ بيدها في شتي الميادين.

أما الاتجاه الثاني: فكان يرى التعليم حق من حقوق الشعب وينبغي على الدولة أن توفره وتيسره للناس جميعا حتي وأن لم يرتفع مستوى الجودة، فالمهم هو أن يكون التعليم للمجتمع، أما تحسينه والرقى به فسيأتي حتما مع الزمن، حينئذ يؤتى التعليم ثماره فيوجد الرأي العام المستنير كقوة ضاغطة تعمل على إصلاح التعليم وحل مشكلاته.

ويتركز الاتجاه الأولي في جعل التعليم في المرحلة الأولى إلزاميا لجميع الأطفال ثم يقتصر في المرحل لثانوية على أحسن العناصر التي يمكنها مواصلة التعليم الثانوي، ثم التعليم العالي، ويتم عملية الاختبار عن طريق استخدام مجموعة من الاختبارات النفسية عند سن ١٢ سنة ثم ١٤ سنة، وعلى ذلك يعتبر التعليم الثانوي مرحلة إعداد للتعليم الجامعي بالدرجة الأولى وليست المرحلة للثقافة العامة.

كما تركز الاتجاه الثاني في وجوب التوسع في التعليم بمراحله الثلاث وفتح أبواب التعليم الثانوي أمام جميع الطلاب ممن يرضون فيه دون حاجة إلى استخدام الاختبارات التلاميذ، على أساس أن التعليم ليس ترفا وإنما هو حاجة من حاجات الحياة وضرورة من

ضرورتها، وقد ظل هذا الاتجاه الأخير ماثلاً في أذهان المؤمنين به حتى قدر له أن يصبح أساساً للسياسة التعليمية عندما تقرر مجانية التعليم الثانوي سنة ١٩٥٠م، وقد ترتب على ذلك التوسع في التعليم وما صاحب ذلك من مشكلات القبول والتنوع في التعليم الثانوي، بالإضافة إلى التوسع في التعليم العالي أيضاً.

ثانياً : حركة التعليم وتطوره في تلك الفترة:

أ-المرحلة الأولى :

انتهت فترة الاحتلال بعد أن تركت توعين من مدارس المرحلة الأولى: المدارس الأولية والمدارس الابتدائية .

أما المدارس الابتدائية فقد صدر بشأنها القانون رقم ٢٠ لسنة ١٩٢٣م وذلك بإعادة امتحان شهادة إتمام الدراسة الابتدائية الذي كان قد الغى من قبل واشترط الحصول على هذه الشهادة للقبول في المدارس الثانوية أو الفنية المتوسطة وقد زيدت مدة الدراسة في المدارس الابتدائية إلى خمس سنوات ثم مرة ثانية إلى أربع سنوات سنة ١٩٢٧م، وقد طرأ على نظام المدارس الابتدائية تغيرات تناولت مناهجها ونظمها كان الغرض منها محاولة إزالة الثنائية التي كانت موجودة بينهما وبين المدارس الأولية والإلزامية.

ومن حيث التعليم الأولى فقد اهتمت به الوزارة نتيجة لصدور دستور ١٩٢٣م فبدأت الوزارة في نشر هذا النوع من التعليم ووضعت سنة ١٩٢٤م مشروعاً بدأت في تنفيذه في المجال بإنشاء ١٢٧ مدرسة أولية وجعلت التعليم بالمجان وعرفت بمدارس المشروع نسبة إلى مشروع سنة ١٩٢٤م. إلا أن الوزارة عدلت عن ذلك في سنة ١٩٢٥م لأنها كانت تعد مشروعاً آخر هو مشروع التعليم الإلزامي الذي يقضى بتعميم التعليم لجميع أبناء الأمة فيما يسمى بالمدارس الإلزامية على أن تكون مدة الدراسة بها ٦ سنوات من سن ٧-١٢ سنة على نظام الفترتين ووضعت خطة الدراسة بهذه المدارس الإلزامية تتضمن القرآن الكريم واللغة العربية والخط والجغرافيا والتاريخ ومبادئ العلوم وتدريب الصحة والحساب والأشغال والرسم والتربية البدنية .

وقد سارت الوزارة في تنفيذ برنامج التعليم الإلزامي بخطوط واسعة ولكنها في سنة ١٩٣٠م عدلت مدة الدراسة إلى ٥ سنوات فقط وعدلت خطة الدراسة تبعاً لذلك عدة سنوات ومن الواضح أنه نتج عن هذا التطور ثلاثة أنواع من مدارس التعليم الأولى وهي:

المدرسة الابتدائية والمدرسية الأولية والمدرسة الإلزامية ورأت الوزارة أنه من الواجب على الأقل توحيد النوعين الأخيرين فصدر القانون رقم ٤٦ لسنة ١٩٣٣ وأخذ الوزارة في تحويل مدارسها الأولية إلى نظام التعليم الإلزامي.

أما عن توحيد التعليم في المرحلة الأولى فقد ألغت الوزارة المصروفات في المدارس الابتدائية في عام ١٩٤٤ وبذلك زالت أهم الحواجز التي تسببت في وجود الازدواج في هذه المرحلة وأصبحت المدرسة الابتدائية مفتوحة لجميع أبناء الشعب، ثم صدر القانون لسنة ١٩٥١ كخطوة أخيرة نحو التوحيد وهو يقتضى بإدماج نوعي التعليم في المرحلة الأولى في نظام إلزامي موحد مدته ٦ سنوات وزوال الفارق بين المدرسة الأولية من جهة ورياض الأطفال والمدارس الابتدائية من جهة أخرى وسميت هذه المرحلة بمرحلة التعليم الابتدائي الإلزامي ولأول مرة في تاريخ مصر التعليمي نجد أن القانون قد وحد توحيداً كاملاً بين جميع أنواع مدارس المرحلة الأولى.

ب- المرحلة الثانوية:

١- التعليم الثانوي النظري: شهدت مرحلة التعليم الثانوي النظري منذ سنة ١٩٢١م عدة تحويلات من حيث سنوات الدراسة ونظامها ومناهجها.

فقد جعلت مدة الدراسة في التعليم الثانوي النظري ٥ سنوات يحصل التلميذ في نهاية الثلاث سنوات الأولى منها على شهادة الكفاءة وقسمت السنتان الأخيرتين إلى قسم أدبي وآخر علمي وكان للتلميذ حق الاختبار في الالتحاق في أحدهما ويحصل في نهايتها على شهادة التعليم الثانوي الذي يعطيه الحق في إكمال تعليمه بالجامعة أو بالمدارس العليا.

أما المرحلة الثانية من التعديلات فقد جاءت بعد تقرير نجيب الهلالي سنة ١٩٣٥ والذي بين فيه أن عيوب التعليم النظري تنحصر في ازدياد عدد المواد الدراسية وعدم التناسب بين ما يدرس للثقافة العامة وما يدرس للتخصص ونظام الامتحانات وازدحام المدارس وسوء نظام وإهمال شأن المعلمين. وقد أقر الهلالي تقسيم المرحلة الثانوية إلى قسمين:

القسم الأول: وهو مرحلة عامة لمدة ٤ سنوات يعد الطلبة بعدها للتخصص.

القسم الثاني: وهو مرحلة التوجيهية ومدتها عام واحد.

اقترح ألا تزيد مواد الدراسية من ٨ مواد في مرحلة الثقافة العامة ولا تزيد عن ٦ مواد في السنة التوجيهية. كما اقترح أن تكون السنة التوجيهية في الكليات والمعاهد ، وقد وضعت

أغلب هذه المقترحات موضع التنفيذ فيما عدا جعل السنة التوجيهية في الكليات أو المعاهد وبذلك أصبحت مدة التعليم الثانوي ٥ سنوات مقسمة إلى مرحلتين : مرحلة مكونة من ٤ سنوات يحصل التلميذ في نهايتها على شهادة الثقافة العامة ومرحلة مدتها سنة واحدة مقسمة إلى أدبي وعلمي ورياضة يحصل الطالب في نهايتها على شهادة إتمام الدراسة الثانوية القسم الخاص.

وفي سنة ١٩٥٠م صدر قانون مجانية التعليم الثانوي فزاد معه الإقبال على التعليم الثانوي دون التعليم الفني وأدى ذلك بالوزارة إلى إصدار القانون رقم ١٤٢ لسنة ١٩٥١م وفيه وحدت المناهج ونظم الامتحانات والنجاح والقبول في السنتين الأولى والثانية من المرحلة الثانوية وسميت بالمرحلة الإعدادية وأعطى الحق للطلاب للانتقال خلال المرحلة الإعدادية من المدارس الفنية إلى الثانوية أو العكس طبقاً لميوله وقدراتهم.

٢- التعليم الثانوي الفني:

عرفت المدارس الفنية في مصر منذ أنشأ التعليم الحديث وقد كانت بمصروفات مخفضة في بادئ الأمر ثم أصبحت بعد ذلك بالمجان مما شجع على وجود ثنائية في هذه المرحلة وعدم تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص أبناء الشعب.

وكانت هذه المدارس إلى قريب خطوة نهائية في سلم التعليم ولم تؤد إلى الانتقال إلى التعليم العالي إلا تحت شروط قاسية لم تتوفر إلا لقليل جداً منهم، وقد خطت الوزارة عدة خطوات نحو علاج هذه المشكلة فألغت المصروفات سنة ١٩٥٠م في المدارس الثانوية التي كانت تؤدي إلى التعليم الجامعي وأخذ بعد ذلك في محاولة التقريب بين مناهج التعليم الثانوي والفني بقدر الإمكان فوحد القانون رقم ١٤٢ لسنة ١٩٥٠م بين مواد الدراسة في السنتين الأولى والثانية بتلك المدارس مع إضافة بعض مواد التخصص الفنية في هاتين السنتين حتى إذا أتضح استعداد الطالب لنوع من الدراسة أمكن التحويل إليها ولذلك سميت هذه الفترة بالمرحلة الإعدادية.

ج - التعليم العالي:

ظلت الجامعة المصرية الأهلية مستقلة عن الحكومة منذ سنة ١٩٠٨م حتى صدر مرسوم بقانون سنة ١٩٢٢، وبإنشاء جامعة القاهرة كجامعة حكومية وفتحت أبوابها بأربع كليات فقط هي الآداب والحقوق والعلوم والطب، وفي سنة ١٩٣٥م ضمت إليها بعض

المدارس العليا التي كانت قائمة في ذلك وهي كلية الهندسة الزراعية العليا ومدرسة الطب البيطري.

وفي سنة ١٩٣٨م أنشأت جامعة القاهرة فروعاً لكلية الأدب والحقوق في مدينة الإسكندرية كنواة لجامعة الإسكندرية إلى أنشئت بصفة رسمية في عام ١٩٢٤م التي تكونت من كليات الحقوق والآداب والعلوم والهندسية والزراعية والحقوق ومعهد التربية العالي للمعلمين.

د- نظام التعليم الديني:

أدخل على الأزهر بعض التعديلات منذ صدور القانون رقم ١٠ لسنة ١٩١١م ومن بين هذه التعديلات تلك أشار إليها القانون رقم ٢٢ لسنة ١٩٢٣ الذي جعل مدة الدراسة أربع سنوات في كل مرحلة من المراحل الثلاث بدلاً من خمس سنوات كما أدخل هذا القانون بعض التغييرات في مناهج الدراسة خصوصاً في القسم الخاص بالعلوم الشرعية وغيرها.

ويعتبر القانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٣٠م أهم القوانين التي صدرت فقد تناول تعديلات أساسية في نظام التعليم بالأزهر تتلخص في الآتي:

- تنظيم مراحل التعليم إلى أربع مراحل: ابتدائي (٤ سنوات) وثانوي (٥ سنوات) وقسم للتخصص.

- اشتمل التعليم العالي على ثلاث كليات هي الشريعة وأصول الدين واللغة العربية.

ج- قسم التعليم الثانوي إلى مرحلتين مرحلة أولى تشمل الثلاث سنوات الأولى ومرحلة ثانية تشمل السنتين الرابعة والخامسة.

أما القانون رقم ٣٧ لسنة ١٩٣٣م فقد قسم التخصص إلى تخصص في المواد المهنية وتشمل القضاء الشرقي (٣ سنوات) والوعظ (٣ سنوات) والتدريس (سنتين) وإلى تخصص في المادة بفروعها العديدة ومدته ٦ سنوات وكان كل منها قسماً يتبع إحدى الكليات الثلاث التي أشرنا إليها.

وبصدور القانون رقم ٢٦ لسنة ١٩٣٦م أدخل على الأزهر بعض التعديلات التي كان الغرض منها هو التقريب بين العلوم الدينية التي تعطي في الأزهر والعلوم الحديثة التي كانت تدرس خارجه، ومن أهم ما حققه هذا القانون تحديد سن القبول في المرحلة الابتدائية بما لا

يقول عن ١٢ سنة مع امتحان للقبول في المطالعة والكتابة والخط مع حفظ القرآن الكريم كاملاً.

وأدخل القانون كذلك تدريس اللغات الأجنبية في مراحل التعليم العالي، وقسمت شهادات التعليم العالي إلى شهادة العالمية في نهاية الدراسة بالكلية، وشهادة العالمية مع إجازة بعد سنتين من التخصص، وشهادة العالمية بدرجة الأستاذة في نهاية مرحلة التخصص التي كانت تتراوح بين ٥-٧ سنوات.

ثالثاً : الخصائص المميزة للتعليم واتجاهاته في تلك الفترة:

من أهم الخصائص التي تميز بها التعليم في تلك الفترة ما يلي:

- ازدواج التعليم في مرحلة الأولى: فقد رأينا الثنائية التي قامت بين المدرسة الابتدائية من جهة وبين المدرسة الأولية والإلزامية من جهة أخرى وكيف كانت الأولى طريقاً مفتوحاً للتعليم حتى أعلى مراحل وسبيلاً للتميز الاجتماعي، أما الثانية فكانت طريقاً غير مفتوح لا تسمح بالتفريقي التعليمي أو الاجتماعي.
- تقرير الإلزام في التعليم الأولى مع عدم تعميمه: فحتى سنة ١٩٥١-١٩٥٢ وعلى الرغم من تطبيق الإلزام في التعليم الأولى منذ عام ١٩٥٢ لم تقبل مدارس المرحلة الأولى إلا حوالى ٣٠٪ من هم في سن الإلزام .
- ضعف التعليم الفني بالقياس إلى التعليم النظري: فقد كان عدد مدارس وأقسام التعليم الثانوي النظري في عام ٥٢/٥١ يبلغ ٢٦٨، في حين كان عدد المدارس الفنية وأقسامها لا يزيد على ٥٤ يضاف إلى هذا اختلاف نوعية التلميذ في التعليم النظري عنه في التعليم الفني بسبب قواعد القبول التي تخص التعليم النظري بأحسن العناصر.
- طغيان السياسة على التعليم: فقد كانت المدارس والمعاهد والكلية مرتعاً للأحزاب السياسية، والصراعات التي انتقلت إلى مجال العلم والتعليم وعرضت المدارس للغلق معظم أيام السنة الدراسية بالإضافة إلى شغل الطلاب عن الدراسة وتحصيل العلم .
- انخفاض مستوى التعليم: وكان ذلك نتيجة طبيعة لكثرة التغيير في الحكومات والسياسات الحزبية وعدم أخذ التعليم يأخذ الجد.
- ارساقراطية التعليم وطبقته: فقد كانت الفئة المميزة اجتماعياً هي التي تستطيع مواصلة التعليم ، أما الأغلبية فكانت تتلقى تعليماً رديئاً في المدارس الإلزامية ذات الطريق المغلق .

- مناهج التعليم لم تكن قومية : فإذا وازنا بين التعليم في تلك الفترة وبين الوطنية التي كانت معقود عليه عقب الاستقلال مباشرة لوجدنا أن المناهج لم تتخلص من آثار الاستعمارية واتجاهاته.
- مناهج التعليم لم تكن وظيفية: فقد اتسمت المناهج بالشكلية في محتواها وأسلوب تدريسها وعدم ارتباطها بحياة المجتمع ومشكلاته.
- الازدواج بين التعليم الديني والتعليم المدني: فقد شهدت تلك الفترة نوعين منفصلين من التعليم الأول مدنى لا اهتمام بالدين فيه ، والثاني دينى لا موضع فيه لعلوم الحياة وكل منها يخرج نوعا من الشخصية ونوعا من المواطنين يختلف كل منهما عن الآخر مع أنها من أبناء ثقافة واحد وأمة واحدة .

تدريب

- ناقش أوضاع المجتمع المصري بعد اعلان الاستقلال ١٩٢٣م - ١٩٥٢م ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- تناول بالشرح والتحليل أهم الخصائص التي تميز بها التعليم المصري بعد اعلان

الاستقلال ١٩٢٣م - ١٩٥٢م ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الفصل الخامس

التعليم في مصر بعد ثورة يوليو ١٩٥٢م

الفصل الخامس

التعليم في مصر بعد ثورة يوليو ١٩٥٢م

أولاً : الواقع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للمجتمع المصري وأثره على التطورات التعليمية :
في الصفحات القليلة القادمة سنحاول -في إيجاز- أن نعرض لواقع المجتمع المصري سنة ١٩٥٢م والتغيرات التي حدثت فيه وأثر ذلك على التعليم.

١-الواقع الاقتصادي:

يمثل الواقع الاقتصادي للمجتمع المصري فيما قبل الثورة أهم العوامل التي أدت إلى قيامها فإلى جانب قيامه على أساس علاقات استغلالية لقوى العمل، كان الاقتصاد الوطني يعاني من التخلف ويعتمد أساسا على الزراعة إلى جانب بعض الصناعات الخفيفة والاستهلاكية.

وهكذا واجه الاقتصاد الوطني في بداية الثورة ظروفًا عديدة أهمها .

- أن اقتصاديات البلاد كانت ضعيفة بحيث يحتاج الأمر إلى بذل جهود مضاعفة للبحث عن استثمارات جديدة .
- لم تكن هناك أجهزة فنية قادرة على القيام بأعباء التنمية الاقتصادية سواء من ناحية التخطيط أو التنفيذ.
- أن العلم والتكنولوجيا كانا متخلفين إلى حد بعيد مما يتطلب جهودا كبيرة للإصلاح.
- أن أجهزة التعليم والإعداد والتدريس لم تكن على مستوى كاف لتنمية الطاقات البشرية اللازمة.

وبعد فترة من قيام الثورة واجتيازها مرحلة التحرر الوطني والبدء في بناء المجتمع الجديد حدثت تغيرات في الواقع الاقتصادي استلزمت أحداث تغييرات ما هذه التغيرات فهي:

- الأخذ بسياسة التخطيط الاقتصادي والاجتماعي ولذلك بذلت محاولات لربط التعليم بخطط التنمية.
- الاتجاه نحو التصنيع ولقد كان لهذا الاتجاه أثر في زيادة الاهتمام بالنواحي العلمية والصناعية في التعليم، مما قد نلاحظه سواء في مناهج التعليم أو في ازدياد عدد

المدارس الصناعية والكليات العلمية والتكنولوجية وازدياد أقبال على هذه المدارس والكليات.

- ارتفاع معدلات الزيادة السنوية في الإنتاج بحيث لم تعد كثير من الطبقات الفقيرة في حاجة إلى الاستعانة بأبنائها في كسب العيش في سن مبكرة مما اثر على زيادة الإقبال على المدارس وخاصة في المدن والسعي نحو السير في التعليم إلى آخر مراحل.

٢-الواقع الاجتماعي:

هناك أبعاد عدة للواقع الاجتماعي أهمها التركيب الاجتماعي وهو دقيق الصلة بالعلاقات الاقتصادية السائدة في المجتمع . ولقد أشرنا من قبل إلى أن العلاقات التي كانت تحكم مجتمع ما قبل الثورة كانت أما علاقات إقطاعية قائمة بين أصحاب الأرض والفلاحين. أو علاقات رأسمالية قائمة بين أصحاب رؤوس الأموال وبين العمال . وفيما بين أصحاب رؤوس الأموال واصحاب الأرض الذين كانوا يكونوا الطبقة العليا ذات النفوذ وبين العمال والفلاحين الذين يكونون الطبقة الدنيا كانت توجد الطبقة المتوسطة التي تضم أصحاب الحرف والمهن الحرة والموظفين وصغار التجار.

وما يهمنا هو أن نشير إلى تأثير التعليم في العهود الماضية بهذا النظام الطبقي، فتضييق التعليم وقصره على فئة القادرين ووجود الثنائيات العديدة في النظام التعليمي - كالثنائيات في المرحلة الأولى والثنائية بين التعليم النظري والتعليم الفني -كلها نظم كانت تخدم بصورة أو بأخرى مصالح الطبقات العليا في المجتمع ومع ذلك فلقد استطاعت الطبقة الوسطى أن تنفذ إلى تعليم الخاصة أملا منها في أن يكون هذا هو الطريق نحو الانتقال إلى الطبقة العليا بل أن الطبقة العاملة أيضاً نظرت إلى التعليم باعتباره الوسيلة للانتقال الطبقي، وبعد قيام الثورة بدأ هذا التركيب الاجتماعي يهتز، فقد انتقلت قيادة الدولة من يد الطبقات الاقطاعية والرأسمالية إلى يد الطبقات الاجتماعية الأخرى مما حدث تغيرات كبيرة في الواقع الاجتماعي أثرت في اتساع التعليم وسقوط بعض الحواجز التي كانت تعرقل تعليم الشعب وفي مقدمتها المصروفات المدرسية في جميع أنواع التعليم.

٣-الواقع السياسي:

مع أن مصر عرفت الديمقراطية كنظام للحكم منذ سنة ١٩٢٣م ، بل من قبل ذلك حينما وجدت الصور المختلفة للنظم النيابية التي سبق ذكرها في الفصول السابقة، إلا أن هذه الديمقراطية كانت مجرد شكل خال من المضمون، وعند قيام ثورة ١٩٥٢م كانت إقامة الديمقراطية السليمة أحد الأهداف لهذه الثورة وقد لا يكون المجال متاحا لشرح المحاولات التي تمت لتغيير الواقع السياسي الداخلي نحو تحقيق هذا الهدف الا أننا نشير إلى انعكاس هذا الهدف على التعليم ، فقد أصبح من الواضح أن الارتفاع بالمستوى التعليمي هو أحد الضمانات الضرورية للديمقراطية فالرقابة الشعبية والقدرة على التعبير وخاصة بين العمال والفلاحين أصحاب المصلحة الأولى في بناء المجتمع إلى اللامركزية. وهي خطوات ضرورية نحو الديمقراطية الحقة - كان يتطلب ضرورة الإسراع في تعليم الشعب ولعل هذا ما يجعل من قضية محو الأمية قضية سياسية في المقام الأول.

٤- الواقع الثقافي:

لعل السياسة التي أتبعها الحكام السابقون منذ محمد على في استيراد النظم والأساليب الغربية كانت سبباً رئيساً في صور الصراع الثقافي الذي بدأ بتميز في نظام المجتمع المصري :

- ففرض هذه النظم والأساليب من جانب أصحاب السلطة دون الاهتمام بواقع الشعب وتقاليده جعل الشعب يقف في كفاحه ضد هذه السلطة موقف المعادي لما يريدون فرضه عليهم من نظم واساليب خاصة وأن استيراد هذه النظم والأساليب ارتبط بازدياد النفوذ الأجنبي في مصر.
- أن التعليم المدني الذي نشأ في عهد محمد على والذي كان أحد الأسس الهامة التي انتشرت من خلال عناصر الثقافة الغربية لم يكن تعليماً شعبياً، بل كان للشعب نظام تعليمه الخاص متمثلاً في الكتاتيب والأزهر، ومن هنا عملت هذه الثنائية على ازدياد الصراع الثقافي بين الأفكار الجديدة والأفكار التقليدية.
- أن التركيب الطبقي للمجتمع أضاف إلى الصراع الثقافي بعد آخر فمن المعروف أن الطبقات الاجتماعية وفقاً لاختلاف مواقعها من المجتمع -تختلف في المصالح والرغبات وبالتالي تختلف في القيم والآمال والمشاعر واساليب المعيشة وغيرها من العناصر الثقافية .

وعلى أية حال، فالشيء الواضح أن اثر الغرب بدأ يتطفل في حياتنا من شتى نواحيها، ومع ذلك وللأساليب السابقة وغيرها تنازع الأسلوب القديم للحياة ذو النزعة الدينية مع

الأسلوب الجديد ذو النزعة المدنية، وانقسم المفكرون إلى قسمين : أحدهما يتمسك بالواقع المألوف، وثانيهما يدعو إلى الأخذ بالعادات الجديدة غير المألوفة .

ونحن في سعينا بعد الثورة نحو إعادة تشكيل ثقافتنا من خلال تعليم قومي تأثر هذا التعليم بالواقع الثقافي الذي اتسم بوجود صراع بين الفكر القديم والفكر الجديد، والصراع بين الثقافات الفرعية للطبقات الاجتماعية، ولعل من أمثلة هذا التأثير عدم توصلنا بعد إلى صيغة واحدة تجمع بين التعليم الديني والتعليم المدني، كذلك التباعد بين النواحي النظرية والنواحي العملية في تعارض قد يعد انعكاسا لرواسب ثقافية لا نستطيع أن ننظر إلى كليهما نظرة متكاملة وإلى جانب هذا ما زال تعليم الفتاة - بالرغم من التطور الكبير الذي حدث فيه - متأثر بقيمتنا الثقافية القديمة.

٥- أثر العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية علي الواقع التعليمي:

جاءت سنة ١٩٥٢ ونحن نرث تركة مثقلة من المشكلات التعليمية كان لها اثر كبير في التطورات التي حدثت منذ هذا العام فقد ساهمت هذه المشكلات في تحديد الأولويات لخطة تطوير التعليم ، كما أنها في سرعة أحداث التغيرات التعليمية المحققة للمبادئ والأهداف التي نطمح فيها ، ونستطيع أن نتعرف عليها فيما يلي :

- نقص نسبة التعليم في المجتمع وانتشار الأمية سواء بين الكبار أو الصغار .
 - عدم اتساع التعليم وخاصة في مراحله الأولى -بما يناسب الازدياد السكاني وهذا يعنى مزيد من الأمية على مر السنين .
 - ضعف التعليم الفني والمهني بالقياس إلى التعليم النظري .
 - نقص الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة للتعليم مما لا يوفر ظروفًا ملائمة للتوسع فيه أو لزيادة فاعليته .
 - انتشار بعض الأفكار الرجعية في التعليم سواء في مناهجه أو بين المشتغلين به .
- ومع أن هذا الواقع التعليمي قد تغير بعد سنوات من قيام الثورة أن هذه المشكلات أثرت ومازال بعضها يؤثر في نظم التعليم ومناهجه .

ثانيا : فلسفة التعليم واتجاهاته في عهد الثورة:

أ- الأسس التي قامت عليها فلسفة التعليم:

لما كان من الأهداف الرئيسة للثورة تحرير البلاد من كافة القيود التي عطلت مسيرتها قرونا عديدة فقد كان لزاما على السياسة التعليمية أن تعمل على التحرير من رواسب الاستعمار والتخلص من القيم المصطنعة وتنشئة أبناء الأمة على القيم الأصلية النابعة من تقاليد البلاد وتراثها الاجتماعي والفكري وتزويدهم بالمقومات الأساسية للحرية والوطنية المصرية والقومية العربية.

ومن أجل إقامة نظام ديمقراطي سليم قامت فلسفة التعليم في عهد الثورة بتيسير سبل التعليم لجميع أبناء الأمة فترة معقولة تشمل الحد الأدنى من التعليم بغرض تزويدهم بأساسيات الثقافة التي تجعل منهم أفراد نافعين لأنفسهم ولمجتمعهم فتقبلهم بيئتهم كما يقبلون هم أيضا على بيئتهم يخدمونها ويرتقون بها . ومن أجل ذلك كان لزاما على التعليم ان يستجيب للتغير الاجتماعي الجديد بحيث يؤمن الفرد بقيمته الذاتية ويتيح له الفرصة لكي ينمو نموا متكاملا حسب إمكانياته وقدراته.

وقد كان من أهداف الثورة العمل على رفع مستوى المعيشة ولذا وجهت العملية التعليمية نحو الكفاية الإنتاجية وتنمية اقتصاديات البلاد ، فلم تعد تقتصر على التعليم النظري أو العلمي في المدارس، بل انتقلت إلى مواقع الإنتاج لتسهم في التدريب الزراع والتجاري والصناعي، وكان عليها أن تعمل على إعادة تشكيل القوى البشرية بحيث تسهم بكفاءة واقتدار على استغلال موارد البلاد.

كما كان من أهداف الثورة الاجتماعية كفالة حق التعليم لكل طفل من أبناء الأمة، واعتبار التعليم حقا أساسيا لكل مواطن بقدر طاقاته الذهنية واستعداداته ومواهبه، ولذا رسمت السياسة التعليمية على أساس مواجهة الزيادة المطردة في عدد الملزمين، واتخاذ إجراءات أكثر فعالية في حصر الملزمين، وإقامة المباني المدرسية اللازمة، وإعداد المعلمين المؤهلين لهذه المهنة أما المعالم الرئيسية لفلسفة التعليم في عهد الثورة فيمكن أن نجملها فيما يأتي:

١ - قومية التعليم : فقد أصبح للتعليم فلسفة قومية واضحة توجه التعليم نحو غايات وأهداف قومية وتحقق مطالب الفرد والمجتمع معا.

٢ - شعبية التعليم : فلأول مرة في تاريخ التعليم الحديث يصبح التعليم شعبيا وهي خاصية استمدتها من خصائص الثورة ذاتها .

٣- أولوية التعليم : كان من أبرز الملامح المميزة للسياسة التعليمية في عهد الثورة إعطاه التعليم أولوية جادة تضعه في مقدمة الأمور التي تلقى اهتماما كبيرا من الدولة.

ب- اتجاهات السياسة التعليمية:

تطبيقا لفلسفة التربية التي سبق عرضها وضعت حكومة الثورة سياسة تعليمية يمكن أن نسجل أهم اتجاهاتها فيما يلي:

- ١- تعميم التعليم الابتدائي بحيث يستوعب كل الأطفال الملزمين الذين تصل أعمارهم إلى ٦ سنوات .
- ٢- إطالة الإلزام في التعليم من ٦ سنوات إلى ٩ سنوات.
- ٣- دعم التعليم الفني والتوسع فيه.
- ٤- تخطيط التعليم على حسب احتياجات البلاد.
- ٥- تحقيق تكافؤ الفرص في التعليم.
- ٦- العدل في توزيع ميزانية التعليم بما يحقق التوازن بين أوجه الانفاق على التعليم.
- ٧- تحقيق سلطة الدولة على التعليم الأجنبي.

ثالثا : حركة التعليم وتطوره من سنة ١٩٥٦ م .

أ-التعليم في المرحلة الأولى :

- ١- المرحلة الابتدائية مرحلة مشتركة بين البنين والبنات ومدة الدراسة بها ست سنوات والتعليم فيها بالمجان.
- ٢- التعليم الابتدائي إجباري بين سن السادسة والثامنة عشرة.
- ٣- تهدف المدرسة الابتدائية إلى تنمية الأطفال عقليا وجسميا وخلقا واجتماعيا وقوميا وتزويدهم بالقدر الأساسي من المعارف البشرية والمهارات الفنية والعلمية التي لا غنى عنها للمواطن لشق طريقه في الحياة بنجاح بعد تأهيله مهنيا أو المواصلة الدراسية في المرحلة التعليمية التالية :
- ٤- تتضمن الدراسة في التعليم الابتدائية تغطية الأساسيات الأتية: (التربية الدينية، اللغة العربية، المواد الاجتماعية العلوم، والتربية الصحية، الحساب والهندسة، التربية الموسيقية، التربية الرياضية، الرسم والاشغال العملية ، التربية الزراعية).
- ٥- يعتمد النظام على مدارس الفصل في السنوات الأربع الأولى، أما في الصفين الأخيرين فتفسير الدراسة على نظام مدرسي المادة.

- ٦- تتولى المناطق التعليمية إدارة المدارس الابتدائية الداخلية في اختصاصها وتدير جميع شئون التعليم بهذه المدارس.
- ٧- توفر فرص التعليم الابتدائي للأطفال غير الأسوياء وذلك عن طريق إنشاء فصول خاصة بهم.

ب- المرحلة الإعدادية:

- ١- تمثل المرحلة الإعدادية الحلقة الوسطى بين التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي بنوعية العام والفني.
- ٢- مدة الدراسة بهذه المرحلة ثلاث سنوات والدراسة بها مجانية.
- ٣- يلتحق الطالب بالمدرسة الإعدادية بعد حصولهم على شهادة اتمام الدراسة الابتدائية .
- ٤- تهدف المدرسة الإعدادية فضلاً عن تدعيم إعداد التلاميذ عقلياً وجسدياً وخلقياً واجتماعياً وقومياً إلى توفير الدراسات والوسائل اللازمة للكشف عن ميولهم وتنميتها بما يكن عن توجيههم إلى العمل بعد تدريب مهني أو إلى مواصلة الدراسة في المرحلة الثانوية العامة أو الفنية كل بحسب استعداده.
- ٥- تشمل خطة الدراسة على المواد الآتية التربية الدينية، اللغة الأجنبية، المواد الاجتماعية، الرياضيات، التربية الفنية، المجالات العملية والتطبيقية، التربية الرياضية والاجتماعية، الاناشيد والموسيقى.

ج - المرحلة الثانوية:

- ١- تعتبر المرحلة الثانوية العامة مرحلة مهمة للحياة العملية في ميادينها المختلفة بالنسبة للطلاب الذين يقتصرون على هذه المرحلة ويكتفون بما تحقق لهم من النمو والتعلم. كما تعتبر مرحلة موصلة للتعليم العالي والجامعي بالنسبة للطلاب الذين تواتيهم الظروف وتتوفر لهم الاستعدادات والقدرات اللازمة لهذا النوع من التعليم.
- ٢- يقبل بالمدرسة الثانوية التلاميذ الناجحون في امتحان شهادة الدراسة الإعدادية.
- ٣- تتلخص أهداف التعليم الثانوي العام في تكامل إعداد الطالب في نواحي النمو الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية ، وإعداد الطالب للحياة العملية في المجتمع وتزويد الطالب بما يحتاج إليه من العلوم والآداب والفنون والمهارات العملية بما يمكنهم من مواصلة الدراسة بمرحلة التعليم العالي.

٣- مدة الدراسة ثلاث سنوات السنة الأولى منها عامة لجميع التلاميذ أما الصفان الثاني والثالث فيوزع الطلاب على شعبتين علمي وأدبي وفي الصف الثالث تنقسم الشعبة العملية إلى تخصص من علوم وتخصص رياضيات.

د-التعليم الفني:

- ١- تهدف المدارس الثانوية الفنية إلى تزويد السوق بفنيين على درجة مناسبة من الثقافة العامة والفنية تمكنهم من القيام بتنفيذ المشروعات الصناعية والزراعية والتجارية كما تمكنهم من السير بعملية الانتاج في الطريق الناجح السليم.
 - ٢- يشترط في القبول بهذه المدارس الحصول على شهادة الدراسة الإعدادية العامة.
 - ٣- الدراسة في هذه المدارس بالمجان ومدتها ثلاث سنوات.
 - ٤- تتضمن خطة الدراسة: مواد ثقافية -مواد مهنية وفن التخصصات المختلفة والتدريب العلمي في الورش والمعامل والمزارع .. الخ.
 - ٥- يحق للمتخرجين الممتازين في المدارس الثانوية الفنية الالتحاق بالمعاهد العليا الفنية أو الكليات الجامعية المناظرة وذلك بشروط معينة.
- رابعا : أوجه نقد السياسة التعليمية بعد الثورة:

لعل أهم المأخذ ونواحي القصور التي كشف عنها التطبيق في السياسة التعليمية بعد الثورة تتلخص فيما يلي :

- ١- أن التوسع في التعليم قد سار على نفس قاعدته الفرعية في اتجاه كمي دون أن يوجه بطريقة محكمة لمقابلة الاحتياجات النوعية التي تتطلبها التنمية الاقتصادية والاجتماعية فواجهت البلاد تخريج أعداد من التخصصات لا تدعو إليها حاجة كما واجهت نقصا في تخصصات جوهرية .
- ٢- أن سياسة المراحل التعليمية المختلفة ومشاكلها لم يكن ينظر إليها نظرة متكاملة فكانت كل مرحلة تدرس سياستها وتعالج مشاكلها في حدودها الخاصة دون ارتباط بالمراحل السابقة أو اللاحقة ، قد أدى هذا إلى عدم التناسق بين شتى المراحل فترتب على سياسة القبول بالتعليم الثانوي العام تزام الطلاب على الجامعات بما لا يتناسب طاقتها ، كما اثر ذلك في اتجاه الطلاب نحو التعليم الفني.
- ٣- أن توزيع تلاميذ المرحلة الإعدادية - وهي المرحلة التي يبلغ عندها التلاميذ سن العمالة ويمكن توجيههم بعدها إلى المجالات المختلفة كانت النسبة كبيرة منهم نتيجة إلى

التعليم الثانوي العام في حين تتجه النسبة الاقل إلى التعليم الفني والمهني، على الرغم من أن التعليم الفني يعتبر الاساس الضروري لقيام اقتصادنا القومي ولا يمكن أن يكون تخريج الأخصائيين مجديا ما لم تتوافر الإعداد المناسبة من الفنيين والعمال المهرة والمتوسطي المهارة.

٤ - أن نسبة كبيرة من الانفاق على التعليم كانت نتيجة نمو التعليم العام النظري في حين أن المواد الحالية تتطلب توجيه نسبة أكبر نحو التعليم الفني والمهني لمقابلة احتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

٥ - أن الطريق على السلم التعليمي لا ييسر للممتازين أو المتفوقين الذين ينتهون عن دراستهم في المدارس الثانوية الفنية استكمال دراساتهم في التعليم العالي أو الجامعي الا في أضيق الحدود التي لا تحقق تكافؤ الفرص بينهم وبين خريجي المدارس الثانوية.

٦ - أن التعليم العالي الفني الذي أنشئ أصلا لتخريج طائفة الفنيين قد تحول إلى تخريج الاخصائيين على المستوى الجامعي.

٧ - أن إعداد المعلمين لمرحل التعليم المختلفة لا ينهض على أسس واحدة تمكن من تحقيق الكفاية التربوية إذ توجد مستويات ومؤهلات مختلفة بعضها مؤهل تربويا والبعض الآخر غير مؤهل، وكلها تعمل في مجال التدريس بما لا يحقق التوازن والانسجام بين العاملين في هذا المجال.

٨ - ان بعض البرامج الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة لا تتماشى مع واقع المجتمع ومشكلاته وذلك بالإضافة إلى ازدحام المقررات بمواد وموضوعات غير ضرورية والإسراف في عدد الكتب الدراسية وحجمها.

وبالإضافة إلى هذه الأمور السابقة في أوجه نقد السياسة التعليمية توجد بعض المآخذ التي تتعلق بنظام تعدد الفترات الدراسية في اليوم الواحد وبخاصة في التعليم الابتدائي وفي الإعدادي مما يترتب عليه إغفال الكثير من جوانب النشاط المدرسي ومجالات النمو مستوى التعليم إلى حد كبير.

وفي سبتمبر عام (١٩٧٩م) تناولت ورقة التطوير - المرحلة الثانوية من عدة نواحي أهمها: استمرار التقسيم الحالي للتعليم الثانوي إلى تعليم ثانوي عام ومدته ثلاث سنوات، وتعليم ثانوي فني مدته ثلاث سنوات للمهن المتقدمة في الزراعة والصناعة والتجارة والخدمات، ويمكن أن تمتد إلى أربع أو خمس سنوات حسب مطالب بنية المهن.

وانطلاقاً من ورقة تطوير التعليم الصادرة في سبتمبر عام ١٩٧٩ ومن خلال طرحها للحوار المجتمعي، صدرت وثيقة " تطوير وتحديث التعليم في مصر سياسته وخطته وبرامج تحقيقه " في يوليو عام ١٩٨٠، والتي أكدت في أهدافها على الإسهام الفعال في توفير متطلبات خطط التنمية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للمجتمع، والارتباط بالعمل المنتج والبيئة ارتباطاً دينامياً على أساس احترام العمل والإسهام في حل مشكلات البيئة وتأكيد المسؤولية القومية المشتركة في التعليم، بحيث يعتبر التعليم - من حيث سياسته وأهدافه ومحتواه وإدارته - مسؤولية مشتركة بين جميع المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية والشعبية .

وفي ضوء هذه الاستراتيجية صدر قانون التعليم رقم ١٣٩ لعام ١٩٨١ المنظم لشئون التعليم قبل الجامعي في مصر، وبموجبه تم إلغاء القوانين السابقة عليه، وهو القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ في شأن التعليم العام، والقانون رقم ١٦ لسنة ١٩٦٩ في شأن التعليم الخاص، والقانون رقم ٧٥ لسنة ١٩٧٠ في شأن التعليم الفني، وأصبح هناك قانون واحد ينظم مرحلة التعليم قبل الجامعي بجميع مراحله وأنواعه، وقد شملت أهم أحكامه مد فترة الإلزام إلى تسع سنوات دراسية لتشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية باعتبار أن التعليم حق للمواطنين جميعاً كما أكد القانون على دور المحليات وتدعيم اللامركزية في إدارة التعليم على مستوى المحافظات.

وفي عام ١٩٨٧ صدرت وثيقة " تطوير التعليم في مصر سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه " للتعليم قبل الجامعي، وترتكز هذه الوثيقة على وضع سياسة تعليمية واضحة الأهداف، ورسم استراتيجية محددة المنطلقات والمحاور، وذلك في إطار المبادئ الدستورية الأساسية الحاكمة لسياسة الدولة في مجال التعليم، وبحيث يمكن من خلال تلك المنطلقات والمحاور الاستراتيجية ترجمة السياسة التعليمية متمثلة في الأهداف المرجوة إلى خط وبرامج تنفيذية.

وأكدت الوثيقة على أن قومية التطوير تمثل أحد المنطلقات الاستراتيجية لتطوير التعليم والتأكيد على الجانب الاجتماعي والسياسي لعمليات وضع السياسة وتحديد الاستراتيجية وإعداد الخطة التعليمية، وضرورة مشاركة التنظيمات المختلفة رسمية وغير رسمية في عملية التطوير.

وقد شهد عقد التسعينيات أيضاً استمراراً في ذات التوجه نحو ضرورة إصلاح وتحديث التعليم، وقد حددت الوزارة منطلقات السياسة التعليمية في التسعينيات في عدة منطلقات من بينها:

- تحديد سياسة التعليم الواعية في إطار ديمقراطي والمشاركة الفعالة من كل القوى المستنيرة في المجتمع.

- تعدد مصادر تمويل التعليم، وإتاحة فرصة المشاركة لقطاع الأعمال والقطاع الخاص والجمعيات غير الحكومية، والتأكيد على أهمية الجهود الذاتية للقادرين ورجال الأعمال الذين يجب أن ينظروا إلى الاستثمار في التعليم على أنه قضية مصيرية، وليس قضية إنسانية أو خيرية فحسب، فالتعليم هو أقوى دعائم السلم الاجتماعي، ويعتبر الاتجاه إلى اقتصاديات السوق وإتاحة الفرصة لقطاع الأعمال والقطاع الخاص للمشاركة في التنمية المجتمعية، خطوة أساسية تتأكد ملامحها - أيضاً - في مجال التعليم، من خلال الاستفادة بإمكانات تلك القطاعات في إنشاء المدارس المتطورة وزيادة فرص القبول أمام الطلاب ممن لديهم القدرة على تحمل نفقات التعليم الخاص.

وقد توالى إصدارات الوزارة خلال عقد التسعينيات، فصدر عنها "كتاب مبارك والتعليم - نظرة إلى المستقبل عام ١٩٩٢"، ثم أصدرت في أكتوبر ١٩٩٣ كتاباً آخر بعنوان "مشروع مبارك القومي - إنجازات التعليم في عامين"، يليه كتاب بعنوان "مشروع مبارك القومي - إنجازات مبارك في خمسة أعوام ١٩٩١ - ١٩٩٦" في أكتوبر ١٩٩٦، وكتاب تحت عنوان "مبارك والتعليم - المشروع القومي لتطوير التعليم" في عام ١٩٩٩ م، وكتاب آخر بعنوان "مبارك والتعليم - نحو تعليم متميز للجميع" عام ٢٠٠٠.

وقد أكدت وزارة التربية والتعليم في جملة إصداراتها السابقة - التي كانت بمثابة تقرير سنوي - على توافر جهود حقيقية لإصلاح التعليم وتطويره، وأن قضية إصلاح وتطوير التعليم تلقى الدعم والتأييد من القيادة السياسية، وذلك من منطلق أن التعليم ليس ترفاً، وإنما ضرورة من ضروريات الحياة، وأنه من متطلبات تحقيق الديمقراطية الصحيحة وعدم قصر لون من ألوان التعليم على جماعة معينة من أبناء الشعب.

كما تم خلال فترة التسعينيات عقد العديد من المؤتمرات القومية في مجال التعليم منها: مؤتمر تطوير التعليم الابتدائي ١٩٩٣، ومؤتمر تطوير التعليم الإعدادي ١٩٩٤، ومؤتمر إعداد المعلم وتدريبه ١٩٩٦، ومؤتمر اكتشاف ورعاية الموهوبين عام ٢٠٠٠.

ومع مطلع القرن الحادي والعشرين تبنت وزارة التربية والتعليم فلسفة الاستراتيجيات الشاملة التي تميز أسلوب التفكير الاستراتيجي الذي ينظر إلى جميع مكونات وعناصر المنظومة التعليمية نظرة شمولية متكاملة متوازنة، سواء كانت تلك المكونات والعناصر مرتبطة بالمناهج تخطيطاً وتصميماً وإعداداً وتنفيذاً وتقويماً، أم كانت مرتبطة بالمعلم تدريباً وتنمية مهنية مستمرة وتحسيناً لظروف عمله وأحواله المادية، أم كانت كذلك مرتبطة بتنفيذ العملية التعليمية واستخدام طرق تعليم متطورة وتوظيف تكنولوجيا التعليم المناسبة داخل المدارس والصفوف، وحتى من خلال الأنشطة التعليمية، وكذلك تطويراً لعمليات التقويم والامتحانات ومروراً بالاهتمام بالجوانب الصحية للتلاميذ ورعايتها ليتكامل العقل السليم والجسم السليم، وانتهاء بالجهود المتكاملة المرتبطة بتحسين بيئة التعليم والتعلم وذلك في ضوء معايير ومؤشرات الجودة الشاملة وفي ضوء هدف عام للتعليم والتعلم وهو " التعليم للتميز والتميز للجميع " .

وفي إطار هذه الفلسفة الاستراتيجية الشاملة وضعت الوزارة خطة خمسية (٢٠٠٢ - ٢٠٠٧) تبلورت خلالها مجموعة من الأهداف القومية المنشودة في مسيرة تطوير التعليم منها :

- مواصلة دعم البنية الأساسية للتعليم تحقيقاً للاستيعاب الكامل للتلاميذ.
 - تأكيد الجودة الشاملة للتعليم في إطار عالمي مقارن.
 - بناء المعايير القومية.
- وقد شرعت وزارة التربية والتعليم في التطبيق التجريبي والموضوعي للمعايير القومية للتعليم، استكمالاً لمسيرتها في عمليات التطوير المستمرة للتعليم قبل الجامعي بجميع مكوناته وعناصره.

واستجابة للاحتياجات القومية في تطوير التعليم والارتقاء بجودته؛ أصدر السيد الرئيس/ محمد حسني مبارك القرار رقم (٨٢) لسنة ٢٠٠٦ م بإنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد وهي هيئة عامة تتمتع بالاستقلالية، ولها شخصية اعتبارية عامة، وتتبع رئيس مجلس الوزراء، كما أصدر سيادته القرار الجمهوري رقم (٢٥) لسنة ٢٠٠٧ م باللائحة التنفيذية للهيئة. وفي ضوء التكاليف المنوطة بالهيئة التي تستوجب وضع السياسات اللازمة لضمان جودة التعليم واتخاذ الإجراءات الكفيلة باعتماد مؤسسات التعليم في مصر، قامت الهيئة بتصميم وإعداد المعايير القومية القياسية اللازمة للتقويم والاعتماد،

بالاستعانة بكافة ممثلي المستفيدين النهائيين، والأطراف المجتمعية المختلفة ذات العلاقة والاهتمام بتطوير التعليم، إضافة إلى التجارب العالمية في هذا الصدد.

فالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد هي إحدى الركائز الرئيسية للخطة القومية لإصلاح التعليم في مصر؛ وذلك باعتبارها الجهة المسؤولة عن نشر ثقافة الجودة في المؤسسات التعليمية والمجتمع، وعن تنمية المعايير القومية التي تتواءم مع المعايير القياسية الدولية لإعادة هيكلة المؤسسات التعليمية، وتحسين جودة عملياتها ومخرجاتها، على النحو الذي يؤدي إلى كسب ثقة المجتمع فيها، وزيادة قدراتها التنافسية: محليا، ودوليا، وخدمة أغراض التنمية المستدامة في مصر. ولتحقيق ما سبق تحرص الهيئة على توفير ونشر المعلومات الكافية والدقيقة، والتي يمكن أن تساعد المؤسسات التعليمية على التقويم الذاتي، ومن ثم مساعدتها على اتخاذ الخطوات اللازمة للتقدم والحصول على الاعتماد.

تدريب

- ناقش الواقع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للمجتمع المصري وأثره على التطورات التعليمية؟

.....

.....

.....

.....

.....

- ما أوجه نقد السياسة التعليمية في مصر بعد ثورة ١٩٥٢ ؟

.....

.....

.....

.....

.....

الفصل السادس

تطور التعليم الأزهري

الفصل السادس

تطور التعليم الأزهرى

تمهيد:

يشغل التعليم الأزهرى بصفة عامة مكاناً بارزاً في العالم الإسلامى، وذلك لما يقع عليه من مسئولية الحفاظ على القيم الإسلامية ومحاربة أي غزو يمثل تهديداً مباشراً لها، وإكساب الفرد سمات وصفات المواطن الصالح، حيث تعمل مضامينه على تنمية الشخصية الإنسانية في مختلف جوانب الحياة البدنية والعقلية والاجتماعية والروحية والجمالية، كما يركز على مقومات الاستقلالية في الفكر والمبادأة والاختيار وإصدار الأحكام.

ويقصد بالتعليم قبل الجامعي بالأزهر المعاهد الأزهرية والتي عرفها القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م بأنها المؤسسات التعليمية التابعة للأزهر والتي تقوم مقام المدارس بأنواعها في التعليم العام، وحدد القانون الغرض منها وأنواعها، ومنها المعاهد الأزهرية العامة - موضوع الدراسة الحالية - وتشمل كل المعاهد الأزهرية لمراحل التعليم العام الثلاث والتي تهدف إلى تزويد التلاميذ بالقدر الكافي من الثقافة الإسلامية والعربية، وإلى جانبها المعارف التي يتزود بها نظراؤهم في مدارس التعليم العام ولقد قسم القانون مراحل التعليم في المعاهد الأزهرية إلى:

١ - التعليم الابتدائي الأزهرى: ويمتد إلى ست سنوات دراسية تنتهي بحصول التلميذ على الشهادة الابتدائية الأزهرية.

٢ - التعليم الإعدادي الأزهرى: ومدته أربع سنوات تنتهي بالحصول على الشهادة الإعدادية ثم عدلت إلى ثلاث سنوات بالقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٦٧م والصادر في ١١/٢١/١٩٦٧م.

٣ - التعليم الثانوي الأزهرى: بصور القانون ١٠٣ لسنة ١٩٦١م، ظلت مدة الدراسة بالمعاهد الثانوية الأزهرية خمس سنوات، وعدلت بالقرار رقم ٤٩ لسنة ١٩٦٧م، والصادر في ١١/٢١/١٩٦٧م إلى أربع سنوات، ومع صدور القانون ١٦٤ لسنة ١٩٩٨م أصبحت الدراسة بها ثلاث سنوات تنتهي بالحصول على الشهادة الثانوية بأحد قسميها.

وبصدور القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م والذي نظم هيئات الأزهر متمثلة في المجلس الأعلى للأزهر، مجمع البحوث الإسلامية، إدارة الثقافة والبحوث الإسلامية، المعاهد الأزهرية، جامعة الأزهر، وجعل لكل منها جهازاً إدارياً ومالياً بالإضافة إلى جهاز إداري ومالي

مركزي يرأسه أمين عام المجلس الأعلى للأزهر، كما نص القانون على أن يكون للتعليم ما قبل الجامعي بالأزهر - المعاهد الأزهرية - إدارة عامة تشرف عليه وتديره، إلا أن هذه الإدارة تولت الإشراف الفني على المعاهد الأزهرية، أما الإشراف المالي والإداري فكان من اختصاص المجلس الأعلى للأزهر.

ويتناول الفصل الحالي التطور التاريخي للتعليم الأزهرى قبل الجامعي من خلال المحاور التالية:

أولاً: التعليم الأزهرى قبل صدور القوانين المنظمة له:

تم إنشاء الأزهر سنة ٣٦١هـ - ٩٧٢م، وأصبح من ذلك الحين يحتل مكانة رفيعة بين المسلمين عامة والمصريين خاصة، واكتسب صفته العلمية كمعهد للدراسة مبكراً، فلم يمس على إنشائه ثلاث سنوات ونصف حتى جلس فيه أبو الحسن علي بن محمد بن النعمان القيرواني قاضي القضاة، وتحلق الناس من حوله ليلقي دروساً في الفقه.

وبعد ستة عشر عاماً من إنشاء الأزهر بدأ يعقوب بن كلس يضع أسس تطويره وتحويله إلى شبه جامعة علمية إسلامية كبرى، وذلك بتعيين جماعة من الفقهاء للتدريس فيه تحت رئاسته، وكان يحضر هذه الدروس من شاء دون وجود قوانين تحكم سير العملية التعليمية آنذاك.

وكان النظام التعليمي المتبع داخل الأزهر هو نظام الحلقات الدراسية، وكانت حلقات الدراسة بالأزهر على ثلاث صور:

الأولى: تضم مجموعة من التَّالِّمَة، ينصتون إلى قراءة القرآن وتفسيره.

الثانية: حلقات للدارسين يتحلّقون في أرض المسجد حول الشيخ.

الثالثة: فكانت محاضرات عامة يلقيها رئيس الدعاة.

يلاحظ أن الطالب لا يحدد له سن معينة حتى ينتقل من حلقة لأخرى، ولكن يجلس في حلقة ما وفقاً للمستوى التعليمي الذي يتناسب مع التعليم الذي سبق أن درسه، ولم يكن بالأزهر في العادة امتحان، ولم يكن على الشيخ أن يلاحظ تقدم الطالب في العلم الذي يقوم بشرحه، بل الطالب موكول لنفسه في كل أموره وأفعاله، فإذا كان الطالب يقصد أن يكون مدرساً، فإنه يترك له أن يقرر ذلك وقتما يرى أنه أصبح ذا كفاءة تؤهله لأن يجلس مجلس العلماء. فإذا آنس من نفسه علماً كافياً يمكنه من إفادة غيره، استأذن وجلس للتدريس، حيث

يجد مكانا خاليا، وعرض نفسه على الطلبة، فكانوا إذا لم يجدوا فيه الكفاية للإفادة انفضوا من حوله.

فكان على هؤلاء أن يحصلوا على إجازة من شيوخهم تشهد لهم بأنهم أكفاء للتدريس والإفتاء، وكانت هذه الشهادة تُمنح بناء على طلب يرسله طالب الإجازة إلى علماء الأزهر، وكان علماء الأزهر في معظم الأحوال يستجيبون لهذا المطلب إذا توفرت للعالم معرفة دقيقة وكاملة عن سيرة الطالب العلمية والشخصية.

وبقي الأزهر في رعاية الخلفاء الفاطميين جامعة تدرس فيها العلوم الشرعية والعقلية، وكانت المواد التي تدرس في العصر الفاطمي تتمثل في "الفلسفة والمنظور والطب والعلوم والرياضيات" بالإضافة إلى علوم القرآن الكريم، والحديث، والكلام، والأصول، والفقه، والنحو والصرف والبلاغة.

ولما تقلد صلاح الدين الأيوبي الحكم وأسس الدولة الأيوبية (٥٦٧ - ٦٤٨ هـ : ١١٧١ - ١٢٥٠ م) بدأ بمحاربة المذهب الشيعي بإنشاء المدرسة الناصرية، والتي كان يدرس فيها المذهب الشافعي (٥٦٨ هـ)، والمدرسة القمحية التي كان يدرس فيها المذهب المالكي، ثم أنشأ ثلاث مدارس أخرى، وتمكنت هذه المدارس من نشر المذهب السني بين المصريين في وقت قصير ، بالإضافة إلى ذلك أنشأ صلاح الدين الأيوبي عددا من الكتاتيب؛ لتعليم أبناء الفقراء والأيتام، مما جعل الرحالة ابن الجبير يعتبر ذلك من مآثره الكريمة المصرية عن اعتنائه بأمور المسلمين عامة.

وحذا خلفاء صلاح الدين حذوه في الاهتمام ببناء المدارس حتى بلغ عددها ست وعشرون مدرسة، وكانت هذه المدارس تهتم بتدريس العلوم النقلية كالتفسير، والحديث، والفقه، وعلم الكلام، واللغة، والنحو والصرف والبلاغة، والآداب، وتدريس العلوم العقلية كالفلسفة والمنطق والفلك والرياضيات، ولقد أثّر قيام هذه المدارس وكثرتها تأثيرا كبيرا في سير الدراسة بالجامع الأزهر، فقد نافسته منافسة شديدة، واجتذبت إليها الطلاب وأعلام الأساتذة من مختلف البلدان الإسلامية ، ومع ذلك ظل الأزهر محتفظا بصفته كمعهد للدرس والقراءة ؛ لاتساع مجال الدراسة فيه من ناحية، ولأنه كان مقصد الطلاب الغرباء الذين ظلوا يفدون إليه من كل أنحاء العالم الإسلامي من ناحية.

أما في العصر المملوكي فقد اتصفت الحياة الاجتماعية بالنشاط والحركة، فشهدت مصر نشاطا علميا ملحوظا ، وعادت للأزهر مكانته في نشر الفكر السني- المذهب الشعبي

لمصر- وأعاد الظاهر بيبرس خطبة الجمعة فيه بعد أن أوقفت في العهد الأيوبي، ويبين هذا عدم تعمق المذهب الشيعي في التربة المصرية حتى خلال العهد الفاطمي ذاته.

وبعد أن فتح العثمانيون مصر عام ١٥١٧م، أصاب التدهور الحركة الفكرية في مصر، ولم يكن الأزهر بعيدا عن هذا التدهور، فقلَّ العون المادي الذي كان صلب الحياة العلمية، وقلت العناية بالعلوم الرياضية والطبيعية والفلسفية، وأهملت إهمالا يكاد يكون تامًا، كما أصيبت طرق التدريس بالجمود بعد أن أصيبت المواد الدراسية، فأخذ التعليم يعتمد على الحفظ والاستظهار، وأصبح الاهتمام منصبا على الكلمات والألفاظ بدلا من المناقشات العلمية للأفكار، واقتصرت العملية التعليمية بالأزهر على تدريس العلوم الشرعية وعلوم اللغة العربية بطريقة تقليدية.

ورغم الاقتصار على دراسة علوم الدين بالأزهر في العصر العثماني، إلا أن بعض الطلاب كانوا يدرسون العلوم العقلية التي يكفي أن يقوم بدراستها البعض.

أما العلوم الشرعية والعربية فقد كانت من العلوم الضرورية التي لابد من دراستها. ورغم هذا انحصر دور الأزهر، وصار أكثر ما يسمعه المرء عن أبنائه وعن مكانته أمرا يصف ما كان ولا يتصل بما هو كائن.

وفي عام ١٧٩٨م جاء إلى مصر ١٤٦ عالمًا ومفكرًا من فرنسا بصحبة الحملة الفرنسية التي قادها نابليون بونابرت. واختلطوا بالعلماء والمفكرين المصريين الأزهريين، فأدرك العلماء الأزهريون مدى التقدم ومظاهر الحضارة الجديدة التي وصلت إليها فرنسا، وقد ترجم هذا بعض رجال الأزهر كالشيخ حسن العطار، الذي نادى بضرورة مسايرة التطور والأخذ بأسباب الحضارة الحديثة، وبدأ بعض الأزهريين يتنبه إلى واقعهم التعليمي، وضرورة إصلاح أحوال الدراسة بالأزهر، إلا أن انصراف علماء ومشايخ الأزهر في هذه الحقبة من الزمن إلى الكفاح الوطني، الذي ساعد على بقاء أحوال الأزهر الدراسية على ما هي عليه فلم ينلها أي تغيير أو تطوير.

بالرغم من ذلك نظر محمد علي وأسرته إلى الأزهر كمؤسسة مصرية تربوية مرهوبة الجانب، لها تأثيرها في السياسية والشئون العامة، ومن ثمَّ وجه اهتمامه إلى المدارس التي أنشأها، وترك الأزهر وحده يصارع التيارات المقبلة عليه من التحديث؛ لأن أي تغيير في منظومة التعليم الأزهرية قد يثير حفيظة الأزهريين، فضلا عن إثارة الشعور الديني بين عامة

الشعب، فكان عليه -وفق هذه النظرة ولأنه كان يتعجل التطوير لتحقيق أغراضه التوسعية- قرر أن ينشئ نظاما تعليميا حديثا جنبا إلى جنب مع النظام التعليمي الأزهرى.

هكذا أوجد محمد علي بمصر نظامان تعليميان، مما أحدث ازدواجية في الثقافة والتعليم، وألهب الصراع الفكري بين أبناء الأمة الواحدة ، وبالرغم من هذا الصراع بين النظامين ظلا يعيشان جنبا إلى جنب ويقتسمان فيما بينهما تربية الناشئة.

كان التعليم بالأزهر يتم على ثلاث مراحل حتى عصر محمد علي:

المرحلة الأولى: يبدأ الطالب فيها بحفظ القرآن الكريم، وتعلم القراءة والكتابة، وقد يدرس إلى جانب ذلك شيئا من حساب المقاييس والموازين، فإذا انتهى الطالب من ذلك انتقل إلى مرحلة تالية، وغالبا ما يتلقى الطالب هذه الدراسة الأولية في أحد المساجد أو الكتاتيب في قريته أو حيه أو في الجامع الأزهر.

المرحلة الثانية: يظل الطالب فيها تحت إشراف أستاذه الذي يلقيه دروسا في القراءة وكتابة الموضوعات الإنشائية، التي يتدرج فيها من السهولة إلى الصعوبة متمشيا في ذلك مع النمو العقلي للطالب، وأهم ما في هذا الأسلوب التعليمي أنه لا يبدأ بتعليم القواعد والتعاريف والكليات في اللغة العربية إلا بعد أن يكون الطالب قد استوعب هذه اللغة، وتكونت لديه ملكة وذوق.

المرحلة الثالثة: ففيها يدرس الطالب علوم الدين، من فقه وحديث وتفسير وتوحيد وأخلاق، كما يدرس علوم اللغة من نحو وصرف وبلاغة، وغير ذلك من العلوم العربية.

وفي أوائل القرن التاسع عشر بدأت تظهر في مصر طبقة من المفكرين والعلماء والأدباء؛ نتيجة لإرسال بعوث الطلبة المصريين إلى أوروبا، ليتلقوا ثقافتها وعلومها العصرية، ولينشئوا الثقافة القومية فيما بعد على أسس حديثة، حيث أرسلت عام ١٨٢٦م إلى فرنسا وإنجلترا والنمسا وغيرها بعثات بلغ عدد طلبتها أكثر من ثلاثمائة، ونتيجة للاحتكاك المستمر بأوروبا تطورت الحياة الفكرية والاجتماعية المصرية بسرعة نحو الاتجاه الجديد.

ولم يكن طلاب الأزهر في مطلع القرن التاسع عشر بعيدين عن هذه الحركة الثقافية، فقد كان من طلاب هذه البعثات عدد من طلاب الأزهر الذين كان لهم دور في إخراج الموسوعات والمصنفات، ولكن الأزهر ذاته بقي بمعزل عن هذه المؤثرات والاتجاهات الفكرية الجديدة

ويمثل رفاة الطهطاوي - (١٨٠١ - ١٨٧٣ م) الذي تأثر بعقلية أستاذه حسن العطار - نزعة التجديد الفكري والتحديث الثقافي في المجتمع المصري حيث كان من أبرز قادة الفكر في المجتمع، خاصة في ميادين التربية والتعليم والصحافة والترجمة والتأليف، كما كان المفكر الأول الذي وضع المعالم الأولى لمركب ثقافي جديد يجمع بين الحداثة والتراث الأصيل، وكان لاتجاهاته الفكرية والتربوية آثارها في تحديث الكثير من العلوم كالجغرافيا والسياسة وغيرها. فقد نهل الطهطاوي من الأزهر أولاً، ثم أضاف إلى ذلك بالرجوع إلى ثقافة الآباء والأجداد التراثية، وإلى جانب ذلك تعلم الفرنسية، واطلع على العديد من مؤلفات الفكر الغربي الحديث، وأدى ذلك إلى ميل الطهطاوي إلى التجديد أكثر منه إلى المحافظة.

ونادى رفاة الطهطاوي بضرورة تطوير الدراسة بالأزهر، خاصة وأن المدارس التي أنشأتها الحكومة تعلم طائفة كبيرة من أبناء البلاد علوما لا يستطيعون أن ينكروا نفعها، بل إن هذه العلوم الحديثة ليست غريبة تماما عن تاريخ الأزهر، ومن هنا ظهرت محاولات لتطوير الدراسة بالأزهر، وتغيير طرق التدريس المستخدمة

وهكذا يعتبر الطهطاوي من أبرز أعلام النهضة التربوية في مصر والشرق العربي الحديث؛ حيث كانت له آراؤه التربوية التي تأصل فيها الفكر الإسلامي، وتتلّمذه بالأزهر على أيدي مشاهير علمائه، كما أثرت في آرائه المختلفة دراسته في فرنسا واحتكاكه بعلمائها.

مما سبق نستطيع أن نميز أهم الملامح التي اتسم بها التعليم الأزهرى قبل صدور التشريعات المنظمة لبنيته فيما يلي: -

- ١ - مدة ونظام الدراسة: يمكن توضيح نظام الدراسة بالأزهر منذ إنشائه وحتى صدور التشريعات المنظمة له في النقاط التالية:
 - عدم تحديد عدد معين لسنوات دراسية تشكل مرحلة للدراسة بالأزهر.
 - الافتقار لنظام خاص يلزم المدرسين والأساتذة الأزهريين بالمحافظة على حضور حلقات العلم والدرس، فلا ضوابط لعمل المدرس.
 - حرية الدارسين في الانتظام أو عدم الانتظام.

٢ - شروط القبول: لم تكن هناك سن محددة يُقبل عندها التلميذ لتلقي العلم، لكن يشترط أن تكون لديه القدرة على القراءة والكتابة، وحفظ بعض أو كل القرآن الكريم.

٣ - الأهداف: كان الهدف من إنشاء الجامع الأزهر في بادئ الأمر هو نشر الفكر الشيعي في العهد الفاطمي، ثم تحول الهدف إلى نشر الفكر السني بداية من العصر الأيوبي، إلى أن

وصل إلى الحفاظ على التراث الإسلامي، وحماية اللغة العربية في مواجهة اللغة التركية في العصر العثماني.

- ٤ - خطة ومواد الدراسة: يمكن ملاحظة ما يلي على خطة ومواد الدراسة:
 - لا توجد خطط دراسية محددة للعلوم التي كانت تدرس آنذاك.
 - غلبة العلوم الشرعية على غيرها من العلوم الطبيعية طوال هذه الفترة، بحيث يمكن القول: إن نظام التعليم بالأزهر خلال هذه الفترة يكاد يكون مقتصرًا على العلوم الشرعية، وأن بقية العلوم الأخرى تأتي في المرتبة الثانية.

٥ - نظام الامتحانات:

- لم تكن هناك امتحانات لتحديد مستويات الطلاب التعليمية وتقويمهم.
- اعتبرت الإجازات الدراسية هي الشهادات التي يحصل عليها خريج الأزهر، سواء كانت إجازة بالفتيا أو بعرضة الكتب، أو بالمرويات على الاستدعاءات.

ثانيا: نشأة القوانين المنظمة للتعليم الأزهري قبل الجامعي:

مع بداية القرن التاسع عشر ظهرت المحاولات الأولى لإصلاح الأزهر على يد الشيخ حسن العطار بانتقاده للكتب القديمة، والتخلي عن المؤلفات الركيكة التي كتبها المتأخرون في عصور الانحطاط، وظهرت محاولة الشيخ الطهطاوي بإقناع الأزهريين بفائدة الإصلاح، وأن العلوم الحديثة ليست جديدة على الأزهر، ولا خارجة على ما يقتضيه الدين، وكذلك ظهر لومه لمحمد علي لإهماله الأزهر، وظلت المحاولات محصورة في المناداة بإصلاح الأزهر، وإدخال العلوم الحديثة عليه، وانتقاد بعض علومه وطرائقه الجامدة في البحث، كما ظلت هذه المحاولات تتأرجح بين القبول والرفض، والتأييد والمعارضة، والاستجابة والاستحسان والاستهجان، ولم تخرج من كونها محاولات نبهت الأذهان إلى ضرورة الإصلاح والتطوير الحديث، ولم تأخذ هذه المحاولات شكلا حقيقيا وتصبح حركات بارزة للإصلاح إلا في عهد الخديوي إسماعيل، عندما صدرت لائحة تنظيم الأزهر المعروفة بلائحة الشيخ العروسي (شيخ الأزهر) في السادس عشر من ربيع الثاني عام ١٢٨٢هـ / ١٨٦٦م.

وتعد لائحة الشيخ محمد العروسي أول عمل مخطط ومدرس بشأن تنظيم التعليم الأزهري، وكان من أهم المقترحات التي وردت باللائحة: -

- ١- ما يتعلق بالقرآن الكريم وحفظه.

٢- توثيق الصلة بين الأزهر وبين الحياة العامة، وتيسير السبل لأداء رسالته في حراسة الدين.

٣- كفاية حضور الطلاب وعنايتهم وانتسابهم وتأديبهم ومكافأتهم وجرايتهم وامتحاناتهم والتميز بينهم في جدية طلب العلم.

٤- وجوب تدريس العلوم الحديثة في الأزهر.

٥- شروط صلاحية من يعمل في مهنة التدريس بالأزهر.

٦- وظائف القضاء والفتيا.

٧- طبع الكتب وتصحيحها بإشراف الأزهر.

بالرغم من أن الشيخ العروسي قد وضع لائحة تنظيم العمل بالأزهر، إلا أنه لم يتطرق في اللائحة لعدد السنوات اللازمة للدراسة داخل الأزهر، وقد نجح في تنفيذ بعض البنود الواردة باللائحة، إلا أنه لم يكتب له النجاح في تنفيذ البعض الآخر، حيث لقيت هذه اللائحة معارضة شديدة من طائفة كبيرة من العلماء المحافظين ممن كانوا يؤثرون إبقاء القديم على حاله ويتوجسون خيفة من مثل هذه الإصلاحات.

لما تولى الشيخ محمد العباس المهدي - مفتي الحنفية - مشيخة الأزهر عام ١٨٧٠م، وكان له من الاعتبار ما مكنه من الحصول على هبات وافرة كانت سندا لمركزه المالي، وأعاد للأزهر الأوقاف وكل المخصصات التي سلبت منه لينفقها على مستحقيها، ثم إنه أدرك كيف تجري الدراسة في الأزهر دون نظام مقرر، فالشيخ هو وحده الذي يشهد لطلابه بالكفاءة.

وهال الشيخ المهدي أن بعض الطلاب يدعون العلم وهم جهال، وأن بعضهم يتظاهرون بطلب العلم فرارا من خدمة الجيش، وأن في طلاب الأزهر أشخاصا تزيد أعمارهم على الستين عاما، فرأى ضرورة تنظيم الأزهر وفي الثالث من فبراير عام ١٨٧٢م أصدر القانون رقم ٢٤ لسنة ١٨٧٢م والمعروف بقانون الشيخ المهدي .

ويعد القانون رقم ٢٤ لسنة ١٨٧٢م نقطة تحول في تاريخ الأزهر؛ حيث نظمه تنظيمًا حديثًا بتحديد مقررات الطلبة، وتنظيم الامتحانات وترتيب الناجحين، وعلى الرغم من أنها أمور لا تمس جوهر العملية التعليمية ولا روح التعليم إلا أنه كان الغرض منه رفع مستوى الأساتذة والطلاب ، فكان يقضي بالآتي:-

- ١- أن يكون نيل العالمية بالامتحان على يد لجنة من العلماء يختارهم شيخ الجامع الأزهر، واجتمع الرأي على تعيين ستة من أكابر العلماء من أهل كل مذهب من مذاهب؛ الشافعي، والحنفي، والمالكي، واثنان من أهل مذهب ابن حنبل فقط؛ لقلة عدد طلابه.
- ٢- أن ينقسم الناجحون في الامتحان من الطلاب إلى ثلاث درجات: أولى وثانية وثالثة، على أن يصدر بذلك قرار عال، ويمتاز أصحاب الدرجة الأولى بكسوة تشريف.
- ٣- أما العلوم التي يُمتَحَن فيها الطالب فهي أحد عشر علما: " الفقه، الأصول، التوحيد، الحديث، التفسير، النحو، الصرف، المعاني، البديع، المنطق ".
- ٤- من يريد الامتحان لابد أن يكون قد درس هذه العلوم بالجامع الأزهر، ودرس كبار الكتب مثل: السعد، وجمع الجوامع، ثم يُقدِّم طلبا لشيخ الجامع الأزهر يذكر فيه أنه يريد الدخول في طائفة العلماء المدرسين، وينتظم في سلك المعلمين.
- ٥- وحرصا على ارتفاع مستوى الطلاب نص القانون على أنه من المستحسن ألا يُمتَحَن في العام الواحد أكثر من ستة طلاب.

في نفس العام الذي صدر فيه القانون رقم ٢٤ لسنة ١٨٧٢م تأسست مدرسة دار العلوم، ورغم أن معظم معلميه وطلابها من أبناء الأزهر، إلا أن بعض علمائه اعتبروها منافسا خطيرا لهم، وعليه ازداد هؤلاء المعارضون تمسكا بتقاليد الأزهر ونظمه التعليمية التي درج عليها، وخشي الكثيرون منهم أن يفقد الأزهر مكانته بإنشاء هذه المدرسة التي تعتبر خطوة لتطويع الأزهر، حيث كانت تدرس بها العلوم التي ابتعد الأزهر عن تدريسها مثل العلوم الطبيعية كالكيمياء والفيزياء إلى جانب الرياضيات، وكذلك اللغات كالتركية والفرنسية.

وفي مارس من عام ١٨٨٥م، صدر قانون آخر وإن كان يعتبر لائحة تنفيذية للقانون رقم ٢٤ لسنة ١٨٧٢م، فقد انصب محتوى هذا القانون على تنظيم الامتحانات لمن يريد التدريس بالأزهر، وجعل علم الأصول اختياريا، وأعطى الحق لشيخ الجامع الأزهر أن يحدد لطلابه المواد التي سيمتحنون فيها، وأن يعطى الطالب مدة لا تزيد على عشرة أيام لمذاكرة مواد الامتحان.

وفي أكتوبر من نفس العام صدر قرار يتناول ضبط أعداد أهل الجامع الأزهر وكيفية تنظيم الدراسة فيه من غياب وحضور الطلاب، وإنشاء سجلات لقيد أسمائهم فيها بغرض ضبط الجارية، وحظر الاشتغال بحرفة أخرى غير طلب العلم، ويسري ذلك أيضا على الجامع الأحمدى بطنطا، وجامع الشيخ سليمان باشا بالإسكندرية.

وعندما تولى الشيخ الإنبائي مشيخة الأزهر للمرة الثانية عام ١٨٨٦م - ١٨٩٦م، قاوم كل تجديد، "الدرجة أن الحكومة وكتله بكتابة تاريخ الأزهر بالاستناد إلى الوثائق، فلم يؤد هذه المهمة خوفا من تطرقه إلى ما كان يدرس بالأزهر قديما من علوم كالفلسفة والطب والرياضيات والمنطق وعلوم الميقات وتقويم البلدان ... إلخ، مما قد ينبه الأذهان إلى ضرورة إعادة تدريس مثل هذه العلوم - العلوم الحديثة - وهذا ما يعارضه بشدة الشيخ الإنبائي، وأغلبية علماء الأزهر آنذاك.

وفي عهد الشيخ الإنبائي صدر القانون المعروف باسم قانون الشيخ الإنبائي في يناير لعام ١٨٨٨م، وهو يشبه لحد كبير قانون مارس ١٨٨٥م، ولا يختلف معه إلا في بعض النواحي المتصلة بزمان الامتحان، وكيفية تدريس بعض الكتب، وما يتصل بأمور كسوة التشريف.

وكان يعتقد الشيخ محمد عبده أنه بإصلاح الأزهر يصلح حال المسلمين ، فحاول أن يقنع الشيخ الإنبائي وغيره من علماء الأزهر بإصلاح الأزهر تدريجيا، وذلك بتوسيع مواد الدراسة وإدخال بعض العلوم الحديثة إليه، وقام بوضع خطة مبدئية لإصلاح الأزهر تتلخص في النقاط الآتية: -

- تعيين مواعيد محددة للدراسة لتحل محل النظام الارتجالي لبعض المدرسين.
- ضرورة إجراء امتحان سنوي لكل المواد حتى يتحقق مستوى علمي جيد.
- ينبغي للطلبة دراسة أمهات الكتب العظيمة لمشاهير علماء، الإسلام بدلا من الشروح والحواشي التي كتبت بمعرفة مدرسين أقل كفاءة.
- إدخال العلوم الحديثة ضمن مواد الدراسة.
- الحاجة الضرورية لمكتبة مركزية تحل محل مكتبات الأروقة.
- تحسين الحالة الصحية في الجامع الأزهر.

وعلى الرغم من تقديمه لهذه الخطة لإصلاح الأزهر إلا أن شيوخ الأزهر عارضوه معارضة شديدة، فحاول أن ينال تأييد الخديوي توفيق ولكنه ضن عليه بهذا التأييد.

ولما تولى الخديوي عباس حلمي الثاني (١٨٩٢ - ١٩١٤م) حكم مصر، اشتدت في الأزهر حركة الاستياء التي شملت الأساتذة والطلاب، وقام فريق من العلماء في سنة ١٨٩٤م بتقديم عريضة إلى الخديوي عباس حلمي الثاني يعرضون فيها حالة الأزهر، وما

وصل إليه من اضطراب وسوء إدارة، ويلتمسون وضع حد لهذه الفوضى، ومن كثرة تغيب طلابه وضعف مستويات تحصيلهم. وهنا سمحت الفرصة أمام الشيخ محمد عبده لإصلاح الأزهر، مستغلا الظروف التي أوجدها طلاب الأزهر وعلماءه والمتمثلة في استيائهم من حال الأزهر، كما أنه لم يتردد في التقرب من الخديوي عباس حلمي الثاني وكسب رضاه.

ونتيجة لجهود الشيخ محمد عبده الإصلاحية، وبإيعاز منه صدرت الإرادة السنية بتشكيل مجلس إدارة الأزهر الذي تألف من أكابر مشايخه الذين يمثلون المذاهب الأربعة.

في يناير ١٨٩٥م صدر قانون امتحان من يريد التدريس بالجامع الأزهر، ولم يكن هذا القانون من أعمال مجلس إدارة الأزهر، بل من عمل لجنة الفتيا برئاسة ناظر المعارف العمومية، إلا أنه لا يخلو من نفحة من نفحات الإصلاح الجديد التي انبثقت عن فكر محمد عبده. وضع قانون امتحان من يريد التدريس بالجامع الأزهر لعام ١٨٩٥م أمورا كان أهمها:

- جاء بالمادة الأولى للقانون أن مدة الدراسة بالجامع الأزهر هي اثنتي عشرة سنة.
- حدد القانون المواد التي يجب أن يجتازها الطالب بأحد عشر علما وفقا لما جاء به القانون رقم ٢٤ لسنة ١٨٧٢م وقانون عام ١٨٨٥م.
- حدد القانون موادا اختيارية (الحساب والجبر والتاريخ أو غيرها) لمن أراد الاستزادة.
- يمتاز الطلاب الذين درسوا المواد الاختيارية عن الطلاب الذين لم يقوموا بدراستها في استحقاق الوظائف والمرتبات.
- أشار القانون إلى منع قراءة الحواشي والتقارير في السنوات الأربع الأولى، ويخير الطلبة والأساتذة بعد السنوات الأربع في النظر في الحواشي، وأما التقارير فتمنع قطعاً إلا بقرار من مجلس إدارة الأزهر.
- أشار القانون إلى توسيع الأوقات المخصصة لعلوم المقاصد (كالتفسير والحديث)، ولا ينصرف الوقت في الوسائل (كالنحو)
- حدد القانون عدد مرات دخول الامتحان بثلاث مرات، يفصل بعدها الطالب من الأزهر إذا لم ينجح في أداء الامتحان.

ويلحظ على قانون امتحان من يريد التدريس بالجامع الأزهر لعام ١٨٩٥م أنه كان خطوةً لتحديد مدة الدراسة في الأزهر، كما أنه كان أول قانون يحث على دراسة العلوم الحديثة؛ لما فيها من النفع للمسلمين. ورغم ذلك فإن بعض المواد الموجودة بقانون امتحان من يريد التدريس بالجامع الأزهر لعام ١٨٩٥م لم يعمل بها، فلقد عدت مشيخة الأزهر

ومشايقه وطلبته هذا القانون من قبيل الوصايا التي يجوز للشخص أن يعمل بها، وهم يفضلون ألا يعملوا بها لعدم تعودهم العمل بها.

ثالثاً: تطور التعليم الأزهرى قبل الجامعى من عام ١٨٩٦م حتى عام ١٩٣٠م.

صدر فى هذه الفترة العديد من التشريعات التعليمية التى كان لها أثر فى التعليم الأزهرى، والتى كانت انعكاساً لحالة الأزهر ومطالب العلماء، ومحاولة لمحاكاة التعليم المقدم فى المدارس التابعة لوزارة المعارف، وسنعرض تباعاً القوانين التى ظهرت منظمة لبنية التعليم الأزهرى على نمط التعليم الحديث.

أ - بنية نظام التعليم الأزهرى قبل الجامعى حسب قانون ١٨٩٦م.

أثناء تولي الشيخ حسونة النواوي مشيخة الأزهر صدر قانون الجامع الأزهر لعام ١٨٩٦م ، وكان من أهم مستحدثات هذا القانون ما يلي:

١ - نظام ومدة الدراسة :

- حدد القانون مدة الدراسة بالأزهر بحد أدنى اثنتي عشرة سنة، وحد أقصى خمس عشرة سنة لمن يريد أن ينال لقب عالم.
- كما حدد القانون موعداً ثابتاً لبدء وانتهاء العام الدراسي، كما حدد الأيام التي تعطل فيها الدراسة بسبب الأعياد والمواسم.

- قَسَم القانون الدراسة بالأزهر إلى قسمين:

- قسم مدته ثمان سنوات، يحصل بعدها الطالب على شهادة الأهلية، وهي تؤهل حاملها للعمل إماماً وخطيباً في المساجد.
- قسم مدته اثنا عشر عاماً، ويحصل بعدها الطالب على الشهادة العالمية، تؤهل حاملها للانخراط في سلك علماء الأزهر.

٢ - الأهداف: انحصرت أهداف التعليم الأزهرى فى تعليم المسلمين الأمور الشرعية، وفهم ونشر علوم الإسلام على وجه يفيد جميع الناس وتخرج علماء الدين.

٣ - شروط القبول بالأزهر:

- اشترط قانون ١٨٩٦م أن لا يقل سن الطالب عن خمس عشرة سنة.
- أن يكون حافظا لنصف القرآن الكريم على الأقل.
- أن يكون على دراية بالكتابة والقراءة تؤهله لطلب العلم.
- أن يجتاز الطالب امتحانا للقبول بمعرفة لجنة تشكل من اثنين من شيوخ الأروقة ورئاسة أحد أعضاء مجلس إدارة الأزهر.
- من كان كفيلا عليه أن يكون حافظا للقرآن الكريم كاملا.
- ٤- مواد الدراسة: قسّم القانون مواد الدراسة إلى:
 - علوم مقاصد؛ وهي علم الكلام وعلم الأخلاق الدينية والفقه وأصوله وتفسير القرآن والحديث.
 - علوم وسائل؛ وهي النحو والصرف، والمعاني، والبيان، والبديع، والمنطق، ومصطلح الحديث، والحساب، والجبر، والعروض والقافية، وخلافه من العلوم النقلية والعقلية.
 - جعل القانون دراسة الحساب والجبر والهندسة والإنشاء وغيرها من العلوم - وهي المواد التي لم تكن مقررة رسميا في قانون ١٨٩٥م- متروكا أمرها لاختيار الطلاب.
-
- ٥- نظام الامتحانات :
 - فرق قانون ١٨٩٦م بين المعايير التي تقوم على أساسها مستويات الدراسة عند امتحان الطلاب، فالعلوم التي يمتحن فيها الطلاب (هي العلوم ذات الصبغة الأزهرية) يراعى عند تقويم مستواه فيها أمران :
 - درجة فهمه لعبارات المؤلفين.
 - درجة تحصيله في هذه العلوم.
- وعلى الطالب أن يتقدم بطلب لامتحان لشيخ الأزهر يذكر فيه العلوم التي تلقاها، والمدة التي قضاها، ويرفقاها بشهادة تدل على حسن سيرته، وبعد قبول طلب الامتحان يقيد الطالب برقم مسلسل في سجل خاص بطلاب امتحان الشهادة الأهلية أو العالمية.

ورغم حرص إدارة الأزهر على إدخال العلوم الحديثة فإنه خشي أن يؤثر ذلك على مستوى العلوم الشرعية والعربية، ويشير إلى ذلك مجلس الأزهر حيث قرر أن " لا يقبل طلب امتحان المكافآت في علم من العلوم الثقافية فقط، بل لابد أن يطلب الامتحان في ثلاثة علوم من العلوم القديمة معه على الأقل، كما قرر قبول من يطلب الامتحان في العلوم القديمة فقط، حتى وإن لم يطلب الامتحان في أحد العلوم الثقافية. وأباح الامتحان لجميع الطلاب من غير عدد معين بداية من عام ١٨٩٧م.

وقام بعض النقاد بعد قانون الجامع الأزهر لعام ١٨٩٦م خطوة قصيرة في طريق الإصلاح، ولم يلقَ هذا القانون من التعزيز ما يجعله يؤدي الغاية المقصودة منه حيث كان يخطو إلى غايته يوما ويتعطل أياما ، إلا أن الشيخ محمد عبده اعتبر أن هذه خطوة مهمة في طريقها للإصلاح الحقيقي للأزهر.

ب- بنية نظام التعليم الأزهرى قبل الجامعي حسب قانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م

تولى الشيخ حسونه النواوي مشيخة الأزهر للمرة الثانية خلفا للشيخ عبد الرحمن الشربيني، وصدر في عهده القانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م الخاص بالجامع الأزهر وما شاكله من المدارس العلمية الإسلامية.

ويعد هذا القانون أول قانون ينظم الأزهر على نحو ما كان متبعاً في وزارة المعارف العمومية وقتذاك، فقد ضمن القانون مجموعة من القواعد المتعلقة ببنية النظام التعليمي بالأزهر.

١ - نظام ومدة الدراسة: قسم القانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م مراحل التعليم

بالأزهر على النحو التالي:

- أولية: مدة الدراسة بها أربع سنوات.
- ثانوية: مدة الدراسة بها أربع سنوات.
- عالية: مدة الدراسة بها أربع سنوات.

كما قسم القانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م اليوم الدراسي إلى ثلاث أو أربع حصص دراسية، وجعل زمن كل حصة ساعتين للمواد الشرعية والعربية، وساعة للمواد الثقافية، وتبدأ الحصة الأولى بعد شروق الشمس بنصف ساعة، والحصة الثانية قبل الظهر بساعتين، والحصة الثالثة بعد صلاة الظهر بنصف ساعة، والحصة الرابعة بعد صلاة العصر ، وأجازت

اللائحة الداخلية للقانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م تغيير ميعاد حصة ما قبل الظهر إلى ما بين صلاة المغرب والعشاء.

يلاحظ على تقسيم الأزهر إلى مراحل على النحو السابق الذكر كان أسوة بما كان عليه تقسيم التعليم التابع لوزارة المعارف آنذاك ، وإذا كان بعد تقسيم التعليم الأزهري إلى مراحل تعليمية لم يتم إنشاء مدارس للصغار المبتدئين، فإنه كان في ذلك متأثراً بنظام التعليم الحديث، فالمدارس الابتدائية التابعة لوزارة المعارف العمومية كانت تنتقي تلاميذها من بين الملمين بالقراءة والكتابة.

٢- الأهداف: حدد القانون الغرض من الأزهر بحفظ الشريعة الإسلامية، وفهم علومها، ونشرها على وجه يفيد جميع الناس، وتخريج علماء يوكل إليهم أمر تعليم الأمور الشرعية، وشغل الوظائف الشرعية في الدولة.

يلاحظ على صياغة الهدف من التعليم الأزهري أنه صيغ في حدود الإطار الديني الذي صار فيه التعليم الأزهري قبل صدور هذا القانون.

٣- شروط القبول: حددت اللائحة الداخلية للقانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م شروط قبول الطلاب في المدارس الدينية الإسلامية كما يلي: -

- أن لا ينقص سنه عن عشر سنين ولا يزيد عن عشرين سنة.
- أن يجيد القراءة والكتابة بدرجة تؤهله للمطالعة في الكتب (عدا الكفيف).
- أن يكون سليم البنية خاليا من الأمراض المعدية.
- أن يكون حافظاً لنصف القرآن الكريم على الأقل مع تكليفه بحفظ الباقي أثناء دراسة القسم الأول.
- أن يكون حسن السيرة ولم يسبق الحكم عليه بما يخل بشرفه.

كما اشترط القانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م في من يريد أن يتقدم للدراسة بالمرحلة الثانوية الأزهرية أن يكون حاصلًا على الشهادة الابتدائية الأزهرية، كما أنه ينبغي أن يكون حاصلًا على الشهادة الإعدادية الأزهرية إذا رغب في الالتحاق بالمرحلة التالية.

ويلاحظ أن المشرع أخذ في اعتباره السن الصغيرة التي كانت تأخذ بها المدارس الابتدائية التابعة لنظارة المعارف؛ حيث كانت تشترط ألا يَُقْبَل التلميذ إذا نقصت سنُّه عن سبع سنين أو زاد عن عشر سنين، كما يلاحظ أن الثلاث سنوات الزائدة التي أضافها المشرع

إلى الحد الأدنى لسن الالتحاق بالمرحلة الأولية من الأزهر - بالنسبة لسن الالتحاق بالمدارس الابتدائية التابعة لوزارة المعارف - لازمة لحفظ نصف القرآن الكريم، مع العلم بأن الطالب الوافد لا يشترط فيه أن يكون حافظاً للقرآن الكريم.

٤- خطة ومواد الدراسة

- المرحلة الأولية الأزهرية: نصت اللائحة الداخلية للقانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م على أن العلوم التي تدرس في التعليم الأولي الأزهرى هي:
- علوم شرعية وعربية: وتشمل التجويد، والتوحيد، والفقه، والأخلاق الدينية، والسيرة النبوية، والحديث، والخط، والإملاء، والنحو، والصرف، والإنشاء، وعلم الشعر.
- علوم ثقافية: وتشمل المنطق، والحساب، والتاريخ، والجغرافيا، وقواعد الصحة.

ويشير هذا الاهتمام إلى أن الذين اقترحوا تنظيم التعليم الأزهرى بتقسيمه إلى مراحل ثلاث - أسوة بما كان متبعاً في التعليم التابع لوزارة المعارف - كانوا يتجهون إلى الاحتفاظ بخصائص التعليم التقليدي في الأزهر، كما يشير إلى أنهم كانوا يكتفون باقتباس الناحية الشكلية للنظام التعليمي الحديث.

- المرحلة الثانوية الأزهرية.

حددت اللائحة الداخلية للقانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م المواد التي تدرس بالمرحلة الثانوية الأزهرية على النحو التالي:

- علوم شرعية وعربية: وتشمل الحديث، والتوحيد، والفقه مع حكمة التشريع والتوثيق الشرعية، والنحو، والصرف، والمعاني، والبيان والبديع، وأدب اللغة، والإنشاء، وأدب المناظرة.
- علوم ثقافية: وتشمل الحساب، والجبر، والهندسة، ورسم الأشكال، والتاريخ، وتقويم البلدان، ونظام القضاء والإدارة والأوقاف والمجالس الحسابية، والميقات. على أن يخصص يوم الخميس للخطابة ومحاضرات في فنون اللغة العربية.

ويبدو أن القائمين بوضع هذا القانون قد أخذوا نظام التعليم الحديث باعتباره نموذجاً يمكن الاهتداء به في إدخال المواد الثقافية، كمحاولة للتقريب بين النظامين، وتحقيق قدر من الثقافة المشتركة بينهما، إلا أن هذا الأمر كان يلقي عبئاً ثقيلاً على الطالب الأزهرى إذ كان عليه بجانب دراسته للمواد الشرعية والعربية دراسة المواد الثقافية، بالإضافة إلى عدم وجود مدرسين أزهريين متخصصين لتدريس المواد الثقافية، الأمر الذي أدى إلى الاستعانة بمدرسي

التعليم الحديث، كما أن صلة الطالب الأزهرى بهذه المواد كانت تنقطع بعد التحاقه بالتعليم العالي الأزهرى.

وأصبحت المواد الثقافية لها صفة الإلزام تبعا لهذا القانون - والتي كانت اختيارية قبل صدوره - في خطتي الدراسة بالمرحلة الأولية والثانوية، مما شكل عقبة عند امتحان بعض التلاميذ في هذه المواد، وذلك بسبب عدم دراستهم لها، وأصبح هذا يشكل صعوبة في وضع التلاميذ في المرحلة الدراسية التي تناسب مستواهم، فلقد نص القانون على أن تتخذ مجالس إدارة الأزهر وملحقاته الإجراءات اللازمة لاختيار الطلاب.

وقام منفذوا القانون بامتحان جميع الطلاب، ورتبهم في سنوات الدراسة المختلفة على حسب نتيجة ذلك الامتحان مما أدى إلى وجود اضطراب شديد في محيط الطلاب؛ لأن من الطلاب من تأخر عن سنوات الدراسة ومنهم من تقدم، ونشأ عن ذلك وجود القلاقل إثر تطبيق القانون.

وترتب على وجود اضطرابات بين صفوف الطلاب إلى صدور أمر عال بوقف العمل مؤقتا بالقانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م بناء على رأي اللجنة التي شكلت لذلك، ورأت الرجوع للعمل بقانون ١٨٩٦م.

ثم شكلت لجنة أخرى بعد الإيقاف بغرض النظر في الوسائل التي يمكن اتخاذها لمواجهة الاضطرابات، وقد قدمت اللجنة مجموعة من المقترحات كان أهمها ضرورة دراسة العلوم الثقافية بجانب العلوم الشرعية والعربية مع التدرج في دراسة العلوم الثقافية، ونتيجة لهذه المقترحات صدر القانون رقم (١٠) لسنة ١٩١١م.

٥- نظام الامتحانات: حدد القانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م الشهادات التي يمنحها الأزهر بثلاثة أنواع هي:

- الشهادة الأولية.
- الشهادة الثانوية.
- الشهادة العالية.

بذلك يتقرر لأول مرة في الأزهر منح الشهادات الثلاث على النحو الذي كان متبعاً في المدارس التابعة لنظارة المعارف العمومية، وعملا على توحيد مستوى الشهادات التي تمنح في كل من المدارس الدينية الإسلامية والمدارس التابعة لنظارة المعارف العمومية.

كما نصت اللائحة الداخلية للقانون على أنه لا يصح الانتقال من سنة دراسية إلى أخرى إلا بالامتحان في جميع مقررات السنة الدراسية المنتهية، ونصت على أن يكون امتحان الشهادة الأولية في جميع علوم القسم الأولي، وأن يكون امتحان الشهادة الثانوية في جميع علوم القسم الثانوي، كما نصت على أن يكون الامتحان على قسمين: تحريري وشفهي.

ج- نظام التعليم الأزهرى قبل الجامعي حسب قانون رقم (١٠) لسنة ١٩١١م وتعديلاته

اعتمد هذا القانون الخديوي عباس حلمي الثاني، بعد أن صدق عليه مجلس الوزراء.

١- نظام ومدة الدراسة: بموجب هذا القانون أصبح السلم التعليمي بالأزهر (١٥) سنة على النحو التالي: -

- المرحلة الأولية : مدة الدراسة بها خمس سنوات على الأقل ولا يزيد على سبع سنوات.
- المرحلة الثانوية: مدة الدراسة بها خمس سنوات على الأقل ولا يزيد على سبع سنوات.
- المرحلة العالية: مدة الدراسة بها خمس سنوات على الأقل ولا يزيد على سبع سنوات.

كما حددت اللائحة الداخلية للقانون رقم (١٠) لسنة ١٩١١م بألا يزيد عدد الطلاب في الفصل الواحد عن خمسين طالبا إلا عند الضرورة، كما لا يزيد عدد الحصص اليومية بالقسمين الأولي والثانوي على أربع حصص، ماعدا يوم الخميس فإنه لا يزيد عن اثنين، كما لا يقل زمن الحصة عن ساعة ونصف في العلوم الشرعية، ولا يقل عن ساعة في العلوم الأخرى. كما تكون الحصتان الأوليتان قبل الظهر والثالثة بعده والرابعة بعد العصر.

٢- الأهداف: لم يختلف الغرض من التعليم الأزهرى تبعا للقانون رقم (١٠) لسنة ١٩١١م عن القانون رقم (١) لسنة ١٩٠٨م، فقد ظل الغرض من التعليم الأولي الأزهرى منحصرا في الإعداد للمرحلة التالية، مع إتاحة الفرصة أمام من أنهى دراسته عند هذا الحد لشغل وظائف التعليم في المكاتب الأهلية وغيرها مما يخضع لإشراف الأزهر، كما أن الهدف من التعليم الثانوي الأزهرى ظل منحصرا في الإعداد للمرحلة العالية مع القدرة على تخريج طلاب يوكل إليهم أمر الإمامة في المساجد.

٣- شروط القبول: استمرت شروط القبول بالأزهر كما كانت عليه في قانون ١٩٠٨م باستثناء السن، فلقد نص القانون على أن لا ينقص سن المتقدم على عشر سنوات ولا يزيد عن سبع عشرة سنة ، واستمر أيضا حفظ نصف القرآن الكريم على الأقل كشرط للقبول في

التعليم الأولي الأزهري، ولم يشترط حفظ القرآن الكريم كله إلا بعد صدور القانون رقم (٢٩) لسنة ١٩٢١ م .

٤ - خطة ومواد الدراسة

- المرحلة الأولية: تم تقسيم المواد الدراسية بالمرحلة الأولية الأزهرية على النحو التالي:
 - علوم شرعية وعربية: وتشمل التجويد، والتوحيد، والفقه، والأخلاق الدينية، والسيرة النبوية، والخط، والإملاء، والنحو والصرف، والإنشاء .
 - علوم ثقافية: وتشمل الحساب، والجبر، والهندسة، والرسم، والتاريخ، وتقويم البلدان، وخواص الأجسام، وقواعد الصحة، والتاريخ الطبيعي.
- في عام ١٩٢٣ م أضيفت مادة البيان إلى العلوم العربية، واقتصرت العلوم الثقافية على مواد الحساب، وتقويم البلدان والتاريخ.

- المرحلة الثانوية: حدد القانون المواد التي تدرس بالمرحلة الثانوية الأزهرية على النحو التالي:

- علوم شرعية وعربية: وتشمل التوحيد، وأخلاق دينية، والفقه مع حكمة التشريع، والوثائق الشرعية، وتفسير، والحديث، والنحو مع الوضع والصرف، والمطالعة، والمعاني، والبيان والبديع، والإنشاء .
- علوم ثقافية: وتشمل المنطق، وأدب البحث، والتاريخ، والحساب، والجبر، والهندسة، والهيئة، والميقات، وخواص الأجسام، وقواعد الصحة، والتاريخ الطبيعي.

وفي عام ١٩٢٣ م تم حذف المواد التالية من خطة الدراسة بالمرحلة الثانوية الأزهرية، المطالعة، والتاريخ، والحساب، والإنشاء، وإضافة مادة العروض والقافية ومادة الرسم، كما تم دمج مادتي أدب اللغة والإنشاء في مادة واحدة سميت مادة الإنشاء والأدب.

وركزت خطة الدراسة تبعا لقانون ١٩١١ م على المواد الشرعية والعربية والتي شغلت جانبا كبيرا من المواد المقررة، وحددت عدد ساعات الدراسة المعتمدة - يوميا - بسبع ساعات، ثم عدلت بمقتضى القانون رقم ٣٢ لسنة ١٩٢٣ م بست ساعات يوميا لجميع الأقسام، وكان نصيب المواد الشرعية والعربية في القسم الأولي (٩٠ ٪)، من زمن الخطة الدراسية، (١٠ ٪) للمواد الثقافية، وفي القسم الثانوي كان نصيب المواد الشرعية والعربية (٨٥ ٪) المواد الثقافية تمثل (١٥ ٪) التي اقتصرت على الحساب وتقويم البلدان والتاريخ.

هكذا نجد أن واضعي قانون ١٩١١م قد حرصوا على توفير اللازم لدراسة المواد الثقافية دون الإخلال بالزمن المطلوب لدراسة المواد الشرعية والعربية المعتاد دراستها في الأزهر، وذلك بزيادة سنة دراسية في كل مرحلة من مراحل التعليم الأزهرى الثلاث، ثم ظهر اهتمام بتوفير مزيدا من الوقت لدراسة هذه المواد عندما قام واضعوا قانون ١٩٢٣م بحذف بعض المواد الثقافية من خطتي التعليم الأولى والثانوي الأزهرى.

٥- نظام الامتحانات: حدد القانون الخطوط العريضة لنظام الامتحانات في النقاط التالية:

- الشهادات ثلاثة أنواع :
- الشهادة الأولية من نجح فيها ينال الشهادة الأولية.
- الشهادة الثانوية من نجح فيها ينال الشهادة الثانوية.
- الشهادة العالمية من نجح فيها ينال الشهادة العالمية.
- الامتحان واجب على جميع الطلاب في كل سنة من سني الدراسة بالجامع الأزهر والمعاهد الأخرى.
- عدد مرات الرسوب مرتان في كل قسم من الأقسام الثلاثة، بحيث لا يعيد الطالب دروس السنة الواحدة أكثر من مرة، ومن لم ينجح في الامتحان سنة الإعادة يفصل من الدراسة.
- كما نص القانون على عقد امتحانات تحريرية لسنوات النقل في العلوم المقررة للسنة الدراسية الحاصل فيها الامتحان، وفوض لمجلس إدارة الأزهر تقرير العلوم التي يعقد بها الامتحان الشفوي لسنوات النقل.
- تعقد الامتحانات بالنسبة للتعليم الابتدائي والثانوي الأزهرى بالمعهد الذي درس فيه الطالب.
- أوجب القانون امتحان الشهادة الابتدائية في القرآن الكريم، ويعد الطالب ناجحا فيه إذا حصل على ٥٠ ٪ من الدرجة الكلية.
- يتولى شيخ الأزهر منصب المدير العام للامتحانات والشهادات، وخول له القانون الرقابة عليها بنفسه أو من ينتدبه من الموظفين لهذا العمل بعد تصديق المجلس الأعلى للأزهر.

وفي عام ١٩١٤م صدرت أول لائحة تنظم الامتحانات بالمعاهد الدينية ، حيث تناولت بالتفصيل إجراءات إدارة وتنظيم الامتحانات، كما أكدت بعض موادها على ما ورد في اللائحة الداخلية للقانون رقم ١٠ لسنة ١٩١١م. ومن ناحية أخرى أصدر مجلس الأزهر الأعلى في عام ١٩١٨م قرارا يعد بداية لنظام الدور الثاني حيث جعل الراسبين في امتحان العالمية قسمين .

القسم الأول: من رسب في علم أو أكثر من العلوم الثلاثة (الأخلاق، العروض، الوضع)، يجوز امتحانه فيما رسب فيه فقط في سنة رسوبه أو السنة التي تليها، فإذا اجتاز الامتحان اعتبر ناجحاً.

القسم الثاني: من رسب فيما عدا العلوم الثلاثة السابقة، سواء كان الرسوب في علم أو أكثر يجوز إعادة امتحانه في جميع العلوم في السنة التي تلي سنة رسوبه. ثم عدل قرار عام ١٩١٨م تبعاً لقانون ١٩٢٣م على النحو التالي:

- المدة التي يسمح للطالب بإعادة الدروس فيها سنتان في كل قسم من الأقسام الثلاثة، بحيث لا يعيد الطالب دروس السنة الواحدة أكثر من مرة.
- من لم ينجح في امتحان سنة الإعادة يرفد (يفصل).
- يجوز لمجلس إدارة الأزهر أن يقرر بقاء الطالب الذي رسب مرتين في الامتحان العالي سنة ثالثة، بشرط ألا يكون ذلك موجبا لإطالة مدة الدراسة أكثر من ثمان عشرة سنة .

رابعا: تطور التعليم الأزهرى قبل الجامعي من عام ١٩٣٠م حتى عام ١٩٦١م.

صدر قانون بنية نظام التعليم الأزهرى قبل الجامعي حسب القانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٣٠ وتعديلاته في عهد الشيخ الظواهري، وهو يتكون من مائة وواحد مادة تقع في ستة أبواب.

- ١- نظام ومدة الدراسة: نص القانون على أن مدة الدراسة بالأزهر ثلاثة عشر سنة مقسمة على النحو التالي:-

- مرحلة ابتدائية: مدة الدراسة بها أربع سنوات.
- مرحلة ثانوية: مدة الدراسة بها خمس سنوات.
- مرحلة عالية: مدة الدراسة بها أربع سنوات.
- مرحلة تخصص: مدة الدراسة بها تعين في القانون الخاص بها.

- كما خصص القانون ثلاثين بالمائة، فأقل للزمن المخصص للعلوم الثقافية في كل من التعليم الابتدائي والثانوي.

٢- الأهداف: أعاد هذا القانون النص على أن الغرض من التعليم في المعاهد الدينية نفس ما نص عليه قانون ١٩٠٨ وقانون ١٩١١م، وهو مجرد الإعداد للالتحاق بمراحل التعليم التالية، وإعدادهم كذلك لشغل وظائف التدريس في المكاتب الأهلية وغيرها مما يخضع لإشراف الأزهر، وأضاف قانون ١٩٣٠م إلى ذلك إعداد خريجي المعاهد للعمل في التدريس في المدارس الحكومية.

٣- شروط القبول: لم يحدد القانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٣٠م حد أدنى لسن راغبي الالتحاق بالتعليم الأزهري، ويشير هذا إلى أن واضعي القانون كان لديهم اتجاه لإعطاء الفرصة للتلاميذ المتفوقين الذين تكون لديهم مقومات الالتحاق بالقسم الأولي في سن صغيرة؛ إذ لا مبرر لوضع أي نوع من العراقيل أمامهم. وفي عام ١٩٣٦م تم تحديد الحد الأدنى للالتحاق بالصف الأول الابتدائي باثنتي عشرة سنة تبعا للقانون رقم (٢٦) لسنة ١٩٣٦م، واتفقا القانونان بألا يزيد السن عن ست عشرة سنة.

كما نص القانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٣٠م على أنه لا يقبل في السنة الأولى من القسم الثانوي إلا من كان حائزا على الشهادة الابتدائية، ولا يقبل في السنة الرابعة من القسم الثانوي إلا من كان حائزا على الشهادة الثانوية للقسم الأول، ولا يقبل في القسم العالي إلا من كان حائزا على الشهادة الثانوية للقسم الثاني ، ولم يحدث تعديل يذكر بعد صدور القانون رقم (٢٦) لسنة ١٩٣٦م.

٢- نظام الامتحانات: حدد القانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٣٠م الخطوط العريضة لنظام الامتحانات في النقاط التالية:

- الامتحانات التي يجب إجراؤها في الجامع الأزهر والمعاهد الدينية هي
- امتحان الشهادة الابتدائية.
- امتحان الشهادة الثانوية بقسميها؛ القسم الأول ويعقد في نهاية السنة الثالثة، والقسم الثاني ويعقد في نهاية السنة الخامسة.
- امتحان شهادة العالمية.
- امتحان شهادة لأقسام التخصص.
- يحدد شيخ الجامع الأزهر في كل سنة مواعيد امتحانات النقل والشهادات.

- امتحانات النقل والشهادة تكون على دورين، كما ألزم كل طالب بالامتحان الذي ينعقد لفرقته، واعتبر كل متخلف عن الامتحان راسبا.
- حدد القانون عدد مرات الإعادة المسموح بها بفرقتين في كل قسم من أقسام التعليم الابتدائي والثانوي، بحيث لا يبقى الطالب في فرقة واحدة أكثر من سنتين.
- يكون الامتحان في سنوات النقل بالمرحلتين الابتدائية والثانوية على مقرر السنة التي يؤدي فيها الامتحان، فيما عدا المواد التي تنتهي في تلك السنة، فإن الامتحان يكون فيها شاملا لمقرر السنوات السابقة في هذه المواد.

خامسا: التعليم الأزهرى قبل الجامعي في ظل قانون التطوير لعام ١٩٦١م

خلال الفترة ما بين صدور القانون رقم (٢٦) لسنة ١٩٣٦م وحتى صدور القانون رقم (١٠٣) لسنة ١٩٦١م، كثرت الكتابات عن التعليم الأزهرى وضرورة مراجعة برامجه التعليمية من منطلق المناداة بمبدأ تكافؤ الفرص التربوية بين طلاب التعليم الدينى الأزهرى، وطلاب التعليم المدنى الحديث فى المجتمع، أو من منطق الحديث عن الثنائية التى تأصلت فى نظام التعليم بمصر، وما لها من آثار سيئة تسببت فى وجود فئتين من المتعلمين والخريجين مختلفين فى الثقافة والتفكير وكأنهما يعيشان فى عصرين مختلفين، خاصة فى الفترة التى كانت قبل ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٣م فقد درج التعليم أن يكون تعليما طبقيا نوع للأغنياء وآخر للفقراء، ونتج عن هذا كله مجموعة من الازدواجيات تمثل فى مجملها الهوية الثقافية فى المجتمع المصرى.

من هذه الكتابات ما كتبه الشيخ أمين الخولى الذى رأى أن قدرة الأزهر على أداء رسالته مرهونة بدرجة كبيره باقتراب عالم الدين من نفوس أبناء الشعب، ورأى ضرورة توحيد المرحلة الأولى من التعليم المصرى؛ بجعل الأزهر مشاركا للتعليم المدنى فى رفع المستوى الثقافى بدلا من أن ينفرد بتعليم لا ينتفع به انتفاعا عمليا، إلا من يشق طريق التعليم الدينى إلى نهايته، وذلك شريطة أن يحتفظ الأزهر بطابعه الدينى بشكل أوضح وأقوى مما هو عليه فى المدارس المدنية فتكون عنايته أوفر بالمواد الدينية والشرعية والاعتقادية والخلقية.

كما اقترح الشيخ أمين الخولى أن تدرس اللغة الأجنبية التى كانت مقررة بالمدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم لمن يرغب من تلاميذ المعاهد الأزهرية الابتدائية حتى يستطيعوا متابعة تعليمهم بأنواع المدارس الأخرى إن شاءوا.

في هذا الاتجاه دعا طه حسين إلى توحيد التعليم الديني الذي يمثله الأزهر والتعليم المدني بقيام مدرسة موحدة لا ثنائية فيها وتطوير الأزهر لتكوين الوحدة المصرية وتثبيت الديمقراطية وحماية الاستقلال الوطني ، فقد رأى طه حسين ضرورة إيجاد قدر مشترك من مناهج التعليم العام بين أبناء المصريين جميعا، وذلك بأن تشرف وزارة المعارف إشرافا دقيقا على تعليم ما قبل المرحلة الجامعية؛ ليتثبت للدولة أن المصريين جميعا ينشؤون على معرفة وطنهم وحبه والاستعداد للتضحية في سبيله، وفي ذلك مراعاة لمصلحة طلاب الأزهر من جهة وللوطن من جهة أخرى، وإقحام وزارة المعارف في شئون الأزهر ليس فيه إضاعة لاستقلاله؛ لأن المهم هو الاستقلال بالتعليم العالي

في نفس الاتجاه رأى إسماعيل القباني أن مصر يوجد لها نظامان تعليميان منفصلان، يتصل إحدهما بروح الأمة وتاريخها وجهودها الثقافية الماضية، ويتصل الآخر بالثقافة المستوردة التي لم تشترك العقلية المصرية في إنتاجها، ولم تعالج ربطها بعواطفها ومثلها العليا ومنابع الحياة الروحية منها، ولو قامت بين النظامين صلة قوية والتقت الثقافتان في صعيد واحد؛ لكانت هناك فرصة للمقارنة والمناقشة وصراع الأفكار، بما يؤدي لامتزاج الثقافتان في النهاية، ولكن الصلة بين الثقافتين صلة ضعيفة في معاهد التعليم وتزداد ضعفا في المجتمع الخارجي -خارج تلك المعاهد- وكانت النتيجة الازدواج الثقافي الذي أدى إلى انقسام المتعلمين في مصر إلى طائفتين متباينتين في الروح وإساليب التفكير، وإلى أن أصبحت مصر ليس لها ثقافة قومية تربط حاضرها بماضيها وتحدد لها اتجاهاتها وغاياتها التي تتطلع إلى تحقيق المستقبل، ورأى القباني أن توحيد نظامي التعليم الديني والمدني في مصر لا يتنافى مع الدراسات العليا في المعاهد والكليات؛ إذ أنه من الطبيعي أن يحدث هذا التنويع لتأدية رسالة واحدة على أساس واحد ولا معنى - في هذه الحالة - لوجود تعليم ابتدائي وثانوي حديث، وتعليم ابتدائي وثانوي ديني في بلد واحد؛ لأن التخصص الضيق ليس له محل فيهما وإنما مكانة المعاهد والكليات العليا، وطالب القباني بضرورة أن يحتفظ الأزهر برسالته السامية بالعمل على إحياء الثقافة الإسلامية وتجديدها وتخريج العلماء القادرين على حمل مسؤوليتها .

أما أحمد حسن الزيات فقد رأى إلغاء التعليم الابتدائي من جميع المعاهد الدينية ليكون تابعا لوزارة المعارف حرصا على الوحدة الثقافية بين أبناء الأمة، وذلك بجعل المعاهد الدينية في القاهرة والأقاليم مدارس ثانوية يدخلها حاملو الشهادات الابتدائية العامة، فيتعلمون فيها اللغات والرياضيات والعلوم على منهج وزارة المعارف، وبذلك يحتفظ الأزهر بقديمه ويشارك في

جديد الناس، وبه أيضا تزول الفروق الفردية الأدبية والمادية بين طلابه وسائر الطلاب خارج معاهده وتتحقق وحدة الثقافة ويساهم الأزهر في انتشار المدنية.

على نحو ما رأى الزيات رأى عباس محمود العقاد ضرورة إلغاء الثنائية في نظم التعليم بالمدارس الابتدائية والثانوية، مع تدريب طلاب الأزهر للتخصص في العلوم العالية، كما يتدرب كل مصري للتخصص في العلوم العالية فيتعلمون في دور التأهب والتحضير للغة الأجنبية والمبادئ الضرورية من معارف العصر الحديث ثم يبدأون التعليم العالي ليصيروا أطباء أو علماء فلك أو رياضيات مثلا، أو ليصيروا من فقهاء الدين أو اللغة العربية.

ولما قامت ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢م كان فكر إسماعيل القباني وطه حسين مطروحا أمام الثورة وأنه يصلح لتطوير الأزهر ليساير روح العصر ومستحدثاته، وليفتح أبوابه للجميع ولتخريج مختلف الموظفين بجميع المجالات الدينية منها وغير الدينية وساعد في ذلك توجه الثورة للأخذ بالفلسفة الاشتراكية وتطبيقاتها والخاصة بإتاحة فرص التعليم للجميع من منطلق مبدأ تكافؤ الفرص.

ومع ظهور كتابات تنادي بضرورة عبور الفجوة التي تفصل بين التعليم الأزهري والتعليم العام ظهرت قوى سياسية واقتصادية واجتماعية كان لها انعكاس على تطوير التعليم الأزهري في هذا الاتجاه.

من كل ما سبق نجد أن الكتابات والمتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي ظهرت قبل ثورة يوليو ١٩٥٢م، وخلال سنواتها العشر الأولى مهدت لتطوير الأزهر تطورا جذريا، وفي ٩ من المحرم سنة ١٣٨١هـ، الموافق ٢٢/٦/١٩٦١م، عرضت صورة مشروع قانون لإعادة تنظيم الأزهر على مجلس الأمة للنظر فيه على وجه الاستعجال، ولما كان مجلس الأمة ليس به لجنة خاصة لشئون الأزهر والمعاهد الدينية اقترح الأعضاء تكوين لجنة لدراسة المشروع، وتم إحالة مشروع القانون الجديد على هذه اللجنة للنظر فيه وبسرعة بالغة، وتقديم تقرير عاجل للمجلس عنه في نفس الليلة.

وقدمت اللجنة تقريرا لم يختلف في شيء عن النص الأصلي لمشروع القانون، بل يكاد يشبهه تماما، وذلك نتيجة لعدم دراسة اللجنة لمشروع القانون كما يجب واستعمال القيادات السياسية في إقراره على وجه السرعة، وتمكن رئيس مجلس الأمة - محمد أنور السادات- من أخذ الموافقة على مشروع القانون واعتمده رئيس الجمهورية وصدر في ٥ يوليو ١٩٦١.

وبينت المذكرة الإيضاحية لقانون تطوير الأزهر عام ١٩٦١م المبررات التي صدر من أجلها هذا القانون فيما يلي:

- قام الأزهر بدور مؤثر في تاريخ العلم والإسلام والعروبة، وفي تاريخ الكفاح القومي على توالي العصور. وكانت التقاليد العلمية في الأزهر أساسا للنظام الجامعي والتقاليد الجامعية في كل بلاد الدنيا، فهو أقدم جامعة في العالم، وإن لم يكن اسمه بين أسماء جامعات مصر.

- أن الأزهر التزم قرونا طويلة الوقوف في وجه كل محاولات العدوان مما أكسبه نوعا من المحافظة، لعلها كانت بعض خصائص الموقف الدفاعي الذي التزمه خلال تلك القرون، فلما زالت الأسباب التي كانت تضطره إلى المحافظة والتزمت، لم يجد الوسيلة الملائمة التي تعينه على الحركة المتجددة التي تلائم بينه وبين عصره مع احتفاظه بخصائصه وقيامه بواجبه لحماية الدين والمحافظة على الإسلام.

- إن خريج الأزهر لم يزلوا فيما يريدون لأنفسهم أو فيما يصفهم به غيرهم رجال دين لا يكادون يتصلون بعلوم الدنيا اتصال النفع والانتفاع.

- لما كان العالم الإسلامي حريصا على أن يبعث بأبنائه إلى الأزهر ليتعلموا، فقد كان من الطبيعي أن يطور نظام الأزهر علومه بحيث يزود هؤلاء الأبناء بالخبرة لبناء أوطانهم إلى جوار تزويدهم بالمعارف الدينية الصحيحة والعقيدة الواعية.

- أن العالم الإسلامي قد اتسع مداه وأطل على آفاق فكر جديد، وفي نفوس أهله آمال ضخمة لاستكمال أسباب تحرره ونهضته، والارتفاع بمستوى معيشتة.

- أن النظام الذي كان سائدا في الأزهر جعل الدارسين فيه يحصلون من علوم الدين وعلوم القرآن، ولكنه لا يعدم الإعداد المناسب للعمل والإنتاج بما يجعلهم قادرين على المشاركة الفعالة في نهضة البلاد.

- أن هذه تسببت في انعزال خريج الأزهر عن المجتمع الذي يعيش فيه، ونشأت مشكلة تعطل كبيرة بين خريج الأزهر زادتهم انعزالا عن المجتمع.

- أن يبقى الأزهر وأن يدعم ليظل أكبر جامعة إسلامية وأقدم جامعة في الشرق والغرب.

- أن يظل الأزهر كما كان منذ أكثر من ألف عام حِصْنا للدين والعروبة.

- أن يُخَرِّج علماء قد حصلوا كل ما يمكن تحصيله من علوم التربية وتهيئوا بكل ما يمكن من أسباب العلم والخبرة؛ للعمل والإنتاج في كل مجالات العمل والإنتاج.

- أن تتحطم الحواجز والسدود بينه وبين معاهد وجامعات التعليم الأخرى وتزول الفوارق بين خريجيه وبين سائر الخريجين في كل مستوى، وتتكافئ فرصهم في مجالات العلم والعمل.
- أن يتحقق قدرا مشترك من المعرفة والخبرة بين المتعلمين في الجامعات والمدارس الأخرى.
- أن توحد الشهادات الدراسية والجامعية في كل الجامعات ومعاهد التعليم بالجمهورية العربية المتحدة.

يلاحظ على المذكرة الإيضاحية أنها لم تشر من قريب ولا من بعيد إلى ازدواج البناء التعليمي في مصر الناجم عن وجود نوعين متوازيين من التعليم، وما قد يسببه ذلك من انقسام في وحدة الشعب الثقافية، ويبدو أن واضعي القانون لم يسيروا إلى هذه النقطة إيمانا منهم بأن وجود نظامين تعليميين متوازيين لا يؤدي بالضرورة إلى وجود انقسام في وحدة الشعب الثقافية، ما دام هذين النوعين من التعليم يقدمان قسطا مشتركا من الثقافة الدينية والثقافة الحديثة.

يلاحظ أن جمال عبد الناصر لم يشر - من قريب أو من بعيد - لقانون إعادة تنظيم الأزهر، ولعل هذا يرجع إلى محاولته ألا يلفت الانتباه للقانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م، حتى لا تثار مناقشات كثيرة من حوله لإرساء تهميش دور مثل تلك المؤسسات، خاصة أن عملية التطوير قد حدثت بالفعل ولم تعد تمثل مشكلة للسلطة.

ثانيا : نظام ومدة الدراسة:

قَسَمَ القانون التعليم الأزهرى قبل الجامعي إلى ثلاث مراحل :

- مرحلة ابتدائية ومدة الدراسة بها ست سنوات.
- مرحلة إعدادية ومدة الدراسة بها أربع سنوات.
- مرحلة ثانوية ومدة الدراسة بها خمس سنوات.

وتنفيذا لهذا القانون تم تحويل مدارس تحفيظ القرآن الكريم إلى مدارس ابتدائية أزهرية، والمدارس الأولية الأزهرية إلى معاهد إعدادية أزهرية، والمعاهد الثانوية بقيت كما هي ثانوية، وعلى هذا الأساس فإننا في هذا الفصل أمام تعليم قبل جامعي أزهرى يختلف في تنظيمه وفي محتواه وفي كفاءة العاملين به عن الذي كان موجودا قبل عام ١٩٦١م.

وعملا على نشر رسالة الأزهر بين الناس جميعا أتاح القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م إنشاء معاهد أزهرية بقرارات أخرى من الوزير المختص بعد موافقة المجلس الأعلى للأزهر، فرأى القائمون على أمره إدخال صور متعددة للتعليم الأزهرى.

ففي عام ١٩٦١م صدر قرار وزاري بإنشاء معهد أزهرى نموذجي وتم العمل به بداية من العام الدراسي ١٩٦٢/١٩٦٣م، وهي حقلا للتجارب التربوية الهادفة للوصول إلى خير الخطط والمناهج، وأفضل طرق التربية والتعليم واقتباس ما يثبت صلاحيته من نظمه ومناهجه وخطته للتطبيق في المعاهد الأزهرية المناظرة

ويضم المعهد ثلاثة أقسام تمثل مراحل دراسية على أساس النظام المنصوص عنه للمعاهد الأزهرية في القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م، وهذه الأقسام هي:

- القسم الابتدائي ويشمل ستة صفوف دراسية.
- القسم الإعدادي ويشمل أربعة صفوف دراسية.
- القسم الثانوي ويشمل خمسة صفوف دراسية.

وهذه الصفوف تعد الناجحين من تلاميذها للوصول إلى مستوى المقبولين في الصف الأول من المعاهد الإعدادية ومستوى الشهادتين الإعدادية والثانوية للمعاهد الأزهرية.

وفي عام ١٩٦٣م صدر قرار وزاري بإنشاء معهد للفتيات ، وبدأت الدراسة فيه عام ١٩٦٢/١٩٦١م، وظيفته إعداد الفتاة المسلمة للرسالة التي ينهض بها الأزهر في خدمة العالم الإسلامي والوطن العربي، مثلها في ذلك مثل الفتى المسلم سواء بسواء، ومن ثم كان على المعهد أن يستلهم هذه الرسالة في كل ما يتخذ من عدة وأسباب لتربية الفتاة المسلمة وتعليمها، وأن يسعى على هديها إلى تحقيق الأهداف الخاصة بالتعليم الأزهرى.

يضم المعهد ثلاثة أقسام تمثل مراحل دراسية على أساس النظام المنصوص عليه للمعاهد الأزهرية في القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م، وهذه الأقسام هي:

- القسم الابتدائي ويشمل ستة صفوف دراسية.
- القسم الإعدادي ويشمل أربعة صفوف دراسية.
- القسم الثانوي ويشمل خمسة صفوف دراسية.

وقد ظهر التشعيب من الصف الثالث الثانوي إلى علمي أو أدبي، على أن تكون الدراسة في السنتين الأولى والثانية دراسة عامة، وقد يرجع استحداث نظام التشعيب في التعليم الثانوي الأزهر إلى :

- استحداث كليات تحتاج الدراسة فيها إلى إعداد طلاب على مستوى علمي يساعد على تحقيق أهدافها.
- كثرة مواد الدراسة في التعليم الثانوي الأزهرى بعد الجمع بين المواد التي كانت تدرس فيه والمواد التي كانت تدرس في مدارس التعليم الثانوي العام، فكان نظام التشعيب بغرض التخفيف عن الطالب الأزهرى في هذه المرحلة.

استمر العمل بهذا النظام من التشعيب حتى عام ١٩٦٧م، فقد تعددت الشكوى لدى الطلاب بالمعاهد الأزهرية منذ العام الدراسي الأول من تطبيق القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م، وكانت شكواهم من تزامن المواد الدراسية وطول سنوات الدراسة، وزيادتها عامين دراسيين عن مثيلتها بمدارس وزارة التربية والتعليم، وكان لذلك أثر كبير في الانصراف عن المعاهد الأزهرية والاتجاه إلى المدارس العامة بصورة واضحة وخصوصاً في عام ١٩٦٣م؛ إذ تبين أن حوالى ٤٣٪ من الناجحين في الشهادة الإعدادية قد تركوا المعاهد الثانوية بالأزهر والتحقوا بمدارس التعليم العام.

كما حددت اللائحة الداخلية للمعاهد الأزهرية بأن مدة السنة الدراسية لا تقل عن أربعين أسبوعاً ويكون تحديد بدايتها ونهايتها والعطلات السنوية بقرار من وزير شئون الأزهر.

وقد حدد القانون الغرض من المعاهد الأزهرية الملحقه بالأزهر على أنه "تزويد تلاميذها بالقدر الكافي من الثقافة الإسلامية إلى جانبها المعارف والخبرات التي يتزود بها نظراً لهم في المدارس الأخرى المماثلة؛ ليخرجوا إلى الحياة مزودين بوسائلها وإعدادهم الإعداد الكامل للدخول في كليات جامعة الأزهر، ولتتهيأ لهم جميعاً فرص متكافئة في مجال العمل والإنتاج كما تتهيأ لهم الفرص المتكافئة للدخول في كليات الجامعات الأخرى في الجمهورية العربية المتحدة وسائر الكليات ومعاهد التعليم العالي"

ويلاحظ على أهداف التعليم الأزهرى قبل الجامعي أنها صارت أكثر اتساعاً وشمولاً لمستحدثات العصر الحديث، وربما يرجع ذلك إلى تغير ظروف المجتمع المصري السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية خاصة قبل عام ١٩٦١م وما فرضته هذه الظروف من

ضرورة مراجعة أهداف التعليم بقطاعاته المختلفة ومنه قطاع التعليم الأزهرى، في اتجاه تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين طلابه ونظرائهم في النظم التعليمية الأخرى من حيث الإعداد للعمل أو الالتحاق بالجامعة.

وأكدت هذا المعنى اللائحة الداخلية للمعاهد الأزهرية؛ حيث نصت على أن المعاهد الأزهرية تهدف إلى تحقيق الأغراض التالية:-

- تزويد الفتى المسلم بتربية روحية وخلقية وجسمية وعقلية واجتماعية وقومية.
- الكشف عن قدراته واستعداداته وميوله وتوجيهها وتنميتها بما فيه صلاحه وصالح العالم الإسلامي والوطن العربي.

- تزويده بالقدر الكافي من العلوم الدينية والعربية التي يتخصص الأزهر في دراستها، وبالدراسات الثقافية والعلمية والفنية والعملية التي يتزود بها نظراؤه في التعليم العام بوزارة التربية والتعليم، وتعريفه بالاتجاهات وأنماط السلوك التي تكفل له تنشئة إسلامية عربية صالحة تهيئه لخدمة الإسلام وتراثه، وبعث الحضارة العربية وترقيتها؛ للربط بين الدين والحياة والعقيدة والسلوك، مع التمسك بدينه والحرص على تلاوة القرآن الكريم وحفظه وتجويده وفهمه.

- تدعيم تنشئته من ناحية الكفاية الشخصية والقوة الروحية، وذلك لتهيئته تدريجيا لدوره المنتظر في القيادة والتوجيه في المجالين الإسلامي والعربي.
- تزويده بما يلزمه من خبرة وتثقيف لشق طريقه في الحياة.
- تهيئته إذا صلحت قدراته واستعداداته لمواصلة الدراسة في مراحل التعليم التالية في الأزهر وخارجه.

ولما صدرت اللائحة التنفيذية للقانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م بعد أربعة عشر عاما نصت أيضا على أن الهدف من المعاهد الأزهرية العامة هو تزويد تلاميذها بالقدر الكافي من الثقافة الإسلامية والعربية وإلى جانبها المعارف والخبرات التي يتزود بها نظراؤهم في المدارس الأخرى.

كما ورد في اللائحة التنفيذية أن التعليم في المعاهد الأزهرية يعد تنفيذا للإلزام المنصوص عليه في القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨م ، والذي ينص على أن أهداف التعليم الابتدائي العام تتمثل في تنمية الأطفال عقليا وجسمانيا وخلقيا واجتماعيا وتزويدهم بالقدر

الأساسي من المعارف والمهارات الفنية والعلمية التي لا غنى عنها للمواطن الصالح لشق طريقه في الحياة بنجاح بعد تأهيله مهنياً أو لمواصلة الدراسة في المرحلة التعليمية التالية.

رابعاً : شروط القبول:

- المعاهد الابتدائية الأزهرية: كان يشترط للالتحاق بالتعليم الابتدائي الأزهرى قبل عام ١٩٦١، أن يكون طالب الالتحاق حافظاً للقرآن الكريم كله، وأن يكون عارفاً للقراءة والكتابة وملماً ببعض مبادئ الحساب، ثم رأت اللجنة التي قامت بإعداد القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م أن تعفي المتقدم للدراسة الأزهرية من تحصيل أي مستويات دراسية، وبحيث لا يقل سنه عن السادسة ولا يزيد عن التاسعة، مع التجاوز في حدود ثلاثة أشهر بالنقص وبالزيادة على أن يزداد الحد الأدنى والأعلى سنة لكل صف دراسي تال.

وهكذا تم تحويل المكاتب والجمعيات إلى معاهد ابتدائية أزهرية ونقلت تبعيتها من وزارة التربية والتعليم إلى الأزهر، وأصبحت تمثل المرحلة الأولى -الابتدائية- في السلم التعليمي؛ لتقوم مقام مدارس المرحلة الأولى بالنسبة للطلاب المتقدمين إلى المعاهد الإعدادية الأزهرية .

وأقر القانون استمرار قبول التلاميذ الحاصلين على الشهادة الابتدائية من المعاهد الابتدائية الأزهرية ، في المعاهد الثانوية في العام الأول من تطبيق القانون.

- المعاهد الإعدادية الأزهرية : نصت اللائحة الداخلية للمعاهد الأزهرية على أنه

يشترط لقبول الطلاب في المعاهد الإعدادية الأزهرية ما يأتي : -

- أن يكون مسلماً.
- أن يكون قد أتم الدراسة بمدارس تحفيظ القرآن أو غيرها من المدارس الابتدائية.
- ألا تقل سنه في أول أكتوبر من السنة الدراسية عن إحدى عشرة سنة، وألا تزيد عن ست عشرة سنة.
- أن يكون لائقاً من الناحية الصحية.
- أن يؤدي بنجاح امتحان المسابقة الذي تجريه الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية في نفس العام، ويكون الامتحان شفويًا في القرآن الكريم، وتحريرًا في مقررات الصف السادس الابتدائي في مواد اللغة العربية والخط، والتربية الاجتماعية والوطنية، والحساب

والهندسة، والعلوم العامة والصحة، وكان يشترط لنجاح الطالب في امتحان المسابقة حصوله على ٥٠٪ على الأقل من النهاية الصغرى المخصصة لكل مادة من مواده.

ويجوز قبول طلاب بالصف الأول الإعدادي الأزهري في الأماكن الخالية من الناجحين في امتحان مسابقة القبول بالمرحلة الإعدادية الذي تجريه مديريات التربية والتعليم في المحافظات، إذا وجدت أماكن خالية على أن يكونوا من المسلمين، وأن يجتازوا بنجاح اختبارا في القرآن الكريم تجريه لهم المعاهد التي يتقدمون للالتحاق بها

ونظرا لأن الأزهر يتميز بعالمية الرسالة الإسلامية، وأن الإسلام ليس حكرا على بلد معين، وأن الأزهر كان فيما مضى يَفدُ إليه الطلاب من كل البلاد الإسلامية لينهلوا منه العلوم الدينية، من هنا رأت اللجنة التي وضعت القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م على ضرورة قبول الطلاب الوافدين المسلمين إذا وُجدت أماكن خالية، وتزداد سنه في الحدين الأدنى والأعلى لسن القبول الطالب امتحانا معادلا لامتحان النقل المقرر للصف الذي يتقدم للالتحاق به.

- المعاهد الثانوية الأزهرية: نصت اللائحة الداخلية للمعاهد الأزهرية على أنه يشترط لقبول الطلاب في المعاهد الثانوية الأزهرية ما يأتي:

- أن يكون مسلما.
- أن يكون حاصلا على الشهادة الإعدادية الأزهرية في نهاية العام الدراسي السابق ويكون له الأولوية في القبول.
- يجوز أن يقبل الحاصلين على الشهادة الإعدادية العامة في العام الدراسي السابق، ويشترط فيه أن يكون مسلما وأن يجتاز امتحان معادلة تجريه الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية في القرآن الكريم والعلوم الدينية.
- ألا تقل سنه في أول أكتوبر من السنة الدراسية عن خمس عشرة سنة، وألا تزيد عن ثلاثة وعشرون سنة.

كما أنه يجوز أن يقبل الطلاب الوافدين على أن يجتازوا امتحان معادلة الشهادة الإعدادية الأزهرية تجريه الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية، ومن يريد من الطلاب الوافدين الالتحاق في الصفوف التالية تزداد له سنتان في الحدين الأدنى والأقصى لها على التوالي، بشرط أن يجتاز الطالب امتحانا معادلا لامتحانات النقل المقررة للصف الذي طلب الالتحاق به.

واجازت شروط القبول بالتعليم الأزهرى قبل الجامعى بعد صدور قانون ١٩٦١م، بالانتقال من التعليم العام إلى التعليم الأزهرى مع وجود بعض الشروط، ومنها أن يكون حافظا للقرآن الكريم، والنجاح في الامتحان الذي تجريه الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية، كما أن القانون كفّل حق المسلمين عامة -دون التقيّد ببلد ما- في الالتحاق بالأزهر، وتظهر هنا عالمية الأزهر وأنه للمسلمين جميعا.

وخلال مرحلة الانتقال من وضع الأزهر القديم إلى وضعة الجديد بعد صدور القانون، يكون للتلاميذ الحاصلين على معادلة الشهادة الإعدادية أو معادلة الشهادة الثانوية كل الحقوق المقررة للحاصلين على الشهادة الإعدادية والشهادة الثانوية، سواء في القبول بالمدارس والكليات الجامعية ومعاهد التعليم العالي.

خامسا : مواد وخطة الدراسة:

تعد خطة الدراسة في مرحلة دراسية ترجمة للأهداف التربوية لتلك المرحلة إلى مجموعة من الخبرات والمعارف منتظمة في شكل أنشطة ومقررات دراسية، وموزعة على سنوات الدراسة في تلك المرحلة، ومبيناً بها عدد ساعات الدراسية التي تخصص لكل منهاج في سنة دراسية.

لم يضع القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م خطة للدراسة في المعاهد الأزهرية، وأوكل ذلك الأمر إلى لجنة تشكل من الأزهر ووزارة التربية والتعليم وفقا لما تحدده اللائحة التنفيذية.

قبل ظهور اللائحة التنفيذية إلى حيز الوجود وخلال فترة الانتقال، كان العمل يتم حسب تفسير واجتهادات المسؤولين بالتعليم الأزهرى، كما لم يكن هناك تحديد واضح للاختصاصات مما أدى إلى التراخي في تطبيق بعض مواد القانون نتيجة لحدوث خلط وعدم الدقة في تنفيذ القانون.

كانت المواد التي تدرس في المعاهد الابتدائية الأزهرية بعد عام ١٩٦١م هي " تحفيظ القرآن الكريم، والدين، واللغة العربية والخط، والحساب والهندسة، والتاريخ والجغرافيا، والتربية القومية، ومبادئ العلوم والصحة، والمشاهدات الطبيعية، والتربية الزراعية والنسوية، والتربية الرياضية ".

لما صدرت اللائحة الداخلية للمعاهد الأزهرية سنة ١٩٦٣م، أقرت بأن المواد التي تدرس بالمعاهد الإعدادية الأزهرية -وذلك وفق الخطط التي تصدر في هذا الشأن- هي "

الفقه، والتوحيد والتفسير، والحديث، والإنشاء، والنحو، والصرف، والسيرة، والخط، والمطالعة والمحفوظات، وتجويد القرآن الكريم وتسميعه، وعلوم عامة وصحة، والرياضيات، والتربية الفنية، والمواد الاجتماعية، واللغة الأجنبية، والتربية الرياضية، والأشغال اليدوية، والتربية الزراعية، والقراءات بالنسبة للمكفوفين .

أما المواد التي تدرس بالمعاهد الثانوية الأزهرية - وذلك وفق الخطط التي تصدر في هذا الشأن - هي " الفقه، والتوحيد، والتفسير، والحديث متنا ومصطلحا، والنحو والصرف، والبلاغة، والإنشاء، وأدب اللغة، والعروض والقافية، والمطالعة والمحفوظات، والمنطق، وتسميع القرآن الكريم، واللغة الأجنبية والترجمة، والتاريخ والجغرافيا والمساحة والجيولوجيا، وعلم الاجتماع والاقتصاد والفلسفة وعلم نفس، والتربية الفنية، والرياضيات والرسم الهندسي، والكيمياء، والتاريخ الطبيعي، والتربية العسكرية، والتربية الرياضية، والقراءات بالنسبة للمكفوفين "

فالسنوات الست الأولى صارت تشمل السنوات التي كان يتم فيها حفظ القرآن الكريم، والتي كان يتم فيها أيضا تعلم القراءة والكتابة كشرطين للالتحاق بأول حلقات التعليم الأزهرية، قبل صدور قانون تطوير هذا التعليم، وهذه السنوات الست تعتبر زيادة في مدة التعليم الأزهرية النظامي، ويشير ذلك إلى أن واضعي القانون كانوا يتجهون عند بداية تطبيقه إلى زيادة سنوات التعليم الأزهرية قبل الجامعي بعكس ما حدث من تخفيض سنواته بعد صدور تعديلات هذا القانون على نحو ما ستأتي الإشارة إليه.

سادسا : نظام الامتحانات

قرر القانون أن تجري الإدارة العامة للمعاهد الأزهرية، بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم امتحانات الشهادة الإعدادية والثانوية بأنواعها المختلفة في المعاهد الأزهرية. ولم يتناول القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م نظام الامتحانات بصورة تفصيلية وأوكل هذا الأمر للائحة التنفيذية، التي لم تصدر إلا في عام ١٩٧٥م؛ أي: بعد أربع عشرة سنة من صدور القانون.

وبصدور اللائحة الداخلية للقانون عام ١٩٦٣م كان يجري تنظيم الامتحانات على

النحو التالي :-

- تكون امتحانات النقل من دور واحد. ويخصص في امتحانات النقل لأعمال السنة ٢٥٪ من النهاية الكبرى لكل مادة من مواد الامتحان وتحتسب تقديرات درجات امتحانات النقل في آخر العام.

- ينقل الطالب في امتحانات النقل إذا نجح في جميع المواد الدراسية أو رسب في مادة أو مادتين من المواد الثقافية المقررة للامتحان بشرط حصوله فيهما على ٢٥٪ على الأقل من مجموع النهاية الكبرى لهما، وأن يكون ناجحاً في جميع مواد العلوم الدينية والعربية. ويجرى امتحان الشهادات الأزهرية حسب القواعد التي تصدر في هذا الشأن.

من خلال ما سبق يتضح أن:

▪ القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م، أدخل على نظام التعليم بالأزهر الكثير من التعديلات بما يواكب طبيعة المتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، التي طرأت على المجتمع المصري وبما يحافظ على تراثه الإسلامي الأصيل، كما أرسى القانون أسس ومجالات التعاون بين وزارتي التعليم بالأزهر ووزارة التربية والتعليم.

▪ أصبح هناك ثلاث مراحل بالتعليم الأزهرى قبل الجامعي مدته خمسة عشر عاماً، ست سنوات للتعليم الابتدائي، و أربع سنوات للتعليم الإعدادي، وخمس سنوات للتعليم الثانوي.

▪ تحدد الهدف من التعليم الأزهرى؛ تزويد تلاميذها بالقدر الكافي من الثقافة الإسلامية إلى جانبها المعارف والخبرات التي يتزود بها نظراؤهم في المدارس الأخرى المماثلة، وأن تعد كل مرحلة التلميذ إلى المرحلة التي تليها.

▪ في ضوء الهدف من التعليم الأزهرى رأت اللجنة التي قامت بإعداد القانون، أن تعفي المتقدم للدراسة الأزهرية من تحصيل أي مستوى من المستويات الدراسية، وفي ضوء هذا الاتجاه كان لابد من إتاحة الالتحاق بالدراسة الأزهرية في سن صغيرة، هي نفسها سن الالتحاق بالمدارس الابتدائية التي تديرها وزارة التربية والتعليم، ومن ثم لا يشترط حفظ القرآن الكريم؛ لأن المدارس الابتدائية تعمل عمل الكُتَّاب في حفظ القرآن الكريم.

▪ على أن يدرس التلميذ المقررات التي تدرس بالتعليم الابتدائي العام، بالإضافة إلى حفظ القرآن الكريم، و يدرس في المرحلة الإعدادية والثانوية كتب التراث التي اعتاد الأزهر دراستها بالإضافة إلى المقررات الدراسية التي تدرس بالتعليم الإعدادي والثانوي العام، وأصبح يمثل ازدواجا في المناهج، وازدحمت الخطة الدراسية بالمقررات الأزهرية من جانب،

والمقررات الثقافية من جانب آخر، ومَثَلٌ هذا عباً على التلميذ، فلا هو أتقن المواد الدينية والعربية كما كان قبل ذلك، فضلاً عن أنه لم يتقن المواد الثقافية كتلاميذ التعليم العام.

- تغيرت تبعاً لذلك طرق الامتحانات، وأصبح هناك ثلاث شهادات بالتعليم الأزهري قبل الجامعي وهي الشهادة الابتدائية والشهادة الإعدادية والشهادة الثانوية.
- هذا التنظيم الجديد للأزهر قد دعم ثنائية النظام التعليمي في مصر تماماً، لقد صار للأزهر نظام تعليمي متكامل المراحل غير النظام الذي تشرف عليه وزارة التربية والتعليم.

تدريب

- صف أحوال التعليم الأزهري قبل صدور القوانين المنظمة له؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ناقش أهم مبررات صدور قانون تطوير الأزهر ١٠٣ لسنة ١٩٦١ وملامح تطوير التعليم الأزهري في ضوءه ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- ما هي أهم جوانب تطوير التعليم الأزهري في ظل الظروف الراهنة، من وجهة نظرك؟

.....
.....
.....
.....
.....
.....

قائمة المراجع

١. ابراهيم نصحي: تاريخ التربية والتعليم في مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٧٥.
٢. أحمد رفعت عبدالجواد: جوانب من تاريخ وحضارة مصر الفرعونية، جامعة الأزهر، كلية اللغة العربية، قسم التاريخ والحضارة، ٢٠١٤.
٣. أحمد شلبي: التربية والتعليم في الفكر الإسلامي، الطبعة الثانية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٠.
٤. أحمد فخري : مصر الفرعونية، ط ٤، الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٨.
٥. أسامة شاكر عبد العليم: دراسة مقارنة لتنوع التعليم في المرحلة الثانوية بمصر وبعض البلدان الأجنبية، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة الأزهر، ١٩٨٩م.
٦. اميل فهمى شنودة : المذاهب والآراء التربوية، دار القلم للطباعة، القاهرة ، ١٩٧٧.
٧. بول منرو: المرجع في تاريخ التربية، ج ١، ترجمة صالح عبد العزيز القاهرة، مكتبة النهضة المصري ، ١٩٤٩ م .
٨. خالد الحازمي: أصول التربية الإسلامية، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، السعودية، ٢٠٠٠م.
٩. رفيقه حمود: تطور التعليم العالي في مصر، الكتاب السنوي للهيئة اللبنانية للعلوم التربوية - لبنان، ك٨، ٢٠١٤م.
١٠. رمزي أحمد عبد الحي: تطور الفكر التربوي عبر التاريخ "دراسة في الأصول التاريخية للتربية"، زهراء الشرق، مصر، ٢٠٠٩م.
١١. روبرت هولمزبك : التاريخ الاجتماعى للتربية، ترجمة محمد لبيب النجى وآخرون، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٣.
١٢. سعد مرسى أحمد ، تطور الفكر التربوي، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٦٦.

١٣. سعد مرسى أحمد، سعيد إسماعيل علي: تاريخ التربية في مصر، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧١م.
١٤. سعد مرسى أحمد: تطور الفكر التربوي، عالم الكتب، الطبعة العاشرة، مصر، ١٩٩٢م.
١٥. سعيد اسماعيل علي: التربية في الحضارة المصرية القديمة، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٦م.
١٦. سعيد اسماعيل علي: التربية في الحضارة اليونانية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٥م.
١٧. سعيد عبد الفتاح عاشور، أوروبا العصور الوسطى، ج ١ التاريخ السياسي، الأنجلو المصرية، القاهرة - ١٩٧٢.
١٨. سهام محمود العراقي: تاريخ وتطور اتجاهات الفكر التربوي، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، ١٩٨٤م.
١٩. سيد ابراهيم الجيار: دراسات في تاريخ الفكر التربوي، القاهرة مكتبة غريب ، ١٩٧٧.
٢٠. شوقي أبو خليل: أطلس التاريخ العربي الإسلامي، دمشق، دار الفكر، ط ١، ١٩٨٤.
٢١. صالح عبد العزيز: تطور النظرية التربوية، القاهرة، دار المعارف ١٩٦٤.
٢٢. صلاح الدين نامق: النظم الاقتصادية المعاصرة وتطبيقاتها دراسة مقارنة، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٢م.
٢٣. عادل منصور محمود صالح: التعليم في مصر عبر العصور، جامعة المنصور، كلية التربية، قسم أصول التربية، ٢٠٠٦م.
٢٤. عبد الرحمن بدوى: ربيع الفكر اليوناني، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٤٦.

٢٥. عبد السلام فايد، همام زيدان: مقدمة في تاريخ التربية والتعليم، الدار الهندسية للطباعة والنشر القاهرة ، ١٩٨٨م.
٢٦. عبد العزيز محمد الشناوي: أوروبا في مطلع العصور الحديثة، ج١ الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٧.
٢٧. عبد الله عبد الدائم : تاريخ التربية، جامعة دمشق ، دمشق ، ١٩٦٠م
٢٨. عبد الله عبد الدائم: التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين، الطبعة الخامسة، دار العلم للملايين، لبنان، بيروت، ١٩٨٤م.
٢٩. عبد الله مشنوق: تاريخ التربية، مطبعة المعارف المصرية بمصر، ط٢، ١٩٢٦.
٣٠. عبدالرحمن بدوي: خريف الفكر اليوناني، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٤٢.
٣١. فتحية حسن سليمان: التربية في المجتمعين اليوناني والروماني، القاهرة، دار نهضة مصر، ١٩٧٠.
٣٢. فرغلى جاد أحمد: نظام التعليم في الصين التجربة والدروس المستفادة، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٩م.
٣٣. محمد سيف الدين فهمى: النظرية التربوية، الأنجلو المصرية، القاهرة ، ١٩٨٠.
٣٤. محمد منير مرسى: التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٧م.
٣٥. مصطفى أمين: تاريخ التربية، مطبعة المعارف، القاهرة، ١٩٢٥م.
٣٦. نجلاء حامد وأمانى عبد القادر: التربية والتعليم في مصر، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، ٢٠٠٣م.
٣٧. ول ديورانت: قصة الحضارة. القاهرة ترجمة د. زكي محمود نجيب، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، الجزء الثالث، المجلد الأول، ط ٣، ١٩٦٨ م.
٣٨. وهيب سمعان: الثقافة والتربية في العصور القديمة، القاهرة، دار المعارف، ١٩٦٠.

- 39. Edward Janak . A Brief History of Schooling in the United States- From Pre-Colonial Times to the Present. USA, Palgrave Macmillan, 2019.**
- 40. John Walsh . Higher Education in Ireland, 1922–2016, Politics, Policy and Power—A History of Higher Education in the Irish State. UK. Palgrave Macmillan, 2018.**
- 41. Levis Seeley . History of Education. Revised Edition, New York, American Book Company, 2009.**