محاضرات

تـــاريخ التعـــليم في مـصـــر

إعداد

قسم أصول التربية

رؤية الكلية

كلية التربية بالغردقة مؤسسة رائدة محلياً ودولياً في مجالات التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع؛ بما يؤهلها للمنافسة على المستوى: المحلي، والإقليمي، والعالمي.

رسالة الكلية

تلتزم كلية التربية بالغردقة بإعداد المعلم أكاديمياً ومهنياً وثقافياً، من خلال برامجها المتميزة، بما يؤهله للمنافسة والتميز في مجتمع المعرفة والتكنولوجيا، ومواجهة متطلبات سوق العمل محلياً وإقليمياً، وتهتم بتطوير مهارات الباحثين؛ بما يحقق التنمية المهنية المستدامة، وتوفير خدمات تربوية لتحقيق الشراكة بين الكلية والمجتمع.

الأهداف العامة للمقرر

١- تبصير الطالب بأهمية دراسة تاريخ التعليم ومبرراته وتطبيقاته.
٢- تبصير الطالب بأهداف وأساليب واتجاهات البحث في تاريخ التعليم، والعلوم المساعدة في دراسته.
٣- تعريف الطالب بأوضاع التعليم وسماته في مصر عبر العصور المختلفة والقوى والعوامل التي ساعدت في تشكيله.
٤- تمكين الطالب في البحث فى الأصول التاريخية للمسائل التعليمية وتطورها، والاستفادة الصحيحة من إيجابياتها فى إصلاح النظم التعليمية الحالية .
٥- تنمية قدرة الطالب على تحليل النظام التعليمي في مصر في ضوء السياق الاجتماعي السائد والربط بينهما.
٦- تنمية القدرة النقدية للطالب من خلال المقارنة بين الأنظمة والممارسات التعليمية في مصر عبر العصور المختلفة.
٧- تعريف الطالب بالعلاقة الوثيقة بين السياق المجتمعي والتعليم، والتوصل للنموذج الأفضل والحلول الأكثر نجاحاً وواقعية واستبعاد التي ثبت فشلها.
٨- تمكين الطالب من استخلاص الدروس والخطوط العريضة للأنظمة والممارسات التعليمية في مصر لكل عصر من العصور.
٩- تنمية قدرة الطالب في تحليل المشكلات التعليمية التي تعرض لها النظام التعليمي في مصر عبر العصور المختلفة وأوجه الاستفادة منها في تطوير التعليم في مصر.
١٠- إكساب الطالب النظرة العلمية النقدية التي في ضوئها نربط الأسباب بالنتائج وتقديم الخبرات والمواقف التربوية والتنظيمات في ضوء الظروف التي نشأت فيها.
١١- إكساب الطالب الحقائق التاريخية التي تعينه على الوصول إلى الفروض والنظريات المتعلقة بالتربية من المنظور التاريخي.
١٢- تنمية قدرة الطالب على اكتشاف العلاقة بين النظريات التربوية المختلفة، وبين التطبيقات العملية لها داخل المدارس، وإرجاع النظريات إلى إطارها الاجتماعي والثقافي الذي ولدت فيه.
١٣- تنمية قدرة الطالب على تمييز العناصر والأبعاد التاريخية التي تدخل في تكوين معتقداتنا ونظمنا التربوية الحالية، وتبصيرهم بالمشكلات التي يمكن أن تنشأ عند إدخال نظم وأفكار يقتضيها التطور والإصلاح.
١٤- إثراء قدرة الطالب على التذوق التاريخي وذلك بتتبع الأصول الأولى للظاهرات المختلفة ومحاولة ربط الماضي بالحاضر فيما يتعلق بقضايا التربية والتعليم.
١٥- تنمية قدرة الطالب على اكتشاف العلاقة بين التربية من ناحية وبين الجوانب الأخرى في تاريخ الحضارات مثل الجوانب الاقتصادية والسياسية والعسكرية.
١٦- تنمية قدرة الطالب على تفسير بعض مسائل التعليم المعاصر في ضوء التطور التاريخي لها، وذلك بالتزود بقدر كاف من الخبرات والتطبيقات التربوية في الماضي وتفسير هذه الخبرات بما يفيد في توجيه العملية التعليمية التربوية توجيهاً سليماً.
١٧- مساعدة الطالب على القيام بتفسير الحقائق المتصلة بتطور الفكر التربوي، وذلك بالاعتماد على المادة التاريخية ومنهج تصنيفها بهدف الوصول إلى إصدار أحكام سليمة.
١٨- تنمية قدرة الطالب على استخلاص ملامح وفلسفة تربوية تناسب البيئة المصرية.
١٩- تنمية قدرة الطالب في نقد الأفكار والفسلفات والسياسات والممارسات التعليمية في مصر عبر العصور المختلفة.
٢٠- تنمية قدرة الطالب لمواجهة القضايا التربوية والتعليمية المعاصرة في ضوء الخبرات التربوية السابقة.

المحتويات

الموضوع	الصفحات
الفصل الأول: مقدمة في تاريخ التربية والتعليم	
الفصل الثاني: نظام التعليم فى مصر منذ الفتح الإسلامي وحتى نهاية القرن الثامن عشر	
الفصل الثالث: التعليم في مصر في عهد محمد علي وخلفائه	
الفصل الرابع: محنة التعليم فى عهد الاحتلال الإنجليزي (١٨٨٢ – ١٩٥٢م)	
الفصل الخامس: التعليم بعد ثورة ١٩٥٢م	

الفصل الأول

مقدمة في تاريخ التربية والتعليم

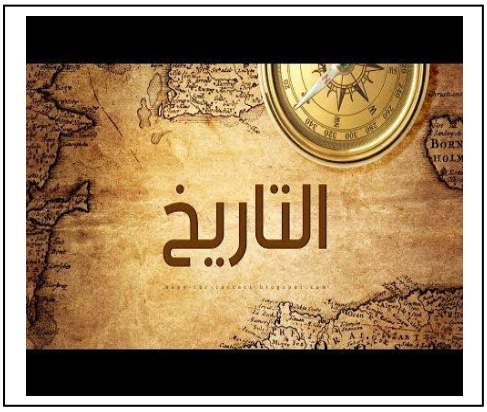
الفصل الأول
مقدمة في تاريخ التربية والتعليم

مقدمة :

التاريخ الإنساني ليس وليد اللحظة، بل هو تاريخ طويل، فقد بدأ بالإنسان البدائي حيث بدأ يؤرخ لحياته عبر الرسوم التي نقسها بيده على جدران الكهوف التي كان يقطنها، حيث أخذ هذا الإنسان القديم منذ فجر التاريخ يقص على أبنائه وأبناء قومه القصص ويروي الأساطير والخرافات ومعتقداته الدينية، ثم بدأ يسجل الأحداث بالنقش على الحجر، والتي تعد مصادر رئيسة التي استقى منها المؤرخون والباحثون في علم التاريخ كل ما دونوه وما زالوا يدونوه في كتبهم وأبحاثهم عن التاريخ القديم.

ومع ازدها الحضارة وتطور البشرية – الذي يعد دراسة التاريخ عاملاً أساسيا فيها– أخذ التاريخ يمثل أساساً جوهرياً في تسجيل الأحداث والأفكار وغيرها، فدعونا نقر أن هذا التطور ليس وليد اليوم أو الأمس القريب، فقد استقر الإنسان في الوديان وعرف التحضر، ومن ثم عرف التحضر مما جعله يبدأ في تأريخ الوقائع وحوادث الدول والملوك، وقد كانت مصر القديمة من أولى الحضارات الإنسانية التي عرفت التدوين التاريخي، وكذلك الحضارات الشرقية القديمة الأخرى: البابلية، الأشورية، الصينية... الخ.

ماذا يعني التاريخ؟



التاريخ في اللغة العربية يعني الإعلام بالوقت، يقال (أرخ) الكتاب: حدد تاريخه. والحادث ونحوه: فصل تاريخه وحدد وقته... وقد يدل تاريخ الشيء على غايته ووقته الذي ينتهي إليه زمنه ويلتحق به ما يتفق من الحوادث والوقائع الجليلة.

وورد في معجم المعاني أن التاريخ: جملة الأَحوال والأحداث التي يمر بها كائن ما، ويَصْدق على الفرد والمجتمع، كما يصدق على الظواهر الطبيعية والإنسانية.

وكلمة تاريخ في لغتنا العربية هي في المقابل لكلمة History في اللغة الإنجليزية، وكلمة Histoire في اللغة الفرنسية، وكلاهما مشتق من الكلمة اليونانية Historia بمعنى مشاهدة أو بحث كل ما يتعلق بالإنسان منذ بدأ يترك آثاره على مواقع حياته.

وقد استعمل أرسطو كلمة "هستوريا" بمعنى السرد المنظم لمجموعة من الظواهر الطبيعية سواء جاء ذلك السرد وفقاً للتسلسل الزمني أو جاء غير ذلك، ولا يزال هذا الاستعمال شائعاً فيما نسميه (التاريخ الطبيعي). وقد أصبح حالياً التفريق بين كلمة التاريخ **History** كتعبير دال على مسيرة الإنسان الحضارية على سطح كوكب الأرض منذ الأزل، وعبارة **(تدوين التاريخ Historiography)** كتعبير دال على العملية الفكرية التي تحاول تسجيل وبناء سيرة الإنسان على كوكبه، وتتضمن هذه العبارة استخدام التاريخ بوصفة سجلاً للماضي، ونظاماً تعليمياً أكاديمياً.

ما الفرق بين التاريخ والتأريخ؟؟

التأريخ: مصدر أَرَّخَ، قَامَ بِتَأْرِيخِ الأَحْدَاثِ التَّارِيخِيَّةِ تَسْجِيلُهَا وَكِتَابَةُ أَحْدَاثِهَا وَوَقَائِعِهَا وَكَيْفَ حَدَثَتْ وَأَسْبَابُهَا فِي الْمَاضِي أَوِ الحَاضِرِ، مصدر أَرَّخَ/ أَرَّخَ لـ، التَّأْرِيخ :(البيئة والجيولوجيا) تسجيل جملة الأحداث والأحوال التي يمرُّ بها كائن ما، ويصدق على الفرد أو المجتمع أو الظَّواهر الطَّبيعيّة ونحوها في نظام زمنيّ متتابع، وهو ما يعني إرجاع الأحداث إلى أزمان وقوعها.

وقال السخاوي في كتابه الإعلان بالتوبيخ لمن ذمّ التاريخ: "التاريخ لغة: الإعلام بالوقت، يُقال: أرّخت الكتاب، وورّخته؛ أي بيّنت وقت كتابته، ويعرّف التأريخ لغة: أرّخ أي حدّد تاريخه والحادث ونحوه، فصّل تاريخه وحدّد وقته"، وقال ابن منظور: "أَرَّخَ: التأريخ: تعريف الوقت، والتوريخ مثله، أرّخ الكتاب ليوم كذا: وَقَّتَه، وتأريخ المسلمين: أُرّخ من زمن هجرة سيدنا رسول الله –صلى الله عليه وسلم– فكُتب في خلافة عمر – رضي الله عنه– فصار تأريخًا إلى اليوم".

في التعريف الاصطلاحي فإنّ التاريخ هو: "التعريف بالوقت الّذي تُضبط به الأحوال من مولد الرّواة والأئمة، ووفاة، وصحة، وعقل، وبدن، ورحلة، وحج، وحفظ، وضبط، وتوثيق، وتجريح، وما أشبه هذا، ممّا مرجعه الفحص عن أحوالهم في ابتدائهم وحالهم واستقبالهم، ويلتحق به ما يتفق من الحوادث والوقائع الجليلة، من ظهور ملمّة، وتجديد فرض، وخليفة، ووزير، وغزوة، وملحمة، وحرب، وفتح بلد وانتزاعه من متغلب عليه، وانتقال دولة، وربما يتوسّع فيه لبَدء الخلق وقصص.

تعريف كلمة التأريخ في الاصطلاح: "التاريخ جملة الأحوال والأحداث التي يمر بها كائن ما، ويصدق على الفرد والمجتمع، كما يصدق على الظواهر الطبيعية والإنسانية، والتأريخ تسجيل هذه الأحوال والمؤرّخ: هو عالم التاريخ.

لقد اختلف العلماء في تعريفهم للتأريخ ما بين كونه بحثًا عن الحقائق التاريخية الثابتة والشّروع بتدوينها، أو ربط هذه الحقائق وطرح الأسباب التي أدّت إلى حدوثها. فمهمة المؤرخ الرئيسية هي البحث عن الحقائق وتقديم التفاسير وربط الأحداث ببعضها بأسلوبه الخاص وخلفيته المعرفية حول التاريخ، ليكون المؤرخ بذلكَ هو محور الموضوع؛ لأنّه يقدم رؤيته للماضي بمعطيات الحاضر بما فيه من قضايا ومشاكل ليكون التأريخ بذلك هو عمليةُ تقديرٍ للتاريخ وليس تسجيله. التأريخ هو قيام المؤرخ بتسجيل جميع الرّوايات التاريخيّة المكتوبة والمنقولة مستعينًا بذلك بقراءة كلّ ماورد في الكتب وكلّ ما سمعهُ من النّاس ليقوم بعدها بالحفظ والتدوين. يُطلق لفظ التاريخ على جميع المعلومات الموجودة في الكون من حيث النشأة والمكوّنات والأحداث التي حصلت على الأرض منذ بدء الإنسان إلى اليوم.

ويعرّف ابن خلدون التأريخ بمقدمته الشّهيرة على أنّه فنٌ عظيم الفائدة، شريف الغاية فمن خلاله نستطيع التعرّف على أحوال الأمم السّابقة وأخبارها، ونعرف عن سير الأنبياء والملوك وكيف حكموا وماذا اتّبعوا من سياسات في حكمهم للشعوب، مانحًا إيانا العِبر الكثيرة والنماذج التي من الممكن الاقتداء بها، والاستفادة من الماضي في إصلاح الدنيا والعمل للآخرة.

وبوجه عام، كلمة "التأريخ" لم تكن شائعة بهذا المعنى عند العرب، بما تشير إليه الآن كمصطلح يدل على ألأحداث التي جرت قبل الحاضر، أي في الماضي، لأجل ذلك اختلف في أصل هذه الكلمة فقيل: أصلها السامية من لفظ "أرخو" التي تعني بالأكدية القمر، وبتغير منازل القمر تتغير ألأيام وبالتالي يعني التأريخ، وفي العبرية "يرح" أو "يارح" وتعني أيضاً القمر، ولعل الإختلاف بين اللغتين في اللفظ فقط، فبعضهم رجع باللفظة إلى هذه الأصول.

والبعض يرجعها إلى اللغة الفارسية وهي "ماه روز" بمعنى حساب الشهور، والاستبعاد في هذا بسبب الفارق اللفظي؛ فليس هناك من قرب بين كلة "تأريخ" وبين "ماه روز" بعكس القرب اللفظي بين الأكدية واللغة العبرية وبين اللفظة العربية، هذا من جهة، ومن جهة أخرى نجد أصول اللغة الفارسية تختلف تماماً عن أصول اللغة الأكدية والعبرية والعربية، فأصول هذه الأخيرة مرجعها إلى اللغة السامية، أما الفارسية فهي من اللغات الآرية والتي تصنف بالأوروهندية، أي الأوروبية الهندية، كما يشير البيروني فى كتابة " الآثار الباقية " إلى خطأ القول بأن كلمة تاريخ هي كلمة فارسية معربة وأن أصلها الفارسي هو " ماه روز" أي تحديد بدء الشهر ، ويؤيده فى ذلك أيضاً " الخوارزمي فى كتابه "مفاتيح العلوم" ٠

وفى اللغة التأريخ والتاريخ والتوريخ يعني الإعلام بالوقت ، وقد يدل تاريخ الشئ على غايته ووقته الذى ينتهي إليه زمنه ويلتحق به ما يتفق من الحوادث والوقائع الجليلة.

وخلاصة القول: يتكون التاريخ من وقائع حدثت مرة واحدة وإلى الأبد، بينما يتكون العلم من حقائق قابلة دائماً لأن تعود، وذلك لأن التاريخ يقوم على الزمان، وأول خاصية من خصائص الزمان عدم قابليته للإعادة لأن الصفة الرئيسية للزمان هو الاتجاه، والاتجاه يقتضي السير قدماً دون تراجع أو تخلف أو تكرار، ومهمة علم التاريخ أو التأريخ أن يقوم بوظيفة مضادة لفعل التاريخ ألا وهي أن يحاول أن يسترد ما كان في الزمان، لا ليتحقق فعلياً في مجرى الأحداث، فهذا ما ليس أي كائن أن يقوم به، بل إن الله عز وجل لا يجعل شيئاً قد كان يتكرر هو نفسه مرة أخرى كما أنه لا يجعل شيئاً كان لا يكون قد كان، وأما مهمة المؤرخ فهي أن يحاول أن يستعيد في الذهن، وبطريقة علمية صرفة ما جرت عليه أحداث التاريخ في مجرى الزمان، محاولاً أن يتصور مجرى هذه الأحداث وكأنه يجري في اطراد موجه.

ماذا استخلصت من الفرق بين التاريخ والتأريخ؟ ضع علامة (√) أو (X): **لا يوجد فرق بين التاريخ والتأريخ.**
https://www.youtube.com/watch?v=5T2NBPEC5K4 https://www.youtube.com/watch?v=x6qev-6EL20

فوائد التاريخ ودراسته:

يقال إن التاريخ بدأ يظهر إلى الوجود فى صورة بدائية عندما أخذ الإنسان البدائي منذ فجر المدينة يقص على أبنائه قصص آبائه وأجداده ممتزجة بأساطيره ومعتقداته وقد بدأ التاريخ أولاً مختلطاً بعناصر من الفن كالرسم والنقش على الحجر ، وعندما سارت البشرية قدماً فى مضمار الحضارة فى شتى أساليبها وصورها رويداً أصبح التاريخ يشكل أساساً جوهرياً فى تسجيل موكب البشرية باعتباره المرأة أو السجل أو الكتاب الشامل الذى يقدم لنا ألواناً من الأحداث وفنوناً من الأقطار وصنوفاً من الآثار .

إن التاريخ يعني ببساطة قصة الإنسان فى كفاحه عبر العصور، ولذا يعني المؤرخون بالتاريخ البشري منذ أن عرف الإنسان الكتابة واحتفظ بسجلاته المدونة ، وهى فترة تمتد على ما يقرب من سبعة الآف سنة ، أما الفترة التى تسبق ذلك فلا تعني المؤرخين لأنها تقع فى فترة ما قبل التاريخ التى لا تعني المؤرخين لأنه تقع فى نطاق علماء الآثار والإجماع البشري .

وتقسم عصور التاريخ عادة إلى العصور القديمة والوسطي والحديثة ، وهو تقسيم وإن كان مريحاً فى الناحية المنهجية إلا أنه لا يستند إلى سند علمي أو أساسي موضوعي من التاريخ ، فلا يوجد تاريخ محدد لنهاية العصور القديمة وبداية العصور الوسطي أو نهاية الوسطة وبداية العصور الحديثة ، إن التاريخ لا يعرف هذه التجزئه ، ومع ذلك فلا بأس منها لغرض المعالجة العلمية .

ومن فوائد التاريخ ودراسته:

- للتاريخ دور كبير في التوعية القومية، فنرى أن دراسة وقراءة التاريخ تقوي اعتزاز المواطن بتاريخ أمته، وفي هذه الحالة يكون التاريخ مصدر الهام رئيس لعمل الإنسان وابداع وتضحياته.
- يعد التاريخ أيضاً من الناحية الأخلاقية في توسيع مدارك الناس تعويدهم على الانصاف في الحكم، وهناك من يرى أن الفائدة الأخلاقية هي أكثر أهمية مما تجعل للتاريخ قيمة من حيث التربية وترفع مستوى الأخلاق.
- التاريخ يساعد أيضاً على تكوين حوافز وقيم لدى الناشئة من أبناء الوطن، بما يبثه من توعية قومية تجعلهم يحيطون إحاطة تامة بتاريخ أمتهم ويعتزون بتراثها الحضاري والإنساني.
- فالمعرفة التاريخية إذاً ضرورية لرجال السياسة فهي التي تضمن لهم نجاحهم في أعمالهم، لأنها تزودهم بخلفيات تطور ومرافق الأمم التي يتعاملون بها.
- فالتاريخ يعد من أهم مقومات الشخصية الوطنية والقومية، ويستخدم التاريخ إذا ما أحسنت دراسته وتدريسه أداة لتعليق وترسيخ الوحدة الوطنية بما يحتويه من أمثلة، كما يمكن أن يعد وسيلة للنضال ضد القوى المعادية للأمة.
- من يقلل من شأن التاريخ التاريخ علم عظيم ولولا التاريخ لما وصلت إلينا جميع الأخبر والعلوم، ولم يكن لكل العلوم أن تصل إلى ما وصلنا إليه الآن فكل ما لدينا الآن هو بفضل التاريخ الذي

جسد كل المأثر والبطولات والأخبار التي نقلت إلينا بأمانة، وهي بالنتيجة وصلت بواسطة التاريخ، لذلك أقول لا يقلل أي كان من شأن أي علم فكل العلوم لها فضل علينا، ولو أخذنا بأهمية التاريخ لما وصلنا إلى ما وصلنا إليه الآن من حروب وتكالب الاستعمار علينا، فالتاريخ كله عبر ودروس ولابد من الاستفادة من هذه العبر والدروس.

- عند دراسة التّاريخ نستطيع معرفة حال الأمم من قوة أو ضعف، وكذلك نستطيع معرفة مدى جهل الأمم أو علمها، ونشاطها أو ركودها.
- تكمن أهميّة دراسة التّاريخ في أخذ العبرة والاستفادة من الماضي وتجنّب الوقوع في الأخطاء الّتي كانت في الماضي، ومحاولة البحث عن حلول لهذه الأخطاء. نستطيع من خلال دراسة التّاريخ معرفة حقيقة الأحداث والوقائع ومدى صحّتها.
- إنّ التّاريخ هو الّذي يشهد على الماضي والحاضر، وما يمكن أن يكون عليه المستقبل.

ما قيل عن التاريخ

- **بسمارك (إن الحمقى هم الذين يقولون إنهم تعلمون من تجاربهم ، وأنا أفضل أن أتعلم من تجارب الآخرين) .**
- **تريفليان (كلما تقدمت فى السن ولاحظت اتجاه الأمور فى عالمنا الراهن تأكدت أن التاريخ يجب أن يكون أساس التربية الإنسانية) .**
- **المقريزى (التاريخ من أجل العلوم قدراً وأشرفها عند العقلاء مكانة لما يحويه من المواعظ)**
- **كونفيشيوس "إن قدماء الناس اهتموا بدراسة الماضي بقصد تعليم وتطوير أنفسهم والتعليم بحكم طبيعته عملية تاريخية، ولأن دافع التعليم ما هو إلا امتداد لماضيه، ومن خصائصه الاحتفاظ بالكثير من هذا الماضي، أي مفكر تربوي لا يمكن ان يتعمق في أصول التعليم ويتفهم أبعاده ومشاكله دون مراعاة البعد التاريخي.**

https://www.youtube.com/watch?v=B9UP4c6G5HY

تاريخ التربية والتعليم:

لما كان النشاط البشري متنوعاً، وتنوع الباحثين والمؤرخين وتخصصاتهم، ومن ثم تنوعت المعرفة التاريخية وزادت غزارةً يوماً بعد يوم بصورة يصعب إدراكها بصورة تامة، ولذلك قد نشأت فروع تسمى كل منها باسم تنوع النشاط البشري الممارس، فهذا تاريخ اقتصادي وهذا تاريخ فن، وهذا تاريخ أدب، وهذا تاريخ سياسي.... وبالتالي فإننا نجد "التاريخ التربوي".

ينظر إلى تاريخ التربية والتعليم عادة على أنه معالجة التربية والتعليم من منظورها التاريخي، وهذا يعني أن تاريخ التربية والتعليم موضوع مستقل بذاته ، وينظر إليه من ناحية أخري على أنه جزء من التاريخ العام شأنه فى ذلك التاريخ السياسي أو الاقتصادي ، بل إنه كثيراً ما يُعالج فى هذه الحالة على أنه جزء من التاريخ الثقافي والفكري للشعوب ، وبصرف النظر إلى تاريخ التربية والتعليم فإنه يعرف ببساطة بأنه

تاريخ التربية، وهنا نتساءل ماذا نقصد بكلمة " تاريخ " وهذا التساؤل على الرغم من بساطته إلا إنه يساعدنا على تعميق فهمنا لموضوع تاريخ التربية.

وبالنسبة لموضوع التربية والتعليم فإنه يتعلق بمعالجة التربية من المنظور التاريخي ، وعلى هذا الأساس يمكن أن نفهم موضوع تاريخ التربية بأنه يتعلق بتاريخ قطاع واحد من قطاعات الثقافة الإنسانية العريض هو قطاع التربية والتعليم .

ويعنى تاريخ التربية والتعليم أساساً بالممارسات التربوية كيف كانت عبر العصور المختلفة ؟ وكيف تطورت الأهداف والأنماط التربوية عبر هذه العصور ؟ وكيف تختلف التربية بإختلاف المجتمعات واختلاف العصور ؟ وكيف نشأت المدرسة كمؤسسة تربوية؟ وكيف تطورت ؟ ولماذا اختلفت أدوارها من مجتمع لآخر وعصر لأخر ؟ وكيف كانت انعكاساً لأمال الأمم وتطلعاتها ؟ وكيف كانت التربية انعكاساً للظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والطبيعية والجغرافية ؟ .

كما يتناول تاريخ التربية أيضاً الفكر التربوى وتطوره عبر العصور، فهو نتيجة لآراء فلاسفة التربية عبر العصور والمجتمعات المختلفة، على اعتبار أن أراء هؤلاء الفلاسفة كانت جزءاً أساسياً فى تطوير التربية والتعليم، وأساساً للممارسات التربوية عبر العصور والمجتمعات المختلفة ، ومن هنا من الضروري أيضاً ألا يغفل تاريخ التربية فى دراسته للممارسات التربوية معالجة أصحاب النظريات التربوية وفلاسفة التربية الذين ظهروا عبر العصور المختلفة .

وبوجة عام ، من أراد أن يتعرف على أمة فعليه أن يتأمل في تاريخ تعليمها ، وللعلم هو تاريخ طويل بدأ مع ظهور الإنسان فى العمل والتفكير ، وعرفته البشرية منذ آلاف السنين ، ولم تقف نشأته عند مجتمع معين أو شعب بذاته، فتاريخ التربية والتعليم هو تاريخ الحضارة الإنسانية كلها .

وقديماً قال حكيم الصين العظيم " كنفشيوس " أن قدماء الناس اهتموا بدراسة الماضي بقصد تعليم وتطوير أنفسهم، والتعليم بحكم طبيعته عملية تاريخية ، ولأن دافع التعليم ما هو إلا امتداد لماضيه، ومن خصائصه الاحتفاظ بالكثير من عناصر هذا الماضي ومن ثم فإن أي مفكر تربوي لا يستطيع أن يتعمق فى أصول التعليم ويتفهم أبعادة ومشاكله دون مراعاة البعد التاريخي فيعود إلى هذا الماضي ينقب ويبحث فى أصوله وجذوره ، ويتتبع التطوير التاريخي للمسائل التعليمية ويربطها بالواقع الحاضر الذى يعيشه، ويستفيد من تجارب هذا الماضي فى مواجهة التحديات المرتبطة بمشاكل التعليم وقضاياه .

أولاً : أهمية دراسة تاريخ التربية والتعليم

يمثل دراسة تاريخ التربية والتعليم موضوعاً هاماً لا يمكن الاستغناء عنه من قبل القائمين على العملية التربوية والتعليمية لمناقشة مشكلات التعليم، وتقويم النظم التعليمية القائمة بمقارنتها بالنظم السابقة، وكذلك عند التخطيط للمستقبل، فحسم المشكلات الحالية يتطلب الرجوع للخلف للقفز للأمام نحو وضع حلول ملائمة لهذه المشكلات، فقيل سابقاً: من ليس له ماض ليس له حاضر وبالتالي ليس له مستقبل،

فلا يكتمل الحاضر بدون الإطلاع على الماضي ودراسته، فدراسة الماضي تفك الصراعات والتناقضات بين القديم والحديث، والحد من الاندفاع دون تفكير نحو كل ما هو جديد وبراق، وكلنا نعلم أن المستقبل غير موضوع، والماضي غير موجود حالياً، وما هو موجود هو الحاضر فقط، ولكي يتم الربط بين أمرين موجودين وأمر موجود، يتطلب إيجاد الماضي عبر دراسته بعمق، وربطه بالحاضر الموجود، للانطلاق إلى المستقبل الموجود في خططنا القائمة على دراسة الماضي والحاضر والتنبؤ بالمستقبل.

ومن أهمية دراسة تاريخ التربية والتعليم للطالب المعلم ما يلي:

١. لا يكتمل إعداد الطالب في كليات التربية بدون التعرف على تاريخ النظريات والأفكار التربوية والتعليمية عبر العصور، ودراسة أمر التعليم في بلده وفي غيرها من بلاد العالم، والقوى المؤثرة في تشكيلها وتوجيهها.
٢. وسيلة ضرورية للطالب المعلم، ولكل العاملين فى حقل التعليم للتعرف على حاضر المجتمع المصري، والبحث فى الأصول التاريخية للمسائل التعليمية، وتتبع التطورات التاريخية التى صاحبتها والظروف التى مارست تأثيراً عليها وأبعاد المشاكل التى واجهتها والحلول التى طرحت للتغلب على هذه المشاكل وأيضاً للتعرف على تجارب المجتمعات الأخري ونظمها التعليمية، وتقييم هذه التجارب ، والاستفادة الصحيحة من إيجابياتها فى إصلاح النظم التعليمية الحالية .
٣. دراسة تاريخ التربية والتعليم تؤكد العلاقة الوثيقة بين الثقافة والتربية، وبين النظم المجتمعية (سياسية، اقتصادية، اجتماعية، دينية...) وبين التربية، كما تفسر إلى حد كبير لماذا وجد نموذج دون أخر في مجتمع ما، الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، العوامل التي أدت إلى نجاحها، العوامل التي أدت إلى فشلها، ومن خلال هذه الدراسة التاريخية يمكن أن نضع أيدينا على النموذج الأفضل والحلول الأكثر نجاحاً وواقعية واستبعاد التي ثبت فشلها.
٤. معرفة الأصول التاريخية للتربية والتعليم تكسبنا النظرة العلمية النقدية التي في ضوئها نربط الأسباب بالنتائج، وتقديم الخبرات والمواقف التربوية والتنظيمات في ضوء الظروف التي نشأت فيها، ومن ثم تكسب وجهة نظر أكثر مرونة وأكثر تبصيراً.
٥. توفير قدر كاف من الحقائق التاريخية التي تعين الدارس على الوصول إلى الفروض والنظريات المتعلقة بالتربية من المنظور التاريخي.
٦. مساعدة الدارس على القيام بتفسير الحقائق المتصلة بتطور الفكر التربوي، وذلك بالاعتماد على المادة التاريخية ومنهج تصنيفها بهدف الوصول إلى إصدار أحكام سليمة.
٧. إثراء القدرة على التذوق التاريخي وذلك بتتبع الأصول الأولى للظاهرات المختلفة ومحاولة ربط الماضي بالحاضر فيما يتعلق بقضايا التربية والتعليم.
٨. القدرة على اكتشاف العلاقة بين التربية من ناحية وبين الجوانب الأخرى في تاريخ الحضارات مثل الجوانب الاقتصادية والسياسية والعسكرية.

٩. محاولة تفسير بعض مسائل التعليم المعاصر في ضوء التطور التاريخي لها، وذلك بالتزود بقدر كاف من الخبرات والتطبيقات التربوية في الماضي وتفسير هذه الخبرات بما يفيد في توجيه العملية التعليمية التربوية توجيهاً سليماً.

١٠. تنمية القدرة على اكتشاف العلاقة بين النظريات التربوية المختلفة، وبين التطبيقات العملية لها داخل المدارس، وإرجاع النظريات إلى إطارها الاجتماعي والثقافي الذي ولدت فيه.

١١. تكوين مفهوم سليم لمعني التطور وما يرتبط به من عناصر البطء والسرعة في حركة التاريخ وقيمة الذكاء الإنساني في صنع التقدم الاجتماعي ومكان التربية من هذا كله.

١٢. القدرة على تمييز العناصر والأبعاد التاريخية التي تدخل في تدوين معتقداتنا ونظمنا التربوية الحالية، وزيادة بصرنا بالمشكلات التي يمكن أن تنشأ عند إدخال نظم وأفكار يقتضيها التطور والإصلاح ولكنها قد تصطدم بالتقاليد والمعتقدات السائدة.

١٣. محاولة إبراز الاتجاهات التربوية في إطارها الثقافي، وزيادة بصيرتنا بهذه الاتجاهات فكراً وتطبيقاً بما يساعدنا على تفسيرها وفهمها فهماً سليماً.

١٤. الدراسة التاريخية للتربية والتعليم أمر ولا بد أن يسبق الباحث عن فلسفة تعليمية تقود العمل التعليمي وتوجهه، وهى تعين الباحث والمفكر التربوي فى معرفة الأفكار والمبادئ والنظريات التربوية التى ظهرت عبر العصور التاريخية المختلفة والفلسفات التى استندت عليها وتطبيقاتها العملية، والتحقق من سلامة هذه النظريات، ونقدها للاحتكام إليها فى مواجهة قضايا التعليم الحالية، والتوصل إلى أفضل الآراء والنظريات التى يمكن تطبيقها مع مراعاة الفارق الزمني واختلاف الظروف والأبعاد الثقافية والتاريخية فى كل حالة ، وفى هذه الحالة تجدر الإشارة إلى ضرورة الاهتمام بدارسة الأفكار والنظريات التربوية للمفكرين والفلاسفة المصريين والعرب أمثال؛ الطهطاوي ومحمد عبده حتى لا نكرس فى أذهان الأجيال الناشئة من المتعلمين على أن العقلية العربية وحدها هى العقلية المبتكرة والمبدعة للنظريات والأفكار التى ترسم بها طريق وأساليب التعليم .

١٥. فى ضوء الجهود التى تبذل حالياً لإصلاح وتطوير التعليم فى مصر والإرتقاء بجودته باعتباره ضرورة لتحقيق خطط التنمية ، وأمن مصر القومي ، وأحد أبرز مداخلها لقرن قادم – تأتي أهمية وضرورة دراسة تاريخ التعليم فى مصر لخلق أجيال من المتعلمين قادرة على قيادة حركة التطوير، ولديها الإلمام بجذور العوائق الاجتماعية التى تعرقل حركة الإصلاح وتمتلك الآليات التى تمكنها هذه العوائق ، ومواجهة التحديات بنظام تعليمى فى مستوى التحدي ، فالذى يريد أن يقفز خطوة إلى الأمام لابد أن يخطوا قليلاً إلى الوراء ليحصل على قوة الدفع اللازمة للإنطلاق. ولذلك فإن تاريخ التربية والتعليم لا يقتصر فيمتها فقط على توضيح ماضي الأمة وإنما تعد هذه الدراسة خير هاد فى معالجة مسائل التعليم ، وتدبير أحكامة فى حاضر الأمة ومستقبلها .

١٦. تاريخ التربية يوقفنا على تجارب إنسانية وخبراتها وتجاربها عبر العصور ، ويكشف لنا عن المثل العليا للشعوب وأمالهم الكبار ويوضح لنا اختلاف الممارسات التربوية واختلاف أسسها وفلسفاتها واتجاهاتها .

١٧. دراسة تاريخ التربية والتعليم توضح لنا أمرين:

- ❖ الأول: إنها تكشف للطالب المعلم عن العناصر الماضية التي تسربت إلى الفكر والتطبيق التربوي في حاضرنا، كما أنها توضح لهم نوع المشكلات التي تنشأ نتيجة اصطدام التقاليد التربوية الموروثة بظروف جديدة ومطالب جديدة.
- ❖ الثاني: إنها توضح للطالب المعلم كيف عمل السابقون على إيجاد حلول تربوية مماثلة لمشاكلنا وإن لم تكن ذات المشكلات، فنظرة فاحصة إلى المشكلات التي تواجه حاضرنا التعليمي (مثال: تفشي ظاهرة العنف والغش المدرسي، تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية، ارتفاع معدلات الأمية الأبجدية، الاعتماد على الخبرات الأجنبية في تطوير التعليم المصري....) تجعلنا نشعر بالراحة إلى البحث وراء جذورها التاريخية، حيث إن أغلبها ما تكون تراكمات تكاثرت عبر وخلال تجارب وأحداث الماضي بعيدة وقريبة، وبهذه الطريقة وحدها يمكن أن نتصدى لحلول علمية قائمة على منهج علمي ورؤية تاريخية تصحح مسار نظامنا التعليمي بحيث تحقق الأهداف المرجوة منه.

١٨. إذا كان التجريب عنصراً جوهرياً في المنهج العلمي الحديث، وإذا كانت العلوم الاجتماعية وبعضها على الأقل يعاب عليها عدم قدرتها على اخضاع ظواهرها لمثل هذا التجريب، فإن الماضي يمكن أن يعد "المعمل" الذي يمكن أن نهتدي بما وصلت إليه من نتائج في تكييف الماضي ورسم المستقبل كما يجب، وكما ترغب: التجربة التي قام بها محمد علي في مصر في القرن التاسع عشر، تبين لنا كيف أن التعليم عندما يتخذ وسيلة للتطوير والتنوير يمكن أن يعبر بالمجتمع عشرات، إن لم يكن هناك مئات السنين معوضاً بذلك حقباً طويلة من التخلف والجمود، وكذلك ما قام به الاحتلال البريطاني في التعليم أيضاً، يبين لنا كيف يمكن أن يتخذ التعليم وسيلة للتمكين للاحتلال بالعمل على تجميده اقتصادياً وإشاعة التخلف الاجتماعي في بنائه وتخريب ثقافته، وعلى العكس من ذلك، تستطيع قوة الثورة الوطنية أن تستخدمه سلاحاً هاماً في معركة النضال الوطني ضد الاستعمار.... وهكذا.

١٩.وأخيراً الأهمية الأكاديمية والعلمية لدراسة تاريخ التربية والتعليم، من حيث أن العلم قيمة فى ذاته

https://www.youtube.com/watch?v=Ep6LewAPOcA

https://www.youtube.com/watch?v=8uRty39djU8

https://www.youtube.com/watch?v=0f_B6bq1Z_A

هل التاريخ كومة تراب... في ضوء اجابتك لماذا ندرس تاريخ التعليم؟

ثانياً: العوامل التي يجب مراعاتها عند دراسة تاريخ التربية والتعليم

التعليم ليس نظاماً قائماً بذاته وبمفرده ، وأنما هو منظومة فرعية من النظام الاجتماعي الذى يقوم به وعليه المجتمع ، فهو يتطور ويتغير مع حركة المجتمع ، فمنذ أقدم العصور يحدث ذلك ، ولذلك تختلف نظم التعليم من مجتمع لآخر بإختلاف القوى والأبعاد الثقافية والقيم التى تسود المجتمع ، ولما كانت القوى متقاربة ظهرت منظمة تعليمية متقاربة في فلسفتها وأنماطها ، والعكس صحيح .

ولذلك يؤكد الفلاسفة والباحثون والمفكرون فى التربية أن التربية بنت مجتمعها ، فهى تسعي لاكساب الأفراد السلوكيات والأفكار والمعتقدات الموجودة لكل مجتمع ، كما أنها تشتق أهدافها ومتطلباتها وإمكاناتها من المجتمع ، لتسعي فى النهاية إلى تحقيق أهداف هذا المجتمع ، ولهذا يري البعض أن التربية مرأة الشعوب، فعندما تحاول التعرف على هذا المجتمع أدرس وحلل نظامه التعليمي، فمن الدول من تدعي الديمقراطية وتتبني أنظمة تعليمية ديكتاتورية أو عنصرية لا تمد للديمقراطية بصلة .

وفى ضوء ما سبق، توجد العديد من العوامل التي تؤثر في تشكيل النظم التعليمية في البدان المختلفة لأنها وليدة الظروف الاجتماعية والحضارية التي نشأت فيها، وبقدر ما تكون هذه القوى والعوامل متقاربة يكون هناك تقارب بين نظم التعليم، وبقدر ما تكون هذه القوى والعوامل متباعدة يكون هناك تباعد بينها، وعلى ذلك فإنه نتمكن من دراسة تاريخ التربية والتعليم في أي مجتمع من المجتمعات لابد من الوقوف على مجموعة من العوامل التي تشكل أضاع الثقافة والتربية في المجتمع، يمكن تناول أهم القوى والعوامل المؤثرة فى النظم التعليمية على النحو التالي :

(١) القوى والعوامل الطبيعية والجغرافية :

يختلف النظام التعليمي من مجتمع لآخر تبعاً لإختلاف بيئته الجغرافية والطبيعية من موقع ومناخ وتضاريس، والبيئة الجغرافية والعوامل المناخية تؤثر فى خلق الإنسان وطباعة وثقافته وطريقة تفكيرة وخياله بالمحيطين به.

على سبيل المثال نتيجة لتغطية السلاسل الجبلية الصعبة واختراقها لكل الاتجاهات فى اليونان مما أدى إلى انقسامها إلى مناطق صغيرة شبه منعزلة عن بعضها ، وحتى الأنهار الموجودة بهذه المناطق من النوع الذى لا سهول له مما جعل منها عوامل فصل بين هذه المناطق بدلا من ان تكون عوامل وصل ، كما أن التربية وعدم صلاحيتها لانتاج كل المحاصيل التى احتاجها اليونانيون فى ذلك الوقت ، أدى بالكثير من سكان هذه المناطق إلى العمل كجنود مرتزقة عند غيرهم ، وهذا بدوره أدى إلى تضمنين أهداف التربية اليوناينة ما يؤكد على الاعداد البدنى والعسكرى لهؤلاء الجنود، كما تم تأسيس المعاهد التعليمية بصورة تعود الأفراد التقشف والخشونة

ومنذ أقدم العصور لعبت الظروف الجغرافية والطبيعة القاسية لأسبرط اليونانية دور كبير فى تحديد فلسفة ونظام التعليم وأهدافه الراهنة إلى تحقيق التفوق العسكري لحماية المجتمع الأسبرطي من الأخطاء الداخلية والخارجية وتزويد الفرد بالعلوم الى تمكنه من تحقيق الشجاعة وغرس قيم الولاء والطاعة العمياء للقانون .

وعلى العكس من ذلك انعكست الظروف الجغرافية والمناخية على أهداف ونظام التعليم فى أثينا الرامي إلى تحقيق النمو المتكامل للفرد جسمياً وعقلياً وحلقياً وإطلاق العنان لقدراته وإبداعه ودون قيوم من قبل الدولة .

وكذلك، تتأثر النظم التعليمية وتشريعاتها بالعامل الجغرافى تأثراً بالغاً، فالعزلة الجغرافية نتيجة وجود الفواصل المائية أو الطبيعية من جبال ومحيطات أو غابات شاسعة مع صعوبة الاتصال بالعالم المتحضر تؤدى ببعض المجتمعات إلى السير ببطء فى تطوير التعليم، فى نفس الوقت يساعد الموقع الجغرافى لبعض الدول على الاحتكاك الحضارى والتبادل الثقافى ، وما يترتب على ذلك من توسع فى التعليم وانتشار لنظم تعليمية أكثر تطوراً .

كما أن الاستقرار والثبات الجغرافى النسبى نتيجة لقلة تعرض المجتمع للفياضانات أو ثورة البراكين أو الزوابع ، قد يشجع المجتمع على التخطيط لتطوير نظامه التعليمى ، وصياغة التنبؤات المستقبلية بدرجة كبيرة من الصدق والموضوعية ، وأيضا قد يؤدى هذا الاستقرار والثبات الجغرافى إلى إصابة الانشطة التعليمية بمركزية التخطيط

وأما عن سن الالتحاق بالتعليم ومدى تأثرها بالعامل الجغرافى فإن معظم الباحثين يؤكدون على أن المناخ والظروف الجوية لها أثرها البالغ فى تشكيل سلوك الانسان وطباعه ومزاجه وقدراته العقلية ومهاراته، ومن ثم تراعى المجتمعات البشرية هذه الأمور عند التخطيط للتعليم ، حيث تراعى الدول الاسكندنافية الشديدة البرودة كالنرويج والدانمارك والسويد – فى تخطيطها لبداية الالتحاق بالتعليم – بأن يتم التحاق الأطفال بالمدارس فى سن السابعة ، كما لا توجد أقسام للحضانة بالمدرسة الابتدائية، وذلك بدلا من سن الثالثة أو الرابعة فى دول المناطق المعتدلة كفرنسا واليونان وأسبانيا وايطاليا ، أو الخامسة فى الدول الاستوائية.

ويؤثر العامل الجغرافى على المبنى المدرسى ، ففى الدول الاسكندنافية حيث البرد القارس ، والامطار الغزيرة ، والعواصف الثلجية نجد أن المبانى المدرسية معدة بصورة تتناسب مع هذا المناخ ، حيث التدفئة ، والملاعب المغطاة ، كما أن شكل المبنى المدرسى من الخارج يكون من النوع الذى لا يساعد على تجمع المياه والثلوج فوق سطحه ، وذلك بعكس مدارس المناطق الحارة والجافة التى تحتاد إلى أجهزة تبريد.

كما يختلف نظام التعليم داخل الدولة الواحدة تبعاً لإختلاف مجموعة من العوامل الجغرافية والطبيعية كما هو الحال السائد اليوم فى الولايات المتحدة الأمريكية ، حيث تتنوع الأنظمة التعليمية تبعاً لتنوع واختلاف الظروف الجغرافية لكل ولاية ، وأصبحت لامركزية إدارة التعليم هو النظام السائد فيها ، واختلفت الولايات الشمالية – حيث البرودة القاسية – عن الولايات المتحدة الجنوبية حيث المناخ المعتدل أو الحار فى الجنوب فى تحديد السن الملائمة لالتحاق الأطفال بالمدارس، والحضور الإجباري والاختياري ومواسم الأجازات وشكل البناء المدرسي وهندسة بنائه ، حيث نري الصالات المغطاة فى المناطق الأكثر برودة وأمطاراً .

كما يلاحظ فى مناطق الأسكيمو شديدة البرودة ندرة مرحلة رياض الأطفال ، أخر سن الإلتحاق بالمدارس وصعوبة الحضور الإجباري، شأنه شأن الدول التى تتميز بصعوبة المواصلات وكثرة التضاريس، كما يلاحظ أن أستراليا مثلاً توجد فيها مناطق عمرانية ومناطق نائية نظراً لاتساعها ، ويصعب توافر مدارس كاملة البناء فى هذه المناطق النائية قليلة السكان ، فيتم إنشاء وحدات صغيرة من المدارس ، أو يكون التعليم فيها بالمراسلة أو أفتراضياً .

بل تلعب العوامل الجغرافية دوراً كبيراً فى تحديد محتوى المناهج الدراسية التى تتنوع تبعاً لتنوع البيئة الجغرافية ، وترتبط أنشطتها بخدمة هذه البيئة وتحقيق تنميتها سواء أكانت بيئة ساحلية أو صناعية أو زراعية.

وبناء على ما سبق، يعيش الإنسان فيؤثر ويتأثر بالعوامل الطبيعية والجغرافية، وتمثل موقع الدولة ومناخها وإلى أي مدى يؤثر هذا الموقع وهذا المناخ في الطبيعة البشرية وصور وأنماط نظم التعليم، كما تخلق مشكلات معينة في التعليم تحتاج إلى حلول خاصة، فنمط الإدارة والأبنية المدرسية وأسلوب العمارة ونوع مواد البناء والأثاث وطرق المواصلات المستخدمة في نقل الطلاب وقيود السن المتعلقة بالإلزام أو الحضور الإجباري تتأثر تأثيراً كبيراً بالعوامل الجغرافية والطبيعية، أيضاً كذلك يتأثر حجم الإنفاق على التعليم وتمويله من مجتمع لآخر بالعوامل الجغرافية التي تحدد مصادر الثروة، فخصوبة التربة واتساع الأرض ووفرة المياه وملائمة الأرض والمناخ وما فيها من معادن وثروات أساس لقيام الصناعات.

(٢) القوى والعوامل الاقتصادية :

يمثل الاقتصاد عصب كل مجتمع، ولذلك تلعب العوامل الاقتصادية دوراً كبيراً فى تشكيل النظم التعليمية وتحقيق أهدافها ، ويتأثر النظام التعليمي بالمستوى الاقتصادي للدولة، حيث يؤدي إرتفاع الاقتصاد إلى ازدهار التعليم، وتعدد مؤسساتها وتحسن الخدمات التعليمية، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، ويؤثر ذلك واضحاً فى العصور الوسطي حيث أدى التقدم الاقتصادي للدولة الإسلامية إلى قيام نهضة تعليمية زاهرة شهدتها الدولة فى بغداد فى العصر العباسي، وفى مصر فى العصر الفاطمي والأموي .

وعلى العكس من ذلك يحول الاقتصاد الراكد دون إيجاد فرص تعليمية للأفراد ، كما هو الحال فى المجتمعات النامية (التى ما زالت تجلس فى مقاعد المتفرجين) التى تعاني من تدني مستواها الاقتصادي مما يدفعها إلى الاعتماد على القروض التى تقدمها الدول الغنية اقتصادياً فى تمويل التعليم .

ومن جهة أخري يتأثر الاقتصاد بالتعليم حيث يعد التعليم هو الأداء والوسيلة لإعداد القوى العاملة اللازمة لتطوير الاقتصاد وتحقيق التنمية من خلال إعداد الكوادر البشرية المتعلمة والمدربة التى تقود العمل فى المجالات المختلفة مثال : اليابان المحرومة من معظم الموارد الطبيعية استطاعت أن تضع نفسها فى مصاف الدول المتقدمة ، حتى قيل أن (الياباني القصير استطاع أن يمتطي أكتاف العمالقة فأصبح أطول من العمالقة أنفسهم) ، ومن ثم يرتبط التخطيط للتعليم بحاجة الدول من القوى العاملة من ناحية ، وحاجة أسواق العمل من ناحية أخري.

وبوجه عام، ومن الآثار التى ينفرد بها العامل الاقتصادى ارتباط الانفاق على التعليم بمعدلات النمو الاقتصادى أكثر من الارتباط بعدد المقيدين ، فعلى الرغم من ارتفاع نسبة المقيدين بالصين بالمقارنة بالولايات المتحدة الامريكية إلا أن الانفاق على التعليم فى الأخيرة بلغ ٥ر٦ % من الدخل القومى ، بينما يقل معدل الانفاق على التعليم فى الصين عن المعدلات العالمية التى أقرتها اليونسكو ما بين ٤ % و ٥ % من الدخل القومي ، ويضاف إلى ذلك تأثر التعليم باقتصاد المجتمع، حيث ينتشر التعليم الزراعى فى الدول الزراعية والتعليم الصناعى فى الدول الصناعية...

(٣) القوى والعوامل السياسية :

يقصد بها الأوضاع السياسية للمجتمع وما تتضمنه من نظام الحكم وما تتسم به من ديمقراطية أو استبداد وما يتعرض له من استقرار أو انهيار أو تطور وما يعانيه من هجوم أو ما يقوم به من دفاع وأوضاعه من حيث الاستقلال أو الاستعمار.... الخ.

ويشمل العامل السياسى مجموعة المحاور المتصلة بنظام الحكم ونوع الحرية التى ينمو فى اطارها المجتمع ، ودرجة استقلاله السياسى والاقتصادى والفكرى ، وما يسود المجتمع من أنماط للقيادة ودور كل نمط ، هذا بالاضافة إلى مجموعة الاجراءات التى تتخذها السلطة العامة فى ظل دستور الدولة .

علاقة العامل السياسى بالتعليم تظهر فى حاجة المؤسسات التعليمية إلى تشريعات تحدد تمويلها وادارتها ونظام الترفيع فيها وتحديد الأولويات كأن يوجه المشرع اهتمامه إلى تعليم الأطفال قبل الكبار مثلا، أو أن يوجه المشرع اهتمامه نحو أساليب تشكيل المواطن بحيث يتوافق مع السلطة القائمة.

ويوجد العديد من الانماط السياسية : منها النمط الذى يؤسس على عدم مشاركة الشعب فى اتخاذ القرارات المصرية والنمط الذى تتبع السلطة فيه من الشعب وليس للحكومة أى دور فى اتخاذ القرار ، وبين النمطين من أنماط الحكم يوجد العديد من الانماط ، وهذه الانماط جميعها لها دور فى تشكيل النظام التعليمى

والحديث عن العامل السياسى ودوره فى تشكيل النظم التعليمية يقتضى بالضرورة تناول دور الاحزاب السياسية التى تهدف الى ممارسة السلطة وما تتطلبه هذه الممارسة من اظهار للاحساس بالمسئولية فى صورة اعداد برامج للعمل ، والقيام بوظيفة الوساطة بين الحكام والمحكومين ، وما تتطلبه هذه الوساطة من تربية سياسية تمنح الأفراد الحق فى الحياة ، وتربية ادارية تزود الأفراد بمهارات الانتقاء والتنسيق وترتيب الاولويات .

وتظهر علاقة التعليم بالسياسة فى اهتمام التعليم بالجوانب السياسية كالتأكيد على المواطنة وعلى القومية المشتركة ، وذلك لأن التعليم " يؤدى دورا حيويا فى خلق الشعور الوطنى وتقويته وتلافى الضرر الذى سينجم إذا تمادينا فى التبشير العقائدى وطالبنا لأمة من الأمم بمزايا خاصة دون باقى الأمم ، لكن هذا لا يحجب القيمة الحقة للتعليم فى اطار بناء الأمة. كما تظهر علاقة التعليم بالسياسة فى لغة التعليم وخاصة أن اصدار قرارا سياسيا يجعل لغة التعليم هى اللغة الانجليزية مثلا معناه اعطاء ميزة لأصحاب هذه اللغة ، وتمجيدا لحضارتهم.

والدارس لتاريخ المجتمعات البشرية يجد العديد من الدلائل على ارتباط السياسة بالتعليم وتأثر كل منهما بالآخر، ومن الأدلة التاريخية على هذه العلاقة ما يلى :

- إن تقسيم المجتمع إلى طبقات سواء فى الهند (الكهنة – المحاربون – التجار – الصناع والخدم) أم فى المدينة الفاضلة الواردة فى جمهورية أفلاطون (الحكام – الحراس – المنتجون) ارتبط ببرنامج تعليمى يتم تصنيف أفراد المجتمع فى ظل ما حصلوا عليه من معارف هذا البرنامج.
- أكد أرسطو على علاقة التربية بالسياسة بقوله " إن الهدف الأسمى الذى ترمى إليه السياسة هو الخير المطلق ، وليس هناك ما يهتم به علم السياسة أكثر من خلق مواطنين صالحين قادرين على القيام بصالح الأعمال " والتعليم من منظوره لا يكون الا للأطفال الذين سيصبحون مواطنين.
- وفى العهد الاسلامى يُعد معاوية بن أبى سفيان أول من ربط التربية بالسياسة ، وبخاصة عندما كثر الحديث فى الأمصار عن عثمان بن عفان ، حيث كتب إلى عماله بضرورة التحدث عن مآثر عثمان وفضله على المنابر وفى مؤسسات الدرس والتعليم ، أضف إلى ذلك ما قام به العباسيون من ربط للسياسة بالتربية من أجل نصرة مبادئهم ومحاربة المذاهب المخالفة لهم.
- وفى مصر ارتبطت نشأة النظام التعليمى وتطوره بالعامل السياسى ومن ثم فقد اختلف هذا النظام سياسة واهدافا فى الفترة التالية لسنة ١٩٥٢ م عن سابقتها بصورة تؤكد أن التطورات السياسية التى شهدتها البلاد وتغير نظام الحكم فيها من حكم استبدادى مطلق إلى تعدد الفئات المسيطرة على

الحكم واصطباغها بالصبغة الاجنبية الدخيلة على المجتمع ، إلى الحكم الفردى مع اتاحة فسحة من المشاركة الشعبية ، إلى الانفتاح المشوب بالحذر فى الممارسة الديمقراطية والمشاركة الشعبية، كان لها انعكاسها على تشكيل النظام التعليمى المصرى وصبغه بصبغة يلاحظها المحلل لأهداف التعليم ، ونطاقه أو مجاله ، ومدى انتشاره لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية.

كما يتضح تأثير العوامل السياسية من جوانب عدة منها :

- يستخدم التعليم كأداة لغرس ونشر المذهب السياسي الذى تعتنقه الدولة وتصبح نظم التعليم وبرامجه وطرق تدريسه انعكاس لأهداف الدولة السياسية ، ويؤكد على ذلك اختلاف النظم التعليمية من مجتمع لآخر تبعاً لإختلاف النظريات السياسية (النظم الشمولية ، النظم الديمقراطية) وعبر التاريخ عكست السياسات التعليمية التى وضعتها كل من ألمانيا النازية وإيطاليا الفاشية الاتجاهات السياسية لهذه الدول.
- يتضح تأثير القوى السياسية على التعليم بأن الظروف السياسية المؤقتة أو الطارئة كما هو الحال عند قيام الثورات أو حدوث الاضطرابات والحروب أو الاحتلال كما هو الحال أثناء الاحتلال الإنجليزى على مصر عام ١٨٨٢م ، حيث رسمت سياسة وفلسفة التعليم بما يخدم مصالح الاحتلال الرامية إلى إهمال التعليم الذى أصبح بالمصروفات وتم إلغاء مجانيته ، وأصبح التعليم فى مصر قاصراً على الأقلية الغنية الموالية للإنجليز ، وأصبح الهدف منه تخريج طائفة من الموظفين لإدارة الجهاز الإداري، ما تم إدخال اللغة الإنجليزية حتى تحل محل اللغة العربية حيث العمل بدواوين الحكومة كان باللغة الإنجليزية ، كما تم إلغاء المدارس وخاصة المدارس الفنية الصناعية تمشياً مع سياسة الإنجليز الاقتصادية الرامية إلى تسويق المنتجات الإنجليزية ، وبقيام ثورة يوليو ١٩٥٢م فى مصر تغير النظام التعليمي فى فلسفة وأهدافه ليتمشي مع مبادئ الثورة وأيديولوجيتها ، وفى العصر الحديث برز تأثير العوامل السياسية واضحاً فى شبه جزيرة سيناء من حيث فرض الاحتلال الإسرائيلي فى عام ١٩٦٧م مناهج تخدم مصالحهم وتطمس الهوية المصرية .
- كما يتضح تأثير العوامل السياسية فى اختلاف أهداف وأيدلوجية التيارات السياسية المتصارعة على الحكم ، فإى تيار يفوز بالحكم ويشكل الحكومة يغير من الأنظمة التعليمية وفقاً لبرنامجه الانتخابي (مثال حزب العمال والمحافظين فى بريطانيا الذى يدعم أحدهم المدرسة الشاملة والثاني عكس ذلك

(٤) القوى والعوامل التاريخية:

يقصد بها العوامل التي تعيننا على فهم أوضاع التربية والتعليم، وما قد ينتج عنها من مشكلات تربوية في المجتمع وذلك في ضوء ما تجمع لدى الشعوب من رصيد ثقافي متنوع خلال حقبة من الزمن أو فترات منه ثم مدى ما أصابها من تغير اجتماعي صحبه تغير فكري وتربوي.

وتفيد دراسة العامل التاريخى فى الوقوف على النظريات والممارسات التى استخدمت فى النظام التعليمى والتى تطورت اجتماعياً وانتشرت فى التعليم ، كما تفيد فى إدراك الصلة بين نظام التعليم وبين التطورات الاجتماعية أو السياسية ونظام الحكم السائد

والمتتبع للفكر التربوى عبر التاريخ يجد أن الكثير من الأهداف والممارسات التعليمية السائدة اليوم ترجع فى جذورها إلى الفترات التاريخية الماضية ، ومن هذه الأهداف والممارسات ما يلى :

- اعتماد التربية والتعليم على حكمة السن وخبرات الحياة والاقناع باستخدام التعقيب المنطقى والاستشهاد واستخلاص العبرة من أحداث وقعت. وينطبق ذلك على اليابان والصين التى تأثرت نظمها التعليمية بالفلسفة الكونفوشيوسية التى تفرض على المعلمين تدريب المتعلمين على السلوكيات الطبيعية .
- إن الهدف من التعليم هو تعويد المتعلمين تحمل المسئولية، وذلك من خلال اعدادهم للتصرف فى المسائل الحياتية طبقا للتعاليم الخلقية وقواعد السلوك من الاهتمام بالجانب الجمالى ، وممارسة الألعاب الرياضية من أجل اللياقة البدنية والتى سادت فى الحضارتين اليونانية والرومانية .
- التأكيد على صبغ التعليم بالصبغة الدينية والأخلاقية ، وذلك بربط التربية الجسمية المساهمة فى تكوين الجسم وتحقيق اللياقة البدنية واكتساب المهارات الرياضية ، وأيضا التربية العقلية بالتربية الدينية الأخلاقية المؤكدة على تهذيب الروح وتصفيتها وتنمية روح الفضيلة ، والتى اتبعت فى العهد المسيحى الأول .
- إن التأكيد على حقوق الأطفال والكبار فى الحياة والتعليم واعتماد التربية فى الطفولة على اللعب والمحسوسات والفكاهة والاهتمام بوسائل الايضاح والدمى والبعد عن حشو الأذهان بالمعلومات والمعارف ، وتقديم النتائج لحديثى التعلم قبل إبراز المبادئ الأولية ، والتدرج فى التعليم ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين (ترجع فى تاريخها إلى العهد الاسلامى الأول).
- ظل الأثر الأوربى غالبا على النظام التعليمى المصرى ، فنتيجة لتأثر النظام التعليمى المصرى فى عهد محمد على وأحفاده وخلال سنوات الاحتلال ، لم يستطع النظام التعليمى بفلسفته وأهدافه ومعظم ممارساته التخلص من هذه الآثار بمجرد قيام الثورة ، بل ان بعض الأهداف كقيام كل مرحلة باعداد المتعلمين للمرحلة التالية ، وقيام المراحل المتوسطة والعليا بالاعداد للعمل ، وبعض الممارسات كالتأكيد على الحفظ والاستظهار من أجل الحصول على الشهادات ، كلها أمور لا زالت لصيقة بالنظام التعليمى المصرى حتى الآن .

(٥) القوى والعوامل الاجتماعية :

يؤثر التركيب الاجتماعي على التعليم بصورة كبيرة ، ويمثل التركيب الاجتماعي أوضاع المجتمع فيما يتعلق بالعلاقة الاجتماعية المختلفة السائدة فيه ، حيث فرضت العنصرية وجود قطاعين مختلفين من التعليم داخل المجتمع الواحد يحظي أحدهما بكافة الامتيازات ويحرم الطرف الآخر من الخدمات مما يترتب عليه إنخفاض فرص التعليم.

وقد عانى المجتمع الاغريقي قديماً من مشكلة العنصرية أو التفاوت بين الطبقات الاجتماعية حيث حرم العبيد رغم كثرتهم العددية من التعليم ، وتمتع السادة من الطبقات العليا بكل الامتيازات ، وقد أشار أفلاطون فى جمهوريته إلى أن المجتمع المثالي هو المجتمع الطبقي الذى يحكمه الفلاسفة والأحرار بينما يحرم العبيد من كافة حقوقهم أهمها الحق فى التعليم .

ولا تقتصر التفرقة العنصرية على اللون كما فى أمريكا وجنوب أفريقيا ، بل أن التفرقة العنصرية تضم بجانب ذلك التفرقة الدينية كما فى الهند ، والتفرقة المذهبية بين المنتمين لمذهب كنسى يضم الأغلبية وآخر يضم أقلية ، والتفرقة العرقية الناشئة عن الاعتقاد بوجود شعب مميز على آخر (الفاشية – النازية) ، وكل هذه الإختلافات لها أثرها على تنوع المؤسسات التعليمية ، ودرجة رقيها ، وموقف المعلمين بالمتعليمن أثناء التفاعل الصفى واللاصفى ، وحجم الانفاق من جانب الحكومة القومية أو الاقليمية أو المحلية ، ونظرة المتعلمين لبعضهم البعض ، ومدى تكيف هؤلاء المتعلمين مع مجتمعاتهم ، واحساسهم بالانتماء للمجتمع أو الاغتراب عنه والحقد والبغض والغبن الاجتماعى والاحساس بالمهانة من جانب البعض على الرغم من انتماء الجميع لشعب ومجتمع واحد.

وفى العصر الحديث تعاملت السلطات الإسرائلية مع العناصر الفلسطينية فى دولة فلسطين المحتلفة بنفس المنطق الطبقي حيث تحرمهم من الحصول على تعليم متميز وتلجأ إلى أسلوب العنف والتعسف والفصل والاستبعاد للكثير من المعلمين العرب المؤهلين للعمل بالتدريس دون أية أسباب .

ويمكن تناول القوى والعوامل الاجتماعية من الجوانب التالية :

(أ) الدين :

حيث يسعى التعليم فى أي مجتمع إلى إعداد النشء وفق أسس دينية تتفق مع العقيدة والثقافة والهوية لهذا المجتمع ، فترسم السياسة التعليم فى ضوء الدين الذى تتبناه الدولة ، واستطاع الدين فى عصر الفراعنة فى ازدهار التعليم لارتباطه بمعتقداتهم ، كما ارتبط فى العصور الوسطي التعليم بالدين من حيث مؤسساته ومناهجه سواء فى المسجد أو الكنيسة ، كما استخدمت المؤسسات التعليمية وسيلة لنشر تشريعات الدين والمذهب الديني الذى تتبناه الدولة ، كما فى الأزهر لنشر المذهب الشيعي لدى الفاطميين ، ومساجد بغداد لنشر المذهب السني .

وأيا كان الدين الذى تتبناه الدولة ، فإن الدولة يتحتم عليها أن تلتزم فى أنظمتها التعليمية بدين الأقلية والأكثرية ، ويجب أن يراعي ذلك فى الحصص الدراسية ، وبوجه عام يمكن تقسيم بلدان العالم من حيث الموقف الديني إلى :

- النمط الذى لا يعترف بالاديان ، ودول هذا النمط تكافح الدين ولا تعترف به ، وتنظر إليه على أنه مخدر للشعوب ، ودعوة للخضوع للطبقة الارستقراطية فى المجتمع ، وهذا النمط تمثله الدول الشيوعية .
- نمط يفصل بين التعليم والدين فصلا تاما ، وهذا النمط يؤكد على أن للدين دوره ومؤسساته ، وللتعليم مداسه ومعاهده وجامعاته ولا يجب أن يُعلم الدين داخل مؤسسات التعليم ، بل ان القضايا الجدلية كنظريات النشوء والارتقاء لا مكان لها فى مناهج التعليم ، ويمثل هذا النمط الولايات المتحدة الامريكية .
- نمط يجعل من دين الأكثرية فى المجتمع مرجعا وموجها كما فى المملكة العربية السعودية .
- نمط يعتمد على التعليم الجمعى فى كل المقررات ما عدا الدين الذى يتم فيه تقسيم المتعلمين إلى مجموعات طبقا للدين التى تدين به كل مجموعة.

ويطبق النمط الأول فى روسيا وبعض الجمهوريات التى كانت تتبع الاتحاد السوفيتى سابقا ، كما سار على نهجها بعض الدول الاوربية الغربية التى غلب على طابعها الفكر الشيوعى، أما النمط الثانى فقد ساد الدول المعاصرة التى حددت دساتيرها أن التعليم الدينى ليس من مسئولية الدولة ، وبالتالى أصبح التعليم الدينى مسئولية الأسر والكنائس والمراكز والمعابد ، حيث يترك المتعلمين بعض الوقت لممارسة الشعائر الدينية وتعلم الدين فى مثل دول هذا النمط تخلوالمناهج المدرسية من أى معلومات تتصل بالدين، ففى امريكا " لا تدرس نظرية النشوءوالارتقاء فى بعض المدارس لاعتبار أنها تتعارض مع الدين ".

وفى النمط الثالث يوجد تدرجا من اهمال حقوق الأقلية الطائفية، إلى الأخذ بنظام ادخال التعليم الدينى ضمن مناهج التعليم العام ، ولكن نتيجة لتعدد المذاهب والطوائف الدينية قامت الدولة – كما فى بريطانيا – بتكليف مجموعة من الممثلين لهذه الطوائف بالجلوس مع ممثلين لوزارة التربية والسلطات المحلية والآباء والمعلمين والروابط المهنية لوضع منهج للسلوكيات الدينية العامة يقوم الجميع بتعلم محتواه .

أما النمط الرابع فيضم أنماط فرعية ظهر بعضها نتيجة الصراع بين الدولة والكنيسة حتى قيام الثورة الفرنسية ، وقيام نابليون باصدار مرسوم عام ١٨٠٨ م بإنشاء المدارس المدنية التى تستهدف تنمية الولاء للمجتمع الفرنسى بدلا من نظام الجزويت السائد فى المدارس الطائفية التى تنمى الولاء لروما، وما ترتب على ذلك من وجود ثنائية فى التعليم – تعلم مدنى وآخر دينى – كما حدث فى مصر فى عهد محمد على.

وأفضل الأنماط الفرعية هو ذلك النمط القائم على الاعتراف بحقوق الأقليات أمور دينهم فى مجموعات مستقلة عن المجموعات الاساسية وذلك من منطلق الدين لله والوطن للجميع ، ويمثل هذا النمط المجتمع المصرى الذى يعد الدين الاسلامى به دينا رسمياً للبلاد ، ومن ثم يدرس هذا الدين للمسلمين فى حصص يتاح فيها للمتعلمين من المسيحيين دراسة الدين المسيحى فى صورة مجموعات منفصلة وذلك أثناء حصص الدين .

(ب) اللغـــــة :

يظهر أثر هذا العامل على تشكيل النظام التعليمى فى الدول التى يتكلم سكانها أكثر من لغة نتيجة لقيام بعض المقاطعات بغرض سيطرتها ولغتها على باقى المقاطعات فى دولة من الدول مثال ذلك فى عهد الملك مينا وتوحيده لقطرى مصر.

ويترتب على تعدد اللغات قيام المسئولين بتوحيد لغة التعليم مع السماح بثنائية اللغة فى البداية كأن تبدأ كل دولة بتعليم اللغة القومية بجانب اللغة المفروضة عليها حتى تنتشر ثقافة هذه اللغة المفروضة ويزداد الاقبال عليها فتصبح هى اللغة الرئيسية للتعليم ولغة المصالح ، وهذا أثر آخر لعامل اللغة .

وفى حالة وجود لغة واحدة داخل الدولة فإن ذلك لا يمثل عبئاً على النظام التعليمي ، أما فى حالة وحود أكثر من لغة داخل الدولة الواحدة (مثال : كندا – جنوب أفريقيا – الهند) فإنه يمثل عبئا فى إعداد المناهج والمعلمين وغيرها .

(ج) العادات والتقاليد :

تعدد العادات والتقاليد يمثل عبئاً على الأنظمة التعليمية ، فبعضها إيجابي قد يؤدى إلى تطوير النظام، وبعضها سلبي قد يؤدى إلى تخلفه ، فالأقليات كما فى الهند وأمريكا تمثل عبئاً كبيراً ، كما أن نمط وسلوكيات هؤلاء الأفراد السلبي قد يؤدي إلى تفرغ إدارة المدرسة لحل مشكلات الطلاب وفض الشغب وغيرها .

(٦) القوى والعوامل الأيديولوجية :

وتعرف الايديولوجيا كعلم للأفكار ودراستها بأنها ذلك " العلم الذى يدرس الأفكار بالمعنى الواسع لكلمة أفكار ، أى مجمل واقعات الوعى من حيث صفاتها وقوانينها وعلاقتها بالصفات التى تمثلها لا سيما أصلها "

ويقصد بالأيديولوجيا باعتبارها تصور للحياه يحدد سلوكيات الأفراد وعلاقاتهم ونظم حياتهم ومأكلهم وملبسهم وكل شئ يتصل بهم ويتم بطريقة لاشعورية، " مجموعة من المعتقدات والأفكار المترابطة التى تميز جماعة بعينها "

ويلاحظ من تعريف الأيديولوجيا بمعناها السابق أنها لا تقتصر على الأفراد ، وانما لكل مجتمع أيديولوجيته – أى تصوره فى الحياة ، ومعتقداته فيها ، والتى تحدد العلاقات بين أفراده من ناحية ، وبين الأفراد والمؤسسات الاجتماعية من ناحية أخرى .

حقيقة أن ارتباط التعليم بالايديولوجيا أوضح ما يكون فى النظم الشيوعية أو الاشتراكية المتطرفة، لا لشئ إلا لأن هذه النظم تهدف إلى تغيير طبيعة الانسان لبناء المجتمع المثالى الذى تصوره الفلاسفة من قديم الزمان ، والذى لا يصلح لبنائه الانسان يعاد تشكيله من جديد بحيث يقضى على انانيته ورغبته فى التملك وغرائزه الشريرة المدمرة وهكذا ، إلا أن المجتمعات الرأسمالية ترتبط فيها الأيديولوجيا بالتعليم أيضا وان كانت درجة وضوحه أقل ، ذلك لأن الدولة تدع أمور التعليم للسلطات المحلية والأهلية ، وان تدخلت فتدخلها للمساعدة والتوجيه ، لا لغرس مبادئ وأفكار معينة .

وبالاضافة إلى النظم النمطية التى يخضع النظام التعليمى فيها لمركزية الادارة ، توجد النظم التنوعية والتى تقوم على أساس ديمقراطى وتمنح الفرد احتراما لشخصيته واعتدادا بنفسه ، فهى تحترم شخصيتهم كأفراد لا كأعضاء خاضعين للمجتمع ، وإنه يجب على النظام التعليمى أن يواجه الفروق الفردية ، ويساعد الأفراد على النمو المتكامل طبقا لقدراتهم واستعداداتهم

ولا يقتصر أثر الأيديولوجيا على النظم التعليمية على تعدد نظم التعليم واختلافها من الناحية الادارية ، بل يظهر هذا الأثر فى قيام المدارس بغرس وتشجيع الاتجاهات الوطنية وبخاصة فى الدول الاشتراكية التى تستخدم كافة السبل من أجل غرس مبادئ الماركسية – اللينينية ومن هذه السبل اخضاع التربية للدولة ، والتأكيد على التعريف بالشيوعية كأيديولوجية أو عقيدة ، وتحويل هذه العقيدة إلى واقع حى أو سلوك عملى .

وتؤدى دراسة المواد الاجتماعية دورا بارزا فى نشر الافكار الشيوعية ففى يوغوسلافيا يلاحظ أن دراسة المواد الاجتماعية لها مدلول سياسى اذ تهدف إلى تعريف التلميذ بالحياة الاشتراكية بصفة عامة ، والاشتراكية اليوغوسلافية بصفة خاصة عن طريق دراسة صراع العمال من أجل تقدم المجتمع الاشتراكى والتعريف بدستور البلاد ونظام الحكم فيها.

ومما يلاحظ أن دراسة الفلسفة الماركسية اللينينية تعد جزءا أساسيا من منهج المدارس العالمية فى معظم الدول الاوربية الاشتراكية وذلك بهدف : " تعميق الوعى الاجتماعى للطلاب وتقويته حتى يمكن مساعدتهم على تطبيق القوانين العامة لتطور الطبيعة والمجتمع والتفكير الانسانى فى الحياة " .

كما تقدم مقررات التاريخ والجغرافيا مجالا واسعا للتربية السياسية فعلى سبيل المثال فى تشيكوسلوفاكيا يركز مقرر الجغرافيا على دراسة تشيكوسلوفاكيا والقادة الاوربية بصفة عامة ، وروسيا والبلاد الاشتراكية بصفة خاصة .

ويمكن استخدام مادة التاريخ بطرق شتى ، فيعالج التاريخ الحديث على سبيل المثال على نحو يقوى التغيير الذى توافق عليه الدولة للشئون العامة ، فكتاب التاريخ للصف التاسع فى ألمانيا الديمقراطية يبرز دور الثورة الاشتراكية والحزب الشيوعى فى كل النواحى .

وليس الفكرة من دراسة التاريخ هو الحصول على معلومات نظرية ، بل المهم هو اقناع التلاميذ بأن المجتمع الذى يطلب منهم المشاركة فيه هو ثمرة للحركة العلمية للتاريخ كله ، أى أن المهم هو فى فهم التلاميذ لأسباب التاريخ وحقائقه يصل بهم الى أن الانسان يتحرك تحركا حتميا نحو الاشتراكية والشيوعية .

https://www.youtube.com/watch?v=ZZxMjofkWfI

https://www.youtube.com/watch?v=JJ8PZ0puKWA

https://www.youtube.com/watch?v=jsYg9syNxKI

س١: من وجهة نظرك: أي القوى والعوامل أكثر تأثيراً في النظم التعليمية؟

س٢: كيف يمكن أن تتشابك العوامل السابقة في التأثير على النظام التعليمي؟

س٣: أكتب مقالاً عن تأثير القوى والعوامل المختلفة في التأثير على التعليم في مصر؟

س ٤: هل ترى أهمية في دراسة هذه القوى والعوامل وتأثيرها على النظم التعليمية؟

ثالثاً: البحث فى تاريخ التربية والتعليم

إن التاريخ سجل دقيق للأحداث ولكنه ليس سجلاً فوتوغرافياً لها، وكل ما يجتهد فيه المؤرخ أن يحاول تفسير هذا السجل تفسيراً دقيقاً ، ذلك أنه فى علم التاريخ لا يستطيع الأحداث أن تتحدث عن نفسها وإنما يلعب المؤرخ دوراً كبيراً فى تحديد معانيها.

١- مواصفات الباحث فى تاريخ التربية والتعليم :

وهذا تبدو مهمة تفسير التاريخ مهمة شاقة وعميقة، ولذلك ينبغي أن يتوفر للمؤرخ صفات تؤهله لهذا العمل الهام والشاق ، ومنها :

- **العقل المرتب المنظم** الذى يساعده على تنظيم الحقائق وتنظيم العلاقات الزمانية والمكانية التى تربط بينها .
- **أن يكون ذا فكر ناقد** يستطيع أن ينفذ به إلى الأصول والمصادر والمراجع ليستخلص منها النتائج ، واختلاف الباحثين فى الفهم والتفسير والاستناج يؤدى بهم إلى نتائج وتفسيرات مختلفة تجعل البحث التاريخي فى حركة مستمرة .
- **الموضوعية فى التفسير والبعد عن التحيز والتعصب** ، ويمكن للمؤرخ أن يتجنب قدراً عظيماً من التحيز فى تفسير التاريخ إلا أنه من المتعذر أحياناً تجنب التحيز البرئ فى هذا المجال ، فعلي سبيل المثال يميل مؤرخو اليونان القديمة إلى اعتبار مدينة أثينا خلال القرنين الرابع والخامس قبل الميلاد مصنعاً أنتج أفضل ما عرفته الحضارة الغربية من الناحية العقلية والجمالية معاً ، وهم لاشك يبالغون ٠٠ ذلك أن الحضارة اليونانية خلال تلك الفترة كانت تلميذة للحضارة المصرية القديمة ، ونقلت عنها وتأثرت بها ، بل إن أفلاطون وهو أعظم فلاسفة اليونان إبان تلك الفترة قد تأثر تأثيراً كبيراً بالثقافة المصرية ، وهو نفسه قد زار مصر وكتب عنها فى كتابة " القوانين " الذى يعتبر نتاج شيخوخته ٠٠ وكذلك من التحيز الواضح إغفال مؤرخي التربية فى الغرب الكلام عن الثقافة الإسلامية فى العصور الوسطي مع أنها كانت أعظم ما عرفته الحضارة البشرية خلال تلك الفترة ، ومن المعروف أن العالم الإسلامي قد بلغ قمة نهضته الفكرية والحضارية خلال القرون الأربع من الثامن حتى الحادي عشر الميلادي ، وكانت هذه النهضة الحضارية الشعاع الذى أثار لأوروبا دياجيير الظلام التى كانت تحيا فيها، وكانت الغذاء العقلي والفكري بل والروحي الذى أعاد الحياة إلى أوصال أوروبا مرة أخري ، ولولا هذا الغذاء على حد تعبير المؤرخين الأوروبيين أنفسهم لتأخر عصر النهضة الأوربية الذى بدأت معه أوروبا فترة جديدة من الحياة استطاعت أن تكسر قوقعتها وتمتد بيدها حتى رأس الرجاء الصالح فى جنوب أفريقيا ، ومن هناك إلى الهند والشرق الأقصي ، كما كان عصر النهضة أساس ازدهار أوروبا فى العصر الحديث ، وهذه مجرد أمثلة قليلة على تخير المؤرخين.

https://www.youtube.com/watch?v=COtswdEl6O0
https://www.youtube.com/watch?v=iyuSvXHajZM

٢- تقييم الوثيقة التاريخية كمصدر للمعلومات :

النص التاريخي وثيقة تاريخية تساعد على التركيز حول مضمون حادثة تاريخية معينة، يعرفه الباحث مارسيل رينارد):بأنه وثيقة مكتوبة شاهدة على الماضي البشري، بأية لغة كانت، شريطة أن تكون أصيلة)، لأن الوثيقة على العموم تشكل المادة الأولية في التاريخ، أي أنها تحمل طابع فترة معينة، وتحليل النص التاريخي يتطلب المام الطالب بمنهجية لها شروطها وضوابطها العلمية في بحث الموضوع، وبها يمكن الطالب من الحصول على مختلف أدوات وآليات البحث والتحليل والإلمام بالتصورات والنضرة الكلية في فهم وتفسير وتعديل وتحليل المواضيع التاريخية واكتساب المعرفة التاريخية.

- خطاب أو تصريح لشخصية سياسية أو تاريخية (رئيس دولة، وزير، زعيم حركة تحريرية).
- نصوص رسمية دولية (معاهدات، قوانين، مواثيق، قرارات).
- نصوص رسمية وطنية(دساتير، مواثيق).
- مبادئ دولية لمنضمات، لحركات.
- مقالات صحفية، حوارات، وثائق تاريخية أو أرشيفية.

وتتمثل قيمة الوثيقة وأهميتها بالنسبة للبحث التاريخي فى مقدار ما تقدمه هذه الوثيقة من معلومات صادقة موثوق بها ، ويمكننا أن نستعين بالمعايير الآتية لتقييم الوثيقة كمصدر للمعلومات، وتشمل معايير تقييم الوثيقة التاريخية كمصدر للمعلومات على:

أ- كفاءة مؤلف أو كاتب الوثيقة :

لاشك فى أن من أهم ما يميز الحكم على الوثيقة ما يتعلق بمدى كفاءة مؤلفها وشهرته وسمعته العلمية ، فالمصادر التى يكتبها مؤرخون محترفون لابد وأن تختلف فى قيمتها عن تلك التى يكتبها هواة ٠٠ فمن المسلم به أن الخبرة والتدريب والحس المهني الذى يتميز به المؤرخ الكفء تجعل لكتاباته قيمة علمية كبيرة ، كما تضفي على القارئ ثقة واطمئناناً إلى أن ما يقرأة إنما تم من قبل شخص مقتدر له نظرته العلمية الفاحصة .

ب- علاقة المؤرخ بالحدث الذى يؤرخ له :

من المسلم به أنه كلما كان المؤلف قريباً من الحدث الذى يسجله أو يؤرخ له كانت الوثيقة أو المصدر أكثر فائدة وقيمة ، فما يكتبه مؤرخ معاصر للأحداث ووصفها يستحق اهتماماً كبيراً يفوق ما يكتبه مؤرخ لاحق ، فالعنصر الزمني لهم فى تحديد قيمة الوثيقة وأهميتها النسبية .

ج- مدى الضغوط التى خضع لها المؤرخ :

قد يخضع المؤرخ أثناء كتابته التاريخية لشتى أنواع الضغوط الشخصية أو الاجتماعية أو السياسية ، وبالتالي تكن كتابته صورة مشوهة لما حدث ، فقد تملي به تحيزاته أو تعصباته الشخصية إغفال أشياء معينة من الحدث والتي لا تتفق مع ميوله ورغباته ، أو قد يتصور أشياء وهمية لا وجود لها مما يحمله على الزيادة والنقصان ، وهو ما يؤثر بالطبع على دقة تسجيله للأحداث ، وقد يكون الجو السياسي أو الاجتماعي العام الذى يعيش فيه جائلاً دون الكتابة الصريحة أو صحيحة عن الحدث نفسه ، وكل هذه الأمور تقلل من قيمة الوثيقة كمصدر معلومات يمكن الاعتماد والاطمئنان له .

د- الهدف الذى يرمي إليه المؤرخ :

قد تكتب الوثيقة لأغراض مختلفة ، فقد يكون الهدف من كتابة الوثيقة الإعلام أو التذكر كما فى المذكرات الشخصية ، وقد يكون هدف الوثيقة التوجيه كما فى الأوامر أو القرارات أو التوجيهات أو للوائح ، وقد يكون هدف الوثيقة إحداث تأثير معين على القارئ كما هو الحال فى الدعاية والإعلان ، وقد يكون من الوثيقة الترويح عن النفس كما فى المراسلات الشخصية ، ولا شك فى أن الهدف من كتابة الوثيقة يعتبر عاملاً رئيسياً فى الحكم على الوثيقة كمصدر تاريخي .

٣- العوامل المساعدة على تحليل الوثيقة التاريخية:

- ضرورة الإلمام بالفترة التاريخية المراد دراستها: ومعنى هذا أن يكون للدارس رصيد من المعلومات يساعده على رصد الحقائق ومعالجتها معالجة نزيهة وموضوعية، ويتحقق ذلك من خلال القراءة المستفيضة للمادة التاريخية.
- اكتساب القدرة على التحليل واستنباط المعلومات ومقارنة الأحداث والتركيز عند المعالجة دون الاعتماد على الأسلوب الوصفي والسرد الأدبي.
- معرفة اللغة معرفة جيدة: وذلك يتوقف على تحكم الدارس في اللغة و إلمامه بفنونها حتى يحيط بالأبعاد التي يرمي إليها النص المراد تحليله.
- دراسة علم الآثار والحفريات: لما لها من صلة وثيقة بالتاريخ.
- التعرف على قراءة الحروف القديمة: لقراءة المخطوطات والنقوش التي تعود إلى حضارات ضاربة في أعماق التاريخ البشري.
- الاطلاع على المدارس الأدبية: معرفة مراحل تطورها والوقوف عند أغراضها نظرا لصلة التاريخ بالأدب في كثير من الحالات سواء تعلق الأمر بالدراسات النثرية أو القصائد الشعرية، كما نرى

ذلك في تاريخ الجزائر من خلال مقالات الشيخ البشير الإبراهيمي وقصائد الشاعر محمد العيد آل خليفة و غيرهما.

❖ مقالات صحفية، حوارات، وثائق تاريخية أو أرشيفية.

٤- كيفية تحليل النصوص التاريخية

أولا:الدراسة الوصفية للنص أو الوثيقة التاريخية (التحليل الظاهري)

إن هذه الدراسة الابتدائية لا تقل في أهميتها عن الدراسة في المرحلة الموالية إذ يهتم فيها الدارس أو الباحث بالدراسة الخارجية للوثيقة وذلك محاولة منه للكشف عن فترة كتابة الحادثة أو الوثيقة وكذلك تحقيق صورتها الأصلية على وجه التحديد، ولإنجاز هذه الدراسة لا بد من اتباع الخطوات الآتية:

أ. **تحديد الإطار الزماني والمكاني للنص:** وذلك ليتمكن الدارس من تحديد المعلومات وتدقيقها ووضعها في حيزها الزماني والمكاني. فلكل واقعة بعد زماني يسمى البعد الطولي أو العمودي؛ وبواسطته تركب ضمن حلقة من حلقات الوقائع المتسلسلة خلال عصر تاريخي أو فترة حضارية على محور من الزمن. كما أن كل واقعة لها بعد مكاني يطلق عليه البعد العرضي أو الأفقي و نعني به المحيط الجغرافي أو البيئي للواقعة، ولا يعقل أن يجهل المحلل للفترة الزمانية الرقعة الجغرافية للنص الذي يدرسه.

ب. **تعريف الكاتب أو الكتاب**: إن كتابة التاريخ تختلف من مؤرخ لآخر، فهناك مؤرخ البلاط، والمؤرخ الهاوي ، والمؤرخ الأكاديمي، ومعرفة حياة الكاتب تكشف لنا الأسباب والظروف التي دفعته إلى الاهتمام بالواقعة والكتابة عنها وتفيدنا بمعلومات في تحليل النص، كما تهمنا أيضا الفترة التي عاش فيها الكاتب وعايش خلالها الواقعة فضلا عن معرفة اتجاهه الإيديولوجي والسياسي والفلسفي لما له من أهمية في تأثير حكمة على سلوكيات عناصر وأفراد الواقعة التاريخية.

ج. **شرح الإعلام والمصطلحات الواردة في النص**: وهي في النص الكلمات «المفاتيح» التي تساعد خلال تفكيكها الدارس والباحث على فهم الحادثة التاريخية.

د. **طبيعة النص**: ان النص التاريخي يحمل في موضوعه بعدا معينا ونعني به مجال انتماء الواقعة التاريخية فقد يكون النص تاريخيا ذو صبغة سياسية، اقتصادية، ثقافية، عسكرية، دينية...الخ.

هـ .**عنوان النص** «الفكرة العامة: يخضع ضبط وتحديد عنوان النص لشرط أساسي هو أن يتفق العنوان مع محتوى النص في عموما، ونشير إلى أن أهمية التوفيق في عناوين النصوص تكمن في فن التشخيص بإيجاز واختصار شديدين.

و. **استخراج الأفكار الرئيسية التي يتناولها النص**: هي حلقات ضمن الفكرة العامة التي ترمز إلى المعنى الكلي والإجمالي للنص المشكل للواقعة في طابعها العام. وعند تحديد الأفكار الرئيسية يجب تحديد بداية الفقرة التي تتضمن كل فكرة رئيسية ونهايتها مع وضع شبه عناوين لها وذلك بغرض التحكم أكثر في فهم النص وتقطيعه.

ثانيا: الدراسة الباطنية (التحليل الداخلي):

هذه المرحلة مهمة جدا في تحليل النصوص لأنها تبحث في العلاقات الناتجة عن الأسباب والمسببات وتمكننا من معرفة خبايا وأهداف النص الحقيقية وهي تبدأ بالتحليل والشرح وتنتهي إلى الاستنباط والاستنتاج والنقد، ولتحقيق ذلك لابد من اتباع الخطوات التالية:

أ. **تحليل النص وشرحه**: وهنا توظف النقطة السادسة من المرحلة الأولى وتعالج المواضيع الجزئية التي تشكل النص وذلك باستعمال رصيد المعلومات الذي يمتلكها الدارس.

ب. **إعطاء النص أبعادا جديدة وإضافات وافية**: وذلك يكون بأسلوب رزين وهادئ بعيد عن الأسلوب الحماسي البطولي أو الخطابي العاطفي لتجنب تحريف النص وتزييف التاريخ وحتى لا يوظف النص لأغراض ذاتية لا تخدم التاريخ في شيء.

ج. **ضرورة التقيد بالنص**: وذلك تجنبا للخروج على الفكرة العامة للنص الذي يفقده قيمته التاريخية.

د. **معايشة النص من خلال حبكة التحليل(نقد النص):** يجب أن يتصف المحلل للنص بملكة النقد والإفصاح عن الرأي بعد الوقوف عند جميع الحيثيات المكونة للنص ولذلك تعتبر هذه المرجعية صعبة جدا لأن الدارس يصبح عند إذن مسؤولا عن الأحكام التي يصدرها بشأن النص لهذا وجب عليه أن يبني نقده للنص واستنتاجاته على أسس علمية ونزيهة وعليه أن يبتعد على قول شيء قد يعلم أنه خطأ وأن يقول كل ما يعتقده بأنه صواب باعتبار مهمة النقد هي التميز بين ما هو حق وما هو باطل.

ثالثا :**الاستنتاج والتقييم**: بعد الانتهاء من تحليل النص على الدارس أن يخرج بجملة من النتائج والتقييمات التي يحبذ أن ترتب في شكل نقاط توصل إليها بعد عملية التمحيص والمقارنة مع الأحداث المعاصرة والواقع المعاش والغرض من ذلك هو بث روح جديدة في النص وإضافة طابع الحركية التاريخية على شكل قيم ومبادئ وحقائق حتى نصبغ على الماضي جوا من الحقيقة ونجعل من التاريخ طابعا للوضوح والإحياء وكل ذلك يوظف في بعث الماضي وإحيائه والوقوف عند محاسنه وعيوبه والتحكم في بناء الحياة الحاضرة الخالية من القضايا الشائكة التي تعصف باستقرار الأمم والشعوب وبقاء الحضارات.

https://www.youtube.com/watch?v=td3xiH8mC1o

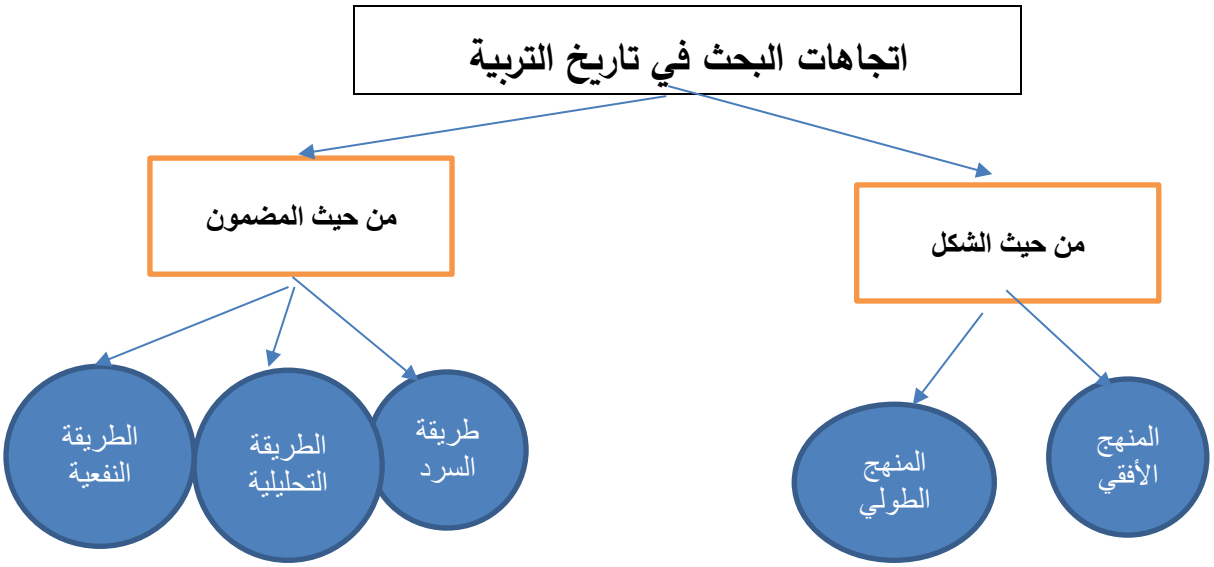
https://www.youtube.com/watch?v=jZPGi79UFKs

https://www.youtube.com/watch?v=vfHT65-EHpo

https://www.youtube.com/watch?v=7xjyeCsmNHA

كيف يمكنك تحليل الوثائق التاريخية المرتبطة بمرحلة تعليمية معينة ... بين باختصار الخطوات التي يجب أن تمر بها؟

٤- اتجاهات البحث فى تاريخ التربية :



يمكن أن نميز من بين اتجاهات البحث فى تاريخ التربية ما يتعلق منها بالشكل ومنها ما يتعلق بالمضمون ، أما ما يتعلق منها **بالشكل** فهناك منهجان معروفان أحدهما هو:

(أ) المنهج الأفقي أو العرضي:

وفي هذه الطريقة تنظم المادة العلمية من حيث مالها من علاقة بالأوضاع التربوية الجارية أو بالمشكلات التربوية التي نهتم بها في الوقت الحاضر ومن ثم تختار الحقائق التاريخية وتنظم حول هذه المشكلات وهكذا نتبع الفكرة الواحدة ولتكن أهداف التربية عبر العصور ثم عندما نفرغ من دراستها ننتقل إلى فكرة أخرى وهكذا. وقد اتبع هذا المنهج كثيرون من مؤرخي التربية فى الغرب منهم باطس Butts ومولهرن Mulhern وتبعهم فى ذلك مؤلفو تاريخ التربية فى الشرق .

ومن مميزات هذه الطريقة استمرارية الوحدة الفكرية التي تتعدى حدود الزمان والمكان فتقدم في إطار واحد وفي مسار رئيس جميع الآراء والأفكار المتعلقة بالقضية المراد دراستها، وتتيح فرصة تتبع التطور الذي لحق تناول محور الدراسة، كما أن هذا الأسلوب يجعل تاريخ التربية وظيفياً وليس مجرد قصة تحكي، فهو يجعل معالجتها وظيفية، فنحن نختار بعض الأحداث ونترك البعض الآخر حسب وظيفة كل حادثة أو حقيقة توضح المشكلة، إضافة إلى أن هذه الطريقة تصلح للمبتدئين في دراسة التربية وكذلك فإنها أصلح لطلاب الدراسات العليا، حيث يتم الاقتصار على جانب معين والتفرغ لدراسته والبحث فيه.

ومن عيوبها أنها تؤدي إلى الكثير من التكرار لأن معظم الفلاسفة والمفكرين تناولوا موضوعات متقاربة بالإضافة إلى صعوبة الإشارة إلى الظروف الموضوعية من تركيب اقتصادي وبناء اجتماعي ونظام سياسي وغير ذلك عند الكتابة عن كل محور أو قضية أو مشكلة وبحث تطورها التاريخي، كما تحمل هذه الطريقة

تسليماً ضمنياً بوجود العلاقة التي ندرس تطورها، بينما واقع الحال قد يبين أن في ذلك تجاوزاً كبيراً، حيث تتضافر كل أو معظم العوامل في التأثير على بعضه البعض.

(ب) المنهج الطولي أو الرأسي (الطريقة الزمنية الطولية):

من أقدم الطرق المألوفة في دراسة تاريخ التربية والتعليم وأكثرها شيوعاً، ويتم بطريقتين:

(ب-١) التأريخ للتطور التربوي عموما:

وفيها لا يتقيد المؤرخ التربوي ببلد من البلاد دون بلد آخر، وإنما يعنيه أن يبتبع تطور الفكر التربوي عبر العصور المختلفة ومسايرة التطور الحضاري الإنساني... ومعنى ذلك أن هذا المنهج يعني بحركة التربية في صعودها وحده، متعدياً حدود المكان، فينتقل المؤرخ مثلاً في المجتمعات البدائية... إلى التربية في الشرق الأوسط حيث الحضارة الإنسانية الأولى.. إلى التربية عند الإغريق.. إلى التربية عند اليونان.. إلى التربية الإسلامية (في الشرق الأوسط مرى ثانية)... ثم إلى التربية الأوروبية في القرن السادس عشر... ثم إلى التربية المعاصرة.

وفي كل عصر أو مرحلة يتناول الدارس الحقائق والأفكار التي تتعلق بتطور المؤسسات التعليمية وتنظيمها وإدارتها ومناهج الدراسة وطرق التدريس، مع الربط بينها وبين الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

ويفرض هذا المنهج، أن تبرز (القوى الثقافية) المؤثرة في التربية في كل مجتمع، يليها الحديث عن نظام التعليم، مع الربط بين تلك القوى الثقافية، وذلك النظام، وهذه العوامل الثقافية المختلفة (سياسية، اقتصادية، اجتماعية، دينية، فكرية) هي التي وجهت التربية في مجتمع من المجتمعات أو في حقبة تاريخية معينة، فالتربية تتأثر بما يسود من نظم ومعتقدات ثقافية معينة، وهي بدورها تؤثر في الثقافة، ولكي نفهم نظاماً تعليمياً معاصراً ينبغي أن نقوم بمحاولة جادة لفهم وتقويم التقاليد الثقافية والتربوية المعاصرة، واكتشاف العناصر الصالحة من الثقافة القديمة التي ينبغي أن يدعمها النظام التعليمي.

كما يفرض ذلك المنهج متابعة المفكرين السياسيين والاقتصاديين والدينيين وغيرهم، ممن كان لهم دور في تشكيل (الشخصية القومية) أو في التشكيل الإيديولجي للمجتمع الذي يؤرخ للتربية فيه، والتركيز على الفكر التربوي والمفكرين التربويين، الذين كان لهم دور في نقل الشخصية إلى مجال التعليم، فكراً وتطبيقاً.

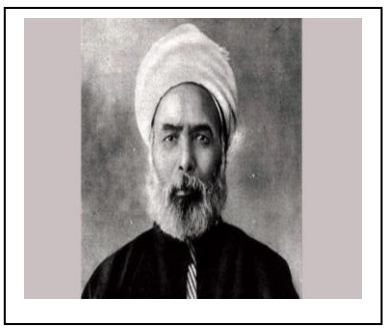
(ب-٢) التأريخ للتطور التربوي في مجتمع من المجتمعات:

كالتطور التربوي في مصر منذ أقدم العصور وحتى اليوم، أو التطور التربوي في مصر الإسلامية أو التطور التربوي في مصر منذ محمد علي وحتى اليوم.... وهكذا، ومعنى ذلك أن هذا المنهج يعني بحركة التربية في صعودها وهبوطها، عكس المنهج السابق، وأنه مقيد بمجتمع واحد في فترة أو فترات

محددة، ويفؤض هذا المنهج لذلك التركيز على المتغيرات وحدها تجنباً للتكرار، وبعداً عن الحشو والكلام المعاد.

وفي هذا المنهج أيضاً، يمكن أن يكون للمفكرين السياسيين والاقتصاديين والتربويين وغيرهم، دوراً في التأريخ للتربية، إذا كان في فكرهم ما يلقي ضوءاً على الشخصية القومية، ويبرز أثر تلك الشخصية على التعليم في فترة من الفترات.

ومن أمثلة هذه الأفكار التي تستحق أن تذكر، ولا يمكن إغفالها في مصر آراء وأفكار جمال الدين الأفغاني (١٨٣٩– ١٨٩٧) التي شملت مختلف مجالات الحياة، وآراء وأفكار الشيخ محمد عبده (١٨٤٩– ١٩٠٥) الدينية، وآراء مصطفى كامل (١٨٧٤– ١٩٠٨) السياسية، وآراء عبد الله النديم (١٨٤٣– ١٨٩٦) وعبد الرحمن الكواكبي (١٨٤٨– ١٩٠٢) السياسية، وآراء رفاعة الطهطاوي (١٨٠١– ١٨٧٣) وعلي مبارك (١٨٢٣– ١٨٩٣) التربوية، وهكذا، وما يقال عن مصر يقال عن غيرهم في أي بلد أخر من بلدان العالم.



وللطريقة الطولية بصفة عامة مميزاتها وعيوبها، ومن مميزاتها سهولة الأخذ بها من حيث التحديد الزمني وما يتتبع التركيز على سمات معينة لفترة زمنية محددة، وتوضح الصلة بين القوى والعوامل المختلفة التي تؤثر في التشكيل التربوي، وأنها تعطي الموضوع الذي ندرسه الاستمرار الذي نريده ونحن نتابع تاريخ الموضوع وتطوره.

ويؤخذ عليها: أنها تتناول جزئيات من التربية أو جوانب منها، كل جزء وكل جانب على انفراد مما يحول دون النظرة الكلية الشاملة، وأنها تؤدي إلى التكرار أحياناً، وتتأثر بالفكر وليس وحدته، فقد نرى اتجاهات تربوية معينة في عصر من العصور، بينما نرى اتجاهات أخرى تناقضها في نفس العصر كما هو الحال في أثينا وإسبرطة.

وبناء على هذا المنهج تدرس التربية من الناحية التاريخية فى صورة موضوعات عبر العصور المختلفة ، فيدرس مثلاً التعليم الابتدائي عبر العصور المختلفة ، وفى المجتمعات المختلفة وبنفس الطريقة تدرس

الموضوعات الأخري المشابهة مثل التعليم الثانوى أو الجامعي أو إعداد المعلم وهكذا ، ويمثل المنهج بروبيكر Brubacher.

أما من ناحية **معالجة المضمون** فهناك أكثر من طريقة أو أسلوب فى مقدمتها:

(أ) **طريقة السرد** ، وهى تتمثل فى الاقتصار على سرد الأحداث سرداً زمنياً ومكانياً دون التعرض لتفسيرها وتحليلها ، ومع أن هذه الطريقة تترك للقارئ استخلاص النتائج وإدراك العلاقات وتخلو قريباً من أثر العمل الشخصي للباحث إلا أنها تفتقر إلى اللحم والدم الذى يكسو العظم ليجعل منه شيئاً له معنى .

(ب) وهناك **الطريقة التحليلية** التى تحاول تحليل العلاقات الزمانية والمكانية للأحداث والظواهر التربوية بحيث تصبح لهذه العلاقات معنى وتفسيراً ، ويلعب الباحث دوراً هاماً فى المعنى أو التفسير الذى يضيفه على هذه العلاقات ، ولهذا قد يحتاج التاريخ التربوي من حين لأخر إلى مراجعة بعض تفسيراته ، فطبيعة صناعة التاريخ ذاتها تسمح بل قد تستدعي مثل هذه المراجعة .

(ج) وهناك أيضاً طريقة أخرى شائعة فى تفسير تاريخ التربية هى ما تعرف **بالطريقة النفعية أو المذهب النفعي** ، ويعد التفسير النفعي لتاريخ التربية من أكثر التفسيرات شيوعاً حيث يفسر فى ضوء احتياجات وظروف العصر ، ولعل أقدم دراسة منهجية لتاريخ التربية على أساس من التفسير النفعي هى كتاب " أبي كلوفلوري " (١٦٤٠ –١٧٢٢) "مقال فى اختيار الدراسات ومنهجها " والذى يعتبر أول دراسة منهجية لتاريخ التربية ، وبناء على هذا المنهج أو الطريقة تفسر الظواهر التربوية فى ضوء احتياجات العصر ، فلقد توصل " فلوري " على سبيل المثال إلى هذا الاستنساخ النفعي وهو " أن التربية الرومانية قد توجهت إلى تدريب الخطباء والمحامين وذلك لأن روما كانت تحتاج لأمثال هؤلاء الرجال " والمذهب النفعي هو صورة جذابة من صور التفسير، وقد استخدمه رجال مشهورين من بينهم فيلسوف القرن التاسع عشر الإنجليزي " هربرت سبنسر " حيث أتضح مذهبه النفعي فيما كتبه عن التربية عام ١٨٥٩م فى مقال مشهور بعنوان : " أى المعرفة أكثر فائدة ؟ " فاضل فيه بين الثقافتين العلمية والأدبية وأيهما أجدر بالدراسة والتعليم وأكد أهمية الثقافة العلمية .

ورغم أن المذهب النفعي قد أثبت فائدته فى تفسير التربية إلا أنه لا يسلم من النقد لقصوره عن رسم الصورة الكاملة أو الشاملة ، ذلك أن شمول التفسير هو أولاً وقبل كل شئ أحد معايير تقييم مدى مناسبة أية نظرية ، وإذا ما قومنا المذهب النفعي فمن الواضح إنه لابد من أن تتسع النظرية لتفسير الجوانب الأخري غير النفعية ، منها مثلاً تفسير الأسباب الى جعلت كثيراً من المربين يشيدون بالتدريب المهني والتخصصي أو يصرون علي التربية الحرة والتعليم العام ، ومن ذلك تفسير التربية التى تهدف إلى مساعدة الفرد على تحليل الذات وغيرها من الأمثلة .

ولعل أحسن أساليب معالجة مضمون تاريخ التربية هو الأسلوب الذى يمزج بين الطرق والأساليب جميعاً بحيث تستخدم كل طريقة فى الموقف الذى يتطلبها وبحيث تتكامل هذه الأساليب فيما بينها لتعرض الظواهر التربوية فى صورة فكرية مترابطة تمكن من فهمها وتأملها استخلاص الدروس المستفادة منها .

وبوجه عام نستطيع القول، بأن الفواصل الحادة بين الطرق غير قائمة، إذ يمكن الجمع بين طريقتين أو أكثر عند دراسة تاريخ التربية والتعليم وذلك حسب ما يتلاءم مع موضوع الدراسة المراد بحثه وتحقيق الغاية منه.

https://www.youtube.com/watch?v=5kgqXWA8moQ

- وضح باختصار أهم اتجاهات البحث في تاريخ التربية والتعليم؟
- حدد أهم المؤرخين في كل اتجاه من اتجاهات البحث تاريخ التربية والتعليم؟
- ما الفرق بين اتجاهات البحث من حيث الشكل والمضون؟
- أيهما تفضل في دراسة تاريخ التربية والتعليم: طريقة السرد أم التحليل أم المذهب النفعي ولماذا؟

ضع علامة (√) أو (x)

- يعد تاريخ التعليم جزء من التاريخ العام.
- عند دراسة مشكلة ما في العصور المختلة دراسة طولية.
- يتعلق موضوع تاريخ التعليم بمعالجة التعليم من منظور تاريخي.
- لا فرق بين علم التاريخ والمنهج التاريخي.
- الطريقة العرضية من أقدم الطرق المألوفة في دراسة تاريخ التربية والتعليم.

الفصل الثاني
نظام التعليم فى مصر
منذ الفتح الإسلامي وحتى نهاية القرن الثامن عشر

الفصل الثاني

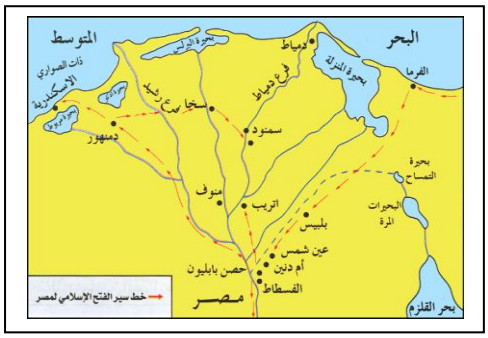
نظام التعليم فى مصر

منذ الفتح الإسلامي وحتى نهاية القرن الثامن عشر

مقدمة:

مر التعليم فى الفترة التى سبقت حكم محمد على مجموعة من المراحل ، واختلفت فلسفته وأهدافه ونظمه ومؤسساته فى ضوء الظروف والتطورات المجتمعية التى أحيطت بكل مرحلة ، ومن أبرز هذه المراحل:

أولاً : التعليم فى مصر بعد الفتح العربي الإسلامي



كانت مصر قبل الفتح الإسلامي تعيش تحت ظلال الحكم الروماني المستبد الجائر الذي لا يعرف حداً يقف عنده ولا مدى ينتهي إليه، فعاش الشعب المصري حقبة طويلة من الزمن مسلوب الحرية مقيد الإرادة، لا يملك قرار تحديد مصيره ورفع الظلم عن كاهله، متطلعاً إلى آفاق الحرية وينابيع الرحمة، إلى أن وصل إليه العرب المسلمون يتدفقون من صحراء شبه الجزيرة العربية يحملون معهم رايات العدل ومصابيح الهدى والرشاد لتحقيق العدالة والمساواة ومحق الظلم والاستعباد فتلقاهم الشعب المصري بالبشر والفرح والارتياح إيذاناً بانقضاء عهد الجهل وزوال قطأة وسيطرة الدولة الرومانية على القطر المصري.

دخل الإسلام مصر في عهد **عمر بن الخطاب** رضي الله عنه، عقيدة ومنهجًا للحياة، وكان من واجب المسلمين الفاتحين أن ينشروا الدعوة ويعمقوا الدين بين المسلمين، وبما أنهم لم يكونوا أصحاب تعليم ولم يؤثر عنهم أي تعليم في الجاهلية، لذلك فإنهم لم يخطر ببالهم إنشاء نظام تعليمي، ولم يستفيدوا من بقايا النظم التعليمية في العهد البطليمي، رغم أهمية ذلك العهد لما فيه من الكثير من النظم التي من الممكن الاعتماد عليها، بالإضافة إلى أن اهتمام المسلمين كان منصبًا على الفتوحات، وكانت كل الإمكانيات مُسخرة في هذا الاتجاه.

وأصبحت مصر ولاية إسلامية بعد أن فتحها القائد العربي "**عمرو بن العاص**" سنة ٦٤١م وصاحب ذلك إقبال المصريين على اعتناق الإسلام وانتشار اللغة العربية التى أخذت تحل محل اللغات الإغريقية والقبطية .

ومن ثم، فقد فتحت مصر في عهد مبكر على يد القائد عمرو بن العاص سنة ٢١هـ، وقد استتبع هذا الفتح الإسلامي هجرات عربية واسعة فاختلطوا بالشعب المصري ومزجوه بالقيم والأخلاق الرفيعة

والمبادئ الروحية السامية فتغير الحراك والتنظيم الاجتماعي في مصر وانتهي عهد عبودية الرقيق وغدا الإعلاء من كرامة الإنسان فدخل الشعب المصري في دين الإسلام أفواجاً من كل حدب وصوب، ويعد هذا الفتح بداية لحقبة جديدة في تاريخ مصر وحضارتها وكانت بداية قوية في التحول الفكري المصري من الثقافة اليونانية البيزنطية إلى الثقافة العربية الإسلامية، وأخذوا على عاتقهم مهمة تعليم المصريين مبادئ وقواعد وأصول الدين الإسلامي، والدراسات الدينية الشرعية من قرآن وحديث وفقه.

وفى ظل الثقافة العربية الإسلامية أزدهر التعليم، وكان التعليم السائد فى تلك الفترة هو التعليم الديني الإسلامي، والهدف منه نشر الدين الإسلامي ، والهدف منه نشر الدين الإسلامي ، وشرح تعاليم القرآن الكريم ، وتنوعت مؤسسات التعليم ومراحله ومن أهمها :

أ- الكتاتيب :

عرف ابن منظور في لسان العرب "الكتَّاب" أو " المكتب"بأنه موضع تعليم الكتاب، فهو المكانً المخصص لتعليم القراءة والكتابة، ومنه اشتق الاسم، وهو أول أنواع مؤسسات التعليم وجودا ، إذ يعود ظهوره إلى ما قبل الإسلام، وفي العصر الإسلامي، أصبح الكتاب من أهم الدور التعليمية وأوسعها انتتشاراً في البلاد الإسلامية، خاصة بعد أن اتسعت رقعة الدولة وأصبحت دواوينها بحاجة إلى الكتبة والمتعلمين، ما دفع الناس إلى تعليم أولادهم القراءة والكتابة سعياً وراء الوظيفة والمكانة الاجتماعية.

اختصت الكتاتيب بتعليم الصغار القراءة والكتابة والحساب وتحفيظهم القرآن الكريم ، ويري " أحمد شلبي " أن الكتاتيب عرفت كمؤسسات تعليمية قبل ظهور الإسلام ثم انتشرت وازداد عددها زيادة واضحة مع انتشار الإسلام واتساع الدولة الإسلامية. ووجد أول ما وجد لتعليم القرآن الكريم في المسجد، بمعنى أن الكُتّاب كان ملحقًا بالمسجد، ولكن الكُتَّاب استقل فيما بعد عن المسجد، وأصبح في مكان منفصل.

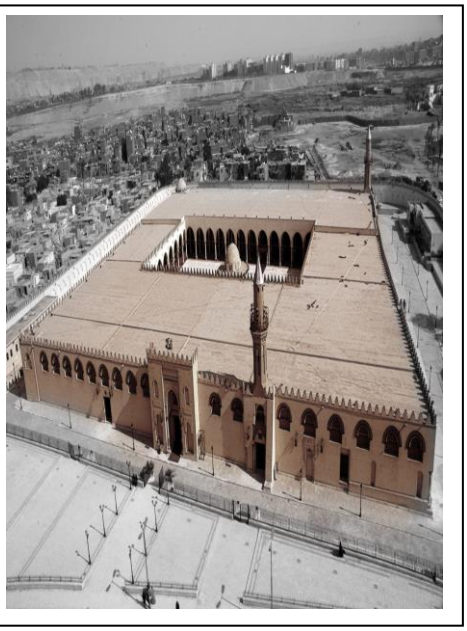
بعد أن انفصل الكُتَّاب عن المسجد، أصبح إما في مكان ملحق بالمسجد، أو في بيت منفصل، وكان يقوم على هذا الكُتَّاب معلم، لم يأخذ قسطًا وافرًا من التعليم، وهو أدنى المراتب التعليمية، وكانت مهمته تقتصر على تعليم الكتابة وتحفيظ سور من القران الكريم، وكان التلقين هو الأسلوب المفضل عند المعلمين، ولم يكن يأخذ مخصصات من الدولة.

أما الطالب فكان يرسل للكتاب في سن الخامسة، ويظل فيها إلى سن الرابعة عشرة، وكان يقضي جل نهاره في الكتاب، من الصباح وحتى صلاة العصر، يهدف التعليم في هذه المرحلة إلى إعداد الفرد

للمراحل التعليمية التالية، وتسليحه بقدر من المعرفة والمهارات اللغوية والكتابية والحساب، إلى جانب التربية الدينية، ولم يكن هناك تربية في مجال الرياضة البدنية أو الصحية أو العلمية، وكان المعلمون يلجؤون للعقوبات البدنية، وكان على الطالب أن يظهر الطاعة والامتثال والسكون.

ب- مدارس المساجد :

استخدمت المساجد كأماكن للعبادة، وعقد الاجتماعات ومقر للقضاء ونشر العلوم الإسلامية ، وبمرور الوقت تحولت المساجد إلى مدارس للتعليم ، وانتشرت حلقات الدراسة بها وكانت تعد التلاميذ للتعليم العالي.



والمسجد هو مرحلة متقدمة في مسار التعليم، وأول جامع انشئ هو مسجد عمرو بن العاص، وقد أصبح مدرسة كبرى، يتلقى فيه الطلاب العلوم الدينية من فقه وتفسير وحديث، والعلوم اللغوية من نحو وبلاغة وأدب، وكان القاضي أو الفقيه ينتحي بطلابه ناحية من المسجد ويتحلق حوله طلابه، ويلقي عليهم دروسه، ودعي هذا المكان بالزاوية، ومن ثم أصبحت هذه الزاوية تسمى باسم منشئها، مثل زاوية الشافعي والزاوية الجدية، والزاوية الصاحبية، والزاوية الكمالية، وغيرها، وكلها نسبة لمؤسسيها. وتكون الدراسة في المسجد على مراحل ثلاث، الابتدائية لحفظ القرآن الكريم، والثانوية ويقوم بها مدرسون أكثر علمًا وكفاءة، ونهائية، حيث يدرس بها أمهات الكتب.

فقد كان المسجد خلال فترات حكم الأمويين والعباسيين والفاطميين ـ مثل مسجد عمرو بن العاص ومسجد ابن طولون وجامع الحاكم بأمر الله ـ هو حجر أساس التعليم في مصر، فهو بمثابة مدرسة كبرى يتلقى فيها الطلاب العلوم الدينية ـ عقيدة وشريعة وحديث وتفسير ـ والعلوم اللغوية ـ نحو وبلاغة وأدب ـ من خلال حلقات الدروس، وكان كل شيخ وفقيه يتخذ زاوية من المسجد ويتحلق حوله الطلاب ليلقي عليهم دروسه لتصبح كل زاوية في المسجد باسم صاحبها، ومن الملاحظ هنا أن التركيز في هذه الفترة كان منصبا على العلوم الدينية بينما لم يكن هناك اهتمام موازي بالعلوم العقلية ماعدا الطب فكان يدرس في المارستانات (المستشفيات).

ج- التعليم العالي فى الأزهر :

هوأول جامع أقيم بمدينة القاهرة، فارتبط تاريخه بتاريخها، بناه القائد جوهر الصقلّي مولى المعز لدين الله الفاطمي لما اختّط المدينة. شرع في بنائه في شهر جمادى الأولى سنة ٣٥٩هـ/ ٩٧٠م، وانتهي منه وأقيمت أول صلاة جمعة فيه، سنة٣٦١هـ/٩٧١ م، وبالتالي، تشيد الجامع الأزهر فى القرن العاشر الميلادي فى عهد الخليفة المعز لدين الله الفاطمي وعلى يد قائد جوهر الصقلي مسجد لإقامة الشعائر الدينية ثم تحول إلى جامعة تدرس فيها العلوم المختلفة كالجغرافية والرياضات والفلك والطب إلى جانب العلوم الدينية واللغوية.

وأزدهر التعليم فى الأزهر فى عهد الخليفة الفاطمي **العزيز بالله** الذى أهتم بإنشاء قسماً داخلياً لاستقبال طلاب العلم من مختلف بقاع العالم ، وبذلك أصبح الأزهر من أهم المراكز العلمية فى العالم الإسلامي. فلم يلبث هذا الجامع أن يتحول إلى جامعة، يتلقى فيه الطلاب مختلف العلوم والفنون، منذ سنة ٣٧٨هـ/٩٨٨، حين أشار الوزير **يعقوب بن كلس** على الخليفة **العزيز بالله الفاطمي** بتحويل الأزهر إلى جامعة تدرس فيها العلوم الدينية والدعوة الفاطمية، حيث بادر ابن كلّس، إلى تعيين جماعة من العلماء والفقهاء على رأسهم **أبي يعقوب** قاضي الخندق، ليدرسوا الناس العقيدة الفاطمية ويشرحون الفقه الإسماعيلي للعموم، كما جلس في هذا الجامع ايضا القاضي علي بن النعمان سنة ٣٦٥هـ/٩٧٦م، ليملي مختصرا في الفقه الشيعي يعرف "بالاقتصار"، **والنعمان بن أبي عبد الله محمد بن حيون القيرواني** (ت٣٦٣هـ/٩٧٣م) وهو صاحب كتاب "دعائم الإسلام في ذكر الحلال والحرام والقضيا والأحكام" وهو يعتبر من المراجع الفقهية الرئيسية عند الإسماعيليين، بالإضافة إلى مجلس فقه مخصص للنساء.

وعندما تدهورت دار الحكمة وأغلقت في سنة ٥١٦هـ/١١٢٢م، تحولت العلوم العقلية التي كانتّ س فيها إلى تدر الجامع الأزهر، فبدأت تعقد فيه حلقات علمية لعدد من المشاهير مثل: **بنو النعمان (علي ومحمد والحسين)**، والمؤرخ **ابن زولاق**، والمنجم **ابن يونس**، والمؤرخ **المسبحي**، وغيرهم، كما شهد هذا الجامعً أيضاً دروساً في الهندسة التي على يد المهندس **الحسن بن الهيثم**، الذي نزل بديار مصر في

عهد **الحاكم بأمر الله**، وأقام فيه واشتغل بالإفادة والتصنيف والنسخ، وبحسب المقدسي، كان هذا الجامع وغيره من جوامعً القاهرة، يغص بين العشاءين بحلقات الفقه والعلم وأهل الأدب والحكمة، ، وقد عّد فيه مائة وعشرة مجلسا، فإذا أقيمت الصلاة، يقوم نحو الثلث.

وبناء عليه، ففقد بنى الفاطميون الجامع الأزهر سنة ٣٦١هـ/٩٧١م، وهو أول جامع أقيم في مدينة القاهرة على يد القائد الفاطمي جوهر الصقلّي مولى **المعز لدين الله الفاطمي** لما اختّطّ المدينة. وفي بداية أمره، أقيم هذا الجامع للعبادة والصلاة، لكنه ما لبث أن تحو صرح علمي رفيع ومنبر للفكر الإسماعيلي.

وفي العهد الأيوبي، اقتصر الأزهر على دوره العلمي، حيث قام **موسى بن ميمون** طبيب صلاح الدين الخاص بإلقاء دروس في الرياضة والفلك والطب فيه، كما عين عثمان بن صلاح الدين الرحالة عبد اللطيف البغدادي الذي كان في زيارة لمصر، أستاذاً فيه لتدريس الطب والفلسلفة.

د- التعليم الحرفي:

ويعرف هذا النوع من التعليم بنظام الطوائف أو نقابات الحرف ويرجع ظهوره بصورة منظمة فى مصر فى عهد الأيوبيين، حيث أنه لم تكن هناك معاهد خاصة لتعليم الحرف أو الصناعات المختلفة وإنما كان يتم تعليم الصبية أصول وفنون الحرفة داخل موقع العمل نفسه وبمشاركة زملائه فى الحرفة ، ويهدف هذا النوع من التعليم إلى إعداد الصناع مهنياً وخلقياً ، والحفاظ على مستوى الحرفة وتقاليدها ، وخلق الشعور بالانتماء والأمن بين أفراد الطائفة أو الحرفة .

هـ- التعليم فى المدارس :

عرفت المدارس بمعناها الحديث فى العصر الأيوبي حيث استقلت عن المساجد، فالإضافة إلى نشاط الأيوبيين العسكري فقدكانوا من أهل العلم وأتباعه. فإذا قرأنا تاريخ بني أيوب من صلاح الدين حتى آخر سلاطينهم، نجد أن أكثرهم كان إما عالماً، أو أديباً ، أوشاعرا، أو محدثاً، ويذكر على سبيل المثال ما عرف عن صلاح الدين الأيوبي أنه اشتهر بحبه الشديد للعلم، فكان يتردد على حلقات كبار الأئمة وخاصة علماء الحديث الذي ولع بهم كثيرا، كما حفلت مجالسه بأهل العلم والفضائل إضافة إلى بنائه للكثير من المدارس والرباطات، وما شهر عن ابنه **العزيز عثمان** (ت ٥٩٥هـ/ ١١٩٩م) من ميل شديد إلى العلم وملازمة العلماء، وكذلك الملك العادل **أبو بكر أيوب** (ت ٦٢٥هـ/ ١٢٢٨م) وابنه **الكامل محمد** (ت ٦٣٥هـ/ ١٢٣٨م)، اللذان حرصا على سماع الحديث والاطلاع على العلوم بالرغم من انشغالهما بالفتن والسياسة التي لم تترك لهما مجالاً كبيراً للالتفات إلى أمور العلم وحضور مجالسه.

فقد شهد العصر الأيوبي نهضة فكرية وثقافية وأدبية ودينية ولاأدل علي ذلك من النتاج العلمي والمؤلفات الكبيرة التي تزخربها المكتبات الإسلامية إلي جانب الشخصيات البارزة التي تألقت ونالت حظها في ميدان الفكر والدين والسياسة، وتميز العصر الأيوبي بازدهار الحياة العلمية والثقافية، حيث عمل صلاح

الدين ومن بعده علي تشجيع الفقهاء والعلماء وتكريمهم والإغداق عليهم وبناء المساجد ومدارس القرآن والحديث.

وقد تجلّت ميول الأيوبيين العلمية من خلال إكثارهم من بناء المؤسسات التعليمية وتهيئة العلماء والقضاة والفقهاء للنهوض بدورهم التعليمي والديني، ونشر المذهب الشافعي خاصة، والمذاهب السنية عامة في مصر، وقد بدأ هذا التوجه مع السلطان صلاح الدين الذي قام ببناء عدة مدارس، ثم توسع في عهد خلفائه ورجال دولته الذين ساروا على خطاه، فبلغ عدد المدارس التي أسسوها في مدينة القاهرة ما يزيد عن اثنتي وعشرين مدرسة أكثرها على المذهب الشافعي.

وقد أنشأت المدارس في عهد **صلاح الدين الأيوبي**، وذلك بهدف توسيع نشر المذهب الشافعي، ومناوأة وطمس المذهب الشيعي، وقد اشتق اسم المدرسة، من المدرس، وهي رتبة أكبر وأعلى من المعلم، ومن هذه المدارس، المدرسة الناصرية والمدرسة القمحية، والمدرسة الصالحية والمدرسة الفاضلية، وكانت هذه المدارس بالإضافة لتعليم الفقه الشافعي والمذهب السني، فإنها تعلم النحو والفلسفة والعلوم الطبيعية ، وكان يساعد المدرس معيد، وكان في كل مدرسة مكتبة خاصة بها، تحتوى على المراجع اللازمة، وكان السلاطين يوقفون وقفًا لينفقوا من ريعه على هذه المدارس. وشهدت تلك المرحلة –عهد صلاح الدين الأيوبي– ازدهارا كبيرًا في علوم الدين.

وكان لإستيلاء الأيوبيين على الحكم فى مصر ومحاولتهم القضاء على المذهب الشيعىأاثر كبير فى الحياة العلمية السائدة فى مصر فى ذلك الوقت. ذلك ان التعليم فى العصر الفاطمى كان خاضعا لإشراف الدولة وموجها نحو نشر المذهب الشيعى الذى يخالف المذهب السني فى نواح عديدة، فكانت مهمة الدولة الجديدة القضاء على المذهب الشيعى والعودة بأهل مصر الى المذهب السنى وتعليم الناس أصول دينهم وتنقية العقيدة مما علق بها من أفكار شيعية متعارضة وتعاليم السنة .لذلك لجأ الأيوبيين إلى الإكثار من إنشاء المدارس في مصر فكان ذلك بمثابة انقلاب فى الثقافة والبناء على السواء. فقد زالت وحمة البدعة عن جبين مصر كما أخذت الثقافات المختلفة تتدفق على مصر مرة أخرى

ثم خطي صلاح الدين خطوة أكثر أهمية فى التمهيد للقضاء على الفكر الفاطمى فبدأ فى إنشاء المدارس فى مصر، والحق ان كلا من نظام الملك ونور الدين اتخذا المدرسة مركزا لمحاربة المذهب الشيعى ونشر المذهب السنى الا أن صلاح الدين وجد نفسه فى موقف اكثر صعوبة فالفاطميون متمكنون فى مصر منذ أكثر من قرنيين من الزمان ولهم دعوتهم وفكرهم وحياتهم الثقافية فكان لابد لصلاح الدين ان يقابل هذا التراث بنفس سلاحه وهو سلاح العلم, وتتمثل خطورة تلك الخطوة التى أقدم عليه صلاح الدين فى ان الخلافة الفاطمية قائمة ولا يزال المذهب الشيعى هو المذهب الرسمى للدولة مع احتمال ماقد يتعرض له من مناهضة المتعصبين والمتعاطفين مع الفاطميين سواء كانوا من الشيعة أو السنيين.

وبالعودة إلى مدينة القاهرة، فإن الفاطميين كانوا أول من زرع بذور النشاط التعليمي فيها، فأقاموا دروسا بمعاليم جارية في الجامع الأزهر وفي دار الحكمة وفي عدة جوامع أخرى. أما المدارس فكانت في عهدهمً "...قليلة الوجود بل تكاد أن تكون معدومة.... ".وذلك بحسب رأي المقريزي لأن:"... مذهبهم مخالف لهذه الطريقة . "...وقد أكد ذلك ابن خلكان حين قال:"... لما ملك صلاح الدين بن أيوب الديار المصرية، لم يكن بها شيء من المدارس، فإن الدولة العبيدية كان مذهبها مذهب الرافضة الشيعة، فلم يكونوا يقولون هذه الأشياء....". ".

ويعود الفضل في تأسيس المدارس في مدينة القاهرة إلى **صلاح الدين الأيوبي**، الذي اكتسب سمعة كبيرة كمؤسس للمدارس، ظهرت تيجتها في كثير من المدن الإسلامية الأساسية التي خضعت لحكمه، ويعتبر العام ٥٦٦هـ/١١٧١م، تاريخ افتتاح أول مدرسة في مدينة القاهرة على يد صلاح الدين فيما يخص أمكنة التعليم العالي في ديار مصر، فمنذ ذلك الحين، بدأت تنتشر المدارس بكثرة في جميع المدن المصريةختى شملت كل ناحية فيها، وقد هيأت المدارس فرصا كثيرة وقدمت تسهيلات كبيرة للمعلمين والمتعلّمين على السواء، فانجذب إليها العدد الأكبر من المدرسين والطلبة مما قلّل الإقبال على الدور التعليمية الأخرى، وإن استمرت هذه الدور محتفظة بطابعها العلمي وتقوم بواجبها التقليدي في التعليم .

وقد خصص لها مبني يضم قاعة للمحاضرات والحلقات الدراسية (أيوان) وقد ارتبط ظهور المدارس فى أول الأمر بأسباب مذهبية وأُستخدمت بهدف نشر مبادئ تعاليم المذهب السني الذى تعتنقه الدولة الأيوبية ، ومناهضة المذهب الشيعي المخالف لها.

ونتيجة لاهتمام الأيوبيين بإنشاء المدارس فقد حرصوا على تخصيص موارد مالية كبيرة للإنفاق عليها ودعم العملية التعليمية ودفع المرتبات للأساتذة وللهيئة العلمية والإنفاق علي الطلبة ٧ حتي تتيسر لهم سبل العيش الكريمة ومن هذا المنطلق فقد تعددت سبل ومصادر الإنفاق علي التعليم في العصر الأيوبي ، فقد شملت الأوقاف التي تعتبر أهم مصادر التمويل في هذه الفترة ، وإذا تتبعنا الأوقاف التي حبست علي مدارس مصر الأيوبية لرأينا أن كل مدرسة كان لها وقف معين، كذلك من مصادر تمويل التعليم في العصر الأيوبي كان هناك عطاءات السلاطين والحكام وهذا المصدر لم يكن ثابتاً وإنما يتوقف علي مدي الهبة من قبل الحكم والسلاطين فعلي سبيل المثال كان الملك الكامل يكرم العلماء ويطلق لمن يأتيه منهم الأرزاق فمن قصده تاج الدين الأرموي وفضل الدين الخونجي والقاضي شمس الدين قاضي العسكر وهؤلاء أئمة وقتهم في ذلك العصر، كذلك كان هناك الهبات والإعانات والصدقات والتي كانت تعتبر مصدراً هاماً من مصادر الإنفاق علي التعليم في العصر الأيوبي، إلا أنه لم يكن مصدراً ثابتاً وإنما يرتبط بالأغنياء وكبار رجال الدولة، كذلك كانت هناك الأجور الخاصة والزكاة الشرعية ولكن هذين المصدرين لم يكونا مخصصين للتعليم، كما لم يكن له فيها نصيب دائم ثابت وإنما نصيب التعليم من الزكاة كان فردياً لا يتعدي بعض الفقراء والمشتغلين بالعلم الذين قد يصيبهم منها جزءاً.

ومن أشهر المدارس التى ظهرت فى مصر فى العصر الأيوبي :

١- المدرسة الناصرية :

وهي التى أسسها الناصر **صلاح الدين الأيوبي** فى عام ٥٦٦هـ ، ففي سنة ٥٦٦هـ/١١٧١م أي قبل سقوط الخلافة الفاطمية بسنة واحدة، وحين كان وزيرا للخليفة **العاضد لدين الله الفاطمي**، أقام صلاح الدين أول مدرسة في مدينة القاهرة هي "المدرسة الناصرية" بجوار الجامع العتيق من ناحيته القبلية، وجعلها للفقهاء الشافعية، ووقف عليها وقفاً كبيراً، وهي أول مدرسة عملت بديار مصر، فكانت من أعظم ما نزل بالدولة، واستمرت مزدهرة إلى ما بعد سنة ٨٥٠هـ/ ١٤٣٣م، قال ابن جبير عنها "...لم يعمر هذه البلاد مثلها، لا أوسع مساحة ولا أحفل بناء، يخيل لمن يطوف عليها أنها بلد مستقل بذاته...".

يقول المقريزي بأن أول من استلم التدريس في هذه المدرسة كان **أبو العباس أحمد بن الحسين ابن زين التجار**، أحد أعيان الشافعية، فعرفت به، واستلم من بعده **ابن قطيطة ابن الوزان**، ومن بعده **كمال الدين أحمد ابن شيخ الشيوخ**، ومن بعده **الشريف القاضي شمس الدين أبو عبد الله محمد بن الحسين بن محمد الحنفي**، قاضي العسكر الأموي فعرفت حينها بالمدرسة الشريفة.

وبلغ اهتمام صلاح الدين بهذه المدرسة أن أوقف عليها بعض الأراضي والعقارات للإنفاق من ريعها علي مصاريف المدرسة ودفع رواتب المعلمين والطلبة كما أوقف عليها إحدي القري والصاغة التي كانت بجوار المدرسة وعرفت هذه المدرسة بالمدرسة الشرفية.

٢- المدرسة القمحية :

وأسسها أيضاً صلاح الدين الأيوبي سنة ٥٦٦هـ/١١٧١ كمدرسة للمالكية وسميت بذلك لاعتمادها على القمح الذى تنتجه الفيوم فى الإنفاق عليها، وتقع هذه المدرسة بجوار الجامع العتيق، كان موضعها يعرف بدار الغزل، ميعناً فيها أربعة مدرسين لكل مدرس عدداً من الطلبة، ومن أشهر من درس في هذه المدرسة المؤرخ الشهير عبد الرحمن ابن خلدون عندما جاء إلى القاهرة.

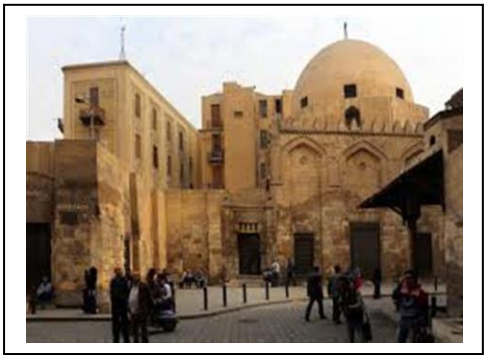
وقد أوقف السلطان صلاح الدين الأيوبي عليها قيسارية الوراقين وعلوها بمصر، وكذلك أوقف عليها ضيعة بالفيوم تعرف بالجنبوشية ورتب فيها أربعة من المدرسين عند كل مدرس عدد من الطلبة، أما عن سبب تسمية هذه المدرسة بالقمحية, فذلك لأن معلوم المدرسين والطلبة كان يفرق عليهم قمحاً, ويذكر ابن دقماق أن هذه المدرسة قسمت إلي أربع زوايا, أي أن كل مدرس اختص هو وطلبته بزاوية منها, وربما يكون هذا هو بداية التطور الذي شهدته المدارس في مصر وأدي إلي ظهور المدارس ذات الأواوين الأربعة والتي خصص بعضها لتدريس الفقه علي المذاهب الأربعة.

٣- المدرسة السيوفية:

والتى كانت فى الأصل موضعا يسكنه مؤسسها سيف الإسلام طغنكتين، وهي في الأصل دار الوزير نجم الدين ابن مصال الفاطمي ، وأسسها صلاح الدين بعد أن أصبح ملكًا لمصر، وجعل التدريس

فيها على المذهب الحنفي، وعيّن للتدريس فيها الشيخ مجد الدين محمد بن محمد الجيني، ورتّب له في كل شهر أحد عشر دينارًا. وباقي ريع وقفها، يصرفه على ما يراه لطلبة الحنفية المقررين عنده.

٤- المدرسة الصالحية :



وبناها السلطان الأيوبي الصالح نجم الدين أيوب فى ٦٣٩هـ ، وكانت تضم أربعة أقسام أختص كل قسم منها بتدريس مذهب من المذاهب الإسلامية الأربعة (الإمام الشافعي ، والإمام الحنفي ، والإمام المالكي ، والإمام الحنبلي).

وقد قام الملك الصالح نجم الدين أيوب ببناء المدرسة الصالحية في سنة تسع وثلاثين وستمائة، وكانت هذه المدرسة بخط بين القصرين، وقد أوقف الملك الصالح نجم الدين أيوب هذه المدرسة علي طوائف الفقهاء الشافعية والمالكية والحنفية والحنابلة, وبذلك .تكون المدرسة الصالحية أول مدرسة بمصر تشمل دروساً أربعة في مكان واحد.

بعد أن أتم الملك الصالح بناء هذه المدرسة نزل إليها من القلعة في جمع من الأمراء, ومد سماطاً حافلاً بمختلف أنواع الأطعمة ليأكل جميع المدعوين, وقد سار علي هذا العرف جميع السلاطين الأيوبيين عند الفراغ من بناء المدرسة, وبعد ذلك أجري الصالح نجم الدين أيوب بعض الأوقاف للإنفاق من ريعها علي هذه المدرسة.

كانت المدرسة الصالحية آخر المدارس السلطانية التي ينطبق عليها نفس الشيء فقد استمر البناء بها سنتين (١٣٩هـ:٦٤١هـ- ١٢٤١م : ١٢٤٣م) كذلك ذكر لنا المقريزى ان الصالح آيوب ، قد استخدم أسري الفرنج فى بناء المدرسة الصالحية ، وعلى الرغم من قيام الصالح نجم الدين أيوب بعمله الضخم هذا والذى خلد اسمه على مر العصور التالية، إلا انه وعلى حد قول النويرى ندم على بناء تلك المدرسة بعد إتمامها وتمنى لوكان قد بني جامعاً، ولا نعلم عن الأسباب التى دعت الصالح للندم على بناء المدرسة أي شيء يذكر.

٥- المدارس الأهلية:

جاءت هذه المدارس أقل من المدارس الحكومية من حيث الاتساع حيث أن إمكانيات الأفراد اقل من إمكانيات الحكومة الأيوبية، وأول ما يمكن الإشارة إليه فى ذلك الصدد أن مدارس الوزراء والأمراء جاءت مشابهه الى حد كبير لمدارس الملوك والسلاطين مثل المدرسة التقوية التى اشترى مؤسسها تقى الدين عمر موضعها من بيت المال، والتى كانت فى موضع متميز وهو الأمر الذى سهل لها مهمة القيام بدورها المطلوب وينطبق ذلك ايضا على المدرسة السيفية والتى كانت فى الأصل موضعا يسكنه مؤسسها

سيف الإسلام طغنكتين، ونفس الشيء يقال على المدرسة الشريفية والمدرسة الفخرية، وكذلك المدرسة الفائزية والتى قال ابن العميد عن مؤسسها الاسعد شرف الدين بن هبة الله لفاتزى "انه كان له أموال كثيرة وعمر مدارسا ومساجداً وأوقف عليها الأوقاف الكثيرة.

أما بقية الطوائف فقد سارعوا الى محاكاة سادتهم فكانوا يبذلون كل ما هو غالي ورخيص ، فهذا شمس الدين الخواص مسرور قد أوصى ببناء مدرسة من ثمن ضيعة له بالشام، وكذلك كانت مدرسة ، وقد ينطبق ذلك ٣٥ ابن رشيق من جملة الأموال التى جمعت من التجار الوافدين من بلاد التكررو أيضا على مدرسة ابن حيرم التاجر العسقلانى ومدرسة الزكي التاجر وغيرهم ممن ساهموا فى إحياء تلك الحركة بمصر فى العصر الأيوبى . ومعنى ذلك ان التجار فى العصر الايوبى بمصر قد لعبوا دوراً كبيراً فى إنشاء المدارس وتمويلها إذ لم يقتصر بناء المدارس وتمويلها علي السلاطين والأفراد بل امتد الى التجار كما رأيناه خلال العرض السابق.

تعقيب

- **التركيز في هذه الفترة كان منصبا على العلوم الدينية، وقد بدأت الدراسة الدينية في مصر الإسلامية بسيطة تقوم على قراءة القرآن الكريم وتفهم معانيه ورواية الحديث النبوي ونقل أقوال الأئمة من الصحابة الأوائل والتابعين واستنباط الأحكام الشرعية.**
- **نشطت الدراسات اللغوية في مصر الإسلامية لصلتها الوثيقة بعلوم القرآن الكريم والحديث والفقه، وبدأ نشاط الدراسات الأدبية في الشعر والنثر الفني في مصر منذ دخول العرب الفاتحين، ولم تبرز الشخصية المصرية وآثارها في فنون الشعر وأغراضه إلا في النصف الثاني من القرن الثاني الهجري، واهتم المربون بربط علم التاريخ بجميع العلوم كالأدب والفقه والشعر والسياسة والاجتماع والحديث والجغرافيا، واستمر نشاط علم الطب في مصر الإسلامية من خلال استفادة العرب الفاتحين من جامعة الإسكندرية فأبقوا على دراسة العلوم الطبية والعقلية المختلفة بها.**
- **أشارت دراسة أحمد حمدان حسانين (٢٠١٧) أنه منذ الفتح الإسلامي حتى بداية الدولة الفاطمية، تم الاهتمام بتعليم العلوم الشرعية بجانب العلوم العقلية والأدبية، والحث على الاجتهاد وحمل رؤية التجديد مع البعد عن التعصب والتقليد الأعمى، وتعددت المراكز والمؤسسات التربوية في مصر، واتسمت طرق التدريس بالتنوع والشمول، وفطن المربون إلى ضرورة منح الدرجات والإجازات العلمية والمهنية لمن يتصدى للتدريس والافتاء ، ووضعوا لها الضوابط التي تكفل المحافظة على الشريعة الإسلامية وصيانتها من العبث.**
- **قد طرأت أوضاع جديدة في المجتمع المصري أثرت على شكل التعليم في مصر ودفعت نحو إنشاء المدارس، كان من أهمها:**
  - **تطور العلم بتطور الزمن وأصبحت الزوايا وحلقات العلم ليست مجرد أستاذ أو فقيه يلقي على تلاميذه دروس العلم بل ظهرت حالة من الجدال والنقاش والمناظرة وهو ما يتنافى مع جلال وهدوء المساجد، وما يجب أن يكون عليه روادها مما دفع الأساتذة وأصحاب النفوذ إلى تخصيص جزء من منازلهم لتلقي العلم وحلقات النقاش ولما ازداد إقبال الطلاب والمهتمين أنشأت مدارس مستقلة عن البيت والمسجد.**

❖ عندما تولى صلاح الدين الأيوبي حكم مصر أولى اهتماما كبيرا بإنشاء المدارس، وكان من أهم هذه المدارس وأشهرها المدرسة الناصرية والقمحية والصالحية والسيوفية التي كانت جميعا تدرس المذاهب السنية الأربعة. وكان يستهدف صلاح الدين من وراء هذا الاهتمام الكبير بالمدارس القضاء على المذهب الشيعي الذي نشرته الدولة الفاطمية في مصر من خلال المساجد والجامع الأزهر الذي أغلقه صلاح الدين لوقف زحف المذهب الشيعي في مصر والبلدان الإسلامية الأخرى.

- ازدهرت المدارس في عهد الأيوبيين، وعرفت ديار مصر المدارس على أيديهم، وتعددت مصادر تمويلها.
- اهتمام الأيوبيين بالعلوم والآداب ومظهر ذلك إنشاء المكتبات ودور العلم، فوصلت مصر إلي أزهي عصورها أيام الأيوبيين حيث ازدهرت فيها العلوم والإداب والفنون والعمارة.
- كان للدين في ذلك العصر سيطرة عظيمة علي التعليم أدت إلي الاهتمام بإقامة المساجد وعمارتها ورعايتها والإشراف عليها.
- كان للتعليم في مصر في العصر الأيوبي أثره في ازدياد سلطة السنيين وقيام حركة إنشاء المدارس في القاهرة، وازدهرت الحياة العلمية ازدهاراً ملحوظاً وانتعشت في العصر الأيوبي.
- وجه الأيوبيين والمماليك اهتماماً كبيراً بمدن صعيد مصر ولذلك أنشأوا العديد من المساجد والمدارس بتلك المدن..
- أن المذهب الشيعى لم يتغلغل في عقيدة عامة المصريين بشكل يجعلهم يؤمنون به ويدافعون عنه.
- لقد كان للأيوبيين فضل في ازدهار الحركة الثقافية والفكرية في مصرفي العصورالوسطي, وتمثل ذلك في الاهتمام بإنشاء المدارس والكتاتيب والمكتبات وغيرها من المؤسسات التعليمية, فقد اهتم الايوبيين بإنشاء المدارس منذ قدومهم الي مصرذلك لتحويل مصرمن المذهب الشيعي الي المذهب السني٠ ومما لاشك فيه ان هذه المجموعة الضخمة من المؤسسات التعليمية التي انشئت في العصر الأيوبي قد احتاجت الي موارد مالية كبيرة للإنفاق عليها ودعم العملية التعليمية, ورفع المرتبات للأساتذة والهيئة العلمية, وكذلك الانفاق علي الطلبة حتي تتيسرلهم سبل العيش الكريم.
- كذلك حرص السلاطين الأيوبيين علي إنشاء الكتاتيب وذلك لما لها من دورفي تعليم الفقراء واليتامي, حيث تؤكد العديد من المصادر علي أن صلاح الدين الأيوبي اول من انشأ من العديد الكتاتيب واوقف عليها الاوقاف الكثيرة ٠ كذلك حرص السلاطين الأيوبيين علي إنشاء المكتبات, ذلك لأن المكتبات اوخزانة الكتب قد لعبت دوراً كبيراً في اثراء الحياة العقلية والعلمية في العصر الأيوبي, لذلك حرص الأيوبيين علي تخصيص الاوقاف للإنفاق علي المكتبة وموظفوها.
- أعتبر العلم من أهم الركائز التي قام عليها الدين الإسلامي، ما ربط النشاط التعليمي ارتباطاً وثيقاً بالدين وحصر مفهومه بالتعليم الديني الذي انتشر في كل نواحي الدولة الإسلامية، وخاصة في مصر التي أضحت منذ أن فتحها عمرو بن العاص سنة ٢٣هـ/٦٤٢م، قاعدة أساسية لنشر العلوم الإسلامية، خاصة بعد أن انتقل إليها عدد من الصحابة وآل البيت، ووضعوا أسس المدرسة الدينية فيها. واستمر الأمر على هذا الحال في العصور العباسية المتعاقبة وبخاصة في زمن الدولتين الطولونية والإخشيدية، وفي العهدين الفاطمي والأيوبي.

ثانياً : التعليم فى مصر فى عهد المماليك

أصل المماليك أجناس من الرقيق الأبيض جلبوا من أواسط أسيا وغربها ، واستخدمهم الحكام الأيوبيين للعمل فى خدمة القصور .

ويعتبر السلطان الأيوبي " صالح نجم الدين أيوب " أول من أهتم بتربية المماليك فى مصر واستخدمهم فى خدمة الجيش ، وعين عدداً منهم أمراء فى الدولة ، وبني لهم قلعة الروضة ليعيشون فيها بعيداً عن المصريين وذلك عرفانا بجميلهم وإخلاصهم فى الدفاع عنه ضد أعدائه ، وبمرور الوقت قوى نفوذ المماليك ، ثم اعتلوا العرش بعد سقوط الدولة الأيوبية وزواج " شجرة الدر " من أبيك التركماني الذى أصبح أو حاكم مملوكي لمصر والشام والحجاز فى القرن الثالث عشر ميلادي ، ونجح المماليك أثناء حكمهم لمصر فى صد أخطار الصليبين ، وهزيمة المغول فى عين جالوت سنة ٦٥٨هـ ، وازدهرت أحوال مصر الاقتصادية فى عهدهم نتيجة مرور التجارة من أوروبا إلى الهند والشرق الأقصى عبر أراضيها مما كان له أكبر الأثر فى ازدهار التعليم وانتعاشه.

ومن ثم، يعود الفضل للماليك في طرد بقايا الصليبين من بلاد الشام، وفي رد المغول على أعقابهم في محاولتهم الفاشلة لاحتلال الشام ودخول مصر، وإذا كان التاريخ يحفظ لهم هذا الفضل السياسي على العالم الإسلامي في حمايته والزود عنه، فإنه لا ينكر مطلقاً دورهم الحضاري حيث زادت المؤسسات الدينية والتعليمية زيادة كبيرة، فلا شك أن السلام والاستقلال اللذين حظيت بهما سلطنة المماليك مع بداية القرن الثامن الهجري/ الرابع عشر الميلادي كان سبباً رئيسياً في هذه النهضة التعليمية، إلى جانب ما حظيت به سلطنة المماليك آنذاك من ثروة كبيرة نتيجة العلاقات التجارية مع الشرق والغرب.

وأصبحت مصر مركزاً للنشاط العلمي والديني فى العالم الإسلامي وأهتم المماليك ببناء الكتاتيب والمدارس والإنفاق على التعليم، فإن رغبة المماليك في التقرب إلى الشعب كانت من الأسباب التي أدت إلى ازدهار التعليم أيام المماليك. فأوجدت الجوامع والمساجد لأهل الدين وأحبائه، والمدارس لطالبي العلم والتعليم، والأربطة والزوايا للفقراء والمحتاجين، والخانقاوات للصوفية المتعبدين. ونتيجة لهذا الإقبال الشديد على بناء المؤسسات التعليمية زادت أوقاف العصر زيادة كبيرة استلزمها الإنفاق عليها لكي تتمكن هذه

المؤسسات من القيام بوظائفها كاملة وبصفة مستمرة. وقد اشترك في تدعيم هذه الرابطة الدينية مع الشعب السلاطين والأمراء وزوجات السلاطين على حد سواء حسب قدراتهم المالية.

ولا شك أن الهدف الأساسي من وراء سياسة الإكثار من المدارس أيام حكم السلاطين المماليك هو خدمة الدين الإسلامي، وما يتفرع عنه من مختلف العلوم العقائدية والتشريعية. وقد كان وجود العلماء والفقهاء والقضاة في مصر في العصر المملوكي بإعداد كبيرة ، مع تعمق في مختلف الدراسات العقائدية والاجتماعية عاملا مشجعا لأصحاب السلطة، ومحبي العلم والتعليم، والمقتدرين لإنشاء المدارس على مختلف أنواعها، وقد كان من نتيجة ذلك تلك العلاقة الوثيقة والرابطة القوية بين الحكام المماليك من ناحية وبين طبقة العلماء والفقهاء والقضاة والمتعلمين من ناحية أخرى.

ففي العصر المملوكي، فقد انتشرت دور العلم، ليس في مدينة القاهرة فحسب، بل في كافة أنحاء البلادً ، وأصبح تقليدا يقوم به السلاطين، والأمراء، وأصحاب المال والوجاهة، لأسباب عديدة ومختلفة، من أهمها تحسين صورة المماليك في نظر الناس، وتثبيت دعائم حكمهم، وإعادة إحياء الروح الجهادية عند المسلمين في مواجهة الصليبيين والمغول، مما أسهم في الإكثار من إقامة دور العلم وأعاد إحياء التراث والفكر الإسلامي بعد اجتياح المغول لمدينة بغداد. وقد تنوعت هذه الدور لتشمل المدارس الفقهية الدينية ودور الحديث والقرآن، ودور العبادة والتصوف بما تضم من خوانق وزوايا وربط، بالإضافة إلى مدارس التعليم الدنيوي التي شملت مختلف أنواع علوم العقل من طب وصيدلة، وهندسة، وتقويم، وفلك وعلم الحيوان، والرياضيات وغيرها.

وتزامنا مع هذا التغيير في الواقع الفكري والثقافي المستجد بها، نعمت مدينة القاهرة في العصر في المملوكي الأول بنشاط علمي لافت ارتكز على العلوم الدينية والدنيوية التي عرفها ذلك العصر، ما جعلها تتصدر الحواضر الإسلامية، وخاصة بعد سقوط بغداد في يد المغول سنة ٦٥٦هـ/١٢٥٨م.

الحركة العلمية في عهد المماليك:

إن الحركة العلمية التي شهدتها القاهرة، في العصر المملوكي الأول، هي حصيلة تراكم المعرفة والثقافة للعصرين الفاطمي والأيوبي اللذين شّكلا حجر الأساس لهذا العصر وبداية تكوين ملامحه الحضارية والعلمية، فلقد تميز هذا العصر بحركة علمية فاعلة، تمثلت بمظاهر عديدة أبرزها انتشار دور العلم في الحواضر الإسلامية، وعلى رأسها مدينة القاهرة التي غصت بالعلماء والمتعلّمين على السواء.

والراجح أن هذا البعث الجديد للحضارة الإسلامية، وإن اكتملت عناصره التكوينية، لم يكن ليتم لولا حرص المماليك على النهوض بالحضارة الإسلامية وتفعيلها. فلولا دعم المماليك المادي والمعنوي، لماّ قيض لمدينة القاهرة أن تحتل مكانتها الحضارية والتاريخية، وأن تلعب دورها الذي تميزت به في عهدهم

من خلال ازدهار الحركة العلمية فيها، خاصة في عهد الظاهر بيبرس البندقداري الذي عمل لأهل مصر والقاهرة المدارس والخوانك والزوايا والروابط.

ما دفع ابن خلون إلى القول:"...فانتقلت إلى القاهرة أول ذي القعدة، فرأيت حاضرة الدنيا، وبستان العالم، ومحشر الأمم، ومدرج الذر من البشر، وإيوان الإسلام، وكرسي الملك ، تلوح القصور والأواوين في جوه، وتزهر الخوانك والمدارس بآفاقه، وتضيء البدور والكواكب من علمائه...من لم يرها لم يعرف عز الإسلام".

ولقد تنوعت الأسباب التي أدت إلى انبعاث الحركة العلمية، فكانت على نوعين داخلية وخارجية:

١- الأسباب الخارجية:

الواقع أن رواج الثقافة والعلوم في تلك الفترة المملوكية، والذي ترافق مع قيام المنشآت العمرانية والمعالم الحضارية المبهرة يعود لأسباب خارجية عديدة نذكر منها:

- هجرة العلماء إلى القاهرة: شكلت مدينة القاهرة مركز استقطاب للعلماء والفقهاء النازحين من العراق والشام هرباً من الخطر المغولي ، فوجدوا ضالتهم في مدينة القاهرة التي كانت تنعم بالأمن والأمان، حيث توفر لهم فيها الكثير من كرم سلاطين وأمراء المماليك الذين أجزلوا الرواتب والأعطيات لهم، وسواء كانت هجرة العلماء إلى القاهرة هرباً من المغول أو طمعاً بالمكاسب، فإن كثير من أهل العلم قصدوا القاهرة، حيث ألقوا وصنفوا ودرسوا وخطبوا، وتولّوا قضاءها، ونذكر منهم: ابن خلكان الإربيلي، وابن مالك الأندلسي، وابن منظور الإفريقي، وابن خلدون المغربي، والحافظ رشيد الدين النابلسي ، والحسن بن محمد النيسابوري، وإمام الدين القزويني وسواهم.
- سقوط الخلافة العباسية في بغداد وإحياؤها في القاهرة: بعد أن قتل المغول الخليفة المستعصم بالله العباسي وأفراد أسرته، أحس المماليك بمصاب المسلمين وقدروا حاجتهم إلى خليفة لما للخلافة من قيمة معنوية وروحية لهم، ما دفع الظاهر بيبرس إلى إحيائها في مدينة القاهرة فبايع الخليفة المستنصر بالله أبا القاسم العباسي بالخلافة سنة ٦٥٩هـ/١٢٦١م، وبذلك أصبحت القاهرة المملوكية مركز الخلافة الإسلامية.

٢- الأسباب الداخلية:

وقد برز اهتمام المماليك بالعلم من خلال:

- **احترام المماليك لأهل العلم:** يقصد بأهل العلم الفقهاء، والمشايخ، وعلماء الدين، والقضاة، الذين اهتم المماليك بهم، وبالغوا في احترامهم وتبجيلهم ورعايتهم، حتى أفردوا لهم مكانة مرموقة في المجتمع وقدموهم في مجالسهم، واستشاروهم في أمور الدولة وسياساتها، وسمعوا آراءهم وشكاويهم،

وأجابوا طلباتهم، وأجزلوا لهم الأعطيات والرواتب، وأغدقوا عليهم الخلع والهدايا في المناسبات. وكثير ما تطالعنا المصادر التاريخية بقصص عن سلاطين وأمراء حملوا سجادة العالم و فرشوها له إكراما وتعظيما لمقامه. فنذكر على سبيل المثال أنه يوم افتتاح الخانكاه الشيخونية، قام صاحبها الأمير شيخو بفرش سجادة الشيخ أكمل الدين محمود بن محمود الحنفي ليجلس عليها، ويحكى أن السلطان الناصر فرج دخل يوما جامع عمرو وكان الشيخ علي بن أحمد بن أبي بكر في حلقته فجاء إليه فلم يعبأ به ولم يقم له، بل منع طلبته من القيام.

- **الاهتمام باللغة العربية:** حظيت اللغة العربية وعلومها باهتمام شديد من الدولة المملوكية، وسجلت محاولات مستمرة من قبل السلاطين للتقرب من السكان المحليين من خلال الظهور بمظهر المدافع عن الحضارة العربية ولغتها ، وذلك بفتح المدارس لتعليم الناس الأصول والنحو،كما حافظوا عليها لغة الدولة الرسمية على الرغم من أن بعض سلاطين المماليك البحرية كانوا لا يحسنون اللغة العربية ويرطنون بها كالمنصور قلاوون الألفي الذي كان قليل الكلام بالعربية وفصيح اللسان بالتركية ، والأمير ألماس الناصري الذي جهل اللغة العربية تماماً.
- **دور الكتب:** كان من النادر أن توجد في العصر المملوكي الأول، مدرسة، أو مسجدا، دون أن يكون فيها خزانة للكتب مليئة بالتراث الفكري، تنفع الطلاب والمدرسين، خاصة وأن بعض سلاطين المماليك كانوا مغرمين باقتناء الكتب والمؤلفات في مكتباتهم الخاصة مثل السلطان الملك الناصر حسن ابن السلطان محمد بن قلاوون.
- **المناهج الدراسية وثقافة العصر:** كان عصر المماليك مرحلة تمكين لمذاهب أهل السنة ونشرها بعد أن تعززت من جديد في العصر الأيوبي، ما جعل ثقافة العصر المملوكي ثقافة اسلامية بحتة محورها العلوم الإسلامية فقط. وعلى الرغم من انفتاح المسلمين على الحضارات الأخرى وعلومها، إلا أن الدولة المملوكية لم تسمح بامتزاج الحضارة الإسلامية بالثقافات الأجنبية الغريبة عن الإسلام ما انعكس على طبيعة الدروس التي شهدتها دور العلم، والتي اهتمت بالدرجة الأولى بعلوم الدين الإسلامي المتمثلة بفقه المذاهب الأربعة بالإضافة إلى علوم الحديث، والتفسير، القراءات، والتصوف، وما يتعلق بها من علوم الأدب ، واللغة، والنحو، والتاريخ، والأدب. ما العلوم العقلية، كالطب، والهندسة، والكيمياء، والفلك وغيرها، فلم يكن الاهتمام بها بنفسٍ الوتيرة، فيما كانت الفلسفة من العلوم المرفوضة دينياً واجتماعياً، ولم يكن مسموحا التداول بها في العلن.
- **دور العلم:** اهتم سلاطين المماليك كثيرا بإنشاء دور العلم وأولها المدارس، حيث أننا لا نكاد نجد سلطاناً مملوكيا وقد أنشأ مدرسة وسماها باسمه، عدا عن الأمراء والنواب والخوندات وأصحاب الثروات، فقد تميز عصر المماليك بتراكم المال والثروة ليس لدى الحكام فقط، بل ولدى الناس والتجار، وذلك نتيجة النشاط التجاري الداخلي والخارجي، مما رفع المستوى المادي للناس وجعلهم في بحبوحة سمحت لهم بإنشاء المدارس ودور العلم بكثرة ، وكان من الطبيعي أن تصبح هذه

الدور المحور الأساسي للحركة العلمية، كونها المكان الطبيعي الذي تنشأ وتتطور فيه هذه الحركة، مع ما يبذله الطلاب والمدرسون من مجهود علمي، وما يقرر فيها من دروس، أدت إلى تعزيز مكانة العلم في القاهرة وازدهار الحياة الفكرية فيها. وقد تنوعت دور العلم حتى شملت جميع فئات الطلاب، فحين كانت المساجد والمدارس– وهي بمثابة الجامعات في العصر الحديث– مخصصة لاستقبال طلاب العلوم الدينية الطامحين للتخرج منها بإجازات الفقهَ أو القراءات، أو الحديث أوما سوى ذلك من العلوم، أنشئت أيضا دور تعليم أخرى مثل الزوايا والخوانق والربط، حيث يتلقى عموم الطلاب الدروس الفقهية، ولكن بدرجة أقل من طلاب المدارس المتخصصة. وفي أكثر الأحيان، كانت تلحق بهذه الدور مكاتب لتعليم صغار طلاب المسلمين، وخاصة الأيتام منهم، القرآن الكريم، وبعض الأحاديث النبوية.

- **اختيار المدرسين:** اهتم أصحاب دور العلم في العصر المملوكي بنوعية العلوم التي تقدمها هذه الدورُ لطلابها، لذلك، عني هؤلاء باختيار المدرسين والمشرفين على المدارس، وانتقوهم من العلماء المشهورين والفقهاء الأفذاذ المشهود لهم بالفضل، وسعة العلم، وحسن الأخلاق، الذين حملوا بامانة وإخلاص أعباء النهوض بتراث الأمة وحضارتها، وعرفوا بالجدية في التعليم وعدم السماح لأحد من الطلاب بالتخاذل والقعود عن التعلم، وغالباً ما قام هؤلاء العلماء بالتدريس في المدارس والمساجد، ومنهم من تولى الإمامة والخطابة، أو اهتم بحلقات الوعظ والإرشاد.

وانقسم التعليم فى مصر فى عهد المماليك إلى نوعين هما :

١) تعليم الخاصة من المماليك :

ويتم تعليم المملوكي فى ثلاث مراحل تعليمة هى :

الأولى : يتعلم فيها المملوكي القراءة والكتابة مع حفظ أجزاء من القرآن الكريم.

الثانية : يتعلم علوم الفقه .

الثالثة : خلال فترة المراهقة يتم خلالها تعليم المملوكي العلوم العربية ومهارات القتال تمهيداً لدخوله الخدمة.

٢) تعليم العامة من المصريين :

عرف التعليم، المراحل التعليمية نفسها التي نعرفها نحن اليوم ، والتي تنقسم إلى ثلاث مراحل، يتدرج الطالب فيها حتى ينهي دراسته، ثم يبدأ مرحلة رابعة تقوم على البحث والتأليف، أو يزاول التعليم وفقا لاختصاصه، أو ينطلق ليدرس شيئا من العلوم الدنيوية والعقلية والتي لا يستطيع دراستها إلا بعد أن ينهي المراحل الثلاث الأول، وتنقسم هذه المراحل على الشكل التالي:

- المرحلة الأولى: مرحلة الُكتَّاب، وهي مرحلة التعليم الأساسي المخص للأطفال والأحداث الذين هم دون الخامسة عشر من العمر.

- المرحلة الثانية: هي مرحلة وسيطة بين المرحلتين الأولى والثالث، ويطلق على طلابها اسم صغار المبتدئين، ومركزها المدارس، الربط، والخوانق، والقبب، وغيرها من الدور التي شهدت الدروس وارتادها الطلاب والمشائخ للتعليم والتعلم، بمستوى يتجاوز مستوى الُكتَّاب ليتساوي مع مستوى المدارس والجوامع بدليل تعريف المقريزي في خططه لبعض الخوانق على أنها مدارس مثل: "المدرسة الخانقاه الجمالية" و"المدرسة الخانقاه الجاولية "، و"المدرسة الخانقاه المهمندارية "، خاصة وقد استلم التدريس فيها نخبة من العلماء الذين عرفوا بغزارة العلم والمستوى الأكاديمي المرموق.
- المرحلة الثالثة: مرحلة الجوامع والمدارس، وهي مرحلة التعليم العالي وتنقسم بشكل عام إلى مستويين: التعليم العام الموازي للتعليم الثانوي، والتعليم العالي التخصصي الموازي للتعليم الجامعي، على أن هذه المرحلة وإن كانت بدايتها دائما ترتكز على التعليم الديني، فهي تعود لتنقسم من جديد إلى نوعين من التعليم، التعليم الديني والتعليم الدنيوي.

ويتم ذلك من خلال المؤسسات التعليمية التالية :

أ- **الكتاتيب :**

ويشهد التاريخ أن المماليك أنشئوا الكثير من الكتاتيب وأقفوا عليها الأوقاف الكبيرة، وقد عرفوا دوره وأهميته، شّكل هذا الأخير مرحلة التعليم الأساسي في ذلك الوقت، خاصة وقد اتسع نطاق التعليم فيه، فأصبحت دروسه تشمل إلى جانب حفظ القرآن دروسا في اللغة، والأدب، والحساب، إضافة إلى ملاحظتها الآداب العامة والتوجيه الأخلاقي الذي أعتبر جزءاً أساسياً من التعاليم الدينية.

ب- **المساجد:**

ولعل من أشهر الجوامع والمساجد التي شيدت في عصر المماليك جامع السلطان الناصر محمد بن قلاون الذي أنشأ عام ٧١١ هـ / ١٣١١ م، كما حرص السلاطين المماليك على تجديد الكثير من الجوامع التي شيدت في عصور سابقة، وكان يعتني عناية فائقة باختيار من يقوم بالتدريس في الجوامع حيث إنها المكان المعد لاستقبال مختلف طبقات الشعب لأداء الصلوات الخمس، وصلاة الجمعة، والاستماع على الخطب والأحاديث الدينية التهذيبية. كذلك حرص المماليك على إقامة المدارس وزادت على ذلك العناية بالتعليم. كما كانت الجوامع والمساجد مراكز رفيعة المستوى للقراءة والدرس تحت إشراف أصحابها من السلاطين

والأمراءالمماليك وأغلبية المجتمع، كذلك بذلت عناية واضحة في سبيل إنشاء العديد من مكاتب وإقراء أيتام المسلمين القرآن تحت إشراف كبار الفقهاء "مكاتب السبيل" من أجل تربية أيتام المسلمين كسباً للأجر والثواب، وقد ظهر واضحاً اتجاه التخصص في التعليم حيث عنيت بعض المساجد بتدريس مذهب دون غيره، فكان هناك اهتمام بالمذهب الشافعي في مسجد، وعنايى بالمذهب الحنفي في آخر حيث يجتمع فقهاء المذاهب للتباحث فيما يتعلق به من تفسيرات ودقائق، كما اشتملت بعض الجوامع والمساجد المملوكية على قاعات بنيت بشكل خاص لتكون مقراً للدراسة والقراءة حيث كانت تبنى بحيث تخدم هذا الهدف ثم تؤثث لتكون مركزاً مريحاً لمريديها من الفقهاء وطلابهم، كذلك ظهرت العناية الفائقة في اختيار من يقوم بالتدريس في الجوامع حيث اشترط أن يتصف بصفات نبيلة ومنزلة رفيعة بين العلماء لكي يحقق هدف إفادة الطلبة وتعليمهم، وقد ضمت بعض الجوامع خزانة كتب جليلة تيسر لطلبة العلم فرة الاطلاع على أمهات الكتب في الفقة والحديث والتفسير، ومما لا شك فيه أن الأوقاف كانت هي المحرك الرئيس لعجلة العلم والتعليم في الجوامع والمساجد.

ج- المدارس :

لم يقتصر اهتمام المماليك بالتعلي على ما قدمته أماكن العبادة من توفير لقراءة القرآن الكريم، أو مجالس تشاور مع الفقهاء والقضاة، أو قاعات للدرس وتعليم الأطفال اليتامي، بل أمتد ذلك الآثر ليشمل إقامة مؤسسات يكون هدفها الأساسي من وجودها ممارسة ونشر التعليم، وقد اشترك السلاطين والأمراء والمقتدرون من العلماء في إقامة صرح التعليم هذا، فتعددت المدارس وزادت العناية بها.

ويذكر المقريزي ارتباط عدد من السلاطين المماليك بعدد من المدارس التي ازدهر بها العصر المملوكي، فقد بنى الظاهر بيبرس المدرسة الظاهرية، وأنشأ المنصور قلاوون المدرسة المنصورية، وشيد الناصر محمد المدرسة الناصرية، وغيرهم، ويتضح لنا تمام الوضوح أن العصر المملوكي كان بحق العصر الذهبي في انتشار التعليم نتيجة هذا الإقبال عليه، الذي اشترك فيه السلاطين والأمراء والأغنياء على حد سواء في إنشاء المدارس حتى كثرت وتعددت بشكل كبير لفت أنظار مؤرخي العصر المملوكي فسجلت أقلامهم هذه الميزة الفريدة التي امتاز بها العصر المملوكي.

وقد أمعن مؤسسو هذه المدارس في الصرف على بنائها، وتوفير الأساتذة الأكفاء، وما يلزم من مواد وأدوات لتدريس مختلف العلوم العقائدية والأدبية والعلمية، ولكن على الرغم تباينها عن مدارس الدولة الأيوبية في الفخامة العمرانية والتقدم العلمي إلا أن كل هذه المدارس تتفق في المظاهر المشتركة والأهداف الواحدة، وكان المدرسون في هذه يختارون بعناية كبيرة، ويتم تعيينهم من قبل السلطان.

وقد كان جميع مؤسسي هذه المدارس من السلاطين والوزراء والأمراء والأغنياء والعلماء المقتدرين، ومن ثم كانت لديهم الموارد الاقتصادية الوفيرة لوقف مختلف الأنواع من الأملاك والعقارات وغيرا من

الأجزاء، ومن جملة ما يوقف على هذه المدارس عدد كبير من القرى والضياع والنواحي والحمامات والفنادق والحوانيت والأملاك والأراضي، كما بذلك بعض المدارس عناية كبيرة لتوفير بيوت مريحة لسكن الطلبة لكي يتمكنوا من مواصلة دراستهم. كما أن المدارس قد تكون في الأصل دارا أوً يوقفها المالك مدرسة بعد وفاته أو مسجدا أو قصراً يحول إلى مدرسة بقرار من السلطان، ولكنّ أكثر المدارس شيدت بغرض التعليم.

ويستفاد من ذلك كله أنه وجدت في هذه المدارس مساكن للطلبة والمدرسين ليعيشوا فيها، وتكون المقر الدائم لإقامتهم حتى ينهون دراستهم، إلى جانب ما كان يصرف اهم من مرتبات يتعيشون منها، وقد عمرت هذه المدارس بالمدرسين والمعيدين والطلبة المباشرين والفراشين، إلى جانب وجود إمام ومؤذن لإقامة الصلوات الخمس، وقد كان لكل هؤلاء الرواتب الثابتة.

وبالإضافة إلى ما تؤديه هذه المدارس من وظائف تعليمية وعلمية، فإنها كانت تستخدم أيضاً لإقامة الشعائر الدينية، وإقامة الصلوات الخمس في أي أماكن للعبادة ومراكز الوعظ والإرشاد التهذيبي، وكان الحصول على منصب في أحد المدارس هدف الكثير من القضاة، ورجال الدولة، فيشتد التنافس والخلاف بينهم طمعاً في هذه المناصب المدرسية، سواء في التدريس أو النظر أو الإشراف، وتحويل الوظيفة إلى منصب ورائي ضمن شروط وصية الواقف، وهذا قد يؤدي إلى وصول المنصب لغير أهله.

وبوجه عام، فإن وظيفة التدريس توكل لمن تؤهله أخلاقه وسمعته وعلمه للقيام بمسئولية هذا المنصب، حيث يتم تعيينه بأمر سلطاني لينشر علمه بين طلاب المعرفة ويكون في ذلك قدوة لعلماء عصره، وإذا حدث وترامى إلى سمع السلطان فشل المدرس الذي عينه في القيام بأعباء مسئولياته كاملة، فإنه يتم احضار هذا المدرس بين يدي السلطان للتحقيق في الأمر، وكان المدرس يقوم بتدريس العلوم الشرعية من التفسير والحديث والفقه أو النحو أو التصريف أو غير ذلك حسب تخصصه، ويأتي بعده المعيد الذي يعيد ما سبق أن شرحه المدرس لكي يفهمه الطالب، وكان لزاماً على المعلم أن يعامل الطلبة وكأنهم أبناؤه.

إلى جانب ذلك ضمت معظم هذه المدارس خزنة كتب بها أمهات الكتب في مختلف العلوم، واحتوت بعض المدارس على كتب تكون من جملة الموقوف للتعليم في هذه المدارس، فالمدرسة الفاضلية كان بها جملة عظيمة من الكتب في سائر العلوم، يقال إنها كانت مائة آلف مجلد، كما كان من المتعارف عليه بين محبي الخير وقف الكتب، حيث يتم تعيين بعضها لتكون للدرس والاطلاع لراغبي العلم والطلبة والباحثين عن المعرفة، دون أن يكون لأحد فيها حق البيع أو الاستبدال أو الإعارة غير المضمونة، وكان البعض حين يبني مدرسة يوقف فيها كتباً جديدة، كما اهتم أهل العلم بوقف كتبهم على الطلبة، وقد يكون السبب وراء ذلك حصول الطلبة على الكتب، عكس الحال مع المدرسين، إما لأسباب مادية، أو لأسباب اجتماعية، وكان بعضهم يحرص حين يوقف كتاباً أن يضعها في مسجد أو جامع ليسهل على العلماء والطلبة الحصول عليها.

وقد اختصت المدرسة المملوكية، بعكس المسجد، بأهل العلم والطلبة الراغبين بالتبحر بالعلوم الدينية والتخصص فيها دون غيرهم من الناس. لذلك، فقد جرت العادة بأن يعين أصحاب المدارس لاسيما المرموقة منها كالمدرسة الناصرية والمدرسة الحجازية طواشيين يجلسون في دهاليزها ليمنعوا الناس من الصعود إليها وليراقبوا تطبيق الأنظمة فيها. ولعل في ذلك ما يدل على أن المدرسة المملوكية (بعكس المساجد)، قد امتازت بمناخ علمي سليم تهيأ لها في ظل مجموعة من القيم والأنظمة التي أوجدتها لنفسها وعملت بها، ومن الواضح أن هذه الأنظمة قد راعت عملية الانتساب إلى المدرسة، ونظام التدرج فيها، وهذا ما جعل الالتحاق بالمدرسة أصعب من الالتحاق بحلقات المساجد

ونلاحظ أن معظم المدارس شيدت في الأماكن العامة كالأسواق والحارات والخطط، وبعضها أقيم إلى جانبه العمارات مثل المدرسة البندقدارية الظاهرية التي شرع الأمير طاز في عمارة قصر واصطبل بجوارها في شهر ربيع الأول من سنة ٧٥٣هـ/١٣٥٢م.

أما بالنسبة لافتتاح المدارس، جرت العادة أن تفتتح المدرسة باحتفال يتفاوت في أهميته بتفاوت قدر صاحبها. وغالبا يشارك السلطان شخصيا الافتتاح، (خاصة إذا كان هو صاحب المدرسة) فيحضر إلى المدرسة بصحبةً نائبه ووزيره وأتابكه وحاشيته، كما يحضر المدعوون من كبار الأمراء، والعلماء، والفقهاء، وقضاة القضاة، والقضاة، ومشايخ الصوفية، وأعيان الدولة، وأصحاب النفوذ والمناصب، و يبدأ حفل الافتتاح بالمناظراتِ العلمية والفقهية التي يعقب عليها الحاضرون من أهل العلم بمداخلات وتعليقات، وقد يقوم أحد الفقهاء والشيوخ بإلقاء درس فقه أو حديث، ومن ثم يلقي الشعراء الحاضرون قصائد شعرية، يمدحون السلطان، وبعد ذلك يقوم السلطان بتسمية العلماء والمدرسين والمعيدين، الذين سيتولون التدريس في هذه المدرسة من ضمن الحاضرين ويحدد رواتبهم والأعطيات والتقديمات اليومية التي سيحصلون عليها من خبز، ولحم، وصابون، وقلل ماء، وحلوى، وغير ذلك من مردود الوقف الذي سيوقفه السلطان لصالح هذه المدرسة، ويعلن عنه في الحفل نفسه .

كماّ يعين السلطان (أو صاحب المدرسة) القراء والمؤذنين وإمام المسجد الملحق بالمدرسة ويحدد رواتبهم والتقديمات يع سيحصلون عليها يوميا، دون أن ينسى تسمية ناظر الوقف الذي يقوم بدوره بتعيين الفراشين، والحجاب والطواشية، وصغار الموظفين ويحدد رواتبهم . كل ذلك يعلن عنه في مرسوم الوقف الصادر عن ديوان الإنشاء، والذي يحدد النظام والمنهج التربوي اللذين ستعتمدهما المدرسة تبعا لرأي منشئها، يمهره السلطان بختمه ويقرأ في الحفل وعلى منابر المساجد.

كما يوزع المرسوم إيوانات المدرسة على المذاهب والدروس التي تدرس فيها مخصصاً الإيوان الشرقي – إيوان القبلة وهو الإيوان الأكبر دائماً– لطلبة المذهب الأساسي فيها، كما يعين عدد ساعات التدريس وتوقيتها لكل مذهب محددا أيام العطل التي عادة ما تكون يومي الثلاثاء والجمعة من كل أسبوع، وهنا لابد من الإشارة إلى أنه في حال كانت المدرسة تدرس أكثر من مذهب، فيكون لكل مذهب إيوان

خاص به يطلق عليه اسم مدرسة، فإذا كانت المدرسة تضم أربعة إيوانات لأربعة مذاهب، فتكون فيها أربع مدارس، وأحياناً كان كتاب الوقف يتضمن شروطا معينة يشترطها الواقف، كأن لا يدرس المدرس في أماكن أخرى.

كما يعلن المرسوم عن الوقف الذي أوقفه السلطان أو (صاحب المدرسة) لصالح هذه المدرسة من ضيع، وبساتين، وفنادق، وحمامات، وغيرها من الأموال والأملاك التي تضمن لهذه المدرسة الاستمرار في عملها وفي سد حاجاتها ومصاريفها الكثيرة من مأكل، ومشرب، ورواتب، وفرش، وقراطيس، وكراريس، وغيرها من اللوازم المدرسية، كما يؤمن الوقف رواتب المدرسين والطلاب والموظفين والطواشية الملحقين بهذه المدرسة، وبعد الانتهاء من التعيينات، يخلع السلطان على الحاضرين الخلع والهدايا دون أن ينسى المهندسين والبنائين وكل من اشتغل في المدرسة وساهم في تشييدها، ثم يدعو بعدها السلطان للأكل، فيأكل الجميع على نية النجاح لهذه المدرسة في القيام بمهامها التعليمية واستمراريتها .

وخلاصة القول، يذكر الرحالة أبن بطوطه أن مدارس مصر سواء الملحقة بالمساجد أو المستقلة عنها انتشرت فى تلك الحقبة إلى الحد لا يستطيع أحد أن يحصرها ، وكانت تقام الاحتفالات كبيرة عند الانتهاء من بناء أي مدرسة يحضرها السلطان ويقوم بتعيين المدرسين والفقهاء والموظفين للعمل فيها ، وفيها تدرس العلوم الدينية واللغوية إلى جانب العلوم العقلية كالمنطق والفلسفة والكيمياء والفلك ، وكانت تلحق بكل مدرسة خزانة للكتب يرجع إليها الطلاب والأساتذة للاستفادة منها.

ومن أشهر المدارس التى شيدت فى العصر المملوكي:

- " **المدرسة الناصرية** ": التى أسسها السلطان الناصر محمد بن قلاوون وكانت تمثل أرقي ما وصل إليه المعمار الإسلامي. وقد بدأ تشييدها ووضع أسس عمارتها السلطان كتبغا، وأكملها الناصر محمد بن قلاوون لما عاد إلى عرشه مرة ثانية، سنة ٦٩٨هـ/١٢٩٩م، وفرغ من بنائها عام ٧٠٣هـ/ ١٣٠٤ م، وعين بها مدرّسين للمذاهب الأربعة وألحق بها مكتبة حافلة، وتم تعيين أوقاف متعددة بها.

- **المدرسة الظاهرية أو البرقوقية:** أسسها السلطان برقوق، والتى أنشأها بين القصرين، وجعل فيها خطبة، وقرر فيها صوفية على عادة الخوانق ودروساً للأئمة، وتغالى في ضخامة البناء، ويصف الشخاوي مدرسة الظاهر برقوق بالمدرسة الفائقة، حيث يذكر أنها كانت بين قصرين، ولم يتثدم بناء مثلها في القاهرة، قرر فيها أربعة من المذاهب، وشيخ تفسير، وشيخ إقراء، وشيخ حديث، وشيخ ميعاد بعد صلاة الجمعة، وبالتالي فإن هذه المدرسة تمثل مؤسسة دينية تعليمية واحدة تضم المسجد الجامع مع المدرسة ثم أضيفت إليه الخانقاة أيضاً

د- التعليم فى الأزهر :

ويلتحق به الطلاب بعد الانتهاء من الدراسة الأولية فى الكتاتيب أو المدارس وكانت شهرة علماء الأزهر من أهم عوامل إقبال الطلاب من مختلف أنحاء العالم الإسلامي للدراسة به ، وقد تسابق أهل الخير فى تخصيص الموارد المالية للإنفاق على التعليم فى الأزهر، وقد استمر في عصر المماليك الجامع الأزهر كمنارة للعلم والحضارة، حيث شهد عصراً ذهبياً وتكرس جامعة اسلامية عظمى بفضل اهتمام المماليك وتشجيعهم للعلم. ففي سنة ٦٦٥هـ/ ١٢٦٦م، بادر الأمير عز الدين أيدمر الحلّي بترميم هذا الجامع وفرشه واستجّد فيه مقصورة قرر فيها بعض الدروس الدينية ودروساً للفقه الشافعي عين له مدرس وجماعة من الفقهاء الشافعيين، كما عين محدثاً للحديث النبوي وشيخاً للرقائق، وشيخاً لإقراء القرآن يعاونه سبعة مقرئين، كما تولى الأمير سلار عمارة هذه الجامع، وبنى فيه غرفاً عديدة للتدريس وبأجر مدفوع، وبناً ء على ذلك، أصبح يؤم هذا الجامع عدد كبير من أهل العلم، يقيمون فيه حلقات علوم الدين والفقه، وعلوم العقل والمنطق، ودروس اللغة والأدب، وحلقات الوعظ، وأضيفت عدة مدارس إلى مباني هذا الجامع وعمارته الفاطمية، اثنتان منها في العصر المملوكي الأول.

هـ- التعليم الحرفي :

وكما سبق القول فإن هذا النوع من التعليم يشبه ما نسميه اليوم بنظام التلمذة الصناعية حيث كانت فترة الصبية هى أهم فترات التعليم الصناعي ، وأولي خطوات الإعداد المهني أو الحرفي حيث يعيش الصبي عند المعلم " الأسطي وله عليه واجب الطاعة والاحترام وعلى المعلم نحو الصبي واجب التوصية وتعليمه الحرفة التى يزاولها ٠٠٠ ولكل معلم عدد من الصبيان لا يجوز أن يتعداه ولم تكن هناك سنوات

محددة لفترة التلمذة التى قد يصل فى بعض الأحيان إلى سبع سنوات يجتاز بعدها الصبي امتحاناً عملياً لاختيار مهاراته فى ممارسة الحرفة ثم يتدرج بعدها إلى مرتبة العريف ثم معلماً أو أسطي .

وكان " **شيخ الطائفة** " على قمة هذا النظام وكان يستمد قوته ونفوذه من الثقة الممنوحة له من جميع أفراد الحرفة، ومن أهم مسئولياته تنظيم (دور الطائفة) وتوزيع الأعمال ، والمحافظة على مستوى الحرفة.

تقييم المراحل التعليمية في العصر المملوكي:

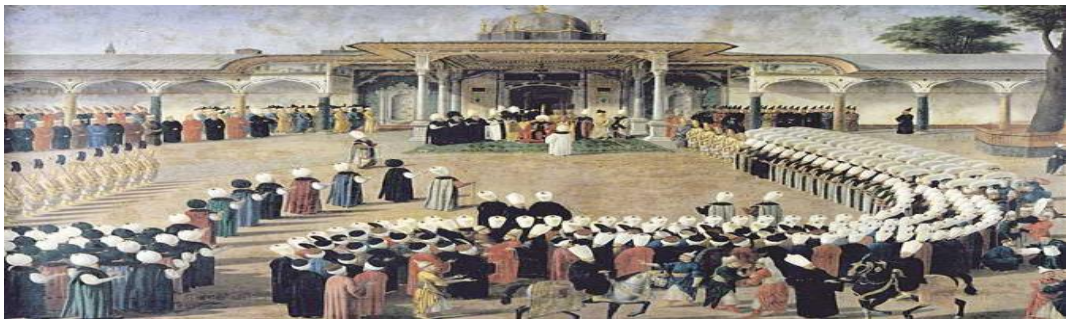
والواقع أن قطاع التربية والتعليم في العصر المملوكي لم يكن قطاعاً تنظمه الدولة، بل كان حالة ارتجالية شخصية، وهي بالتالي لم تخضع لقوانين ومناهج تربوية ثابتة تحدد أهداف كل مرحلة، ولذلك، إذا تتبعنا مراحل التعليم، نستطيع أن نستخلص ما يلي:

- أن المراحل التعليمية وإن انقسمت في ظاهرها إلى ثلاث، إلا أن اثنتين منها كانتا أساسيتين وهما مرحلةً الُكتَّاب، ومرحلة الجامع أو المدرسة، أما المرحلة الثانية، مرحلة التعليم المتوسط، فتداخلت كثيراً بالمرحلة الثالثة، واندمجت فيها لتصبح مرحلة تأسيس لها. وبمعنى آخر كان يستطيع الطالب المتخرج من الُكتَّاب أن يلتحق مباشرة بمدرسة أو جامع دون أن ينتسب إلى خانقاه أو غيرها.
- أن بعض الدور العلمية وخاصة المساجد، كانت تضم في الوقت عينه المراحل التعليمية مجتمعة، كجامعً ابن طولون الذي شهد درساً في التفسير ودرساً في الحديث، وآخر في الفقه، إضافة إلى دروس في القراءات، والطب، والميقات، ومكتباً لتعليم أيتام المسلمين وتحفيظهم القرآن الكريم، وكذلك شهد الجامع الحاكم الدروس نفسها، في حين أن بعض الجوامع اقتصر التعليم فيها على المرحلتين الثانية والثالثة، فانعقدت فيها عدة حلقات تعليمية، تفاوت مستوى التعليم فيما بينها بحسب مستوى المدرسين، فمنها ما كان أقرب إلى التعليم الثانوي، ومنها ما كان أكثر عمقاً وأوسع علماً، ومن هذه الجوامع نذكر مثلاً الجامع الأزهر والجامع العتيق اللذان لم تكن جميع الزاويا التعليمية فيها بمستوى علمي واحد، فمثلاً زاوية الإمام الشافعي كان يعلم فيها جلّة من العلماء الأعيان، في حين أن الزوايا الأخرى نسبت إلى علماء أقل شهرة وأهمية.
- يتبع الانتهاء من المراحل الثلاث للتعليم نيل الإجازات التعليمية النهائية المسماة "إجازة الفُتيا والتدريس"، التي يمنحها العالم لطلابه بخط يده، يفيد فيها بأن الطالب المتخرج أصبح قادرا على الإفتاء والتدريس، علما بأن انتقال الطالب وترفعه من مرحلة إلى أخرى كان يتم بشكل تلقائي، إذ لم يكن على الطالب المترفع أن يتقدم إلى امتحان في نهاية المرحلة التعليمية، أو إلى اختبار أهلية في بداية المرحلة الجديدة.
- كان الفضل الأول في ازدهار أو تدهور أوضاع المؤسسة التربوية يعود للمدرس فيها، ذلك لأن مستواها العلمي يرتبط بسمعة المدرس وبمستواه العلمي، فإذا عرف عن المدرس أنه صاحب علم ودراية، نشطت حلقته التعليمية وكثر طلابه، واشتهرت مدرسته أو زاويته، وإذا كان العكس فإن

عدد الطلاب يقل وتضمحل المدرسة، فمثلاً كانت المدرسة الظاهرية من أهم مدارس القاهرة، وكان يدرس فيها كبار العلماء، ولذلك كان الطلاب يتنافسون على السكن فيها، وكان يصل هذا التنافس أحياناً إلى المحاكم، في حين نجد أن المدرسة الكاملية:" ... ما برحت بيد الأعيان... حتى ولي تدريسها صبي لا يشارك الأناسي إلا بالصورة، ولا يمتاز عن البهيمة إلا بالنطق، واستمر فيها دهراً لا يدرس بها حتى نسيت...".

- قد تميز النظام التعليمي في عصر المماليك بالتخصص حيث انفردت كل مؤسسة بعلم معين فالبيمارستان المنصوري على سبيل المثال اختص بتدريس علم الطب. وترتب على ذلك أن الطالب الذي يريد أن يتبحر في علم بذاته يتجه على المدرسة التي تهيئ مثل هذا التخصص..
- بالإضافة إلى ذلك حظيت المرأة في العصر المملوكي بمكانة كبيرة في مجالس العلم إذ نالت نصيبا وافرا من التوجيه التربوي والتعليمي. كذلك عني القائمون على نظام التعليم في تلك الحقبة بمسألة أخلاق وسلوك المعلم بحيث يكون المعلم مثالا يحتذي به من طلبته.
- وأخيرا وليس آخرا لا بد من القول أن علماء العصر المملوكي اظهروا كفاءة واضحة في الشئون القضائية والإدارية والقانونية والتعليمية، وكذلك في المجالات المالية والتجارية والديوانية.

ثالثاً : التعليم فى مصر فى الدولة العثمانية ١٥١٧م



أ – الحكم العثماني لمصر :

قدم العثمانيون من شبه جزيرة أسيا الصغري ، وتمكنوا من الاستيلاء على القسطنطينية وشبة جزيرة البلقان حتى وصلوا إلى النمسا وأغرهم ضعف دولة المماليك فى مصر والشام سياسياً واقتصاديا نتيجة اكتشاف البرتغاليين طريق " رأس الرجاء الصالح " وتحول التجارة تدريجياً عن مصر عبر هذا الطريق الجديد فضلاً عن كثرة الحروب التى خاضتها المماليك أمام البرتغاليين والتى انهكت البلاك اقتصاديا ، وبالفعل اتجه العثمانيون صوب دولة المماليك الذين لم يتمكنوا من الصمود أمام الزحف العثماني ، وانتهي الأمر باستيلاء العثمانيين على الشام بعد هزيمة المماليك فى معركة مرج دائق سنة ١٥١٦م ، وكان هذا الاقتصاد دافعاً لتقديم العثمانيين لفتح مصر والاستيلاء عليها بعد هزيمة المماليك فى موقعة الريدانية سنة ١٥١٧م ، وبذلك أصبحت كل من الشام ومصر جزء من الدولة العثمانية .

ب- أوضاع مصر تحت الحكم العثماني :

أهتم العثمانيون بالتوسع والمحافظة على الولايات التى احتلوها ودفعهم ذلك إلى الاهتمام ببناء قواتهم العسكرية من أجل استيعاب الأمن والنظام ، إلى جانب الاهتمام بحماية الأموال ، وفرض الضرائب لتمويل القوات العسكرية التركية ، ولم يصاحب ذلك أى اهتمام بشئون الولايات اقتصادياً واجتماعياً ، فساءت أوضاع البلاد ، وتجلي أبعاد ذلك فى النواحي التالية:

*** الأوضاع السياسية :**

بنى نظام الحكم فى مصر على سياسة " فرق تسد " وتقسم السلطة بين أربع هيئات هى :

- الوالي التركي الذى يعين من قبل السلطان .
- الديوان : وهو هيئة تضم كبار العلماء والأعيان وتشارك الوالي فى اختصاصاته .
- الحامية العسكرية ومهمتها المحافظة على الأمن والدفاع .
- المماليك ويتولون حكم الأقلية داخلياً .

وأدى الصراع بين القوى الأربعة إلى عدم استقرار الولايات ليظل العثمانيون هم أصحاب السلطة والنفوذ والقوة الوحيدة المستفيدة من هذا الصراع .

*** الأوضاع الاقتصادية :**

أدى احتكار الأراضي ، وفرض الضرائب على أصحاب الأراضي إلى ضعف الزراعة وإهمال المشاريع الزراعية كبناء القناطر والترع مما دفع المصريين إلى وقف أملاكهم لأعمال الخير.

وآثرت سياسة تهجير العمال المهرة من مصر إلى الآستانة وفرض الضرائب الباهظة على الصناعات القائمة فى ضعف الصناعة وتدهورها .

كما أهملت التجارة ، وشاعت الفوضي وعدم استيعاب الأمن ، فضلاً عن سياسة فرض الضرائب الباهظة على القوافل التجارية .

*** الأوضاع الاجتماعية :**

حرص الحكم العثماني على تقسيم المجتمع على طبقات هى الطبقة الحاكمة التركية وهى طبقة أرستقراطية منعزلة عن الشعب لا تختلط بأبنائها ، وطبقة المحكومين من الرعايا المصرية التى تعاني من الفقر الناجم عن تدهور الأوضاع الاقتصادية ، وعليهم العمل فى خدمة الطبقة الحاكمة أو الوظائف الدنيا.

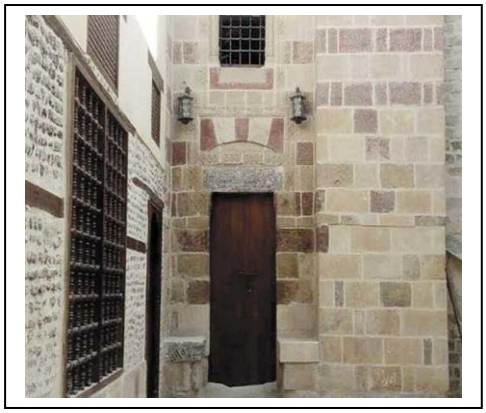
*** الأوضاع التعليمية والثقافية :**

تعتبر فترة الحكم العثماني على مصر سنة ١٥١٧م والتى امتدت لما يقرب من ثلاث قرون من بين الفترات التاريخية التى تثير الكثير من الجدل بين الباحثين ، وتتجه الغالبية العظمي منهم إلى التأكيد على أن ما أصاب مصر من تأخر ثقافي وعلمي وجمود فكري يرجع إلى تلك الفترة .

وتمثلت أهم المؤسسات التعليمية أثناء الحكم العثماني لمصر في:

- الكتاتيب: بلغ عدد الكتاتيب في مدينة القاهرة وحدها في القرن السابع عشر ٨٩ كتاباً، وقد أُنشئت العديد من الكتاتيب في هذا القرن، مما يدل على اهتمام المجتمع بدور هذه المؤسسة. وقد تفاوتت هذه الكتاتيب من حيث عدد تلاميذها والرواتب التي منحت للأطفال الدراسين والمؤدب ومساعده. ونضرب أمثلة صغيرة على هذه الكتاتيب التي أُنشئت :
  - ❖ ١٥٩١- مكتب الأمير سليمان محمد الجباص
  - ❖ ١٥٩٨- مكتب الجمالي محمد عبد الله
  - ❖ ١٦٠٨- مكتب شهاب الدين أحمد بن شمس الدين
  - ❖ ١٦٠٨- مكتب ناصر الحاج يحيى الشهير بابن مسرة الحلبي
  - ❖ ١٦١٠- مكتب الشيخ زين الدين بن عبد المعطي البنوفري
  - ❖ ١٦٣٨- مكتب مصطفى بك كبر اللواء الشريف السلطاني

وهذه الأمثلة اليسرة التي هي جزء مما تم إنشاءه، قام بانشائها الأمراء العسكريين، حيث ارتفع الوضع الاقتصادي لهم، ونجد كذلك التجار ممكن شاركوا في القيام بأعمال الخير الهامة، ومن الملاحظ كذلك أن أصحاب هذه الكتاتيب كانوا يُخرجون مبلغ مالي كل شهر لتنظيف تلك الكتاتيب وملحقاتها، والحرص على توفير جو صحي للتلاميذ.



- **الزوايا والخوانق:** وهي أول ما أنشئت كركن من أركان المساجد للعبادة والاعتكاف، ثم تطورت بعد ذلك إلى أبنية صغيرة للتعليم والصالة والعبادة، يتخذها أحد المشايخ المشهورين بالتقوى والصلاح، سكناً لهم، والحقيقة أن المجتمع أكثر من إنشاء مثل هذه المؤسسات في العهد العثماني، حيث غلب النهج الصوفي على هذه الدور. وقد وجد زوايا لتعليم الأطفال القراءة والكتابة بالاضافة لحفظ القرآن، وبرنامج تعليمي لهم، يعلمهم كيفية استخراج المعلومات من الكتاب، وكيفية الوضوء للصلاة، بالاضافة لرواتب شهرية للأطفال، وطعام وأدوية وأقلام ومداد وغير ذلك.

الخانقة" كلمة فارسية معناها "بيت" جعلت للصوفيين للعبادة، والتي سميت فيما بعد بالتكية، قد خرجت عن الدور الذي أنشئت من أجله كدور للعبادة، وأصبحت تمارس نشاطاً تعليمياً، حيث انصب التعليم في هذه المؤسسات على الأحاديث وروايتها، بالإضافة إلى الأحاديث وروايتها، بالاضافة للتعاليم الصوفية. ومن الخانقاوات التي مارست دوراً تعليمياً في تلك الفترة تكية "سليمان باشا" الواقعة بخط جامع قوصون.

- **المدارس:** في العصر العثماني، طرأت وظيفة استخدام المدارس كمقار للمحاكم الشرعية، ومن ذلك، عندما اتخذت "دار الحديث المدرسة الكاملية " لتكون مقر لمحكمة القسمة الغربية. وقد وجد في القرن السابع عشر حوالي ٦١ مدرسة بالقاهرة فقط، فقط أنشئت في القرن السابع عشر: مدرسة "ألطى برمق" وتعني بالتركية ذو الاصابع الست)، ومدرسة الأمير مصطفى، وقد انحصر التدريس فيها وتخصصت في الفقه الشافعي.ومدرسة محمد باشا أبو النور، وفي هذه الفترة أنشأ الرهبان الفرنسيسكان أول مدرسة أجنبية في مصر بكنيستهم بحي الموسكي عام ١٧٣٢.

وتتجه كتابات الأقلية إلى أن تلك يرجع إلى العصور التى سبقت " الحكم العثماني " وفى البحث عن حالة العلم والتعليم أو الظروف التى أثرت على حركته ، **وأسباب تدني الأوضاع العلمية والثقافية فى مصر خلال تلك الفترة** ، يمكن إيجاز ذلك فيما يلي :

١- منذ الحكم العثماني لمصر سنة ١٥١٧م ، وحتى سقوط الخلافة العثمانية سنة ١٩٢٤م حاول العثمانيون أن يجعلوا من " أستانبول وليس القاهرة العاصمة الجديدة ، ليس للخلافة والحكم فقط بل للثقافة والعلوم ، فنقلوا أكبر عدد من أمهر العلماء والصناع ، وأفضل الكتب والمكتبات والمخطوطات إلى الأستانة مما حرم مصر والمصريين من العلماء والكتب والمراجع .

٢- أن التعليم السائد فى تلك الفترة كان تعبيراً عن التركيب الاجتماعي الذى يتميز به المجتمع فى تلك الوقت من وجود أقلية محظوظة من الأتراك والأمراء والمماليك تحصل على كل الامتيازات، والغالبية مقهورة من عامة الشعب تعاني من الظلم والفقر. وانعكس ذلك على التعليم ، وأصبحت الفواصل التعليمية متوازية مع الفواصل الطبقية ، وأكدت أرستقراطية التعليم وطبقته ، وأصبح التعليم قاصراً على أصحاب والامتيازات من غير المسلمين حيث سمح لهم ببناء مدارس طائفية خاصة ليتعلم أبنائهم وانتشرت المدارس الأجنبية مثل مدارس الفرنسيسكان ، واليونان ، والارثونكس ، كما كان لليهود مدارس خاصة بهمن فى المعابد اليهودية . أما مؤسسات التعليم الخاصة بعامة الشعب من المصريين قد نالها ما نال البلاد من قلة الموارد بسبب الفقر فأهملت الدولة تشجيع التعليم الشعبي ، وتوقفت عمليات بناء الكتاتيب والمدارس بسبب توقف أموال الخير والهبات التى يقدمها كبار الأثرياء والتجار والعلماء. وأغلقت الكثير من المدارس التى كانت قائمة قبل الاحتلال التركي ، أما ما تبقي من مدارس وكتاتيب فقد فشلت فى القيام بوظيفتها التعليمية بسبب حرمان أبنائها من الرعاية الصحية والاجتماعية والتربوية

لقلة الإمكانات ، فضلاً عن جمود وركود المناهج ، وإهمال الدراسات العلمية التى تفيد فى إعداد الطلاب أعداداً مهنياً . ولعبت الظروف الاقتصادية والاجتماعية التى سادت البلاك فى هذه الفترة دورها فى إنخفاض أعداد المتعلمين فى الكتاتيب أو المدارس رغم عدم وجود عوائق للالتحاق بهذه المؤسسات حيث كانت الدراسة فيه مجانية إلا أن الفقر والانشغال بالبحث عن القوت ووسائل الرزق وسداد الضرائب الباهظة التى فرضتها الدولة العثمانية على رعاياها كانت سببا فى أحجام الكثيرين عن الالتحاق بمؤسسات التعليم .

٢- أهمل العثمانيون التعليم في مصر ولم يحدثوا أي تطوير فيه حتى ظل مقتصراً على المسجد والكتاب، بل تعرضت كثير من الكتاتيب وحلقات التدريس والزوايا في المساجد للاندثار، وعانى جامع الأزهر ـ بعد إعادة افتتاحه ـ من تقلص ميزانيته ليقتصر فيه التعليم على تحفيظ القرآن وشروح الكتب الدينية، فأصبح الطالب يحضر سنتين أو ثلاث سنوات في المسجد أو الكتاب ليعلمه الشيخ الصلاة وحفظ القرآن وتجويده والخط، وبعد أن ينتهي الطالب من التعليم بالمسجد أو الكتاب يتوجه للدراسة بالمدارس الدينية التي بناها سلاطين الأيوبيين وأمراء المماليك، واستمر غياب العلوم العقلية عن النظام التعليمي، فإن أرادت أسرة أن تعلم إبنها قواعد الحساب كانت ترسله للقباني بالسوق ليتعلم الأوزان.

٣- كان هذا هو شكل التعليم المخصص للمسلمين في ذلك الوقت، أما الأقباط واليهود فكان تعليمهم يقتصر على الكتاتيب الخاصة بهم، فكان كتاب الأقباط مختلف نسبياً عن المسلمين حيث يتعلم فيه الطفل الدين واللغة العربية والقبطية بجانب تدريس الحساب، ولم يكن لدى الأقباط أي ترقي في التعليم بعد تلك المرحلة، أما اليهود فكانت لهم كتاتيب ملحقة بالمعابد اليهودية لتعليم الدين واللغة العبرية. وفي هذه الفترة أنشأ الرهبان الفرنسيسكان أول مدرسة أجنبية في مصر بكنيستهم بحي الموسكي عام ١٧٣٢، حيث بدأت هجرة كاثوليك الشام إلى مصر منذ عام١٧٣١ بسبب الاضطرابات الطائفية هناك، وكان كاثوليك الشام مواكبين لمظاهر التعليم الغربي حيث تلقوا تعليمهم في المدارس التي أسستها الإرساليات التبشيرية المسيحية في بلادهم، وكانت هذه المدرسة تدرس اللغة الإيطالية وتوفر لكاثوليك الشام نظام تعليمهم. من ناحية أخرى تم إنشاء مدرسة أجنبية خاصة بتعليم أبناء الجالية اليونانية الأرثوذكسية الموجودة في مصر. وعندما جاءت الحملة الفرنسية لمصر (١٧٩٨-١٨٠٠) أنشأ الفرنسيون مدرستان لتعليم أبنائهم باللغة الفرنسية.

٤- شيوع " التصوف " وانتشاره ساعد كثيراً على إهمال العلم والتعلم فى تلك الفترة وأصبح الكشف ومجاهدة النفسي هى وسائل الوصول على المعرفة بدلا من الامتثال على العلم والتعلم وهرب الناس من ظروفهم السياسية والاقتصادية القاسية إلى جو من الروحانيات ونجم عن هذا الروح الجديدة ميل الناس إلى العزلة والبعد عن تيار الحياة المتدفق وشجعت الدولة العثمانية تلك الحياة الجديدة حتى تصرف الناس عن شئون الخلافة ، وفرضت سياسة العزلة ، وأهمل العلماء العلوم العقلية والتقنية ، وأصبح الإلهام لا للتحصيل هو

أداة المعرفة وفى إطار العزلة امتنع العلماء عن الاتصال بثقافات البلاد المتقدمة مما أدى إلى تجميد الثقافية العربية وتخلفها ، وساء الجمود الفكري والعقلي .

٥- تفشي العديد من القيم السلبية فى هذا العصر وانعكست أثاراها على التعليم والثقافة ومنه انتشار الخرافات والجهل ، وشيوع المحسوبية والرشوة داخل مجالس العلم والعلماء ، ويذكر " الجيرني " أن بعض المشايخ أقبلوا على منع الأطفال " الإجازات العلمية " بحكم لمجاه أو الرشوة أو الصلات العائلية والقرابة التى تربطهم بهؤلاء الأطفال دون أن يستحقوا ذلك عن كفاءة. وأدى ذلك إلى شيوع روح الكراهية والبغضاء وقامت المشاجرات بين الطلاب واتباع المذاهب المختلفة ، وانتشر التعلق والنفاق بين العلماء ، وقل احترام العلماء فى نفوس الطلاب ، وقل التجديد الديني والعلمي . وترتب على منح العثمانيين للأمراء المماليك السلطة والنفوذ فى مقابل ولاء المماليك للسلطان العثماني ودفع الأتاوة السنوية انتشار الفساد حيث انغمس المماليك فى الترف والفساد وأرهقوا الشعب المصري بالضرائب وغالوا فى ابتزاز الأموال .

٥- أصبحت اللغة " التركية " وليست " العربية " هى اللغة الرسمية فى مصر ، فضلاً عن كونها لغة الحكام ، ولغة الطبقة الأرستقراطية ، ولغة الجريدة الرسمية للدولة وانعكس ذلك سلباً فى اللغة العربية وآدابها وعلومها وتدهور مستوى الأداب العربي .

٦- بالرغم من تأثير " الأزهر " كمؤسسة تعليمية بالظروف السابقة حيث فقد فاعليته وإيجابيته واصيبت مناهجه بالجمود والركود أضف إلى ذلك أن تغيير النظام القضائي الذى كان معمولاً به قبل الاحتلال العثماني والذى كان يقوم على أن يتولي رئاسة القضاء فى مصر أربعة من كبار الأساتذة العلماء وفقاً للمذاهب الأربعة (**الشافعي، المالكي ، الحنفي ، الحنبلي**) , كان علماء الأزهر يتنافسون بالعلم للوصول إلى هذا المنصب العلمي الديني الرفيع والحصول على الأستاذية – هذا النظام – تم تغييره فى العهد العثماني بنظام جديد وفيه يتولي قاضي القضاة عثماني حنفي المذهب يساعده ثلاثة من علماء مصر يمثلون المذاهب الأخري ، وأدى ذلك إلى إضعاف روح الحماس وأهمل العلماء الإقبال على العلم وأنشغلوا بالتنافس للوصول إلى درجة الأستاذية .

وبالرغم من الظروف السابقة إلا أن الأزهر استمر كمؤسسة تعليمية يقاوم عوامل الفساد ويقود البناء الوطني ، وكان التعليم فى الأزهر هو الطريق الوحيد للحصول على الحرية والامتياز الاجتماعي حيث تتمتع علمائه بإدارة الأوقاف ، والإعفاء من الضرائب ، ونالوا احترام عامة الناس ، وكانوا مقربين من الحكام ، وأصبحوا أفضل هذا الامتيازات فى مأمن على أنفسهم .

رابعاً : تأثير الحملة الفرنسية على مصر والمصريين

كان البحث عن المستعمرات أحد خصوصيات العصر الحديث فى تاريخ أوروبا ، بعد انتهاء عصر الأقطاع وظهور الدول القومية والرأسمالية التجارية ، وقيام الثورة الصناعية ، واتساع سوق التجارة والحاجة إلى الأسواق والمستعمرات .

بعد قيام الثورة الفرنسية سنة ١٧٩٣م والقضاء على الملكية وإعلان الجمهورية فى فرنسا – اشتد التنافس الإنجليزي – الفرنسي ، حيث تزعمت إنجلترا سياسة تشجيع التحالفات الأوربية للقضاء على الثورة الفرنسية ومنع تسرب مبادئها خارج حدود فرنسا ، وشنت مجموعة حروب ضد فرنسا فى الفترة من (١٧٩٥ – ١٧٩٧) ، وتمكنت فرنسا من تحقيق انتصارات على القوات المعادية لها وتوسع حدودها ، إلا أنها لم تتمكن من إعلان الحرب على إنجلترا بسبب موقعها الجغرافي ، وتفوق الأسطول الإنجليزي ، واتجه التفكير الفرنسي إلى ميدان آخر لضرب إنجلترا وجاءت فكرة الحملة الفرنسية على مصر سنة ١٧٩٨م بهدف الوصول إلى المستعمرات الإنجليزية فى الهند وضرب المصالح الإنجليزية هناك ، وساعد على نجاح الحملة ضعف الدولة العثمانية بسبب كثرة الحروب ، واحتلال شئونها الداخلية .

الأثار الثقافية والعلمية للحملة الفرنسية على مصر :

بالرغم من أن الحملة الفرنسية لم تستمر فى مصر إلا ثلاث سنوات فقط إلى أنه:

- شكلت الحملة الفرنسية عامل صدمة وتنبيه كبير للشعب العربي في مصر بسبب السبات الطويل الذي كانت ترزح تحته بفعل الحكم لعصور طويلة من حكم المماليك .
- تعد الحملة الفرنسية اول تحدي استعماري – غربي تتعرض له مصر
- أثرت الحملة الفرنسية في ايقاظ الشعور العربي القومي وتعاطف الأقاليم العربية والاسلامية ونصرتها ضد الغزو الغربي وبالأخص من قبل بلدان المغرب العربي.
- اتاحت الحملة الفرنسية للمصريين التعرف على ظواهر التفوق العلمي الأوربي الذي لم يكن موجودا فيها لتكون فيما بعد سباقة بالعلوم والثقافة على أقرانها من العالم العربي.
- تركت مؤثرات عديده ، وإيقظت البلاد من سباتها العميق بما حملته من نظم وأفكار جديدة لم يألفها المصريون من قبل ، وحملت معها الأسلحة الحديثة ، وكانت مقارنة المصريين للأسلحة التى

استخدمها الفرنسيين بالأسلحة التى كان يستخدمها المماليك والعثمانيين هى العلامة الأولي على مدى التقدم الذى حدث فى الضرب بالمقارنة بالأوضاع فى فترة حكم المماليك والعثمانيين .

- كما عمل نابليون على تنظيم أشتراك المصريين فى الحكم وتكوين المجالس الوطنية بالقاهرة ، وترك المصريين حق اختيار رئيس الديوان الوطني الذى يتألف من المصريين ، وكان لذلك أثره فى اتجاه المصريين إلى تغيير أسلوب حياتهم حيث أتسعت خبراتهم فى تجارب السياسية والحكم وساهم ذلك فى تغيير مواقفهم وظهور شخصيات من العلماء والإشراف والتجار لعبت دوراً كبيراً فى الاشتراك فى مجري الأحداث السياسية فيما بعد ، وكان ذلك بوابة ظهور تاريخ الولاء بين الفكر العربي الإسلامي القائم على طاعة الخليفة وأولي الأمر ، وبين الفكر الأوربي العلماني الذى يقوم على فصل الدين عن السياسة والحكم .
- وجليت الحملة طائفة من علماء فرنسا النابغين فى مختلف فروع العلوم والفنون بلغت (١٤٦) مائة وسته وأربعون عالماً ، وأنشأت المجمع العلمي في مصر على غرار المجمع العلمي في فرنسا، كما ساهمت الحملة في وضع خريطة لمصر، وفك حجر رشيد، وغيرها.

- وكان كذلك من النتائج السياسية للحملة: لفتت الحملة الفرنسية على مصر أنظار العالم الغربي لمصر وموقعها الاستراتيجي وخاصة إنجلترا، مما كان لهذه النتيجة محاولة غزو مصر في حملة فريزر 19) سبتمبر 1807) الفاشلة على رشيد بعد أن تصدى لها المصريون ، بعد ذلك بسنوات قلائل، وإثارة الوعي القومي لدى المصريين ولفت إنتباههم إلى وحدة أهداف المحتل على اختلاف مشاربهم ألا وهو امتصاص خيرات البلاد.
- وكان من النتائج الاجتماعية: تعرف المصريون على الحضارة الغربية بمزاياها ومساوئها، وعرف المصريون بعض الإنظمة الإدارية عن الفرنسيين ومن بينها سجلات المواليد والوفيات وكذلك نظام المحاكمات الفرنسي ، وبرز ذلك في قضية سليمان الحلبي.
- ومن أهم أعمالهم بمصر أنهم فحصوا أمر برزخ السويس وإمكان شق ترعة فيه بين البحرين الأبيض والأحمر، فدرسوا المشروع درسًا دقيقًا برئاسة مهندسهم العظيم «لابير»، وكتبوا فيه تقريرًا وافيًا كانت له أكبر فائدة للمسيو « ديلسبس» الذي حفر هذه الترعة فيما بعدُ في عهد الخديوي إسماعيل.

ولم ينجز الفرنسيس هذا المشروع إذ ذاك لوقوعهم في خطأ حسابي توهموا به أن سطح البحر الأحمر أعلى من سطح البحر الأبيض بتسعة أمتار.

- ومن أعمالهم أنهم درسوا الأمراض الخاصة بالبلاد وطرق علاجها، ولا سيما الرمد، وفحصوا نظام الري وطرق إصلاحه، ومسحوا أرض القطر، ورسموا له خريطة عظيمة نُشرت عند عودتهم إلى فرنسا.
- أما بحوثهم في الآثار المصرية القديمة فإنهم أول من لفت نظر أوروبا إلى دراسة هذه الآثار، وأن ما دوَّنوه فيها كان الأساس الأول لبحوث العلماء الأوروبيين بعدُ، وقد كشفوا كثيرًا من المدن والآثار المصرية القديمة، ورسموا لها صورًا جميلة، وأشكالًا تبيِّن دواخل أهم المعابد وما على جدرانها من النقوش، وكان كل ذلك طبعًا بالقلم والقرطاس؛ إذ لم يكن التصوير الشمسي وقتئذٍ معروفًا، ولا يفوتنا أن رجال هذه الحملة هم الذين عثروا على حجر رشيد الذي كان له الفضل الأكبر في انجلاء تاريخ مصر القديم.

أسئلة للمناقشة:

- قارن في جدول بين التعليم في مصر عبر العصور المختلفة منذ الفتح الإسلامي حتى العثمانيين؟
- وضح أهم مميزات وعيوب التعليم في مصر أثناء كل من: الحكم المملوكي- الحكم العثماني؟
- انقد التعليم في مصر منذ الفتح الإسلامي حتى ظهور الحكم المملوكي لمصر؟
- وضح أهم المدارس التي ظهرت في مصر أثناء حكم الأيوبيين والمماليك وما دلالتها؟
- بين أهم القوى والعوامل التي أثرت على التعليم في مصر أثناء حكم كل من المماليك والعثمانيين، موضحاً وجهة نظرك؟
- بين أهم الإثار الإيجابية والسلبية للحملة الفرنسية على مصر من الناحية الثقافية؟
- أي العصور السابقة كانت أكثر نهضة تعليمية في مصر، ولماذا؟
- أي العصور السابقة كانت أكثر انتكاسة للتعليم في مصر، ولماذا؟
- هل تأثر التعليم في مصر بالظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية السائدة أثناء الحكم العثماني.... وضح ذلك بأمثلة؟
- بين أهم المؤسسات التعليمية السائدة أثناء حكم الأيوبيين والمماليك لمصر؟
- كان هناك مسارين للتعليم في مصر أثناء حكم المماليك لمصر... لماذا، وما دلالة ذلك؟
- قلؤت بين التعليم الحرفي أثناء حكم المماليك والأيوبيين؟
- قارن بين التعليم في المدارس أثناء حكم المماليك، وحالتها قبل ذلك العهد؟
- بين ماذا قدم المماليك والأيوبيين للتعليم في مصر، مبيناً وجهة نظرك؟
- وضح التطورات التي حدثت في التعليم في الأزهر الشريف عبر العصور السابقة؟
- لو طلب منك كتابة مقالة عن أحد الفترات السابقة، أيهما تختار، ولماذا، وما العناصر التي ستطرحها في مقالك؟
- تناول بالنقد الأوضاع التعليمية والثقافية في مصر في عهد العثمانيين؟

الفصل الثالث

التعليم في مصر في عهد محمد علي وخلفائه

الفصل الثالث

التعليم في مصر في عهد محمد علي وخلفائه

مقدمة:

المراقب للمسيرة التاريخية للتعليم في مصر، يلاحظ أنه شهد ميلاداً قوياً وانتعاشاً تاريخياً في بداياته، وبالأخص في عهد محمد علي باشا الذي أسس لفكرة البعثات التعليمية، واستقدام الخبرات الأجنبية في جميع المجالات إلي مصر، حتي إن التعليم في عهده وفي عهد حفيده إسماعيل باشا، قد عاش فترة رقي تعليمي فاق مثيله في الدول الأخري، ليس في مجال التعليم فقط، ولكن في سائر مجالات الفكر والمعرفة والفن في سياق مشروع نهضوي كبير.

ويمكن تقسيم هذا الفصل إلى الجوانب التالية:

أولاً: عوامل التغير الثقافي في المجتمع المصري

شهد المجتمع المصري في القرن التاسع عشر مرحلة تغيير ثقافي هائلة امتدت إلى العديد من جوانب الحياة، ويساهم هذا التغيير في نقل مصر من عزلتها وجمودها إلى الانفتاح على العالم الخارجي والاتصال بالمدنية الغربية المتقدمة مما كان له أكبر الآثر في حدوث نهضة تعليمية وثقافية شهدتها البلاد.

وارنبط هذا التغيير بوجود مجموعة من العوامل اقتضت حدوثه وساعدت على قيامه دفع تسليمنا بقوة تأثير كل عامل من العوامل في حددوث التغيير إلا أنه ينبغي الأخذ في الاعتبار أن هذا التأثير جاء مع تضافر مجموعة العوامل والظروف مجتمعة.

ومن المؤكد أنه مهما كانت درجة سيادة أو تفوق أحد العوامل المسببة لتغير ما، فإن ذلك لا يعني إرجاع التغير لعامل واحد مهما كانت قوة العامل، ذلك أن تطور المجتمعات الإنسانية أو تغيرها لا يمكن أن يحدث نتيجة لوجود عامل أو سبب واحد كظهور حاكم قوي أو غزو أجنبي، إلى غير ذلك من العوامل التي تفرض نفسها على تاريخ أمة من الأمم، ومع أهمية وقوة كل عامل من هذه العوامل في حدوث التغيير إلا أنه ينبغي أن يؤخذ في الاعتبار مجموعة العوامل المصاحبة والظروف التي مكنت لهذه العوامل أن تعمل على إحداث التغير.

(أ) ضرورات التغيير:

ولعل من أهم العوامل التي أحدث التغيير الثقافي وجعلته ضرورة في مطلع القرن التاسع عشر ما يأتي:

١ – العزلة ضد طبيعة المجتمع المصري:

إذا كانت العزلة قد فرضت على مصر طوال فترة الاحتلال العثماني الذي استمر ثلاثة قرون كاملة إلا أن هذه العزلة كانت ضد طبيعة الحياة في مصر بحكم موقعها الجغرافي الهام بين ملتقى القارات والذي يفرض عليها القيام بدور هام في ربط أوروبا بالشرق عن طريق المعابر والطرق البرية والبحرية التي عرفتها مصر.

وبالتالي، فإن حياة العزلة والجمود التي فرضت نفسها على المصريين وثقافة المجتمع لم تستمر طويلاً، وكان لابد وأن يأتي الوقت المناسب لكسر السور العظيم الذي أقامه العثمانيون ليقيدوا به حركة المجتمع المصري. وكان العقد الأخير من القرن (١٨) إيذاناً بتحرك المجتمع المصري نحو التغيير وإزالة الحواجز التي عرقلت تقدمه ونموه ما يقرب من ثلثمائة عام.

٢ – الحملة الفرنسية وآثارها الحضارية:

كانت الحملة الفرنسية حدثاً ثقافياً هائلاً– ولم تكن مجرد حملة عسكرية أو سياسية– وضعت المجتمع المصري وجهاً لوجه أمام حضارة متقدمة في الكثير من الجوانب، وقد عبر عن هذا التقدم عن نفسه في الجنب 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. فقد كانت هناك فرصة لبعض العلماء والمفكرين الفرنسيين للتعرف على مصر مما شجعهم فيما بغد على الاستقرار فيها، ومحاولة تنفيذ بعض المشروعات التي لم يستطيعوا تنفيذها في بلادهم.

وما 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 ويقيسوه على دوافع غيرهم ممن سبقوهم في ركب التقدم الحضاري. كما نبهت الحملة أذهان المصريين إلى مدى ما وصلت إليه أمام الغرب من تقدم 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 الجدول حول دور الحملة الفرنسية في خروج مصر من عزلتها وكسر الستار المضروب من حولها تحت وطأة الحكم العثماني، فإن الأثر للحملة الفرنسية في مصر لا يمكن تجاهله، ذلك أن أبقى آثر تركته الحملة بعد خروجها من مصر هو ما خلفه العلماء من الأبحاث العلمية والعملية التي أضاءت الطريق أمام التجديد الفكري ووضعت أساس تقدم البلاد في بداية القرن التاسع عشر، وقد كان إنشاء المجمع العلمي المصري في عام ١٧٩٨م 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 معامله ومتاحفه ومكتباته مفتوحة لهم.

كما كانت للتجربة آثارها الباقية في حياة مصر والمصريين، فقد قضت الحملة على سطوة المماليك في البلاد، وأظهرت ضعفهم وعجزهم أمام المصريين الذين رآوا لأول مرة في تاريخهم الحديث أن مقدمتهم الاعتماد على النفس، فقد كان من أول أعمال نابليون في مصر اشتراك المصريين في الحكم وتكوين اللجان الوطنية في القاهرة والأقاليم لمساعدة الحكام العكسريين من الفرنسيين، وقد أدخل مبدأ الانتخاب بدلاً من التعيين في الوظائف الهامة... وهكذا تدرب المصريون في أثناء وجود الفرنسيين على أن يقوموا بنصيبهم في حكم البلاد، وكان لهذا التدريب آثره في توجيه الأحداث، فازدادت قدرة العناصر الوطنية على توجيه أمورها إلى الحد الذي جعل الناس يقررون بأنفسهم اختيار الحاكم بعد خروج الحملة الفرنسية.

٣- التنافس الاستعماري المصاحب لظهور الرأسمالية والمواجهة الحضارية مع الغرب:

مع قيام الرأسمالية التجارية في غرب أوروبا خلال القرن السادس عشر ظهر معها تنافس استعماري هائل بقصد إيجاد مجالات للتجارة مع الخارج وذلك عن طريق السيطرة على المناطق المختلة الغنية بالمواد الآولية، ثم جاءت الثورة الصناعية فقدمت هذه النزعة الاستعمارية وأضافت إليها أطماعاً توسعية عبر امتلاك 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 بينوا أيضاً أن هذه القوة ينبغي أن تقوم على أساس ثقافي وحضاري جديد من نوع تلك الثقافة والمدنية التي تتحداهم.

٤- ظهور "محمد علي" وأحلامه التوسعية:

يعتبر ظهور محمد علي على مسرح الأحداث السياسية في مصر في ذلك الفترة أحد العوامل الهامة التي ساعدت على إحداث التغيير في حياة البلاد. ومحمد علي أحد الضباط الألبان في الحامية العثمانية، أظهر تعاطفاً كبيراً مع الشعب المصري، ووقف بجوارهم مطالباً إنزال المظالم التي كان يتعرض لها هذا الشعب واختاروه ليكون حاكماً عليهم، وطالبوا السلطان العثماني بعزل خورشيد باشا، ويعد اختيار محمد علي سنة ١٨٠٥م بفضل الدور الإيجابي لزعماء الشعب حدث فريداً في تاريخ مصر الحديث حيث استطاع الشعب المصري لأول مرة تقرير مصيره، والتعبير عن نفسه بوسائل مختلفة بعد أن أتاح لهم حكم الفرنسيين فرص المشاركة في الدواوين وتوج ذلك باختيار حاكمه وبشروط أهالي البلاد، ويعد ظهور محمد علي طرفاً هاماً في عملية التغيير الثقافي التي عرفتها مصر، حيث أدرك أن الفوارق الحضارية بين مصر والغرب وأنه من الضروري التعلم من الغرب المتقدم والاستفادة منه، وآمن بضرورة التغيير، حقيقة أن التغيير ارتبط بمصالحه الشخصية الرامية إلى تكوين امبراطورية ضخمة إلا أنه صاحب الفضل في إحداث نهضة تعليمية وثقافية عرفتها مصر ، والمتتبع للتاريخ منذ مطلع القرن ال (١٩) يستطيع أن يلمس بكل وضوح كيف شهدت أرض مصر بداية النهضة الحديثة والتي تمثلت في وجود محاولة لمشروع حضاري شامل يقوم على رؤية مستقبلية ارادت بها مصر أن تنتقل من دافع متخلف إلى آخر مختلف.

لقد كان ظهور محمد علي في الوقت الذي أحاط بالبلاد عقب خروج الفرنسيين من مصر ووسط تعدد السلطات التي خلفتها الحملة الفرنسية من العوامل التي ساعدت على إحداث التغير في البلاد، لقد أمن محمد علي مثلما أمن قادة الشعب بأن البلاد التي تحت حكمه ينبغي لها أن تتغير حتى يمكن للتوسع أن يتحقق، غير أن محمد علي كان في ذهنه مخطط سياسي وحضاري لرفع مستوى مصر إلى مصاف الدول الأوروبية، والاستقلال بمصر عن الخلافة العثمانية، ولذلك رسم لنفسه فلسفة معينة وحدد لنفسه مطامع خاصة تبدو من حيث الشكل متفقة مع إرادة الشعب ولكن الغاية تختلف بداية ونهاية، فقد رأى محمد علي أن نقطة البداية في التغيير تكمن في قوة الجيش والأسطول ولذلك كان أول ما اتجهت إليه مشروعاته هو تكوين جيش وأسطول ضخم يضمن به الاستقرار السياسي للبلاد وتحديد علاقتها بالدولة العثمانية ثم يحقق أحلامه التوسعية بتكوين امبراطورية ضخمة، فكان الجيش هو محور الارتكاز الذي ترتكز إليه الدولة الحديثة في نظر محمد علي، ولذلك نظر إلي الأمور من خلال أهميتها بالنسبة للجيش، ومن هنا كان الاهتمام بالمسائل الإدارية والاقتصادية والتعليم كوسائل لبناء الجيش الحديث واستمرار قوته. وهكذا نجد أن

محمد علي كان طرفاً هاماً في عملية التغيير، ولكنه وجه التغيير نحو خدمة أغراضه هو دون مراعاة لحاجات الشعب وأغراضه.

وضح بإيجاز: عوامل التغيير الثقافي في المجتمع المصري في القرن التاسع عشر، وأيهما أكثر تأثيراً ولماذا؟

(ب) مظاهر التغيير ووسائله:

يمكن أن نجمل أهم مظاهر التغيير فيما يلي:

- تكوين الجيش والاسطول: حيث دخلت بهما مصر مرحلة جديدة انتقلت فيها من مجرد ولاية عثمانية مغلوبة على أمرها إلى دولة قوية تمتلك قوة حربية هائلة.
- تنظيم شئون 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 الدين، وقد كان مظاهر التغير الهائلة إعادة تنظيم شئون الدولة على أسس مدنية علمانية تجمع بين الاهتمام بأمور الدين والدنيا معاً.
- التصنيع والمشروعات الاقتصادية الجديدة والتحول من الصناعات البسيطة إلى الصناعة الكبيرة وتجميع ملكية الأراضي الزراعية وقيام نشاط تجاري كبير بين مصر والدول الأجنبية.
- الأخذ بأساليب الغرب وفنونه والاستعانة بالخبرة الأجنبية: إما عن طريق استقدام الفنيين والخبراء والعلماء الأجانب أو بطريق ايفاد البعثان العلمية للتزود بالعلم والخبرة الأجنبية ثم العودة إلى الوطن لنقل هذه الخبرة وتطبيقها.
- توسيع حدود الدولة وامتداد رقعتها.
- إنشاء النظام التعليمي الحديث.

- **ما مظاهر التغيير ووسائله في مصر في القرن التاسع عشر، ولماذا؟**

ثانياً: نشأة وتحديث نظام التعليم في عهد محمد علي

تولى محمد علي حكم مصر بإرادة الشعب المتمثلة في الزعامة الشعبية التي تكونت من العلماء والأعيان المصريين، إلا أن محمد علي بدأ يتوجه إلى توحيد مركزه، والانفراد بالسلطة وحكم البلاد حكماً مطلقاً فتخلص من المماليك ثم تخلص أيضاً من الزعامات الشعبية.

وكان محمد علي يهدف من وراء ذلك إلى إنشاء دولة قوية مستقلة عن الدولة العثمانية، كما كان يهدف إلى إنشاء امبراطورية كبيرة، ولتحقيق ذلك فكر محمد علي في إنشاء جيش كبير، غير أن إنشاء الجيش كان يتطلب النفقات الكثيرة وللحصول على هذه النفقات كان لابد من تنظيم اقتصاديات الدولة

والقيام بإصلاح شامل في قطاعات الزراعة والصناعة والتجارة، وكان تطوير كل هذه المرافق العسكرية والمدنية يحتاج أيضاً إلى الفنيين والعسكريين الأكفاء.

فالجيش في حاجة إلى الأسلحة، وإذن فلابد من الضباط الذين يستطيعون تدريب الجنود على استخدام الأسلحة، وإلى المهندسين الذين يستطيعون تشغيل المصانع المختلفة للإشراف على صناعة الأسلحة والملابس وغيرها مما يحتاج إليها الجيش، وكان الجيش في حاجة إلى الأطباء، وإذن لابد من إعداد الأطباء، وكان الجهاز الحكومي الذي يشرف على تخطيط وتنفيذ سياسة الدولة والنهوض بمرافقها المختلفة في حاجة إلى الموظفين الأكفاء، لذلك اتجه محمد علي إلى التعليم ليعد الفنيين الذين يحتاج إليهم ولعسكريين الذين يستطيعون بناء الجيش القوي وقيادته.

غير أن النظام التعليمي بالبلاد في ذلك الوقت كان نظاماً دينياً لا يتطيع أن يقوم بهذه المهمة، ففكر محمد علي في بناء نظام التعليم الحديث، الذي يساعده على تحقيق أهدافه، ولذلك ترجع نشأة التعليم الحديث في مصر إلى عهد محمد علي أو إلى بداية النصف الأول من القرن التاسع عشر، وتاريخ التعليم في النصف الأول من القرن التاسع عشر إذن هو تاريخ التعليم في عصر محمد علي الذي استمر يحكم مصر إلى سنة ١٨٤٨هـ، أي نهاية النصف الأول من القرن التاسع عشر تقريباً.

نشأة نظام التعليم:

يتضح لنا مما سبق أن أهداف التعليم في النصف الأول من القرن التاسع عشر تحددت في ضوء حاجة محمد علي إلى الجيش القوي ورغبته في إنشاء امبراطورية كبيرة، وبالرغم من أن توجيه العناية إلى إعداد الجيش قد ساعد على النهوض بالمجالات المختلفة للدولة إلا أن التعليم ارتبط بحاجات الجيش واصطبغ لذلك بالصبغة العسكرية، وقد واجهت محمد علي صعوبات كثيرة عندما بدأ يفكر في تحقيق أهدافه، فقد كان في حاجة إلى جيش قوي يعتمد عليه ويثبت به نفوذه وسلطته وكان في حاجة إلى عدد كبير من العسكريين المصريين، فلقد كان الجيش يتكون حينئذ من خليط من المماليك والشركس والألبان، الذين لم يتعودوا على النظام ولم يتعلموا شيئاً من الفنون العسكرية الحديثة، ولم تكن قد اتيحت الفرصة للمصريين ليشتركوا في الجيش حتى ذلك الوقت.

ومن ناحية أخرى، لم يكن هناك نظام تعليمي منظم، كما لم تكن هناك إدارة تعليمية تشرف على شئون التعليم، فالنظام القائم بمصر لم يكن قادراً على إعداد الخبرات المختلفة التي كان يحتاج إليها محمد علي، وكان هذا النظام شعبياً، لا تنظمه اللوائح أو القوانين، فكان لابد إذن من إيجاد نظام تعليمي جديد، وقد وجد محمد علي أنه ليس من مصلحته أن يعرض تنظيمات معينة على المعاهد العلمية القائمة بعد أن عاشت سنين طويلة لا تحس بالحاجة إلى التغيير ولا تقوم به، كما خشى أن يلقى معارضة عنيفة من رجال

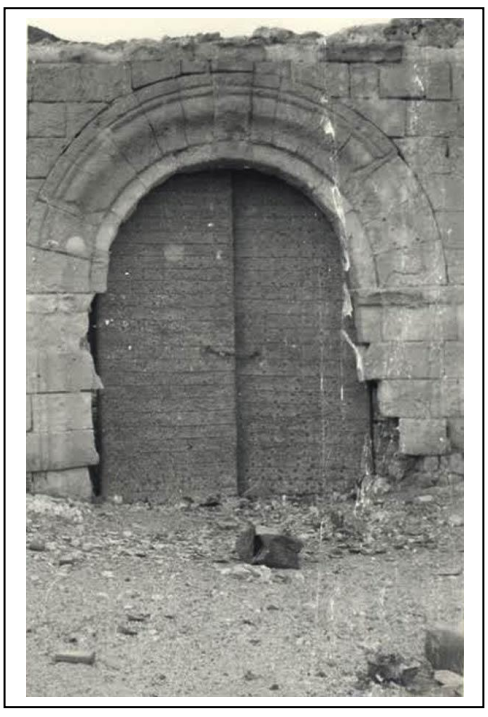
الأزهر، إذا ما فرض عليهم نظاماً لم يألفوه ويعتقدون أنه خطر عليهم، ففكر في إنشاء معاهد علمية على النظام الحديث الذي كانت أوروبا قد أخذت به.

ولم تكن المشكلة في إقامة المعاهد العلمية الجديدة لكن المشكلة امتدت إلى ما يتبع إنشاء هذه المعاهد من حاجة إلى هيئة للتدريس تقوم بواجباتها الجديدة، فهيئة التدريس بالأزهر وبمدارس المساجد تخصصت في العلوم الدينية واللغوية، وليس لأفرادها خبرة بالعلوم الحديثة أو بالعلوم العسكرية، وكان لابد من تدبير الطلاب الذين يدرسون بالمعاهد الجديدة إذ كان محمد علي لم يجد إقبالاً من الشعب على الالتحاق بها، إذ كان الالتحاق بها يعني الالتحاق بخدمة حكومة محمد علي، ولم يكن هدف التعليم من قبل العمل في الحكومة، بل كان الفرد حراً في الالتحاق بأي عمل يميل إليه بعد أن يتعلم.

وبسبك تلك الصعوبات لا يمكننا أن نقول أن نظام التعليم الحديث في عهد محمد علي، أو في مصر بصفة عامة، نشأ وقام مرة واحدة بل لقد مر النظام التعليمي في بدء نشأته بتجارب متعددة، فقد عهد محمد علي على سبيل المثال إلى "ديوان الجهادية" وهو ديوان الجيش للإشراف على شئون التعليم، وتعليل ذلك، أن هذه المدارس تقوم بإعداد للجيش فبيكن للإشراف عليها إذن ديوان الجيش (الجهادية).

ووجه الغرابة أيضاً يظهر في إنشاء المعاهد أو المدارس الخصوصية في أول الأمر، فمن الطبيعي أن تنشأ المدارس الابتدائية ثم الثانوية ثم العالية، غير أن الحكومة كانت في حاجة عاجلة إلى الضباط والمهندسين والأطباء وغيرهم من الفنيين، ولا تستطيع الحكومة أن تنتظر طويلاً حتى تنشئ المدارس الإبتدائية والثانوية وحتى يتخرج فيها الطلاب، فكان لابد من إنشاء المدارس الخصوصية لتوفير العسكريين والفنيين اللازمين.

ولقد كان طلبة المدارس العسكرية في بادئ الأمر من الشراكسة والمماليك، ومعنى ذلك أن محمد علي لم يثق في المصريين ليكون منهم جنود الجيش، فقد حاول تجنيد السودانيين، إذ جند منهم ثلاثين ألفاً، ولكن مات عدد كبير منهم وفشلت التجربة، فبدأ يتجه بعد ذلك ليكون منهم ضباط وجنود الجيش، ولقد أثبتوا تفوقهم وقدرتهم وشجاعتهم وإن لم يجد منهم إقبالاً في تجنيدهم بالجيش لأنهم لم يكونوا قد ألفوا حياة الجندية من قبل، لذلك نرى محمد علي لا يلحق المصريين في بد نشأة النظام التعليمي بالمدارس العسكرية وإنما يجمع بالمدرسة العسكرية التي أنشأها بأسوان خمسمائة من أبناء المماليك، وكان يلحق المصريين بالمدارس الخصوصية اذات الطابع المدني كالطب والهندسة، ويأخذ طلبتها من الجامع الأزهر.



ثم وجد محمد علي من تجربته أن طلبة المدارس الخصوصية في حاجة إلى نوع من الإعداد، فأنشأ المدارس التجهيزية لتعد الطلبة للالتحاق بالمدارس الخصوصية، ووجد بعد ذلك أن طلبة المدارس

التجهيزية في حاجة إلى تعليم من نوع خاص، فأنشأ المكاتب الابتدائية لإعداد التلاميذ للالتحاق بالمدرسة التجهيزية، ولذلك نشأ نظام التعليم في عهد محمد عليه بطريقة مقلوبة، المدارس الخصوصية أولاً، ثم المدارس التجهيزية، ثم المدارس الابتدائية.

واعتمد محمد علي على الأجانب في تنظيم المدارس وإدارتها والتدريس بها، واختيار المواد الدراسية اللازمة، ولذلك استقدم من إيطاليا المعلمين والضباط، كما أحضر من الخارج الكتب وآلات الطباعة، واستعان بالمترجمين لترجمة الكتب إلى اللغتين العربية ولتركية، غير أنه لم يقرر في خطته الاعتماد على الأجانب فأرسل البعثات إلى الخارج لدراسة العلوم والفنون المختلفة، ليصبح أعضاؤها نواة هيئات التدريس بالمدارس الخصوصية بعد عودتهم من الخارج، وكان يختار أعضاء البعثات من طلبة الأزهر الشريف.

مما سبق يتضح عدم وجود فلسفة تربوية إنسانية يقوم عليها النظام التعليمي الحديث بحيث يكون الفرد غاية في حد ذاته وتعليمه يوجهه هدف حر بدلاً من الهدف النفعي المحدد، ولذا يرى البعض أن محمد علي لم تكن له سياسة تعليمية محددة بل كان نظاماً تعليمياً 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 تغييرات جذرية حقيقية في التركيب الاجتماعي للبلاد ولم يمتد إلى جذور الحياة المصرية بقدر ما تناول المؤسسات الحكومية بالتغيير.

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

- التعليم وسيلة لتكوين يش قوي وبناء دولة حديثة وليس غاية في حد ذاته.
- التعليم المدني– وليس التعليم الديني– هو دعامة النظام التعليمي الحديث.
- الهدف من التعليم أساساً هو تخريج الموظفين وإمداد الحاكم بالقوى البشرية اللازمة لجيشه ومشروعاته وليس التربية.
- يقوم البناء التعليمي على أساس الاستجابة المباشرة لمطالب النظام فيخرج المهندس والطبيب والضابط والإداري والمترجم في المدارس الخصوصية العالية قبل أن يوفر التعليم الابتدائى الشعبى فى المرحلة الأولى من التعليم ولذا بدأ النظام من القمة ثم انتهي بالقاعدة على عكس ما يقتضيه المنطق التقليدى للتعليم.
- **وسائل إنشاء النظام التعليمى الحديث اتخذت مسارات ثلاثة:**

أ- الاستعانة بالأجانب واستقدام أعداد مناسبة منهم للقيام بوظيفة مزدوجة. العمل فى مواقع الإنتاج التى أحضروا من أجلها وفى نفس الوقت تعليم فنونهم للمصريين الذين يعملون معهم وقد عرفت هذه الوسيلة بالتعليم عن طريق المقاولة.

ب–إرسال البعثات إلى الخارج لتعلم علوم الغرب وفنونه وإتقان اللغات الأجنبية حتى يمكن الاعتماد على أعضاء البعثات العائدين فى تولى المهام التى يقوم بها الأجانب وفى ترجمة الكتب الأجنبية للاستفادة منها فى إنشاء دعم النظام الجديد.

ج– إنشاء المدارس المدنية الحديثة فى مصر لأول مرة يتعلم فيها عدد كبير من أهل البلاد علوم الغرب وفنونه فى صورة منظمة وافية بالغرض وكان إنشاء المدارس يتمشى وحاجة الحكومة فإذا احتاجت إلى ضباط أُنشئت المدارس الحربية وإذا احتاجت إلى أطباء أنشئت المدارس الطبية وإذا احتاجت إلى مهندسين أنشئت مدارس الهندسة، وهكذا كان افتتاح المدارس وإغلاقها رهنًا لإشارة الحاكم وحده ومرتبطًا بعجلة الجيش إلى حد بعيد ولذا كانت الصبغة العسكرية غالبة على التعليم.

كانت تلك هى المعالم الرئيسية للسياسة التعليمية فى النصف الأول من القرن التاسع عشر وقد أراد بها محمد على أن يعد الأفراد إعدادًا جيدًا ويختلف كليًا عن التعليم القديم الذى كان سائدًا فى الكتاتيب والمساجد، ولذا لم يفكر محمد على فى تجديد هذا التعليم التقليدى وتطويره، لأن ذلك كان أمرًا بعيدًا كل البعد عن إطار خطته وفلسفته السياسية والعسكرية والتعليمية فضلًا عما قد يثيره ضده من متاعب نتيجة الثورة الأزهرية ضده، وبالتالى ثورة الشعب كله ومع ذلك ترسبت فى أذهانه قدسية التعليم الدينى ومنزلته السامية. ومهما يكن الأمر فإن عهدًا جديدًا فى تاريخ التعليم فى مصر قد بدأ مع نشأة النظام التعليمى الحديث على يد محمد على وكان هذا البناء الجديد من أعظم الإصلاحات التى شهدتها مصر فى النصف الأول من القرن التاسع عشر.

يعتبر الاهتمام بنشر التعليم هو الوجهة المضيئة لعصر محمد على فقد عنى محمد على بالتعليم على اختلاف درجاته، وكان تكوين الجيش هو العامل الرئيسى وراء النهضة التعليمية التى عرفتها البلاد فى النصف الأول من القرن التاسع عشر فلم يكن التعليم يهدف فقط إلى تنوير الشعب وخلق جيل واعٍ من الناس وإنما كان يهدف إلى الاستجابة العادلة لمطالب الجيش فقد استلزم تكوين الجيش أشياء عديدة مثل وجود الرجال العسكريين المدربين على النظم الحديثة ووجود الأطباء البشريين والبيطريين والمهندسين الذين يقومون على رعاية الجيش ومده بالأسلحة الحديثة، وهكذا نجد أن محمد على ربط سياسة التعليم بنظامه العسكرى وخطته الكبرى لبناء دولة حديثة. والرأى السائد أنه اقتبس النظام الفرنسى فى التعليم واتخذه نموذجا له إلا أن هناك من الدلائل ما يشير إلى أنه التمس الخبرة الأجنبية الناجحة أيًا كانت جنسيتها فكانت أول بعثة فى عام ١٨٠٩ موجهة إلى إيطاليا ثم سافرت البعثة الثانية عام ١٨١٨ إلى فرنسا، كما سافرت بعثات إلى النمسا وإنجلترا. وفى مجال الاستعانة بالأجانب نجد أنه اعتمد فى بداية الأمر على خليط من الجنسيات من فرنسا وإنجلترا.

– يمكن تقسيم التعليم في مصر إلى ثلاثة فترات: ما قبل محمد علي، فترة محمد علي، ما بعد محمد علي، ما رأيك في هذا الطرح، ولماذا؟

نظام ومراحل التعليم في عهد محمد علي:

بدأ محمد على هذا النظام التعليمي الحديث على نظرية الهرم المقلوب. فبدلا من أن يبدأ تعليمه بالمرحلة الأولية أو الابتدائية التي تمثل قاعدة التعليم، بدأ بمرحلة الدراسة العالية ويتم توضيح ذلك من خلال مراحله التالية:

- مرحلة الدراسة الأولية أو الابتدائية أو المبتديان كما كان يسميها وقد بدأت في الظهور بعد مرحلتين تعليميتين سبقتها إلى الوجود. وكانت بداية هذه المرحلة الاولية سنة١٨٣٣.
- مرحلة أرقى من السابقة، كانت تسمى المرحلة التجهيزية (الثانوية)، وقد بدأت قبل المرحلة الأولية بحوالي ثماني سنوات أي بدأت سنة١٨٢٥، وبعد المرحلة الأعلى منها.
- مرحلة الدراسة العالية وكانت المرحلة التي بدأ بها محمد على نظام التعليم الحديث في مصر سنة ١٨١٣بعد أن بدأت الدراسة العسكرية قبل ذلك بعامين سنة١٨١١.

ولكن ربما يرجع السبب في هذه النشأة المعكوسة لنظام التعليم الحديث، إلى التطلع المتعجل لتحقيق الأحلام الإمبراطورية، إذ لم يكن في وسع محمد على أن يبدأ البداية الطبيعة بالتعليم الابتدائي ثم الثانوي فالعالي، لكي يؤتى ثماره المرجوة....وهذه البداية تعد نتيجة منطقية للسياسة العامة للدولة في ذلك الوقت، إذ إن البلاد كانت في امس الحاجة إلى الكثير من أعمال البناء والعمران، وهذا وغيره يتطلب المزيد من المهندسين. وتجلى الاهتمام بالعلوم الطبيعية والرياضية ليس فقط في المدارس العالية التي بدأ بها، وإنما أيضا في البعثات العلمية إلي اوروبا، فقد كان التخصص الغالب فيها بعد العلوم العسكرية هو تلك العلوم الطبيعية والرياضية.

ويمكن القول بشئ من التفصيل أنها تمثلت في الآتي:

١- المرحلة الإبتدائية (مدارس المبتديان):

عندما تقدمت المدارس العليا واتسع نطاقها، قرر محمد على إنشاء ديوان المدارس ١٩٣٧ لتنظيم التعليم بالمدارس، قرر هذا الديوان توسيع قاعدة التعليم في مصر، فوضع لائحة لنشر التعليم الابتدائي، وهو ما وافق عليه محمد علي، وأمر بإنشائها على أن يكون ٤ منها بالقاهرة وواحدة بالإسكندرية تضم كل منها ٢٠٠ تلميذ، والباقي توزع على مختلف الأقاليم.

أنشأ محمد على مكاتب تعليم المرحلة الأولى سنة ١٨٣٣ وكانت الدعامة الأساسية التي قام عليها تنظيم التعليم الابتدائي في العصر الحديث، حيث يعتبر الغرض الرئيسي من إنشاء هذه المكاتب هو(تحضير التلاميذ وتهيئتهم للمدرسة التجهيزية، ونشر مبادئ العلوم للأهالي)، الطفل يلحق بهذه المدرسة وهو أمي لا يعرف القراءة والكتابة يتعلم من خلالها مبادئ الصرف والنحو والفروض الدينية مع العناية بحفظ القران الكريم بوجه خاص، كان يقضى بها ثلاث سنوات.

اهتمت الحكومة بإنشاءها في عدد محدود من القرى بجانب البنادر والمدن ولم تتوسع في نشرها بالقرى الصغيرة، وجدت بجانب هذه المكاتب الأميرية الخاضعة للحكومة نوع آخر للتعليم الأولى لا يخضع

لرقابة الحكومة، وهو التعليم القديم كان يقوم به الفقهاء في المساجد والكتاتيب والزوايا، والذي أهمله محمد علي ولم يمد له يد الإصلاح لذلك ساءت أحوال هذه الكتاتيب وأخذت في الاختفاء تدريجيا.

وقد قدر لحركة التعليم الابتدائي أن تشهد فترة ازدهار وانتشار في الفترة ١٨٣٣- ١٨٣٦م، حيث أنشئ محمد على من مكاتب المبتديان هذه ٦٧ مكتبا من سنة ١٨٣٣ إلى سنة ١٨٣٦، ثم بدأ بإنشاء هذه المكاتب في القاهرة والإسكندرية سنة ١٨٣٦، حيث كانت الحكومة في هاتين العاصمتين تكتفى بالمدارس القائمة فيها من قبل، مثل مدرسة القلعة ومدرسة القصر العيني والدرسخانة المليكة، والتي يلتحق بها صغار السن من التلاميذ لتجهيزهم للدراسات المقبلة في نفس المدارس، ثم تناقص هذا العدد فأصبح ٤٥ مكتباً في سنة ١٨٣٧م، ومع بداية عام ١٨٤١م تناقص مرة أخرى فأصبح ٣٨ وأخيراً أغلقت المكاتب نهائياً نتيجة لحركة الانكماش التي عرفتها 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 ١٨٤١ إلى نهاية عصر محمد علي سنة ١٨٤٨م.

كما أن معظم المدارس الابتدائية قد ألغيت في أواخر عهد محمد علي. وكان التعليم في المدارس كافة عالية وتجهيزية وابتدائية مجانا، والحكومة تنفق على التلاميذ من مسكن وغذاء وملبس، ولكن لم يكن الأهالي في بدء افتتاح المدارس راضين عن إدخال أبنائهم فيها، بل كانوا نافرين منها نفورهم من الجندية، فكانت الحكومة تدخلهم المدارس في غالب الأحيان بالقوة، ولكن ما لبث الأهالي أن رأوا ثمرات التعليم فكفوا عن المعارضة في تعليم أبنائهم في المدارس واقبلوا عليها.

٢- التعليم في المرحلة المتوسطة (التجهيزية):

نشأت أولى المدارس التجهيزية (الثانوية) سنة ١٨٢٥، كانت تستقبل طلاب المكاتب والأزهر وتقوم على تعليمهم وتربيتهم، حددت الدراسة بها بأربع سنوات دراسية ينتقلون بعدها إلى المدارس الخصوصية...وبذلك كانت تمثل المرحلة الثانية والوسطى من مراحل التعليم، كما أنها تمثل حلقة الوصل بين مكاتب المبتديان وبين المدارس العليا.

كان الغرض من المدارس التجهيزية واضح وهو إعداد التلاميذ للمدارس الخصوصية، فالمدرسة التجهيزية تتلقى تلاميذ المكاتب وتقوم على تربيتهم وتعليمهم أربع سنوات ثم تنقلهم بعدها للمدارس الخصوصية، وتتضح صعوبة مهمة هذه المدارس إذا لاحظنا أن تلاميذ المكاتب لم يصبوا من العلم إلا حفظ القران وقراءة بعض الكتب الأزهرية الأولية في النحو والصرف والدين وقواعد الحساب الأربع وخط الثلث. فهؤلاء التلاميذ ذو الثقافة الضعيفة كان يطلب من المدارس التجهيزية إعدادهم في أربع سنوات ليدرسوا فنون الحرب أو الطب أو الهندسة، أو ليتعمقوا في دراسة اللغات الشرقية والغربية ..فقد كان عليها أن تعد التلاميذ لحياة المدارس وتضخ عناية الحكومة كذلك بالتعليم التجهيزي من خلال العدد الضخم من الموظفين الذين نصت اللائحة على تعينهم بكل مدرسة من المدارس التجهيزية: إذ كان بكل منها مدير ووكيل وثلاثة من رؤساء الفرق واثنا عشر مدرسا للغات التركية والفارسية والعربية ومدرس للتاريخ وآخر

للجغرافيا وثلاثة للرسم ومدرسان لخط الثلث وآخرون لخط الرقعة .هذه هي الهيئة الفنية بالمدرسة وهناك هيئة أخرى (طبية)..لهذا كله سميت المدرسة التجهيزية بهذا الاسم تميزا لها عن مكاتب المبتديان..

قد مكن الحكومة من هذا الكرم الذي أولته للتعليم التجهيزي أنه كان منحصرا في مدرستين اثنتين: إحداهما بالقاهرة والأخرى بالإسكندرية، حيث رأت الحكومة أنهما تكفيان لإعداد التلاميذ للمدارس الخصوصية، وقد نصت اللائحة على أن يكون بالمدرسة التجهيزية بالقاهرة ١٥٠٠ تلميذ، وتشمل المدرسة التجهيزية بالإسكندرية على ٥٠٠ تلميذ، يتم توزيعهم على أربعة فرق دراسية، ولا شك أن الحكومة قد راعت في تحديد هذا العدد الكبير أن يتسع لخريجي مدارس المبتديان بالقاهرة والأقاليم.

تم إنشاء مدرسة القصر العيني التجهيزية سنة١٨٢٥، مثل المدارس الحربية ومدرسة الطب ومدرسة الهندسة...كانت تجمع بين التعليمين المدني والعسكري ، حيث كانت اللغة الأولى فيها التركية بالإضافة للعديد من اللغات.

ضمت التجهيزية إلى مدرسة الألسن في سنة١٨٤١ وقررت تدريس اللغة الفرنسية بها لأول مرة، تم إلغاء هذه المدرسة في نفس السنة بموجب تنظيم التعليم سنة١٨٤١ ثم أعيدت في نفس العام، وتنقلت من أبى زعبل والأزبكية، إلى أن التحقت بمدرسة المهندس خانة ببولاق.

أما المدرسة التجهيزية بالإسكندرية فقد أنشئت سنة ١٨٣٦/١٨٣٧، واتخذت المدرسة البحرية نواه لها حيث إنها ضمت الابتدائية والتجهيزية معا، وضمت ست فرق دراسية، ثلاث منها ابتدائي وثلاث للدراسة التجهيزية.

أنشئ المكتب العالي بالخانكة، ليقوم بدور المدرستين الابتدائية والتجهيزية بلاضافة للمدرستين التجهيزيتين بالقاهرة ولإسكندرية للالتحاق بالخصوصية.حيث كانت الدراسة بهذا المكتب مخصصة لمماليك الباشا وأنجال الأمراء واليتامى الذين يحظون بعطفه، كانت مدة الدراسة حمس سنوات سنتان منها ابتدائي وثلاث سنوات تجهيزي.

لذا نجد أن هذه المرحلة لم تلق ما لاقته المدرسة الابتدائية من انتشار عند إنشائها كما لم تحظ بالعناية التي حظيت بها المدارس الخصوصية. كما لم يكن هناك تناسب كمي بين مرحلة التعليم الابتدائي والتجهيزي، ومن ناحية الكيف لم يكن تلاميذ المرحلة الابتدائية يعدون إعداداً كافياً للالتحاق بالمدرسة التجعيزية حتى تتمكن من إعدادهم للالتحاق بالمدارس العالية حيث يدرسون الطب أو الهندسة أو فنون الحرب إلى غير ذلك من المستويات العليا في التعليم.

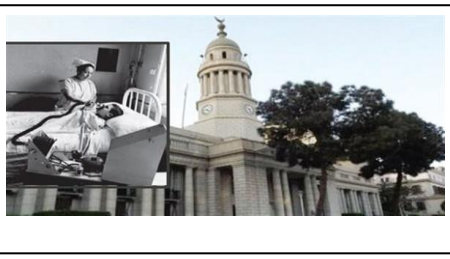
٣- التعليم العالي (المدارس الخصوصية):

بدأ إنشاء المدارس الخصوصية عام ١٨١٦م عندما جمع محمد علي أبناء المماليك وعلمائهم في مدرسة القلعة على المدارس التي كان أمراء المماليك يقيمونها في قصورهم دروساً في اللغة التركية واللغة العربية والفنون الحربية والرسم والرياضة باللغة الإيطالية ثم تتابع إنشاء المدارس الخصوصية، فأنشئت

المدرسة الحربية بأسوان، وبعد ذلك أسست الدرسخانة الملكية لإعداد موظفين، وفي فترات مختلفة أنشأت الحكومة مدارس الطب والطب البيطري والمهندسخانة والألسن والزراعة في سنة ١٨٣٦- ١٨٣٧م.

بعض المدارس التي أنشئت في عهد محمد علي

- مدرسة الهندسة: أنشئت أول مدرسة للهندسة سنة ١٨١٩ بالقلعة، وهى بذلك أول مدرسة عالية أنشئت فى عصر محمد علي. وكان التعليم فيها بالمجان، كما كانت الحكومة تؤدى رواتب شهرية لتلاميذها. وفى بادئ الأمر كان الأستاذة من الأجانب، ولكن مع الوقت بدأ الأستاذة المصريون العائدون من الخارج فى المساهمة فى التدريس. وفى سنة ١٨٣٤ أنشأ محمد على مدرسة أخرى للهندسة فى بولاق، وكانت هذه المدرسة العالية من أجل وأنفع المدارس التى أنشأها والى مصر العظيم.



-مدرسة الطب: أنشأ محمد على أول مدرسة عالية للطب فى مصر سنة ١٨٢٧ فى أبى زعبل على مقربة من المستشفى العسكرى هناك، حتى يمكن تدريب الطلاب بهذا المستشفى. واختارت الدولة فى بادئ الأمر مائة من طلاب الأزهر للتعليم بهذه المدرسة، وتولى إدارة المدرسة والمستشفى الدكتور كلوت بك، فاختار لها نخبة من الأطباء الأوروبيين ومعظمهم من الفرنسيين. فقد عين مترجمين لترجمة المحاضرات من الفرنسية إلى العربية ثم ألحق بالمدرسة قسم لتعليم اللغة الفرنسية للطلاب. وتخرجت (الدفعة) الأولى منها. وبعد خمس سنوات تم توزيع الخريجين على المستشفيات وكتائب الجيش. كما أرسل اثنى عشر خريجا إلى الخارج لأكمال دراستهم العليا وعين أيضا ثمانية معيدين بهذه المدرسة العليا. وأخذ عدد طلاب المدرسة فى زيادة عامة عاما بعد عاما لتلبية حاجات المجتمع المصرى وحاجات جيش مصر العظيم. وفى سنة ١٨٣٧ تم نقل مدرسة الطب إلى القصر العينى لتكون فى داخل العاصمة وحتى تؤدى هى والمستشفى الملحق بها الخدمات للمواطنين كما ألحقت بمدرسة الطب مدرسة خاصة بالصيدلة حتى تتعاون المدرستان فى تحقيق الخدمات الطبية للمجتمع المصري.

مدرسة الألسن: وافق محمد على على اقتراح رفاعة رافع الطهطاوى بإنشاء مدرسة الألسن وتم إنشائها بالفعل فى سنة ١٨٣٦ واختير لها سراى الألفى بالأزبكية، وعرفت فى أول الأمر بمدرسة الترجمة التى أطلق عليها مدرسة الألسن وفى سنة ١٨٣٧ أصبح رفاعة هو ناظر هذه المدرسة وكان عدد التلاميذ فى العام الأول خمسين تلميذا ثم ازدادت الأعداد فى السنوات التالية، ويعتبر بعض المؤرخين أن هذه المدرسة هى بمثابة أكاديمية لنشر الثقافة فى مصر فقد كانت تدرس فيها اللغات الأجنبية وخاصة الفرنسية والإيطالية والإنجليزية والفارسية والتركية، هذا بالإضافة للآداب العربية والتاريخ والجغرافيا كما أنشأ الباشا العديد من المدارس التجهيزية (الثانوية) كما أكثر من إنشاء المكاتب الابتدائية فى الأقاليم حتى بلغ عدد هذه المكاتب فى عام ١٨٣٦ سبعة وستون مكتبًا هذا عدا الكتاتيب القديمة.

وقد نص التنظيم الأول للتعليم عام ١٨٣٦م على أن الغرض من المدارس الخصوصية هو إعداد موظفين للإدارات المختلفة المدني والحربية وكانت المدارس الخصوصية القائمة وقت صدور التنظيم هي مدارس الألسن، والمهندسخانة، والمدفعية، والفرسان، والطب، والطب البيطري، والزراعة، ثم توالى إنشاء المدارس الخصوصية بعد ذلك فأنشئت مدرسة المحاسبة (١٨٣٧م) ومدرسة العمليات (الفنون والصنائع) سنة ١٨٣٩م، ومدرسة القانون الإداري ١٨٤٠م، بالإضافة إلى مدرسة الصيدلة والولادة، والمدارس الحربية والبحرية.

وقد تأثرت المدارس الخصوصية بحركة الانكماش التي تعرض لها التعليم بوجه عام في عام ١٨٤١م عندما ظهرت الحاجة الماسة إلى إعادة النظر في النظام التعليمي علي ضوء الأوضاع الجديدة بعد تسوية لندن ١٨٤٠– ١٨٤١م، فلم يبق ثمة حاجة للجيش الكبير الذي كونه محمد علي 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 أما الخريجين عن ذي قبل، اتجهت الرغبة إلى الاقلال من عدد التلاميذ بها أو الاستغناء عن بعضها، ولذلك عمدت الحكومة إلى حصر التعليم في نطاق ضيق يقتصر على تخريج عدد محدود من الضباط والأطباء والمهندسين والمرتجمين، فعملت على التخلص من الكثير من منشأتها التعليمية، وكذلك المنشآت الاقتصادية والإدارية، ومهما يكن من أمر فإن الغاية النفعية التي ارتبط بها التعليم في تلك المرحلة كانت السبب الرئيس وراء الضربة القاضية التي أصابت الكثير بعد أن تكفلت الدولة في إنشائها جهداً طائلاً ومالاً كثيراً.

- **التعليم في عهد محمد علي عبارة عن هرم مقلوب... لماذا، وكيف؟**
- **وضح الأسس التي قام عليها نظام التعليم في عهد محمد علي، مبيناً وجهة نظرك؟**
- **تناول باختصار الحركة التعليمية والنظام التعليمي في مصر في عهد محمد علي، مبيناً وجهة نظرك.**

إدارة التعليم:

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

ديوان المدارس

أنشئت المعاهد التعليمية الحديثة ومؤسساتها لتحقيق الأهداف العسكرية فقد خضعت لديوان الجهادية منذ إنشائها حتى سنة ١٨٣٦، حيث كلف محمد على لجنة من خبراء التعليم بتنظيمها سنة ١٨٣٦، وعرفت باسم لجنة شورى المدارس ولا يعنى ذلك انفصال التعليم عن ديوان الجهادية لان مهمة هذه اللجنة كانت استشارية فقط.

كان من الطبيعي أن يكون هناك كيان مؤسسي لإدارة المنظومة التعليمية والبحثية والبعثية، فبعد أن أنشأ محمد على المدارس العليا المتخصصة في جميع الأفرع العلمية المدنية والحربية، قام بأول وأكبر حركة بعوث في الشرق من مصر إلى أوروبا لنقل العلوم والفنون كانت الخطوة الحتمية لإنشاء ديوان ويكون أول كيان مؤسسي، يضم تلك المنظومة، ففي عام ١٨٣٧م صدر قرار محمد على بإنشاء ديوان المدارس ليحل محل مجلس الشورى الذي كان موجودا من قبل..كان ذلك الديوان بمثابة أول وزارة للمعارف العمومية، أو أول وزارة للتربية والتعليم في مصر وأسند إدارة هذا الديوان إلى خريجي البعثات الأولى أو المدارس العليا وتكون هذا الديوان من نخبة من العلماء المتخصصين برئاسة مصطفى بك مختار، وقد بدا المجلس إنجازاته بإنشاء وتنظيم التعليم الابتدائي في مصر وكان ذلك عام ١٨٣٧م.

وضع الديوان لائحة كانت هي الأساس الذي قام عليه التعليم الابتدائي الحديث في مصر إلى سنة ١٨٤٩ووفقا لهذه اللائحة أنشئت في القاهرة أربع مدارس مبتديان استقلت عن المدارس التجهيزية بالقعلة والقصر العيني والدرسخانة الملكية، وكانت هذه اللائحة تشترط أن الملتحقين بهذه المدارس تتراوح أعمارهم بين السابعة والثانية عشر، ونصت على تحديد مدة الدرسة فيها بثلاث سنوات، كما نظمت الشئون الفنية والإدارية والصحية بهذه المدارس.

وكان النظام يقضى بإنشاء خمسين مدرسة ابتدائي على مستوى القطر المصري منها ٤ بالقاهرة وواحدة بالإسكندرية، وخمس وأربعون على مستوى البلاد، لنشر التعليم بين طبقات الأمة بجميع أطيافها ومستوياتها الاجتماعية، وقد قرر الديوان أن تكون كثافة المدارس بالقاهرة والإسكندرية ٢٠٠ طالب وفي سائر أنحاء القطر المصري ١٠٠ طالب بالمدرسة الواحدة وكان التعليم مجانا في جميع مراحله، وكانت الحكومة تنفق على التلاميذ، وتوفر لهم الغذاء والكساء والمسكن، وكانت تنظم لهم الأرزاق والمرتبات، وقد بلغ عدد التلاميذ في أنحاء القطر المصري في عهد محمد على ٩٠٠ طالب في جميع مراحل العملية التعليمية.

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

- ما دلالة أن يكون ديوان الجهادية هو المشرف على التعليم في عهد محمد علي؟

- أكتب ما تعرفه عن ديوان المدارس؟

البعثات التعليمية:

الحقيقة أن الأصل فى تلك البعثات وأسبابها ترجع إلى أن محمد على أخذ عن أوروبا علومها ونظامها التعليمية والاقتصادية وفنونها الحربية والبحرية واستدعى محمد على من أوروبا المدرسين والنظار لمدارسه والضباط والمدرسين لجيشه وأسطوله والصناع والمهندسين لمصانعه ومن ثم اضطر محمد على إلى الاعتماد على الأوربيين الذين أصابوا فى ذلك الوقت قصب السبق فى التطور الصناعى إلا أن محمد على كان يرى أنه من الحكمة عدم استمرار الاعتماد على الأجانب وإبقاء أهل البلاد من المصريين والأتراك بمعزل عن الاشتراك فى إنهاض بلادهم، فبدأ يرسل إلى أوروبا أحد من التلاميذ الأتراك والمصريين ليأخذوا من علوم الغرب وفنونه ويحذقوا لغاته وتجاربه حتى إذا عادوا إلى مصر كانوا له أعوانًا ومساعدين يقلدهم إدارة المصانع والمدارس والدواوين ويجلسهم مجالس التعليم ويطلب منهم ترجمة الكتب النافعة، وبعبارة أخرى يطلب منهم أن يكونوا كما أصبح كثيرًا منهم قادة النهضة الحديثة فى البلاد.

ولا شك أنه هذه البعثات كانت لها انطباعاتها العميقة على المجتمع المصرى فقد صحبها نشاط كبير فى نواح ثقافية مختلفة كبدء ظهور الصحافة المطبوعة، لقد نبغ كثيرون من أعضاء هذه البعثات فمنهم على مبارك الذى نستطيع أن نلقبه بأبى التعليم كذلك رفاعة رافع الطهطاوى الذى يمكننا أن نلقبه بأبى الترجمة وغيرهم كثيرون ولقد قدم أعضاء البعثات هؤلاء خدمات جليلة للدولة، ولا شك أن الثمرة الحقيقية التى جناها المجتمع المصرى من هذه البعثات هى الاستغناء عن الأجانب وإحلال أعضاء البعثات فى أماكنهم، لأن محمد على لم يكن تعنيه كثيرا ثقافة المبعوثين وجنسياتهم وأعمارهم بقدر ما كانت تشغله فكرة الاستغناء عن الأجانب.

وتعتبر من أولى البعثات التي أرسلها محمد على لأوروبا كانت لإيطاليا في الفترة ما بين ١٨٠٩الى ١٨١٨، ثم تلتها البعثة الكبرى لفرنسا عام ١٨٢٦والتى تكونت من ٤٤ طالب، وقد أرسل بعثة ثالثة بين عامى١٨٢٨و ١٨٣٦الى فرنسا وإنجلترا ضمت ١٠٨ طالباً، كما تم إرسال بعثة رابعة إلى إنجلترا بين عامي ١٨٣٧و١٨٤٣، وكانت آخر بعثة أرسلها محمد علي هي في فترة ما بين ١٨٤٤و١٨٤٩، وكانت وجهتها إلى فرنسا والنمسا وإنجلترا، وسميت ببعثة الأنجال ضمت ١١٢طالبا كان منهم بعض من أبناء وأحفاد محمد علي.

وكان رفاعة الطهطاوي الذي أوفده محمد علي إماماً لطلاب أو بعثة إلى فرنسا (١٨٢٦)، قد أفاد كثير من الثقافة الإنسانية في فرنسا حيث ساعدته الظروف بعد أن تعلم الفرنسية، على التعرف على الواقع الاجتماعي والثقافي والسياسي في فرنسا، ومن هنا أدرك قيمة الإطلاع على علوم ومعارف المجتمعات الأوروبية، فاقترح على محمد علي تأسيس مدرسة الألسن (١٨٣٦) لتدريس اللغات الأوروبية والترجمة، وكان لتلك المدرسة الفضل الكبير في نقل كثير من معارف الغرب إلى مصر.

والجدير بالذكر، أن فكرة إرسال بعثات للدول الأوروبية لم تكن مسبوقة قبل أيام محمد علي حتى أن الدولة العثمانية نفسها لم تفكر في إرسال بعثات تعليمية لأوروبا، وكانت البعثات إلى أوروبا هي المحرك

الرئيس لبناء مصر الحديثة، وعصر التنوير الثقافي عاشته مصر نتيجة سفر أبنائها النابغين أمثال "الطهطاوي، محمد عبده، أحمد لطفي السيد وغيرهم آخرين".... كان كل منهم يعود إلى مصر بفكر جديد يريد أن ينقله إلى مجتمه.

تعقيب

كان يلتحق بهذه المدارس سابقاً تلاميذ الأزهر والكتاتيب في البداية من الذين حصلوا على قسط معقول من التعليم، ثم أصبحت المدارس عامة ومدنية الطابع، وقد أوجد هذا النوع من التعليم ثقافة مدنية تختلف عن الثقافة الدينية التي كانت طابع التعليم الديني والسائد أنذاك، ومن هنا كانت ازدواجية الفكر والثقافة إحدى مشكلات الثقافة والتفكير في مصر، وهي الإزدواجية التي بدأت جذورها أيام الحملة الفرنسية كما سبقت الإشارة.

مما سبق يتضح أن نشأة النظام التعليمي وتحديد أهداف التعليم ارتبطت بالأهداف السياسية والعسكرية التي تبلورت في ذهن الحاكم في هذه الفترة، ومن هنا كان الاهتمام بإنشاء الجيش من أهم العوامل التي أدت إلى محاولة الاهتمام بانهاض الاقتصاد الوطني، وإقامة نظام تعليمي حديث، وقد يكون لإعجاب محمد علي بالقوى الدولية التي تمثلت في فرنسا وانجلترا في هذه الفترة بالتالي وبالقوة الغسكرية للدولتين التي احتك بها محمد علي احتكاكاً مباشراً أثر كبير في إدراك محمد علي أن الجيش القوي هو دعامة الدولة القوية، كما كان دعامة للدول الأوروبية مثل إنجلترا وفرنسا، كما أن الجيش القوي كان وسيلته إلى الانفصال عن الدولة العثمانية والاستقلال، وفي إنشاء امبراطورية كبيرة.

ومن هنا، كان اهتمام محمد علي بالتعليم لإعداد القوى البشرية التي احتاج إليها لتنفيذ مشروعاته ومخططاته، وكان ذلك من العوامل المساعدة على النهوض بالأحوال الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، فقد قامت مشروعات الري الضخم وتحسنت أساليب الزراعة، ودخلت بعض التعديلات الجديدة، كما زرعت أصناف جديدة للغلات القديمة مثل القطن، بالإضافة إلى تقدم الزراعة قامت الصناعة الحديثة، وتدرب العمال المصريون على استخدام الآلات الحديثة، وقد أدى ذلك إلى تطور المجتمع المصري تطوراً ملموساً في النصف الأول من القرن التاسع عشر.

تقويم السياسة التعليمية وأهم ملامح التعليم في عهد محمد علي:

يتضح مما سبق العديد من الجهود التي قام بها محمد علي لتحقيق نهضة تعليمية في مصر، فمع تولي محمد علي حكم مصر في عام ١٨٠٥ بدأ في جعل التعليم وسيلة لتحقيق أهدافه العسكرية والسياسية والاقتصادية، فقام بإنشاء مجلس شورى المدارس عام ١٨٣٦م وكان يتبع ديوان الجهادية، وفي ٩ مارس ١٨٣٧م انفصل وسُمي ديوان المدارس، وأصدر مجلس شورى المدارس لائحة التعليم الابتدائي، وحددت مدة الدراسة بها بثلاث سنوات من سن الثانية عشرة إلى الخامسة عشرة، تزداد سنة رابعة لبعض التلاميذ

الذين تعوقهم ظروفهم الخاصة، ويلتحق الطفل بالفرقة الثالثة ثم ينتقل للثانية ثم الأولى، كما قامت الحكومة بدمج الكتاتيب الأهلية في نظام التعليم العام، وأنشئت تدريجياً مدارس أولية لتحل محل الكتاتيب. أنشأت أول مدارس تجهيزية (ثانوية) سنة 1825، وكانت تستقبل طلاب المكاتب والأزهر وتقوم على تعليمهم وتربيتهم، وحددت مدة الدراسة بها بأربع سنوات دراسية ينتقلون بعدها إلى المدارس الخصوصية، ويتلقى طلابها مواد دراسية موحدة تجمع بين الفنون الحربية والعلوم الأدبية دون تشعيب، وبذلك كانت المدارس التجهيزية تمثل المرحلة الثانية والوسطى من مراحل التعليم العام، وكانت تمثل حلقة الوصل بين مكاتب المبتديان، وبين المدارس العليا. كانت مدرسة العمليات ببولاق أولى مدارس التعليم الفني الصناعي وكان الغرض من إنشائها تخريج الفنيين لسد احتياجات الجيش، فلما استنفذ الجيش أغراضه منها هبط مستواها وأهمل شأنها.

أسس محمد علي أول مدرسة حربية في أسوان في عام ١٨٢٠، كما تم فتح مدرسة أخرى في القلعة باسم دار الهندسة واعتبرت نواة لمدرسة جديدة في بولاق باسم مدرسة الهندسة افتتحت في عام ١٨٢١، ونقلت مدرسة الضباط من بولاق إلى القصر العيني في ١٨٢٥ وسميت المدرسة الجهادية .ونقلت في عام ١٨٣٦ إلى أبي زعبل .وكذلك تم إنشاء مدرسة أركان حرب في الخانكة، وتم فتح مدرستين للموسيقى العسكرية في عام ١٨٢٤ كذلك تم فتح مدرسة الفرسان في عام ١٨٣٠ وفي عام ١٨٣١ افتتحت مدرسة للمدفعية بِطُرَة أطلق عليها اسم مدرسة الطوبجية .وفي عام ١٨٣٢ افتتحت مدرسة المُشاة في الخانكة ثم نقلت إلى دمياط ثم لأبي زعبل .كما تم فتح المدرسة البحرية في عام ١٨٢٥ وتقرر نقلها في عام ١٨٢٧ إلى رأس التين بالإسكندرية، وفي عام ١٨٣٣ افتتحت مدرسة الذخيرة الحربية . وفي عام ١٨٣٤ افتتحت مدرسة المعادن.

أما بالنسبة للمدارس المدنية فقد تأسست مدرسة الطب وبدأت الدارسة فيها عام ١٨٢٧ بإنشاء مستشفى في أبي زعبل، ثم مدرسة الصيدلة في أبي زعبل عام ١٨٣٠، ومدرسة الولادة في عام ١٨٣١ كجزء من مدرسة الطب. وافتتحت المهندسخانة في بولاق عام ١٨٣٤ وهي مدرسة قد تكون مرتبطة بدار الهندسة التي تأسست في عام ١٨٢٠ وافتتحت مدرسة الكيمياء التطبيقية في عام ١٨٣١، ولتخريج المُحاسبين والكَتَبة افتتحت الدرسخانة الملكية في عام ١٨٢٩. كما تم فتح مدرسة الصنايع في رشيد عام ١٨٣١ ومدرسة الري في بولاق عام ١٨٣١، وكذلك مدرسة الترجمة أو – مدرسة الألسن فيما بعد – عام ١٨٣٦، أما مدرسة الزراعة فافتتحت في عام ١٨٣٣ في نبروه بالمنصورة ثم انتقلت إلى شبرا في ١٨٣٦ ، وفي عام ١٨٢٧ تقرر إنشاء مدرسة للبيطرة في رشيد للاهتمام بالخيول الحربية ونقلت لاحقاً في عام ١٨٣٧ إلى حي شبرا لكي تكون بجانب مدرسة الزراعة. وفي عام ١٨٤٠ افتتحت مدرسة القانون الإداري.

أما أول بعثة لأوروبا أرسلها محمد علي فقد كانت لإيطاليا في الفترة ما بين ١٨٠٩ إلى ١٨١٨، ثم تلتها البعثة الكُبرى لفرنسا عام ١٨٢٦ والتي تكونت من ٤٤ طالب، وقد تم إرسال بعثة ثالثة بين عامي ١٨٢٨ و١٨٣٦ إلى فرنسا وإنجلترا ضمت ١٠٨ طالب، كما تم إرسال بعثة رابعة إلى إنجلترا بين عامي ١٨٣٧ و١٨٤٣، وكانت آخر بعثة أرسلها محمد علي هي في الفترة ما بين ١٨٤٤ و١٨٤٩، وكانت وجهتها إلى فرنسا والنمسا وإنجلترا، وسُميت ببعثة الأنجال حيث ضمت ١١٢ طالباً كان منهم بعض من أبناء وأحفاد محمد علي

وإذا أردنا تقويم السياسة التعليمية في عصر محمد علي، فينبغي أن نأخذ في اعتبارنا مجموعة من العوامل التي اقتضت إحداث التغيير في حياة المجتمع المصري بوجه عام وفي التعليم بوجه خاص، ونحن هنا نتحدث عن سياسة تعليمية وبرنامج تعليمي، وليس عن سياسة تربوية أو فلسفة تربوية، وبين ذلك وتلك فروق كبيرة، ذلك أن السياسة التعليمية تتعامل مع نظم مؤسسات تعلييمة ووسائل تدريب محدد، في حين تقويم الفلسفة التربوية على أسس ومطالب اجتماعية، وتتعامل مع أفراد وطاقات بشرية وأهداف وغايات.

وقد كان التعليم في نظر محمد علي وسيلة للتخلص من مظاهر العصور الوسطى التي تعبر عن الجمود والمحافظة على القديم، وحصر الفكر في اللغة والدين، ولذا جعل من المدرسة وسلة للأخذ بالمدنية الحديثة التي تقوم على العلوم الطبيعية والصناعية والعمل والإنتاج والقوة الحربية عن طريق التدريب في أقصر وقت ممكن بمساعدة الفنيين الأوروبيين حتى يعاونوه في تكوين جيش حديث وإدارة حديثة، ولم يخطر على بال الحاكم أن في مقدمة الأهداف التربوية أن تهتم بالفرد العادي وتعمل على تنوير الناس وتكوينهم تكويناً راعياً سليماً من أجل غايات إنسانية.

وهكذا نجد أن التعليم وحده لم يكن مظهراً للاتجاه نحو الحضارة الغربية والاقتباس منها، ولم يكن التعليم وحده هو الذي يشغل الحكومة ويستحوذ على مل اهتمامها، وإنما كان التعليم أحد هذه المظاهر فقط، وكان هناك غيره من مطالب التجديد ما يشغل الحكومة ويتطلب منها طائل الجهد والنفقة كالتنظيمات الإدارية والاقتصادية والحربية الجديدة.

ومن الواضح أن الحاكم كان في عجلة من امره يريد أن يحقق خطته وأغراضه في أسرع وقت ممكن، ولذا طبعت المؤسسات الاقتصادية والحربية والتعليمية التي أنشأتها حكومة محمد علي بطابع "السرعة"، فإذا أضفنا في هذا أن التعليم الجيد لم يكن "غاية" في حد ذاته، بل كان "وسيلة" تعين الحكومة على تحقيق أغراضها، تبين لنا أهم خاصيتين طبعت بهما السياسة التعليمية في أوائل القرن التاسع عشر هما: "النفعية" و"السرعة"، وستتبين فيما يلي أن سياسة تقويم على مثل هذه الأسس الواهية لن يتوفر لها جوانب الثبات والاستمرار، وذلك من خلال تقويمنا لملامح التعليم في تلك الفترة.

(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 الثرورة مادية أو بشرية حتى يمكن أن توجهها في خدمة الأهداف العسكرية، ومن هنا وجدنا سياسة "الاحتكار" تطبع السياسة الاقتصادية في البلاد، فيضع محمد علي على يده على جميع الأراضي الزراعية واهباً حق استغلال بعضها لفئات معينة معينة تكون له عوناً وسنداً، وكذلك مد سيطرته على أنواع التجارة المختلفة وألوان النشاط الاقتصادي المتصل بالمصانع والمؤسسات التي أنشئت حديثاً.

وإنما 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 اقتصرت على ما أنشأ محمد علي من مدارس.

(٢) ظهور الثنائية بين التعليم الديني والتعليم المدني:

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 ولم 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 إلي جانبه نظاماً حديثاً مستقلاً عن الاستقلال 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 هذا العناد.

لهذا ترك محمد علي التعليم القديم بروحانياته وأساليبه 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 لهذه الثنائية المصنعة في البناء التعليمي.

٣- الصبغة العسكرية في التعليم:

رأينا كيف نشأ التعليم الحديث مرتبطاً كل الارتباط بمطالب الجيش والأسطول، وأن التعليم كان شأناً من شئون ديوان الجهادية فترة طويلة، وكانت هذه النشأة مسئولة إلى حد بعيد عن إضفاء الصبغة العسكرية على التعليم سواء في المدارس الحربية أو المدنية، فقد كانت الحكومة تجمع التلاميذ لمدارسها ما تجمع الجنود لجيشها واختلط التعليم في أذهان الناس وخبراتهم بالجندية ولم يعد هناك خلط فاصل بينهما. والواقع أن المدارس كانت حصوناً أو ثكنات عسكرية يحرسها الجند ويحولون دون اقتراب الأهالي من أسوارها العالية.

وإذا كانت الحكومة قد بررت هذا الإجراء بأنه من أجل توفير الاستقراء للتلاميذ وحمايتهم من الانحلال وسوء الخلق، فأن حقيقة الأمر أن الحكومة كانت حريصة على تحقيق أغراضها بأي وسيلة، وتخشى 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 أنشأتها ورتبت لها كل ما تحتاج إليه، ثم جمعت لها التلاميذ بانتزاعهم من أهلها انتزاعاً، ولم تسمح لتلاميذها بالتردد على بيوتهم إلا حين تشاء، فالدراسة داخلية والآباء لا يعلمون شيئاً عن الحياة التي يحياها أبناؤها داخل المدرسة ولا عن العلوم التي تعلم أبناؤهم وتربيتهم وتؤدبهم وتحدد لكل من 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 ويلائموا 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 إلى أبنائه المتعلمين للنهوض به من الوجهة الاجتماعية والاقتصادية والصحية.

٥- العناية بقمة 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 قمتع بقدر التوسع في التعليم العالي وتضيق قاعدته بقدر حصر التعليم الأولي في مجال ضيق محدود، وإذا تُرجم ذلك إلى مدلوله التربوي، نتبين أن الحكومة قد اهتمت 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 اثنين 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 (الأصالة والمعاصرة):

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 الحقيقة يعد قصوراً 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 الأصالة فإن ذلك هو قمة الإصلاح وتحقيق التقدم.

انقد من وجهة نظرك التعليم في مصر في عهد محمد علي؟

أكتب مقالة عن التعليم في عهد محمد علي مبيناً الإيجابيات والسلبيات؟

ثالثاً: التعليم في مصر في عهد خلفاء محمد علي

مهما يكن الأمر فإن هذه التجربة الهائلة التى شهدت مصر من خلالها مولد نظام تعليمي حديث قد تركت آثاراً بعيدة المدى فى حياة المجتمع المصري ، وكانت من أهم العوامل التى بث روح التجديد فى حياة المجتمع وانتقاله من جمود العصور الوسطي إلى ديناميكية العصر الحديث ، ومع أن البناء التعليمي قد أوشك على الانهيار فى أواخر حكم " محمد على" ، فإن آثاره لم تمنح تماماً بل ظلت كاملة تنتظر البعث من جديد، ويمكن تناول التعليم في عهد خلفاء محمد على النحو التالي:

١-التعليم في عهد الخديوي عباس حلمي الأول (١٨٤٨- ١٨٥٤م):

إن الظروف التي تولى فيها عباس الحكم وهي ظروف لاشك تستدعي التدبر نظراً للصعوبات المالية التي عقبت عهد محمد علي، ولكن عباس آثر الانكماش والنكوص وتذرع بالرجعية المطلقة، فأغلق أغلب معاهد التعليم وشتت تلاميذها ومعلميها، وكان أقسى ما وجه للتعليم من ضربات غلق التجهيزية والمبتديان وإلغاء مكاتب الأقاليم التي ما كادت تنبت في عهد محمد علي حتى عاجلها عباس بالفناء، وبذلك عمل على تقويض الأساس الهام لكل تقدم أو اصلاح، ولم يفن شيئا كثيراً عنايته ببعض نواحي التعليم كارسال البعثات العلمية إلى الخارج أو الاهتمام الكبير بإنشاء المدرسة المفروزة لإعداد الضباط اللازمين للجيش.

ويمكن تلخيص هذه الفترة في التالي:

- لم يكن الخديوي عباس يملك رؤية لنهضة البلاد وعدم محاولته للارتقاء بلاد كما فعل جده، حيث لم ينل عباس باشا قسط وفير من التعليم، كما لم تتح له الفرصة للسفر إلى أوروبا والتعرف على الحضارات الغربية.
- ألغى معظم المدارس (بعد أن عطل البعض منها في أواخر عهد محمد علي) ولم يبق منها إلا النذر اليسير، واختزل التعليم الحربى فى مدرسة المفروزة الحربية التي أنشئت عام ١٨٤٩م ، حيث اختار علي مبارك لها افضل الطلبه والمدرسين والكتب الدراسيه. وفي عام ١٨٤٩، وصل عدد الطلبه فيها الي ١,٦٩٦ طالبًا.
- ألغى ديوان المدارس في ١٦ ديسمبر ١٨٥٤.....ثمة رسالة شهيرة أمر عباس الأول بتوجيهها إلي مدير المدارس " عند وصولي إلي مديرية المنيا إمتحنت المهندسين والمتخرجين في ديوان المدارس الذي أسس لنفع الوطن ولتربية أولاد الأمة المصرية، فظهر أنهم مجردون من العلم والعمل اللازم

لهم ولخدمتهم.. فبينما نحن منتظرون منهم الفائدة إذا هم يتسببون في خراب الأقاليم. إن هذا لشيء يحرق القلب. وبناء عليه يحق لي أن ألغي ديوان المدارس الذي إتخذناه أساساً للتعليم، وأطرد الاساتذة والمهندسين المومي إليهم والبالغ عددهم ١٥ شخصا حيث إنهم لا يعرفون شيئاً خلاف تخريب الأقاليم. وقد طردتهم من الخدمة أبدياً، وكتبت لمدير الأقاليم الوسطي أن ينزع نياشينهم ويرسلها إلي الديوان".

- افتتح مدرسة ابتدائية بالخرطوم وعين رفاعة بك الطهطاوي ناظرًا لها عام ١٨٥١م.
- أرسل إلى أوروبا (١٩) طالبًا من تلاميذ المدارس المصرية لإتمام تعليمهم بالمدارس الأوروبية، في الوقت نفسه قام باستدعاء معظم أعضاء البعثات الذين كانوا يتلقون العلم في فرنسا منذ عهد محمد علي.
- أنشأ مدرسة أمريكية للبنين بالأزبكية عام ١٨٥٤، كما أنشأ الفرنسيون مدرستين للبنين بالموسكي، كما وسع الفرير Freres فى عهده نشاطهم التعليمي في عام ١٨٥٤في القاهره عبر فتح مدرسة Ecole Gratuite علي نفس نسق مدرسه الاسكندريه حيث انقسمت لقسم مجاني واخر بمصاريف.
- انعكس انحدار الدولة خلال عهد عباس الأول على نظام التعليم فألغيت المدارس بعد تعطيل الكثير منها في آواخر حكم محمد علي باشا ولم يبق منها إلا القليل، واستمرت حالة التدهور التي أصابت المدارس الحكومية خلال مرحلة حكم عباس الأول، في الوقت الذي تمكن الفرنسيسكان الكاثوليك من بناء مدرستين بالصعيد عام ١٨٥٢. كما قام الفرير بتوسيع نشاطهم ففتحوا فرعين لمدرسة Bon Pasteur واحدة بالقاهرة عام ١٨٥٤ وأخرى ببورسعيد عام١٨٥٣ وهي مدارس موجودة حتي وقتنا هذا على الرغم مما تعرضت له من تضييق وإيقاف بعض الفترات. وقام الأقباط بتأسيس مدارس خاصة بهم تتبع أسلوب التعليم الغربي، إثنين للبنات وأخرى للبنين في عام ١٨٥٣.

٢- التعليم في عهد الخديوي محمدسعيد باشا (١٨٥٤- ١٨٦٣م):

استمرت سياسة إغلاق المدارس في عهد الخديوي سعيد وتضييق الخناق على التعليم حتى أصبح ديوان المدارس لا يشرف إلا على مدرستين فقط هما "المهندس خانة والطب"، وذلك حتى ألغي في عام ١٩٥٤م.

وتدهورت أوضاع المدارس الحكومية بشكل متزايد في عهد سعيد، ولكن كان عهده نقطة تحول في تاريخ المدارس الأوروبية في مصر، فخلال تسع سنوات أمضاها سعيد في حكم مصر كان

هناك تقدم واضح في التعليم غير الحكومي، يمكن إيجازه فيما يلي:

- نشطت الإرساليات الإنجليزية والأمريكية والاسكوتلاندية والبروتستانتية، فافتتحوا مدرسة في القاهرة عام ١٨٥٥ للبنات وأخرى للبنين في عام ١٨٥٦ ومدرستان إبتدائيتان للبنات في حارة السقايين عام ١٨٥٦ ، منحهم سعيد المبنى للاستخدام كمدرسة، وأنشأوا في كل من الإسكندرية والفيوم مدرستان واحدة للبنات وأخرى للبنين.
- زادت عدد المدارس الفرنسية في مصر نتيجة لميول سعيد الفرنسية وبفضل جهود الفرنسيين لنشر ثقافتهم عبر المؤسسات الدينية التعليمية، بجانب ما قام به بعض الفرنسيون من فتح مدارس بهدف الربح. وأعاد سعيد التوجه إلى إرسال البعثات إلى فرنسا من جديد كأسلافه، محمد علي باشا وإبراهيم باشا، بل وأنشأ "مجلس تعليم Education Council "فى باريس من أجل متابعة الطلبة هناك حيث عَيَنَ مسيو" جومار" مدير له، وأرسل أول بعثاته إلى فرنسا فى عام ١٨٥٥، وتلتها بعثات أخرى فى السنوات التالية إلى ألمانيا وفرنسا حيث بلغ إجمالي عدد الطلبة المبعوثين للخارج ٤٨ طالباً منهم ٣٠ لدراسة الطب.
- الدعم المبالغ فيه الذي قدمه سعيد لمدارس الفرير وهي أحدى مدارس الإرساليات الكاثوليكية التي تم افتتاحها في أخر عهد عباس ـ كما سبق وأن أشرنا ـ من خلال منحها مبنى في وسط القاهرة في عام ١٨٥٧ وإعانة تصل إلى ٣٠ ألف فرنك، بجانب ما كان يدفعه لراهبات البون باستور Bon Pasteur من إعانة سنوية ليحافظوا على مستوى مدارسهم.
- تزايد أعداد اليونانيين في مصر وانتشارهم في المحافظات المختلفة وافتتحاهم مدرسة إبتدائية لهم بالمنصورة في عام ١٨٥٩ وفي طنطا عام ١٨٦٠، واستمرت الجالية اليونانية بالإسكندرية في النمو وأنشأت مدرسة جديدة للبنات.
- دعم سعيد للجالية الإيطالية فمنحهم قطعة أرض بالإسكندرية ومنحة تبلغ ٦٠ ألف فرنك لينشأوا عام ١٨٦٢ الكلية الإيطالية ومدرسة إيطالية بالقاهرة.
- افتتح اليهود في عام ١٨٦١ مدرسة تلمودية للبنين في القاهرة، وكان منهج الدراسة فيها يضم اللغة العبرية والفرنسية والإيطالية والجغرافيا والتاريخ والحساب ودراسة التلمود، وكان للجالية اليهودية أيضاً مدرستان بالإسكندرية إحداهما للبنات وأخرى للبنين.
- فتح الأقباط في عهد سعيد باشا الكلية البطريركية القبطية عام ١٨٥٥، وسمح لأي ما كان عقيدته وعرقه أن يلتحق بالمدرسة، وكانت تدرس اللغة العربية والقبطية والإنجليزية والفرنسية والتركية والإيطالية بجانب عدد من المواد الدراسية الأخرى.

- إذن ففي عهد سعيد اختفت معظم المدارس الحكومية سواء الابتدائية والتجهيزية، واستمر الكتاب والأزهر في تقديم نفس أسلوب التعليم التقليدي دون أي تطوير أو دعم موازي للدعم المقدم للمدارس الأجنبية.

وبوجه عام، إن ضرب " محمد على " سياسياً والقضاء على نظام الاحتكار اقتصادياً كانت له أثاره السلبية على مسار النهضة التعليمية التى تمت فى عهد " محمد على" ، فقد ساءت حال المدارس وأغلق بعضها، وتقلصت البعثات لأوروبا، وألغي ديوان المدراس وتوقفت البعثات تقريباً، وبداء تشجيع الأجانب من أوروبا والولايات المتحدة على إنشاء مدارس خاصة بهم (مدارس للتبشير) وذلك تمشياً مع الاستثمارات الأجنبية فى مجال الاقتصاد ، فأسهمت هذه المدارس التى التحق بها أبناء المصريين فى تعميق ازدواجية الفكر والثقافة .

قارن في جدول بين التعليم في مصر في عهد كل من الخديوي عباس والخديوي سعيد؟

٢- التعليم في عهد الخديوي إسماعيل (١٨٦٣- ١٨٧٩م):

فى عهد الخديو اسماعيل استكملت مظاهر التبعية بفتح باب الاستدانة من المؤسسات المالية الاوروبية على مصراعيه فقد تطلع اسماعيل الى استكمال البنية الاساسية للاقتصاد المصرى التى بداها جده محمد على عن طريق التوسع فى مشروعات الرى وبناء السكك الحديدية والطرق وميناء الاسكندرية والمدن الجديدة بقناة السويس (بورسعيد والاسماعيلية) والتوسع العمرانى بالقاهرة والاسكندرية إلي جانب تطلعه إلي زيادة قوة مصر العسكرية لتوسيع الوجود المصرى بالسودان فتطلب ذلك كله اموالا طائلة استدانها اسماعيل من البيوت المالية الاوروبية ومهما كان الامر فقد كانت خطة اسماعيل الائتمانية تستكمل عملية ادماج الاقتصاد المصرى فى الاقتصاد الاوروبى بحسم الصفة التخصصية للانتاج الزراعى المصرى.

غير أن مشروعات استكمال البنية الاساسية للاقتصاد المصرى وهدف اقامة قوة عسكرية مصرية جعل الدولة فى عهد الخديو اسماعيل بحاجة إلي اعداد الكوادر الادارية والفنية و العسكرية مما تطلب احياء النظام التعليمى الحديث الذى تاكل على يد عباس الاول ومحمد سعيد باشا

فى عهد اسماعيل حظى التعليم بقسط كبير من الاهتمام وانشأت الحكومة المدارس وتحملت نفقات الدراسة بما فى ذلك مصاريف معيشة الطلاب فاعيد (ديوان المدارس) الذى الغاه سعيد من قبل وازدادت

ميزانية التعليم تدريجيا وعادت الحكومة إلي ايفاد البعثات إلي اوروبا فاتجه معظمها إلي فرنسا وأنشىء عدداً من المدارس الابتدائية فى مختلف انحاء البلاد من الاسكندرية شمالا إلي المنيا جنوبا واشرفت الحكومة على الكتاتيب (المكاتب الاهلية) كما انشئت بعض المدارس التجهيزية (المتوسطة) والمدارس الخصصوصية (العالية) فانشئت (مدرسة الادارة والالسن) عام ١٨٦٨ (التى أصبحت تعرف باسم مدرسة الحقوق منذ ١٨٨٦) ومدرسة الرى والعمارة (التى عرفت باسم المهندسخانة) عام ١٨٦٦ ومدرسة دار العلوم (عام ١٨٧٢) التى قامت لاعداد المعلمين للمدارس الابتدائية والتجهيرية ومدرسة المساحة والمحاسبة (عام ١٨٦٨) ومدرسة الزراعة (عام ١٨٦٧) ومدرسة اللسان المصرى القديم (الاثار والمصريات) عام ١٨٦٩ اضف إلي ذلك المدارس العسكرية المتخصصة.

وبوجه عام، عندما تولي إسماعيل الحكم كانت معظم المدارس التى إنشاءها محمد على قد أقفلت ، ولما كان توافقاً إلي إعادة بناء مصر على الخطوط الأوربية ، تأثراً بحياته هناك ، فقد وجد أن الوسيلة الأساسية فى هذا التمكن فى التعليم ، وعلى هذا:

- أعاد تكوين ديوان المدارس ليشرف على تأسيس المدارس اللازمة.
- طوال مدة حكمة (١٨٦٣ – ١٨٧٩) أسس المدارس المتنوعة الآتية: الحربية ، والمهندسخانة ، والحقوق ، التى لها الفضل الكبير فى تقدم القانون والتشريع والقضاء والحياة الأدبية والسياسية ، ومدرسة دار العلوم لتخريج أساتذة اللغة العربية ، ومدرسة الطب .
- جرياً على قاعدة الابقاء على المدارس العليا كلما كان هناك طلب على خريجها والاستغناء عنها كلما ندر الطلب عليهم، اغلقت مدرسة الزراعة عام ١٨٧٥، كما الغيت مدرسة اللسان المصرى القديم عام ١٨٧٦ بعدما خرجت بعض المتخصصين بالاثار الذين قدر لأحدهم ان يكون من رواد هذا المجال فى مصر (احمد كمال باشا) في حين نالت مدرسة الطب قدرا كبيرا من الاهتمام.
- كما اهتم إسماعيل بتعليم البنات ، وكان تعليم المرأة قبل ذلك أمر فى حكم العدم ، إذ لم تكن فى البلاد سوى مدرسة الولادة ولم يكن يدخلها إلي الحبشيات، فأقيمت مدرستان للبنات بالإسكندرية والقاهرة [١].
- كما اهتم بالتعليم الصناعي [٢] والزراعي والمساحة والمحاسبة ، وكذلك المدارس الابتدائية والثانوية [٣] وبلغ من رعاية إسماعيل للتعليم والتشجيع على الالتحاق به ، الاهتمام بإقامة حفلات مدرسية

---

(١) مدرسة السيوفية بالإسكندرية ، ومدرسة الغربية بالقاهرة .

(٢) كانت تعرف بمدرسة العمليات للعلوم الصناعية والهندسية والتمرينات العملية ثم الحقت بها مدرسة التلغراف وفرقة الناقشين ، ومدرسة للعميان والخرس.

(٣) التجهيزية بالعباسية التى عرفت بالخديوية ، ومدرسة رأس التين بالإسكندرية.

لاختتام نهاية العام الدراسي، ويحضرها كبار رجال الدولة ، وتوزع فيها الجوائز والمكافآت علي الناجحين المتقدمين .

- فى الوقت نفسه كثر عدد من المدارس الأوربية التى أقامتها الإرساليات الدينية فى مصر للبنين والبنات ولم تنتشر فى أي عهد مثلما كثرت وانتشرت فى عهد إسماعيل (٧٠ مدرسة) ، وقد أفادت هذه المدارس فى إعداد عناصر كثيرة من رجال الأعمال والمهن وموظفي الحكومة فى البريد والسكة الحديدية والمجال التجارية والبنوك والقنصليات والمحاكم المختلطة ، ونال كثير منهم الحماية الأجنبية فأصبحوا فى حكم الأجانب .
- لم يتوقف الأمر فى عصر إسماعيل على الاهتمام بالتعليم فى المراحل والتخصصات المختلفة ، بل انفتح المجال واسعاً لحركة ثقافية متنوعة كان لها تأثيراً قوياً فى بناء شخصية مصر الثقافية، وكانت بعثات عصر محمد على قد بدأت تؤتي ثمارها. وفى هذا الخصوص تألفت جمعية المعارف (١٨٦٨م) للنشر والثقافة عن طريق التأليف والنشر بالاكتتاب العام ، تولت طبع طائفة من أمهات الكتب فى التاريخ والفقه والأدب ، وتأسست دار الكتب (١٨٧٠م).
- عندما تولى على باشا مبارك ديوان المدارس عام ١٨٦٨ جمع عددا من المدارس الخصوصية (العالية) بسراى درب الجماميز فخصص لكل مدرسة ناحية من السراى واقام معملا مجهزا للكيمياء والطبيعة ومكتبة عامة (دار الكتب الخديوية) عام ١٨٧٠ ومدرجا كبيرا تلقى فيه محاضرات عامة فى مختلف فروع المعرفة فكادت بذلك تتهيا الفرصة لقيام جامعة مصرية اذ حقق التواجد المكانى نوعا من التواصل العلمى بين الاساتذة وبعضهم البعض وبينهم وبين الطلاب ولو قدر لهذه التجربة الاستمرار لكانت نواة لقيام اول جامعة مصرية.

وبوجه عام، عندما تولى الحكم الخديوي إسماعيل حظى التعليم بقسط كبير من الاهتمام بتأثير شخصيات مخلصة من المصريين الذين احتكوا بالحضارة الأوروبية، فبدأت حملة لتحديث الأزهر، وصدرت قرارات عديدة خاصة به اشترطت عقد امتحان شفهي للحصول على "شخادة العالمية" (الدكتوراه حالياً) بعد دراسة ١٢ سنة، وتمت إضافة بعض المواد الحديثة إلي مواده، كالجبر والهندسة والجغرافيا ومبادئ الطبيعة والكيمياء، وجعلت له مجلساً يشرف على شئونه، ومكتبة مركزية، وجدول رواتب منتظمة. وتم إحياء المدارس الخصوصية (العالية) وعادت الحكومة إلي ايفاد البعثات إلي أوروبا، كما جرى الاهتمام بالمدارس التجهيزية لتغذية المعاهد العليا، وفي الوقت نفسه نشطت الحركة الثقافية، وتأسست الجمعيات العلمية، ودار الكتب، إلا أن سوء الإدارة المالية لاسماعيل وإسرافه واقتراضه من الأجانب، فتح الباب للتدخل السياسي، فقامت بريطانيا بعزله عام ١٨٧٩م وتولية توفيق، وقام أحمد عرابي المناوئ للعثمانيين والأوروبيين بثورة انتهت بالاحتلال البريطاني الذي استمر سبعين عاماً.

وضح إيجابيات وسلبيات فترة حكم الخديوي إسماعيل وأثرها على التعليم؟

بين جهود الخديوي إسماعيل في النهوض بالتعليم في مصر ومعوقاته؟

٣-الاتجاهات القومية فى التعليم :

وفى بداية هذه الفترة فى يناير سنة ١٨٦٣م أعيد ديوان المدارس الذى ألغي فى عهد سعيد وخصصت له فى هذه الفترة سراي الأمير، فاضل بدرب الجماميز، كما وسعت الساري لتسع بعض المدارس الخصوصية كالمهندسخانة والحقوق والمساحة والمحاسبة والمدرسة التجهيزية ودار الكتب ، ومدرج للمحاضرة .

غير أن نقطة التحويل فى الإصلاحات التعليمية بدأت عندما أجتمع مجلس شوري النواب فى أكتوبر سنة ١٨٦٦م ، ونادى أعضاء المجالس بضرورة العناية بالتعليم وتعميمه كوسيلة للتربية السياسية للشعب ، وفى نوفمبر أصدر أعضاء المجلس القرارات التالية :

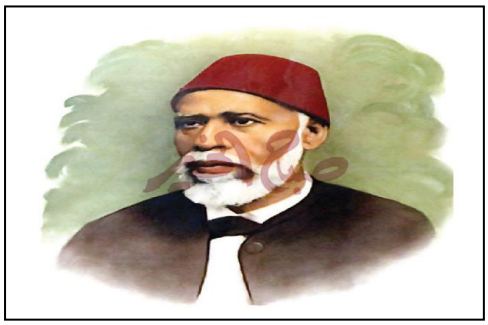
١- العمل على إنشاء مدرسة بكل مديرية ولا داعي لإنشاء مدارس بالقاهرة والإسكندرية .
٢- السماح لأي طفل بأن يلتحق بهذه المدارس بشرط ألا يزيد سنه على ١٤ سنة .
٣- يحدد ديوان المدارس مدة الدراسة بهذه المدارس ، كما ينظم خطة الدراسة .
٤- يكون الإنفاق على هذه المدارس من إيرادات الأوقاف ومن تبرعات الأهالي ، وتقوم كل مديرية بالإنفاق على المدارس الواقعة بها .

ولقد كانت هذه القرارات صدى لما بدأ الرأي العام ينادي به ، كما دلت على أن التعليم واجب قومي يجب أن يتعاون الشعب مع الحكومة فى سبيل تعميمه ، وإن الإنفاق على مدارس المرحلة الأولي يمكن أن يتم عن طريق الأوقاف الأهلية وتبرعات القادرين من الأهالي .

ومن ثم، فقد تمثلت إحد الخطوات الأولى في عقد مجلس شورى النواب في عام ١٨٦٦ التأييد على الفور تعليم السكان ليس فقط بوصفه مجازاً لنقل فكرة العملية السياسية، بل بوصفه منهجها العملي الرئيس، فقد جرى إيضاح " أن برلماننا مدرسة، تتولى الحكومة عن طريقه- وهي الأكثر تقدماً من السكان- تعليم أولئك السكان وتمدينهم"، وفي الجلسة الأولى اقترح نائب، كان وثيق الصلة بالحكومة، إنشاء مدارس ابتدائية في المديريات، وقد أعلن في الوقت نفسه أن الخديوي إسماعيل قد منح لمثل هذا المشروع بالتحديد مجمل دخل الأراضي الزراعية الجديدة في وادي الطميلات، وهو الوادي الذي أنشئ عبر الصحراء الشرقية عن طريق شق ترعة الإسماعيلية، التي حملت الماء العذب إلي المدن الواقعة على قناة السويس، ومع توافر هذا الحافز، تآزر فريق من ملاك الأرض والموظفين المحليين ليجمعوا فيما بينهم ومن أمثالهم من ملاك الأرض تبرعات مماثلة، وكانت هناك استجابة هائلة وذات صيت عال، وفي الأشهر التالية تبرع ما يزيد على ألفين من متوسطي وكبار ملاك الأراضي في الدلتا بأموال من أجل إنشاء المدارس وفقاً لخطة الحكومة.

وضح ما نتج عن اجتماع مجلس شورى النواب في أكتوبر ١٨٦٦م، وأثره على التعليم مبيناً وجهة نظرك؟

لائحة رجب ١٢٨٤هـ (نوفمبر ١٨٦٨م) :



تعتبر لائحة رجب من أهم الإنجازات التربوية لعلي مبارك إذ وضعت هذه اللائحة كيانا قوميا للتعليم يكون أساسه تعليم شعبي متطور تشرف عليه الحكومة وتوليه عنايتها

وفى ضوء هذه المبادئ السابقة تقدم على مبارك وكان ناظراً للقناطر الخيرية ووكيلاً لديوان المدارس ، بمشروع لائحة لتنفيذ المبادئ العامة التى نادي بها وأقرها مجلس شوري النواب.

وتكونت لجنة لدراستها فى نوفمبر سنة ١٨٦٨م كان من أعضائها الثلاثة عشر رفاعة الطهطاوي ناظر قلم الترجمة ، وعبدالله السيد عضو مجلس استئناف الإسكندرية وإسماعيل الفلكي ناظر مدرسة المهندسخانة والرصد خانة ومحمود الفلكي مأمور الخريطة الفلكية والشيخ عبدالهادي الإبياري من العلماء والشيخ إسماعيل الحلبي مفتي الأوقاف سابقاً ، وكان الجميع من العلماء ومن موظفي الحكومة ، وقد أقترح عليها بعض أعيان القاهرة والأقاليم ، وسنت اللجنة اللائحة التى عرف باسم لائحة رجب .

ولقد قام مشروع " على مبارك " على أساس دراسته لنظام التعليم الشعبي الذى كان يتمثل فى الكتاتيب والمكاتب الأهلية ، وكان على مبارك يؤمن بأن الكتاتيب تستطيع أن تساهم فى نشر التعليم إذا ما أشرفت عليها الحكومة من كافة النواحي ، من مباني وهيئة تدريس ومناهج ، على أن يتم تمويلها عن طريق الأوقاف ، وتبرعات الأغنياء ، كما كان يري أمكان إنشاء مكاتب جديدة بجانب الكتاتيب القائمة فى ذلك الوقت ، وطالب بإنشاء مدارس ابتدائية بعواصم المديريات والمراكز سميت باسم المدارس المركزية ، ويتفق عليها أيضاً من الأوقاف وأموال الأهالي على أن تفتح بها أقسام خارجية للتلاميذ الذين يسكنون بالقرب منها بنسبة ٢٩ % من الداخلية واقترح على مبارك أن يدفع القادرون المصروفات لتعليم أبنائهم بهذه المدارس .

وتنقسم لائحة رجب إلي ثلاث أقسام:

- القسم الأول: يتناول تطوير المكاتب في المدن من حيث إدارة المباني والتجهيزات والرعاية الصحية.
- القسم الثاني: يتناول تنظيم المكاتب في القرى.
- والقسم الثالث: يتناول المدارس المركزية في مراكز المديريات.

وقد لخص علي مبارك خطته في الإصلاح بقوله: "فجميع المدارس والمكاتب سواء بالقرى أو البنادر تكون تحت أصول تنظيمية وترتيبات حسنة منتجة وامتحانات سنوية وملاحظات وتفتيشات من

طرف الحكومة وهذا لتحسين حالهم واستقبالهم ومنفعتهم الخصوصية العائدة من المنفعة العمومية على الحكومة مع تهذيب رعاياها وإصلاح حالهم ووجود التعاون بينهم ومعاونتهم لأوطانهم."

وتمثلت أهم المبادئ التي قامت عليها لائحة رجب هي:

- تطوير الكتاتيب مع الاحتفاظ بروحها الأصيلة التي تتميز بالبساطة في الأثاث والاهتمام بتعليم القرآن الكريم.
- الاحتفاظ للكتاتيب بطابعها الشعبي وعدم تدخل الحكومة في شئونها وترك مسئوليتها على الأهالي.
- وصل الكتاتيب بالتعليم الأميري أو الرسمي الذي يوصل إلي المراحل الأعلى من التعليم.
- عدم الاعتماد على المدارس الأميرية- حيث لابد للجهود الشعبية من دور في بناء المدارس.
- لابد من تطوير مناهج مدارس التعليم الأولي التي تعتمد على العلوم الكلاسيكية فقط.
- التوسع في إنشاء المكاتب الأهلية مع إشراف الدولة عليها.
- تكوين الإدارة التعليمية مع إشراف الدولة عليها.
- طلب المساعدة الأهلية في تمويل هذه المكاتب.
- مراعاة الاقتصاد في النفقات على المدارس المركزية.
- تنظيم الإشراف والتفتيش على المدارس والمكاتب.
- تنظيم الامتحانات وجعل منها مهرجانات آخر العام تعزف فيها الموسيقى وتوزع الجوائز على المتفوقين.
- اشترطت اللائحة شروطا في المعلم منها حسن الأخلاق والصفات وأهليته لتعليم القرآن والمعرفة بأمور الدين يحسن باب العدية في الحساب. وجعلت تعيينهم بمعرفة ديوان المدارس.

وافقت اللجنة على هذه المقترحات وصدر الأمر بتنفيذ اللائحة فى مايو سنة ١٨٦٨م ، وبدأت مرحلة التنفيذ ، وأصبح تعليم المرحلة الأولي يتكون من ثلاثة أنواع من المعاهد والكتاتيب والمكاتب الأهلية، والمدارس المركزية والمدارس الابتدائية .

وفي الوقت نفسه، جرى إعداد خطة شاملة لإنشاء مؤسسات التعليم الإبتدائي في كل أرجاء البلاد، صدرت بها لائحة العاشر من رجب ١٢٨٤هـ (السابع من نوفمبر ١٨٦٨)، والحال أن اللائحة الأساسية (القانون الأساسي)، وهذا هو أسمها، قد حددت الموضوعات التي يجب تعليمها في كل مدرسة وأولئك الذين يجب أن يتولوا التعليم فيها، وأولئك الذين يجب أن يتولوا الإدارة، والكتب التي يجب استخدامها، والجدول الزمني للتعليم، والملابس التي يجب على الطلاب لبسها، وخطة المباني، وتصميم الفصل وآثاثه، وموقع كل مدرسة، ومصدر مواردها المالية، وجدول امتحاناتها، وتسجيل الطلاب، والمعوقات البدنية التي يجب استبعادهم بسببها.

لذا تعد لائحة رجب في سنة ١٨٦٨م قفزة في ميدان التعليم المصري، واهتمت بالمباني المدرسية، واهتمت بتزويد المدارس بالمدرسين الذين يدرسون الخط والحساب والصرف والجغرافيا والتاريخ ولغة اجنبية وفي المكاتب الصغيرة يدرس القراءة والكتابة والعد والقرآن الكريم، ونظمت المدارس في المناطق القروية واهتمت بالرعاية الصحية بين التلاميذ فرتب في كل جهة طبيبا خاصا، واهتمت اهتماما كبيرا بالطلبة المتفوقين، وتخضع جميع المدارس بتنظيمات وترتيبات حسنة ومنتجة وامتحانات سنوية وملاحظات وتفتيشات من طرف الحكومة وهذا لتحسين حالهم ولمنفعتهم، واهتمت بتنظيم الموارد المالية التي تصرف على المدارس وبإنشاء المدارس الأهلية من قبل الأهالي وإنشاء المدارس لتعليم البنات، واهتمت بتحسين طرق التدريس والمناهج الدراسية وإعداد المعلمين ونشر الثقافة بينهم، ومن الشروط الواجبة قبل التحاق المعلم بوظيفته أن يكون حسن الأخلاق ولديه القدرة على تعليم القرآن الشريف كما ينبغي ويكون لديه دراية بأمور الحساب وان يكون ذا وقار ويتقن اللغة العربية والأدب، كما اهتمت بإعطاء التلاميذ فترة للراحة يمرحون ويلعبون وتكون متخللة بين أوقات التعليم والمذاكرة لئلا يطول عليهم الجلوس فيقل نشاطهم وفترة للمذاكرة والاطلاع ومنع ضرب التلاميذ مطلقا ويستبدل بإسداء النصيحة والإرشاد لما للضرب من عواقب وخيمة ومكافأة المجتهد والمتفوق من التلاميذ وذلك من أجل زيادة الاجتهاد بالتحفيز والتشجيع، واهتمت بإنشاء مدرسة دار العلوم واختار لها من خيرة طلبة الأزهر وخيرة علماء الأزهر ويعلم طلبتها العلوم الدينية وعلوم الرياضة والجغرافيا والتاريخ والطبيعة الفيزياء والكيمياء وجعلها مدرسة لتخريج المعلمين.

تناول باختصار لائحة رجب ١٢٨٤ (نوفمبر ١٨٦٨م) موضحاً رأيك فيما تضمنته هذه اللائحة ومبادئها وقراراتها ونتائجها؟

تطور الإصلاحات التعليمية :

ولم تتوقف الإصلاحات التعليمية عند هذا الحد ، بل كانت لائحة رجب أساساً للتطورات التعليمية المختلفة ومن أهم هذه التطورات تنظيم ديوان المدارس على يد مبارك ، فقد نظم الديوان على أساس أن تكون به إدارة للمدارس الملكية ، وإدارة للتفتيش وفى سنة ١٨٧١م ، أصبح للمكاتب الأهلية إدارة خاصة بها ألحقت بديوان المدارس .

ولما عين مصطفي رياض مديراً لديوان المدارس فى أغسطس سنة ١٨٧٣م جعل همة نشر التعليم القومي فى كل أنحاء مصر على أن تدون الكتاتيب هى قاعدة هذه التعليم ، وقد قام رياض أيضاً بعدة إصلاحات شملت تنظيم الخطط والمناهج الدراسية للمراحل المختلفة ، وشروط الإلتحاق بالمدارس وواجبات نظار المدارس والمعلمين .

ولقد حاول مصطفى رياض أن يفيد من جهود المربي السويسري " دور " الذى جاء لزيارة مصر ، ودروس نظام التعليم بها وكانت له آراء قيمة فيما يتصل بالتعليم ، وقد التحق " دور " بخدمة الحكومة

المصرية وعين مفتشاً عاماً للمكاتب والمدارس سنة ١٨٧٣م ، فكان هو رئيس للتفتيش بالديوان وقد استمر يؤدي عمله حتى وفاته سنة ١٨٨٠م.

فألغيت وظيفة المفتش العام وتنظيماته ، وألحق المفتشون بوظائف أخري حتى أعيد التفتيش سنة ١٨٨٢م.

التعليم فى بداية الثمانيات إلي ١٨٨٢م

وبالرغم من عزل إسماعيل ١٨٨٩م ، إلا أن التيار القومي أزداد اشتمالاً ، ومع ازدياد التيار القومي أشتد الحماس لنشر التعليم ، وصاحب نشر التعليم محاولة تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص لأول مرة فى نظامنا التعليمي ، عن طريق إذابة الفوارق بين التعليم فى الكتاتيب والمكاتب الأهلية ، وبين المدارس الابتدائية حتى يمكن إتاحة الفرص لجميع الأطفال المنتهين من تعليم المرحلة الأولي ، من الالتحاق بالمدارس التجهيزية ، وقد تمثلت محاولات إصلاح التعليم فى هاتين السنتين فى مشروع " قومسيون تنظيم المعارف"

مشروع " قومسيون تنظيم المعارف " :

وكانت الحكومة وقتئذ يرأسها مصطفى رياض الذى بدأ سلسلة من الإصلاحات التعليمية فى سنة ١٨٧٣م ، عندما تقدم على إبراهيم ناظر المعارف العمومية فى مايو سنة ١٨٨٠م ، بمذكرة إلي مجلس النظار مطالب فيها بعض الإصلاحات التعليمية .

فاستصدر مجلس النظار مرسوماً فى ٢٧ مايو سنة ١٨٨٠م بتأليف لجنة يرأسها على إبراهيم سميت " قومسيون تنظيم المعارف " لدراسة حالة التعليم واقتراح الوسائل والعلاج ، وقد قدمت اللجنة تقريرها إلي مجلس النظار فى ديسمبر سنة ١٨٨٠م

ويتكون تقرير اللجنة من سبعة فصول تناول الفصل الأول منها **التعليم الابتدائي** والفصل الثاني **للتعليم التجهيزي** ، وتناول الفصل الثالث **التعليم الخصوصي والعالي** ، أما الفصل الرابع فيتعلق **بمسائل عامة كإنشاء مجلس أعلي للمعارف وتدريس المواد المختلفة** ، وفى الفصل الخامس يتناول التقرير موضوع **البعثات العلمية إلي أوروبا والمدارس الأجنبية والأزهر** ، ويتناول الفصل السادس **المسائل الإدارية كالميزانية الخاصة بالمدارس ، وترميمات المدارس والكتبخانة الخديوية** ، أما الفصل السابع فهو **مختصر لتقرير القومسيون** ، ويميز أمين سامي فى التقرير قسمين : القسم الأول وهو خاص بنشر التعليم الابتدائي والقسم الثاني وهو يبحث حالة المدارس القائمة وطرق النهوض بها .

نشر التعليم الابتدائي :

ومن أهم المقترحات التى طالبت بها اللجنة لنشر التعليم الإبتدائي جعل التعليم الأولي الابتدائي مجاناً وفق النظام الخارجي ، على أن تقوم المحافظات والمديريات بالانفاق عليه عن طريق ضريبة سنوية للتعليم وضرورة مساهمة نظارة المعارف ببعض نفقات المكاتب الآهلية .

وقد طالبت اللجنة بأن تكون المدارس الابتدائية على درجات أدناها المكاتب الابتدائية من الدرجة الثالثة بالقري وتدرج المكاتب بالتدريج محل الكتاتيب ، وأرقاها المكاتب الابتدائية من الأولي بالمدن الكبيرة.

ورأت أن ينشأ مكتب من الدرجة الثالثة بكل قرية يتراوح سكانها بين ٢٠٠٠ إلي ٥٠٠٠ نسمه ، فإذا قل العدد عن ذلك القري ليكون لها جميعا مكتب واحد ، ويتكون من فصل واحد لا يزيد عدد التلاميذ عن ستين تلميذا يعلمهم معلم واحد ويساعده عريف بالمكتب المواد الآتية : القرآن الكريم ، والقراءة والكتابة، الحساب الأربع واستخدام الموازين والمقياس ومعلومات أولية ، جغرافية مصر والصحة .

كما ينشأ مكتب من الدرجة الثانية بعاصمة كل مركز ومدينة عدد سكانها يتراوح بين ٥٠٠٠ إلي ١٠٠٠٠ نسمه ، ويتكون من فصلين وبه معلمان وتدرس به المواد التى تدرس بمكاتب الثالثة مضافاً إليها تاريخ مصر ، وبعض مبادئ التاريخ ، وتمارين عملية على قياس السطوح والأحجام والخطوط .

أما مكاتب الدرجة الأولي فنشأ بكل من القاهرة والمديريات والمراكز وجميع مدن الأقاليم بواقع مدرسة لكل عشر الاف نسمة، كما كان هناك مدرسة ثانوية لكل عاصة إقليمية، وكانت المدارس الأعلى في مركز القاهرة ذاته، وفي الديوان الجديد.

وقد وزعت المدارس توزيعاً دقيقاً حسب الحجم والمرتبة كتعبيرات عن التنظيم الصحيح للعناصر المنفصلة: الأفراد، القرى، المدن، العواصم الإقليمية والعاصمة القومية، والتي يمكن من زاويتها تصور دولة قومية بوصفها كلية متكاملة ومعينة الحدود، وهكذا فقد جرى زعم أن حجرات الدراسة المنفصلة الموزعة على كافة أرجاء البلاد، والتي ينظمها "القانون الأساسي"، سوف "تشكل كلاً عن طريق التنسيق بينها".

ولذا يعد مشروع التعليم القومى الذى وضعه قومسيون المعارف عام ١٨٨٠م: ويعد هذا المشروع من المحاولات الأولى فى التعليم الأساسى التى بدأت بتقديم لون من التعليم لتلاميذ المرحلة الأولية يتم فيها المزج بين المواد النظرية وبين دروس عملية وتمارين تطبيقية ترتبط بالبيئة واحتياجاتها ارتباطاً مباشراً،

وتعد هذه المدارس تلاميذها للالتحاق بالمدرسة التجهيزية وبرنامج الدراسة بها هو نفس البرامج بالمدارس الابتدائية حينئذ من لا يرغب من التلاميذ فى دخول المدرسة التجهيزية يعفى من تعليم اللغة التركية أو أحدى اللغات الأجنبية، غير أنه يمكن للتلاميذ الذين لا يلتحقون بالمدرسة التجهيزية أن يقضوا سنة أخري يتلقون خلالها معلومات فى المساحة الزراعية والتاريخ الطبيعي المطبق فى الزراعة إذا ما كانت

المدرسة تقع فى منطقة زراعية ، أو يعملون الحساب التجاري وأمساك الدفاتر والخط وبعض المعلومات العامة فى التجارة والصناعة إذا كانت المدرسة تقع فى منطقة تجارية ، وتعتبر هذه الدراسة بمثابة أعداد للتلاميذ لكسب العيش .

غير أننا لم نجد دراسة للتلاميذ الذين تقع مدرستهم فى منطقة صناعية ، ويبدوا أن العناية بالصناعة لم تلفت نظر المثقفين فى ذلك الوقت ، أو أنهم لم يجدوا أي داع لإنشاء دراسات صناعية على أساس أن الصانع كانوا يتعلمون فى الورشة الصناعية .

المقترحات العامة لإصلاح التعليم :

وقد طالبت اللجنة بما يأتي :

١- " إنشاء مجالس للتحسين ، أو مجلس إدارة لكل مدرسة يرأسه ناظر المدرسة ويتكون من خمسة أعضاء على الأقل وعشرة أعضاء على الأكثر ، وأعضاء هذا المجلس من المعلمين أو من ذوى الخبرة من غير المعلمين يعينهم ناظر المعارف بناء على اقتراح من ناظر المدرسة .

٢- إنشاء مكتبة بكل مدرسة ، على أن تقوم نظارة المعارف برصد مبلغ معين كل سنة يوزع على المدارس لتحقيق هذه الغرض ، وكان الهدف من إنشاء هذه المكتبات هو زيادة معلومات المعلمين وتشجيعهم على الاطلاع .

٣- إنشاء مدرسة لإعداد المعلمين بها قسمين ، **القسم الأول** هو مدرسة دار العلوم القائمة حينئذ للإعداد للمدارس الأولية الابتدائية ومعلمين اللغة العربية والقرآن الكريم بالمدارس الابتدائية . أما **القسم الثاني** الذى أقترح أنشاؤه فى إطار المدرسة الكبيرة فهو لإعداد معلمين للغات والتاريخ والجغرافيا والرياضة والعلوم ، وتكون هذه المدرسة نواة لإنشاء مدارس فرعية بالأقاليم لأعداد المعلمين وتمنح إجازة التعليم الابتدائي فقط ، ويقوم الطلبة فى هذه المدرسة بدراسة طرق التدريس والتربية العملية ، ويظهر فى هذا الاقتراح تأثير " **دور** " الذى كان متحمساً لإنشاء معاهد كثيرة لإعداد المعلمين لتغذى المدارس الكثيرة حينئذ لرفع مستوى التعليم ، وتغذى المدارس التى تنشأ نتيجة المقترحات التى قدمتها اللجنة .

٤- إنشاء مدرستين متجاورتين للزراعة والطب البيطري .

٥- منح شهادات دراسية لرفع مستوى التعليم ، ويستطيع التلميذ بواسطة هذه الشهادة أو يلتحق بالمرحلة التعليمية التى تلي المرحلة التى أنتهي منها .

٦- العناية الصحية بالتلاميذ عن طريق فحصهم طبياً من حيث لآخر واقترحت اللجنة أن يقوم طبيب بزيارة المدرسة يومياً .

٧- العناية باختيار الطلبة الذين يوفدون فى بعثات إلي الخارج ، وزيادة الاعتمادات المخصصة للبعثات التعليمية .

٨- إنشاء مجلس أعلي للمعارف يساعد فى تنظيم خطط الدراسة وقوانين التعليم ، ويقدم الاقتراحات فى كل ما يطلبه ناظر المعارف منه، ويتكون المجلس من خمسة عشر عضوا وهم؛ وكيل المعارف ، ومفتش المدارس والمكاتب ، وأربعة أعضاء ينتخبون من المصالح الأميرية، وعضو من أرباب المعارف ، ونظار المدارس الخصوصية الخمس ، وعضوان من المعلمين .

٩- ومما يجب ذكره أن اللجنة وأن قررت تخصيص مبلغ سنوي بالميزانية لإعانة المدارس الأجنبية إلا أنها قررت أن لا يمكن مساعدة هذه المدارس إلا أذا قبلت أن تفتش الحكومة على أعمالها ، ومن ناحية أخري طالب اللجنة بأن تكون برامج المدارس مطابقة لبرامج المدارس الحكومية إذا كانت المدارس الأجنبية ترغب فى أن يلتحق بعض تلاميذها بالمدارس الخصوصية .

ينضح مما سبق، أن حركة اصلاح التعليم التي صدرت عام ١٨٨٠ والتي قدمها علي باشا إبراهيم ناظر المعارف والمعروفة باسم قومسيون تنظيم المعارف ، تعد ثاني تخطيط علمي للتعليم في عصر خلفاء محمد علي، ويمكن إبراز أهم معالمها فيما يلي:

- إعادة تصميم بناء قومي للتعليم على أساس الجمع بين التعليم القديم والحديث.
- فرض الضريبة في جميع المديريات وعدم الاعتماد على التبرعات وحدها في تمويله.
- طالب القومسيون بأن تحدد الحكومة نسية من ميزانيتها العامة لدعم المدارس الأهلية وحتى تتمكن نظارة المعارف من الإشراف على هذه المدارس.
- اقترح القومسيون إنشاء مكتبة من الدرجة الثالثة بكل قرية يتراوح عدد سكانها من آلفين- خمسة آلاف نسمة يعلم فيها القرآن الكريم والدين والقراءة والكتابة والحساب- ومكتب من الدرجة الثانية بكل مدينة يتراوح عدد سكانها من خمسة إلي عشرة آلاف نسمة- يعلم فيها علاوة على المواد السابقة التاريخ الطبيع والهندسة العملية والرسم- وإنشاء مدرة لكل عشرة آلاف نسمة من سكان المحافظات وعواصم المديريات والمدن الهامة على أن يكون هذا التدرج حسبما تسمح به الأحوال المالية ووجود الأكفاء من المعلمين.
- طالب القومسيون بإنشاء مدرسة مركزية واحدة لإعداد المعلمين على أن يكون القسم الأول فيها هو دار العلوم وأن يمشأ قسم آخر لإعداد مدرس الرياضيات واللغات والعلوم.
- افترح القومسيون إنشاء مدارس أولية تحل محل الكاتيب، وتصفية الكتاتيب بالتدريج.
- اقترح القومسيون منح الشهادات الدراسية ضماناً لرفع مستوى التعليم.
- قرر القومسيون إنشاء مجلس تحسين يرأسه ناظر المدرسة وينضم إليه كل ذي خبرة، وكان نواة مجلس الآباء والمعلمين.
- اقترح القومسيون إنشاء دراسات تكميلية في الزراعة والصناعة للذين يتمون التعليم الابتدائي ولا تمكنهم ظروفهم المالية أو العقلية من متابعة الدراسة الثانوية.

تنفيذ مقترحات " قومسيون تنظيم المعارف " :

وقد وافقت الحكومة على مقترحات القومسيون وبدأت بعض الخطوات الفعلية فى تنفيذها فوافقت على إنشاء مدرسة المعلمين بقسميها ، وأُفتتحت المدرسة فى سبتمبر سنة ١٨٨٠م ، كما أنشئت ثلاث مدارس من الدرجات الثلاثة لتكون نواة للمدراس المقترحة ، فأنشئت فى نوفمبر سنة ١٨٨١م مدرسة من الدرجة الثانية بقليوب ، وفى نهاية سنة ١٨٨١م مدرسة من الدرجة الأولي ببندر الجيزة ، وفى يناير سنة ١٨٨٢م مدرسة من الدرجة الثالثة بطوخ ، وصدر أمر بتشكيل مجلس أعلي للمعارف فى ٢٨ مارس سنة ١٨٨١م ، افتتح فى ٤ إبريل سنة ١٨٨١م .

غير أن الأحداث السياسية التى وقعت وأدت إلي قيام الثورة العرابية ثم الاحتلال الإنجليزي لمصر أوقفت هذه الاصطلاحات وبدلاً من إنشاء المدارس الابتدائية بدرجاتها أخذ الاتجاه يسير فى طريق إنشاء مدارس ابتدائية من الدرجة الأولي ، كما صرف النظر بعد قليل عن المجلس الأعلي للمعارف.

بين وجهة نظرك فيما جاء في مشروع قومسيون تنظيم المعارف. ولماذا لم يتم تحقيق كل ما جاء فيه؟

تعليق :

بالرغم من أن الضعف والانهيار قد أصابا النظام التعليمى فى بداية النصف الثانى من القرن التاسع عشر ، ألا أن الفترة التى تبدأ منذ ١٨٦٣ تعتبر فترة مزدهرة بالنسبة للتعليم المصري ، فلقد قامت فيها المشروعات التعليمية التى حاولت نشر تعليم المرحلة الأولي وتحقيق تكافؤ الفرص فى هذه المرحلة ، ولئن تميز النصف الأول من القرن التاسع عشر بازدهار التعليم العالي بصفة خاصة ، فلقد تميز النصف الثاني بازدهار تعليم المرحلة الأولي ولا شك فى أن كل إصلاحات التعليم الثاني بازدهار تعليم المرحلة الأولي ولا شك فى أن كل إصلاحات التعليم فى النصف الثاني قامت على أكتاف المصريين المثقفين الذين نالوا حظ التعليم فى عهد " محمد على " فلما شغلوا المراكز الرئيسية فى الدولة ، حاولوا بدورهم أن ينشروا التعليم بين مواطنيهم ، ولقد تميزوا ببعد النظر ، فوجهوا اهتمامهم إلي تعليم المرحلة الأولي .

وقد سارت جهود نشر التعليم فى اتجاهين : **الاتجاه الأول** : وكان يرسى إلي إصلاح الكتاتيب والإكثار منها واتخاذها قاعدة للتعليم الشعبي ، ولقد تزعم هذه الاتجاه "على مبارك " ابتداء من ١٨٦٦م ، **أما الاتجاه الثاني** : فكان يرمي إلي إلغاء الكتاتيب تدريجياً وإحلال مكاتب ابتدائية على ثلاث درجات محلها ، وكان الاتجاه الثاني يهدف إلي :

(١)رفع مستوى التعليم من ناحية .

(٢) إذابة الفوارق بين الكتاتيب والمدارس الابتدائية من ناحية أخري .

(٣) كما كان يفتتح الباب أمام خريجي المكاتب الابتدائية بدرجاتها الثلاث للالتحاق بالمدارس التجهيزية ، أما من لا يلتحقون بالمدرسة التجهيزية فقد نظم لهم تعليم مهني يعدهم لكسب العيش ، ولقد نادى بهذا الاتجاه قومسيون تنظيم المعارف سنة ١٨٨٠م ، نتيجة جهود ناظر المعارف " على إبراهيم " .

ولقد ظهر مع هذه الجهود لنشر تعليم المرحلة الأولي مبدأن؛ مبدأ إشراف الحكومة على التعليم ، ومبدأ اشراك الشعب فى تمويل التعليم مع الحكومة ، وإن لم تنجح لائحة رجب سنة ١٢٨٤هـ فى تنظيم طريق جمع التبرعات وإنفاقها إلا أن قومسيون تنظيم المعارف نجح فى سنة ١٨٨٠م فى استناد مسئولية جمع التبرعات والإشراف على الأوقاف الموقوفة على التعليم إلي المديريات ، وتقوم كل مديرية بتكوين اللجان المختصة لهذا الغرض .

ولم تقتصر جهود رجالات مصر فى هذه الفترة على نشر التعليم بالمرحلة الأولي وأنما تعددت ذلك إلي الاهتمام بالتعليم العالي ، كما تميزت هذه الفترة بإنشاء أول معهد لإعداد المعلمين ، وإنشاء أول مدرسة للبنات .

ولم يكن هناك شك فى أن مصر قد بدأت تنظيم تعليمها على أسس قومية ، وإذا كان محمد على هو منشئ نظام التعليم الحديث فى مصر ، فلاشك فى أن رجالات هذه الفترة وعلى رأسهم على مبارك يعتبرون منشئ نظام التعليم القومي فى مصر الحديثة وبالرغم من اضطراب الحالة المالية فى هذه الفترة ، إلا أن التعليم قد خطأ خطوات كبيرة قائمة على أساس من التخطيط ، غير أن الاضطراب المالي سرعان ما أدى إلي التدخل السياسي ثم إلي الاحتلال الإنجليزي لمصر سنة ١٨٨٢م .

فتوقف الجهود المختلفة التى قامت فى هذه الفترة ، ولم يقتصر الاحتلال الإنجليزي على وقف المشروعات التعليمية السابقة ، بل سعي لوقف انتشار التعليم والقضاء على مقوماته القومية .

- **انقد التعليم في مصر في عهد محمد علي وخلفائه؟**
- **أي الفترات كان التعليم أحسن حالاً: فترة محمد علي أم فترة خلفائه.. ولماذا؟**
- **بين أثر القوى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية على التعليم في فترة محمد علي وخلفائه؟**

الفصل الرابع
محنة التعليم فى عهد الاحتلال الإنجليزي
١٨٨٢ – ١٩٥٢م

الفصل الرابع
محنة التعليم فى عهد الاحتلال الإنجليزي
١٨٨٢- ١٩٥٢م

مقدمة:

عرضنا فى الفصل السابق الجهود المختلفة التى قامت للنهوض بالتعليم ونشره بين أبناء الشعب ، وذكرنا أن أبرز هذه الجهود اتجهت إلي نشر تعليم المرحلة الأولي عن طريق المكاتب الأهلية والمدارس الابتدائية، كما أبرزنا الاتجاه القومي الذى قام سنة ١٨٦٦م والذي ينادي باشتراك الشعب مع الحكومة فى تمويل التعليم الخاص بالمرحلة الأولي ، ولقد كان من نتيجة هذا الاتجاه إنشاء كثير من المكاتب الأهلية والمدارس المركزية والمدارس الابتدائية، ويتناول الفصل الحالي محنة التعليم في عهد الاحتلال الانجليزي ويمكن عرضه على النحو التالي:

(١) الاستعمار العسكري والثقافي (١٨٨٢ – ١٩٢٢م)

غير أن الظروف السياسية والاقتصادية التى كانت تمر بها البلاد وأوقفت المضي فى تنفيذ خطط إصلاح التعليم ونشره ، فلقد أخذ التدخل الاجنبي يتخذ صورة سافرة بعد عزل إسماعيل وتولية توفيق ، وقامت الثورة العرابية للحد من تغلغل النفوذ الأجنبي ، والمطالبة بإقامة حياة دستورية فى البلاد ، وتم فعلاً وضع دستور أقره مجلس شوري النواب فى فبراير سنة ١٨٨٢م كان محققا لمبدأ الوزارية أمام مجلس النواب غير أن انجلترا خشيت من تيار الوطنية المتدفق ، فسارعت بالتدخل بحجة الدفاع عن توفيق صاحب الحق الشرعي ، وحماية الأجانب ، وانتهي تدخل انجلترا العسكري بالقضاء على الثورة العرابية واحتلال مصر .

ولقد حكم الإنجليز البلاد عن طريق الضغط ، والإرهاب والسيطرة على كل مرافق الدولة المدنية والعسكرية ، ثم أخذوا يعملون على استعمار البلاد ثقافياً بعد أن استعمروها عسكرياً ، وكان التعليم وسيلتهم

لتحقيق أهدافهم ، فلم ينشئوا إلا القليل من المدارس ، بينما عملوا على صيغ التعليم بالصيغة الإنجليزية ، ولقد أدى ذلك إلي تدهور التعليم فى سنوات الاحتلال الأولي .

غير أن اليقظة الوطنية قبل وبعد حادثة دنشواي ، كان لها أبلغ الأثر فى "حركة المقاومة الوطنية" مما دفع الإنجليز إلي محاولة استرضاء المصريين والتظاهر بإدخال بعض الإصلاحات على نظام التعليم ، كما قامت منذ ذلك الوقت جهود وطنية أهلية لنشر التعليم .

وفى هذا الفصل سنقوم بدراسة تطوير التعليم فى عهد الاحتلال حتى سنة ١٩٠٦م ، وهى الفترة التى أهملت فيها شئون التعليم ، ثم نبين أثر اليقظة الوطنية فى الضغط على الاستعمار للاهتمام بالتعليم ، كما سنبين فيه الجهود الوطنية الأهلية التي أدت إلي بعض الإصلاحات فى مجال التعليم ، وتبدأ هذه الفترة منذ حادثة دنشواي سنة ١٩٠٦ إلي ١٩٢٢م عندما صدر تصريح ٢٨ فبراير بإلغاء الحماية على مصر بباريس ، وكانت انتشرت حملات عنيفة على الاستعمار الإنجليزي ونظام الحكم المتواطئ مع الإنجليز ، غير أن ما صدر منها لم يتجاوز ثمانية عشر عدداً ، أما مجلة الأستاذ المعارضة التى أصدرها السيد عبدالله النديم خطيب الثورة العرابية سنة ١٨٩٢ ، فلم تستمر طويلاً لأنه أُبعد عن مصر سنة ١٨٨٣م

وتمكن الانجليز بذلك من كبت الرأي العام المصري ، وخاصة فى الفترة التى تلت هزيمة العرابيين سنة ١٨٨٢م ، والقبض على الكثير من الوطنيين بتهمة التعاون مع العرابيين ، وكانت استقالة شريف رئيس الحكومة سنة ١٨٨٤ محتجًا على مطالبة الإنجليز لمصر بإخلاء السودان بعد انتصارات الثورة المهدية هى العمل الوطني البارز فى بداية عهد الاحتلال .

وبصفة خاصة فقد عانى المجتمع المصري من سوء الاحتلال البريطاني ويمكن إجمالي ظروف المجتمع المصري فيما يأتي في تلك الفترة:

١- المجال سياسي:

- تذمر الأهالي من وطأة الأحكام العرفية.
- تذمر الأهالي من وطأة الاحتلال وتثبت نفوذهم في البلاد.
- عدم رغبة إنجلترا في الجلاء من مصر بالرغم من دعوتها بذلك.
- تمسك مصر بحق تقرير المصير الذي أعلنه الرئيس الأمريكي ولسون عام ١٩١٨م.
- نمو الوعي القومي المصري نتيجة عودة البعثات وانتشار الصحف والمدارس وآراء المفكرين.

٢- المجال الاقتصادي:

- تسلط الأجانب على الاقتصاد القومي منذ عصر محمد علي.
- سوء حال الفلاح المصري نتيجة إنخفاض أسعار القطن عام ١٩١٤م.
- الاستغلال الاقتصادي لمصر حين طبع البنك الأهلي أوراقاً مالية بدون رصيد لسد نفقات الحرب العالمية.

٣- المجال الاجتماعي:

- انتشار التعليم ونمو الوعي القومي والتأثر بالحضارة الغربية.
- انتشار الأفكار الحرة في أرجاء البلاد.

التطورات التعليمية :

وفى الوقت الذى أخذ الإنجليز يسيطرون فيه على كل نشاط سياسي واقتصادي أخذوا يسيطرون على التعليم ليوجهوه فى الطريق الذى يضمن لهم أضعاف البلاد سياسياً وإقتصادياً وإجتماعياً ، ولم يجد الإنجليز أية حاجة إلي نشر التعليم أو وضع خطط تعليمية لنشر التعليم ، بل يمكن القول بأنهم على العكس من ذلك وضعوا الخطط للحد من إزدياد عدد المدارس وعدد المتعلمين ، وكانوا يعتقدون أن تعليم القراءة والكتابة فيه الكفاية بالنسبة لسواء الشعب ، وأن بعض الموظفين الكتابيين يكفون لسد حاجة المصالح الحكومية ، أما التعليم العالي فقد بدأوا يحددون عدد طلابه حتى يصيب الشلل مجالات التطور المختلفة فى النواحي الاقتصادية والاجتماعية والسياسية .

ولقد استمر **كرومر** – المستبد البريطاني– الحاكم المطلق لمصر قرابة الربع قرن وتسريحاً فى فبراير سنة ١٨٦٩ فهو يأول فى تقريره " كانت الحكومة فى السنين الأخيرة تربي إلي غرض ذى شقين فإما الشق الأول فهو الرغبة فى أن تنشر على أوسع نطاق ممكن ، بين الذكور والإناث من السكان على السواء ، لونا بسيطاً من التعليم وينحصر فى الالمام بمبادئ اللغة العربية والحساب ، وأما الشق الثاني ، فهو الرغبة فى إعداد طبقة متعلمة تعليماً راقياً ، يلقي بمطالب الخدمة فى الحكومة ، ووأضح من ذلك أن أعداد المواطنين المثقفين لم يكن أبداً من أهداف سياسة الاحتلال.

وبوجه عام، اتبع الاحتلال البريطاني سياسة تعليمية قائمة على أساسين:

- توفير تعليم شعبي لأبناء الشعب في المراحل الأولى في عدد من الكتاتيب لتعليم القراءة والكتابة والحساب والقرآن الكريم، ومن الملاحظ أن عدد الكتاتيب لم تتسع إلا لعشرة في المائة فقط من جملة الأطفال في هذه المرحلة.
- توفير تعليم أجنبي حديث لعدد صغير من أفراد الشعب يتم في المدارس الابتدائية والثانوية والعالية، وكان الغرض منه توفير بعض الموظفين لخدمة الجهاز الإداري.

من أجل ذلك اتبع الاحتلال سياسة تقليل النفقات في كافة المجالات ومنها التعليم وذلك حتى يستطيع تدبير الأموال لسداد ديون مصر، ومن أجل ذلك أيضاً فُرضت الرسوم التعليمية على التلاميذ، وقُيدت الفرص المجانية، وتراوحت ميزانية التعليم بين ١- ٢,٩% من جملة الميزانية العامة، حيث كانت السلطة الفعلية للتعليم في يد المستشار التعليمي الإنجليزي "**دنلوب**" والتي تفوقت سلطته على سلطة وزير المعارف واتبع سياسة عقد الامتحانات مثل الثانوية عام ١٨٨٨ والابتدائية عام ١٨٩١م، وفي ظل الاحتلال البريطاني حرصت السلطات على توفير تعليم شعبي ورخيص في الكتاتيب القديمة وحددت مدة الدراسة بأربع سنوات في تلك المرحلة التي نالت القليل من الإصلاحات.

بل أن نشر اللون اليسير من التعليم الذى يتحدث عنه كرومر لم يتحقق بدليل أن نسبة الأمية ، كانت فى سنة ١٨٨٢ بنسبة ٩١,٧ % وفى سنة ١٩١٧ أصبحت ٩١,٣ % أى أن نسبة الأمية فى خسمة وثلاثين عاماً لم تنخفض إلا بنسبة ٠,٤ % ولايقاف تيار التعليم عمدت نظارة المعارف الواقعة تحت سيطرة الإنجليز إلي رصد ميزانية ضئيلة للتعليم ، ولقد كانت هذه الميزانية فى سنة ١٨٨٥ ، ٨١,١٣١ جنيها ، وصلت فى سنة ١٩٠٠ – ١٠٩١ على ١٠٧,٢٢٧ جنيها .

ومن باب الإنصاف نحب أن نسجل تقرير مجلس شوري القوانين فى ديسمبر سنة ١٨٨٤م الذى يحتح فيه على إهمال التعليم قائلاً : أن نشر التعليم قد تقهقرا كلياً عما كان عليه من قبل ذلك ، ويحسن بنا أن نقول: أن القابضين على زمام نظارة المعارف العمومية وإداراتها قد سعوا بكل اجتهاد إلي طرق تقليل التعليم ، وسد أبوابه بكل حيلة فى وجوه الأمة، ولولا النزر القليل القادر على أداء المصروفات لما وجد فى المدارس من التلاميذه بقدر عدد المعلمين والموظفين ، كما هو الحال الأن فى مدرسة المهندسخانة وغيرها من المدارس التى انحطت كمدرسة الطب ، ويواليت النظارة كانت تقبل كل من يأتيها متعهدة بدفع المصاريف بل أنها سدت هذا الباب أيضاً فى كثير من الأحوال والجهات .

ولقد عمدت سلطات الاحتلال لكي تحد من إقبال الناس على التعليم الى جعله بالمصروفات بعد إن كان منذ عهد محمد على بالمجان، وكان ذلك يعني قصر التعليم على القلة من أبناء الطبقة الغنية وحرمان سواء الشعب من أبناء الفلاحين والعمال من التعليم بالمدارس ومن حرمانهم من التحرك فى السلم الاجتماعي ، وبعبارة أوضح تقول أن الإنجليز بدأو يتجهون إلي صبغ التعليم بصبغة أرستقراطية بقصد تجميد الأوضاع الاجتماعية ووقف عجلة التطور الاجتماعي والاعتماد على مساندة الطبقة الغنية لهم ، إذ

أن إقتصر التعليم بالمدارس الابتدائية ثم التعليم العالي على الطبقات القادرة والغنية لإعدادهم للوظائف الرئيسية بالحكومة وفى خارج مجالات الحكومة ، كما كان يعني ذلك أيضاً استمرار السلطة والنفوذ فى يد الطبقة الغنية من كبار المزارعين والتجار ، وما دام الإنجليز متمسكين بخيوط السلطة الأولي فذلك يعنى تحالفاً بين الاستعمار وبين الطبقة الغنية أو معظم أبناء الطبقة الغنية ، وكان يعني ذلك أيضاً إبقاء الفلاحين والعمال على حالتهم نهياً عن الفقر والأمراض المختلفة والجهل.

ولقد أستفادت فعلاً فى هذه الفترة طبقة الأعيان وكبار ملاك الأراضي الزراعية والتجارة من مشروعات الري ، وتقدم طرق المواصلات وغزو البضائع الأجنبية البلاد ، وانتشر التعليم بين أبناء هذه الطبقة وارتفع مستوى معيشتهم وأخذوا يسايرون المدنية الغربية فى حياتهم، وأظهر الكثيرون منهم ولائهم لسلطات الاحتلال وحاولت الطبقة المتوسطة اللحاق بالطبقة الغنية وتقليدها فاهتمت بتعليم أبنائها ، وأزداد تبعاً لذلك عدد من يعملون بالوظائف الحكومية من أبناء الطبقة المتوسطة، وبالإضافة إلي ذلك عمل الإنجليز على نشر اللغة الإنجليزية، عن طريق جعلها لغة التعليم بالمدارس ، كما اتجهت جهودهم إلي محو الصفحات الوطنية والقومية من مقررات التاريخ بالمدارس، مما أدى إلي تشويه تدريس التاريخ وإظهار الدول الأوربية بمظهر الدول الوحيدة ذات الحضارة العريقة .

وعند اندلاع الحرب العالمية الأولى عام ١٩١٤-١٩١٨م عملت السلطات البريطانية على عدم قيام الشعب المصري بالانتفاضة ضدها، وكانت تعلم برفض الشعب لسياستها بشكل عام وإجراءاتها التعليمية بشكل خاص، فقامت ببعض الإصلاحات في التعليم الشعبي ما بين ١٩١٦-١٩١٧، وحُولت الكتاتيب إلي مدارس أولية ذات أربع فرق، ولُقب الفقية ب (رئيس) والعريف ب (معلم)، وعملت على رفع مرتباتهم إلي خمس جنيهات للرئيس وثلاث جنيهات للمعلم في الشهر، وفرضت على الطلاب في تلك المدارس مصروفات تجبى لوزارة المالية،إذ كان يفرض على الطالب مئة وخمسون مليماً شهرياً بمنطقة العباسية، ومئة مليماً في الشهر بمنطقة طولون، وخمسون مليماً بحي الحسين (سبب الإختلاف في الأجور يرجع إلي الإختلاف في المستوى الاقتصادي بين هذه المناطق)، أما نسبة الطلاب الذين يعفون من هذه المصاريف فكان يتراوح ما بين عشرة بالمائة وعشرون بالمئة، وترتفع المنح المجانية بنسبة معينة بالأحياء الفقيرة.

أما الإجراء الأخر الذي اتخذته الحكومة فهو تعديل المناهج الدراسية بما يطابق الوضع الجديد، فأصبح الطالب يدرس في المدارس الأولية؛ القرآن الكريم والتعليم الديني ثماني حصص في الأسبوع، واللغة العربية والخطة سبعة عشرة حصة في الأسبوع، والحساب سبع حصص في الأسبوع، وشمل ذلك تدابير

الصحة أيضاً، ويبدأ تدريسها في السنة الثانية، والجغرافيا والرسم يبدأ تدريسهما بالسنة الرابعة، وكانت المدارس الأولية للبنات تهتم بالخياطة ويبدأ تدريسها بالسنة الثانية.

أدركت وزارة المعارف أن الطلاب الذين ينتهون من دراستهم بالمدارس الأولية لا يكتسبون الخبرات الكافية، فقررت إنشاء مدارس أولية راقية ١٩١٦م، وحددت أهداف هذه المدارس "بأنها بمثابة الحلقة المتممة لحلقة التعليم الأولي، والتعليم فيها متجه إلي تقويم مواهب الطلبة العلمية لكي يتسنى لهم استعدادهم في دخول معترك الحياة ويكونون قادرين على مزاولة أي عمل وتزداد كفاءتهم مهما كان نوع العمل الذي يمارسونه" ، بناء على ذلك أسست وزارة المعارف مدرسة أولية راقية بالقاهرة في العام نفسه كانت مدة الدراسة فيها أربع سنوات ومناهجها أرقى من مناهج المدرسة الأولية مع إدخال بعض أوجه النشاط العلمي كالنجارة والنسيج والمعادن، وأسست في العام نفسه مدرسة راقية للبنات بالقاهرة لاكساب الطالبات الثقافة التي تؤهلهم للحياة المنزلية، وكانت مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وأخذت مجالس المديريات ووزارة المعارف في تحويل كتاتيبها إلي نظام المدارس الأولية، وزادت عددها حتى بلغت ٧٦٥ مدرسة في عام ١٩٢٢م بها ٨٠,١٧٢ ألف طالباً وطالبة مقابل ١٤٦ مدرسة حكومية بها ٢٧,٨٥٧ ألف طالب وطالبة.

وشكلت وزارة المعارف في عام ١٩١٧ لجنة لدراسة موضوع إصلاح التعليم وتعميم التعليم الأولي، وقدمت اللجنة تقريرها عام ١٩١٨م، **وبنيت على الأسس التالية**:

- تسود في كل مدن مصر مدارس أولية تستوعب ٨٠% من البنين و٥٠% من البنات ممن تتراوح أعمارهم من السادسة والحادية عشر، راعت اللجنة في تحديد المدة الزمنية أن كثيراً من الطلاب يتسربون خلال مدة التعليم، وأن قسماً منهم يلتحقون بالمدارس الإبتدائية، كما راعت قسماً من أولياء الأمور الذين لم يكونوا يرغبون في تعليم بناتهم، وحددت المدة الزمنية في إنشاء هذه المدارس على أن لا تزيد على عشرين سنة.
- قدرت اللجنة أن تنفيذ هذا المشروع يتطلب إيجاد عشرة آلاف مدرسة أولية، ويتطلب مبلغ قدره ١٢٢٥٠٠٠٠ جنيهاً للنفقات موزعة على عشرين سنة، كما يتطلب في نهاية المدة ميزانية سنوية قدرها ٢٣٠٥٠٠٠ جنيهاً موزعة بين وزارة المعارف والسلطات المحلية كمجالس المديريات التي اقترحت اللجنة أن تجبي ضرائب محلية خاصة ترصد لجميع ما يلزم من الاعتماد لبناء المدارس والانفاق على إداراتها.
- تقوم وزارة المعارف بدفع إعانة لمجالس المديريات تعادل ثلث ثمن الأراضي ونفقات البناء وإعانات أخرى تعادل نصف مجموع المرتبات التي تدفع لمعلمي المدارس.

- رأت اللجنة أن تقوم الوزارة بإعانة المدارس الأهلية الواقعة تحت إشرافها بما يعادل ثلث مرتبات المعلمين، وتقوم المجالس بعمل هذا الإجراء مع المدارس الأهلية الواقعة تحت إشرافها، وعلى الرغم من كل الجهود التي بذلت من قبل أعضاء اللجنة، إلا أن المشروع طوى من قبل وزارة المعارف، متذرعة بحجج مالية.

أشارت لجنة ملنر عن الحالة المزرية للتعليم في مصر ،حيث أن التعليم الذي يطلبه الشعب بقوة ما زال هزيلاً، ولم تكن قلة المال هي الأزمة الوحيدة التي عانى منها التعليم على أيدي البريطانيين، بل هناك آفاق أشد خطورة تتصل بمعنى التعليم وبأهدافه، ففي المرحلة الابتدائية كان التعليم يقتصر على معرفة بدائية في أساسيات اللغة العربية والحسابات، أما التعليم العالي كان يلتحق به الطلاب لتولي الوظائف الكتابية وشغل المناصب الحكومية الثانوية، وكان يلقن باللغة الإنجليزية، أما اللغة العربية فقد أصبحت ذات مكانة ثانوية وبذلك أعاقت بريطانيا تقدم الثقافة القومية التي تعد اللغة القومية الوسيلة الوحيدة الصالحة للتعبير عنها"، أي أن بريطانيا أرادت من الاهتمام بالتعليم تحسين نظرة الرأي العام الداخلي والخارجي لها، لذلك كانت اصلاحاتها طفيفة لم تمس الهيكل الداخلي للتعليم بقوة.

خصائص التعليم فى عهد الاحتلال :

ويمكننا أن نحدد الخصائص الرئيسية للتعليم فى عهد الاحتلال كالأتي :

أولاً : لم يكن الإنجليز جادين فى نشر التعليم بمصر ولم يكن ذلك هدفاً من أهداف سياستهم على الأطلاق ، وذلك لم تكن لهم خطط مدروسة بشأن نشر التعليم ، بل الأصوب أن يقال بأنه كانت لهم خطط مدروسة لوقف انتشار التعليم حتى يوقفوا تطور الشعب .

ثانياً : كان الهدف من التعليم فى عهد الاحتلال أعداد طبقة من الموظفين ، الكتابيين والفنيين ، للعمل بالمصالح الحكومية ولتيسير دقة الأعمال الحكومية ، ويكفي فى أعداد الموظفين الكتابيين بالتعليم الابتدائي وببعض التعليم الثانوي ، أما طبقة الفنيين فلا داعي لتخريج أعداد كبيرة منها ، بل يكتفي بأقل القليل حتى لا تسد هذه الطبقة حاجة الشعب إلي الخدمات المختلفة .

ثالثاً : لتقييد نشر التعليم بين أبناء الشعب أصبح التعليم الابتدائي والثانوي والعالي بعد الاحتلال بالمصروفات ، وكان قبل ذلك بالمجان ، وقد تدرج الاحتلال فى تطبيق تلك السياسة ابتداء من سنة ١٨٨٤ ، ويروي " **يعقوب أرتين** " الذى كان وكيلاً للنظارة المعارف أن عدد التلاميذ الذين كانو يتعلمون بالمجان سنة ١٨٩٣ "٧٦١ تلميذا" وكان ١٣٣٧ تلميذا بالمصروفات ، ومن الغريب أن " أرتين " كان يشع إلغاء المجانية وزيادة المصروفات المدرسية بما يوزاي ما تصرفه الحكومة على

التلميذ وحجته فى ذلك استخدام مصروفات التلاميذ فى إنشاء المدارس الجديدة ، ولم يحل عام ١٩٠٣ حتى كان عدد التلاميذ الذين يتعلمون بالمجان بالمدارس الابتدائية ووالثانوية قد انخفض بدرجة واضحة ، فكان عدد من يتعلمون بالمجان بمدرسة رأس التين بالإسكندرية الثانوية سبعة عشر تلميذاً من ١٤٥ تلميذا ، ولم يكن يوجد إلا ثلاثة طلاب يدرسون بالمجان بمدرسة الطب ، وفى عام ١٩٠٤ كانت المجانية التعليم قد ألغت تماماً .

رابعاً : أهمل الإنجليز التعليم الفني وخاصة التعليم الصناعي وحاولوا تأكيد رأيهم القائل بأن مصر بلد زراعي لا تملك المقومات اللازمة لقيام الصناعة بها .

خامساً : اقتصر التعليم فى عهد الاحتلال على إعداد الموظفين والفنيين فى الطب والهندسة وغيرها ، بدون أي محاولة لإعداد المواطن المستثمر الذى يستطيع أن يناقش أو ينتقد الأوضاع القائمة أو يمتص القيم الجديرة بالإنسان الحر .

سادساً : كانت اللغة الإيطالية هي أولى اللغات التي دُرست بالمدارس المصرية ـ كما سبق وأوضحنا، فكان يستدعي المعلمون من إيطاليا وتترجم الكتب الإيطالية للعربية، وظلت للغة الإيطالية نفوذ في مصر حتى أوائل القرن ١٩ أي حتى قدوم الحملة الفرنسية إلي مصر، وعندما جاء الفرنسيون إلي مصر بدأوا عملية إحلال للنفوذ الفرنسية محل النفوذ الإيطالية، فألغى التدريس باللغة الإيطالية في المدارس وحلت الفرنسية محلها، خاصة في ظل التفاهم بين الفرنسيين وإسماعيل. وعندما احتل البريطانيون مصر لم يكن للإنجليز بها سوى مدرستين، ثم عمل الإنجليز على إدخال اللغة الإنجليزية فى التعليم ثم أصبحت بعد قليل اللغة الإنجليزية هى لغة التعليم بالمدارس بدلاً من اللغة العربية ، فسعي الإنجليز إلي إزالة الثقافة الفرنسية بإنشاء ١٨ مدرسة إنجليزية بالقاهرة والاسكندرية والسويس وبورسعيد، وأغلقت سلطات الاحتلال كافة المدارس الفرنسية ليأتي عام ١٩١٠ بلا مدرسة فرنسية واحدة في مصر. كذلك قام البريطانيون بالتضييق على البعثات التعليمية لفرنسا وإغلاق مدرسة إعداد معلمي اللغة الفرنسية. كما لم يكتفوا بتدريس اللغة الإنجليزية بالمدارس بل قامت سلطات الاحتلال في ١١ نوفمبر ١٨٨٨ بتخصيص نصف المدة المقررة لتدريس كل مادة من المواد الدراسية لتكون باللغة الإنجليزية على أن يكون النصف الآخر باللغة العربية، فإذا كان التعليم العالي قد أصبح قاصرا على الخاصة فلابد من صبغه بالصبغة الإنجليزية لربط هذه الشريحة الاجتماعية بالثقافة البريطانية وهكذا تقرر عام ١٨٩٨ جعل التعليم فى مدرسة الطب باللغة الإنجليزية، وتم الغاء القسم الفرنسى بمدرسة المعلمين عام ١٩٠٠، وأنشىء قسم إنجليزى بمدرسة الحقوق عام ١٨٩٩ تدرس فيه المواد باللغة الإنجليزية، وأخذ ينمو تدريجيا على حساب القسم الفرنسى بالمدرسة، وقد أوكل البريطانيون لمعلمين اللغة الإنجليزية مهمة تدريس العلوم المختلفة، وكان ذلك من أكثر المخاطر التي تعرض لها التعليم المصري، فقد مكن بذلك فئة قليلة من احتلال عقول وألسنة ملايين من

الأطفال من خلال تغيير لغتهم وطريقة تفكيرهم، حتى تم تأسيس مدرسة المعلمين عام ١٨٨٩ لتخريج معلمين يقومون بتدريس اللغة الإنجليزية للطلبة. وتولى خبراء إنجليز من أمثال مستر **دنلوب** ومستر **لكي** مسئولية وضع مناهج التعليم وكافة السياسات والإجراءات المتعلقة بالمدارس والمحتوى التعليمي، والحقيقة أنه لم يترك الإنجليز ثغرة في التعليم لم يتدخلوا بها، حتى ما يتعلق بالعطلات الرسمية، فمن الجدير بالذكر أنه منذ حكم محمد علي باشا كانت العطلة السنوية للدراسة شهر رمضان فقط وهو ما يتفق مع العادات والتقاليد الإسلامية في هذا الشهر الكريم، إلا أنه في ١٨٨٦ استغلت سلطات الاحتلال قدوم شهر رمضان في فصل الصيف لتصدر قرار بإطالة الأجازة شهر قبله وشهر بعده حتى تسمح للمدرسين الإنجليز التي تعتمد عليهم في العملية التعليمية في مصر للسفر لبلادهم وقضاء وقت مع أسرهم، وأصبحت هذه الأجازة الصيفية تقليداً متبعاً حتى اليوم. وقد اختلق الإنجليز شتى المعايير لتبرير إحلال اللغة الإنجليزية محل اللغة العربية فى تدريس معظم المواد الدراسية، وكان من أبرز مبرراتهم هو حاجة سلطات الاحتلال إلي موظفين يستطيعون التفاهم مع رؤسائهم الإنجليز ويكونون واسطة للتفاهم بينهم وبين الشعب ، وقد تبع ذلك تعيين عدد كبير من المدرسين الإنجليز بالمدارس وخاصة بالمدارس الثانوية. إلا أنه أصبح تعريب التعليم مطلبا أساسيا من مطالب الحركة الوطنية وحققت الدعوة إلى التعريب بعض النجاح فبدأ منذ عام ١٩٠٧ تعريب التعليم فى مدرسة الفنون والصنائع ومدرسة الزراعة، وجاء سعد زغلول ناظراً للمعارف فأصدر قرارا في ١٩٠٨ بعودة اللغة العربية لتدرس بها كافة المواد الدراسية، وبدأ التعريب فى مدرسة الحقوق عام ١٩١٠، وبدأ التعليم التجارى عربيا وتأخر تعريب التعليم فى مدرستى المعلمين والمعلمات إلى ما بعد ثورة ١٩١٩ وفشلت الدعوة إلى التعريب فى مدارس المهندسخانة والطب والصيدلة والطب البيطرى. **(ملحوظة:** على الرغم من كل هذه الإجراءات لم ينجح الاحتلال البريطاني في إزالة الثقافة الفرنسية من مصر كما نجح الفرنسيون من قبله مع الثقافة الإيطالية، حيث جاءت الإرساليات الفرنسية الكاثوليكية إلى مصر وأنشأت مدارس فرنسية رغم أنف الاحتلال البريطاني حتى وصل عدد المدارس الفرنسية في ١٩٢٨ إلى ١٧٩ مدرسة. فقد كان لإشتراك الفرنسيين في صندوق الدين مع بريطانيا وتمتعهم بامتيازات أجنبية في مصر واتفاقهم مع إنجلترا في ١٩٠٤ على تمتع المدارس الفرنسية في مصر بالحرية الكاملة عائق أمام محاولات طمس الثقافة والمدارس الفرنسية، فاللغة الفرنسية كانت معروفة بين الطبقات العليا وكانت لغة التدريس الرئيسية في المدارس الفرنسية واليهودية بينما اقتصرت الإنجليزية على المدارس الإنجليزية والأمريكية).

سابعاً : أشاع الإنجليز جواً من الإرهاب فى المدارس أمتد إلى النظار وإلى المعلمين وإلى التلاميذ وحرموا عليهم مناقشة القضايا الوطنية بدعوى أن مناقشتها يعتبر اشتغالاً بالسياسية ، غير أن ذلك لم يمنع

طلبة المدارس والمعاهد العليا من استنكار سياسية الانجليز الاستعمارية فى شتى المناسبات كما لم يمنع قيام بعض الزعماء الوطنيين المخلصين الذين قاوموا سياسة الاستعمار أشد مقاومة .

ثامناً : تأكيد الإتجاه المركزي فى التعليم لتحقيق السيطرة الإنجليزية على كل دقائق التعليم ، ولقد سار نظام الحكومة فى عهد محمد على وفق النظام المركزي ، غير أنه مع التطورات التى حدثت بالبلاد وكثرة عدد المثقفين بها نسبياً كان من الممكن الأخذ ببعض مزايا اللامركزية ، ولقد شكلت فى عهد الاحتلال لجنة تسمي **اللجنة الإدارية العالية** تقوم باختبار الكتب المقررة وتحديد مواعيد الامتحانات وإنشاء المدارس الجديدة وتعيين ناظر المدارس ، وبذلك تركزت كل أمور التعليم فى يد السلطة التعليمية الإنجليزية بالقاهرة مما عطل الاستقلال الفوري وأدى إلى التواكل والاعتماد على الرؤساء فى إصدار القرارات فى كل صغيرة وكبيرة ، وربط الأقاليم بعجلة القاهرة ، وأشاع الجمود والتنفيذ بحرفية القوانين واللوائح .

تعليم المرحلة الأولي :

ولقد بدأت سلطات الاحتلال تشدد قبضتها على تعليم المرحلة الأولى من الكتاتيب إلى المدارس الاتبدائية ، فحولت سنة ١٨٨٩ الكتاتيب التى تتبع نظارة الأوقاف إلى نظارة المعارف ، وكان عدد هذه الكتاتيب ٦٨ منها أربعة مغلقة ، وأتضح بعد ذلك أن ما يصلح منها لا يزيد على ٤٦ كتاباً ، ولقد قامت محاولة فى سنة ١٨٩٠ لوضع الكتاتيب الأهلية تحت إشراف نظارة المعارف .

وبوجه عام، انعكست آثار الاحتلال الإنجليزي والظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية على النظام التعليمي المصري، واتبعت سلطات الاحتلال تشجيع التعليم الأجنبي، بالإضافة إلى وجود أنواع أخرى من المدارس التي لم تكن ترقى إلى نفس المستوى، مما أدى إلى ظهور مدارس الجمعيات الخيرية الإسلامية والقبطية الأولية والابتدائية والفنية، لكن ومع ذلك حرص الانجليز على توفير تعليم شعبي رخيص في الكتاتيب القديمة وتم ضمها إلى نظارة المعارف عام ١٨٨٩، والمدارس الأولية، والمدارس الأولية الراقية تم إنشاؤها عام ١٩١٦ للبنين والبنات (في سنة ١٩١٦) أنشأت وزارة المعارف المدارس الراقية للبنين والبنات، لتكون بمثابة الحلقة المتممة لحلقة التعليم الأولى "وكانت مدة الدراسة بهذه المدارس أربع سنوات، وتضمنت خطة الدراسة بعض أوجه النشاط العمل كالنسيج والفخار والمعادن وكانت تعد هذه المدارس نوعاً من التعليم الأولي، تتحقق فيه سمات التعليم الأساسي، لأنها تهدف إلى "تقوية مواهب الطلبة، وتنمية استعداداتهم، لكي يتسنى لهم التبكير في دخول معترك الحياة، وبحيث يكونوا قادرين على مزاولة أي عمل، ولكن سرعان ما ألغيت هذه المدارس لعدة أسباب منها: أنه لم يسبق إنشاءها تخطيط سليم لها، ومنها أنه لم تمنح خريجها حق دخول المدرسة الثانوية، ومنها أن الأستاذ القباني الذي تبني هذه التجارب الرائدة قد ترك الوزارة وتولى غيره المسئولية، ومدارس البنات الإعدادية التحضيرية لمدارس

المعلمات، وكانت المواد تدرس باللغة الإنجليزية أو الفرنســية إلى أن أصــبح التدريس باللغة العربية عام ١٩١٥م.

- **انقد فترة الاستعمار العسكري والثقافي (١٨٨٢ – ١٩٢٢م) وأثرها على التعليم في مصر؟**
- **وضح السياسة التعليمية للاحتلال الإنجليزي لمصر في الفترة (١٨٨٢– ١٩٢٢) وأثرها على التعليم في مصر؟**
- **وضح أهم خصائص التعليم في عهد الاحتلال الإنجليزي؟**
- **ماذا يحدث للتعليم لو: استمر الاحتلال الإنجليزي لمصر، ولماذا؟**
- **وضح أثر القوى والعوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية على التعليم في مصر في فترة الاستعمار العسكري والثقافي (١٨٨٢ – ١٩٢٢م)؟**

(٢) التعليم فى عهد الاستقلال الجزئي (١٩٢٢ – ١٩٥٢):

والتي اتسمت بما يسمى بـ "تعليم الفقراء"، تلك المرحلة التي تم تحديدها بين عام ١٩٢٣م مع حصول مصر على استقلالها الذاتي في اطار الاحتلال البريطاني حتى نهاية الثلاثينيات ولم تشهد هذه الفترة تغيرات ملحوظة في بنيتها الاجتماعية والاقتصادية؛ وانقسم المجتمع إلى طبقتين رئيسيتين أحدهما غاطسة وأخرى طافية وبينهما شريحة رقيقة من المدرسين والمهنين. وكانت السيادة والسلطة في ذلك الوقت للشراكسة والأجانب وكانت تتبع أسلوب استغلال الفلاحين والعمال وسميت الحالة الاجتماعية حينها بـ (النظام الإقطاعي الأوروبي).

فبالرغم من إصدار انجلتر لتصريح ٢٨ فبراير ١٩٢٢ إلا أن الجيوش الإنجليزية بقيت بمصر ، وتبعتها استمرار سيطرة الانجليز على البلاد وتدخلهم فى شئونها كلما تعرضت مصالحهم للخطر، وعلى حد قول " **عبدالرحمن الرافعي** " مؤرخ الحركة القومية فى مصر، هو أن تصريح ٢٨ فبراير ١٩٢٢ صدر من جانب انجلترا وحدها ، وذلك أمر لا يقيد مصر .

ولقد كان فى ظن الكثيرون أن المرحلة القادمة ستحقق الكثير من الأمال والتوقعات فينظم فيها الكفاح الوطني من جديد على أساس قيام حياة ديمقراطية تنهض بالبلاد بعد سنوات الاحتلال المظلمة ، وتساعد على تقوية الصفوف استعداداً لجولة أخري مع بريطانيا ، غير أن الآمال والتوقعات سرعان ما تبددت عندما نجح الإقطاعيون فى التسلل إلى الأحزاب السياسية والسيطرة عليها وتسيير دفة الحكم بما يتفق مع مصالحهم ، وأهملت مصالح الشعب ، كما سادت الاتجاهات الطبقة الإصلاحات التعليمية مما كان له أسوأ الأثر فى تطور التعليم من وجهة وتطور المجتمع المصري من جهة أخري.

ثم قامت الحرب العالمية الثانية، وبدأت تُنشر معها مبادئ الديمقراطية والعدالة الاجتماعية ، وبالرغم من ذلك فقد انتشر الفساد فى حياة البلاد ، وسرعان ما تكون رأي عام قوي من أبناء الطبقة المتوسطة ومن جماهير العمال والفلاحين ، وأخذوا يهاجموا الفساد على صفحات الجرائد وفى الأندية والمجتمعات ويطالب بتغييرات جذرية وصلت إلى حد مطالبة جماهير الشعب المظلومة بالثورة، وفى موجة الانهيار السياسي والاقتصادي والاجتماعي الذى ساد أثناء الحرب وبعدها حاول زعماء التربية والتعليم فى مصر إحراز بعض المكاتب التعليمية للشعب ، وبذر بذور الديمقراطية فى النظام التعليمي ، وكان وجهة نظرهم هى أن انتشار التعليم سيزيد من إحساس النظام بالظلم ، ويدعم قوة جماهير الشعب ، ويؤدي إلى الثورة على الظلم والفساد .

وفي فترة الأربعينيات، وأثر الحرب العالمية الثانية حتى بداية الخمسينيات كان أكثر ما يميز تلك المرحلة هو ..(الوعي الوطني بالتعليم). وهي حقبة أواخر الثلاثينيات والأربعينيات والتي كانت تعج بالتيارات السياسية والصراع الحزبي فيما بينها وبين الملكية من أجل الاستقلال والحرية والعدالة الاجتماعية. في ذلك الوقت لم تتوقف الحركة الوطنية عن مطالبها بالقضاء على الاستعمار الذي حرص على إضعاف التوجه الوطني نحو الصناعة التي كان يسيطر عليها الأجانب ، وشهدت هذه الفترة نمواً ملحوظاً في حجم الطبقة الوسطى من الموظفين والمثقفين كنتاج للتعليم الحديث بصفة خاصة.

غالباً في أي فترة يكون هناك صراع بين طرفين، فكانت تلك الحقبة يحتدم فيها الصراع بين الثقافة الأوروبية والثقافة الإسلامية التراثية، أو بين الفرنجة العلمانية وبين العودة إلى التمسك بتعاليم الدين الإسلامي، وذلك الصراع يسمى أيضاً الصراع بين التحديث والأصالة وقد شارك في ذلك الجدل الكُتاب والمفكرون من أمثال **محمد حسين هيكل، وطه حسين ،وسلامة موسى، وعباس محمود العقاد** وغيرهم من رواد الفكر في تلك الحقبة امتداداً من الثلاثينيات، وكان التعليم العصري من أبرز هموم تلك الحقبة كما تمثل في كتاب (مستقبل الثقافة في مصر) لطه حسين عام ١٩٣٨. وفي ذلك السياق المجتمعي ظهر دور الطلاب في الحركة الوطنية وكانوا في تلك المرحلة من أكثر فئات المجتمع اهتماماً بالشؤون السياسية وقضايا الاحتلال البريطاني، كما انعكس في احتجاجاتهم خلال عصور التاريخ المصري، سواء في مواجهة الظلم المملوكي من قبل علماء الأزهر أو أثناء الحملة الفرنسية ثم في فترة الاحتلال البريطاني وما تلاها من حركات سياسية فيما يمس حرية الوطن والمواطن.

وفي خضم تلك المتغيرات التي اضطرب لها المجتمع المصري خلال حقبة الأربعينيات قبيل قيام ثورة ٢٣يوليو ١٩٥٢ ازداد الوعي بدور التعليم وأهميته السياسية من قبل الدولة والمجتمع.

وبصفة عامة، يمكن ايجاز أهم التطورات السياسية والقتصادية والاجتماعية التي طرأت على المجتمع المصري منذ إعلان الاستقلال الجزئي في تصريح ٢٨ فبراير ١٩٢٢م وحتى قيام ثورة ٢٣يوليو ١٩٥٢ فيما يلي:

١- التطورات السياسية:

- صدور أول دستور للبلاد في عام ١٩٢٣م.
- ظهور أحزاب جديدة مثل حزب الأحرار الدستوريين.
- أصبح القصر (الملك) قوة معارضة خاصة بعد صدور عام ١٩٢٣م حيث تشتت الجهود الوطنية بين كفاحا ضد القصر من ناحية وضد الاحتلال من ناحية أخرى.
- أصبح حزب الوفد محرر القيادات الشعبية السياسية.
- ظهرت بعض الزعامات السياسية بغرض الوصول للحكم مما أربك المشروعات بسبب التناقص الحزبي، وخلق رأسمالية جديدة إلى جانب الاقطاع مما كونوا ارستقراطية منعزلة عن الشعب.
- استمرار وجود النفوذ الأجنبي ممثلاً في القوات الموجودة في منطقة القناة.
- عقد معاهدة عام ١٩٣٦م تعتبر خطوة هامة في سبيل انهاء الوجود البريطاني.
- سرعة انتشار المبادئ الديمقراطية والعدالة ونمو الوعي القومي وظهور طبقة برجوازية من أطباء ومهندسين وضباط وزراع وتجار.
- معارضة الوطنيين لسوء الأحوال السياسية والاقتصادية والاجتماعية من تعطيل للدستور وتقييد حرية الوطنيين ومصادرة الصحف.
- الغيت معاهدة ١٩٣٦م تحت الضغط الشعبي عام ١٩٥١م واشتدت أعمال الفدائيين في منطقة القناة.

٢- التطورات الاقتصادية:

- عاش الاقتصاد المصري فترة تخلف بصفة عامة بالرغم من تحسن بعض المجالات.
- انتعشت الزراعة بفضل أعضاء المجالس النيابية الذين اهتموا بمشروعات الري، الأمر الذي أدى لزيادة المساحة المزروعة وزيادة الإنتاج الزراعي وعدم الاعتماد على محصول واحد مثل القطن.
- ازدهرت الصناعة بعد إنشاء بنك مصر في عام ١٩٢٠م خاصة أثناء الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩- ١٩٤٥)، وتكونت الشركات والبنوك الوطنية وازدياد الطلب على السلع الاستهلاكية ، وظهور الرأسمالية الوطنية التي حاولت التخفيف من حدة الاحتكارات الأجنبية.
- عاش السواد الأعظم من الناس حالة سيئة حيث تمثلت عوامل الفقر والجهل والمرض واضحة في المجتمع.
- بالرغم من أن قطاع التجارة اجتذب القليل من المثقفين إلا أن الوظيفة كانت أمل كل مصري،مما جعل اليهود يتحكمون في التجارة وكان ذلك سبباً في تأخر البلاد.

٣- التطورات الاجتماعية:

- ظهور طبقة غنية ممثلة من الاقطاعيين؛ أصحاب الدوائر الزراعية وأصحاب الشركات والمصانع الذين وصلوا إلى البرلمان عن طريق الرشوة وتزييف الانتخابات، لذلك عملوا لمصالحهم فقط.
- ظهور طبقة ملاك الأراضي الذين يمتلكون أقل من خمسة أفدنة، وظهور طبقة الاقطاعيين ومعهم الملك الذين امتلكوا تلك المساحة الزراعية من الأراضي الجيدة.
- ظهور طبقة برجوازية انضم إليها الكثير من الطبقة الارستقرطية.
- ازداد حجم الطبقة المتعلمة نتيجة التوسع في التعليم وتقرير مجانيته وتكون منها موظفو الحكومة.
- اجتذبت المدن الكثير من أبناء الريف للعمل في المصانع، وكّون هؤلاء مجتمعات عمالية ابتداء من عام ١٩٤٢م، كما ساعدت الصناعة على إيجاد طبقة عليا من رجال الأعمال والتجار.
- عملت الحكومات المختلفة على زيادة الخدمات الاجتماعية لصالح المواطنين كالتأمين الصحي والجمعيات التعاونية والمستشفيات والتعليم المجاني والشعبي.

أولا: التطورات التعليمية:

وفي بداية هذه الفترة تعلقت آمال المصريين بالتعليم ليعد المواطنين الصالحين الذين يستطيعون الإسهام في النهوض بوطنهم، وإن صدور أول دستور لمصر في العام ١٩٢٣م كان عاملاً مهماً في دفع حركة التعليم للأمام، فتكون الدستور من سبعة أبواب ضمت ١٧٠ مادة، في مادته الثالثة من الباب الثاني "أن المصريين لدى القانون سواء"، "وهم متساوون في التمتع بالحقوق المدنية والسياسية"، وفيما عليهم من الواجبات والتكاليف العامة، لا تمييز بينهم في ذلك بسبب الأصل أو اللغة أوالدين"،"وإليهم تعهد الوظائف العامة لا تمييز بينهم في ذلك بسبب الأصل أو اللغة أو الدين، وإليهم يعهد بالوظائف العامة مدنية كانت أو عسكرية"،" ولا يتولى الأجانب هذه الوظائف إلا في الأحوال الاستثنائية إذ يحددها القانون" ،كما بينت في المادة الرابعة أن الحرية الشخصية مكفولة، وفيما يخص التعليم فقد نص الدستور بالباب نفسه على المواد التالية:

المادة ١٧: إن التعليم حر ما لم يخل بالنظام العام أو يكون منافياً للآداب.

المادة ١٨: تنظيم أمور التعليم يكون بوساطة القانون.

المادة ١٩: التعليم الأولي إلزامي للمصريين من ذكور وإناث وهو مجاني في المكاتب العامة.

وقد كان القانون المصري الذي يخص التعليم يقضي بأن تباشر مجالس المديريات إدارة المكاتب العامة في المدن، وأن تتولى وزارة المعارف التفتيش العلمي والصحي على تلك المكاتب، كما نص القانون على تخويل وزارة المعارف حق تعيين الجهات التي تنشأ عن المكاتب العامة اللازمة التي يسري عليها حكم الإلزام المقرر بالدستور. لهذا وضعت الوزارة في العام نفسه مشروعاً لتعميم التعليم بدأت بتنفيذه عام ١٩٢٤م، فأسست ١٢٧ مدرسة أولية في المحافظات والمديريات إذ جعلت التعليم فيه مجاناً، وعرفت هذه المدارس عادة بمدارس المشروع، إلا أن الوزارة تراجعت عن هذا المشروع فلم تنشأ مدارس أخرى واتجهت إلى تعميم التعليم على أساس جديد.

استعرضت الوزارة في العام ١٩٢٥م جميع المشروعات السابقة، وانتهت من دراستها إلى مشروع التعليم الإلزامي الذي بدأ تنفيذه عام ١٩٢٥– ١٩٢٦م، ورمى هذا المشروع إلى تعميم التعليم لجميع أبناء الأمة في المدارس وسميت بالمدارس الإلزامية.

فقد بدأ اهتمام الوزارة بالتعليم نتيجة لصدور دستور سنة ١٩٢٣م ، حيث نصت المادة ١٩ من الدستور على أن التعليم الأولى الزامى على المصريين من بنين وبنات ، وبدأت الوزارة فى نشر هذا النوع من التعليم ووضعت سنة ١٩٢٤ مشروعا بدأت فى تنفيذه فى الحال بإنشاء ١٢٧ مدرسة أولية وجعلت التعليم فيها بالمجان ، وعرف بمدارس المشروع نسبة الى مشروع سنة ١٩٢٥م الا أن الوزارة عدلت عن ذلك فى سنة ١٩٢٥م لأنها كانت تعد مشروعا اخر هو مشروع التعليم الالزامى الذى يقضى بتعميم التعليم لجميع أبناء الأمة فيما يسمى بالمدارس الالزامية على أن تكون هذه الدراسة بها ٦ سنوات من سن ٧ – ١٣ على نظام نصف اليوم، وقدرت نفقات هذا المشروع بحوالى ٣مليون جنيه.

فأقرته الحكومة ووزعت نفقاته وإنشاءت المدارس اللازمة على مدار ٢٣ سنة (من سنة ١٩٢٥م/١٩٢٦م الى سنة١٩٤٧م/١٩٤٨م) وبدأت وزارة المعارف فى تنفيذ المشروع بعد أن اتفقت مع وزارة الداخلية لكى تتعاون معها مجالس المديريات على الأساس التالي:

- تكون المجالس مسئولة عن تكاليف إنشاء وإدارة تلك المدارس ماعدا مدارس المحافظات.
- تتولى الوزارة التفتيش العلمى والصحى وتتحمل نفقات إعداد المعلمين ومرتباتهم وثمن الكتب.
- تتولى إدارة المكاتب فى كل مديرية لجنة فنية تعرف بلجنة التعليم الالزامى.

ونتيجة للزيادة فى عدد المدارس الالزامية لوحظ عجز مجالس المديريات عن تمويل هذا المشروع ففى سنة ١٩٣٧م شرعت الوزارة فى تحويل جميع مدارسها الالزامية الى مجالس المديريات . ولاحظت الوزارة رغم كل ذلك عجزاً واضحاً فى تحمل مجالس المديريات للأعباء المالية لتنفيذ المشروع ، ورأت كذلك أن نظام الازدواج قد تزايد خطره وأصبح لا يحقق مبدأ تكافؤ الفرص بين التلاميذ. فقد تم مشروع اصلاح التعليم الذى قُدم للمجلس الأعلى للتعليم فى ديسمبر سنة ١٩٤١ م ، والذى أكد على أن تتحمل الوزارة مسؤلية

إدارة التعليم الالزامى والتفتيش عليه فى جميع أنحاء القطر ، وتوحيد مناهج المدارس الأولية والإبتدائية ، وتطبيق نظام اليوم الكامل ، وتحديد مدة التعليم ب ٦ سنوات ، والإرتقاء بمستوى المعلم.

ويبدو من هذا المشروع أن المسئولين عن الحكم لم يشاءوا أن يتعلم أبناء الشعب فى المدارس الابتدائية إلى جانب مع أبنائهم ، فقرروا إنشاء مدارس إلزامية مجانية لأبناء الشعب الفقراء ، وكانت مدة الدراسة بالمدارس الإلزامية ست سنوات تبدأ من السابعة حتى الثالثة عشرة من عمر الطفل وفق نظام التعليم المزدوج للدوام، ولقد خفضت مدة الدراسة سنة ١٩٣٠ على خمس سنوات، وكان التعليم فيها يسير على نظام نصف اليوم ، فتعمل المدرسة على فترتين ، وكان ذلك يعنى تعليم طائفة من التلاميذ من الصباح إلى الظهيرة وتعليم طائفة أخري من بعد الغذاء إلى المساء ، وكان القصد من ذلك :

١- مضاعفة عدد التلاميذ الذين يعلمون من الاقتصاد فى نفقات المباني والأثاث ومرتبات المعلمين.
٢- تعليم التلاميذ أعمال الزراعة والصناعة لمساعدة أهلهم وحتى لا يؤدي نشر التعليم إلى هجر الأطفال للمزارع والمصانع .

وقُدرت نفقات هذا المشروع بشكل أولي بما لا يتجاوز ثلاثة مليون جنيه، فأقرته الحكومة ووزعت نفقاته وتأسست المدارس اللازمة على ثلاث وعشرون عاماً ما بين ١٩٢٥- ١٩٨٤م، على إثر ذلك بدأت وزارة المعارف بتحويل جميع المدارس الأولية (ما عدا مدارس البنات) إلى نظام التعليم الإلزامي وإشارت إلى مجالس المديريات أن تتجه هذا الاتجاه في مدارسها، كما اتفقت مع وزارة المعارف أن تعاونها معها مجالس المديريات في تنفيذ المشروع، بحيث تكون المجالس مسؤولة عن إعداد أماكن للمجالس الجديدة وعن إداراتها وتحمل نفقات إنشاؤها وأدواتها، بينما تتحمل وزارة المعارف نفقات المعلمين ومرتباتهم وأجور الخدمة وثمن الكتب ونفقات التفتيش فضلاً عن إشرافها على التفتيش العلمي والصحي في المدارس، وتحملها نفقات إنشاء إدارة المكاتب في المحافظات، كما اتفقت على أن تتولى إدارة المكاتب في المديريات لجنة فنية تسمى لجنة التعليم الإلزامي حيث يكون رئيسها وأعضائها من هيئة التعليم ومدير المدرسة الثانوية، ومن تختاره الوزارة من مفتشيها، وممن يختاره مجالس المديريات من أعضاء.

ولقد كان الفرق كبيراً بين المدارس الإلزامية والابتدائية ، فالتعليم بالمدارس الإلزامية بالمجان ، بينما التعليم بالمدارس الابتدائية بالمصروفات وكان ذلك يعني أن المدارس الابتدائية لا تفتح أبوابها لأبناء الشعب ، وإنما لأبناء الطبقات الغنية التى تستطيع دفع مصروفاتها الباهظة ، كما كان يعني أن المدارس الإلزامية قد خُصصت لأبناء الشعب الفقراء .

ولم يقتصر الفرق بين المدرسيتين على المصروفات وحدها ، وإنما كان الفرق كبيراً جداً بين نظام التعليم فى المدرسة الابتدائية ونظام التعليم فى المدرسة الإلزامية ، فكان منهج المدرسة الإلزامية يشتمل على القرآن الكريم واللغة العربية والخط والجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية والأخلاق ومبادئ العلوم والصحة والحساب والأشغال والرسم والتربية البدنية ، بينما خطة الدراسة بالمدرسة الابتدائية تزيد على المدرسة الإلزامية فى تدريس اللغة الإنجليزية ، وكانت الدولة تنفق إنفاقاً كبيراً على المدارس الابتدائية ، فكان لهذه المدارس المباني الكبيرة الممتازة والملاعب الفسيحة والمعامل المجهزة وكانت تقدم وجبة غذائية لتلاميذ المدرسة الابتدائية ، أما المدارس الإلزامية فمبانيها فقيرة وإمكانياتها ضعيفة ولا تقدم لتلاميذها وجبات غذائية على الإطلاق .

وكان المعلمون فى المدارس الابتدائية من الحاصلين على مؤهلات عالية ، بينما المعلمون فى المدارس الإلزامية من المتخرجين فى مدارس المعلمين الأولية التى سبقت الإشارة إليها ، وأن يلتحق بها المتخرجون من المدارس الأولية أو الذين قضوا بضع سنوات بالأزهر .

ويبدو الفرق كبيراً أيضاً بين المدرستين فى تدرج كل منها فى السلم التعليمي ، فالتعليم الابتدائي يدفع بالتلميذ إلى المدرسة الثانوية ، ثم إلى الجامعة أو المدارس العليا ، ثم إلى مناصب الدولة القيادية ومراكز العمل الرئيسية والمهن المختلفة كالطب والهندسة والمحاماة والتعليم ، أما التعليم الإلزامي فكان تعليماً مقفلاً لا يؤدي إلي شئ فمن ينتهي من دراسته بالمدرسة الإلزامية لا يستطيع الالتحاق بالمدارس الثانوية أو الفنية المتوسطة ، وإنما كان يستطيع الالتحاق بمدارس المعلمين الأولية التى تقوم بإعداد المعلمين للمدارس الإلزامية .

وكان تخصيص المدارس الإلزامية المجانية لأبناء الشعب والمدارس الابتدائية بالمصروفات لأبناء القادرين يعنى :

١- حرمان غالبية أبناء الشعب من الفلاحين والعمال من التدرج فى سلم التعليم والإسهام فى خدمة بلادهم فى المراكز القيادية .
٢- حرمان الأمة من الانتفاع بأصحاب المواهب من أبناء الطبقات الفقيرة .
٣- احتكار الرأسماليين والأقطاعين لمراكز الدولة القيادية الكبيرة مما ساعدهم على توجيه سياسة الدولة فى الاتجاهات التى تخدم مصالحهم وتبقي على امتيازاتهم .
٤- تجميد الوضع الاجتماعي حيث يبقي أبناء الفلاحين والعمال فى مكانهم لا يتحركون ، ويظل أبناء الأغنياء من الرأسماليين والإقطاعيين فى القمة يوجهون .
٥- تزييف المبادئ الديمقراطية ، فهي ظاهرياً مطبقة وعملياً غير مطبقة ما دام هناك تمييز صارخ بين أبناء الشعب فى التعليم وفى مجالات العمل المختلفة بعد الانتهاء من التعليم .
٦- هناك تمييز بين أبناء الشعب في التعليم وفي مجالات العمل المختلفة بعد انتهاء التعليم.

في الحقيقة أن المدارس الإلزامية وإن سعت لإشراك أكبر قدر ممكن من الطبقات الفقيرة في التعليم، إلا إنها لا تفي بالمستوى المطلوب، إو بعبارة أدق لم تكن ترقى لمستوي المدارس الابتدائية الموجودة التي تحتضن أبناء الطبقات الغنية، فكان هذا مأخذ كبير على التعليم خلال هذه المدة.

- **قارن في جدول بين المدارس الابتدائية والمدارس الإلزامية في فترة الاستقلال الجزئي لمصر، ثم بين ما تعنيه تخصيص المدارس الإلزامية المجانية لأبناء الشعب والمدارس الابتدائية بالمصروفات لأبناء القادرين؟**

أما عن أهم التطورات التي حدثت في مرحلة التعليم الابتدائي، فقد زادت مدة الدراسة لتصبح خمس سنوات إبتداء من العام الدراسي ١٩٢٥– ١٩٢٦م، وإزداد عدد المدارس في العام نفسه ليصبح ١١٢ مدرسة بعد أن كان عددهم ٣٢ مدرسة فقط عام ١٩١٥م.

أما في عام ١٩٢٥م فيلاحظ انكماش عدد المدارس الإبتدائية حيث كان هناك خمسون مدرسة للبنين ضمت ١٧,٣١٩ ألف طالباً، و١٧ مدرسة للطالبات ضمت ٢٣٢٩ طالبة، وأصبح عدد المدارس للطالبات والطلاب ٩٧ مدرسة، ووضعت وزارة المعارف مناهج هذه المدارس ابتداء من عام ١٩٣٠م، وصدر القانون ٢٨ لسنة ١٩٣٠م، فُوضع نظاماً جديداً لامتحانات هذه المرحلة، كما تقرر في العام ١٩٢٧م وضع نظام للمدارس الابتدائية من حيث مدة الدراسة وشروط الالتحاق بها والمصروفات وشروط المجانية والمواد الدراسية والامتحانات، وفي العام ١٩٢٨م صدر قانون رقم ٢٥ بشأن تنظيم مدارس هذه المرحلة الخاصة بالطالبات مع مدارس الطلاب إبتداء من عام ١٩٢٨م، وأصبحت مدة الدراسة فيها أربع سنوات بعد أن كانت خمس سنوات.

وسبب صعوبة الامتحانات بدأت الوزارة تقلل عدد الموضوعات الدراسية، إذ كان الطلاب يشكون من تناول موضوعات لم يشملها برنامج الدراسة وطول الأسئلة، فضلاً عن ضيق وقت الإجابة عليها لاستكمال الرد، واختلاف النسبة المئوية الواجب الحصول عليها للنجاح، وتغير البرامج وتعديلها خلال العام الدراسي كل ذلك أدى إلى زيادة نسبة الرسوب المئوية، وقوبلت هذه الشكاوى بالعطف مع جميع الطبقات الاجتماعية، أما الحكومة فكان هدفها إخراج طبقة متعلمة تعليماً صحيحاً يهيئها إلى دخول معترك الحياة العملية، فكانت تهتم بالنوعية، لا بالكمية.

إضافة لما سبق، ولما كان التعليم فى المرحلة الأولي يفرق بين أبناء الشعب الواحد كان التعليم فى المرحلة الوسطي يوجه الأبناء بما يتفق مع الأوضاع الاجتماعية القائمة في تلك الفترة، فقد ظل التعليم الثانوي وهو الذى يؤدي إلى التعليم العالي بالمصروفات ، أما التعليم الفني المتوسط فقد كانت مصروفاته قليلة ، ثم أصبح بعد فترة بالمجان لتشجيع أبناء الفقراء على الالتحاق به ، وكان التعليم الفني يعد الطالب إعداداً مهنياً دون أعطائه قدراً من الثقافة العامة تعده للمواطنه الصالحة ولتفهم مشكلات المجتمع ، كما كان تعليما مغلقاً لا يسمح للمتخرجين منه بالالتحاق بالمعاهد العليا ، وانصرف أبناء الأغنياء عن هذا

النوع من المدارس وأصبح الالتحاق مقصوراً على من لا يستطيعون الالتحاق بالمدارس الثانوية لفقرهم أو من يفشلون فى الدراسة الثانوية ، وأصبح ينظر إلى هذه المدارس على أنها أقل شأناً من المدارس الثانوية مما أدي إلى خلق اتجاهات ضارة بالمجتمع من ناحية احتقار العمل اليدوي والمبالغة فى احترام العملي العملي ، كما أثر ذلك فى نمو التعليم الفني بصفة عامة والتعليم الصناعي بصفة خاصة، كما أثر على تقدم الصناعة ببلادنا، وعرقل إعداد فئات من الصناع المهرة المثقفين ، وأصبح الاعتماد فى عدد كبير من الصناعات الميكانيكية يقوم على العمال الأجانب .

وإلى جانب هذه المدارس الحكومية ، قامت كثير من المدارس الحرة والمدارس الأجنبية وتزايد عددها، واجتذبت المدارس الأجنبية عدداً كبيراً من أبناء الطبقات الغنية الذين أصبح لهم فيما بعد نفوذ كبيرة فى إدارة شئون البلاد .

وكان معنى ذلك وجود خليط عجيب من المدارس وخاصة فى المرحلة الأولي ، فهناك المدارس الحكومية الابتدائية وهناك المدارس الإلزامية وهناك المدارس الأولية ، وهناك المعاهد الدينية والأزهر ، وهناك المدارس الأجنبية ، ولم يكن ذلك أمراً مرغوباً فيه بطبيعة الحال لأنه لا يخلق ثقافة مشتركة تساعد المواطنين جميعاً على الالتقاء حولها .

وانطلاقاً من أهمية التعليم، ناقش مجلس الوزراء المصري في ١٩٣٦م نفقات التعليم، إذ خصص مبلغاً قدره ٧٥٨٠٠ جنيهاً مصرياً لمجلس المديريات ليتسنى له نشر التعليم في مناطق البلاد المختلفة، فضلاً عن مناقشة واقع حال المعلم، ولاسيما الرواتب التي يتقاضوها معلمو التعليم الإلزامي التي تتراوح ما بين (٤– ٥) جنيهاً شهرياً التي لا تتناسب مع واقعهم الاقتصادي، وأشارت وزارة المعارف إلى أهمية إصدار قانون التعليم الإلزامي بعد استكمال فتح المكاتب العامة والمدارس الأولية لاستيعاب الأطفال، وأعدت وزارة المعارف خطة لتطبيق قانون على المناطق التي استوفت حاجتها في مكاتب التعليم الأولي، كما وصل عدد المدارس الأولية في مصر بداية من عام ١٩٣٦م إلى ٣٢٦٨ مدرسة، وتضم ٣٥٩٤٣٨ طالباً و٢١٢٦٧٨ طالبة، ونتيجة ذلك أدرك مجلس الوزراء المصري أهمية التعليم ودوره في تطوير البلد، لذلك خصص له مبالغ كبيرة ليشمل غالبية الشعب المصري.

أصدرت وزارة المعارف في ١٩ أغسطس ١٩٣٦م، قراراً بجعل التعليم إلزامياً في الجهات التي أُعدت فيها المكاتب لقبول جميع الذين في سن الإلزام لإنجاح العمل، وبهذا القرار وجهت الوزارة تعليمات إلى الوزارات الأخرى كالصحة والداخلية لتنفيذ بنود القرار في حدود اختصاصاتها، وأكد القرار على ضرورة إرسال العمد وكتبة وزارة الصحة للكشف عن أسماء الأطفال ممن هم في سن الدراسة، ونص القرار على توجيه عقوبات لولي أمر التلميذ في حالة عدم تقديمه إلى المكتب بعد إنذاره، وبلغ عدد التلاميذ بالمدارس الأولية طبقاً لقانون التعليم الإلزامي ٨٠٣٩٣٠٩ تلميذاً في عام ١٩٣٦م، وبلغ عدد المعلمين في المدارس التابعة للوزارة بمحافظات مصر المكلفة بالتعليم الإلزامي من قبل المديريات ٦٥٤ معلماً وعدد المدارس

والمعلمين كان يسد الحاجة في تلك السنة، وإن دل هذا على شيء فإنه يدل على إدراك الحكومة المصرية في هذه الفترة أهمية التعليم، وسعيها لجعل أبناء الشعب كافة يشتركون بالعملية التعليمية حتى وإن اقتصر ذلك على المرحلة الابتدائية، أي فقط تعلمهم القراءة والكتابة.

كما تميزت الحقبة التاريخية منذ الأربعينيات حتى بداية الخمسينيات بما يلي-:

- صدور القانون المعروف باسم (قانون مكافحة الأمية ونشر الثقافة الشعبية) رقم ١١٠ لسنة ١٩٤٤في الوقت الذي كانت تضع فيه الحرب العالمية أوزارها ووصل فيها تعداد الأمية إلى ٨٥% عام ١٩٣٧ وهو ما يعادل ٩,٨ مليون، وتصل النسبة حالياً إلى حوالي ٤٠. %
- في تلك الفترة التي شهدت نمو الطبقة الوسطى ونمو الوعي بالتعليم وأهميته أصدر **أحمد نجيب الهلالي** وزير المعارف عام ١٩٤٣ التشريع الخاص بإلغاء المصروفات في مراحل التعليم الابتدائي بسنواته الأربع عام ١٩٤٤، وبذلك فتحت الأبواب لنمو إعداد الطلاب في المرحلة الابتدائية وأيضاً شهد عام ١٩٤٥ إلغاء مصروفات المرحلة الثانوية حين كان **طه حسين** وزيراً للمعارف.
- منذ عام ١٩٤٦ وفي أعقاب الحرب العالمية الثانية أيضاً برز الاهتمام بالتعليم في مرحلته الجامعية، وبخاصة لدى الطبقة الوسطى للالتحاق بالجامعات بالإضافة إلى ارسال البعثات إلى الجامعات البريطانية والفرنسية والأمريكية للتخصص في مجال العلوم المختلفة (الطب– الهندسة – التجارة – القانون – الآداب – العلوم الاجتماعية – التربية – اللغات المختلفة – ...).
- شهدت تلك الحقبة إلى جانب جامعة الملك فؤاد الأول (القاهرة) إنشاء جامعة الملك فاروق الأول (الاسكندرية) عام ١٩٤٢م، ثم صدور المرسوم الملكي بإنشاء (جامعة أسيوط) عام ١٩٤٩م وبدأت عملها في عام ١٩٥٧م، ثم جامعة إبراهيم باشا (جامعة عين شمس) عام ١٩٥١م.
- يلاحظ في هذه الفترة كذلك عدم توفر المباني المدرسية، والإمكانيات المالية لدى وزارة المعارف، والتي لم يتجاوز نصيبها من الموازنة العامة ما بين ٥–٦ %، حيث ضيق من حدود تطبيق كل من قانون محو الأمية والتعليم الإلزامي الإجباري، كما اقتصر التعليم على (أبناء الذوات) كما يقال، ولذلك فإن الالتحاق بهاتين المرحلتين من التعليم ظل أسير القدرة على دفع المصروفات، وعلى سبيل المثال فقد تراوحت المصروفات المدرسية بين ٤٠ جنيهاً في كلية الطب، ٣٠ جنيهاً في كلية الحقوق، و٢٠ جنيهاً في كلية الآداب وقد كان ثمن الفدان الخصب الصالح للزراعة في ذلك الوقت يتراوح ما بين ٤٠ – ٥٠ جنيهاً وكان مسموحاً لأقل من ١٠% من طلاب الكليات الالتحاق بالمجان شريطة أن يكونوا من أوائل البكالوريا (الثانوية العامة) وممن يثبتون أنهم فقراء بشهادة فقر رسمية!
- كما شهدت تلك الحقبة ظهور المدارس العسكرية والتي كانت متمثلة في (الكلية الحربية) التي ترتب إنشاءها على معاهدة ١٩٣٦م، حيث كان الالتحاق بها مقتصراً على عدد محدود من الطلاب

من الأسر الغنية. وأيضاً (مدرسة البوليس) أو (كلية الشرطة) التي سنحت الفرصة بعد ثورة ١٩٥٢م من إنشاءها إتاحة التحاق الطبقة الوسطى بها بعد أن كان الالتحاق بتلك المدارس محرم عليها.

ثانيا: أهم التطورات في تعليم المرحلة الأولى والتعليم العالي

١- التعليم (المرحلة الأولى):

إن التعليم لم ينتشر بالرسمية التي توقعها بعض المراقبين عند صدور قانون التعليم الإلزامي في عام ١٩٢٥م، ولوحظ أن التلاميذ لم يستفيدوا من نظام نصف اليوم بالمدارس الإلزامية، كما لوحظ أن مستوى التعليم يقل كثيراً عن التعليم الإبتدائي، لذلك قدمت وزارة المعارف مشروعاً إلى المجلس الأعلى للتعليم في ديسمبر عام ١٩٤١م، **وتضمن ما يأتي:**

- تحويل المدارس الإلزامية إلى نظام اليوم الكامل.
- صدر قانون ٣٥ عام ١٩٤٢م بفرض تغذية لأطفال التعليم الإلزامي.
- أنشأت الوزارة ما عرف باسم "المدارس الريفية"، وبينت أن الغرض منها هو ترغيب الناشئة بالعمل وطلب الرزق تبعاً لنوع بيئته، ولكن ثبت فشل هذه التجربة لعدم توافر المدارس الصالحة، وفي عام ١٩٢٥ ظهرت مدارس العمالة، وهي التي عرفت باسم "مدارس الحقول، وقد سميت بهذا الاسم لأن منهج الدراسة بها يجمع بين المواد النظرية والعملية، ويرجع الفضل في إنشاء هذه المدارس إلى بعض المربين المصريين وعلى رأس هؤلاء، المربي **عبد العزيز جاويش**، ولكن هذه التجارب لم يكتب لها النجاح لاعتبارات كان منها "أن هذه المدارس لم تراع الظروف المحيطة بها، وهي إمكانية الاتصال بين المدرسة وبين الحقول، والمصانع والحرف المختلفة)، ومن هنا بدأت فكرة إنشاء مدارس المعلمين الريفية عام ١٩٤٧- ١٩٤٨م.
- نفذت الوزارة اقتراح جعل مدة الدراسة ست ساعات.
- توحيد التعليم في المرحلة الأولى، إذ ألغت الوزارة المصروفات في المدارس الإبتدائية عام ١٩٤٤م، وبذلك أزالت أهم الحواجز التي تسببت في وجود الازدواج في هذه المرحلة وأصبحت المدرسة الابتدائية مفتوحة لجميع أبناء الشعب.
- خطت الوزارة عام ١٩٤٧- ١٩٤٨م خطوة أخرى في طريق توحيد التعليم الأولي وهو إنشاء المدارس الأولية النموذجية التي وضعت لها مناهج تقابل في مستواها المدرسة الابتدائية فيما عدا اللغة الإنجليزية، وعدل قانون التعليم الابتدائي بحيث يسمح لتلاميذ المدارس الأولية النموذجية التقدم لامتحان الشهادة الابتدائية مع امتحان إضافي باللغة العربية بدلاً من اللغة الإنجليزية، وسمح لهم بعد ذلك الالتحاق بالتعليم الثانوي أو الفني المتوسط، وعلى الرغم من كل ذلك بقيت المرحلة الأولى للتعليم غير موحدة مما أدى لنقد السياسة التعليمية في البلاد، فاتخذت الوزارة خطوات جديدة نحو عملية التوحيد، ومن أهم تلك **الخطوات:**

- أصدرت الوزارة عام ١٩٥٠م القانون ١٠٨ وبمقتضاه ضمت إليها جميع المدارس الأولية التي تشرف عليها وألغت لجان تعليمية في مناطق الإشراف المحلي عليها.
- أصبح التعليم في ١٦ يناير ١٩٥٠م رياض الأطفال، وحولت السنتين الأوليتين بالمدارس الأولية إلى نظام رياض الأطفال وتدرجت بالأطفال في الأربع سنوات الباقية إلى نظام المدارس الابتدائية.
- صدر قانون ١٤٣ لعام ١٩٥١م كخطوة أخيرة نحو التوحيد، ويقضي بدمج نوعي التعليم في المرحلة الأولى بنظام الزامي موحد مدته ست سنوات وزوال الفارق بين المدارس الأولية من جهة، ورياض الأطفال والمدارس الابتدائية من جهة أخرى، وسميت هذه المرحلة بمرحلة التعليم الابتدائي الإلزامي ولأول مرة في تاريخ مصر التعليمي، وحد القانون بين جميع أنواع مدارس المرحلة الأولى توحيداً كاملاً، إذ استمرت المدرسة الابتدائية بتميز مبانيها ومعلميها وامكاناتها عن المدرسة الابتدائية المحولة، إن هذه الخطوات أكدت اهتمام الحكومة المصرية بالتعليم، وسعيها لنشره بالوسائل الممكنة كافة، وجعله الزامياً للمدارس الأولية سعياً منها لاشراك أكبر قدر ممكن بالتعليم.
- ألغت الوزارة المصروفات فى المدارس الابتدائية فى عام ١٩٤٤م ، وقد خطت الوزارة سنة ١٩٤٨/١٩٤٧م خطوة أخرى فى طريق توحيد التعليم الأولى وهو إنشاء المدارس الأولية النموذجية والتى وضعت لها مناهج المدرسة الابتدائية فيماعدا اللغة الأجنبية.

٢- التعليم الثانوي:

اختص التعليم الثانوي بازدياد مدارسه بشكل ملحوظ، كان عددها عام ١٩٢١- ١٩٢٢م عشر مدارس، وأصبحت ٢١ مدرسة عام ١٩٢٢- ١٩٢٣م، و١٦ مدرسة ١٩٢٤- ١٩٢٥م، بينما لم تبنى أي مدرسة ثانوية جديدة للبنات، وبلغ عدد طلاب المدارس الثانوية عام ١٩٢٥م ٧٤٤٦ طالباً و٦٩ طالبة.

وتغيرت مدة الدراسة بالمرحلة الثانوية أكثر من مرة، فكانت ٥ سنوات منذ بداية الاحتلال الإنجليزي، وفي عام ١٨٩٧م خفضت تلك المدة إلى ٤ سنوات، وفي عام ١٩٠٥م استمرت ٤ سنوات ولكن قسمت على قسمين مدة كل قسم سنتين، ينتهي القسم الأول بامتحانات يحصل الناجحون فيه على "شهادة الأهلية"، والقسم الثاني تتشعب فيه الدراسة إلى شعبتين (أدبية وعلمية)، وصدر قانون التعليم الثانوي ٣٦ لعام ١٩٢٨م الذي قسمت بموجبه الدراسة إلى ثلاث سنوات عامة، يضاف إليها سنتين أدبي أو علمي يحصل بعدها الطالب على شهادة إتمام الدراسة الثانوية (البكالوريا)، حيث أن المرحلة الأولى التي مدتها ٣ سنوات يحصل الناجحون في نهايتها على "شهادة الكفاءة"، والثانية مدتها سنتان يتخصص فيها الطالب في إحدى الشعبتين "العلمية أو الأدبية" ويحصل الناجحون في نهايتها على "شهادة البكالوريا".

وفي عام ١٩٣٥ استمرت مدة الدراسة ٥ سنوات، ولكن تحول تقسيمها إلى مرحلتين مدتها ٤ سنوات تنتهي بامتحان الثقافة العامة "القسم العام"، والثانية مدتها سنة دراسية واحدة "سنة التوجيه"، يحصل

الطالب في نهايتها على شهادة الثانوية العامة "القسم الخاص"، وتتشعب فيها الدراسة إلى ثلاث شعب هي: العلوم، الآداب، الرياضيات، وتخضع لإشراف جامعي على امتحاناتها.

نشر **نجيب الهلالي** وزير المعارف المصري عام ١٩٣٥م تقريراً حول التعليم الثانوي بعنوان "التعليم الثانوي عيوبه ووسائل إصلاحه"، الذي عد من أهم الدراسات الجادة والناقدة للتعليم الثانوي من حيث وسائل التعليم وعدد السنين الدراسية، واللغات الأجنبية، ومناهج، ومواد الامتحان. وكانت النواحي القومية مهملة في المناهج التاريخية، كما لم تُصور الشخصيات الوطنية بالصورة التي يليق بكفاحها ومكانتها، ولم تقم أية رابطة بين حقائق الحياة في المجتمع وبين المناهج الأخرى مما أدى إلى غلبة الطابع النظري على المناهج، وانصب الاهتمام على المواد الدراسية وحدها مع إهمال الجوانب الاجتماعية والخلقية، ووجه المعلمون اهتمامهم إلى حشو عقول التلاميذ بالمعلومات، وأهملوا الجانب التفكيري، كما انحصر التلاميذ في الدروس واستظهارها، ليكتب لهم النجاح في الامتحانات.

وبعد تقرير الهلالي عام ١٩٣٥م أصبح الامتحان الأول بعد ٤ سنوات دون تخصص، وفي السنة الخامسة يتم التخصص بين أدبي وعلمي (علوم أو رياضيات)، يحصل بعدها على شهادة إتمام الدراسة الثانوية القسم الخاص (التوجيهي)، وتزيد للبنات سنة تتعلم فيها المهارات المنزلية الخاصة بدورها كأم أو زوجة.

وأصبحت مدة الدراسة بالمدارس الثانوية للبنات ٦ سنوات اعتباراً من سنة ١٩٣٧م وكانت مقسمة إلى مرحلتين: الأولى مدتها ٥ سنوات للثقافة العامة، والثانية مدتها سنة واحدة "مرحلة التوجيه".

كتب **إسماعيل قباني** في ٢٨ مايو ١٩٤٥م مذكرة عن السياسة العامة لنشر التعليم الثانوي، وأدى هذا الاهتمام لتشكيل لجنة عن سياسة التعليم الثانوي في نوفمبر في العام نفسه، تألفت اللجنة برئاسة **إسماعيل قباني** لبحث الخطط والمناهج التي تستلزم التنظيم الجديد للمدارس الثانوية، مما أدى إلى صدور تنظيم شامل بقانون ١٠ لعام ١٩٤٩م الذي قسم التعليم الثانوي إلى قسمين، الأول: سنتين يدرس فيه الدراسات عامة ثم يمتحنون امتحان عام، والثاني: مدته ثلاث سنوات، ويلاحظ إنه على الرغم من الاهتمام بالتعليم الثانوي وتوسعه، لكنه لم يكن بالمستوى المطلوب، إذ لا يهتم بصورة جيدة بالنوعية، وإنما اهتم بالكمية فقط، مما أدى لانتقاده بشدة، وبالتالي اللجوء لمحاولة إصلاحه شيئاً فشيئاً.

وبالتالي، قسم القانون رقم ١٠ لسنة ١٩٤٩م التعليم الثانوي إلى قسمين الأول ومدة الدراسة به سنتان والدراسة به كانت مجانية، أما القسم الثاني ومدة الدراسة به ثلاث سنوات، ويلحق بالقسم الأول فرقة تحضيرية يلتحق بها الحاصلون على شهادة المدرسة الابتدائية المصرية، ونظم القانون في بابه الأول شروط القبول والمجانية ومواد الدراسة وامتحانات النقل (الشهادة المتوسطة)، وفي بابه الثاني شروط القبول والمجانية ومواد الدراسة والامتحانات وفي بابه الثالث الأحكام العامة والانتقالية.

صُدر تشريع في عام ١٩٥٠م بشأن مجانية التعليم في مصر، ثم صُدر قانون ١٤٢ لسنة ١٩٥١م بتنظيم المرحلة الثانوية، وكان من أهم ما تضمنه هو تقسيم المدارس الثانوية إلى نوعين: عام وفني، وقسمت الدراسة في الثانوي العام إلى مرحلتين: المرحلة الإعدادية، ومدتها سنتين ويعقد في نهايتها امتحان يحصل فيه الطالب على شهادة الدراسة المتوسطة، يعقبها مرحلة الثقافة ومدتها سنتين أيضاً يعقد في نهايتها امتحان ويحصل الطالب بعدها على شهادة الثقافة العامة، ثم يليها سنة دراسية تنقسم إلى قسمين: علمي وأدبي ويعقد في نهايتها امتحان يحصل الطالب بعدها على الشهادة التوجيهية.

وحدد القانون ١٤٢ لسنة ١٩٥١م في مادته الأولى أن هدف التعليم الثانوي هو إعداد التلميذ لمواصلة دراستهم بالجامعات والمعاهد العليا أو لمزاولة المهن المختلفة، وأكد في مادته الثانية أن التعليم الثانوي يشمل الدراسات العلمية في المدارس الثانوية والدراسات الزراعية والصناعية والتجارية والنسوية بالمدارس الفنية، وأكد في مادته الثالثة على أن الدراسة تتم في خمس سنوات دراسية اثنتان للدراسة الإعدادية، وأكد في مادته الخامسة على أنه لا يجوز أن يستمتع بالمجانية من أعاد الدراسة مرتين أثناء الدراسة الثانوية ولا يجوز أن يعيد التلميذ في فرقة واحدة أكثر من مرة، كما نظم القانون المرحلة الإعدادية ومرحلة الثقافة من التعليم الثانوي العلمي.

وفي عام ١٩٥١ توحدت المناهج ومدة الدراسة بين مدارس البنين ومدارس البنات لتكون ٥ سنوات وأعيد تقسيمها لتكون على ثلاث مراحل: الأولى مدتها سنتان يحصل الناجحون في نهايتها على شهادة الدراسة المتوسطة، والثانية مدتها سنتان ويحصل الناجحون في نهايتها على شهادة الثقافة العامة، والثالثة مدتها سنة وتنقسم فيها الدراسة إلى "علمي وآدبي"، ويحصل الناجحون في نهايتها على شهادة التوجيهية. وأخيراً، ارتفعت عدد المدارس الثانوية تدريجيا حتى بلغت ٢٠٩ مدرسة سنة ١٩٥٢/١٩٥١م ، بينما كانت ٩ للبنين و واحدة للبنات سنة ١٩٢١م.

٣- التعليم الفني"

أ- المدارس الزراعية:

أسهمت مجالس المديريات في نشر التعليم الزراعي، فأنشأت تحت اسم مدرسة الزراعة ، كان هدفها نشر الوعي الزراعي وإيجاد طبقة ذات عقول نيرة من الفلاحين، وكان يقبل فيها أبناء المزارعين ممن يعرفون

القراءة والكتابة، وكانوا يتلقون دراسات في الزراعة العملية مع قدر بسيط من الثقافة العامة، ومنذ عام ١٩٢٨م أصبح القبول بالمدارس الزراعية بعد الحصول على الشهادة الابتدائية، وفي عام ١٩٣٥م أُنشأت مكاتب زراعية ملحقة بمدارس الزراعة المتوسطة في مشتهر بشبين الكوم والمنيا وطنطا والمنصورة، وكانت مدة الدراسة بها خمس سنوات انقصت بعد ذلك إلى ثلاث سنوات، وكانت الدراسة مقتصرة على التدريب العملي في الحقول ومرافق المدارس الزراعية التي الحقت بها هذه المكاتب، ثم ازدادت إلى خمس سنوات مرة أخرى عام ١٩٤٣م وأدخلت المواد الثقافية إلى جانب المواد الزراعية، وكذلك تم إنشاء مدارس أولية ريفية يتلقى فيها الأطفال منذ السنة الأولى التعليم الزراعي والصناعات الزراعية إلى جانب الدراسة الأولية مع العناية برفع مستواهم الصحي وتقوية أبدانهم، وبالفعل أُنشأت ٣٥ مدرسة عام ١٩٤٣– ١٩٤٤م و٤٣ مدرسة أخرى عام ١٩٤٤– ١٩٤٥م (في مطلع الأربعينات أنشأت الوزارة المدارس الأولية الريفية يتلقى فيه التلاميذ التعليم الزراعي، والصناعات الزراعية، إلى جانب الدراسة المعتادة بالمدارس الأولية .

وعلى غرار ذلك بزغت تجربة مدرسة قرية المنايل في أواخر الأربعينات، والتي تبنتها رابطة التربية الحديثة، وجمعية الدراسات الاجتماعية، وكانت الفلسفة التي تقوم عليها تلك المدرسة "أن يكون التعليم فيها متصلاً بالعمل وبالبيئة، وأن يكمل التعليم النظري بما يكتسبه التلميذ من خلال أعمال توفر له مهارات يباشرها أهل البيئة التي يعيش فيها ، وعليه يمكن القول أن مدرسة المنايل الريفية نموذج للتعليم الريفي يستند إلى أصول رئيسية منها: ربط التعليم بالعمل والتطبيق، وتقديم قدر من المعلومات والخبرات المعرفية، والاهتمام بالنشاط الاجتماعي والرياضي والثقافي والديني، وقد استمرت تجربة قرية المنايل الريفية حتى عام ١٩٥٤).

وأنشأت مدارس تعليم فلاحة البساتين عام ١٩٤٦– ١٩٤٧م لتخريج البستانيين في منطقة الأورمان والقناطر الخيرية ومحرم بك بالإسكندرية وساحل سليم بأسيوط ، وكان التلاميذ يلتحقون بها بعد إتمام دراستهم الأولية، ويدرسون لمدة ثلاث سنوات، وفي عام ١٩٤٧– ١٩٤٨م أنشأت مدارس تكميلية زراعية لتحل محل المكاتب الزراعية، وكانت مستقلة عن المدارس الزراعية المتوسطة، وكانت الدراسة بهذه المدارس تستمر لمدة سنتين، ثم ازدادت عام ١٩٥٠م إلى ثلاث سنوات.

كان الهدف من هذه المدارس اكساب التلاميذ الخبرات الزراعية العملية التي تساعدهم على العمل في المزارع، وفي العام نفسه عُدل اسم المدارس وسميت بالمدارس الزراعية الابتدائية، حقيقة أن الحكومة المصرية أدركت أهمية الاهتمام بالمدارس الزراعية، لأن غالبية الشعب المصري بهذه الفترة كان يعمل بالزراعة، لذلك سعت لاخراج مزارعين متعلمين واعين.

ب- المدارس الصناعية:

لم يقتصر اهتمام وزارة المعارف بالتعليم الأولي والثانوي فحسب، وإنما شمل التعليم الصناعي، إذ أصبح القبول بالمدارس الصناعية بالحصول على الشهادة الابتدائية بعد أن كان الالتحاق بها مجرد معرفة القراءة والكتابة، وأصبحت مدة الدراسة بهذه المدارس ثلاث سنوات، ثم ازدادت مدتها إلى خمس سنوات في عام ١٩٢٨م.

وكان القبول بمدارس التعليم الصناعي منذ عام ١٩٢٩م بعد الحصول على الشهادة الابتدائية، وكانت مدة الدراسة بها ثلاث سنوات يلتحق بعدها المتخرج بالقسم الثانوي لمدة سنتين أو بمدرسة الفنون والصنايع أو بمدرسة الفنون التطبيقية لمدة ثلاث سنوات، ثم تحولت إلى خمس سنوات بعد عام ١٩٣٦م، ثم تحولت إلى المدرسة الثانوية الصناعية عام ١٩٥١م.

ج- المدارس التجارية:

تم إنشاء مدرستين للدراسة التجارية في المرحلة المتوسطة إحداهما بالقاهرة، والأخرى بالإسكندرية عام ١٩٢٧- ١٩٢٨م، كما تم في المدارس الزراعية إضافة مواد ثقافية عامة تمكن الطلبة من مواصلة التعليم كي يلتحقوا بالمعاهد العليا بعد ذلك، وشهدت المدارس الثانوية الزراعية والصناعية والتجارية إنخفاض نسبة الالتحاق بها حيث كانت تجهز بمعدات غير كافية، وأن أعضاء هيئة التدريس كانوا غير مؤهلين لتدريس المناهج الخاصة بكل مدرسة إذ معظم خريجي هذه المدارس لم يعملوا في المجالات الصناعية، وإنما في وظائف كتابية في الجهاز الحكومي.

٤- التعليم العالي:

إنشاء جامعة حكومية:

وُجدت فكرة إنشاء جامعة مصرية معارضة شديدة من جانب سلطات الاحتلال البريطاني، ولكن على الرغم من ذلك أخذت لجنة من الوطنيين بزمام المبادرة حتى تم افتتاح الجامعة المصرية كجامعة أهلية في ٢١ ديسمبر ١٩٠٨م بحضور الخديوي **عباس الثاني**، ولم تكن للجامعة مقر دائم وَقْتئذٍ ، فكانت المحاضرات تلقي في قاعات متفرقة، حتى اتخذت لها مكاناً في سراي الخواجة **نستور جناكليس**، ثم انتقلت إلى سراي محمد صدقي بشارع الفلكي.

وافق مجلس الوزراء المصري عام ١٩١٧م على إنشاء جامعة حكومية، خلال جلسته المنعقدة بتاريخ ١٧ فبراير ١٩١٧م بناء على اقتراح وزير المعارف، وعلى إثر ذلك شكلت لجنة في مارس عام ١٩١٧م للنظر في أمر إنشاء جامعة حكومية وإصلاح التعليم العالي في مصر، وقدمت اللجنة تقريرها

الابتدائي في الأول من نوفمبر عام ١٩١٧م، ثم قدمت تقريرها النهائي الذي نشر في عام ١٩٢١م، ولم يكن التقرير أوفر حظاً من التقرير السابق، إذ تعذرت السلطات بالأسباب المالية أيضاً.

كانت بداية هذه المدة محاولة لوضع نظام للجامعة المصرية، وذلك عام ١٩٢٣م إذ كانت الجامعة مستقاة في إدارتها، كما أنها تضم أربعة كليات هي الآداب والحقوق والعلوم والطب، وفي عام ١٩٢٥م صدر قانون الجامعة الجديد بتحويلها إلى جامعة حكومية باسم الجامعة المصرية، وحدد فيه أن الجامعة المصرية شخصية معنزية قانوناً، ووظيفتها كل ما يتعلق بالتعليم العالي الذي تقوم به الكليات التابعة لها، وأن عليها مهمة تشجيع البحوث العلمية والعمل على رقي الآداب والعلوم في البلاد، وهذا القانون حدد مجالس إدارة الجامعة ومجالس الكليات وأعمال الامتحانات وغيرها، وقام الملك فؤاد في ٧ فبراير ١٩٢٨م بوضع حجر الأساس للجامعة المصرية الذي يضم هذه الكليات وإنشاء مقار دائمة لها في موقعها الحالي بالجيزة، وتقام في المستقبل مدينة جامعية فيها مساكن للطلبة، وأماكن للاجتماعات العامة الرياضية، وفي عام ١٩٣٥م صدر مرسوم ملكي يضم مدرسة الهندسة الملكية ومدرسة الزراعة العليا ومدرسة التجارة العليا ومدرسة الطب البيطري إلى الجامعة التي أصبحت فيما بعد تعرف بكلية الهندسة والزراعة والتجارة، وضمت الطب البيطري إلى كلية الطب وتحول اسم الجامعة المصرية إلى جامعة الملك فؤاد الأول في عام ١٩٤٠م إلى أن اتخذت اسمها الحالي جامعة القاهرة بعد قيام ثورة يوليو ١٩٥٢م، وذلك في ٢٣ ديسمبر ١٩٥٣.

كان للجامعة المصرية الفضل في إنشاء عدد من الجامعات في مصر والعالم العربي، وقرر مجلس إدارة الجامعة عام ١٩٣٨م بإنشاء فرعين بالإسكندرية لكليتي الحقوق والآداب، ثم إنشاء فرع كلية الهندسة بالإسكندرية عام ١٩٤١م، وصدر قانون ٢٣ لعام ١٩٤٢م بإنشاء جامعة فاروق الأول بالإسكندرية، إذ انضمت هذه الكليات إلى الكليات التي تشابهها مع جامعة فؤاد الأول وهي الآداب والحقوق والطب والهندسة والزراعة والتجارة والعلوم (تغير اسمها إلى جامعة الإسكندرية)، وصدر في نوفمبر عام ١٩٤٩م المرسوم الملكي بإنشاء جامعة محمد علي بأسيوط، وتلاه المرسوم الملكي في يوليو عام ١٩٥٠م بإنشاء جامعة إبراهيم باشا الكبير (جامعة هليوبوليس ثم جامعة عين شمس) وضمت في ثنايها ستة معاهد تحولت إلى كليات، ويتضح من أعلاه، انتشار التعليم في هذه المدة، الذي لم يقتصر على التعليم الابتدائي، وإنما شمل الدراسات العليا لإدراك الشعب المصري أهميته وضرورة الوصول إلى أعلى درجات العلم، ومما أكد ذلك اتساع الكليات وانتشاره تقريباً في محافظات مصر كلها.

٥- تعليم البنات:

في هذه المرحلة تطور تعليم البنات بشكل كبير فقد ازداد عدد المدارس الأولية للبنات ومدارس مجالس البلديات والمدارس الراقية، وفصل التعلم الأولي عن إدارة التعليم الأولي، وألحق بقسم إدارة تعليم البنات، واهتمت وزارة المعارف بتعليم البنات، فرأت تعديل مناهج تعليم البنات ليكون متفقاً مع الثقافة العامة، وأرسلت إدارة تعليم البنات في طلب برامج من الدول الراقية للاستفادة منها والاقتداء بها، واهتم وزراء

المعارف مثل **محمد حسنين هيكل** بتعليم البنات، إذ شجع عليه فقد كان هناك خمس مدارس ثانوية للبنات عام ١٩٣٠م، وفي القاهرة مدرسة السنية والأميرة فوزية والأميرة فوقية وحلوان، وفي الإسكندرية الأميرة فايزة، إذ مضت مدة عشر سنوات من غير أن تكون هناك زيادة حتى عام ١٩٤١م إذ أضيفت مدرسة واحدة فقط.

لم يقتصر تعليم البنات على الدراسة الثانوية إذ افتتحت الجامعة المصرية عام ١٩٢٥م والتحقت أول دفعة من البنات حصلن على شهادة البكالوريا من مدرسة شبرا عام ١٩٢٨م، وعمل **لطفي السيد** مدير الجامعة جهوداً كبيرة لإتمام التحاق الطالبات بالجامعة واللاتي تخرجن أول دفعة منهن من الجامعة عام ١٩٣٢م.

تطور التعليم للبنات تطوراً لا بأس به في هذه المدة فأنشأت في عام ١٩٢٧م أول مدرسة للفنون الطرزية، وكانت مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وكان يقبل فيها الحاصلات على شهادة إتمام الدراسة بالمدارس الأولية، ويتعلمن بالمجان، وفي عام ١٩٣٧م أنشأت مدرسة للفنون الطرزية بالمصروفات، وكانت مدة الدراسة بها أربع سنوات، وقد كان يقبل فيها الحاصلات على شهادة الابتدائية، كما أنشات في العام نفسه مدرسة للثقافة النسوية حيث كانت تجهز الفتيات للحياة المنزلية، ومدة الدراسة فيها أربع سنوات، وقد أنشأت مدرسة راقية للفنون الطرزية عام ١٩٣٧م تقبل فيها خريجات مدارس الفنون الطرزية، وكان التعليم فيها مجاناً لمدة سنتين، وأخذت بعض الجمعيات تنشئ مدارس حرة للفنون الطرزية تتماشي مناهجها ومناهج المدارس الحكومة.

- **وضح أثر القوى والعوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية على التعليم في مصر في فترة الاستقال الجزئي (١٩٢٢ – ١٩٥٢م)؟**
- **بين أهم ملامح التعليم في مصر في فترة الاستقال الجزئي (١٩٢٢ – ١٩٥٢م)؟**

وقفات عامة حول التعليم في عهد الاحتلال الإنجليزي

- في الاحتلال البريطاني عام ١٨٨٢م كانت سلطة التعليم في الإدارة البريطانية متجسدة في شخصية دنلوب لإعداد الموظفين وصغار الكتبة في مؤسسات الاحتلال لذلك كان نطاق التعليم محدوداً للغاية كان يسمى التعليم (بالقطارة).
- استمرت سياسة التعليم قائمة على الارتباط بين حاجة الدولة الى الموظفين والتوسع فى المدارس طوال عهد الاحتلال البريطانى (١٨٨٢ – ١٩٢٢) فأولى الانجليز الاهتمام للكتاتيب دون بذل الجهد لتطويرها بينما ربطوا القبول بالتعليم الابتدائى بالحاجة للتعليم الثانوى والتعليم العالى فيتسع التعليم الابتدائى بالقدر الذى يكفى حاجة المدارس الثانوية والخصوصية (العالية) من التلاميذ مع العمل على ترقية هذا التعليم

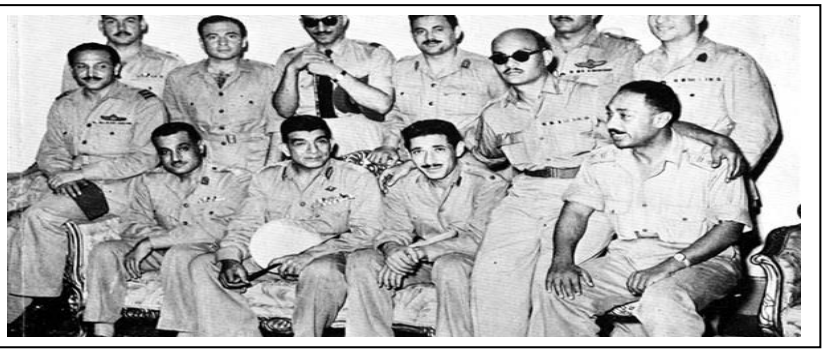
والارتفاع بمستواه وحاجة تلك المدارس الى التلاميذ إنما ترتبط بحاجة الدولة الى الكوادر الادارية والفنية واقتصر القبول بالمدارس على أبناء القادرين الذين يستطيعون دفع المصروفات فهو تعليم للخاصة لا للعامة ومن ثم أصبح التعليم الثانوى والعالى – على وجه الخصوص – قاصرا على طبقة اجتماعية معينة بعد ما كانت الكفاءة والاستعداد الشخصى هما معيار اختيار التلاميذ فى المدارس قبل عهد الاحتلال البريطانى حيث كان التعليم مجانيا داخليا فى جميع المدارس فى عهد محمد على وإسماعيل.

- كان من الطبيعى ان تقل المخصصات المالية للبعثات التعليمية تدريجيا حتى كادت تتوقف تماما فى السنوات العشر الاولى من الاحتلال واذا كانت البعثات استمرت تحت ضغط الحركة الوطنية فقد قلت اعداد المبعوثين بما لايتجاوز العشرة طلاب وعندما اعلنت سياسة الاحتلال التعليمية عام ١٨٩٣ التى ذهبت الى عدم التزام الحكومة بتعيين خريجى المدارس المختلفة قل اقبال التلاميذ على الالتحاق بالمدارس العليا على وجه الخصوص كما حددت نظارة المعارف أعداد المقبولين بالمدارس بحجة الخشية من زيادة عدد الخريجين العاطلين وزادت من المصروفات الدراسية بالمدارس العليا اعتباراً من عام ١٩٠٥ للحد من الاقبال على التعليم العالى وقصره على أبناء الاعيان وحدهم ومن ثم جعل التوظف فى الادارة المصرية قاصرا على النخبة الاجتماعية المتعاونة مع الاحتلال وابعاد أبناء الطبقة الوسطى الذين تركزت بينهم خميرة العمل الوطنى المعادى للاحتلال.
- إذا كان التعليم العالى قد أصبح قاصرا على الخاصة فلابد من صبغه بالصبغه الانجليزيه لربط هذه الشريحة الاجتماعية بالثقافة البريطانية وهكذا تقرر عام ١٨٩٨ جعل التعليم فى مدرسة الطب باللغة الانجليزية وتم الغاء القسم الفرنسى بمدرسة المعلمين عام ١٩٠٠ وانشىء قسم انجليزى بمدرسة الحقوق عام ١٨٩٩ تدرس فيه المواد باللغة الانجليزية اخذ ينمو تدريجيا على حساب القسم الفرنسى بالمدرسة واتجهت البعثات الى بريطانيا بعد ان كانت تتجه الى فرنسا لذلك أصبح تعريب التعليم مطلبا اساسيا من مطالب الحركة الوطنية وحققت الدعوة الى التعريب بعض النجاح فبدا منذ عام ١٩٠٧ تعريب التعليم فى مدرسة الفنون والصنائع ومدرسة الزراعة وبدا التعريب فى مدرسة الحقوق عام ١٩١٠ وبدا التعليم التجارى عربيا وتاخر تعريب التعليم فى مدرستى المعلمين والمعلمات إلي ما بعد ثورة ١٩١٩ وفشلت الدعوة إلي التعريب فى مدارس المهندسخانة والطب والصيدلة والطب البيطرى.
- تم دخول لأول مرة اللغة الانجليزية في الدراسة وتم فرض مصروفات للتعليم وذلك حتى لا يستطيع اللحاق بالتعليم من هم من الطبقات الفقيرة أو الغير قادرة واقتصاره على أبناء التجار وكبار الملاك.
- تم التشديد من قبل الاحتلال على المدارس ونشر التعليم في وسط الطبقات الفقيرة في مرحلة الاحتلال لارتباط التعليم بالحركة الوطنية، وأخذت تنشط حركة إنشاء المدارس الحرة لتعليم أبنائهم وانتشرت ظاهرة المدارس المصرية الحرة في عهد الخديوي إسماعيل.

- في جميع الأحوال استمر الإشراف الأجنبي على التعليم المصري طيلة فترة الاحتلال؛ وفي ظل ذلك تمكنت الحركة الوطنية من إنشاء أول جامعة أهلية في ٢١ ديسمبر ١٩٠٨م وذلك من خلال حماسة الزعيم مصطفى كامل، والاستجابة العامة للتبرعات والهيئات من مختلف فئات الشعب وطوائفه.
- تحت شعار (العلم نور) نشطت تيارات سياسية وفكرية تجلت في كتابات الصحافة والآداب والفنون الداعية إلي نشر التعليم حتى تتحرر مصر وتحصل على استقلالها الذاتي؛ في حينها صدر قانون التعليم الإلزامي في فبراير ١٩٢٤م لتنتشر المدارس الإلزامية المجانية للتعليم التابعة لمجالس المديريات. وفي تلك المدارس يتم تعليم أبناء الفلاحين والحرفيين تعليماً محدوداً يمكنهم من المشاركة في الانتخابات النيابية ويتيح لهم قدراً من الاستنارة لمعايشة المجتمع، والمشترك الوحيد في العديد من مراحل التعليم هو التوظيف السياسي له حسب السياقات السياسية المختلفة.
- أنتشر ثالوث (الفقر – الجهل – المرض) وكان التعليم الشعبي في عام ١٩٢٥م مقتصرًا على كتاتيب تحفيظ القرآن الكريم إلي جانب التعليم في صحن الأزهر وحول أعمدته ومشايخه وعلمائه.
- بالإضافة إلي التعليم المدني بمراحله الابتدائية والإعدادية والثانوية ومصروفاتها المحددة وفي عام ١٩٢٥م تم تحويل الجامعة الأهلية إلي مؤسسة حكومية باسم (الجامعة المصرية).
- يعد عام ١٩٢٥م علامة مميزة من علامات الاهتمام بالتعليم؛ بإنشاء الجامعة المصرية الحكومية اكتمل نظام التعليم الحديث في مرحلته الأولى شكلاً وبنية، هرماً منظماً بعد المرحلة التي أرسى دعائمها محمد علي باشا الكبير.
- وكان التعليم الإلزامي بسنواته الأربعة يتحسن في صورة المدرسة الأولية، ليكون تعليماً مستقلاً في إدارته، وتشرف عليه مجالس المديريات حسب إمكاناتها في حين تشرف وزارة المعارف العمومية على المدارس الحديثة في التعليم الحديث الابتدائي، والثانوي، والجامعي ، ومعلمو التعليم الإلزامي إما من خريجي الدراسات الأزهرية أو معاهد المعلمين الأولية، ثم إنه تعليم مستقل لا يمتد إلي التعليم الحديث أي إنه طريق مسدود لا يمكن أن يلتحق خريجوه بأي مراحل التعليم الحديث اللاحقة أضف إلي ذلك مناهجه كانت تقتصر على تعليم القراءة والكتابة والحساب، وعلى كتب (المطالعة الرشيدة) التي تحكي عن بعض الأعمال الفلاحية أو الحرفية أو عن بعض الحيوانات
- قضية التعليم كانت من بين الصيحات التي ترددت منذ بداية الحركة الوطنية والتفكير في عمليات الإصلاح الاجتماعي منذ جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده ومصطفى كامل ومحمد فريد وقاسم أمين ومحمد لطفي السيد وطه حسين وغيرهم من المفكرين والكتاب والشعراء، ولم تقتصر مرحلة الوعي ومظاهره على الطبقة العليا بل تغلغلت إلي فئات وشرائح المجتمع المختلفة حتى الطبقة الوسطى والعمالية؛ وأدى هذا الوعي بدوره إلي نموٍ في الجانب الاقتصادي والخدمي. وكان الاطار التعليمي لهذه الحقبة – والذي كانت تداعياته الحرب العالمية من أقوى متغيراته – (الوعي الوطني بالتعليم لحنه المميز) مما يعني أن الطلب عليه كان من كافة شرائح، وفئات الشعب.

الفصل الخامس
التعليم بعد ثورة ١٩٥٢م

الفصل الخامس
التعليم بعد ثورة ١٩٥٢م



مقدمة:

عرفت مصر في عهد الملكية الحياة الحزبية بكل ما فيها من مبادئ وكنت إلي معاهدة عام ١٩٣٦م ووجهت نشاطها إلي مهاجمة البعض، وتوالت على مصر منذ معاهدة ١٩٣٦م العديد من الحكومات، وما في العلاقة بين الملك والأحزاب السياسية وحدثت نكبة فلسطين عام ١٩٤٨م وأخفق المجهود المصري وعُقدت الهدنة المؤقتة ثم الدائمة، الغيت معاهدة عام ١٩٣٦م وبدأت مقاومة الانجليز في منطقة القناة ثم مذبحة الإسماعيلية واشتعلت الحرائق في القاهرة.

ومن ثم، قامت ثورة يوليو ١٩٥٢م لتنقذ البلاد من التدهور الكبير الذى ساد الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية ، والتف الشعب حول الثورة التى قامت لتحقيق أمانيه ، وتنازل فاروق عن العرش ، وتبع ذلك إلغاء الملكية وإعلان النظام الجمهوري.

العوامل المؤثرة على التعليم فى الفترة من ١٩٥٢- ٢٠١١م

أولاً: العوامل السياسية

إن التعليم يعتبر مرأة تنعكس عليها النظم السياسية وغالباً ما تكون هناك علاقة بين التعليم والنظم السياسية فكلاهما يؤثر فى الآخر ويتأثر به ، ومن المستحيل دراسة قضية تعليمية بعيداً عن واقعها السياسي. والمجتمع المصري خلال الفترة من ١٩١٩ حتى ١٩٥٢م لم يكن له من الحرية سوى نصيب يكاد يكون وهمياً ، فقد كان الهدف الأساسي للحركة التعليمية هو الحصول على الشهادة لأنها جواز المرور إلي الوظيفة. ويمكن إرجاع ذلك إلي تضافر الاحتلال ، والوظيفة ونظام الملكيات الزراعية والرأسمالية فى صنع هذه السياسة .

حقيقة " أن المادة ١٩ من دستور ١٩٢٣م نصت على " أن التعليم الأولي الزامي للمصريين بنين وبنات وهو مجاني فى المكاتب العامة " ، وحقيقة أن ترتب على ذلك إنشاء المدارس التى كان من أهمها: مدارس المشروع والمدارس العامة ، ومدارس أولية إلزامية ، إلا أن الوزارة كانت تواجه فى كل الحالات ضيق الموارد المالية المخصصة للتعليم ، كما غلب على التعليم المصري فى تلك الفترة الطابع النظري ولم يشد على ذلك التعليم الفني الذى كانت سياسته تعتمد على قاعدة عامة وهى قياس قدرة الطالب بمقدار ما حفظة. واستمر هذا الاضطراب فى السياسة التعليمية حتى عام ١٩٥٢م مما دفع البعض إلي المطالبة بفصل التعليم عن السياسة لأن التربية تحتاج إلي إستقرار فى إدارة نظم التعليم ، وساهم فى اضطراب التعليم تسرب الحزبية إلي المدارس ما شتت جهود الإدارة والطلاب ، واهتمت الأحزاب بالتعليم فى خطبها أكثر من أعتزامها به فى أعمالها وتطبيقاتها.

ولقد أدرك رجال الثورة منذ البداية أن الديمقراطية السياسية التى عاشتها مصر من ١٩٢٢ إلي ١٩٥٢م كانت ديمقراطية زائفة ، فقد كان كبار ملاك الأراضي الزراعية وأصحاب المصانع والشركات هم الذين يسيطرون على حياة مصر السياسية والاقتصادية ويسخرون العمال والفلاحين للعمل فى أراضيهم ومصانعهم بأجور ضئيلة ، ويضغطون عليهم تحت تأثير الحاجة إلي لقمة العيش ليعطوهم أصواتهم فى الانتخابات ، وأصبح واضحاً أن مفهوم الديمقراطية السياسية لا يمكن أن يستقيم بدون تحقيق الديمقراطية الاجتماعية لتذويب الفوارق بين الطبقات ، وتحسين مستوى معيشة جماهير العمال والفلاحين ، وعلى حد قول الميثاق : أن الديمقراطية السياسية لا يمكن أن تنفصل عن الديمقراطية الاجتماعية ، إن المواطن لا تكون له حرية التصويت فى الانتخابات إلا أذا توافرت له ضمانات ثلاثة: أن يتحرر من الاستغلال فى جميع صوره، أن تكون له الفرصة المتكافئة فى تصيب عادل من الثورة الوطنية، أن يتخلص من كل قلق يبدد أم المستقبل فى حياته .

لقد أعلنت الثورة منذ قيامها مبادئها الستة الآتية: القضاء على الاستعمار وأعوانه، القضاء على الإقطاع وسيطرة رأس المال، القضاء على الاحتكار، إقامة عدالة اجتماعية سليمة، إقامة جيش وطني قوي، إقامة حياة ديمقراطية سليمة. كما اتجهت الثورة نحو تحقيق استقلال البلاد ، فعقدت فى ١٩٥٤م اتفاقية لجلاء القوات الأنجليزية عن مصر ، وتم جلاء هذه القوات فى ١٣ يونية سنة ١٩٥٦م، عندما أعلنت الولايات المتحدة الأمريكية وإنجلترا تراجعها فى عرضهما الخاص بتقديم قرض لمصر لتنفيذ مشروع السد العالي ، قررت مصر تأميم القناة فى يوليو ١٩٥٦م ، وذلك لتعتمد على موارد القناة فى إنشاء السد العالي، ولتعيد سيادتها على القناة، ولم تقتصر الثورة فى تحقيق استقلال البلاد من خلال إجلاء القوات الأجنبية، بل

عمدت أيضاً على إجلاء النفوذ الاقتصادي والأجنبي عن البلاد، فقررت تمصير البنوك والشركات والوكالات التجارية والأجنبية.

وقد أعلنت الثورة قيام نظام الحكم على احترام الديمقراطية والحقوق والحريات وتركيز السلطة التشريعية والتنفيذية في يد مجلس الوزراء واحترام القضاء، ثم عقدت معاهدة الجلاء عام ١٩٥٤ ورفضت الأحلاف العسكرية وتخلصت من علاقة التبعية وبدأت مرحلة للتفرغ لمشكلات مصر الداخلية.

وبالتالي، تغيرت النظرة إلي السياسة التعليمية باعتبارها جزءاً من السياسة العامة للمجتمع ومكوناً رئيسياً من مكوناته، وكانت أهم معالم الفلسفة التعليمية للثورة هي توجيه التعليم توجيهاً قومياً يستهدف تحقيق الأهداف الاجتماعية الكبرى في التحول الاجتماعي والاقتصادي، فارتفع مبدأ ديمقراطية التعليم ليكون التعليم للجميع وذلك عن طريق الاتجاه نحو التوسع في قاعدة التعليم بما يتفق مع الظروف الاقتصادية للمجتمع، وذلك بإقرار حق كل طفل في تلقي حد أدنى من التعليم، ووضح ذلك في البيان الذي أصدره وزير التربية والتعليم في سنة ١٩٥٥م بعنوان "منهاج الثورة في التربية والتعليم" حيث قال: "إذا كانت الثورة تستهدف تحرير الوطن من أدران الماضي ومفاسده، فالتربية والتعليم هما الوسيلة الرئيسية لتحرير العقول من الجهل وضيق الأفق والخوف والذل".

ومن ثم، فقد تحددت ملامح التغيرات السياسية التي تمت بالنسبة لهذه المرحلة في محاولة حل إشكال التطبيق الديمقراطي، ولقد ظلت هذه الإشكالية قائمة طوال سنوات الثورة، وبانتهاء هيئة التحرير، وضع دستور عام ١٩٥٦ انتهت المرحلة الأولى للثورة، وكانت لهذه المرحلة السياسية تأثيرها المباشر على التعليم باعتباره أحد الأدوات التي استندت عليها الدولة بعد الثورة لاكتساب شعبيتها، حيث جاء الدستور مؤكداً ومدعماً حق كل طفل في تلقي حد أدنى من التعليم.

وقد أخذت الدولة على عاتقها التخطيط من أجل الإصلاح، وتم عمل مشروع السنوات الخمس الأولى للخطة التعليمية (١٩٦٥/ ١٩٥٧- ١٩٦٠/ ١٩٦١م)، وهو أول مشروع لتوجيه السياسة التعليمية التي تريدها الثورة لتبني سياسة موحدة المعالم وتقدير سليم للموقف كله، وتوالت بعدها الخطط الخمسية.

وبعد العدوان الثلاثي على مصر ١٩٥٦، وبعد أن تحررت مصر من محاولات التدخل الأجنبي اتجه اهتمامها نحو مؤازرة قضايا الاستقلال والتحرر، والدعوة إلي القومية العربية، وأخذت الدولة في وضع سياسة جديدة تتفق مع ما تم إنجازه على الصعيد السياسي في ضوء قوانين يوليو الاشتراكية عام ١٩٦١م، وتبلورت سياسة التعليم في: تعميم التعليم الابتدائي باعتباره الحد الأدنى للتعليم الذي يجب توافره لكل أبناء الشعب، وتكافؤ الفرص لجميع المواطنين في جميع مراحل التعليم، وزيادة الاهتمام بالوحدة الثقافية كأساس لوحدة الهدف والتفكير.

وفي عام ١٩٦١م قام وزير التربية والتعليم حينئذ ببلورة سياسة التربية والتعليم في الجمهورية العربية المتحدة في بيان ألقاه في المؤتمر الأول للاتحاد الاشتراكي والذي ذُكر فيه مجموعة من المبادئ كقواعد للسياسة التعليمية منها: الجمع بين التربية والتعليم بطريقة تعمل على تشكيل المواطن تشكيلاً سليماً من النواحي البدنية والعقلية والروحية والسلوكية، وتكافؤ الفرص بالنسبة لأبناء المواطنين وبناتهم، والتفاعل مع البيئة والولاء والمشاركة في خدمة المجتمع الديمقراطي الاشتراكي التعاوني مشاركة فعالة.

وقد تبلورت فكرة الوحدة العربية حيث قامت الوحدة بين مصر وسوريا، وقد جاء في بيان رئيس الجمهورية الذي ألقاه أمام مجلس الأمة في ٢١/ ٧/ ١٩٦٠ أن التعليم الابتدائي هو أول الفرص التي يجب اتاحتها لتطبيق مبدأ الاشتراكية، وفتحت أبواب المدارس للجميع، وقامت الوزارة المركزية بفحص الكتب لتنقيتها من أية شوائب قومية أو سياسية وتعديل البعض منها.

وفي عام ١٩٦٢ أي منذ صور ميثاق العمل الوطني ظهرت معالم الفلسفة الجديدة للمجتمع المصري، واتضحت المبادئ التي ارتكزت عليها هذه المرحلة وهي الاشتراكية بدعائمها: الكفاية والعدل، الديمقراطية، العلم والتطبيق العملي، الوحدة. وجاء بالميثاق أن التعليم حق للمصرين جميعاً، وتقوم الدولة بإنشاء مختلف أنواع التعليم والجامعات والمؤسسات الثقافية والتربوية والتوسع فيها، والتعليم في مدارس الدولة وجامعاتها بالمجان، وقد أخذت لجنة التخطيط والمتابعة لسياسة التعليم بنظرية "العلم للمجتمع"، التي وردت في الميثاق وهي النظرية التي تخضع العلم لمطالب المجتمع وخدمة أهدافه، الأمر الذي يستوجب جعل مضمون التعليم وما يتصل به الحث العلمي نابعاً أساساً من احتياجات المجتمع ومطالبه، وكان لابد للوزارة أن تغير من مناهجها بما يتفق والتغير الحادث في الهيكل التنظيمي للدولة، ومن ثم فإن مناهج العلوم الاجتماعية زودت بمعلومات أساسية الهدف منها التعرف على تنظيمات الدولة الجديدة، بل إن الوزارة خطت خطوات أخرى إلي الأمام في هذا الاتجاه، حيث أولت اهتماماً كبيراً باللغة العربية والتربية الدينية مع مراعاة أن تخدم المناهج البيئة وتعمل على تطويرها.

وفي بيان ٣٠ مارس الذي تضمن بناء الدولة الحديثة في مصر، وتدعيم هذا البناء يقوم أولاً على الديمقراطية إضافة إلي استناده إلي العلم والتكنولوجيا ولذلك أقر إنشاء المجالس المتخصصة على المستوى القومي سياسياً وفنياً، وبناء علىه تقرر تمويل التعليم عن طريق الميزانية العامة للدولة، ويمكن القول أن الوثيقة عكست – ولأول مرة– أهمية المجالس الاستشارية ومراكز البحث.

وبوجه عام، تمثلت التوجهات الناصرية في الفترة من عام ١٩٥٢ وحتى عام ١٩٧٠، بالاشتراكية وتنمية القطاع العام وحكم الحزب الواحد أو ما يسمى "الاتحاد الاشتراكي" أو "تحالف قوى الشعب العاملة" ومعاداة الصهيونية والامبريالية الغربية، وشعوره القومي بهموم الأمة العربية والعمل على حل مشكلاتها، وسياسة عدم الانحياز والصداقة مع الدول الاشتراكية والعالم الثالث.

وبوفاة **عبد الناصر** تولى السادات الحكم، وبدأت مرحلة جديدة في توجهات السياسة الخارجية المصرية، عندما بدأ يقترب من الغرب خاصة الولايات المتحدة ألأمريكية، وعمل السادات على قطع العلاقات مع الاتحاد السوفيتي، واتخذ قرار بزيارة إسرائيل عام ١٩٩٧، وعقد معاهدة السلام معها، الأمر الذي أدى لتكتل غالبية العربية ضده لعزل مصر داخل حدودها. وبعدها حدث التطبيع الزراعي بعد التعاون مع إسرائيل في ٢٤/ ٣/ ١٩٨٠م، ليشمل تبادل الخبرات العلمية بينهما والبعثات الدراسية وتطوير الزراعة وغيرها.

ثم انتقل **السادات** في سياسته الداخلية من صيغة التنظيم السياسي الواحد إلي صيغة التعددية السياسية المقيدة، وتغيرت اسم تنظيمات إلي أحزاب، واستمر التوتر في الحياة السياسية حتى عام ١٩٨١م عندما اتجه السادات إلي تقليد الغرب وتكريس مبدأ الديمقراطية السياسية.

وبعد تولي **مبارك** عام ١٩٨١م الحكم انتهج سياسة مختلفة خاصة في السياسة الخارجية لمصر، فقد اتخذ عدة إجراءات خلال السنوات العشر الأولى تمثلت في التوجه نحو العرب بهدف إلغاء الحصار والقطيعة التي كانت مفروضة أيام السادات، وسعيه نحو إعادة العلاقات مع الاتحاد السوفيتي والحفاظ على العلاقات الخاصة مع الولايات المتحدة الأمريكية والسعي نحو تطويرها.

ونظراً لأن العلاقات المصرية الإسرائيلية كانت السبب الرئيسي في انهيار علاقة مصر بالعالم العربي، فقد اتجه مبارك لاتخاذ موقفاً برفض الغزو السياسي للبنان عام ١٩٨٢، وحرص على مواطلة عملية السلام مع اسرائيل لاستكمال الاتفاقيات واسترداد باقي سيناء.

كما اهتم مبارك في سياسته الداخلية بإعطاء مساحة من الحرية السياسية تتوافق مع متطلبات المرحلة، والانفتاح على أحزاب المعارضة وإنها جزء من النظام السياسي، والالتزام بالديمقراطية والتعددية

السياسية وسيادة القانون. وفي عام ٢٠٠٥ دعا الرئيس لإجراء حوار وطني بين الحزب الديمقراطي وأحزاب المعارضة.

بوجه عام، يمكن القول أنه ومع بداية سنة ١٩٧٩م ظهر أثر الأوضاع السياسية على التعليم واضحاً، ففي ١٩٧٩/٣/١٦م تم التوقيع على معاهدة السلام بين مصر وإسرائيل وتوالت المبادرات إلي أن جاءت المرحلة الأخيرة وهى مشكلة طابا ، ففي ١٩٨٦/٩/١١ تم التوقيع على نص الاتفاق النهائي حول شروط التحكيم فى نزاع طابا ، وبذلك كان تحرير طابا هو آخر حلقة فى سلسلة المفاوضات المصرية الإسرائيلية .

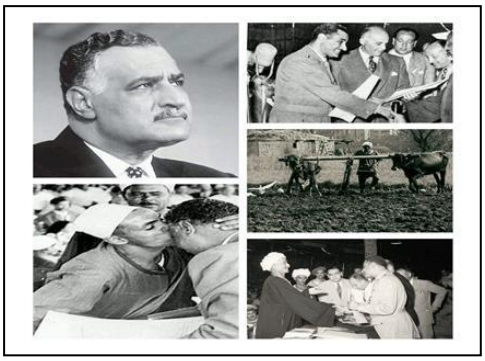
وما إن انتهت المفاوضات السلمية السياسية حتى بدأت مرحلة البناء الداخلي، فازدهرت الديمقراطية وتعددت الأحزاب ، وبدأت حرية الصحافة تزدهر مما أدى إلي تعددها وتنوع مجالاتها ، حيث ظهر بجانب الصحف القومية العديد من الصحف الحزبية ، ومن هذه الصحف ما يطالعنا بالأخبار اليومية ، ومنها الأسبوعية ، والشهرية ، ومنها الصحف المتخصصة والعامة، ومع تطور حرية الكلمة والرأي ، بدأت التنمية فى عصر السلام فى جميع المجالات ومن هذه المجالات ، مجال التعليم الذى ازدادت فيه أعداد المقبولين بالمدارس والجامعات ، وانتشرت أفكار كثيرة تسعي إلي تطويره والارتفاع بمستواه، وسار التغير فى التعليم متوازيا مع النظام السياسي بعد تجميع القوى الوطنية ، مما ساعد على تنمية الوعي السياسي عند التلاميذ ، وإعطائهم الفرصة لممارسة الديمقراطية ، وأخذ تعليم الفتاة خطة من الاهتمام.

ثانيا: العوامل الاقتصادية

لقد اعتمدت الدولة فى اقتصادها فى الفترة من ١٩١٩م حتى ١٩٥٢م على محصول القطن ، وفى ذلك خطورة على الاقتصاد القومي، فتنبه واضعوا المناهج الدراسية لتلك الخطورة واقترحوا ضرورة تنوع المحاصيل واستحداث صناعات جديدة. وبالرغم من ذلك لم يدرك رجال الحكومة أهمية التعليم الزراعي ، ولم يستطيع التعليم المصري أن يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمشكلات الإنتاج، وقد تكررت الدعوة للمطالبة بتطوير التعليم الفني ليتسق مع النهضة الصناعية ومطالبها ، وتكون مناهج التعليم مطابقة لمطالب الصناعات بقدر ما يتفق مع نظام المدارس، أما عن السياسة التعليمية فى تلك الفترة فكانت مضطربة وأمرها متروك للصدفة ، وليس هناك برامج ولا سياسة للعملية التعليمية وأوضح مثال على ذلك هو تولي وزارة المعارف خلال تلك الفترة "٥٩ وزيراً" أى بمعدل وزير كل ستة شهور.

وبالتالي، فقد ورثت الثورة من الماضي اقتصاداً متخلفاً، وظلت البلاد متخلفة بالرغم من ظهور بعض الصناعات الوطنية المتمثلة في شركة بنك مصر وظهور وظيفة الرأسملية الوطنية التي حاولت التخفيف من حدة الاحتكارات الأجنبية وبالرغم من ذلك كان مستوى المعيشة منخفضاً لمعظم الشعب المصري، حيث اعتمد الاقتصاد على الزراعة فلم توجد عدالة في توزيع الأراضي الزراعية لسيطرة الاقطاع

الفعلي على قطاع الزراعة وكذلك الشركات الأجنبية على قطاع الصناعة من أجل ذلك عملت الحكومة على توزيع الأراضي الزراعية على المعدمين عن طريق قانون الإصلاح الزراعي وتحويل المسأجرين إلي ملاك وتأميم البنوك والشركات، وبدأت مرحلة جديدة من التخطيط المركزي وحدث نتيجة لذلك تطور في التصنيع بأنواعه الخفيف والثقيل.



ومن أهم النتائج التى حققها قانون الإصلاح الزراعي فى ٩ سبتمبر سنة ١٩٥٢م: تقليل الفوارق بين طبقات الشعب وتوسيع قاعدة الملكية الزراعية؛خلق طبقة جديدة من الملاك الصغار مما سيكون له أثره فى خلق بناء اجتماعي سليم فى القرية المصرية؛ كفالة الحرية السياسية للناخبين من الفلاحين ، فلقد كان الفلاح ينتخب مضطراً صاحب الإقطاعية الذى يتحكم فى لقمة عيشة، أما الأن ففي استطاعة الفلاح أن ينتخب ممثليه الحقيقين فى المجالس النيابية؛ رفع مستوى معيشة العمال الزراعيين؛ استثمار الأموال التى كانت تستخدم فى شراء الأرض فى مجالات اقتصادية جديدة .

وقد أثر الوضع الاقتصادي المتدني كثيراً على قدرة تنفيذ الدولة لمشروعاتها ومنها التعليم، ولكن من جهة أخرى كان لابد لتغيير هذا الوضع الاقتصادي من جهود تبذل في ميدان التعليم، فقد كان من الضروري التوسع في تعليم الشعب حتى يمكنه الاسهام في تطوير الاقتصاد القومي.

وقد أخذت الدولة إجراءات التمصير بالاستيلاء على الشركات الأجنبية في أعقاب العدوان الثلاثي عام ١٩٥٦، حيث كان القصد منه نقل ملكية تلك الشركات وأنشطتها إلي الرأسمالية الوطنية، ومنحت الدولة كل وسائل التشجيع لرأس المال حتى يستثمر في مجالات التنمية، وتحملت وحدها العبء الأكبر في هذه الاستثمارات ولكن راس المال المحلي والعالمي أحجم عن الاستثمار رغم تشجيعه، وعقب إصدار قوانين التأميم في يوليو ١٩٦١ حدثت تحولات عميقة ساعدت على تطوير أهم مجالات الاقتصاد الوطني، وقد كانت هذه الإجراءات كسباً للعمال والفلاحين حيث ساعدت على تحسين الزراعة والصناعة والنقل والكهرباء والتعليم وتطورها، وقد انعكست إجراءات التمصير والتأميم على التعليم وذلك بتأميم التعليم الأجنبي والشروع في تمصيره وتزويده بالمناهج التي تغذي الوعي القومي، ومع ارتفاع معدلات الزيادة السنوية في الإنتاج القومي أدى إلي ارتفاع الزيادة السنوية في دخل الفرد.

وبوجه عام، اتجهت الدولة من ثورة يوليو ١٩٥٢م إلي تعظيم دور الدولة في العملية الاقتصادية، وأصبح الاقتصاد المصري اقتصاداً موجهاً يستند على التخطيط المركزي، وإلي قطاع عام كبير، الأمر الذي مكن الثورة من النهوض بمصر وبالاقتصاد المصري، حيث كانت أهم الإجراءات في ذلك: إصدار قانون الإصلاح الزراعي الذي انتفع به الفلاحون والمعدمون، وتأميم قناة السويس، ووضع برنامج للتصنيع،

ثم إصدار الخطة الخمسية التي حققت نجاحاً في كافة مجالات وأنشطة الدولة الاقتصادية، إلي أن حلت هزيمة عام ١٩٦٧ التي غيرت من أحوال البلاد.

وجاء السادات وظهرت سياسة "الإنفتاح الاقتصادي"، التي وأصدرت القوانين بشأن نظام الاستثمار ورأس المال العربي، وبشأن تنظيم الاستثمار بالمجتمعات العمرانية الجديدة من توجهات السياسة الاقتصادية في مصر، حيث كان الهدف من إصدار القوانين توافر مناخ استثماري تمارس في إطاره الاستثمارات المصرية والعربية والأجنبية دوراً أكثر أهمية في تعديل هيكل الاقتصاد القومي، ليكون متوافقاً مع متطلبات التطور الاقتصادي والاجتماعي في العالم.

وكان من نتائج تجربة الانفتاح ظهور عدة مشكلات منها التخلص من القطاع العام، وإتاحة الفرصة لظهور القطاع الخاص، وهو الهدف الذي سعت إليه الاستثمارات الأجنبية، وأدى أن أصبح القطاع العام يغرق في سوء الإدارة مما عرضه للخسائر الفادحة، كما ساهم قرار رئيس الجمهورية (٦٥) عام ١٩٧١م بشأن استثمار رأس المال العربي والمناطقة الحرة في إتاحة الفرسة لرأس المال عربي والأجنبي لتقديم تسهيلات ضريبية للاستثمار في البلاد، كما أسهم البنك المصري الدولي مع عدة بنوك عربية وأوروبية في إنشاء البنك العربي الأوربي، وأصبحت متاجر القطاع العام مكتظة بالسلع المستوردة على حساب المخزون المحلي، وأصبحت شركات القطاع العام تتعامل مع البنوك الأجنبية، وانتهي الأمر ببيع القطاع العام للقطاع الخاص المصري والأجنبي ضمن عملية التحول نحو الاقتصاد الرأسمالي الحر في مصر بضغوط من صندوق النقد الدولي والبنك الدولي، لإعطاء القروض والتسهيلات الجديدة وإلغاء بعض الديون الخارجية بنسبة (١٥%) من إجمالي ديون مصر الخارجية، إلا إنه نتج عنه الركود والبطالة وارتفاع الأسعار مع إنخفاض مستوى المعيشة، وتحولت الدولة الرأسمالية في ظل الانفتاح من مؤسسة إنتاجية إلي أكبر مؤسسة استهلاكية في المجتمع.

ومن الواضح أن الولايات المتحدة الأمريكية كانت على رأس الدول المانحة للمساعدات الاقتصادية الخارجية لمصر خاصة خلال الفترة (١٩٧٥– ١٩٩٩)، حيث بلغت المعونة الأمريكية حوالي (٤١,٢) من إجمالي المساعدات الاقتصادية الخارجية لمصر، وأن (٦٢%) من تلك المعونات تدفقت في صورة منح لا ترد، بينما شكلت القروض (٣٨%) من إجمالي قروض مصر في تلك الفترة، مما يؤكد أن الولايات المتحدة هي الدائن الأول لمصر.

وبوجه عام، فمن الناحية التعليمية فإن الفترة من ١٩٥٢ حتى ١٩٧٨م فقد بذلت الدولة جهوداً كثيراً لتوسيع نطاق التعليم لأبناء الشعب رغم الظروف الاقتصادية نتيجة الحروب المتتالية، والاستعدادات العسكرية . وقد أخذت الدولة بأسلوب ثوري لتعديل المسار الاقتصادي فى مختلفة ، مما ألقي على التعليم مسئولية تطوير التشريعات لنظم القطاع العام والخاص ، وذلك بإعداد الدراسات فى الجامعات ومراكز البحوث ليكون أسلوب الإنتاج والتنمية الاقتصادية مسايراً لأحداث النظم التشريعية.

كذلك اهتمت الدولة بإنشاء العديد من كليات التربية لتخريج المعلمين بكل تخصصاتهم لسد العجز فى وظائف التدريس، كما أهتمت الدولة بعد تخرجهم من الناحية المادية وكذلك فى مجال التدريب ، مما يدل على إهتمام الدولة بالتعليم أهتماماً بالغاً فى تلك الفترة .

وقد عانت مصر منذ بداية الثمانينيات من ارتفاع مؤشرات الأزمة الاقتصادية على نحو واضح، وتبلور ذلك في تراكم كثير من الديون الخارجية وعجز مستمر في ميزان المدفوعات مع تضاؤل حجم الاحتياطات النقدية الدولية وتزايد شديد في الاعتماد الغذائي على الخارج، وبانتهاء أعوام الثمانينات وصلت مصر لمرحلة الاختلالات الاقتصادية النقدية والمالية والهيكيلية نتج عنها عدد من المشكلات الاقتصادية، ووجد النظام أن الحل في توقيع مصر لاتفاق مع صندوق النقد الدولي في مايو ١٩٩١م، وعلى قرض التكيف الهيكلي مع البنك الدولي في أكتوبر من نفس العام حيث تطلب من الحكومة المصرية إدخال إصلاحات رئيسة في قطاعي المال والتجارة والقدوم على خصخصة رئيسة للاقتصاد.

ومن ثم، فإنه دخلت مصر عقد التسعينات من القرن العشرين وهي مثقلة بالديون وأغلب ثمار النمو يستحوذ عليه عدد محدود من المصرين، ولجأت القيادة السياسية إلي صندوق النقد الدولي ووقعت مصر برنامج الإصلاح الاقتصادي في عام ١٩٩١م، والذي كان من أهم نتائجه الخصخصة.

وبوجه عام، فى الفترة ١٩٧٩ حتى ١٩٩٢م ونتيجة للسلام، والذى قام على اكتشاف الشعب كله بجميع طوائفه، بدأت الحياة الاقتصادية فى مصر بمجالاتها الثلاثة الزراعية والصناعية والتجارية ، ولقد كان لكل مجال آثرة الواضع على التعليم.

وقد فرضت الأزمة المالية العالمية نفسها على الاقتصاد المصري، وانعكست على انهيار كثير من البورصات، وانحصرت أهم الآثار السلبية للأزمة في تراجع مؤشر الاقتصاد المصري ب ٢٠% من جراء الأزمة العالمية عن الأعوام السابقة، وتدهور ودائع البنوك من ١٩,٥% عام ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨ إلي ٩,٤ عام ٢٠٠٨/ ٢٠٠٩.، ٠في الفترة السابقة مباشرة على الثورة، كانت علامات التعافي قد بدأت في الظهور على الاقتصادي المصري من الأزمة الاقتصادية العالمية ، فانصب تركيز الاقتصاد الكلي في مصر خلال عام ٢٠٠٩/٢٠١٠ على التخفيف من حدة التأثير السلبي للأزمة العاملية على الاقتصاد الإجمالي، ورغم تحسين مناخ الأعمال في عام ٢٠١٠ ، إلا أنه لا يزال القطاع الاقتصادي يواجه تحديات مرتبطة بالبيروقراطية وندرة العمالة الماهرة.

ومن ناحية السياسة المالية العامة، فقد أدت المخاوف بشأن عدم العدالة والضغوط المتزايدة التي تتعرض لها المجموعات محدودة الدخل إلي اتباع سياسات مالية توسعية خلال عام ٢٠١٠/٢٠١١ ، وذلك للتخفيف من الآثار المترتبة على الاضطرابات الأخيرة وحالة عدم اليقين التي سادت مصر في أعقابها. ومن ثم، من المتوقع أن يزيد العجز الكلي في الموازنة العامة خلال عام ٢٠١٠/٢٠١١، وفي استجابة من

جانب الحكومة للاحتجاجات الفئوية، قامت بزيادة الأجور ومعاشات التقاعد بنسبة ١٥ % بدءا من شهر إبريل ٢٠١١ ، بالاضافة إلي إصدار قرار بتثبيت العاملين في جهات حكومية فورا في حالة انقضاء ثلاث سنوات أو أكثر على تعيينهم

وأوضحت ثورة ٢٥ يناير أهمية أن يقترن التحرير الاقتصادي بالإصلاح في مجال الحوكمة، والعمل على تحقيق النمو الشامل الذي تستفيد من ثماره جموع الشعب. فمصر كانت تتجه بصورة سريعة منذ بداية التسعينيات نحو الاندماج في الاقتصاد العالمي، وبينما كان لهذه الاستراتيجية نتائج إيجابية من حيث ارتفاع النمو الاقتصادي إلا أن غياب الإطار التنظيمي وعدم المام المؤسسات قد أدي إلي زيادة الفساد والحيلولة دون وصول المكاسب الاقتصادية إلي جميع شرائح المجتمع، وفي هذا السياق، من المتوقع أن تتوقف الآفاق الاقتصادية لمصر خلال عامي ٢٠١٠/٢٠١١ و٢٠١١/٢٠١٢ على وتيرة تنفيذ الاصلاحات الرامية لتحقيق الاستقرار السياسي والاجتماعي.

ثالثا: العوامل الاجتماعية

انقسم المجتمع المصري قبل الثورة إلي ثلاث طبقات هى : العليا والتى تكونت من كبار الملاك والأسرة المالكة ، والطبقة المتوسطة والتى تكونت من متوسطى التجار وأصحاب الملكيات المتوسطة وقطاع من المثقفين وأصحاب المهن الحرة أو العاملين بالحكومة ، والطبقة الدنيا التى تكونت من العمال والفلاحين الذين تحملوا العبء الأساسي فى الإنتاج ، وقد استجاب التعليم لهذه الطبقية حيث تنوع بتنوع تلك الطبقات.

ومن ثم، فإن العلاقات التي كانت تحكم مجتمع قبل الثورة إما علاقات اقتطاعية قائمة بين أصحاب الأرض والفلاحين، وإما علاقات رأسمالية قائمة بين أصحاب رؤوس الأموال وبين العمال، وفيما بين أصحاب الأرض وأصحاب رؤوس الأموال الذين كانوا يكونون الطبقة العليا ذات النفوذ، وبين الفلاحين والعمال الذين يكونون الطبقة الدنيا، وكانت الطبقة المتوسطة التي تضم أصحاب الحرف والموظفين وصغار التجار، حيث سيطر الإقطاع الزراعي على الأنشطة الزراعية وأهمل التعليم أو التدريب، كما أن الصناعة اقتصرت على قلة من المؤسسات الكبيرة وكثرة من المؤسسات الصغيرة التي لم تحتاج إلي عمالة مدربة، ولم يكن هناك قطاع عام مملوك للدولة، واقتصر التعليم في تلك الفترة السابقة لقيام الثورة على قلة من أفراد المجتمع وكان في معظمه نظري، أما التعليم الفني فكان محدوداً ونظر إليه على أنه تعليم من الدرجة الثانية، واقتصر التدريب على نظام الصبية أو التلمذة الصناعية.

وبعد قيام الثورة، بدأت الدولة التخطيط للسياسة العامة لرأسمالية الدولة والقضاء على النزاعات الفردية والرأسمالية المستقلة والتقريب بين الطبقات عن طريق توزيع الأراضي وبيع أسهم الشركات بأسعار في متناول الجميع وتأميم المرافق العامة ووضع سياسة ضريبية وتموينية وتنفيذ سياسة للرعاية الاجتماعية وطورت الخدمات في الريف ونما الوعي العمالي والأسري والشبابي وتقارب البناء الطبقي للمجتمع، ومن

ثم أخذ التركيب الاجتماعي يهتز، فقد انتقلت قيادة الدولة من يد الطبقات الإقطاعية والرأسمالية إلي يد الطبقات الاجتماعية المتوسطة والدنيا، ولا شك أن كل هذه الإجراءات قد أحدثت تغييرات كبيرة في الواقع الاجتماعي، أثرت في اتساع التعليم، بعد أن تأكد أن المليكة الزراعية أو الثروة بمختلف صورها لم تعد المعيار الأساسي للحراك الاجتماعي، وإنما تقدم التعليم ليحتل هذه المكانة.

ولذا، بعد ثورة يوليو ١٩٥٢ عملت الثورة على تحقيق العدالة الاجتماعية ، وإذابة الفوارق بين الطبقات ، وتكافؤ الفرص فى التعليم والخدمات هذا بالإضافة إلي رعاية الطفولة والأمومة والأسرة والطلاب. فلقد حرصت وزارة الشئون الاجتماعية منذ إنشائها عام ١٩٣٦ على تقديم خدماتها فى إطار تتكامل به ميادين الرعاية والتنمية الاجتماعية ، ويتضمن برنامج الرعاية الاجتماعية مجالات عديدة منها رعاية الطفولة والأمومة ، ورعاية الأسرة ، ورعاية المرأة .

وعقب إصدار قوانين التأميم في يوليو ١٩٦١ حدثت تحولات اجتماعية عميقة ساعدت على تطوير أهم مجالات الاقتصاد الوطني، وقد كانت هذه الإجراءات كسباً للعمال والفلاحين حيث ساعدت على تحديد الحد الأدنى للأجور، كما أحدثت القوانين الاشتراكية عدالة في التوزيع، ومن ثم فإن كثيراً من الطبقات الفقيرة لم تعد في حاجة إلي الاستعانة بأبنائهم في كسب العيش في سن مبكر، مما أثر على زيادة الإقبال على المدارس. كما أشار بيان وزير التربية والتعليم– المشار إليه سابقاً– في المؤتمر الأول للاتحاد الاشتراكي تأكيده على مبدأ تكافؤ الفرص، وإبراز المضمون الاجتماعي للعملية التربوية، ولذلك فهذه السياسة ترتبط بمرحلة الثورة الاجتماعية التي تلت مرحلة الثورة الوطنية.

وفى كل التطورات المختلفة التى مرت بها البلاد ، الاجتماعية ، والاقتصادية والسياسية والثقافية، برز دور التعليم كقوة لها دورها الذى يجب أن تؤدية ومسئولياته التى يجب أن يحملها فى مرحلة بناء المجتمع الجديد ، فإذا كانت الثورة تهدف إلي تدعيم المبادئ الديمقراطية ، فالتعليم مسئول عن إعداد المواطنين الديمقراطيين الذين يتصف سلوكهم وتفكيرهم بالصفة الديمقراطية ، وإذا كان المجتمع الجديد يقوم بتنمية الصناعة ، فالتعليم مسئول عن إعداد الفنيين من مهندسين ، وعمال مثقفين ، للعمل فى كافة المشروعات الصناعية , وإذا كانت الدولة قد بدأت تقدم خدماتها الاجتماعية على أوسع نطاق ، فُتبني المستشفيات والمدارس ، فالتعليم مسئول عن مواجهة هذه التحدي في إعداد الأعداد الكبيرة من الأطباء والمعلمين .

كما ردت الثورة إلي العمال والفلاحين حقوقاً حُرموا منها زمناً طويلاً، فأصبحوا يمثلون بنسبة ٥٠ % على الأقل فى المجالس الشعبية ، فواجب التعليم هو أن يعدهم إعداداً مناسباً كناخبين ، ومنتخبين يقومون ببحث الأمور التى تتصل بمستقبل الأمة، ويصدرون القرارات ، ويحاسبون السلطة التنفيذية على ما تقدمه من أعمال ، وأكثر من ذلك تقع على التعليم مسئولية إعداد المواطنين جميعاً إعداداً ثقافياً مناسباً حتى يستطيعوا عندما يخرجون إلي ميدان الحياة أن يقضوا أوقات الفراغ بطريقة منتجة، فيتقدم الصناعة، وإدخال

الآلات فى الزراعة ، يصبح لدى العمال والفلاحين وقت فراغ كبير لا بد من أن يقضوه فى أعمال تنفعهم ، وتنفع وطنهم ومواطنيهم، ولا يكفي هنا أن تقوم المدارس بتعليم المواطنين مبادئ القراءة والكتابة والحساب وغيرها عن المواد، وإنما يجب أن تعلمهم كيف يختارون الجيد مما يقرءونه بعد أن يتعلموا القراءة والكتابة، وكيف يفهمون جيداً ما يقرءونه.

ومن الواضح مما سبق، أن ثورة ١٩٥٢ حاولت معالجة التفاوت في توزيع الدخل الذي كان سائداً قبل الثورة، ونتج عن ذلك ضرب طبقة الأراضي الزراعية في الريف، ثم بمقتضى قانون تحديد الملكية ثم تحجيم الرأسمالية المصرية والأجنبية بالتمصير والتأميم، وانعكست هذه السياسة على بقية الطبقات والشرائح حيث أصبح للطبقة العاملة وزنها الاقتصادي والاجتماعي، وانتعشت الرأسمالية المتوسطة والصغيرة في الريف والمدينة مع تضخم الفئات المتوسطة والحديثة منها نتيجة لإقرار مجانية التعليم وحق جميع الخريجين في التعيين في المؤسسات الحكومية، إضافة إلي نشأة الطبقة الجديدة التي سيطرت على جهاز الدولة، والتي نجحت في الحصول على مرتبات وبدلات مرتفعة.

ومن الملاحظ أن سياسة الثورة دفعت بمعدلات الحراك الاجتماعي لمستويات عليا، فنتيجة لإقرار مجانية التعليم وتلقي التعليم دفعة قوية في عهدها أصبح هناك توسع كبيراً في مراحل التعليم المتعددة امتدت للمرحلة الجامعية، مما أدى لرفع المستوى الاقتصادي والاجتماعي لطوائف كثيرة من مستأجري الأراضي الزراعية والعمال الصناعيين، لإعطائهم فرص للترقي وفتح أبوب جديدة لهم في الاقتصاد.

وفي عهد السادات بعد تطبيق سياسة الانفتاح الاقتصادي، تم فتح المجال أمام الرأسمالية التقليدية للعمل في مجالات النشاط الاقتصادي، إضافة إلي أنه نظراً لظهور قوانين الاستثمار ميزت شريحة التكنوقراط (الكادرات الوسطى والعليا في القطاع العام) على حساب الشريحة البيروقراطية المتمركزة في أجهزة الدولة، وأدت هذه التغيرات إلي تقلص فرص الترقي أمام أصحاب المهن الحرة في كافة القطاعات، وسيطرة الرأسمالية الزراعية على الأراضي الزراعية، وترك أصحاب الدخول العليا للارتقاء والانتشار والترقي في مقابل انحدار أصحاب المهن الأخرى.

ومنذ السبعينات تأثرت الشريحة العليا بارتفاع مستوى دخلها، وانخفض الانفاق العام للخدمات الاجتماعية للشريحة الوسطى كالتعليم والصحة وزيادة البطالة، كما أن بيع القطاع العام أدى إلي تسريح عدد كبير منهم، بينما تعرضت الشريحة الدنيا للضرر، لأنها كانت تعتمد على الدعم السلعي المقدم من الدولة.

ولقد شهدت هذه الفترة اهتماماً بالغاً فى المجال الاجتماعي وذلك للتقريب بين الطبقات الجديدة التى صنعتها الأوضاع الاقتصادية بعد دخول سياسة الانفتاح الاقتصادي حيث استمر عبء الرعاية الاجتماعية ليست كمنحة بل هى حق لكل مواطن ، وتعمل على توافرها . ويرتبط برنامج الرعاية الاجتماعية ارتباطاً وثيقًا بتقديم وتطوير التعليم ، فرعاية أطفال رياض الأطفال وإكسابهم قيم أخلاقية وسلوكية منذ

نعومة أظافرهم تجعلهم يقبلون على التعليم وهم راغبون فيه مما ينعكس إيجابياً على تقدمهم فى الدراسة دون عناء. كما أن الخدمات الاجتماعية تدخل فى نطاق التعليم فتعمل على مساعدة الطلاب مادياً وكذلك حل مشكلاتهم الاجتماعية فى المدارس والجامعات عن طريق أخصائيين اجتماعيين ونفسيين. كذلك تقوم مكاتب رعاية الشباب والخدمة الاجتماعية بالجامعات بعمل بحوث لمساعدة الطلاب المتفوقين علمياً والذين ينتمون لأسر أعدادها كبيرة ، وعائدها المادي قليل .

ومنذ الثمانينات حتى عام ٢٠٠٩ ظهرت عدة مور منها: هجرة الأيدى العاملة والحرفيين غير المهرة إلي دول النفط كمنفذ للصعود الاجتماعي، وارتفاع معدل التضخم الذي رفع من معدلات الحراك الاجتماعي.

وبمجي التسعينيات بدأ تبني سياسات التكيف والإصلاح الهيكلي، فبرزت الرأسمالية المصرية بشرائحها المختلفة، فظهرت الشريحة الكبرى وضمت فئة من رجال الأعمال، والشريحة المتوسطة التي عانت عدم الاستقرار في حجم وكثافة راس المال، والشريحة الصغرى التي ضمت عدداً كبيراً من أصحاب المنشآت المنظمة وتميزت بتواضع مشروعاتها واستثماراتها للتكيف مع أوضاع السوق، وبعد صدور قانون ١٩٩٠ زادت الأعباء على كثير من شرائح الطبقة الوسطى خاصة التي تعمل بأجر، وإعادة توزيع الثروات والدخول لصالح الفئات والشرائح الرأسمالية، والهجرة خارج الوطن، كما أدت سياسة إلغاء دعم مسالزمات الإنتاج وزيادة أسعار النقل وارتفاع الإيجارات إلي زراعة محاصيل أقل تكلفة، وعن طبقة الفلاحين وملاك الأراضي الزراعية فقد ساء وضع فقراء الفلاحين منهم بسبب إلغاء الدعم وخفض الإنفاق الحكومي على الخدمات الاجتماعية، فالنمو الاقتصادي كان بعيدا كل البعد عن عدالة التوزيع، حيث أن إعادة الهيكلة النقدية وخاصة تعويم الجنيه المصري وتحرير سوق المال المصري وتعديل نظام الضرائب والتقليل الاستراتيجي في الإنفاق الاجتماعي من قبل الحكومة كان سببا في "مصاعب هائلة على أغلبية الشعب المصري ".

ومنذ عام ١٩٩٢م نتيجة للأوضاع الاقتصادية من زيادة التفاوت في مستوى الدخل بين الأفراد، تركمت كثير من المشكلات الاجتماعية وخاصة مشكلة البطالة التي تفاقمت في تلك الفترة، وظهور عدد من الحركات الاجتماعية للتنديد بأحوال المجتمع، ونتيجة الوضع الاقتصادي اتجهت مصر نحو إلغاء أو تقليل الدعم للخدمات الاجتماعية ومن بينها التعليم، مما أثر سلباً على نوعية الخدمات التعليمية، وانعكس بالتالي على ارتفاع كثافة الفصول وتعداد الفترات الدراسية وسوء حال ألأبنية التعليمية والتجهيزات المدرسية وتفاقم ظاهرة الدروس الخصوصية، أما الانفجار السكاني فقد أدى إلي زيادة الطلب على التعليم وبالتالي زيادة الطلب على العمل، فالنمو السكاني الرهيب في مصر يعد انعكاساً سلبياً على عمليات التنمية ويعد تحدياً خطيراً على التعليم.

في مقالة: بين أثر العوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية على التعليم في مصر في الفترة من (١٩٥٢- ٢٠١١)، ثم بين أي العوامل السابقة كانت أكثر تأثيراً على التعليمي ولماذا؟

ثانيا: الخطوط الرئيسية للسياسة التعليمية :

بداية يجدر الإشارة هنا إلي الجهات المسئولة عن صنع السياسة التعليمية في مصر، وبالرغم من تقسيم القوى المؤثرة في صنع السياسة التعليمية في معظم الدول إلي قوى رسمية، منها: السلطة التنفيذية، والسلطة التشريعية، وقوى غير رسمية، ومنها: جماعة المصالح والأحزاب السياسية، فإن هذه المؤسسات الموجودة في مجتمع ما لا تؤدي أدوار متساوية ومتشابهة في مختلف مراحل صنع السياسة التعليمية.

أولاً المؤسسات الرسمية:

- السلطة التنفيذية: يختلف المقصود بالسلطة التنفيذية من نظام سياسي لآخر، وفي النظام السياسي المصري، فإنها تشمل رئيس ومجلس الوزراء، بما فيها الوزير المختص بشئون التعليم، ويندرج تحت لواء السلطة التنفيذية مجموعة كبيرة من المؤسسات والأجهزة الرئاسية التي تساعد في تحديد أولويات رسم السياسة التعليمية.
- السلطة التشريعية: هي في مصر، تشمل مجلسي الشعب والشورى، وبكل منهما لجنة شئون التعليم والبحث العلمي، يكون من مهامها مناقشة وإقرار ما وضع من سياسة تعليمية أو قرارات، يكون من شأنها توجيه عمليات التنفيذ.
- المجالس القومية المتخصصة: وهي هيئة استشارية أنشئت عام ١٩٧٤م، وتتبع رئيس الجمهورية، وبها مجلس خاص لدراسة شئون التعليم بكافة مراحله ومستوياته، إصدار ما تراه من توجيهات وتوصيات، يكون من شأنها مساعدة متخذ القرار في السلطة التنفيذية على اتباع سياسة تعليمية وفق ما تقدمه دراساتها من بدائل.
- الوزارة المختصة: هي وزارة التربية والتعليم والأجهزة التي تعني فيها برسم وصنع السياسة، هي عادة مجالس عليا (للتعليم قبل الجامعي أو التعليم الجامعي)، ويكون من مهامها تحديد وإقرار السياسة التعليمية التي يتقدم بها الوزير المختص، كما أنها تناقش وتوصي بعمليات التطوير والتحديث اللازم للسياسة التعليمية.

يتم صنع السياسة التعليمية في مصر بالتعاون بين الجهات الأربع السابقة، وإن كانت الغلبة دائماً تكون من جانب السلطة التنفيذية والتوجهات الصادرة منها وخاصة التوجهات الرئاسية، والتي دائماً تنطلق من احتياجات قومية ومواقف لها سمة العمومية والشمول، لذلك فإنها تكفي لوضع المبادئ والأسس العامة للساسة التعليمة، أما ترجمة هذه المبادئ العامة إلي سياسة تعليمية فإنها عادة ما تكون من مهام المجالس القومية والمجالس العليا للتعليم بالوزارة المختصة، وبعد رسم السياسة التعليمية فإنها تقدم للمجالس التشريعية لمناقشتها وتعديلها إذا لزم الأمر ثم إقرارها، وبعد ذلك يكون من شأن الوزير المختص إصدار القرارات المنفذة لهذه السياسة التعليمية.

ثانيا: المؤسسات غير الرسمية

تشمل هذه الجهات غير الرسمية الأحزاب السياسية وجماعات المصالح والمواطنين وغيرهم، وتوصف هذه الجهات بعدم الرسمية، لأنها لا تمتلك سلطة قانونية رسمية لصنع سياسات وقرارات ملزمة، وإنما تقوم بتوفير المعلومات حول القضية التي تهمها، أو تمارس الضغط على صناع السياسات في اتجاه سياة معينة، لكنها لا تتخذ هي نفسها قرارات بشأنها.

بين أهم المؤسسات المشاركة في صنع السياسة التعليمية في مصر حتى عام ٢٠١١م، ودور كل منها، وهل تقترح مؤسسات أخرى وماذا سيكون دورها؟

ولتحقيق الأهداف التربوية تحدد الخطوط الرئيسية للسياسة التعليمية كما يأتي:

(أولا) من بداية الثورة حتى قبل عام ١٩٨٠م:

١- ضرورة قيام السياسة التعليمية على أساس التخطيط ، فالتخطيط هو الأسلوب العلمي الذى بدأت الدولة تأخذ به لإعادة صنع الحياة ، وبناء القوى البشرية لا يقل أهمية عن بناء القوى المادية ، بل إن بناء القوى البشرية هو الأساس فى النهوض بالنواحي الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ، فلم تعد أمور التعليم تعالج عن طريق الارتجال كما كان الحال من قبل، بل أصبح يخطط للتعليم فى ضوء دراسة الواقع الذى يعيش فيه المجتمع ، وفى ضوء مطالب المستقبل واحتياجاته ، كما أن التخطيط التعليم لم يعد قائماً وحدة بمعزل عن سائر قطاعات الدولة الأخري ، بل أخذت خطط التعليم تتمشي مع حاجات البلاد الاقتصادية والاجتماعية والفكرية ، وقد تم وضع خطة خمسية للتعليم من سنة ١٩٦٠م إليل سنة ١٩٦٥م ، حققت نجاحاً كبيراً ، واستمرت الخطة الخمسية الثانية من سنة ١٩٦٥ إلي سنة ١٩٧٠م

٢- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص فى التعليم بحيث يصبح من حق كل مواطن بصرف النظر عن حالته الاجتماعية أو المادية أن ينمي استعدادته ومواهبه وقدراته إلي أقصي ما يمكن .

٣- تعليم كل مواطن فى مدرسة واحدة لفترة معقولة بطريقة تساعد على خلق ثقافة مشتركة بين أبناء الأمة وتنشر الوعي القومي بينهم .

٤- العمل على تعميم التعليم فى أقصر فترة ممكنة ، فبناء المجتمع الجديد لا يمكن أن يعلو إلا إذا نال كل مصري حقه من التعليم ، ولذلك روعي فى الخطط التعليمية أن تستوعب المدارس الابتدائية تدريجياً كل الأطفال فى سن التعليم الابتدائي .

٥- ضرورة إسهام التعليم فى خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية بحيث يقوم التعليم بإعداد الفنيين اللازمين الذين تحتاج إليهم البلاد فى مجالات العمل المختلفة .

٦- تنوع التعليم الثانوي ، فتقوم المدارس الثانوية الفنية (تجارية ، وزراعية، وصناعية) بجانب المدارس الثانوية العامة ، ويفتح الطريق أما المتفوقين من خريجي المدارس الثانوية الفنية لإتمام تعليمهم العالي، ولقد أصبح التوسع فى التعليم الثانوي الفني ضرورياً فى ضوء التطورات الصناعية والزراعية الحالية.

٧- التوسع فى التعليم العالي بحيث تقوم معاهد التعليم العالي بإعداد الخبرات التى تتولي الأعمال القيادية المختلفة فى مجالات العمل المختلفة .

٨- تقديم المنح المالية المجزية للطلبة المتفوقين فى الدراسة الثانوية والعالية تشجيعاً لهم ليتمكنوا من إتمام دراستهم وليمكن للدولة الإفادة من مواهبهم دون أن يعطلهم عن إتمام دراستهم عجزهم المالي.

٩- تقرير مجانية التعليم بكل المراحل التعليمية المختلفة ، الابتدائية والاعدادية والثانوية والعالية .

١٠- العمل على تطوير المناهج بما يتفق مع التطورات المختلفة الداخلية والخارجية ، فلقد كانت المناهج القديمة تقدم التاريخ القومي بصورة لا تتفق مع حقائقه ، كما كانت تغفل العلاقات الوثيقة بين الدول العربية ولقد بدأ تطوير المناهج وخاصة فى اللغة العربية ، وهى اللغة القومية ، وفى المواد الاجتماعية فيما يتعلق بالتاريخ القومي ، وكفاح الأمة العربية المشترك ضد الاستعمار، ومن أجل تحقيق أمل العرب فى إقامة وحدة عربية تجمع شملهم ، وفى مناهج العلوم بدأت التطورات العلمية الحديثة تأخذ مكانها، فأصبح تدريس العلوم يتمشى مع التقدم العلمي الحديث.

(ثانيا) السياسات التعليمية وجهود إصلاح التعليم من عام ١٩٨٠- حتى عام ٢٠١١:

قد صدر في مصر منذ ثمانينات القرن العشرين عدة وثائق تبلور السياسة التعليمية، مثل وثيقة تطوير التعليم في عام ١٩٨٠، ووثيقة أخرى في عام ١٩٨٥، وثيقة لتطوير التعليم في مصر ١٩٨٧، ووثيقة مبارك والتعليم، ١٩٩٢، والخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر، مثل: الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر (٢٠٠٧- ٢٠١٢) نحو نقلة نوعية في التعليم.

السياسة التعليمية الأولى: تطوير وتحديث التعليم في مصر: سياسته وخططه وبرامج تحقيقه:

تم إعلان هذه السياسة مع طرح **د. مصطفى كمال حلمي** "تقرير تطوير وتحديث التعليم في مصر .... سياسته وخططه وبرامج تنفيذه" في يوليو ١٩٨٠، وقد تحددت عناصر هذه السياسة في أربعة مبادئ أساسية، وفي إطار هذه المبادئ تم وضع استراتيجية شاملة متنوعة تعكس تكاملاً فيما بين التوسع الكمي وتحسين جودة وكيف التعليم.

وفي ضوء هذه الاستراتيجية تحددت خطة تطوير التعليم في ثلاث مجموعات من البرامج الرئيسية: منها برامج تطوير بنية التعليم ومحتواه، وقد تحددت تفصيلاً في إنماء التعليم الأساسي، وصاحب هذه السياسة وضع خطة للتنفيذ تبدأ من العام الدراسي ١٩٨٠/ ١٩٨١، إلا أنها لم تستكمل تنفيذ برامجها لتحقيق أهدافها، حيث تم إلغاؤها بسبب التغيير الوزاري في منتصف ١٩٨٤.

السياسة التعليمية الثانية: السياسة التعليمية في مصر ١٩٨٥

في يوليو من عام ١٩٨٥م أعدت وزارة التربية والتعليم مع تولي **د. عبد السلام عبد الغفار** الوزارة تقريراً بعنوان " السياسة التعليمية في مصر" اشتمل على الأهداف المنوطة بها هذه السياسة، والأسس والمقومات التي تقوم عليها وبرامج التنفيذ المرتبطة بها، وفي سبتمبر من نفس العام ألغيت هذه السياسة نتيجة التغيير الوزاري، لذا لم تخرج هذه السياسة عن مجرد صدور قرارات وزارية خلال العمل بها، الذي لم يتجاوز الأشهر المعدودة.

السياسة التعليمية الثالثة: تطوير التعليم في مصر... سياسته واستراتيجياته وخطة تنفيذه... التعليم قبل الجانعي

تم الإعلان عن هذه السياسة عام ١٩٨٧م مع تولي **د. أحمد فتحي** سرور وزارة التربية والتعليم، وفي عام ١٩٨٩م نشرت نسخة معدلة منها، وقد اقتصرت هذه النسخة على مرحلة التعليم قبل الجامعي فقط ، وقد قدم وزير التربية والتعليم السياسة كأهداف واستراتيجيات وخطط إلي كل من مجلس الوزراء والشعب لإقرارها، وتضمنت هذه الوثيقة بعض التحديث بالتعليم الأساسي في مصر، فقد انصب اهتمام وزارة التربية والتعليم على إنشاء المدارس الرياضية التجريبية بالقرار الوزاري ١٧٢ لسنة ١٩٨١م والمعدل بالقرار الوزاري ٢٧٢ لسنة ١٩٨٢، وأيضاً إنشاء المدارس الإعدادية المهنية بالقرار الوزاري ٢٠٩ لسنة ١٩٨٨م، بالإضافة إلي إدخال مادة تكنولوجيا التعليم بالتعليم الأساسي بالقرار الوزاري ١٦٦ لسنة ١٩٨٨م، وكان هذا القرار انطلاقة دقيقة من الوزارة للتعليم الأساسي حتى تنمي لدى التلاميذ القدرة على الإبداع والتفكير منذ الصغر.

وكانت وثيقة تطوير التعليم عام ١٩٨٩ بداية حقيقية نحو تطوير التعليم العام في مصر، لإنها اعتمدت على سياسة أخذت في اعتبارها فعالية ديمقراطية التعليم باستيعاب كل الملزمين بمرحلة التعليم الأساسي.

السياسة التعليمية الرابعة: وثيقة مبارك والتعليم نظرة إلي المستقبل عام ١٩٩٢:

قد أعلن وزير التعليم في ذلك الوقت د. **حسين كامل بهاء الدين** أن لديه رؤية جديدة لتطوير التعليم، ولهذا أصبح التعليم من وجهة النظرة السياسية من القضايا المرتبطة بالأمن القومي، وبذلك يصبح تحديث التعليم والخروج به من أزمته هو انعكاس لرغبة قوية وليس رغبة فرد، ولكن مسئولية قومية تتحملها جميع فئات المجتمع سواء كانت حكومية أم غير حكومية.

والسياسة التعليمية الجديدة اعتمدت على الأسلوب الديمقراطي في مراحلها المختلفة، وتتضمن عدم تحمل أفراد المجتمع أي أعباء إضافية – مجانية التعليم– وأيضاً تضمن عدم المساس بمدبأ تكافؤ الفرص التعليمية باعتبار التعليم قضية قومية، فإنه يمكن اعتبار أن أهداف السياسة التعليمية في عقد التسعينات لم تتغير عما سعت إليع في عقد الثمانينيات من القرن العشرين، كما أعلن وزير التعليم في اجتماعه بلجنة التعليم بمجلس الشورى يوم ١٩/١١/ ١٩٩١، أن من الاتجاهات التي تلنزم بها الوزارة في سياستها التعليمية ضرورة استمرارية السير على الاستراتيجية التي سبق إقرارها منذ عام ١٩٨٧م.

ومع تولي د. **يسري الجمل** وزارة التربية والتعليم في ٣١/ ١٢/ ٢٠٠٥، طرحت الوزارة من خلال وثيقة السياسة التعليمية" مبارك والتعليم... السياسة المستقبلية (٢٠٠٦)" ثلاثة أهداف لسياسة التعليم قبل الجامعي هي: الإتاحة وتحقيق فرص تعليمية متكافئة– الجودة الشاملة في التعليم– كفاءة النظم التعليمية.

كما شهدت تلك الفترة عقد عدة مؤتمرات: تعد المؤتمرات مجالاً خصباً لمناقشة قضايا التعليم ومشكلاته، فقد انعقدت في السنوات الأخيرة في مصر عدة مؤتمرات، منها: مؤتمر تطوير التعليم الابتدائي في ١٩٩٣، ومؤتمر تطوير التعليم الإعدادي ١٩٩٤، ومؤتمر تطوير إعداد المعلم وتدريبه ١٩٩٦، تعكس أسلوب المشاركة الديمقراطية في صنع السياسة التعليمية.

فقد عقد المؤتمر القومي لتطوير التعليم الابتدائي بالقاهرة في الفترة ١٢– ١٨ فبراير عام ١٩٩٣، وكانت أهم التوصيات: يعد التعليم الابتدائي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وهو تعليم إلزامي مجاني بنص الدستور والقانون ١٣٩ لسنة ١٩٨٠، وحدد هذا القانون الأهداف العامة للتعليم الأساسي باعتباره جزءاً من التعليم الأساسي الإلزامي، وركيزة للتعليم قبل الجامعي، وقاعدة المنظومة التعليمية ككل، وأشار إلي تقسيم التعليم الابتدائي إلي قسمين، أوهما يضم الصفوف الثلاثة الأولى، أما المستوى الثاني فيضم الصفوف الأخيرة منه، مع البدء في إدخال تعليم اللغة الإنجليزية أو غيرها من اللغات الأجنبية، بدءاً

بالصف الرابع الإبتدائي، مع توفير المعلمين المؤهلين لتدريس اللغة الأجنبية، بالإضافة إلي تطوير نظام إعداد معلم التعليم الإبتدائي، بحيث يكون هناك معلم متخصص للصفوف الثلاثة الأولى، وكذلك معلم بالصفين الرابع والخامس، وتشجيع نظام البعثات الخارجية للمعلمين المتميزين للدول المتقدمة.

لكن تلك الجهود التي بذلت لتطوير العملية التعليمية لم يقتصر على التعليم الابتدائي فقط، فقد عُقد مؤتمر لتطوير التعليم الإعدادي، وهدف المؤتمر إلي استكمال تطوير التعليم الأساسي يومي ١٤، ١٥ نوفمبر ١٩٩٤، وانطلق المؤتمر من خلال:

- تطوير التعليم الإعدادي باعتباره جزء من التعليم الأساسي الإلزامي، ومكملاً للتعليم الإبتدائي ومراعياً للاستعدادات والميول المختلفة للتلاميذ في مرحلة المراهقة.
- تطوير الأهداف للتعليم الإعدادي، بحيث يقوم بدوره في تثبيت المهارات الأساسية وقيم الولاء والمواطنة والتدين، وغير ذلك من القيم المصرية الأصيلة.

ويعد هذا المؤتمر تمشياً مع السياسة التعليمية بمشاركة واسعة من المتخصصين والمهتمين بقضايا التعليم، وحشد أكبر قدر من الاهتمام لدى العامة حول قضايا التعليم.

-الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر (٢٠٠٧- ٢٠١٢):

أشارت وثيقة هذه الخطة بأنها تعتبر نقلة نوعية، وقد اعتبرها المسئولون في الوزارة بأنها خط الدفاع الأول لمواجهة النقد الذي يوجه إلي التعليم، والعصا السحرية التي ستحل مشكلات التعليم، غير أنه بعد فترة حدث انطفاء في الحديث عن هذه الخطة، وكأنها دخلت إلي الأرشيف لتنضم مع غيرها من محاولات الإصلاح السابقة، والتي لم تأت ثمارها.

-جهود التعليم بعد ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١:

فقد حرصت وزارة التربية والتعليم بعد ثورة ٢٥ يناير بتقديم خطتها لإصاح التعليم للخمس سنوات القادمة، وقد أعلنتها في صحيفة اليوم السابع، وقد أعلنتها في الصحف الرسمية، وقد تناول تفاصيل المحاور السبعة للحطة (تحسين فرص الإتاحة، حسين قدرة المدرسة على الاحتفاظ والحد من التسرب،، تطوير المناهج، حسن استخدامات التكنولوجيا فى التعليم، المعلم وتنميته المهنية والمستدامة، تحسين القدرات التنظيمية لوزارة التعليم لتطبيق هذه الخطة الاستراتيجية، المشاركة والتمويل) والتي حملت عنوان "لن يترك طفل مصري بلا تعليم جيد"، ونظراً للاضطراب السياسي في البلاد أنذاك تولت حكومة جديدة للبلاد، بعدها حدث تعديل وزاري من بينها وزير التربية والتعليم، وقامت الوزارة بوضع خطة انتقالية بعنوان: "الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤- ٢٠٣٠) التعليم المشروع القومي لمصر وتحمل شعار "معاً نستطيع تقديم تعليم جيد لكل طفل".

- **انقد السياسات التعليمية في مصر منذ عام ١٨٨٠- ٢٠١١، مبيناً وجهة نظرك؟**

ثالثاً: الأوضاع التعليمية فى مصر فى الفترة من ١٩٧٩-٢٠١١م :

لم يقتصر التغير فى مصر خلال الفترة من ١٩٧٩ حتى ١٩٩٢ على الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بل أن هذه الجوانب ساهمت كقوى وعوامل ثقافية فى أحداث تغيرات تعليمية لا يمكن أغفالها .

فإذا كانت الثورة قد أتاحت الفرصة للطلاب فى الالتحاق بالمدارس والمعاهد التعليم ، وسعت لتحسين الجوانبي الكيفية من خلال سن القوانين والتى منها قانون التعليم ٦٨ لسنة ١٩٦٨ ، بهذه الاهتمامات كانت نهاية الفترة السابقة لفترة الدراسة غرساً طيباً لبذور الأخذ بفلسفة التعليم الأساسي والجامعة المفتوحة ، والتفكير فى إعداد المعلم على مختلف المستويات إعداداً جامعياً ، فإن الفترة من ١٩٧٩ – ١٩٩٢ تعد فترة التطبيق الفعلي، والحصاد المثمر لهذا القانون .

وأهم التغيرات التى حدثت فى أنواع ومراحل التعليم خلال تلك الفترة:

(١) مرحلة التعليم الأساسي :

يقصد بالتعليم الأساسي فى هذه المرحلة الدراسة ذلك التعليم الذى يقدم لأبناء المجتمع – فى باكورة حياتهم – أساسيات المعرفة والمهارات والاتجاهات التى لاغني عنها لمواجهة أمور حياتهم المستقبلية .

أولاً: المرحلة الإبتدائية (الحلقة الأولى من التعليم الأساسي)

كانت أول محاولة جدية لرسم سياسة تعليمية تحقق أهداف المجتمع في التعليم الابتدائي صدور قانون ٢١٠ لعام ١٩٥٢م بتنظيم التعليم الابتدائي، وقد جاء فيه: مادة (١): "التعليم الابتدائي إلزامي لجميع الأطفال من البنين والبنات من تمام السادسة إلي الثانية عشر". مادة (٢): "أن مدة الدراسة بالمرحلة الابتدائية بالمجان ولا يكلف التلميذ أداء نفقات إضافية". مادة (١٢): "أن مدة الدراسة في المدارس الابتدائية ست سنوات". مادة (٣٥): "تنشأ مدارس ابتدائية راقية ذات صبغة ريفية أو تجارية أو نسوية لإعداد التلامبذ إعداداً ثقفياً واجتماعياً وعملياً وملائماً للبيئة". مادة (٣٧، ٣٩): "التعليم بالمدارس الابتدائية بالمجان ومدة الدراسة بها ست سنوات".

ونرى من بنود هذا القانون جعل التعليم الابتدائي إجبارياً وإلزامياً من سن السادسة حتى الثانية عشر، وتعميمه في أقرب وقت مستطاع، وتقر إلغاء الشهادة الابتدائية وتحرير التعليم من سيطرتها، وتناول هذا القانون تعديل مناهج المرحلة الأولى ليشمل على التربية الوطنية والصحية والأشغال العملية الملائمة للبيئة مع حذف دراسة اللغة الإنجليزية نهائياً لتتمشى مع الحدث الجديد، ويؤخذ على هذا القانون تجزئته للمرحلة وسماحه للتلميذ للتقديم للمرحلة الإعدادية من الصف الرابع.

ثم جاء دستور عام ١٩٥٦م مؤكداً دعمه حق كل طفل في تلقي حد أدنى من التعليم متمثلاً في التعليم الإبتدائي الذي أصبح مجانياً وإجبارياً وبذلك تتهيأ الفرص المتكافئة لجميع المواطنين مما يرسخ دعامة حقيقية لحياة ديمقراطية سليمة، ثم صدر بعد ذلك قانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ الخاص بالتعليم الابتدائي وتنص المادة الأولى منه على "أن التعليم الابتدائي إلزامي لجميع الأطفال"، وتنص المادة العاشرة على: "أن مدته ست سنوات دراسية"، وبذلك تحددت مدة التعليم الابتدائي بست سنوات تحديداً إلزامياً، ذلك لأن كثيراً من الأطفال خصوصاً المقيمين منهم بالمناطق النائية تنتهي دراستهم بنهاية السنة الرابعة الابتدائية لعدم توافر المدارس الإعدادية القريبة، وبهذا القانون أصبح لمصر تعليم موحد في المرحلة الأولى داخل المدرسة الابتدائية بعد إلغاء المدارس الأولية، وزالت بعد ذلك الحاجز الطبيعي بين التعليم الأولي والابتدائي، وقضى على الإزدواج بين الصفين الخامس والسادس في المدرسة الإبتدائية والأول والثاني الإعدادي.

ونص كذلك هذا القانون على تحديد أهداف المدرسة الإبتدائية في تكوين شخصيات تلاميذها، كما نص أيضاً على أن حضور التلميذ نسبة لا تقل عن (٧٥%) من أيام العام الدراسي شرط أساسي لنقلة من الحلقة الثانية (السنتان الثالثة والرابعة) إلي الحلقة الثالثة (السنتان الخامسة والسادسة)، ويعد هذا النظام من الخطوات غير الموقفة التي أدت إلي ضعف مستوى التلميذ، وأسهم بشكل فعال في الإبقاء على نسبة الأمية عالية، فضلاً عن أن المناهج لم تترجم أهداف المدرسة الإبتدائية التي نص عليها هذا القانون، وهي ربط المدرسة ببيئتها، كما يؤخذ على القانون إعفاء المرضى والمصابين بعاهات بدنية وعقلية ويمكن فتح مدارس لهؤلاء المرضى، كما أُعفى تلاميذ المناطق التي لا توجد بها مدارس أو تبعد اثنين كيلو من أقرب مدرسة.

وكانت هناك توسعات أفقية في التعليم الإبتدائي تمثلت في إنشاء مدارس ابتدائية جديدة، ومع الظروف السياسية والاقتصادية التي مرت بها مصر، أخذ التوسع صورة أخرى هي التوسع الرأسي، الذي تمثل في زيادة الفصول داخل المدرسة الواحدة، مما أدى إلي ارتفاع نسبة أعداد الطلاب، وأثر بالضرورة على جودة العملية التعليمية.

ثم جاء القانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨ مؤكداً أن المرحلة الابتدائية مشتركة بين البنين والبنات ومدة الدراسة بها ست سنوات وأن التعليم حق لرعاية الجمهورية العربية المتحدة الذين يبلغون السادسة وفرض عقوبة مالية على ولي أمر التلميذ المنقطع عن الدراسة، وتناول القانون مناهج الدراسة والمعلومات والمهارات، وبين أن نظام سير الدراسة في الصفوف الأربعة على نظام مدرس الفصل والصف الخامس والسادس على نظام مدرس المادة، ونظم القانون عملية النقل الآلي بين الصفوف الدراسية فنص على عقد امتحانت تحريرية في الصفوف الأخيرة (الخامس والسادس) وعقد مسابقة القبول بالإعدادية نهاية المرحلة، وقرر إعطاء مصدقة عن حالة التلميذ التعليمية نهاية المرحلة، وأكد اللامركزية في التعليم حيث تتولى كل

منطقة تعليمية إدارة المدارس الداخلة في اختصاصها وتدبير شئون التعليم وتعيين المعلمين والموظفين مع إنشاء فصول خاصة لغير الأسوياء.

وفي عام ١٩٨١ صدر القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١م حيث ضم المرحلة الابتدائية مع المرحلة الإعدادية في تسع سنوات دراسية تبدأ من السادسة وتنتهي في الخامسة عشر، وحدد القانون أحقية هذه المرحلة لجميع الأطفال، وأن الهدف منها تنمية القدرات والاستعددات واشباع الميول وتزويد التلاميذ بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسي أن يواصل تعليمه مرحلة أعلى أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهني، وأكد القانون على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية والعلاقة بين التعليم والعمل المنتج وتوثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنوع المجالات العملية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات وتحقيق التكامل بين النواحي النظرية والعملية وربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التي يعيشون فيها، كما أكد القانون عقد امتحان على دورين على مستوى المحافظة في نهاية الصف التاسع ويمنح فيه الناجحون شهادة إتمام التعليم الأساسي، كما نظم القانون المواظبة على الدراسة وهيئة الإشراف وحدد الغرامة إذا تخلف الطفل أو انقطع عن الدراسة.

وبهذا يكون القانون الجديد ١٣٩ لسنة ١٩٨١م قد أكد ما جاء بالدستور من الزامية التعليم ومجانيتة بدءاً من دستور (١٩٢٣– ١٩٥٦– ١٩٦٤– ١٩٧١) وارتفع القانون بسنوات الدراسة لتصبح تسع سنوات بدلاً من ست سنوات، وأكد القانون تنمية القدرات والاستعدادات والميول وزيادة القيم والسلوكيات والمعارف بحيث يكون الطريق مفتوحاً أمام الدارس للمراحل الأعلى أو مواجهة الحياة بعد تدريب مهني.

وفي عام ١٩٨٨م صدر القانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨م الذي حدد في مادته الرابعة اختصار سنوات الدراسة لتكون ثماني سنوات بدلاً من تسع سنوات، وأن مرحلة التعليم الأساسي مرحلة مكونة من جزئين أو حلقتين، الحلقة الأولى هي الابتدائية ومدتها خمس سنوات، والثانية وهي الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات، وأكد القانون على حق الأطفال في التعليم واللامركزية في الإدارة.

ومن ثم، لقد كانت مدة التعليم الأساسي حتى عام ١٩٨٩ تسع سنوات ثم صدر القاون (٢٣٣) الذى أكد فى مادته الرابعة على " أن تكون مدة الدراسة فى التعليم الأساسي ثمان سنوات ، اعتباراً من العام الدراسي ١٩٨٩ ، وتكون الدراسة من حلقتين : الحلقة الابتدائية ومدتها خمس سنوات ، والحلقة الأعدادية ومدتها ثلاث سنوات .

وبالتالي، استمر عدد سنوات الحلقة الأولي من التعليم الأساسي على حالته إلي قررها القانون (٢١٣) لسنة ١٩٥٦، حيث ترتب على اختزال سنوات الدراسة من تسع سنوات إلي ثمان سنوات فقط ، انقاص عدد سنوات الدراسة فى الحلقة الأولي سنة دراسية كاملة.

وبناء على ما تقدم تم " زيادة العام الدراسي إلي ٣٢ أسبوعاً بدلاً من ٢٨ أسبوعًا ووصل إلي ٣٨ أسبوعاً فى الصفين الرابع والخامس ، ولم يترتب على ذلك أى تخفيض فى مستوى المقررات الدراسية فى المدرسة الابتدائية .

وتم نفس العام إدخال مادة التكنولوجيا فى الصف الرابع الابتدائي لتربية الطفل على الحياة العملية والأبداعية كما تم زيادة أعداد المدارس لاستيعاب كل من بلغ سن السادسة .

ثم صدر القانون ١٢ لسنة ١٩٩٦ بشان حماية الطفل ورعايته صحيا واجتماعيا وتربويا من خلال إشراف وزارة التربية والتعليم، وصدر القانون ٥٣ لسنة ١٩٩٩ بتعديل أحكام القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وفية جعل مدة الإلزام في التعليم الأساسي تسع سنوات بدلا من ثمانية بعد عودة السنة السادسة ، ويطبق ذلك على كل من يلتحق بالصف الأول الابتدائي من العام ١٩٩٩/ ٢٠٠٠ .

ثانيا: المرحلة الإعدادية (الحلقة الثانية من التعليم الأساسي)

بدأ من المدارس الأولية والأبتدائية الراقية التى أنشأت عام ١٩١٦ وكان الهدف من إنشاءها مساعدة المتخرجين من تلاميذ المكاتب الأولية فى إتمام دراستهم بصورة تسهم فى تقوية مواهبهم وتأهيلهم لمزاولة العمل، ويعد محاولة إنشاء المدارس الأولية فى الابتدائية الراقية بدأت محاولات عديدة لتطوير المدرسة الاعدادية إلي أن جاءت المحاولة الرئيسية وهى تجربة إنشاء مدرسة مدينة نصر التجريبية الموحدة ذات الثمان صفوف، ثم بدأ التجريب على مستوى المديريات التعليمية فى عواصم المحافظات إلي أن عمت التجربة فى النصف الأول من عقد الثمانيات .

وتعد المرحلة الإعدادية – المرحلة الوسطى– بين التعليم الإبتدائي والتعليم الثانوي بأنواعه المختلفة، وكانت هذه المرحلة جزءاً من التعليم الثانوي وفقاً للقانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣، وكان الهدف من هذه المرحلة وفقاً للقانون تهيئة وسائل النمو قابليات التلاميذ وميولهم على اختلاف أنواعها من أدبية وعلمية وفنية، والتعرف على ما يظهر منهم من مواخب وميول خاصة، ليتسنى لهم التوجه في المرحلة التالية إلي نوع الدراسة الثانوية التي تلائمهم، وبمقتصى هذا القانون كانت مدة الدراسة أربع سنوات، وأجاز القانون للتلاميذ الذين أنهوا الدراسة بالصف الرابع الابتدائي الالتحاق بالتعليم الإعدادي، ومن ثم فإن الصف الأول الإعدادي كان يضم تلاميذ أنهوا الصف الرابع وتلاميذ أنهو الصف الخامس، وتلاميذ أنهوا الصف السادس الابتدائي، وكان من شأن هذا الوضع وجود ازدواج بين المدرستين الابتدائية والإعدادية في المناهج والعمر الزمني للتلاميذ.

لم يكن وضع المدرسة الإعدادية مستقراً، وكانت مرحلة تابعة أكثر من كونها مرحلة ذات شخصية واضحة ومستقرة، ذلك لأن المدرسة الإعدادية إما ملحقة بالمدرسة الإبتدائية، أو ملحقة بالمدرسة الثانوية، وعلاجاً لهذا الوضع صدر القانون ٥٥ لسنة ١٩٥٧م بشأن التعليم الإعدادي المعدل بالقانون ٣٥ لسنة

١٩٥٨م، ونص هذا القانون على أن هدف هذه المرحلة هو توفير وسائل الكشف عن ميول التلاميذ واستعداداتهم بالشكل الصحيح، وأصبح لهذه المرحلة كيان مستقل وبموجب القانون أصبحت مدة الدراسة ثلاث سنوات بدلاً من أربع سنوات، نظراً لإطالة مدة التعليم الإبتدائي ، يلتحق بها التلميذ بعد انتخائه من الصف السادس الابتدائي، ونص القانون على أن هذه المرحلة مجانية،.

وفي ظل هذا القانون لم تكن هناك مدرسة إعدادية واحدة بل كان هناك: المدرسة الإعدادية العامة والمدارس الإعدادية الفنية، فبجانب المدرسة الإعدادية العامة أنشئ نوع من التعليم الإعدادي يجمع بين الإعداد الثقافي والإعداد المهني تحت اسم المدرسة الإعدادية العملية (الصناعية والتجارية والزراعية ومدارس النسوة)، ووضعت هذه المدرسة تحت التجربة لمدة خمس سنوات ابتداءً من عام ١٩٥٧/ ١٩٥٨م وكانت تهدف لإعداد المنتهين من دراسة المرحلة الابتدائية إعداداً ثقافياً واجتماعياً وعملياً ملائماً للبيئة.

وإلي جانب هذا النوع من التعليم وجد نوع أخر وهو الإعدادي الفني الذي أنشئ بموجب القوانين ٢٢ لسنة ١٩٥٦م الخاص بالصناعي، ٢٦١ لسنة ١٩٥٦م الخاص بالتجاري، ٢٦٢ الخاص بالزراعي، وكان من شأن تقسيم المدرسة الإعدادية على النحو السابق إعاقة تحقيق الأهداف التي سعت هذه المدرسة إلي تحقيقها، إذ كيف يتسنى لهذه المدرسة أن تهيأ بالوسائل التي تكشف عن ميول التلميذ واستعداداته إذا كان قد التحق بالفعل بنوع محدد من التخصص العام أو الفني بأنواعه، ذلك إن تحديد ميول التلاميذ واستعداداتهم قبل تخصصهم في نوع معين من أنواع التعليم الإعدادي، فضلاً عن إن تحديد الميول بعد انتهاء التلميذ من الصف السادس الابتدائي، يعد مبكراً جداً في مرحلة لا تكون غيها هذه الميول قد وضحت، ومن جهة أخرى أن المرحلة الإعدادية لم تكن مزودة بخدمات التوجيه التربوي والمهني التي تساعد في تحقيق هذا الهدف.

ومن ثم، بدأ التعليم الإعدادي بأخذ مكانة في السلم التعليمي على النحو الذي رسمه القانون ٥٥ لسنة ١٩٥٧م، فأصبح مرحلة متميزة تمثل حلقات الوصل بين الابتدائي والثانوي، كما تعتبر مرحلة مستقلة، وسارت الأمور على هذا النحو حتى ظهر عدم ملائمة وضع المدرسة الفنية الإعدادية نظراً لخطورة التخصص المبكر وعدم وجود فرص عمل متاحة أمام الخريجين لصغر سنهم، من أجل ذلك قررت الهيئة العليا للتخطيط بوزارة التربية والتعليم تصفية هذه المدارس بدءاً من عام ١٩٦٣م.

ومن ثم، ظل هناك نوعان من التعليم الإعدادي منذ صدور القانون ٢١١ لسنة ١٩٥٧م وحتى العام ١٩٦٢– ١٩٦٣م حيث تم تحويل المدارس الإعدادية الفنية إلي ما أطلق عليها (المدرسة الإعدادية الحديثة) يدرس فيها التلاميذ المواد النظرية والعملية، خصص فيها للمجالات العملية ومواد الثقافة المهنية ستة ساعات أسبوعياً.

ثم جاء القانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨م وأكد على توحيد هذه المرحلة وأنها تهدف إلي إعداد التلميذ عقلياً وجسمياً وخلقياً واجتماعياً وقومياً وتنميتها بما يمكن توجيههم إلي العمل والتدريب المهني، أو مواصلة الدراسة من المرحلة الثانوية العامة أو الفنية كل حسب استعداده وحدد القانون مواد الدراسة وتنظيم عملية الحضور وأعمال الامتحانات والشهادة، ثم صدر القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ فحدد الهدف من التعليم الأساسي ونظم القبول والمواد والامتحانات وغرامة عدم الانتظام في التعليم، ثم صدر في عام ١٩٨٨ القانون رقم ٢٢٣ لسنة ١٩٨٨م الذي عدل سنوات الدراسة لتصبح ثماني سنوات فقط بدلاً من تسع سنوات، وأكد القانون أن تلك المرحلة مكونة من حلقتين هما الابتدائية الإعدادية.

واعتبرت هذه الحلقة إلزامية فى ضوء القانون (١٣٩) لسنة ١٩٨١م، وقد حولها القانون إلزامية بعد تجريب كثير، وفى ضوء التطور الذى حدث تنوعت مدارس الحلقة الثانية وأصبحت تشمل :

١- **المدارس الاعدادية العامة** : وهذه المدارس يقبل فى صفها الأول جميع التلاميذ الناجحين فى امتحان الصف الخامس الابتدائي الذى يعد فى المديرية التعليمية بدوريه الأول والثاني ، وذلك وبتنسيق تجربة تلك المديريات التعليمية بالمحافظات ، ومدة الدراسة لهذه المدارس ثلاث سنوات وهذا النوع من التعليم موجود قبل فترة الدراسة الحالية .

٢- **المدارس الإعدادية المهنية** : ويلتحق بها التلاميذ الذين يبدون رغبتهم فى الالتحاق بهذه المدارس بعد اجتياز الحلقة الابتدائية ، والتلاميذ الذين تكرر رسوبهم بالحلقة الابتدائية بشرط قضائهم سبعة أعوام فأكثر بها ، وكذلك التلاميذ الذين تكرر رسوبهم المتتالي لمدة عامين فى نفس السنة بالمدرسة الاعدادية العامة ، ومدة الدراسة بهذه المدارس ثلاث سنوات ويوزع طلابها بها تبعاً للتقسيم الجغرافي ، وأُنشأت هذه المدارس فى فترة الدراسة .

٣- **المدارس الإعدادية الرياضية التجريبية** : إنشاءت هذه المدارس فى هذه الفترة ويقبل بها التلاميذ والتلميذات الذين أتموا بنجاح امتحان الصف الخامس الابتدائي بعد اجتياز الكشف الطبي ، واختبار القدرات وموافقة ولي الأمر ، ثم يرتب التلاميذ حسب مجموع درجات اختبارات القبول ، ويفضل من لديه بطولة فى الألعاب الرياضية ومدة الدراسة بهذه المدرسة ثلاث سنوات .

ويلاحظ أن هذه المدارس لم تعمم فى جميع المحافظات ومن هنا كان من المفروض انتشارها لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية .

وفى ظل الاهتمام بمرحلة التعليم الأساسي أنشئ المجلس النوعي للتعليم الأساسي ، والذى يختص ببعض الأمور والتى منها : اقتراح الأسس اللازمة لدراسة وتطوير خطط وبرامج التعليم الأساسي ، وتقديم نتائج دراسته وتوصياته إلي الأمانه للمجلس الأعلي للتعليم قبل الجامعي، تمهيداً للعرض على المجلس،

ودراسة ما يعرضه وزير اتعليم أو ما يحال من المجلس الأعلي للتعليم قبل الجامعي خاصا بالسياسة العامة للتعليم الأساسي ، وعلاقته بالمراحل التعليمية الأخري ، ووسائل ربطه بالمجتمع.

يتضح من العرض السابق أن هذه الفترة شهدت الكثير من الانجازات فى مجال التعليم الأساسي وذلك بإنشاء المدارس الإعدادية المهنية ، والمدارس الاعدادية الرياضية التجريبية وتلك المدارس لم تكن موجودة فى فترة قبل ذلك .

- **بين مع النقد ملامح تطور مرحلة التعليم الأساسي منذ قيام الثورة حتى عام ٢٠١١؟**
- **ماذا تقترح لتطوير التعليم الأساسي في مصر؟**

(٢) مرحلة التعليم الثانوي :

لما كان التعليم الثانوي يعد مرحلة لها أهميتها على صعيد المجتمع والفرد، ومستقبلهما معاً، فهذه المرحلة وعلى أساسها يتحدد مسار نمو الفرد اجتماعياً ونفسياً واقتصادياً، حيث إن التعليم الثانوي أكثر أنواع التعليم النظامي ارتباطاً بالمستقبل المهني وبالمنزلة الاجتماعية. فمرحلة التعليم الثانوي هي الحلقة الوسطى من حلقات التعليم حيث إنها حلقة وصل بين مرحلة التعليم الأساسي والتعليم الجامعي، علاة على أنها تقع في أهم المراحل العمرية للأفراد مما يجعل لها العديد من المميزات، كما أنه لا يمكن استكمال التعليم العالي بدونها حيث إنها المعبر إلي ذلك، بالإضافة إلي دورها في الإعداد للحياة، وقد أدى كل ذلك لأن تحظى باهتمام وتقدير من قطاعات ومؤسسات المجتمع المتنوعة والمختلفة من طلاب وأولياء أمور، وكذلك من قبل القيادات السياسية والتربوية والرأي العام أيضاً، وذلك لدورها في صناعة مستقبل الأمة لإعداد جيل مزود بالخبرات والمعارف والمهارات التي يحتاجون إليها مستقبلاً.

أ- مدارس الثانوية العامة :

في سنة ١٩٥١م تم إقرار مجانية التعليم، وفي ٢٣ يوليو ١٩٥٢م قامت الثورة بمبادئها الست والتي كانت تهدف كلها إلي الديمقراطية والإصلاح التعليمي والاجتماعي والاقتصادي والسياسي، وأدركت الثورة أنه لا سبيل لذلك إلا بإصلاح التعليم عامة والتعليم الثانوي العام خاصة.

وصدر القانون ٢١١ لسنة ١٩٥٣م والذي بمقتضاه انقسم التعليم الثانوي إلي مرحلتين الإعدادية والثانوية، وحدد هدف المدرسة الثانوية بوصفها المرحلة النهائية المتخصصة من التعليم الثانوي بعد المرحلة الإعدادية في تهيئة الفرص للتلميذ للتوسع والتعمق في ثقافته العامة وإعداده بما يلائم ميوله واستعداداته، ونص القانون السابق على أن تكون مرحلة الثانوية العامة للناجحين في الشهادة الإعدادية، كما يشترط القبول أن لا يزيد سن الطالب في أول أكتوبر من عام التقديم على سبع عشرة سنة مع التجاوز في حدود ثلاثة أشهر، كما يمكن التجاوز في حدود سنتين في ظروف خاصة حددها وزير التربية والتعليم، ونص

القانون على أن تكون مدة الدراسة بهذه المدرسة ثلاث سنوات يدرس الطالب في السنة الأولى دراسة عامة، ثم يتخصص في الصف الثاني، إما في شعبة العلوم أو الآداب، ومن شأن ذلك أن يحدد هدف الدراسة في إعداد الطالب لمواصلة التعليم بعد الثانوية.

وبالتالي قسم هذا القانون السابق التعليم الثانوي إلي مرحلتين: إعدادية مدتها ٤ سنوات لجميع الطلاب، ثانوية مدتها ٣ سنوات، والسنة الأولى موحدة ثم يبدأ التشعيب في السنة الثانية إلي قسمين علمي وأدبي، والهدف من هذه المرحلة تهيئة الفرص للتلميذ للتوسع والتعمق في الثقافة العامة مع إعداده للدراسات العليا وغيرها بما يلائم ميوله واستعداده، واعتبرت المرحلة الثانوية مرحلة وسطى بين المرحلة الابتدائية وتنسيق التعليم العالي، ولا يجوز أن يزيد عدد التلاميذ في الفصل عن ٣٢ تلميذاً.

وفي سنة ١٩٥٤ تم إنشاء مدارس تجريبية نموذجية بمصروفات، وتشرف عليها كلية التربية وإدارة البحوث الفنية والمشروعات بوزارة التربية والتعليم، وفي سنة ١٩٥٥م تم إنشاء مدارس للمتفوقين: بنين فقط وهم الخمسة الأوائل من الإعدادية والتعليم مجاني داخلي "مدرسة في القاهرة"،

ثم صدر القانون ٥٥ لسنة ١٩٥٧م بشأن تنظيم التعليم الإعدادي (فصل المرحلة الإعدادية وجعلها مستقلة، وبذلك أصبحت المرحلة الثانوية مرحلة ثالثة) وبمقتضاه أيضاً انقسم التعليم الثانوي إلي عام وصناعي وزراعي وتجاري، وأكد أن مدته ثلاثة سنوات فقط، وحدد شروط القبول ومناهج الدراسة وامتحانات النقل والشهادة، وعدلت بعض مواد القانون بالقانون ١٣٣ لسنة ١٩٥٤، والقانون ٤٩٢ لسنة ١٩٥٤ والقانون ٤٠٧ لسنة ١٩٥٥ المعدل لبعض أحكام ٢١١ لسنة ١٩٥٣ بشأن تنظيم التعليم الثانوي، والقانون ٥٦٢ لسنة ١٩٥٥ بتعديل بعض أحكام القانون ٢١٠ لسنة ١٩٥٣.

واستمر العمل بموجب ٢١١ لسنة ١٩٥٣ والقوانين المعدلة له حتى صدر القانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨م حيث بين في المادة ٥٩ أن المرحلة الثانوية تهدف إلي الإعداد العام للطلاب عقلياً وجسمياً وخلقياً واجتماعياً وقومياً وتزويدهم بما يحتاجون إليه من العلوم والآداب والفنون والمهارات العملية بما يمكنهم من مواصلة الدراسة للتعليم العالي والجامعي، وحدد القانون في فصله الثاني شروط القبول وفي فصله الثالث نظام الدراسة وفصله الرابع شهادة إتمام الدراسة الثانوية.

وفي عام ١٩٥٩/ ١٩٦٠م تم تخصيص خمس مدارس ثانوية عامة سميت بالمدارس الثانوية التجريبية أدخلت فيها مواد الثقافة المهنية ليكون الطالب أكثر قدرة وأوسع خبرة في شئون الحياة والوقوف على مجالات الاقتصاد والزراعة والصناعة وما فيها من فرص عمل، وفي عام ١٩٦٥/ ١٩٦٦م تم فتح فصول للمتفوقين في كل المديريات التعليمية، وفي عام ١٩٦٨م صدر القانون ٦٨ والهدف من التعليم الثانوي هو الارتقاء بالإعداد العام للطلاب عقلياً وجسمياً واجتماعياً وقومياً وتزويدهم بما يحتاجون إليه من علوم وآداب وفنون ومهارات عملية تمكنهم من مواصلة الدراسة بمرحلة التعليم العالي، وفي سنة ١٩٧٢م

تم تجربة التعليم البولوتكنيكي لربط الدراسة النظرية بالتكنولوجيا والعمل والإنتاج من خلال مدرسة بمدينة نصر في عام ١٩٧٨/ ١٩٧٩م تدريس مقررات مهنية في المدارس الثانوية العامة بجانب مقرراتهم الأكاديمية للجمع بين الأكاديمي والمهني.

وفي عام ١٩٨١م صدر القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١م حيث بين في المادة ٢٢ أن المرحلة الثانوية تهدف إلي إعداد الطلاب للحياة جنباً إلي جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي أو المشاركة في الحياة العامة والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية، وحدد في المادة ٢٣ أن مدة الدراسة ثلاث سنوات، وفي المادة ٢٤ ألا يجوز للطالب أن يعيد أكثر من مرة في الصف واشترط لدخول الامتحان حضور التلميذ ٨٥% من أيام الدراسة، وأكد في المادة ٢٦ أن تكون الدراسة في الصف الأول عامة للجميع وتخصصية اختيارية في الصف الثاني، ونظم القانون مواد الدراسة والامتحانات.

وبالتالي أصبح التعليم الثانوي المرحلة الثانية بعد ضم المرحلة الابتدائية والإعدادية تحت مسمى التعليم الأساسي، وفي هذا القانون يبدأ التشعيب مع بداية الصف الثاني الثانوي فيتجه الطالب إلي شعبة الأدبي أو شعبة العلمي وتتشعب في السنة الثالثة شعبة العلمي إلي علوم ورياضيات.

وتعدلت أحكام هذا القانون بصدور القانون ٢٢٣ لسنة ١٩٨٨ فسمحت بالإعادة مرة واجدة في الصف وبما لا يتجاوز مرتين وسمحت لمن فصل أن يتقدم من الخارج لأداء الامتحان، كما تعدلت مواد التخصص لتكون الدراسة في الصف الأول والثاني عامة ويكون التخصص والتشعيب من الصف الثالث الثانوي للأقسام والشعب التي يصدر بها قرار من وزير التعليم بعد أخذ راي المجلس الأعلى للجامعات، ويعقد في نهاية الصف الثالث الثانوي امتحان من دور واحد يمنح فيه الناجحون شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة.

وصاحب ذلك ظهور وثيقة تطوير التعليم في مصر – سياسته وخطط وبرامج تحقيقه عام ١٩٨٠، ووثيقة السياسة التعليمية في مصر سنة ١٩٨٥م، ووثيقة استراتيجية تطوير التعليم في مصر سنة ١٩٨٧م، ويجدر هنا الإشارة إلي ظهور استراتيجية التعليم لتحقيق أهداف السياسة التعليمية من ١٩٨٥– ١٩٩٥م، وكانت أهداف الاستراتيجية هي: التأكيد على بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة تحديات المستقبل، وإقامة المجتمع المنتج، وتحقيق التنمية الشاملة، وإعداد جيل من العلماء. ولتحقيق هذه الأهداف الأربعة تم تبني المحاور التالية: تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، إعداد المعلم وتأهيله، توفير التمويل اللازم للتعليم في جميع المراحل، فعالية الإدارة التعليمية، تعديل المناهج، الإرتقاء بمستى الثانوية العامة باعتبارها نهاية مرحلة التعليم قبل الجامعي والمدخل للتعليم الجامعي ويمكن أن تصبح مرحلة منتهية تؤهل للعمل، الحد من الانفصال بين القسمين العلمي والأدبي، وضع معايير قومية للامتحانات ونظام القبول في التعليم الجامعي والعالي لا يعتمد على مجرد نتيجة الثانوية العامة.

وشملت المدارس التطوير والاهتمام فى هذه الفترة ، ففي ظل الاهتمام بالتعليم الثانوي صدر قرار وزاري يشرح خطة الدراسة الجديدة للثانوية العامة وهذه الخطة تستغرق ثلاث سنوات ، اعتباراً من العام الدراسي ١٩٩٢/٩١م .

وتتكون خطة الدراسة هذه من مقررات أساسية أو إجبارية وأخري اختيارية، وثالثة تخصصية بالإضافة للمستوى الرفيع ، وهذه الخطة الدراسية تخص طلاب الصف الثالث الثانوي فقط ، وذلك لأن النظام القديم للثانوية العامة كان ينحصر فى مواد إجبارية فقط بالإضافة لمواد المستوى الرفيع .

كما صدر قرار وزاري يشرح نظام الامتحان لهذه الخطة الدراسية الجديدة اعتباراً من العام الدراسي ١٩٩٢/٩١م . ولقد قسم العام الدراسي فى المدارس الثانوية العامة إلي فصلين دراسيين ينتهي كل فصل بدراسة وامتحان فى مجموعة من المواد المقررة ، ويكون ذلك بالصفين الأول والثاني فقط . ويراعي عند تقويم الطلاب عقد امتحان فيما درسوه من تلك المواد فى الفصل الدراسي الأول ، ويخصص له نسبة ٤٠ % من الدرجة الكلية للمادة ، كما يخصص ٤٠ % للفصل الدراسي الثاني ، ٢٠ % لدرجات أعمال السنة.

وعلى طريق التطوير فى التعليم الثانوي العام تم إنشاء فصل أو عدة فصول للطلاب المتفوقين بكل صف دراسي، وذلك لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، ورعاية أصحاب القدرات العقلية والتحصيلية الفائقة، بهدف الاستفادة من هؤلاء فى قيادة المجتمع والمساهمة الفعالة فى صنع التقدم . ويلتحق بهذه الفصول الطلاب الحاصلون على أعلي الدرجات فى امتحان مرحلة التعليم الأساسي ، بحيث لا يقل عن ٩٠ % من المجموع الكلي للدرجات ، وألا يكون الطالب قد رسب فى أي صف من صفوف الدراسة فى مرحلة التعليم الأساسي ، ولا تزيد كثافة الفصل عن ٣٥ طالباً، ويدرس لهولاء مدرسون ذو كفاءة خاصة فى مواد تخصصهم، كما تزود المدرسة هذه الفصول بالمكتبات والمعامل المجهزة تجهيزاً حديثاً ، مما يفيدهم فى استيعاب المواد الدراسية .

ومنذ عام ١٩٩٢م قطعت مصر شوطاً كبيراً في جهود الإصلاح التعليمي باعتباره حجر الزاوية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولأهميته من منظور الأمن القومي لمصر لذلك كان الهدف الأساسي تطوير التعليم بجميع مراحله، فكانت المؤتمرات القومية لتطوير التعليم بداية من التعليم الابتدائي عام ١٩٩٢، ثم الإعدادي ١٩٩٤، ثم المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته ١٩٩٦، ثم المؤتمر القومي للموهوبين عام ٢٠٠٠.

وفي عام ١٩٩٢م ظهرت وثيقة مبارك والتعليم "نظرة إلي المستقبل" عام ١٩٩٢م، وجاء صدور هذه الوثيقة عقب بدء الحكومة المصرية تنفيذ برنامج الإصلاح الاقتصادي سنة ١٩٩٢ وفق الشروط التي حددها صندوق النقد الدولي، وذلك بعد انعقاد المؤتمر العالمي التربية للجميع الذي عقد في تايلاند عام ١٩٩٠، وتضم عدد من المبادئ هي: تحديد سياسة التعليم في إطار ديمقراطي، عدم تحميل الأسرة المصرية

أعباء إضافية، تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، التعليم قضية أمن قومي، التعليم استثمار يهدف إلي تحقيق التنمية البشرية من أجل التقدم الاقتصادي، إدخال التكنولوجيا في التعليم، التنمية المهنية للمعلمين، إنشاء مدارس متطورة بالتعاون مع القطاع الخاص، التعليم المستمر مدى الحياة، الاستفادة من الخبرات العالمية والمؤسسات والمنظمات الدولية.

ثم صدر القانون ٢ لسنة ١٩٩٤ وبمقضتاه أصبحت الدراسة في الصف الأول عامة لكل الطلاب، ويتم الحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة على مرحلتين الأولى في الصف الثاني والثانية في الصف الثالث، وتنقسم مواد الصفين إلي ثلاث مجموعات: مواد أساسية إجبارية يدرسها جميع الطلاب، واختيارية تخصصية: الالتحاق بمجموعات نوعية من الكليات والمعاهد، ومواد اختيارية للمستوى الرفيع.

ولعل هذا القانون أدى إلي هزة عنيفة في التعليم الثانوي فكان يهدف لخفض نسبة الهدر التعليمي في المرحلة الثانوية والحد من ظاهرة الدروس الخصوصية، ولكن للأسف أدى إلي تفاقم مشكلة الدروس وزيادة الأعباء على الأسرة المصرية.

وقد شغل قانون تعديل امتحانات الثانوية العامة المجتمع المصري بكل فئاته، لذلك كثرت محاولات تطوير هذا الامتحان ووضعه على الطريق الصحيح، بالتعاون مع المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي الذي أنشئ سنة ١٩٩٠م بهدف وضع سياسة عامة للامتحانات وتطوير امتحانات الثانوية العامة وتدريب المعلمين على الامتحانات وتحسين معايير اختيار الطلاب للقبول بالجامعات.

وتم تقسيم العام الدراسي للصف الأول الثانوي إلي فصلين دراسيين، كما أصبح هناك مواد تنتهي دراستها بالفصل الأول ومواد مستمرة خلال العام الدراسي كله ويسمح للطالب الراسب في المواد بدخول امتحان الدور الثاني الذي يعقد في شهر أغسطس، كما خصص وزن نسبي لدرجة كل مقرر من المقررات وتغيرت هذه النسب إلي أن أصبحت ٤٠% لكل فصل من الفصول و٢٠% لأعمال السنة.

أما عن امتحانات شهادة إتمام الدراسة بالمرحلة الثانوية يجرى الامتحان للحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة على مرحلتين الأولى في نهاية السنة الثانية والأخرى في نهاية السنة الثالثة ويتيح هذا النظام للطالب التقدم للامتحان في نفس المادة أكثر من مرة (سواء بالرسوب أو الغياب أو تحسين المجموع في دوري مايو وأغسطس وإذا رسب في دور أغسطس يمتحن في العام التالي في مواد الصف الثالث والثاني معاً ويحسب للطالب أعلى الدرجات التي حصل عليها في العامين)، وتحسب بجمع درجات الطالب في الصف الثاني مع الثالث ويرسب إذا لم يحصل على النهاية الصغرى للمجموع.

وتم تعديل خطة الدراسة من سنوات ١٩٩٧م، وفيه يجرى الامتحان على مرحلتين ويعقد في نهاية الصف الثاني امتحان من دورين ينقل الناجحون في جميع المواد إلي الصف الثالث ويسمح للراسب في الدور الأول لمادة أو مادتين للدخول إلي الدور الثاني وينقل للصف الثالث إذا رسب في مادة واحدة ولكن

عليه اجتيازها قبل امتحان إتمام الدراسة الثانوية العامة كما يطبق نظام الدورين على الصف الثالث الثانوي عند تقديم مشروع التعديل على مجلس الشعب كونت لجنة التعليم بالمجلس لإبداء ملاحظتها ويغلب عليها اعتراضات على المشروع.

وعلى الرغم من أن أغلب التغيرات كانت في أنظمة الامتحانات فقط واتسمت القرارات بالتناقض لأنها تتبع كل وزير وليست لسياسة تعليمية موحدة إلا أن هذه الامتحانات تحتم على الطالب الحفظ واختزان المعلومات والمعارف، بالإضافة إلي انفصال نظام الامتحانات عن مواجهة التغيرات التكنولوجية والاقتصادية فاقتصر الامتحان على برمجة العقول والنجاح دون تعليم حقيقي لذلك ترسخ المعلومات لدى الطالب حتى يعقد الامتحان وبمجرد الخروج منه نسيان لكل ما أخذه.

كما أدى هذا النظام الجديد للامتحانات إلي انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية ومراكز للدروس في أوقات اليوم الدراسي، بالإضافة إلي أن توزيع الطالب لا يراعي الميول والمهارات وقدرات الطالب بل على أساس الدرجات التي تقيس الحفظ والاستظهار، مما أدى إلي إغلاق بعض فصول المرحلتين الثانية والثالثة قبل الفصل الدراسي الثاني لعدم وجود طلاب واعتمادهم على الدروس الخصوصية لتحصيل الدرجات، وقد تنبأت الدراسات التي قامت على تطوير امتحان شهادة الثانوية العامة في مصر إلي احتمال الرجوع عنه بعد بضع سنوات حيث لم يقم على دعائم قوية، وهذا تم بالفعل عام ٢٠١٢م وعادت الثانوية العامة مرة أخرى إلي سنة واحدة فقط.

وفي عام ٢٠٠٠ ونتيجة للحاجة الماسة لتطوير المرحلة الثانوية انتهت المباحثات مع البنك الدولي ووزارة التربية والتعليم إلي تبني برنامج لتحسين التعليم الثانوي، ووضعت هدف عام لرؤية مقترحة طويلة المدى لتطوير قطاع التعليم الثانوي يستغرق عشرين عاماً، ويتمثل الهدف العام في تحسين الكفاءة والمساواة في التعليم الثانوي بمصر من أجل تحسين فاعلية التعليم وتحقيق المزيد من الارتباط بين التعليم الجامعي وقبل الجامعي وزيادة حجم وفرص المشاركة في تحسين العملية التعليمية من جانب الأطراف المعنية والمستفيدة من تحسين تلك المرحلة، ومدة هذا المشروع سبع سنوات من عام ٢٠٠٠ وحتى ٢٠٠٧ وتتمثل المحاور الرئيسية للمشروع في:

- تحسين الجودة وإتاحة مزيد من تكافؤ الفرص من خلال توفير تعليم ثانوي يتسم بالمرونة حيث يتيح مساعدة الطلاب على الانتقال بين مسارات التعليم الثاني المختلفة وفقاً لقدراتهم حيث من المتوقع أن يلتحق ٥٠% من تلاميذ التعليم الثانوي بدلاً من ٣٠%، كما أنه يهدف لتطوير المناهج وتدريب المعلمين على تدريس المقررات الجديدة واستخدام تكنولوجيا المعلومات مع المناهج.
- تنمية القدرة المؤسسية وتحديث المؤسسات الإدارية على كافة المستويات لجعلها أكثر كفاءة وإيجاد آليات لضمان الجودة وتفعيل دور مجالس الآباء والمجتمع المحلي والقطاع الخاص في تحسين جودة ومتابعة العملية التعليمية.

وقامت ثورة ٢٥ يناير وكان من أه أهدافها إصلاح التعليم فكان أوائل القرارات التي اتخذت تغير امتحان شهادة إتمام المرحلة الثانوية العامة وإعادتها لعام واحد بدلاً من عامين، وفي عام ٢٠١٢ اعتمد المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعي ما تقدمت به وزارة التربية والتعليم إجراءات تطبيق قانون ٢٠ لسنة ٢٠١٢م وأقر ما يلي:

- الصف الثاني الثانوي صف نقل ويقسم إلي فصلين دراسيين ويختار الطالب في بداية العام الدراسي إحدى الشعبتين (علمية – أدبية) وفقاً لقدراته وميوله.
- تنص مادة (١): يجرى الامتحان للحصول على شهادة إتمام دراسة الثانوية العامة على مرحلة واحدة في نهاية السنة الثالثة اعتباراً من العام الدراسي ٢٠١٣/ ٢٠١٤م.
- تنص مادة (١٧) على أن تشمل مواد الامتحان للصف الثاني الثانوي عبى:

❖ مواد عامة: تشمل التربية الدينية والتربية الوطنية، (الاقتصاد والاحصاء للمجموعات الأدبية)، (الجيولوجيا وعلوم البيئة للمجموعات العلمية)، وتعد المواد العامة مواد نجاح ورسوب لا تضاف إلي المجموع ويتم امتحانها داخل المدرسة وفق معايير المركز القومي للامتحانات ويكون امتحانها قبل امتحانات نهاية العام بشهر على الأقل.

❖ مواد تخصصية: مواد نجاح ورسوب تضاف للمجموع الكلي.

وقد أثار القانون ٢٠ لسنة ٢٠١٢ – القانون الجديد للثانوية العامة– جدلاً كثيراً من أطراف العملية التعليمية، فصانعي القرار يروا أن هذا القانون به الكثير من المميزات أبرزها تخفيف عدد المواد الدراسية إلي ست مواد فقط، وإعادة الأنشطة والانضباط إلي المدرسة بعد هجرها لأكثر من عشر سنوات من جانب الطلاب حيث مراكز الدروس الخصوصية والتي كانت تقام أثناء اليوم الدراسي، إلا أن منفذي القرار وجدوا به بعض المشكلات وخاصة معلمي مادة الجيولوجيا والذين يروا اندثار المادة وتهديد مستقبل العشرات منهم حيث إنها أصبحت مادة نجاح ورسوب، كما وجد أولياء الأمور أنها زادت أعبائهم اوخاصة أن هناك مواتد تمتحن داخل المدرسة على الرغم من أنها لا تدخل في المجموع لكن تفتح باب الدروس الخصوصية أيضاً، وقد أثار هذا القانون أيضاً آراء المربين من فكرة إلغاء مكتب التنسيق حيث يروا أنه يعتبر في مجتمعنا وفي تلك الظروف الوحيد الذي يضمن الموضوعية في دخول الطلاب حتى وإن كان على أساس المجموع، وقد أكد المسئولون على عدم إلغاء مكتب التنسيق دون تحديد مراحله مع وجود امتحان تأهيلي يضعه مجموعة من الخبراء وأساتذة الجامعات لدخول الكليات العلمية مثل الطب والأسنان والصيدلة، كما أن أولوية الالتحاق ستكون بناء على الدرجات الأعلى في الامتحان التأهيلي.

ب – المدارس الثانوية التجريبية التحضيرية للمعلمين :

أنشأت هذه المدارس بقرار وزاري سنة ١٩٨٨ ، إلا أن الدراسة لم تبدأ بها إلا عام ١٩٨٩م .

وتم إنشاء مدرسة من هذا النوع فى كل محافظة ويكون مقرها دار المعلمين ، والمعلمات بتلك المحافظة ، وتهدف هذه المدرسة إلي أعداد طلابها للالتحاق بكليات متخصصة فى مجال إعداد المعلم فى التربية الفنية والموسيقي والاقتصاد المنزلي .

ويلتحق بهذه المدارس طلاب الحاصلون على شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي بعد اجتياز شروط القبول وكذلك اجتياز اختبار القدرات .

ومدة الدراسة بهذه المدارس ثلاث سنوات ، وتكون الدراسة فى الصفين الأول والثاني عامة ، وفى الصف الثالث تكون الدراسة تخصصية، ويكون الحد الأقصي لكثافة الفصل فى هذه المدارس ٣٢ طالباً وطالبة ، وتشرف على هذه المدارس الأدارة العامة لدور المعلمين والمعلمات .

كانت المناهج فى هذه المدارس تحتوى على مقررات كثيرة فهي تدرس لطلابها جميع مواد الثانوية العامة بالإضافة للمواد الفنية والتربوية ، ومع ذلك دخلوا طلاب المدارس التجريبية فى تنسيق طلاب الثانوي العام مما جعلهم لا يدخلون أى كلية عامة أو فنية .

حقيقة أن الدافع لإنشاء هذه المدارس لم يتضح حتى الآن – وقد ألغيت هذه المدارس بعد تخريج الدفعة الأولي منها . فقد اتجهت السياسة التعليمية الجديدة نحو تصفية المدارس الثانوية التحضيرية وتحويلها إلي مدارس ثانوية عامة اعتباراً من العام الدراسي ٩٣/ ١٩٩٤م وهي المدارس التي لم يمض على إنشائها إلا الوقت القليل.

ج- المدارس الثانوية الرياضية التجريبية :

نظراً لأهمية التربية الرياضية لكل قطاعات الشعب عامة ، ولقطاع الطلاب والشباب خاصة ظهرت المدارس الثانوية الرياضية التجريبية ، ولقد ظهرت هذه المدارس فى فترة الدراسة الحالية بقرار وزاري عام ١٩٨٨م ، وكانت الهدف منها هو إعداد الطلاب لكليات التربية الرياضية من ناحية وإعدادهم لدخول الكليات العسكرية من ناحية أخري والعمل على تكامل شخصية الطلاب فى هذه المدارس .

ويلتحق بهذه المدارس الطلاب الحاصلون على شهادة إتمام الدراسة الإعدادية الرياضية ، أو من أتموا مرحلة التعليم الأساسي بشرط اجتياز اختبارات اللياقة بهذه المدارس ، ويقبل خريجوا هذه المدارس بكليات التربية الرياضية .

إلا أن هذه المدارس غير منتشرة بالصورة التى تلبي احتياجات الراغبين فيها وبخاصة فى هذه السن، حيث يلاحظ كثرة عددها فى محافظات الوجة البحري ، بينما تقل فى محافظات الوجة القبلي.

د- مدارس STEM

ولا يفوتنا هنا أن نشير إلي أنه نتيجة لقلق المجتمع المصري والحكومة على مستقبل البلاد الاقتصادي والذي يعتمد بشكل كبير على المعرفة، الأمر الذي أدى إلي تبني وزارة التربية والتعليم مبادرة التعليم لافتتاح مدارس STEM عام ٢٠١١، التي توفر تخصصات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات من خلال استراتيجية التعليم والتعلم التي تعتمد على التعلم القائم على المشروع، فقد أشار القرار الوزاري ٣٦٩ بتاريخ ٢٠١١/١٠/١١م بأن تنشأ مدارس مصرية تسمى مدارس المتفوقين في العلوم والتكنولوجيا تتبع وزارة التربية والتعليم، وتضمن القرار الوزاري ٢٠٢ بتاريخ ٤/٢١/ ٢٠١٢م منح خريجي هذه المدارس شهادة الثانوية المصرية في العلوم والتكنولوجيا وهي معادلة للشهادة الثانوية العامة المصرية.

فقد مولت الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية USAID الشراكة مع منظمة تعلم العالم World Learning ومعهد فرانكلين The Franklin Institute (TFI) وشراكة القرن الواحد والعشرين لتعليم STEM 21st Century Partnership for STEM Education (21PSTEM) مشروع إنشاء مدارس STEM في مصر بمبلغ ٢٥ مليون دولار أمريكي، وبدأ المشروع في عام ٢٠١١م (تم افتتاح أول مدرسة للمتفوقين بالقرية الكونية بمدينة السادس من أكتوبر) من أجل تصميم مدارس STEM ووضع المناهج والسياسات وتنمية الثقافية المدرسية والتطوير المهني وتجنيد المواهب وقبول الطلاب، وشمل عقد المشروع أربعة أعوام لإنجاز خمس مدارس في المناطق الرئيسية بالقطر المصري، ويترك المجال لوزارة التربية والتعليم لرفع مستوى النموذج في المستقبل، وتم اختيار المعلمين من ضمن المعينين في وزارة التربية والتعليم ذوي المؤهل العالي وإجادة اللغة الإنجليزية والقدرة على حل المشكلات والإبداع، كما تم تدريب المعلمين عن طريق منظمة تعلم العالم ومعهد التميز في تعليم STEM .

حدد القرار الوزاري ٣٦٩ بتاريخ ٢٠١١/١٠/١١م أهداف مدارس المتفوقين في خمسة أهداف تم تعديلها إلي تسعة أهداف في القرار الوزاري ٣٨٢ بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٢م، وشملت: رعاية المتفوقين في العلوم والرياضيات والهندسة والتكنولوجيا والاهتمام بهم، تعظيم دور العلوم والرياضيات والهندسة والتكنولوجيا في التعليم المصري، نشر نظام تعليمي حديث وهو نظام STEM في المدارس المصرية، تشجيع التوجه نحو التخصصات العلمية لدى نسبة كبيرة من الطلاب في المرحلة الثانوية، تطبيق مناهج وطرق تدريس جديدة تعتمد على المشروعات الاستقصائية والمدخل التكاملي في التدريس، إكساب وتنمية ميول ومهارات الطلاب وزيادة مشاركتهم وتحصيلهم في العلوم والرياضيات، تحقيق التكامل بين منهج العلوم والرياضيات

والتكنولوجيا والهندسة بما يكلف عن مدى الارتباط بين هذه المجالات لإعداد طالب لديه القدرة على التصميم والإبداع والتفكير النقدي، إكساب الطلاب مهارات التعلم التعاوني، إعداد قاعدة علمية متميزة ومؤهلة للتعليم الجامعي والبحث العلمي.

كما حددت وزارة التربية والتعليم عدداً من المبادئ التوجيهية لتصميم نموذج مدارس STEM هي: إعداد الطلاب ليكونوا مثقفين علمياً وتكنولوجياً ورياضياً ومهنياً، وقادرين على تطبيق فهمهم للمضي قدماً في الإبداع والابتكار والاختراع مع رؤية العالم الحقيقي، وتعزيز بيئة من الاستفسار والتعاون ومستوى عال من الاتصالات، وتقدير وتعزيز التحفيز الذاتي والتوجيه الذاتي والتعلم مدى الحياة، وإشراك الشراكات لتسريع قدرة المدرسة وتوسيع فرص الطالب والمعلم والإدارة، وضمان أنه سيتم قبول جميع الطلاب المتخرجين قادرين على القبول والمنافسة في الجامعات وسوق العمل المصري وسوق العمل العالمي، وتعزيز وتطوير القادة المسئولين اجتماعياً مع الوعي لتكون مصر أكثر معاصرة – حل المستقبل مع معالجة أكبر للتحديات الكبرى.

وأشار القرار الوزاري ٣٨٢ بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٢م بأنه يشترط في من يقبل في هذه المدرسة: ألا يقل مجموع الدرجات في شهادة المرحلة الإعدادية عن ٩٨% من المجموع الكلي للدرجات، وأن يكون حاصلاً على الدرجات النهائية في مادتين على الأقل من مواد (اللغة الانجليزية– الرياضيات– العلوم)، وأن يجتاز الكشف الطبي واختبار التفكير الإبداعي النوعي في العلوم والرياضيات والهندسة والتكنولوجيا واختبار مستوى الذكاء والمقابلة الشخصية، وتم تغيير البند الأول في القرار السابق بالقرار الوزاري ٢١٩ بتاريخ ٥/٨/ ٢٠١٦م لخفض المجموع إلي ٩٥%، وتشكل لجنة القبول التي تحدد مواعيد الاختبارات وتجري المقابلة الشخصية من رئيس الإدارة المركزية للتعليم الثانوي العام، ومدير عام التعليم الثانوي العام، ومستشاري مواد العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية، وممثل مجلس إدارة المدرسة، ومدير المدرسة. ويقبل بالمدرسة الطلاب الحاصلون على أعلى الدرجات بواقع ٢٥ طالباً لكل فصل، ويتم احتساب المجموع الكلي لكل طالب وفقاً للمعادلة: (س١ X ٤٠ + س٢ X ٤٠ + س٣ X ٢٠) / ١٠٠ (حيث س١= المجموع الكلي في شهادة المرحلة الإعدادية، س٢= اختبارات القدرات الإبداعية، س٣= المقابلة الشخصية للطلاب)، ويشترط لاستمرار الطلاب في الدراسة أن يحقق نجاحاً في مقررات STEM، ويتم نقل الطلاب غير القادرين على مواكبة شروط هذه المدارس إلي غيرها من المدارس التجريبية أو الحكومية في نهاية العام الدراسي.

كما أشار القرار الوزاري ٣٦٩ بتاريخ ٢٠١١/١٠/١١م أن وزارة التربية والتعليم تتولى الإشراف على أعمال الامتحانات وشئون الطلاب واعتماد الشهادات، ويكون تصميم المدارس قائماً على الحكومة والتعاون، ويتكون الهيكل القيادي من: المجلس القومي لنموذج مدارس STEM، ووحدة مدارس المتفوقين في العلوم والتكنولوجيا STEM، ومجلس إدارة المدرسة، ومجلس الأمناء والآباء، ومدير المدرسة: وحدد القرار الوزاري ٣٨٢ بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٢م تشكيل لجنة مختصة لاختيار مديري مدارس المتفوقين عن

طريق الإعلان المفتوح لاختيار المتميزين في تخصصات العلوم والرياضيات واللغة الانجليزية، ويفضل الحاصلين على الماجستير أو الدكتوراه في المجالات السابقة، ويتم تقييم أداء العاملين في نهاية كل عام دراسي وفقاً للجان متخصصة من الأكاديمية المهنية للمعلمين والخبراء المتخصصين، ولكل من مدير المدرسة والمعلمين والعاملين بالمدرسة لجان معينة للتقييم.

بناء عليه حدد القرار الوزاري ٣٦٩ بتاريخ ١٠/١١/ ٢٠١١، والقرار الوزاري٣٨٢ بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٢، والقرار الوزاري ٣٠٨ بتاريخ ٨/٢٧/ ٢٠١٣ نظام الدراسة والمناهج وتقييم الطلاب على النحو التالي:

- تقوم الدراسة على أساس استخدام طريقة المشروعات والوحدات التكاملية القائمة على البحث والاستقصاء عبر المواد الدراسية المختلفة ، بالإضافة إلي المعرض، ويقوم على أساس دمج الفكرة الكبيرة وتصمم الوحدات التعليمية في ضوء هذه الفكرة للتكامل بين المواد الدراسية لإشراك الطلاب في الاستفسار والاستكشاف والتعلم الذاتي.
- يتم اختيار المقررات الدراسية في إطار المعايير القومية والمعايير العلمية لنظام STEM.
- يجوز لمجلس إدارة المدرسة إضافة بعض المقررات الإثرائية والأنشطة بعد العرض على وزير التربية والتعليم، ويحدد المعلمون في كل مادة الموضوعات الدراسية التي تحقق أهداف المنهج والمشروعات على أن يتسلم الطالب في بداية الفصل الدراسي توصيفاً موزعاً على الأسابيع الدراسية، بالإضافة إلي كتيب المشروعات ومعايير تقييم المشروعات.
- يتم مقارنة المشروعات في كل المواد الدراسية للتوصل إلي المشروعات المشتركة بين المواد المختلفة وتحويل المشروعات إلي أفكار محورية كبرى تدور حول المشروعات التكاملية (مادة المشروع) تحت اسم Capstone (هو جزء من المنهج الدراسي يجعل المدرسة أكثر ارتباطاً بحياة الطالب من خلال اشراكهم في مجموعات صغيرة على حل مشكلات العالم الحقيقي التي تتعلق بالتحديات الكبرى في مصر، ويتضمن العام الدراسي مشروعين يحددان من قبل وحدة STEM "بينما هناك مشروع واحد يختاره طلاب الصف الثالث، ويستخدم الرحلات الميدانية وعملية التصميم الهندسي كنهج منظم لعملية حل المشكلة، وبناء نماذج قابلة للاختبار، واستخدام معمل فاب لاب Fablab ومختبرات المدرسة لإجراء العمل)، ويتدرج التقويم التكويني للفرد والمجموعة، الطلاب، ويشارك الشركاء الخارجيين لدعم أعمال الطلاب، بالإضافة إلي الأفكار المحورية الأخرى التي تناسب طلاب المدرسة (ويكون التقويم للطلاب عملية مستمرة ويتم تقييم الطالب أسبوعياً بناء على التطبيق والعمل الجماعي الذي يظهر المهارات الفردية والقدرة على التكيف في العمل الجماعي، والتقييم من خلال العمل الجماعي والعرض الشفوي داخل الفريق وتقييم المشروع والعرض والامتحانات الخطية Journal وامتحان تحريري في نهاية الفصل).

- تقوم المدرسة بتوفير مصادر متنوعة لتعلم الطلاب أثناء الدراسة داخل المكتبة وعلى شبكة المعلومات ويتم الاستعانة بمكتبة أكاديمية البحث العلمي والجامعات المصرية.
- يعتمد المعلم على المدخل الاستقصائي القائم على المشروعات التكاملية من خلال العمل التعاوني في مجموعات صغيرة (كل مجموعة مشروع محدد) بالإضافة إلي التعلم الالكتروني من خلال الكمبيوتر المحمول الذي يتسلمه الطالب من المدرسة.
- يتم التدريس بمجموعة من الأنشطة المرتبطة بالمشروعات البحثية التي يقومون بها وذلك من خلال زيارات ورحلات علمية لبعض الجامعات ومراكز البحوث العلمية، ويحدد لها يوم كل اسبوع في الجدول الدراسي.
- يتم التقييم المستمر للطلاب اسبوعياً وشهرياً بما يتناسب مع طبيعة المادة لقياس تقدم الطالب في التعليم وإجراء المشروعات داخل المعامل والحجرات الدراسية وتحفظ نتائج هذا التقييم في ملف خاص بكل طالب.
- يتم تقييم الطلاب في كل مادة دراسية من خلال منظومة تقويم تعتمد المعايير: ٣٠% اختبار ذو مواصفات خاصة، ٦٠% قياس مهارات التعلم التي يكتسبها الطلاب وتقييم المشروعات، ١٠% أداء الطلاب أثناء العام الدراسي، وتشكل لجنة فنية لتقييم مشروعات الطلاب من مستشار المادة وخبير في نظام STEM وأستاذين من الجامعة والمراكز البحثية، ويعطى الطالب مجموعاً اعتبارياً في ضوء: اختبار الاستعداد للقبول بالجامعات، ومقاييس للمفاهيم التي كونها الطالب في العلوم والرياضيات، وأداء الطلاب في المشروعات Capstone، وحضور ومشاركة الطلاب (١٠%)، ويشترط للنجاح الحصول على ٦٠% في كل مكون من المكونات الأربعة. .
- تكون الدراسة باللغة الانجليزية لمواد STEM وتلتزم المدرسة برفع مستواها للطلاب الملتحقين بها.
- تخصص للطلاب في الفرقة الأولى (٣٧) حصة مع عدم إضافة التربية الدينية والأنشطة التربوية للمجموع، وتخصص للفرقة الثانية (٣٥) حصة، ويوزع الطلاب في الفرقة الثالث إلي شعبة العلوم الأساسية والطبية (٣٦ حصة)، والعلوم الهندسية والحاسبات (٣٩) حصة، مع عدم إضافة التربية الدينية والأنشطة التربوية والمواطنة وحقوق الإنسان للمجموع في الفرقتين الثانية والثالثة وتكون لبعض المواد حصصاً أساسية وحصصاً إثرائية، ويكون لمادة المشروع ثلاثة خصص وكذلك يكون هناك يوماً للطلاب أسبوعياً كزيارة ميدانية للجامعات والمراكز البحثية في جميع الفرق الدراسية.

وعملت الوكالة الأمريكية للتنمية على تعزيز المواهب والتنافسية المصرية عن طريق تجريب وتوسيع مجالات تعليم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات STEM في المدارس الثانوية، وساهمت في إنشاء مدرستين في المعادي و٦أكتوبر، وعملت الحكومة على تكثيف هذا البرنامج على الصعيد الوطني بنسخ هذا النموذج في تسع محافظات أخرى، ووضع خطة للتوسع على الصعيد الوطني في جميع محافظات

مصر، ليشمل العام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦م (٤٣٠٠) طالب وطالبة، كما توفر الوكالة التدريب وبناء القدرات لوزارة التربية والتعليم لدعم هذا البرنامج، وكذلك تقدم المناهج وتقييم التنمية وتوفير مختبرات العلوم والبنية التحتية التكنولوجية الأساسية لدعم التعلم التجريبي، ويدرب المشروع المعلمين ومديري المدارس لتطوير واختبار أساليب تدريسية مبتكرة، وبناء المناهج الدراسية، ونظام تقييم الطلاب، وكذلك السعي لدمج كافة المدارس في شبكة STEM التعاونية كحافز للتغيير، وسوف ينتهي المشروع في أغسطس ٢٠١٧م بتكلفة إجمالية ٢٥ مليون دولار.

- بين مع النقد ملامح تطور الثانوية العامة منذ قيام الثورة حتى عام ٢٠١١؟

- ماذا تقترح لتطوير الثانوية العامة في مصر؟

(٢) التعليم الثانوي الفني :

تصاعد الإقبال علي التعليم الفني فى ظل ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢ ،مع دخول مصر فى مرحلة جديدة من التنمية الزراعية والصناعية ، مما أدى إلي تزايد الطلب علي العمال المهرة لتلبية احتياجات المصانع والمشروعات الكبرى كالسد العالي ومشروعات استصلاح الاراضى ،ومصانع الحديد والصلب وغيرها من المشروعات ، مما ترتب عليه التوسع في إنشاء المدارس الفنية في جميع المحافظات ، حيث جري العرف أولاً وخلال عقدي الخمسينيات والستينيات علي إنشاء ثلاث من المدارس الفنية في عواصم محافظات الجمهورية ، تتكون من واحدة صناعية وثانية زراعية وثالثة تجارية. ولم يكن إعداد العمال المهرة خلال هذه الفترة قاصراً على المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم ، بل نهضت عدة وزارات وهيئات وقامت بإنشاء مدارس ومراكز للتعليم الفني، وكان من هذه الوزارات والهيئات: وزارة الصحة – وزارة الصناعة – وزارة الدفاع – وزارة البترول – وزارة النقل – وزارة الكهرباء وهيئة قناة السويس وبعض الشركات الكبرى كشركة المقاولون العرب ، وقد تنوعت المدارس والمراكز التي أنشأتها هذه الوزارات والهيئات ، وكان منها:مدارس الممرضات والمسعفين – مدارس التلمذة الصناعية – مدارس البريد – مدارس وردان للسكك الحديدية ومراكز التدريب المهني.

والتعليم الفني جزء من التعليم الثانوي، وهو نوع متميز من التعليم يعمل على تخريج عمال مهرة في جميع التخصصات، وذلك لمساندة خطة التنمية، ويركز هذا النوع من التعليم على الناحية العملية بجانب الاهتمام بالمواد الثقافية النظرية والعملية.

ويشمل هذا النوع من التعليم نظامين من المدارس: المدرسة الفنية نظام ثلاث سنوات، والمدرسة الفنية المتقدمة نظام خمس سنوات، ويقبل بهذه المدارس الطلاب الذين أتموا الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي بشرط اجتياز اختبار يعقد للقبول مع مراعاة جانب المجموع والسن، وهناك خطة دراسية مطورة لهذه المدارس بغرض النهوض بالتعليم الفني.

وتشمل الخطة المطورة في الأنواع الثلاثة بجانب المواد الثقافية العامة مواد فنية تجارية وتدريبات مهنية بالنسبة للمدارس التجارية، ومواد فنية زراعية ومواد اختيارية بالنسبة للمدارس الزراعية، ومواد فنية صناعية وتدريبات مهنية في المدارس الصناعية.

وفي ضوء مسيرة تطوير التعليم الفني ظهر مشروع رأس المال الدائم للتعليم والإنتاج بمدارس التعليم الفني، ويهدف هذا المشروع إلي تحقيق رفع مستوى الأداء التعليمي للطلاب عن طريق المزيد من التدريبات العملية وإكساب المعلمين مزيداً من الخبرات، والاستفادة من القوى البشرية والإمكانات المادية بمدارس ذلك النوع من التعليم في المساهمة في خطة الإنتاج للدولة لصالح الاقتصاد القومي، وزيادة دخل الطلاب والمدربين عن طريق الحوافز، واللجنة العامة لهذا المشروع يرأسها وكيل الوزارة للتعليم الفني.

وتختص اللجنة العامة للمشروعات بمهام كثيرة منها: العمل على تحقيق أهداف تنفيذ المشروع بمدارس التعليم الفني، والإشراف على تنفيذ المشروع من النواحي المالية والإدارية، وتنظيم توزيع الإمكانات، وتحديد الأنشطة، واعتماد الحسابات الختامية.

وفي ظل تطوير التعليم الفني خلال تلك الفترة أُنشأت وحدة لتنفيذ مشروعات التعليم الفني في وزارتي التعليم والتعليم العالي، والممولة من جهات أجنبية، وتتكون هذه الوحدة من مدير للوحدة وقسم للتجهيزات، وقسم للسكرتارية الإدارية.

ورغم هذه المحاولات من التطوير للتعليم الفني، إلا أن هناك عجزاً في الفنيين وصل إلي ٤٠% عام ١٩٨٠، وأن هناك زيادة في عدد العمال غير الحرفيين وصلت إلي ٢٣% في نفس العام.

وقد يرجع هذا التفاوت إلي كثير من العوامل التي يجب دراستها والتي منها ما يتعلق بالقيم السائدة في المجتمع وتقديرهم للتعليم العام في نفس الوقت الذي تتدنى فيه نظرتهم للتعليم الفني.

ومن ملامح تطوير التعليم الفني عقد اتفاقية بين وزارتي التعليم والكهرباء الهدف منها إنشاء فصول مشتركة نظام ثلاث سنوات لإعداد كوادر فنية للعمل بوزارة الكهرباء والطاقة في المشروعات الجديدة.

كما تم عقد بروتوكول الاتفاق بين حكومة مصر وصندوق التنمية الإقليمي الأفريقي لتطوير المدارس الثانوية الصناعية، ويتكون البروتوكول من ثلاث اتفاقيات تضمنت الأولى منها: منحة من صندوق التنمية الأفريقي لتطوير المدارس الصناعية، بالإضافة إلي مشروع مبارك–كول للنهوض بالتعليم الفني بين مصر وألمانيا التعليم الفني المزدوج هو نظام جديد في التعليم الفنى استحدث بعد زيارة الرئيس السابق محمد حسني مبارك لجمهورية ألمانيا الاتحادية عام 1991 وكان نتاجها المشاركة في تطوير التعليم الفنى و هي مدارس بدأت نشاطها في أبريل ٢٠٠٤ بالشراكة بين المؤسسة الألمانية للتعاون الفني ووزارة التعليم والاتحاد النوعي لجمعيات المستثمرين الممثل للقطاع الخاص، و يقوم هذا النظام علي تعليم المواد النظرية الثقافية والمواد الفنية داخل المدرسة والتدريب كتطبيق عملي داخل منشأة القطاع الخاص "المنشأة التدريبية".

وبالنسبة للتطوير والتنمية الشاملة للمنظومة (منظومة المناهج النوعية والبرامج المتخصصة) تم تطوير برنامج دراسى كامل للوجستيات وفق منهجية الجدارات من خلال مشروع-USAID) (WISEوتحويل البرنامج التدريبى عن الإرشاد الوظيفى والمهارات الحياتية إلي منهج دراسى يتم تدريسه هذا العام لطلاب (٢٠٠) مدرسة على مستوى الجمهورية، بالإضافة لتدريسه في كل مدارس محافظة الإسكندرية كمرحلة أولى، يتبعها تدريسه لجميع الطلاب في مصر بعد إعداد كوادر المدربين، وتم تحويل برنامج تدريبى عن ريادة الأعمال والمشروعات الصغيرة إلي منهج دراسى يتم تدريسه العام الدراسى ٢٠١٧/٢٠١٦ بشكل انتقائى قبل أن يتم تدريسه لجميع الطلاب بعد إعداد كوادر المدربين، وتم إصدار القرار الوزارى رقم (٢٢٩) بتاريخ ١١-٨-٢٠١٦ لدمج الطلاب ذوى الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم الفني، كما أنه يجري إنشاء دبلومات فنية متخصصة للمهن والحرف التراثية بدعم من مؤسسة اليونسكو-يونفوك.

كما تنفذ وزارة التربية والتعليم الفني عدد من خطط التطوير في أكثر من ٢٢٠٠ مدرسة تعليم فني بكافة التخصصات، وذلك بالتعاون مع عدد من المؤسسات الدولية المتخصصة، وذلك بالتعاون مع عدد من المؤسسات الدولية المتخصصة في هذا المجال، وفي مقدمتها الاتحاد الأوروبي، أحد أهم شركاء الحكومة المصرية في تطوير التعليم الفني من خلال مشروع TEVET II، وهو عبارة عن منحة الاتحاد الأوربي لتطوير التعليم الفني في المدارس الثانوية الفنية المصرية التي يتجاوز عددها ٢٢٠٠ مدرسة على مستوى الجمهورية، تكلفة المشروع تصل إلي ١١٧ مليون يورو، تتحمل الحكومة المصرية ٦٧ مليون يورو، على أن يخصص ٨٠% من إجمالي المبلغ لتأهيل البنسة التحتية للمدارس، حيث إن المشروع يستهدف في المرحلة الثانية ٥٠ مدرسة للتعليم الفني، و٤٠ مركز تدريبي في ٢٠ محافظة، والمشروع يركز على تصميم آليات مستدامة لتطوير المناهج وتدريب المدربين والمدرسين في المدارس الثانوية الفنية مثل المدارس الثانوية الفندقية ومراكز التدريب علاوة على تطبيق نظام الجودة الشاملة بشكل يضمن تحسين مخرجات تلك المؤسسة الخاصة وزيادة قدرة الطلاب على اكتساب المهارات اللازمة لأسواق العمل.

ويرى خبراء التربية والتعليم أن من أهم أسباب عدم الاقبال على التعليم الفنى بالصورة المطلوبة ،إلي أنه لا يحظى بالتقدير الاجتماعي المطلوب ، لذلك تعمل وزارة التربية والتعليم الآن على إنشاء ما يسمى بالجامعة التكنولوجية ، بحيث يكون روافدها ومصادرها هم طلبة مدارس التعليم الفني التي تم تطويرها،والتى ستساهم فى تحقيق نقلة نوعية فى مستوى الخريجين،مما يفتح المجل أمامهم فى استكمال دراستهم فى كليات متخصصة،تساهم فى توفير احتياجات سوق العمل.

فكما زادت الفجوة بين مخرجات التعليم الفني واحتياجات سوق العمل، بسبب عدم ارتباط منظومة المنهج ببعضها، وضعف التنسيق والتكامل بين قطاع التعليم الفني بالوزارة والوزارات المعنية ذات الصلة

بالتعليم الفني في مجال التدريب، كما قتلت النظرة المجتمعية لطلاب ومنظومة التعليم الفني ما تبقى من أهمية له.

فنظرة المجتمع المتدنية لهذا التعليم وطلابه أفقدته أهميته كأحد أهم عناصر التطوير في المجتمع المصري كما أدت عدم استمرارية الشراكات والهيئات بالتزاماتها في مجال التعاون مع قطاع التعليم الفني بنظام التعليم والتدريب المزدوج إلي تراجعه بعد أن رسم له خطة تطوير جيدة، بالإضافة إلي الإختلافات الجغرافية والنوعية والقطاعية في سوق العمل، حيث يختلف الطلب على العمالة بين المحافظات المختلفة التي لا يقابلها خريجون محليون مناسبون، وضعف ثقة المجتمع بمخرجات التعليم الفني بنوعياته المختلفة، ومقاومة التغيير من جانب العاملين بهذا النوع من التعليم.

- **بين مع النقد ملامح تطور التعليم الفني منذ قيام الثورة حتى عام ٢٠١١؟**
- **ماذا تقترح لتطوير التعليم الفني في مصر؟**

تعقيب:

من خلال العرض السابق لوحظ علاقة التفاعل بين العوامل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ويمكن إبراز الملامح والنقاط الأساسية فيما يلي:

- بعد إعلان ثورة يوليو مبادئها الستة صدرت الدساتير التي أكدت على مجانية التعليم والقوانين التي نظمت المراحل المختلفة للتعليم العام والفني من ناحية القبول والمناهج والامتحانات والشهادات وغيرها.
- ارتفاع مكانة التعليم في الدساتير والوثائق الرسمية، حيث كان التعليم أحد الأدوات التي استندت عليها الدولة بعد ثورة يوليو عام ١٩٥٢ لاكتساب الشعبية وبالتالي الشرعية، وهي بذلك تستجيب للطلب المتزايد على التعليم بين فئات المجتمع المختلفة، وأصبح ينظر للتعليم على أنه حق من حقوق الإنسان، وذلك بمحاولة توسيع نطاق التعليم وإقرار مجانيته والزاميته في المرحلة الأولي بفرض تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص وتذويب الفوارق بين الطبقات والوصل في النهاية إلي تحقيق مبدأ العدالة الاجتتماعية عن طريق إلغاء المدارس الأولية الراقية في بداية الأمر للوصول في النهاية لتعليم موحد في المرحلة الأولي.
- إذا كان النظام السياسي والاجتماعي والاقتصادي قد اتسم منذ عام ١٩٥٢ حتى عام ١٩٧٠م بالانتقالية وغياب الاستقرار، فإن التعليم ذانه اتسم بنفس هذه الخصائص، فقد اكتفت الدولة في المراحل الأولي من الثورة حتى عام ١٩٥٦ بطرح مبادئ عريضة تتفق مع طبيعة المرحلة من جانب، وتتفق مع توسيع قاعدة التعليم من ناحية أخرى، لأن فكرة السياسة والقانونية الداعية إلي تعميم التعليم الإبتدائي وتحقيق الإلزام فيه سبقت القدرات المالية والفنية مما أدى إلي ممارستها ممارسة غير فعالة، ومن عام ١٩٥٧– ١٩٦٠ لوحظ نقص أعداد الملتحقين بتعليم المرحلة الأولي نتيجة إلغاء المدارس الأولية الراقية، وفي المرحلة

١٩٦٠- ١٩٧٠ حيث اتسمت هذه المرحلة بالتخطيط، ويعتبر إنشاء لجنة التخطيط القومي بمثابة بداية مرحلة التخطيط الشامل في مصر، واتسمت الخطط بافتقادها رؤية شاملة لحركة النظام التعليمي في علاقته بالنظام الاجتماعي والاقتصادي نتيجة لذلك ظهر عجز توفير احتياجات التنمية من موارد بشرية، وضعف موارد الدولة وتفاقم مشاكلها الاقتصادية للظروف العسكرية التي مرت بها. كما ظهر إضافةً إلي التوسع الكمي الاهتمام بالكيف وعلاقة التعليم باحتياجات المجتمع خلال الخطة (١٩٦٥- ١٩٧٠) حيث ظهر الاهتمام بتطوير المناهج وكثافة الفصول، ونظراً لقلة عدد المعلمين تم الاستعانة بمعلمين غير مؤهلين.

- ترك التحول من الرأسمالية إلي الاشتراكية بصماته في التعليم وخاصة التعليم الأولي، حيث اعتبر التعليم الابتدائي هو أول الفرص التي يجب اتاحتها لتطبيق مبدأ الاشتراكية، وحرصت التشريعات على فتح أبواب المدرسة الابتدائية لأبناء الأمة دون تفريق وحددت مدة الإلزام بست سنوات وحددت مناهج التعليم والكتب الدراسية فيها وزودتها بالموضوعات التي تغذي الوعي القومي والإيمان بمبادئ الاشتراكية والقومية العربية.
- دخل التعليم مرحلة جديدة عندما بدأ تخطيطه على أسس علمية بدءاً من عام ١٩٦٠ في شكل خطة خمسية وعشرية تناولت كل أنواع التعليم، ومحاولة ربط التعليم بالتنمية بكافة أشكالها.
- اتسمت الفترات السابقة بعدم قيام سياسة تعليمية على التغيير الشامل بهدف تطوير التعليم في شتى مجالاته بل كانت مجرد عمليات إصلاح جزئية، فمثلاً المناهج كان يتم إضافة بعض الموضوعات فقط.
- حدث تطور فعلي في مراحل التعليم الابتدائي والاعدادي والثانوي من ناحية سنوات الدراسة والمناهج والامتحانات والشهادات، وزاد الاقبال على خريجي جميع أنواع التعليم، كما عقدت العديد من المؤتمرات التي نأدت بإصلاح التعليم.
- انعكست الأوضاع الاقتصادية على التعليم فتعرض الانفاق على التعليم في مصر للخطر، نظراً لتراجع دور الدولة في الإنفاق على التعليم نتيجة الأزمة الاقتصادية، ووجود قطاعات عديدة من المسئولين مازالت تنظر إلي الإنفاق على التعليم باعتباره إنفاقاً خدمياً وليس استثماراً مهماً سيتأخر مردوده.
- نتيجة توجه الدولة نحو الخصخصة في نهاية عهد السادات وعهد مبارك، اتجهت الدولة إلي تشجيع المدارس الخاصة واللغات، فتناقص أعداد المدارس الحكومية في مقابل زيادة أعداد المدارس الخاصة.
- تزايد نسب الأمية والتسرب نتيجة لإنخفاض قدرة التعليم الابتدائي وعدم الوصول إلي الاستيعاب الكامل في قبول تلاميذ المرحلة الابتدائية، ففي عام ٢٠٠٦ بلغت نسبة الأمية ٢٩,٦% طبقاً لبيانات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، مما دل على وجود نسبة كبيرة من الأميين والمتسربين خارج التعليم، فضلاً عن إنخفاض قدرة الدولة على القيام بواجباتها في إنشاء المدارس وصيانتها.
- التأثير على مستويات الطلاب العلمية وذلك عندما تم تخفيض سنوات التعليم الابتدائي طبقاً لقرار الوزاري ٢٣٣٣ لعام ١٩٨٨، لتصبح خمس سنوات بدلاً من ست سنوات، حيث تم دمج مقررات الصف الرابع الابتدائي مع مقررات الصف الخامس الابتدائي.

- ظهرت معاناة الأسر ذات الشرائح محدودة الدخل من تعليم أبنائها الذي كان من المفترض أن يكون مجانياً وفقاً للدستور حيث لجأت إلي المساجد والكنائس بديلاً للدروس الخصوصية لتوفير نفقات التعليم والدفع بأبنائهم لسوق العمل.
- انعكست الأوضاع الاجتماعية بعد عام ١٩٩٢م على التعليم حيث أحدث التعليم حراكاً اجتماعياً ملحوظاً بين الطبقات العليا والوسطى والدنيا تأسيساً لمبدأ العدل الاجتماعي وتكافؤ الفرص التعليمية ومن هذه الأوضاع: التفاوت في مستوى معيشة الطبقات والشرائح الاجتماعية المختلفة، تبعاً للتغير في مستويات الدخول، مما يوجد فجوة واضحة في أنواع التعليم، والاستثمار في القطاع الخاص بظهور المدارس الخاصة على حساب المدارس الحكومية، مما أعاق كثيراً من شرائح المجتمع على إلحاق أبنائهم بالمدارس، وتراجع مجانية التعليم، وظهور التعليم الموازي وانتشار الدروس الخصوصية، والذي أعاق أصحاب الدخول الفقيرة على إلحاق أبنائهم للمدارس، والتفاوت الواضح بين التعليم الحكومي المجاني والتعليم الخاص مدفوع ألجر، مما أدى لانتشار الامية التي لا يزيد تحسنها عن ١,٥% في العام الواحد، ووجود نسبة كبيرة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي خارج التعليم وخاصة في ظل الزيادة السكانية الكبيرة التي تتزايد عاماً بعد الآخر بمعدلات كبيرة، كما أن نسبة التلاميذ خارج التعليم في المرحلة الإعدادية تفوق المرحلة الإبتدائية وخاصة للذكور.
- ساهمت الأوضاع السياسية بعد عام ١٩٩٢ ، فقد أثرت السياسة الخارجية لمصر ومبادرة شراكة الشرق الاوسط، وتقرير مجموعة ال ١٩ ومبادرة كولن بأول مبادرة مجموعة الثماني على التعليم والتدخل فيه، حيث تدور القواسم المشتركة لتلك المبادرات حول: إنشاء مدارس أمريكية في مصر لكل مراحل التعليم على أن تكون هذه المدارس مؤهلة للالتحاق بالجامعات الأمريكية، والاعتماد على الأكاديميين في إدارة المدارس، وتنظيم عدد كبير من الدورات التدريبية والأهلية للمعينين بالعملية التعليمية في هذه المدارس، وتخفيض تكاليف الالتحاق بهذه المدارس لتشجيع أكبر عدد ممكن من التلاميذ للانخراط بها، وإنشاء عدد من لمشروعات الاقتصادية الأمريكية لتمويل تلك المدارس ولإيجاد فرص عمل لخريجي تلك المدارس، وتشجيع تعليم البنات والمرأة على القيام بدور مباشر في الحياة السياسية. .
- نتيجة الاهتمام العالمي بالتعليم شارك الاتحاد الأوربي بمعونة لتحسين التعليم الأساسي وشارك فيها العمل مع وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي، ووضع مؤتمر جوستين خطط تنفيذ لتسترشد بها الحكومات الوطنية ومنها مصر وكان من الأولويات أن تضع كل دولة خطط قومية شاملة محددة الأهداف والمراحل وفق جدول زمني توزع فيه المسئوليات وتحدد طرق المتابع والتقويم، وبالفعل وضعت مصر الخطة الخمسية الثالثة من ١٩٩٢/ ١٩٩٣ ولكنها اهتمت بالتعليم الأساسي فقط، ثم جاءت الخطة الرابعة ٩٧/ ٩٨- ٢٠٠١/ ٢٠٠٢ واهتمت بالخدمات التعليمية في مختلف المحافظات.
- كانت وثيقة مبارك والتعليم "نظرة إلي المستقبل" تمثل برنامج إصلاحي شامل للتعليم في مصر، كما صدر قوانين لاصلاح نظم الامتحانات.
- تم إنشاء الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بالقرار الوزاري ٨٢ لسنة ٢٠٠٦م والتي وضعت الأهداف الخاصة بجودة التعليم في استراتيجية التنمية المستدامة مصر (٢٠٣٠) والتي تتلخص في تحسين

جودة النظام التعليمي بما يوافق النظم العالمية، وإتاحة التعليم للجميع دون تمييز، وتحسين تنافسية نظم ومخرجات التعليم، وقد سعت الهيئة لتحقيق هذا الهدف من خلال تأهيل واعتماد المؤسسات التعليمية عن طريق وضع خطة التأهيل والاعتماد القائمة على زيادة الإعداد ورفع الجودة، وذلك وفقاً لمعايير قومية تتسم بالشفافية وتتلائم مع المعايير القياسية والدولية.

- من أهم الجهود إصدار وزارة التربية والتعليم الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤- ٢٠٣٠) للعمل على تطوير التعليم باعتباره المشروع القومي لمصر، وقد تناولت الوضع الراهن للتعليم قبل الجامعي في مصر، والمشكلات والقضايا التعليمية الملحة، والاستراتيجيات الحاكمة والموجهة لأنشطة الخطة، والركائز الرئيسية لمراحل التعليم قبل الجامعي.
- يلاحظ عدم تكافؤ الفرص التعليمية بين الطلاب، فهناك كثافة فصول في بعض المحافظات بالإضافة إلي مدارس اليوم الكامل وأخرى على فترات مما أدى إلي التسرب من التعليم.
- التغير الذي حدث في التعليم في الفترات لأخيرة إما جزئيات أو توقيتات أو إضافة مادة أو حذف مادة ولكن لا يوجد تغيير جذري في النظام، لذلك تضع الأنظمة المؤتمرات الدولية والقومية وتضع خطط واستراتيجيات ولكن التطبيق مخالف لما هو مكتوب، لذلك فسرعة التغير وكثرته في العالم لن يعطي نتائج سريعة مما أدى إلي مخرج تعليمي لا يصلح لسوق العمل.
- وبالنسبة لتطور التعليم منذ ثورة يولية وحتى ١٩٨١م يلاحظ أنه عملت ثورة يوليو ١٩٥٢ على الاهتمام بتعميم التعليم ونشره وإقرار مجانيته وذلك بإصدار القانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣. وفي عام ١٩٥٣ صدر القانون رقم ٢١١ الذي ساوى بين جميع أنواع التعليم الثانوي حيث قسم الدراسة في المرحلة الثانوية إلي: عامة ونسوية وصناعية وزراعية وتجارية، وحدد مدة الدراسة بثلاث سنوات، وتكون الدراسة بالسنة الأولي عامة، تنقسم في السنة الثانية والثالثة إلي شعبتين هما "القسم الأدبي – القسم العلمي"، ويتم في نهاية السنة الثالثة عقد امتحان عام على مستوى الجمهورية يمنح فيه الناجحون "شهادة الدراسة الثانوية العامة". تعرضت المدرسة الثانوية للتجديد والتجريب، فأنشأت الوزارة مدارس تجريبية ونموذجية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية، وذلك في عام 1956، وفي نفس العام أنشأت الوزارة مدرسة للمتفوقين بالقاهرة يلتحق بها الخمسة الأوائل في الشهادة الإعدادية (من البنين فقط)، كما أنشأت الوزارة مدارس ثانوية نسوية مشابهة للمدارس الفنية. بإصدار القانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ رسخ استقرار السلم التعليمي على أساس (٦ سنوات للمرحلة الابتدائية + ٣ سنوات للمرحلة الإعدادية + ٣ سنوات للمرحلة الثانوية)، ومن ثم أعيدت دراسة وضع المدرسة الابتدائية الراقية، وتم ضمها إلي التعليم الإعدادي باسم "المدرسة الإعدادية العملية" وكانت تجمع بين الإعداد الثقافي والإعداد المهني ووضعت تحت التجربة اعتباراً من عام 1957وحتى ألغيت عام .1966نصت عدة قوانين على نوع التعليم الإعدادي الفني بأنواعه المختلفة حتى تبين عدم جدواها فتمت تصفيتها تدريجياً اعتبار من عام 1963، ثم جاء القانون رقم ٦٨ لسنة ١٩٦٨، ليشمل جميع قوانين التعليم السابقة، وليؤكد على مجانية التعليم العام ويقر تنظيمه وكيفية الانتقال من مرحلة لأخرى مع استمرار العمل بنظام التشعيب (الآداب والعلوم) في المدارس الثانوية العامة من خلال ذلك القانون طوال عقد السبعينات. في ضوء تلك الإستراتيجية صدر قانون التعليم رقم ١٣٩ لعام ١٩٨١ المنظم لشؤون

التعليم قبل الجامعي في مصر، وبموجبه تم إلغاء القوانين السابقة عليه، وهو القانون رقم ٦٨ لعام ١٩٦٨ في شأن التعليم العام، والقانون رقم ١٦ لعام ١٩٦٩ في شأن التعليم الخاص، والقانون رقم ٧٥ لعام ١٩٧٠ في شأن التعليم الفني، وأصبح هناك قانون واحد ينظم مرحلة التعليم قبل الجامعي بجميع مراحله وأنواعه، وقد شملت أهم أحكامه مد فترة الإلزام إلي تسع سنوات دراسية لتشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية، ومنذ السبعينات زاد الطلب على التعليم الخاص في ظل ما شهده التعليم الحكومي من كثافة طلابية عالية، أدت في بعض الأحيان إلي تشغيل بعض المدارس بنظام الفترات.

- يتبين مما سبق، أن عدم الاستقرار السياسي للبلاد في الفترة من ١٩٨٠ حتى عام ٢٠١١م له تأثيره على النظام التعليمي، من حيث التغيير الوزاري المستمر لوزارة التعليم والقيادات التعليمية، ومن ثم تغيير في الخطط الإصلاحية، فلم يكتب لأي خطة سابقة أن تكتمل وتؤتي ثمارها، فقد اتسمت السياسة التعليمية بعدم الاستقرار، نتيجة التغيرات الوزارية وارتباطها بشخص وزير التعليم، أي أن السياسة التعليمية مرتبطة بأشخاص لا بأهداف قومية يسعى التعليم لتحقيها، بالإضافة إلي عدم تبني نظرية تربوية واضحة المعالم يقوم عليها النظام التعليمي، وعلى الرغم من المحاولات المتكررة لتغيير السيسات التعليمية لإصلاح التعليم، إلا أنها تواجه بعض الانتقادات منها:

❖ إن السياسات التعليمية تتسم بعدم الاستقرار، وترتبط ببقاء من رسمها– شخصاً كان أو مؤسسة– وتتحول إلي مجرد شعارات معلنة لا تجد لها خططاً من التنفيذ، حيث إنه يتواجد عم الربط بين سياة التعليم والسياسة العامة للدولة، حيث كانت معظم قوانين التعليم ترتبط بشخص الوزير، ونتج عن ذلك سرعة إجراء بعض التعديلات أو الإلغاء.

❖ لم تنجح أي من سياسات التعليم السابقة في الربط بين التوسع في حجم التعليم الإبتدائي والنمو الكيفي له.

❖ الأهداف الموضوعة في الخطط والاستراتيجيات جاءت من فلسفة غير واضحة لا تتلائم مع المتغيرات العالمية والمحلية التي توجد، فعلى الرغم التطور الهائل من عام ١٩٩١ حتى عام ٢٠١١ إلا أن الأهداف والوظائف تقتصر على التحاق الطلاب بالجامعة دون إعطاء فرصة للطالب أن يستكمل أساسيات الثقافة العامة كمرحلة إلزامية، كما أن ألأهداف نظرية غير إجرائية تركز على العموميات بدلاً من المهارات.

❖ كثيراً ما تأخذ السياسات التعليمية أسلوباً لتطوير التعليم بطريقة التجزئة، حيث تركز على عناصر وتهمل أخرى، مع أن التعليم منظومة متكاملة.

❖ القصور في توفير الموارد المالية والإمكانات البشرية اللازمة للوفاء بالتطوير، حيث إن التمويل من المحددات الرئيسية التي تقرر اتجاهات السياسة التعليمية.

❖ لم تتعرض استراتيجيات التعليم في تلك الفترات لتوجهات التعليم السمتقبلية، ولم تحدد أي منها مسارات التحرك بشكل واضح ومحدد طبقاً لخطة زمنية يمكن الالتزام بتنفيذها.

❖ افتقار بعض التشريعات التعليمية إلي عنصر التكامل أو التراكم، حيث نجد كمثال أن القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ قد نص على مد عدد سنوات الإلزام إلي تسع سنوات، ثم جاء القانون ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ ينص على تخيض سنوات الإلزام من تسع سنوات إلي ثمان، مما أدى إلي نوع من البلبلة والتضارب في السياسات خاصة في مرحلة التعليم الأساسي، والتي أثرت فيما بعد على مرحلة التعليم الثانوي والتعليم العالي.

- ❖ قصور السياسة التعليمة عن تحقيق ما تنص عليه تشريعات التعليم، من حيث بعض القضايا الجوهرية، مثل تحقيق الاستيعاب الكامل لكافة الملزمين وتحقيق جود التعليم، ومد الإلزام إلي سنوات أخرى، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية.
- ❖ لم تستطع أي من السيسات التعليمية السابقة سد الفجوة الكبيرة بين الطلب الشعبي المتزايد على التعليم، وقدرة الأجهزة التعليمية على الاستجابة لهذا الطلب العادل، كما نص الدستور على ذلك.
- ❖ غياب المشاركة الشعبية والوطنية في رسم السياسة التعليمية في مصر ، فهناك نجد ضعف المشاركة الشعبية والمحليات وذوي الخبرة وأصحاب الرأي في وضع السياسة التعليمية، وقد نتج عن ذلك ندرة وجود مناخ يعمل على صياغة سياسة تربوية سليمة.
- ❖ إن خطط السياسة التعليمية لا ترتبط بخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة.
- ❖ أن السياسة التعليمية تتناقض تناقضاً واضحاً في علاقتها بسوق العمل.
- ❖ افتقاد التناغم والتناسق بين إصلاح التعليم وغيره من النظم.
- ❖ إن إضفاء كلمة سياسة تعليمية جديدة وتكرارها في هذه الوثائق كان اختياراً غير صائب، لأنها لم تضف إلي مضمونها أي جديد.

اكتب بحثاً علمياً عن إصلاح التعليم في مصر في العصر الحاضر وتوجهاته والتحديات التي تواجهه؟

المراجع

أحمد إسماعيل حجي (١٩٩٦). **التعليم في مصر: ماهيته وحاضره ومستقبله**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

أحمد عزت عبد الكريم (١٩٤٥). **تاريخ التعليم في مصر**. القاهرة: مكتبة النصر.

أحمد هزت عبد الكريم (١٩٣٨). **تاريخ التعليم في عهد محمد علي**. القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

إلياس الأيوبي (٢٠١٢). **تاريخ مصر في عهد الخديوي إسماعيل باشا من سنة ١٨٦٣ إلى سنة ١٨٧٩**. القاهرة: مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

أمال منصور (٢٠١٩). الأوضاع الاجتماعية في مصر ١٨٦٣- ١٩١٤م. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة محمد خضير بسكره، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

أمل سعودي عبد الظاهر سيد (٢٠٢٠). دراسة تحليلية للسياسة التعليمية لتطوير مرحلة التعليم الأساسي في مصر منذ عام ١٩٨٠م. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، ٣٥(٢)، ٢١- ٤٠.

أنور محمد زاتي (٢٠٠٧). **علم التاريخ واتجاهات تفسيره: اقتراب جديد**. القاهرة: مكتبة ألأنجلو المصرية.

بول منرو (١٩٤٩). **المرجع في تاريخ التربية، الجزء الأول**. (ترجمة: صالح عبد العزيز). القاهرة: مكتبة مكتبة النهضة المصرية.

حياة ناصر الحجي (١٩٩٢). أضواء على نظام التعليم في مصر زمن المماليك. **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، ١٠(٤٠)، ٦٢- ١٠٥.

دعاء عثمان عزمي (٢٠١٢). تطور التعليم الثانوي في مصر من عام ١٩٩٢ إلى ٢٠١٢: رؤية نقدية. **مجلة التربية**، جامعة الأزهر، ١٥١ (٣)، ٨١- ١٢٤.

رابطة التربية الحديثة (١٩٩٥). تطور تعليم المرحلة الأولى وأثره على إعداد معلميه في الفترة بين عامي ١٩٥٢- ١٩٧٠م. **دراسات تربوية**، ١٠ (٧٧)، ١٦٣- ٢٠٠.

رفيقة محمود (د.ت). **الفصل الثامن والثلاثون: تطور التعليم العالي في مصر**. قضايا التوعية في التعليم العالي في البلدان العربية، القسم الرابع: أوراق مرجعية. متاح على الموقع http://search.shamaa.org/PDF
. /Books/Lb/LAESs8/QIHEIAC/2014_hamoudr_a19777_729-753.pdf

زيدان مصطفى زيدان (٢٠١٧). التعليم في عهد الخديوي إسماعيل ١٨٧٩- ١٨٦٣. **مجلة البحث العلمي في الآداب**، (١٨/ ٣)، ٣٣٩- ٣٦٠.

سامي محمد نصار، وجمال عبد المنعم أحمد (١٩٩٨). **مدخل إلى تطور الفكر التربوي**. الكويت: دار السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع.

سعيد إسماعيل علي (١٩٩٥). **مقدمة في تاريخ التربية**. القاهرة: عالم الكتب.

سعيد إسماعيل علي (٢٠٠٢). **نشأة الفكر التربوي وتطويره**. القاهرة: عالم الكتب.

سعيد مرسي أحمد (١٩٨٤). **تطور الفكر التربوي** (ط٧). القاهرة: عالم الكتب.

شبل بدران (٢٠٠٤). **التعليم والتحديث** (ط٢). الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عبد المجيد شيحه (٢٠٠٤). **فصول في تاريخ التربية**. القاهرة: عالم الكتب.

عبد المعين سعد الدين هندي (٢٠١٧). ملامح الحياة في المجتمع المصري منذ عام ١٩٢٣ وحتى ١٩٥٢، واثرها على التعليم. **الثقافة والتنمية**، ١٨(١٢٠)، ١- ٤٨.

عرفات عبد العزيز سليمان (١٩٩٨). **اتجاهات التربية عبر العصور المختلفة: دراسة تحليلية مقارنة** (ط٦). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عمار محمد النهار (٢٠١٨). نظام التربية والتعليم في تراثنا التربوي: عصر المماليك نموذجاً ٦٤٨- ٩٢٣هـ/ ١٢٥٠/ ١٥١٧م. **التراث العربي**، (١٥٠، ١٥١)، ١٥٣- ١٦٦.

عمر طوسون (٢٠١٤). **الصنائع والمدارس الحربية في عهد محمد علي باشا**. القاهرة: مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

فاطمة مصطفى أمين (٢٠١٦). الأوضاع المجتمعية وأثرها على التعليم الأساسي في مصر: الفترة من ١٩٩٢- ٢٠٠٩. **مجلة بحوث الشرق الأوسط**، جامعة عين شمس، مركز بحوث الشرق الأوسط، (٣٩)، ٢٩٣- ٣٣٤.

فؤاد بسيوني متولي (١٩٩٢). **التطور التاريخي لسياسات التعليم العام في مصر من واقع التشريعات والخطط التعليمية**. المؤتمر الثاني عشر، السياسة التعليمية في الوطن العربي، رابطة التربية الحديثة وجامعة المنصورة- كلية التربية، ١، ٩٨- ١٣٥.

قسم العلوم التربوية والنفسة (٢٠٢٠). **محاضرات في تاريخ التربية والتعليم**. جامعة المنوفية، كلية التربية النوعية.

ليلي سليم شاتيلا (د.ت). نظام التعليم في مدينة القاهرة في عهد المماليك البحرية. متاح على الموقع https://www.noor-book.com/%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8-... .

محمد سمير حسانين (١٩٨٨). **معالم تاريخ التربية** (ط٢). طنطا: دار ألو العينين للطباعة.

محمد منير مرسي (٢٠٠٣). **تاريخ التربية بين الشرق والغرب**. القاهرة: عالم الكتب.

محمود رحيم (د.ت). **تطور حركة التعليم في مصر ١٩١٦- ١٩٥١: دراسة تاريخية (المناهج، وزارة المعارف، التطورات التعليمية)**. متاح على الموقع https://mag-mus-art.net/wp-content/uploads/2020/11/%D8%AA%D8%B7%D9%88%D8%B1-%D8%AD%D8%B1%D9%83%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D9%81%D9%8A-%D9%85%D8%B5%D8%B1-%D9%A1%D9%A9%D9%A1%D9%A6-%D9%A1%D9%87%D9%A1%D9%A9.pdf .

المركز المصري للدراسات الاقتصادية (٢٠١١). **الاقتصاد المصري بعد ثورة ٢٥ يناير: التحديات الحالية ورؤية مستقبلية**. آراء في السياسة الاقتصادية، (٢٧)، ١-٨.

مصطفى متولي (١٩٨٣). القوى المؤثرة في النظم التعليمية: درسة مقارنة. الإسكندرية: دار المطبوعات الجديدة.

نبيل سعد خليل، وعنتر أحمد عبد العال (٢٠٠٢). دراسة تحليلية مقارنة لنظام التعليم الإلزامى فى كل من فرنسا وفنلندا والسويد وجمهورية مصر العربية. **المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة - الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية**، ٢(٧)، ٧٩- ١٣٧.

هبة الأصبحي (٢٠١٧). **كيف بدأ التعليم وكيف تطور**. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

يوسف سامي (٢٠١٧). **لماذا ندرس التاريخ**. متاح على الموقع https://www.uoanbar.edu.iq/WomenEducationCollege//catalog/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%AE.pdf.

مواقع الكترونية:

https://sites.google.com/site/introkgnew/content/part

http://www.acrseg.org/6961

https://cte.univ-setif2.dz/moodle/mod/book/view.php?id=23538

https://jawak.com/%D8%AD%D8%B1%D9%83%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-%D9%81%D9%8A-%D8%B9%D9%87%D8%AF-%D9%85%D8%AD%D9%85%D8%AF-%D8%B9%D9%84%D9%8A-%D9%88%D9%85%D9%84%D8%A7%D9%85%D8%AD-%D8%AA%D8%B7%D9%88%D8%B1%D9%87-7030

https://zedni.com/%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A9-%D8%AA%D9%88%D8%AB%D9%8A%D9%82%D9%8A%D8%A9-%D8%B9%D9%86-%D8%AA%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%AE%D8%8C-%D9%88%D9%86%D8%B4%D8%A3%D8%A9-/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D8%B3

http://www.khotwacenter.com/%D9%85%D9%86-%D8%A7%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%AA%D9%8A%D8%A8-%D8%A5%D9%84%D9%89-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D8%B3-/%D8%A7%D9%84%D8%AF%D9%88%D9%84%D9%8A%D8%A9

https://www.egyptsonline.com/2019/07/Education-System-In-Egypt.html