




نوقشت رسالة رائد سعد و المعنونة بـ:

((الفكر التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة العربية وأثره في الفكر
التربوي العربي المعاصر))

وأجيزت يوم الأحد الواقع في ٢٠١٤/١/١٩ من قبل السادة أعضاء لجنة
الحكم التالية أسماؤهم :

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. فاضل حنا	عضواً	
د. محمد حلاق	عضواً	
د. لينا شالاتي	عضواً مشرفاً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة
الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية - قسم التربية المقارنة.



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية المقارنة

**الفكر التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة
العربية وأثره في الفكر التربوي العربي المعاصر**

﴿رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في التربية المقارنة والإدارة التربوية﴾

إعداد الطالب

رائد نعمان سعد

إشراف

الدكتورة لينا شالاتي

المدرسة في قسم التربية المقارنة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

وَأَنْ لَيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَى ﴿٣٩﴾ وَأَنَّ سَعْيَهُ سَوْفَ يُرَى ﴿٤٠﴾

سورة النجم، الآيتان: (٣٩ - ٤٠)

وَقُلْ اْعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ
إِلَى عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿١٠٥﴾

سورة التوبة، الآية: (١٠٥)

شكر وتقدير

الشكر أولاً وأخيراً لله سبحانه وتعالى على نعمه التي لا تعد ولا تحصى، وأن وفق الباحث ويسر له طلب العلم، وأعاناه على إتمام هذا العمل.

وأقدم بأسمى آيات الشكر وأبلغ عبارات التقدير والامتنان لمشرفتي الغالية **الدكتورة لينا شالاتي** التي تفضلت بالإشراف على بحثي، فكانت خير معين على إنجازته، ووقفت بجاني بكل مرحلة من مراحل هذا البحث، ولم تبخل عليّ يوماً بالنصح والإرشاد، فكانت المعلم والمرشد والموجه في رحلة بحثي هذه، مما أضفى عليه الكثير من الفائدة والقيمة العلمية. وأشكرها شكراً خاصاً على تشجيعها الدائم ودعمها ومساندتها لي في مواجهة الصعوبات التي واجهتني في إعداد هذا البحث في هذه الظروف الصعبة.

وأقدم جزيل الشكر والامتنان وخالص التقدير والاحترام **للدكتور محمد حلاق** الذي أرشدني منذ البداية إلى اختيار هذا الموضوع، وأشكره شكراً خاصاً لتفضله بتحكيم هذا البحث .

وأخص بالشكر الجزيل وفائق الامتنان **للدكتور فاضل حنا** الذي مدّ لييد العون والمساعدة، وقدم لي التسهيلات لإنجاز هذا العمل، وأشكره شكراً خاصاً لتفضله بتحكيم هذا البحث.

وأتوجه برسالة شكر وتقدير للعاملين في مكتبة الأسد والمعهد الفرنسي للشرق الأدنى على صبرهم وتعبهم في إمدادي بالمراجع القيمة التي أغنت البحث بالمعلومات الثمينة.

وأغتتم الفرصة لأعبر عن حبي وتقديري وامتناني لأهلي وأقربائي وأصدقائي الذين كانوا دائماً معي، يساعدوني ويشدون من أزري ابتغاءً لنجاحي وتفوقي.

الباحث

الإهداء

إلى أروع الآباء
إلى أعظم وأعلى إنسان في هذه الحياة
إلى من أمضيت معه أجمل أيام حياتي
إلى من كان لي خير المعين والسند . وصاحب الفضل الأول في كل نجاح حققته
إلى القلب الكبير، والنفس العظيمة، والروح الطاهرة
إلى من غاب عن حياتي ليسكن في أعماق ذاتي ووجداني ما حييت

أبي

إلى ينبوع الحب والحنان
إلى من تعجز الكلمات عن وصفها
إلى أجمل الأمهات

أمي

إلى الإنسان العظيم
إلى أستاذي الذي علمني معنى الحياة

عمي أبو حسن

إلى من كانوا وما زالوا سندي وساعدي في هذه الحياة
إلى من وقفوا إلى جانبي وساعدوني ، وشدوا من أزمي ، وزودوني بالعزيمة والصبر
إلى من كانوا مثلاً للأخوة الصادقة
أخوتي (عماد - وائل - سائل - مازن - نهيدة - يائل - رائدة)

إلى من أدخلت المعادة إلى قلبي
إلى أجمل وأروع حبيبة

خطيبتي الغالية (صبا عجوب)

إلى من هيبقى النجم الذي نهتدي به في الليالي المظلمة
إلى أعلى الضوالي
إلى من رحل عنا ليسكن قلوبنا

أخي وصديقي (يوسف حمادي)

إلى أخوتي وأصدقائي الذين وقفوا إلى جانبي وساعدوني على التفوق
(جندب حمادي - وسيم خليل ...)

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	العنوان
1	الفصل الأول: مشكلة البحث وأهميته
2	أولاً: المقدمة.
2	ثانياً: مشكلة البحث.
3	ثالثاً: أهمية البحث.
4	رابعاً: أهداف البحث.
5	خامساً: أسئلة البحث.
5	سادساً: حدود البحث.
5	سابعاً: منهج البحث.
6	ثامناً: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية.
8	تاسعاً: الدراسات السابقة.
17	تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها.
20	الفصل الثاني: الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في بلاد الشام في عصر النهضة العربية
21	. تمهيد.
21	أولاً: فترة الإصلاحات العسكرية في السلطنة العثمانية (1204-1247هـ/1789-1831م):
22	(1) الأوضاع السياسية.
23	(2) الأوضاع الاقتصادية:
23	أ. الزراعة.
23	ب. الصناعة.

رقم الصفحة	العنوان
24	ج. التجارة.
25	(3) الأوضاع الاجتماعية.
26	(4) الأوضاع الفكرية.
26	ثانياً: فترة الحكم المصري لبلاد الشام (1248-1256هـ/1831-1840م):
26	1. الأوضاع السياسية.
27	2. الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية.
28	3. الأوضاع الفكرية.
29	ثالثاً: فترة الإصلاح الإداري في السلطنة العثمانية (1256-1327هـ/ 1840-1909م):
29	(1) فترة التنظيمات العثمانية (1256-1293هـ/ 1840-1876م):
29	أ. الأوضاع السياسية.
30	ب. الأوضاع الاقتصادية.
31	ج. الأوضاع الاجتماعية.
32	د. الأوضاع الفكرية:
32	1. المطابع.
33	2. الصحف.
34	3. الجمعيات.
36	4. فن التمثيل على المسرح.
37	(2) فترة المشروطية (1293-1327هـ/ 1876-1909م):
37	أ. الأوضاع السياسية.
39	ب. الأوضاع الاقتصادية.

رقم الصفحة	العنوان
40	ج. الأوضاع الاجتماعية.
40	د. الأوضاع الفكرية:
41	1. المطابع.
41	2. الصحف والمجلات.
43	3. المكتبات.
44	4. الجمعيات العلمية والأدبية.
46	5. فن التمثيل على المسرح.
47	رابعاً: فترة العهد الدستوري والحكومة العربية (1327-1339هـ/1909م-1920م):
47	أ. الأوضاع السياسية.
50	ب. الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية.
51	ج. الأوضاع الفكرية.
54	. خلاصة.
57	الفصل الثالث: تطور التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية
58	. تمهيد.
58	أولاً: فترة الإصلاحات العسكرية (1204-1247هـ/1789-1831م):
59	(1) التعليم في الكتاتيب.
59	(2) التعليم في المدارس الدينية.
61	ثانياً: فترة الحكم المصري لبلاد الشام (1248-1256هـ/1831-1840م):
62	ثالثاً: فترة الإصلاحات الإدارية (1256-1327هـ / 1840-1909م):

رقم الصفحة	العنوان
63	1) التعليم الرسمي (الحكومي):
63	أ. مراحل التعليم الرسمي (الحكومي):
64	1. المرحلة الابتدائية.
66	2. المرحلة الرشدية.
67	3. المرحلة الإعدادية.
68	4. مرحلة التعليم الاختصاصي.
68	أ. دور المعلمين.
69	ب. المدارس الصناعية.
69	ج. المدارس الزراعية.
69	5. مرحلة التعليم العالي.
70	ب. الممارسات التربوية في المدارس الرسمية:
70	1. المناهج وطرائق التدريس.
71	2. التربية الأخلاقية والاجتماعية.
72	3. التربية الصحية والبيئية.
72	4. المعلم.
72	5. الكتب المدرسية.
73	6. الامتحانات.
74	7. الدوام اليومي.
74	8. الإدارة التربوية والتعليمية.
74	9. التمويل (ميزانية المعارف).
75	2) التعليم الخاص:

رقم الصفحة	العنوان
75	أ. المدارس الأجنبية.
77	ب. المدارس الوطنية الطائفية.
79	ج. المدارس الأهلية.
81	رابعاً: فترة العهد الدستوري والحكومة العربية (1327-1339هـ / 1909-1920م).
89	. خلاصة.
91	الفصل الرابع: الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية (البستاني، الكواكبي، الجزائري)
92	. تمهيد.
93	أولاً: الفكر التربوي عند بطرس البستاني (1235-1301هـ / 1819-1883م):
93	1. حياته.
94	2. مؤلفاته:
96	3. فكره التربوية:
96	أ. البستاني وتربية الطفل.
97	ب. البستاني ونظرية المعرفة.
97	ج. البستاني والقومية العربية.
99	د. البستاني والعلم.
100	هـ. البستاني والحرية.
100	و. البستاني والوحدة الوطنية.
102	ز. البستاني والمجتمع.
105	ح. البستاني وتعليم المرأة:

رقم الصفحة	العنوان
105	1. أضرار جهل المرأة.
106	2. فوائد تعليم المرأة.
107	3. منهاج تعليم المرأة.
108	ط. البستاني والتربية:
108	1. الأهداف التربوية.
109	2. التربية البيئية.
109	3. المنهاج.
110	4. المعلمون والتلاميذ.
110	5. النظام.
111	ثانياً: الفكر التربوي عند عبد الرحمن الكواكبي:
111	1. حياته (1266-1320هـ/1849-1902م).
113	2. مؤلفاته:
113	أ. طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد.
113	ب. أم القرى.
113	3. فكره التربوي:
114	أ. نظرتة إلى الطبيعة الإنسانية:
114	1. الخير والشر في الطبيعة الإنسانية.
114	2. الوراثة والبيئة في الطبيعة الإنسانية.
116	ب. الكواكبي والحرية.
117	ج. الكواكبي وعلاقة الفرد بالمجتمع.
118	د. الكواكبي والأخلاق.

رقم الصفحة	العنوان
120	هـ. الكواكبي والقومية العربية.
121	و. الكواكبي والدين.
122	ز. الكواكبي والمقارنة بين الإنسان الشرقي والإنسان الغربي.
122	ح. الكواكبي والمرأة.
123	ط. الكواكبي والعلم.
124	ي. الكواكبي والتربية:
125	1. مفهوم التربية وغايتها وأهميتها.
125	2. مراحل التربية.
126	3. الإدارة التربوية التعليمية.
127	4. التخصص في التعليم.
128	5. تعميم التعليم والزاميته.
128	6. المنهاج.
128	7. طرائق التدريس.
129	8. المعلم.
130	ثالثاً: الفكر التربوي عند طاهر الجزائري:
130	1. حياته (1268 - 1339 هـ / 1851 - 1920 م).
131	2. مؤلفاته.
133	3. فكره التربوي:
133	أ. الجزائري والأخلاق.
133	ب. الجزائري والمرأة.
134	ج. الجزائري والقومية العربية.

رقم الصفحة	العنوان
135	د. الجزائري والوحدة الوطنية.
135	هـ. الجزائري والاقتناس من الأمم المتقدمة.
136	و. الجزائري وتأليف الكتب.
136	ز. الجزائري والتربية:
136	(1) المعلم وطرائق التدريس التي يجب أن يتبعها.
141	(2) أفكاره التي تتعلق بالتلميذ.
141	(3) المنهاج.
142	. خلاصة.
143	مقارنة بين الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية (بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري)
145	الفصل الخامس: أثر الفكر التربوي في عصر النهضة في الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية
146	. تمهيد.
146	أولاً: الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية:
148	(1) ساطع الحصري (1297-1388هـ/1880م -1968م).
149	(2) جميل صليبا (1320-1396هـ/1902-1976م).
150	(3) قسطنطين زريق (1327-1420هـ/1909-2000م).
151	ثانياً: أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية:
151	(1) في المجال القومي.
157	(2) في مجال الاقتناس وتعلم اللغات الأجنبية.

رقم الصفحة	العنوان
158	3) في مجال نظام الفتوة (التربية العسكرية).
160	4) في مجال تعليم المرأة.
162	. خلاصة.
163	النتائج والمقترحات
164	أولاً: النتائج.
166	ثانياً: المقترحات.
167	المراجع
168	أولاً: المراجع العربية.
176	ثانياً: الدوريات.
177	ثالثاً: المواقع الالكترونية.
177	رابعاً: المراجع الأجنبية.
178	ملخص البحث باللغة العربية
I	ملخص البحث باللغة الانكليزية

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

أولاً: المقدمة.

ثانياً: مشكلة البحث.

ثالثاً: أهمية البحث.

رابعاً: أهداف البحث.

خامساً: أسئلة البحث.

سادساً: حدود البحث.

سابعاً: منهج البحث.

ثامناً: مصطلحات البحث.

تاسعاً: الدراسات السابقة.

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

أولاً: المقدمة:

إن الفكر بشكل عام، والفكر التربوي بشكل خاص، لا يأتي من فراغ، بل ينبثق من الواقع، ويهدف إلى تحسين هذا الواقع، وقد يكون رد فعل له. والعلاقة بين الفكر والواقع هي علاقة تأثر وتأثير، (فايق، 1986، ص11) ولذلك فلا بدّ لدراسة الفكر التربوي في زمان ومكان معينين، من دراسة الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي أنتجت هذا الفكر.

فقد شهدت بلاد الشام في عصر النهضة العربية، تقدماً في جميع المجالات، وتجلّى هذا التقدم في ظهور الجمعيات الأدبية والسياسية، والصحف والمجلات، والمطابع، والترجمة، وافتتاح المدارس الحديثة، وانتشار التعليم، وتعدد أنواعه، وقيام حركة الإصلاحات العثمانية، وظهور العديد من المفكرين، الذين كان لهم دور كبير في التخلص من الاحتلال العثماني، والاحتلال الفرنسي فيما بعد، كما كان لهم دور في تقدم المجتمع العربي، وفي تحرره من الجهل والتخلف. وقد ترك هؤلاء المفكرين أثراً كبيراً في فكر المرين المعاصرين الذين سطع نجمهم في القرن العشرين، وكان لهم دور كبير في صياغة النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية.

وفي هذه الدراسة عن الفكر التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة العربية وأثره في الفكر التربوي المعاصر في سورية، لابدّ من دراسة الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي سادت بلاد الشام آنذاك، ودراسة واقع التربية والتعليم فيها، وكذلك دراسة الفكر التربوي عند مفكري عصر النهضة العربية، وأثر هذا الفكر في الفكر التربوي المعاصر في سورية.

ثانياً: مشكلة البحث:

تعاني التربية العربية حالياً، ومنها التربية في الجمهورية العربية السورية، من الكثير من المشكلات التي تزداد يوماً بعد يوم، على الرغم من الجهود التي يبذلها التربويون، لحل هذه المشكلات، فقد أخذوا باقتباس النظم التربوية الغربية، دون مراعاة لحاجات مجتمعنا العربي وخصائصه، ولذلك فإنها لم تأت بحل لمشكلاتنا التربوية، بل على العكس فقد زادت، على الرغم من وجود فكر تربويّ عربيّ ؛ يتميز بغناه وخصبه وتنوعه ومرونته، ولا يقل أهمية عن الفكر التربوي الغربي. فلماذا لا نستفيد من هذا الفكر في

إيجاد حل لمشكلتنا التربوية الحالية ؟ وذلك بالعودة إلى جذورها، ومعرفة أسبابها، من خلال دراسة وفهم الفكر التربوي العربي في القرون الماضية. فإذا علمنا أنّ النظام التربوي في الجمهورية العربية السورية، يعود بجذوره إلى القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين الميلاديين، وجب علينا دراسة الفكر التربوي في هذه الفترة، دراسة متأنية، علنا نجد فيه ما يفيد في إيجاد حل لمشكلتنا التربوية الحالية، وفي تطور نظامنا التربوي الحالي. لأنّ " الفكر التربوي العربي شأنه شأن الفكر على وجه العموم، كائن حي، متّصل الوجود لا يبدأ من نقطة الصفر وإنما هو وليد مراحل أخرى سابقة مما يجعل من المحتمّ على البحث في أية فترة من فتراته أن يقف وقفة مهما قصرت أمام الموروث السابق، سعياً وراء تتبع خيوطه العامة ". (العبد الله، 2004، ص3)

فقد ظهر في عصر النهضة العربية، العديد من المفكرين الذين قدموا فكراً تربوياً متقدماً، وأسهموا في تقدم المجتمع العربي في بلاد الشام، وفي التخلص من الاحتلال العثماني، والاحتلال الفرنسي، ومواجهة سياستها الرامية إلى طمس الهوية العربية، والإبقاء على تخلف العرب. وكان لهؤلاء المفكرين الأثر الكبير في فكر المفكرين التربويين المعاصرين في سورية.

ولكن هذا الفكر التربوي أهمل، على الرغم من أهميته، وبقي دفين في الكتب التاريخية. ومن هنا فإن مشكلة البحث تتحدد بالسؤال التالي: ما هو الفكر التربوي الذي كان سائداً في بلاد الشام في عصر النهضة العربية ؟ وما أثره في الفكر التربوي العربي المعاصر؟

ثالثاً: أهمية البحث:

تأتي أهمية البحث من الاعتبارات الآتية:

1. كون الفكر التربوي الذي ظهر في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، يُعد أساس التربية الحالية، ولا يقل أهمية، في نظر الباحث، عن الفكر التربوي الغربي، الذي ظهر في أوروبا في عصر النهضة الأوروبية.
2. الدور الكبير الذي قام به مفكرو عصر النهضة في بلاد الشام (بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وظاهر الجزائري) في نشر الوعي بين صفوف الشعب العربي بالأفكار والمبادئ التي نادوا بها والتي أدت إلى حدوث نهضة عربية في جميع المجالات ومنها التربية والتعليم.

3. أهمية الفكر التربوي القومي الذي ظهر على يد مفكري عصر النهضة العربية، ودوره في مواجهة سياسة التتريك التي اتبعتها السلطنة العثمانية، والتي تهدف إلى طمس الهوية العربية، وصهرها في البوتقة التركية. كما كان له دور في التصدي للاحتلال الفرنسي وسياسته الاستعمارية فيما بعد.
4. إنَّ بعض مفكري عصر النهضة العربية، كبطرس البستاني و طاهر الجزائري، كانوا قد مارسوا عملية التعليم فترة طويلة من حياتهم، وهذا ما يجعل لفكرهم التربوي، وإسهاماتهم في مجال التربية أهمية خاصة، فهم لم يقتصرُوا على مجرد طرح أفكارهم التربوية فحسب، بل مارسوها في مجال التعليم، وفي ذلك بعد تربوي تطبيقي يتمثل في التعمق في معالجة القضايا التربوية من جهة، وجعلها معبرة عن الواقع التربوي لعصرهم من جهة أخرى.
5. أهمية المرحلة التاريخية التي يتناولها الباحث، كونها المرحلة التي بدأ فيها العرب في بلاد الشام بالخروج من مرحلة التخلف والجمود التي كانت قد بدأت منذ الاحتلال العثماني عام 922هـ/ 1516م، كما ظهرت في هذه المرحلة المدارس الحديثة التي كانت تُدرّس العلوم العصرية، وتطبق المبادئ التربوية الحديثة التي تُعدُّ أساس التربية في الوقت الحاضر.
6. أهمية بلاد الشام، وموقعها في قلب الوطن العربي، ودورها عبر مراحل التاريخ في جميع القضايا العربية والعالمية.
7. جدة الموضوع، حيث يتناول الباحث موضوعاً جديداً لم يسبق أن دُرِس من قبل، (على حد علم الباحث)، وتعاني المكتبة العربية من نقص في هكذا دراسات.

رابعاً: أهداف البحث:

هدف البحث إلى:

1. التعرف إلى الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي سادت بلاد الشام في عصر النهضة العربية.
2. التعرف إلى واقع التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية.
3. التعرف إلى أبرز مفكري عصر النهضة العربية في بلاد الشام، وأهم أفكارهم التربوية.
4. بيان أثر الفكر التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي العربي المعاصر.

خامساً: أسئلة البحث:

أجاب البحث عن الأسئلة الآتية:

1. كيف كانت الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في بلاد الشام في عصر النهضة العربية؟
2. كيف كان وضع التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية؟
3. من هم أبرز مفكري عصر النهضة العربية في بلاد الشام؟ وما هي أهم أفكارهم التربوية؟
4. ما أثر الفكر التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي العربي المعاصر؟

سادساً: حدود البحث:

1. الحدود الزمانية: اقتصر البحث على القرنين التاسع عشر والعشرين الميلاديين، حيث عاش مفكرو عصر النهضة العربية في القرن التاسع عشر، وأثروا في المربين الذين جاؤوا بعدهم في القرن العشرين.
2. الحدود المكانية: اقتصر البحث على بلاد الشام.
3. حدود الموضوع: تناول البحث الحالي الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي سادت بلاد الشام في عصر النهضة العربية، وواقع التربية والتعليم آنذاك، والفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية (بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري)، وأثر هذا الفكر في فكر أبرز المربين الذين ظهوروا في القرن العشرين في سورية (ساطع الحصري، وجميل صليبا، وقسطنطين زريق).

سابعاً: منهج البحث:

اعتمد الباحث على **المنهج التاريخي** في تتبع مراحل تطور الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، وتطور التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، كما استعان الباحث بالمنهج الوصفي التحليلي في عرض الأفكار التربوية عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية (بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري)، وبيان أثرها في فكر أبرز المربين الذين جاؤوا بعدهم في القرن العشرين (ساطع الحصري، وجميل صليبا، وقسطنطين زريق).

ثامناً: مصطلحات البحث:

(1) الفكر (The thought):

عرفه محمد الخزاولة بأنه "ذلك النشاط الذهني المنظم الذي انبثقت عنه عقليات الشعوب المختلفة على مر التاريخ وكان محصلة وانعكاس للظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي شهدتها وعاشتها هذه الشعوب" (الخزاولة وآخرون، 2012، ص9).

أما فايق فقد عرفه بأنه "كلّ تعميم نظري لتجارب البشر الجزئية أو بمعنى آخر مجموعة الأسس والمفاهيم والمعاني التي تكمن خلف مظاهر السلوك الإنساني... وهو (الفكر) جزء لا يتجزأ من الواقع الاقتصادي والاجتماعي لحياة المجتمع، وهو انعكاس لهذا الواقع، فهو لا ينشأ من فراغ،... بل تربطه بهذا الواقع علاقات تأثير وتأثر في نفس الوقت". والفكر هو تعبير عن آمال وتطلعات ورغبات المفكرين لما يجب أن يكون (فايق، 1986، ص18-19). ويتفق العبد الله مع فايق في هذا التعريف (العبد الله، 2004، ص17).

(2) الفكر التربوي (The Educational Thought):

تساءل نعيم عطية عن حدود الفكر التربوي، بقوله: هل ندرس الفكر التربوي من خلال كتابات المفكرين التربويين؟ أم يجب أن ندرس الفكر التربوي، من خلال واقع التعليم وتطور سياسته وأساليبه؟ وأضاف "فهل يقتصر على فلسفة التربية كمسعى لتحديد غايات التعليم انطلاقاً من نظرة شاملة إلى طبيعة الكون والمجتمع والمعرفة، أم يشمل أيضاً المناهج والأساليب المعتمدة لتحقيق هذه الغايات؟ وهل يقتصر من جهة أخرى على قضايا التعليم العام أم يشمل أيضاً الموقف من مناحي التعليم الخاصة كإعداد المعلمين، والتعليم المُعد لمحو الأمية والتربية الأساسية والتعليم المُعد لغير الأسوياء؟" (عطية، 1967، ص399).

وعرفه حسن الحجّاجي بأنه "التصور المتكامل لفلسفة التربية وأصولها وأسسها وغايتها وأهدافها" (الحجّاجي، 1988، ص34).

أما طلعت فايق فقد عرفه بأنه "أشمل وأعمّ من فلسفة التربية التي تعتبر بمثابة الإطار المتكامل للعملية التربوية والتي تطبق بعض المقولات الفلسفية في مجال التربية فهي النظرية العامة للتربية...، أما

الفكر التربوي فهو أعم من ذلك، فهو أن كان يتضمن هذا الإطار المتكامل إلا أنه يضم أيضاً الآراء ووجهات النظر المختلفة حول مسائل التربية" (فايق، 1986، ص 19).

أمّا محمد الخزاعلة فقد أورد تعاريف عدة للفكر التربوي منها، "أنه إسهام شعب ما أو أمة بعينها بجملة من الآراء والنظريات والأفكار في مختلف مجالات التربية والتعليم، وذلك في لحظة تاريخية معينة لها سماتها وتفاعلاتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية" (الخبزاعلة وآخرون، 2012، ص 11).

وفي تعريف آخر يقول الخزاعلة: "إنّه كل ما أبدعته عقول الفلاسفة والمربين عبر التاريخ فيما يخص مجال التعليم الإنساني وتنمية الشخصية الإنسانية وشحذ قدراتها، وهذا يتضمن إنتاج النظريات والمفاهيم والآراء والأفكار التي وجهت عملية تربية الإنسان وحددت مسارها" (الخبزاعلة وآخرون، 2012، ص 11).

ويعرّف الباحث الفكر التربوي في بحثه هذا بأنه دراسة واقع التربية والتعليم في عصر النهضة العربية، والأفكار التربوية عند أبرز المفكرين الذين ظهوروا في عصر النهضة العربية وهم، بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري.

(3) الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية:

عرف محمد ناصر الفكر التربوي العربي المعاصر بأنه النتاج الفكري المتميز الذي أفرزته بعض الكتابات التربوية التي دونها بعض المفكرين التربويين المعاصرين (ناصر، 1986، ص 53).

ويعرف الباحث الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية بأنه الفكر التربوي الذي ظهر في القرن العشرين في سورية، على يد مجموعة من المفكرين التربويين الذين عاشوا في سورية أمثال ساطع الحصري، وقسطنطين زريق، وجميل صليبا.

(4) النهضة العربية (The Arabian Renaissance):

هي خروج المجتمع العربي في مختلف أقطاره من حالة الجمود والذبول التي عاشها إبان العصر العثماني الأول إلى حالة الحركة، والتفاعل مع الأحداث العالمية حضارياً وسياسياً، والعودة به إلى حمل مشعل الحضارة الإنسانية الأصيلة، التي كانت له في الماضي (الصباغ، 2000، ص 222).

ويختلف المؤرخون على بداية عصر النهضة العربية ونهايته، ولكنَّ أغلبهم يتفق على أنَّ النهضة العربية بدأت منذ الحملة الفرنسية على مصر عام 1213هـ / 1798م، وانتهت بخضوع البلاد العربية للاحتلال الأوروبي، حيث خضعت بلاد الشام للاحتلال الفرنسي والانكليزي عام 1339هـ / 1920م. يرى الباحث أن النهضة العربية بدأت أسمى مع الحملة الفرنسية على مصر والشام (1213هـ / 1798م)، ولكنها بدأت فعلياً مع الحكم المصري لبلاد الشام عام 1248هـ / 1831م.

5) بلاد الشام:

بلاد الشام (سورية الطبيعية)، هي البقعة الجغرافية الممتدة من جبال طوروس شمالاً إلى شبه جزيرة سيناء جنوباً، ومن البحر المتوسط غرباً إلى نهر الفرات شرقاً. ولموقعها هذا أهمية كبيرة فهي صلة الوصل بين آسيا وأوروبياً من جهة وبين آسيا وإفريقيا من جهة أخرى. وتبلغ مساحة بلاد الشام نحو 390 ألف كم²، وتشكل وحدة جغرافية وتاريخية، ولكنَّ الاحتلال الأوروبي (الانكليزي والفرنسي)، قسمها إلى أربع دول هي سورية ولبنان والأردن وفلسطين. (جاد الرب، 2005، ص329)

خضعت بلاد الشام للاحتلال العثماني عام 922هـ / 1516م، واستمر هذا الاحتلال أربعة قرون، أي حتى قيام الحكومة العربية في دمشق عام 1337هـ / 1918م، ولكنها ما لبثت أن خضعت للاحتلال الأوروبي عام 1339هـ / 1920م.

تاسعاً: الدراسات السابقة:

هناك مجموعة من الدراسات التي ترتبط بالدراسة الحالية بشكل أو بآخر، وقد تم عرض هذه الدراسات وفق الترتيب الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

1) دراسة عطية (1966)، دراسة لمؤتمر، لبنان:

عنوان الدراسة: « معالم الفكر التربوي في البلاد العربية في المئة السنة الأخيرة ».

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الفكر التربوي في البلاد العربية بين عامي 1866-1966م، واختار الباحث مصر ولبنان كعينة باعتبار أنَّ الفكر التربوي كان متطوراً في هاتين الدولتين أكثر من غيرهما، وقسم هذه المرحلة إلى قسمين، الفكر التربوي قبل الحرب العالمية الأولى، والفكر التربوي بعدها. كما هدفت الدراسة إلى التعرف على التيارات الفكرية التي ظهرت في البلاد العربية قبل الحرب العالمية الأولى وبعدها.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في تصنيف التيارات الفكرية، وذكر ممثلي كل تيار واستعراض أفكاره التربوية، كما استعان الباحث بالمنهج التاريخي في تتبع مراحل تطور الفكر التربوي خلال مائة عام.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدة نتائج نذكر منها:

- (1) ظهرت في مصر قبل الحرب العالمية الأولى ثلاثة تيارات فكرية، هي:
 - **التيار التقليدي:** الذي كان يقتصر على الجامع الأزهر والكتاتيب الملحقة به. وهدف هذا التيار إلى المحافظة على التعاليم الدينية الصحيحة وتطويرها، ولذلك فقد تولى عملية التعليم في الجامع الأزهر والكتاتيب رجال الدين المحافظين.
 - **التيار الإسلامي المتجدد:** وأبرز ممثلي هذا التيار رفاة الطهطاوي، وجمال الدين الأفغاني، ومحمد عبده، وقاسم أمين،... الذين دعوا إلى نشر الوعي العام بين أفراد الشعب، والعمل على تحقيق نهضة علمية.
 - **التيار العلماني:** نادى أتباع هذا التيار بضرورة الاقتباس من الغرب الأوروبي، والاستفادة من العلوم الغربية، وأكدوا على الوحدة الوطنية، ونبذ الطائفية وكل أشكال التفرقة العرقية أو الإقليمية... وكان من أبرز ممثلي هذا التيار قاسم أمين، ورشيد رضا، ومحمد فريد...
- (2) برزت عدة تيارات فكرية وتربوية في لبنان في القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، أهمها:
 - **التيار الطائفي التهذيبي:** لقد مثلت الكتاتيب القرآنية ومدارس الرهبانيات هذا التيار، فالكتاتيب كانت في أهدافها وأساليبها شبيهة بمثيلها في مصر وبلاد الشام عامة، وكانت تدعو إلى الجامعة الإسلامية وتثبيت الولاء للسلطنة العثمانية، أما مدارس الرهبانيات فقد هدفت إلى تنشئة الأطفال على الإيمان بالدين المسيحي منذ الصغر.
 - **التيار الوطني العمومي:** دعا أتباع هذا التيار إلى الوحدة الوطنية، ونبذ التعصب الديني، ومن رواد هذا التيار بطرس البستاني، وناصيف اليازجي، وابنه إبراهيم، وغيرهم.
 - **التيار السيكولوجي العملي:** طالب أتباع هذا التيار بإدخال التربية العملية إلى المدارس، ومثل هذا التيار عدد من مدرسي المدارس، الذين لم يؤثروا كثيراً خارج نطاق عملهم التدريسي، كبطرس فاشح، وأمين ظاهر خير الله، وداود عيسى.
- (3) تداخلت الاتجاهات التربوية في جميع الأقطار العربية، بعد الحرب العالمية الأولى، وبرزت اتجاهات تربوية جديدة كان أهمها:

- تيار التراث المتوسطي: وكان من أبرز ممثليه طه حسين في مصر، وسعيد عقل في لبنان، ودعا هذا التيار إلى الانفتاح على الثقافة الأوروبية والافتتاس منها.
 - تيار التقدمية الإعمارية: وكان من أبرز ممثليه ساطع الحصري، وجميل صليبا، وفاخر عاقل، وعبد الله عبد الدايم، وغيرهم، ودعا هذا التيار إلى تنظيم التعليم وتعديل المناهج في ضوء النظريات التربوية الحديثة.
 - تيار التراث العربي: وأبرز ممثليه جميل صليبا، وفاضل الجمالي، ودعا هذا التيار إلى إحياء التراث العربي، وجعله في صلب المناهج المقررة.
- (2) دراسة (صليبا 1969)، دراسة لمعهد التربية، لبنان:

عنوان الدراسة: «مشاهير الرجال في التربية الحديثة من القرن التاسع عشر إلى القرن العشرين».

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

1. الاتجاهات التربوية الحديثة في البلاد العربية في القرنين التاسع عشر والعشرين.
2. العوامل السياسية والاقتصادية المؤثرة في هذه الاتجاهات.
3. أبرز المربين العرب في العصر الحديث وأفكارهم التربوية.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي في تصنيف الاتجاهات التربوية التي كانت سائدة في البلاد العربية في القرنين التاسع عشر والعشرين، وفي استعراض الأفكار التربوية عند بعض المربين العرب.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود ثلاثة اتجاهات فكرية تربوية في البلاد العربية في القرنين التاسع عشر والعشرين، وهذه الاتجاهات هي:

1. الاتجاه إلى القديم: ويرى أنصار هذا الاتجاه ضرورة المحافظة على التراث العربي بجميع مبادئه وقيمه.
2. الاتجاه إلى الحديث: ويرى أنصار هذا الاتجاه ضرورة التخلي عن المبادئ والقيم القديمة، وأتباع الطريق الذي سلكه الأوروبيون في نهضتهم.
3. الاتجاه المعتدل: ويرى أنصار هذا الاتجاه ضرورة الجمع بين القديم والحديث.

كما توصلت الدراسة إلى وجود فكر تزيوي عربي متقدم عند أشهر المرين العرب في العصر الحديث، وهم رفاة الطهطاوي، ومحمد عبده، وشبلي شميل، وساطع الحصري، وإسماعيل القباني، وطه حسين.

3) دراسة لوقا (1976)، دراسة لكتاب، سورية:

عنوان الدراسة: «الحركة الأدبية في دمشق 1800-1918».

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على الحياة الفكرية بشكل عام والحركة الأدبية بشكل خاص في دمشق بين عامي 1800-1918م.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة منهجاً تاريخياً يقوم على تتبع تطور الحياة الفكرية والحركة الأدبية في دمشق بين عامي 1800-1918م.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

1. إن الحياة الفكرية في دمشق شهدت تقدماً تدريجياً بين عامي 1800-1918م.
2. كانت الحركة الأدبية التي شهدتها دمشق في القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين حجر الزاوية لما نشهده اليوم (1976م) من نهضة أدبية مشرقة ، تتجلى في شعرها ونثرها .

4) دراسة الأمير (1977)، رسالة جامعية، سورية:

عنوان الدراسة: «ساطع الحصري والتربية - دراسة لآراء الحصري التربوية وأعماله وأثره في التربية المعاصرة».

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على الآراء التربوية لساطع الحصري، وبيان أثره في التربية العربية المعاصرة.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في عرض أفكار ساطع الحصري التربوية وتحليلها، وبيان دوره في تطوير التربية العربية المعاصرة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

1. إن الفكر التربوي عند ساطع الحصري فكر متقدم، فقد أكد على ربط المدرسة بالحياة والمجتمع، كما أكد على التربية القومية العربية من خلال تأكيده على أهمية اللغة العربية والتاريخ العربي.

2. إن لسطح الحصري دور كبير في التربية العربية المعاصرة، حيث أسهم في إصلاح أنظمة التعليم في سورية والعراق، وترك العديد من المؤلفات في مجال التربية.

(5) دراسة عثمان (1980)، رسالة جامعية، سورية:

عنوان الدراسة: «التعليم الرسمي والتقليدي والأهلي عند المسلمين في بلاد الشام ما بين 1878-1920م».

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

1. تطور التعليم في بلاد الشام عند المسلمين في الفترة ما بين 1878-1920م.

2. أشهر رجال النهضة التعليمية في بلاد الشام في تلك الفترة.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج التاريخي في تتبع مراحل تطور التربية والتعليم في بلاد الشام في الفترة ما بين 1878-1920م.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

1. أن التعليم في بلاد الشام في أواخر القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين بدأ يشهد تطوراً

ملحوظاً، وظهرت مدارس تمتلك مناهج وطرائق تدريس حديثة مقتبسة من بعض الدول الأوروبية.

2. وجود عدد من المربين الذين مارسوا مهنة التعليم، وكان لهم دور في النهضة التعليمية في بلاد

الشام في أواخر القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين، كطاهر الجزائري (1851-1920)

ومصطفى الغلاييني (1886-1945) ومحمود الكرمي (1889-1939م).

(6) دراسة نصر الله (1986)، رسالة جامعية، سورية.

عنوان الدراسة: «المربي العربي المعاصر جميل صليبا - حياته - أعماله - فكره التربوي».

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

1. التعريف بحياة جميل صليبا، والعوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية المؤثرة في فكره التربوي.

2. واقع التربية والتعليم في سورية والوطن العربي في عصر جميل صليبا.

3. الإلمام بالمنطلقات الفكرية التي استهدى بها في إنتاجه وعمله.

4. بيان معالم التربية التي قال بها.

5. التعريف بالإنجازات التي حققها في المجالات الثقافية الأخرى ولاسيما في ميدان الفلسفة.
6. بيان الدور الذي أداه للثقافة والتربية العربية المعاصرة.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث على طريقة الاستقصاء التاريخي في البحث العلمي وذلك:

1. بالعودة إلى ما كتب جميل صليبا وأنتج، متتبعاً العوامل والظروف السياسية والاجتماعية والفكرية، التي عاش في إطارها هذا المربي، والتي تركت أثرها في هذه الكتابات.
2. بمقابلة بعض من عاشوا، أو عملوا معه، أو تتلمذوا على يديه.
3. بالاتصال بالمؤسسات والمنظمات التي عمل فيها لتعرف منجزاته في هذه المجالات.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

1. يعد جميل صليبا أحد رواد الفكر التربوي القومي الإنساني المتجدد.
2. على الرغم من أن صليبا لم يصل إلى صوغ نظرية فلسفية تربوية عربية جديدة متكاملة، إلا أنه استطاع أن يلبي الحاجات التي برزت في تلك المرحلة.
3. تشكل الأصالة والمعاصرة المحور الأساسي لفكر جميل صليبا.
4. أدى جميل صليبا دوراً بارزاً وهاماً في الثقافة والتربية العربية المعاصرة.
- 7 (دراسة الريماوي (1986)، دراسة لمجلة، سورية:

عنوان الدراسة: «عبد الرحمن الكواكبي - دراسة في فكره السياسي».

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على حياة الكواكبي ومؤلفاته، وأفكاره السياسية.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في عرض سيرة حياة الكواكبي ومؤلفاته وأفكاره السياسية، ونقدها وتحليلها وتفسيرها.

نتائج البحث: توصلت الدراسة إلى أن الكواكبي مفكرٌ قوميٌّ عربيٌّ إلى جانب كونه مفكراً إسلامياً.

8 (دراسة صارم (1987)، رسالة جامعية، سورية:

عنوان الدراسة: «التربية القومية في نتاج زكي الأرسوزي».

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى:

- 1- إبراز خصائص التربية القومية التي كان ينشدها الأرسوزي.

2- بيان الدور الذي أداه الأرسوزي في ميدان العمل التربوي.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في التعرف على الأفكار التي طرحها الأرسوزي، وتسليط الضوء على طبيعة الظروف الاجتماعية والسياسية والفكرية التي أنتجتها، كما اعتمدت الدراسة على منهج تحليل المضمون في إبراز خصائص التربية القومية من خلال مؤلفاته ومقالاته، وعمله في التدريس، ونضاله السياسي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

1. إن الشعور القومي لدى العرب يضرب بجذوره التاريخية إلى ما قبل الإسلام.
2. الوحدة العربية طريق العرب لتحقيق حريتهم، وإعادة مجدهم الغابر، والمساهمة في الإبداع الحضاري الإنساني.
3. الشعور القومي لدى العرب، وإحساسهم الواعي بالانتماء للأمة العربية الواحدة يلغيان كل مشاعر الانغلاق والتعصب التي أفرزتها العلاقات المختلفة في المجتمع كالعشائرية والعنصرية والإقليمية.
4. الأمة العربية عند الأرسوزي ليست وجوداً مادياً وحسب، وإنما هي، وبالدرجة الأولى، وعي أبنائها لوجودهم المشترك وللروابط التي توحد بينهم.
5. دراسة اللغة العربية والتعمق في فهم طبيعتها وخصائصها يسهمان في الكشف عن عبقرية الأمة العربية، واللغة العربية هي الوعاء الذي يحفظ تراث الأمة العربية وعطاءها الحضاري عبر العصور.
6. تحقق التربية القومية أهدافها المنشودة بشكل أفضل، إذا ما اعتمدت الأسلوب غير المباشر في توجيه الفرد وإعدادة، حيث يعمد المربي إلى تحرير الإنسان وتفجير طاقاته واستثارة قدراته ليتمكن من اكتشاف الحقيقة بنفسه، واعتماد المنهج العلمي في التفكير، بعيداً عن التلقين والنصح والتوجيه الضيق.

(9) دراسة لطفي(1989)، دراسة لمكتب التربية العربي لدول الخليج ، السعودية:

عنوان الدراسة: «عبد الرحمن الكواكبي 1271-1320هـ/1854-1902م».

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على:

1. العصر الذي عاش فيه الكواكبي.
2. سيرته الذاتية.
3. أعماله وإنتاجه الفكري.

4. اهتماماته التربوية الرئيسية.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج التاريخي في عرض التطورات التي شهدتها العصر الذي عاش فيه الكواكبي، وفي تتبع سيرة حياته وأعماله، كما استعان بالمنهج الوصفي التحليلي في استعراض أفكاره ومناقشتها.

نتائج البحث: توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

1. عاش عبد الرحمن الكواكبي في سورية في النصف الثاني من القرن التاسع عشر في ظل الحكم العثماني، في وقت بدأت فيه الأمة العربية تشهد بداية نهضتها.
 2. كان للكواكبي دوراً كبيراً في الصحافة العربية.
 3. أسهم الكواكبي إسهاماً كبيراً في مجالات الفكر السياسي والتربوي والاجتماعي.
- (10) دراسة مظفر (1996)، رسالة جامعية، سورية:

عنوان الدراسة: «الفكر التربوي القومي عند قسطنطين زريق».

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى رسم ملامح الفكر القومي والتربية القومية من مؤلفات المفكر قسطنطين زريق.

منهج الدراسة: اعتمد الباحث على المنهج التحليلي، حيث قام بتحليل مؤلفات المفكر قسطنطين زريق.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

1. اعتبر زريق أن القومية العربية أمر قائم لا حاجة إلى إثباته لأنها الإطار الذي اختاره المجتمع العربي لتوجيه عملية التغيير.
2. أكد زريق أن التربية القومية ذات أهمية كبيرة في حياة الأمة العربية.
3. أكد زريق أن الشعوب مسؤولة بشكل كبير عن مصيرها والعنصر البشري ذو أهمية رائدة في تقدم المجتمعات وتحضيرها.
4. اتبع زريق في تفكيره وكتاباته منهجاً عقلياً منطقياً.
5. اهتم زريق بالدراسات المستقبلية وبالتوجه المستقبلي، من منطلق قومي، وهذه ميزة تميزه عن غيره من المربين والمفكرين القوميين في العصر الحديث.

6. حرص زريق من خلال طرحه لفكرة القومية العربية على أن تكون مبنية على قواعد متينة وأصيلة في النفوس العربية وفي الواقع العربي، بحيث لا تأتي فوقية التطبيق وقسرية أيضاً.

(11) دراسة صالح (1998)، دراسة لمجلة، سورية:

عنوان الدراسة: «البعثات التبشيرية الأرثوذكسية الروسية في بلاد الشام (سوريا وفلسطين) 1840-1914».

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على دور البعثات التبشيرية الأرثوذكسية الروسية في النهضة العربية في بلاد الشام بين عامي 1840-1914م.

منهج الدراسة: اتبع الباحث المنهج التاريخي في تتبع الأعمال التي قامت بها البعثات التبشيرية الأرثوذكسية الروسية في بلاد الشام بين عامي 1840-1914م.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن للبعثات التبشيرية الأرثوذكسية الروسية دور في النهضة العربية، حيث قامت بافتتاح العديد من المدارس الحديثة، في بلاد الشام بين عامي 1840-1914م.

(12) دراسة المنوفي (2002)، دراسة لمؤتمر، الأردن:

عنوان الدراسة: « فلسفة الكواكبي التربوية لمواجهة الاستبداد».

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على الفلسفة التربوية عند الكواكبي ودورها في مواجهة الاستبداد.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي في عرض أفكار الكواكبي ومناقشتها.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن فلسفة الكواكبي التربوية قامت على أسس واضحة ومحددة تمثلت فيما يلي:

1. الإيمان بالتوحيد كنقطة انطلاق لتحرير أسرى الاستبداد.
2. طبيعة الإنسان، ومدى قدرته على تقويض واقع مجتمع القهر والتخلص من الاستبداد.
3. الوعي السياسي.

4. القيم الخلقية.

كما توصلت الدراسة إلى أن لهذه الفلسفة دور كبير في مواجهة ظاهرة الاستبداد.

13) دراسة قجة (2002)، دراسة لمؤتمر، الأردن:

عنوان الدراسة: «الإصلاح الاجتماعي والتربوي عند الكواكبي».

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعريف بدور الكواكبي في الإصلاح الاجتماعي والتربوي.
منهج الدراسة: اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي المناسب لطبيعة البحث ويصلح لتحقيق أهدافه.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى:

1. أن القضايا الاجتماعية والتربوية، تحتل مكانة بارزة في فكر الكواكبي حيث تحدث عن المرأة والتعليم والأخلاق.

2. أكد الكواكبي على دور العلم في تحرير الشعوب والقضاء على الاستبداد.

14) دراسة يوسف (2005)، رسالة جامعية، سورية:

عنوان الدراسة: «الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في حلب ما بين 1256-1293هـ / 1840-1876م».

أهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في حلب ما بين عامي 1256-1293هـ/1840-1876م.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج التاريخي في تتبع مراحل تطور الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في حلب ما بين عامي 1256-1293هـ/1840-1876م.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتعليمية في حلب قد شهدت تطوراً كبيراً في الفترة المذكورة.

* - تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

من خلال عرض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث نجد أنها تدور حول عدة محاور:

المحور الأول: ويتناول الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية السائدة في بلاد الشام في عصر النهضة العربية: ودراسة (لوقا1976) ودراسة (يوسف 2005).

المحور الثاني: ويتناول الاتجاهات الفكرية التي كانت سائدة في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، وفي النصف الأول من القرن العشرين: دراسة (صليبيا 1969) ودراسة (عطية 1966).

المحور الثالث: ويتناول الفكر التربوي عند أحد المفكرين التربويين المعاصرين في سورية: دراسة (مظفر 1996) ودراسة (الأمير 1977) ودراسة (صارم 1987) ودراسة (نصر الله 1986).

المحور الرابع: ويتناول واقع التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية: دراسة (عثمان 1980) ودراسة (صالح 1998).

المحور الخامس: ويتناول فلسفة التربية عند عبد الرحمن الكواكبي: دراسة (الريماوي 1986) ودراسة (قجة 2002) ودراسة (المنوفي 2002) ودراسة (لطي 1989).

وتتفق هذه الدراسات مع الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

1. دراسة الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي كانت سائدة في بلاد الشام في عصر النهضة العربية.

2. دراسة الفكر التربوي عند عبد الرحمن الكواكبي.

3. دراسة واقع التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية.

ولكنها تختلف عن الدراسة الحالية في النقاط التالية:

1. لم تتناول الدراسات السابقة أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي العربي المعاصر.

2. لم تتناول الدراسات السابقة دراسة الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية (بطرس البستاني، وظاهر الجزائري).

3. لم تقدم عرضاً شاملاً لتطور التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، بل قدمت عرضاً جزئياً فقط.

وقد استفاد الباحث في دراسته الحالية من الدراسات السابقة في ما يلي:

1. معرفة أبعاد الفكر التربوي وأهميته.

2. تحديد أهمية الدراسة الحالية وموقعها.

3. الإطار النظري لهذه الدراسة.

أما الدراسة الحالية فقد جاءت لسد الثغرات التي خلفتها الدراسات السابقة، وهدفت إلى دراسة العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية المؤثرة في الفكر التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، ودراسة تطور التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، دراسة شاملة، وإبراز الفكر التربوي الذي كان سائداً في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، من خلال دراسة الفكر التربوي عند أشهر مفكري عصر النهضة العربية (بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري)، كما هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثرهم في فكر المربين المعاصرين الذين ظهوروا في القرن العشرين (ساطع الحصري، وجميل صليبا، وقسطنطين زريق). ولذلك يمكن القول إن هذه الدراسة تُعدُّ الأولى من نوعها، وتتميز بالجدة، وباختلافها عن بقية الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في بلاد الشام في عصر النهضة العربية

- تمهيد.

أولاً: فترة الإصلاحات العسكرية في السلطنة العثمانية (1204-1247هـ/1789-1831م):

1831م):

- 1) الأوضاع السياسية.
- 2) الأوضاع الاقتصادية:
- 3) الأوضاع الاجتماعية.
- 4) الأوضاع الفكرية.

ثانياً: فترة الحكم المصري لبلاد الشام (1248-1256هـ/1831-1840م):

1. الأوضاع السياسية.
2. الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية.
3. الأوضاع الفكرية.

ثالثاً: فترة الإصلاح الإداري في السلطنة العثمانية (1256-1327هـ/1840-1909م):

1909م):

- 1) فترة التنظيمات العثمانية (1256-1293هـ/1840-1876م):
- 2) فترة المشروطية (1293-1327هـ/1876-1909م):

رابعاً: فترة العهد الدستوري والحكومة العربية (1327-1339هـ/1909-1920م):

1. الأوضاع السياسية.
2. الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية.
3. الأوضاع الفكرية.

- خلاصة.

الفصل الثاني

الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في بلاد الشام في عصر النهضة العربية

. تمهيد:

خضعت بلاد الشام للاحتلال العثماني منذ عام 922هـ/ 1516م، بعد هزيمة المماليك أمام العثمانيين في معركة مرج دابق شمال حلب، ودام هذا الاحتلال أربعة قرون، أي حتى عام 1337هـ/ 1918م، وقد عانت بلاد الشام خلال القرون الثلاثة الأولى كثيراً، من الظلم والاستبداد، ومن الفقر والمرض والجهل والتخلف في جميع مجالات الحياة، ومع بداية القرن التاسع عشر الميلادي، أخذت بلاد الشام بالنهوض والتقدم تدريجياً، متأثرة بحركة الإصلاحات العثمانية التي أدت دوراً كبيراً في نهضة العرب في بلاد الشام، واقتصرت هذه الإصلاحات في البداية على الجانب العسكري فقط، ثم امتدت لتشمل مختلف نواحي الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية. ومن العوامل الأخرى التي أسهمت في النهضة في بلاد الشام، الإرساليات التبشيرية، والطباعة والصحافة والترجمة والجمعيات الأدبية والسياسية، بالإضافة إلى ظهور عدد من الأدباء والمفكرين العرب الذين أدوا دوراً بارزاً في نشر الوعي القومي العربي ودعوا إلى التخلص من كل أشكال الهيمنة الأجنبية، ومن أشهر هؤلاء المفكرين طاهر الجزائري، وعبد الرحمن الكواكبي، وبطرس البستاني، وناصر اليازجي، وغيرهم.

ومن أجل دراسة الفكر التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، كان لابد من دراسة العوامل المختلفة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، التي أثرت في هذا الفكر ووجهت تياره إلى حد بعيد.

وتسهيلاً للدراسة قام الباحث، بتقسيم عصر النهضة العربية إلى أربع فترات أساسية هي:

أولاً: فترة الإصلاحات العسكرية في السلطنة العثمانية (1204-1247هـ/ 1789-1831م)

وهي فترة حكم كل من السلطان سليم الثالث ومحمود الثاني، وقد اتخذت هذه الإصلاحات صبغة عسكرية، فأدت بالتالي إلى تغييرات في الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية على النحو الآتي:

1) الأوضاع السياسية:

بعد إخفاق الحملة الفرنسية في اقتحام أسوار عكا عام 1214هـ/1799م، عادت إلى مصر، قبل خروجها نهائياً منها عام 1216هـ/1801م، عائدة إلى فرنسا، وهي تجر أذيال الخيبة. ورغم الآثار السلبية التي تركتها هذه الحملة، فقد كان لها دور إيجابي في إيقاظ العرب وتبنيهم للأخطار المحدقة ببلادهم (صباغ، 2000، ص 250)، كما نبهت السلطنة العثمانية التي كانت تحتل البلاد العربية لضرورة القيام بجملته من الإصلاحات في جميع مجالات الحياة، من أجل إعادة الاعتبار لهذه السلطنة، في الداخل والخارج، فكانت البداية مع الإصلاح العسكري، لأن الجيش كان عصب الحياة في السلطنة العثمانية، وقد استشرى فيه الفساد حتى غدا مهلهلاً، ولذلك فقد قرر السلطان سليم الثالث (1204-1222هـ/1789-1807م) إنشاء جيش جديد وفق النمط الأوروبي، ليحل محل الجيش الانكشاري القائم، ولكن محاولة الإصلاح هذه لم تنجح، بسبب تمرد الانكشارية وقيامهم بقتل الرجال القائمين على الإصلاح، وخلعهم للسلطان سليم الثالث، ومن ثم قتله، وتولية السلطان مصطفى الرابع مكانه، الذي قام بإلغاء جميع خطط الإصلاح، ولكنه سرعان ما قُتل كما قُتل سلفه سليم، ولم يستمر عهده أكثر من أربعة عشر شهراً (كرد علي، 1970، ص 27-28)، وخلفه السلطان محمود الثاني (1223-1255هـ/1808-1839م) الذي كان متشعباً بروح الإصلاح التي كانت لدى السلطان سليم الثالث، ولذلك قام بمتابعة عملية الإصلاح، فأصدر عام 1242هـ/1826م أمراً بإلغاء الجيش الانكشاري، واستدعى مدرّبين أوروبيين لإعداد الجيش الجديد، كما أنشئت المدارس العسكرية (الرشدية والثانوية والاختصاصية العالية) وأدخل فيها تدريس العلوم العصرية، على اختلاف أنواعها، واتبع في تلك المدارس نظام المجانية، وهذا ما سهل انتساب أبناء الولايات المختلفة إليها، واستفاد من ذلك سكان الولايات العربية، حيث درس عدد كبير منهم في تلك المدارس، فتفتحت أذهانهم على العلم الجديد، وتخرج من هذه المدارس عدد من الضباط العرب الذين أدوا فيما بعد دوراً هاماً في الحركة القومية العربية، إذ انضم عدد كبير منهم إلى "جمعية العهد السرية"¹، التي أخذت على عاتقها، في مطلع القرن العشرين، العمل على استقلال البلاد العربية وتحررها من الهيمنة العثمانية (صباغ، 2000، ص 301-302).

¹ تأسست عام 1931م في الأساتنة، ودعت إلى الاستقلال الذاتي للبلاد العربية، ومحاربة سياسة التتريك.

2) الأوضاع الاقتصادية:

ترتبط الحياة الاقتصادية بالحياة السياسية، وتتأثر بها وتؤثر فيها، كما تؤثر في الحياة الاجتماعية، لأن الحياة الاقتصادية، بما فيها من زراعة وصناعة وتجارة وطرق مواصلات، هي الدعامة الأساسية في وجود أي مجتمع، واستمرار بقائه وارتقائه.

أ. الزراعة:

اعتمد اقتصاد السلطنة العثمانية بشكل أساسي على الزراعة، التي كانت قائمة على النظام الإقطاعي، الذي قسم المجتمع إلى فئتين، فئة صغيرة مالكة للأراضي، وهي من أصحاب الوجاهة والأعيان والآغاوات، وفئة كبيرة تعمل في الأرض، هي فئة الفلاحين، التي تعيش تحت رحمة الإقطاعي (مالك الأرض)، في حالة من الفقر والبؤس (السكيف، 2010، ص 82، 86).

وعندما توجه الأوروبيون نحو المشرق العربي بعد الثورة الصناعية بقصد الحصول على المواد الزراعية الخام اللازمة لهم، توجه مالك الأرض نحو تحسين أحوال الزراعة لتأمين المحاصيل اللازمة لأوروبا بأسعار مغرية، لذلك طرأ على الزراعة تغير كبير واتسعت مساحة الأراضي الزراعية المخصصة لزراعة مواد التصدير. مما أدى إلى الاهتمام بزراعة القطن وشجر التوت لتربية دودة القز، وأدخلت زراعات جديدة حملها معهم الأوروبيون إلى بلاد الشام مثل البندورة والتبغ... (السكيف، 2010، ص 83) ولكن ذلك لم يؤدي إلى تحسن أوضاع الفلاح، فقد بقي على حاله كما هو، لأن المستفيد الأول من هذه التطورات كان مالك الأرض (الإقطاعي)، والسلطنة العثمانية التي أرادت الاستفادة من هذه الأرباح بفرض مزيد من الضرائب النقدية على الفلاحين (السكيف، 2010، ص 83).

ب. الصناعة:

لقد ازدهرت الصناعة في بلاد الشام قبل الاحتلال العثماني، وبرع سكانها بشتى أنواع الصناعات النسيجية والزجاجية وصناعة السفن... وكانت المصنوعات النسيجية والحريرية تصدّر إلى أوروبا الغربية. (السكيف، 2010، ص 124)

ولكن بعد خضوع بلاد الشام للاحتلال العثماني، تراجعت الصناعة - كما الزراعة - بشكل كبير، بسبب قيام السلطان سليم الأول بنقل الصناع والحرفيين المهرة إلى عاصمة السلطنة العثمانية الآستانة، وعدم حماية السلطنة العثمانية للصناعات المحلية، فبعد قيام الثورة الصناعية في أوروبا، غزت البضائع

الأوروبية الأسواق في بلاد الشام، وزاحمت المنتجات المحلية عامة، والنسيجية خاصة. وبدأت طوائف حرف النسيج تعاني من كساد بضائعها، وأخذت بعض الحرف في المدن والقرى تتضاءل أهميتها، وتختفي تدريجياً، بسبب عدم قدرتها على منافسة البضائع المدعومة بقوة الاقتصاد الأوروبي التقني والمالي، وبالتسهيلات الكبيرة التي منحتها لها السلطنة العثمانية. (يوسف، 2005، ص 89)

ورغم ذلك فإن بلاد الشام لم تفقد مكانتها الصناعية، بل وجد في أسواق المدن الكبرى (بيروت، دمشق، حلب، حمص) كثيراً من الصناعات المحلية التي بقيت واستمرت وأثبتت قدرتها على المنافسة، ولاسيما الأنواع الرئيسية التي أقبل عليها الأوروبيون أنفسهم بعد ثورتهم الصناعية، مثل صناعة النسيج. (السكيف، 2010، ص 126).

وكانت الصناعة في بلاد الشام تتبع نظم الطوائف الحرفية (النقابات)، وكان الصناع ينضون تحت لوائها، فكل صانع لا يعيش بعقله الفردي وطموحه الذاتي، وإنما في نطاق جماعة لها تقاليدها وعاداتها ومبادئها ورموزها ويطلق عليها الأصناف أو الطوائف (السكيف، 2010، ص 127)، وكان أصحاب الحرف يعملون في أسواق خاصة مثل سوق النحاسين، وسوق الخياطين، وسوق الحدادين، وسوق الصاغة. (طربين، 1983، ص 9).

ب. التجارة:

برع سكان بلاد الشام منذ أقدم العصور في ممارسة الأعمال التجارية، داخلياً وخارجياً، بحكم الموقع الاستراتيجي المتوسط لبلاد الشام بين قارات العالم، ولكن بعد خضوعها للاحتلال العثماني تراجعت التجارة كنتيجة منطقية لتراجع الزراعة والصناعة، وقيام العثمانيين بمنع تصدير منتجات البلاد إلى خارج أراضي السلطنة العثمانية. فتحولت بلاد الشام من سوق تغذي أوروبا بالبضائع التي تحتاجها إلى سوق تتغذى من بضائع أوروبا المصنعة. (بيهم، 1950، ص 121).

وأخذت أوروبا بنهب وسرقة المواد الأولية من بلاد الشام، وسيطر الأجانب على تجارة القوافل، وتحول دور بلاد الشام من سوق فعلية تضج بالحيوية والنشاط في مراكز المدن الكبرى (دمشق، حلب، القدس، بيروت) إلى سوق تعبر منها السلع المختلفة، يمكن أن تتقاضى عليها رسوماً أو لا، ولذلك ترك كثير من التجار أعمالهم في التجارة وتحولوا إلى وكلاء وخازنين لبضائع أوروبا والشرق. (السكيف، 2010، ص 154-155).

كل ذلك بسبب نظام الامتيازات التجارية التي منحتها السلطنة العثمانية للدول الأوروبية، حيث فرض نظام الامتيازات هذا على التجار الأجانب الذين يعملون في أراضي السلطنة العثمانية أن يدفعوا عن بضائعهم رسوماً أقل بكثير من الرسوم التي يدفعها التجار الوطنيون عن بضائعهم في الاستيراد والتصدير والمرور، الأمر الذي ألحق بالتجارة (كما الصناعة)، أضراراً بالغة. (طربين، 1983، ص 11) وعلى الرغم من ذلك كله، فقد حافظت بلاد الشام على موقعها التجاري الهام بفضل النشاط التجاري الذي شهدته المراكز التجارية الكبرى في بلاد الشام (حلب، دمشق، بيروت، القدس)، في أسواق متخصصة مثل (سوق الصاغة، النحاسين)، وفي مواسم محددة (أسبوعية، شهرية، أو سنوية). وكانت العمليات التجارية الكبرى في مجال الاستيراد والتصدير تتم في خانات واسعة مثل خان أسعد باشا في دمشق وخان الجمرك في حلب... (السكيف، 2010، ص 155).

أما التجار فقد انتظموا، كما الصناع، في طوائف (نقابات)، بحسب نوع السلع التي يبيعونها أو يستوردونها، وكان لكل طائفة (فئة) تجارية تنظيماً الخاص، ولها شيخها المنتخب أو المعين، وكان لطوائف التجارات المختلفة شيخ مشايخ يطلق عليه اسم "الشهبندر أو الشاه بندر" وهو من الشخصيات الأكثر ثراء وله سلطة كبيرة على جميع التجار، ويعمل على حل الخلافات بينهم (نعيسة، 1992، ص 174).

(3) الأوضاع الاجتماعية:

لقد كانت الأوضاع الاجتماعية في بلاد الشام في عصر النهضة العربية نتيجة منطقية للظروف الاقتصادية والسياسية التي سادت بلاد الشام. فقد كان المجتمع في بلاد الشام في النصف الأول من القرن التاسع عشر "مجتمعاً متخلفاً، مفككاً،... يسيطر عليه الاستبداد والجهل"، وكان السبب الأساسي لكل هذا، هو النظام الإقطاعي القائم على أساس استغلال الإنسان لأخيه الإنسان، والذي كان يركز إلى وسيلتي قمع، هما: الجيش والشرطة من جهة، ورجال الدين الذين كانوا يستخدمون الدين كوسيلة لتدعيم النظام الاقتصادي والسياسي القائم، من جهة أخرى (موسى، 1995، ص 5). كما كان لتمسك هذا المجتمع بالعادات والتقاليد البالية دور هام في تخلفه وجموده وعدم تقدمه (طربين، 1983، ص 16).

(4) الأوضاع الفكرية:

لم تؤد سياسة الاحتلال العثماني إلى انحطاط وتدهور الحياة الاقتصادية والاجتماعية فحسب، بل أدت كذلك إلى ركود الفكر العربي وانحطاط الثقافة، وقد استمر واقع التخلف في الحياة الفكرية حتى دخول إبراهيم باشا إلى بلاد الشام.

والمظهر الفكري الوحيد² الذي ظهر في بلاد الشام في هذه الفترة (1204-1247هـ/1789-1831م) هو وجود بعض المدارس الدينية والقليل من المدارس التبشيرية الأجنبية³، مثل مدرسة عين ورقة التي تأسست عام 1402هـ/1789م، وكان لها الفضل في تخريج نخبة من أبرز أدباء وأساتذة وعلماء القرن التاسع عشر أمثال ناصيف اليازجي وبطرس البستاني. (برو، دت، ص110)

مما سبق نجد أن الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في هذه الفترة كانت سيئة، وتابعة للمرحلة السابقة، أي القرون الثلاث الأولى من الاحتلال العثماني لبلاد الشام، فلم تكن الإصلاحات قد أخذت تفعل فعلها في بلاد الشام بعد.

ثانياً: فترة الحكم المصري لبلاد الشام (1248-1256هـ/1831-1840م):

وهي الفترة التي حكم فيها إبراهيم باشا بن محمد علي بلاد الشام، وكانت تابعة لمصر التي كان أبوه محمد علي حاكماً عليها، وشهدت بلاد الشام تقدماً كبيراً في عهده. أما التغيرات التي طرأت على الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في بلاد الشام في هذه الفترة، فهي على النحو الآتي:

1. الأوضاع السياسية:

رحب أهالي بلاد الشام بإبراهيم باشا، لأن نعمتهم على السلطنة العثمانية كانت قد بلغت ذروتها، ولأنه كان قد أعلن أنه سيعمل على إحياء أمجاد العرب، وإعادة الأمة العربية إلى ما كانت عليه من تقدم وحضارة في الماضي، وأنه يريد إعطاء العرب حقوقهم، ويحقق لهم الاستقلال عن السلطنة العثمانية، وعندما سئل، أثناء حصاره لعكا، حول الحدود التي سيقف عندها في حركة الفتوحات، أجاب: "إلى مدى

² ظهرت الطباعة في بلاد الشام منذ عام 1610م في دير قزحيا(الشوير)، كما ظهرت مطبعة في حلب عام 1706م، ولكن في هذه الفترة (1204-1247هـ/1789-1831م) لم يكن يوجد في بلاد الشام أي مطبعة (النصولي، 1985، ص117-119). كما لم يكن يوجد بائع كتب واحد لا في دمشق ولا حلب. أما الصحف والمجلات فلم يكن لها أي وجود. (انطونيوس، 1962، ص101)

³ كانت قد نشطت البعثات التبشيرية في بلاد الشام في القرن الثامن عشر، وأسست بعض المدارس، ولكن أغلبها أغلق في هذه الفترة. يقول جورج انطونيوس في كتابه بقطة العرب: "وقد بلغت العوائق التي اعترضت طريق البعثات التبشيرية الأجنبية قبل الفتح المصري لبلاد الشام، مبلغاً. إن لم يعطل جهودها تعطياً كاملاً- فقد حصرها في أضيق نطاق". (انطونيوس، 1962، ص99)

ما يتكلم الناس باللسان العربي " مؤكداً بذلك على الهوية العربية لدولته منذ اللحظة الأولى. (محمد، ، 2006، ص 177)

وتقبل أهلها حكمه في بادئ الأمر قبولاً حسناً، المسلمون منهم والمسيحيون على السواء، لأنه عمل على "تشييد نظام قائم على المساواة الدينية، والمدنية، وحماية الأرواح والأموال". (ظبيان، 1998، ص 13)

ولكنه قام ببعض الإجراءات التي أدت إلى نقمة سكان بلاد الشام عليه، حيث فرض ضرائب جديدة على الشعب، وجعل التجنيد إجبارياً، وقرر نزع السلاح من السكان، ولذلك فقد اندلعت الثورات في جميع أنحاء بلاد الشام، ضد حكم إبراهيم باشا. (انطونيوس، 1962، ص 92)

واستغلت السلطنة العثمانية هذه الفرصة، فأعلنت الحرب على محمد علي في عام 1255هـ/1839م، وعبرت الجيوش العثمانية الحدود الشمالية لبلاد الشام، والتقى جيشا الطرفين عند مدينة نذب (قرب عينتاب)، وانتهت المعركة بانهزام الجيش العثماني وانتصار إبراهيم باشا، وفرَّ قائد الأسطول العثماني للانضمام بأسطوله إلى محمد علي. وكان السلطان العثماني محمود الثاني، قد توفي قبل سماعه نبأ هزيمة جيشه، وهكذا فقدت السلطنة العثمانية سلطانها وجيشها وأسطولها. (صباغ، 2000، ص 268)

وبدا للدول الأوروبية أن محمد علي قادر على الوصول إلى عاصمة السلطنة العثمانية الآستانة واحتلالها. ولذلك فقد سارعت الدول الأوروبية إلى عقد مؤتمر دولي في لندن عام 1256هـ/1840م، بزعامة إنكلترا، لمناقشة هذا الأمر. وقرر هذا المؤتمر مساعدة السلطان العثماني على إخراج محمد علي من بلاد الشام، فوجد محمد علي نفسه في عام 1256هـ/ 1840م مضطراً للانسحاب من بلاد الشام، بعد أن خذلته فرنسا، وتركته وحيداً في مواجهة إنكلترا والسلطنة العثمانية. (صباغ، 2000، ص 268-270)

وهكذا انتهى الحكم المصري لبلاد الشام، التي عادت إلى حظيرة السلطنة العثمانية.

2. الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية:

تطورت الزراعة بشكل كبير في هذه الفترة، حيث شجع إبراهيم باشا على زراعة القطن وأشجار التوت لتربية شرانق الحرير (طربين، 1983، ص8)، وألغى نظام الإقطاع ونظام الالتزام في جباية الضرائب، وعمل على مكافحة الجراد. كما تحسن وضع الفلاح في عهده، حيث قام بتسليف الفلاحين

الذي يقطنون القرى المهجورة مآلاً لإصلاح بيوتهم وتموينها، وأعفاهم من الضرائب لمدة ثلاث سنوات. (كرد علي، 1970، ص 57-58، 69)

كما تحسنت الصناعة والتجارة نتيجة لتشجيع إبراهيم باشا لهما، ونتيجة لتطور الزراعة، وتوطيد الأمن. ورافق تحسن الأوضاع الاقتصادية تحسن في الأوضاع الاجتماعية، فقد أقر إبراهيم باشا المساواة بين الطوائف، وساد الأمن والاستقرار كافة أرجاء بلاد الشام، كما شجع الإرساليات التبشيرية الأجنبية التي قامت بفتح المدارس والمستشفيات. (صباغ، 2000، ص 271 - 272)

3. الأوضاع الفكرية:

حدثت نهضة فكرية تعليمية في بلاد الشام في هذه الفترة، نتيجة نشاط الإرساليات التبشيرية، وفتحها للمدارس، وظهور الطباعة، فقد أدخل إبراهيم باشا أول مطبعة عربية إلى دمشق، وهي مطبعة حجرية كرسها لطباعة المنشورات والأوامر العسكرية (لوقا، 1976، ص 53). كما ظهرت المطبعة الأمريكية في بيروت عام 1250هـ / 1834م، وتعد هذه المطبعة ثمرة من ثمار الإرساليات التبشيرية الأمريكية في بيروت، وكانت مركزاً لانتشار المبادئ البروتستانتية والتعاليم المسيحية، فطبعت أشعاراً ومخطوطات دينية جلبتها من الكنائس والأديرة، كما طبعت ترجمة التوراة والإنجيل، والكتب المدرسية للمدارس التبشيرية الأمريكية. (النصولي، 1985، ص 125) وفي عام 1257هـ / 1836م، ظهرت في حلب، مطبعة حجرية هي مطبعة بلفنتي، التي طبع بها عدد من الكتب كان من أهمها ديوان ابن الفارض. (جحا، 1988، ص 104، 105)

وهكذا نجد أن الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، قد تحسنت في هذه الفترة، وظهرت بوادر الوعي القومي العربي لأول مرة في بلاد الشام في العصر الحديث، ولذلك يمكن القول أن فترة حكم إبراهيم باشا لبلاد الشام كانت البداية الحقيقية للنهضة العربية في جميع المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية.

ثالثاً: فترة الإصلاح الإداري في السلطنة العثمانية (1256-1327هـ / 1840-1909م):

وتقسم هذه المرحلة إلى فترتين:

1) فترة التنظيمات العثمانية (1256-1293هـ / 1840-1876م)

تابعت السلطنة العثمانية الإصلاحات التي كانت قد بدأت منذ عهد السلطان سليم الثالث (1204-1222هـ / 1789-1807م)، وكانت الإصلاحات في هذه الفترة إدارية، أطلق عليها اسم التنظيمات، وتولى عملية الإصلاح في هذه الفترة كل من السلطان عبد المجيد (1255-1278هـ / 1839-1861م) والسلطان عبد العزيز (1278-1294هـ / 1861-1876م).

أما أهم التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي حصلت في بلاد الشام في هذه الفترة فهي على النحو الآتي:

أ. الأوضاع السياسية:

أصدر السلطان عبد المجيد، في بداية حكمه، عام 1255هـ / 1839م، "خط شريف كولخانة" (أو منشور كلخانة) الذي ألغى نظام الالتزام في جباية الضرائب، وأدخل بدلاً منه نظاماً جديداً يقوم على شيء من العدل والإنصاف، وأعلن المساواة بين جميع رعايا الدولة، وقضى على الرشوة، ووضع طريقة صحيحة للتجنيد، وفي أعقاب صدور هذا الخط صدرت مجموعة من القوانين التنظيمية المنفذة له (عامر، 2005، ص 123).

وبعد انتصار السلطنة العثمانية وحلفائها (انكلترا وفرنسا) على روسيا في حرب القرم، وقبل انعقاد مؤتمر باريس، في عام 1273هـ / 1856م، صدر خط همايون (أي السلطاني أو التنظيمات الخيرية)، الذي أكد على ما جاء في الخط السابق، من معاملة جميع رعايا الدولة معاملة متساوية مهما كانت أديانهم ومذاهبهم، كما جاء هذا الخط بإصلاحات جديدة مثل الالتزام بميزانية سنوية للدولة، وتأسيس المصارف، وتنظيم قانون العقوبات وإصلاح السجون، وإنشاء المحاكم المختلطة، وإلغاء الحكم بالإعدام، وإصلاح مجالس البلديات ومجالس الولايات عن طريق اتخاذ مبدأ التمثيل في هذه المجالس. (المحافظة، 1975، ص 21)

وفي عام 1281هـ / 1864م صدر قانون الولايات، الذي قسم السلطنة العثمانية إلى سبع وعشرين ولاية، بما فيها الولايات العربية، وعلى رأس كل ولاية وإل له صلاحيات واسعة، تساعد حكومه محلية

ترعى الشؤون المدنية والمالية والشرطة والقضاء، وقسم كل ولاية إلى ألوية، والألوية إلى أقضية، والأقضية إلى نواحي وقرى ومحلات ومزارع. (المحافظة، 1975، ص 21-22)

وقد وضع هذا القانون، وغيره من القوانين الأخرى، مثل قانون العقوبات وقانون التجارة وقانون الأراضي، على شاکلة القوانين الأوروبية، ولا سيما الفرنسية منها، وذلك لأن فرنسا كانت مصدر الإلهام للمصلحين العثمانيين. (المحافظة، 1975، ص 22)

وقد كان لهذه الإصلاحات انعكاس على بلاد الشام فأدت إلى ما يلي:

1. ازدياد المركزية في حكم بلاد الشام، وتداول سلطة الولاية فيها، مما أدى إلى كثير من المساوئ التي لحقت بولايات بلاد الشام، وكان هذا عاملاً في المستقبل لمطالبتها باللامركزية. (صباغ، 2000، ص 304)

2. أدى عدم التطبيق الفعلي لمبدأ المساواة بين جميع رعايا السلطنة العثمانية، مهما كانت أديانهم ومذاهبهم، إلى ازدياد التدخل الأجنبي في شؤون السلطنة العثمانية، بحجة حماية الأقليات، الأمر الذي أدى إلى اندلاع الحروب الأهلية بين سكان بلاد الشام، كما حدث في جبل لبنان عام 1277هـ/1860م، عندما اندلعت حرب أهلية بين الدروز والموارنة، فوقت إنكلترا إلى جانب الدروز، وفرنسا إلى جانب الموارنة (عمر، 1985، ص 278-279)

ب. الأوضاع الاقتصادية:

بعد خروج المصريين من بلاد الشام عام 1256هـ/1840م، أكملت الحكومة العثمانية الإصلاحات المصرية، فعملت على تنظيم أحوال الأراضي الزراعية، وشجعت على زراعة القطن، وكافأت المجددين في إنتاجه، وأعفت معداته الحديثة المستوردة من الرسوم الجمركية، كما أعفت غراس الزيتون والتوت من ضريبة الأعشار (هي الضريبة التي تستوفي 10% من محاصيل الأرض) لمدة ثلاث سنوات اعتباراً من بدء الإنتاج، وأمرت مديري الزراعة بأن يعملوا على ترغيب الأهالي بزراعة القطن والأرز والحبوب.

وفي عام 1288هـ/1871م، أنشأت السلطنة العثمانية المحاكم النظامية، مما أدى إلى الحد من غارات اللصوص وقطاعين الطرق على المزارع، وتوطيد الأمن، فأقبل الفلاحون على الزراعة، وارتقت أحوالهم بعد ارتفاع أسعار الحبوب والغلل، وساعد تحسن طرق المواصلات على تسويقها. (طربين، 1983، ص 8)

ونتيجة لازدهار الزراعة، ازدهرت كل من الصناعة والتجارة، وأدى التجار في هذه الفترة دوراً كبيراً في الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في بلاد الشام، وتعلموا اللغات الأجنبية، وأتقنوا فن التعامل مع الأجانب، وتأثروا كثيراً بأفكار الغرب وقيمه. (طربين، 1983، ص 13)

ج. الأوضاع الاجتماعية:

لقد طرأ على المجتمع في بلاد الشام في هذه الفترة تغيرات كثيرة، نتيجة لحركة الإصلاحات العثمانية، وللاتصال بالغرب الأوروبي، ولعل أهم هذه التغيرات، هو ظهور طبقة وسطى برجوازية جديدة تتألف من التجار والأطباء والمحامين والمعلمين وأرباب الصنائع والحرف، وقد نمت هذه الطبقة باطراد على حساب التنظيم الاجتماعي الإقطاعي العسكري الذي كان سائداً لقرون ثلاثة خلت، والذي ميز الطبقة الأرستقراطية التركية الحاكمة عن الرعية العربية الممثلة بالصناع والزراع والتجار والعلماء.. وبدأت عناصر هذه الطبقة الوسطى البرجوازية تشق طريقها إلى المراتب العسكرية والوظائف الإدارية والمناصب العلمية، بعد أن كانت وقفاً على عائلات معينة، وساعد ظهور هذه الطبقة على تغيير بنية المجتمع وقواه الفاعلة ببطء وتدرج، ودفعه نحو التنظيم البرجوازي. (طربين، 1983، ص 16)

ومع تقدم الطبقة الجديدة إلى مراكز القيادة والتوجيه في المجتمع، تقدمت مثلها ومبادئها الاجتماعية أيضاً، فتطور تدريجياً شكل الأسرة من الطراز الأبوي القديم، الذي كان يتميز بسلطة الأب المطلقة على أفراد أسرته الكبيرة التي كانت تضم الأب والأولاد والأحفاد، وكلهم يعيشون في كنفه تحت سقف واحد. إلى الطراز الأوروبي الحديث على شكل أسرة صغيرة لا تجمع أكثر من جيلين (الأب والأولاد فقط). (طربين، 1983، ص 17)

وهكذا مع ظهور الطبقة البرجوازية الجديدة، اهتزت بنية الأسرة الأبوية، وبدأت تتجه نحو التفكك وانحلال الروابط بين أفرادها، وظهرت فيها النزعة الفردية. وترتب على ذلك زعزعة الصلات العائلية وانقسام ولاءاتها، فلم يعد الابن بالضرورة يتبع خطوات أبيه في عمله وحرفته كما كان شائعاً من قبل. (طربين، 1983، ص 17)

وأخيراً لا بد من الإشارة هنا، إلى أنه ومنذ منتصف القرن التاسع عشر الميلادي بدأ الكثير من سكان بلاد الشام، بالهجرة إلى بقية أصقاع العالم، وبشكل خاص إلى أمريكا الجنوبية.

د. الأوضاع الفكرية:

تميزت هذه الفترة بانتشار المطابع وظهور الصحف والجمعيات وفن التمثيل على المسرح في بلاد الشام، وذلك على النحو الآتي:

1. المطابع:

ازداد عدد المطابع الموجودة في بلاد الشام في هذه الفترة، ففي عام 1264هـ/ 1847م تأسست المطبعة اليسوعية في بيروت، وكانت مطبعة حجرية، ولذلك بقي نتائجها ضئيلاً جداً، حتى عام 1271هـ/ 1854م حين تم إدخال بعض التحسينات عليها، ثم تطورت تدريجياً خلال السنوات التالية، فتم تجهيزها بأحدث الأدوات والأجهزة اللازمة، وأصدرت هذه المطبعة كتباً نفيسة متقنة في الأدب والتاريخ واللغة مزينة بأحسن الفهارس والملاحق والشروح بالإضافة إلى إصدارها للعديد من الكتب المدرسية. وفي عام 1274هـ/ 1857م أسس خليل الخوري (أديب وصحفي لبناني) المطبعة الوطنية في بيروت، وطبع بها صحيفته الأسبوعية المعروفة، بـ "حديقة الأخبار". كما أسس بطرس البستاني في عام 1284هـ/ 1867م مطبعة المعارف في بيروت، التي أتحت العالم العربي بمعجم "محيط المحيط" و"دائرة معارف البستاني" و"مجلة الجنان" (برو، د.ت، ص 129).

وفي حلب تأسست في عام 1274هـ/ 1857م، المطبعة الحلبية التي طبعت بها الكتب الدينية، وبعض الكتب الأدبية والمدرسية، ودواوين الشعر. (الدباغ، 2007، ص 87)

أما في دمشق فقد استقدم حنا الروماني (رجل دين مسيحي دمشقي) عام 1272هـ/ 1855م، مطبعة إلى دمشق وطبع بها كراس "عشية الأحد" عام 1273هـ/ 1856م، وكتاب "المزامير" عام 1282هـ/ 1865م. وبقيت هذه المطبعة وحيدة في دمشق حتى عام 1281هـ/ 1864م، حيث أنشأت السلطنة العثمانية أول مطبعة لها في دمشق عرفت باسم "مطبعة ولاية دمشق". وقد عمل في هذه المطبعة خليل الخوري سالف الذكر، بهدف تنظيم أمورها، فأدارها مدة سنة درب خلالها عدداً من عمال الطباعة المهرة، على فن الطباعة. وطبع في هذه المطبعة صحيفة "سورية"، التي صدرت في دمشق باللغتين العربية والتركية. (أحمد، 2011، ص 323)

أعقب هذه المطبعة، إنشاء مطبعة حكومية أخرى هي "المطبعة العسكرية" التي اقتضرت على نشر التقاويم واللوائح العسكرية، ولكنها لم تعمر طويلاً حيث توقفت عن العمل وتحولت مهامها إلى "مطبعة ولاية دمشق" أنفة الذكر. (لوقا، 1976، ص 54)

2. الصحف:

إذا كانت الطباعة العربية قد ظهرت في بلاد الشام في مطلع القرن الثاني عشر الهجري / الثامن عشر الميلادي، فإن الصحافة قد تأخر ظهورها إلى ما بعد منتصف القرن الثالث عشر الهجري / التاسع عشر الميلادي، حيث ظهرت أولاً في بيروت ومن ثم ظهرت في دمشق وحلب على التوالي، كما أصدر رواد النهضة العربية في بلاد الشام صحفاً عربية في مصر والآستانة وأمريكا الجنوبية.

ففي بيروت ظهر نوعان من الصحف، هما:

أ. الصحف الدينية: وأهمها:

- صحيفة "مجموع الفوائد": صدرت في عام 1268هـ/1851م في بيروت، ورغم أن هذه الصحيفة دينية إلا أنها اشتملت على أبحاث علمية وتاريخية وجغرافية.
- "النشرة الشهرية": صدرت عام 1287هـ/1870م، ثم أبدلها "بالنشرة الأسبوعية" في عام 1294هـ/1877م. (النصولي، 1985، ص 144)

ب. الصحف الوطنية:

ظهرت في بيروت العديد من الصحف الوطنية أهمها:

- صحيفة "حديقة الأخبار": أسسها خليل الخوري، عام 1275هـ/1858م، وقد اشتملت على أبحاث في الصناعة والزراعة والتجارة والتربية والتعليم، وتوقفت بوفاة مؤسسها عام 1325هـ/1907م. (النصولي، 1985، ص 144 - 145)
- صحيفة "تغير سورية": أسسها بطرس البستاني، عام 1277هـ/1860م، بهدف تخفيف حدة التعصب الديني، وترسيخ مبدأ الوحدة الوطنية، بعد الحرب الأهلية التي شهدتها جبل لبنان في عام 1277هـ/1860م. (انطونيوس، 1962، ص 114)
- مجلة "الجنان": أصدرها بطرس البستاني أيضاً في عام 1287هـ/1870م، وجمعت بين العلم والأدب والسياسة. (انطونيوس، 1962، ص 115)

وفي حلب صدرت صحيفة "الفرات" في عام 1284هـ/1867م، على يد والي حلب "جودت باشا" المؤرخ التركي الشهير، وهي أول صحيفة رسمية تصدر في حلب، وكانت تصدر باللغتين العربية والتركية، وصدرت حيناً باللغة الأرمنية.

أما دمشق فقد تأخرت عن حلب وبيروت في مجال الصحافة، بسبب شدة القبضة العثمانية على دمشق، كونها مركز بلاد الشام. فكانت صحيفة "سورية"، التي صدرت عام 1282هـ/1865م، أول صحيفة رسمية تصدر في دمشق، وكانت مؤلفة من أربع صفحات نصفها تركي، والنصف الآخر عربي، وكانت متخصصة بنشر أوامر الحكومة والإعلانات الرسمية، واستمرت بالصدور حتى عام 1337هـ/1918م، حيث توقفت بانتهاء العهد العثماني في بلاد الشام. (أحمد، 2011، ص 319)

ودفعت الرقابة الشديدة التي فرضها العثمانيون على الصحافة، رواد النهضة العربية في بلاد الشام إلى ممارسة نشاطهم الصحفي خارج بلاد الشام، ففي عام 1272هـ/1855م أصدر "رزق الله حسون" الحلبي، أول صحيفة عربية في عاصمة السلطنة العثمانية "الآستانة"، وهي صحيفة "مرآة الأحوال" التي اهتمت بتغطية أخبار حرب القرم، ولكنها نشرت الكثير عن أحوال بلاد الشام، ونددت بسياسة السلطنة العثمانية وهاجمتها، فقررت هذه إغلاقها وملاحقة صاحبها الذي هرب إلى روسيا، فحكم عليه بالإعدام غيابياً، ولم يزد عمر الصحيفة على عام واحد. (برو، د.ت، ص 133)

كما أصدر "أحمد فارس الشدياق"، أحد أركان النهضة الأدبية العربية، صحيفة "الجوائب" في الآستانة أيضاً عام 1277هـ/1860م، وظهرت صحيفة "عطار" في مرسيليا، و"برجيس" في باريس عام 1275هـ/1858م.

وأسس رواد النهضة العربية في بلاد الشام العديد من الصحف والمجلات في مصر كان أهمها، صحيفة "الكوكب الشرقي"، التي صدرت في الإسكندرية، عام 1290هـ/1873م، على يد سليم الحموي. (برو، د.ت، ص 133)

3. الجمعيات:

ظهرت في هذه الفترة عدد من الجمعيات العلمية والأدبية، التي أسهمت في إيقاظ الوعي القومي العربي، حيث عملت على إحياء التراث العربي ورفع شأن اللغة العربية، وأدت دوراً هاماً في تنوير

الأذهان، ونشر الآداب العربية، ودعت إلى تحقيق المطالب العربية، وإحياء أمجاد العرب، وضرورة حصولهم على حريتهم واستقلالهم. ومن أهم هذه الجمعيات:

- "جمعية الآداب والعلوم": تأسست في بيروت عام 1264هـ/1847م، بمساعي الإرسالية التبشيرية الأمريكية، لنشر العلوم والفنون بين الناطقين بالعربية. (المحافظة، 1975، ص 32) وكان من أهم أعضائها "تاصيف اليازجي" و"بطرس البستاني"، اللذان كرّسا كل جهودهما لخدمة هذه الجمعية في ميدان الفكر والمعرفة والوعي الاجتماعي والقومي، وذلك بما عرف عنهما من اهتمام كبير باللغة العربية وآدابها وإحياء تراثها عن طريق الشعر والتأليف والتدريس باللغة العربية. وبقيت هذه الجمعية مستمرة في عملها بنشر الوعي، عن طريق إلقاء البحوث والمحاضرات والخطب إلى أن توقفت في عام 1269هـ/1852م. (انطونيوس، 1962، ص 117)

- الجمعية العلمية السورية: التي تأسست في عام 1274هـ/1857م، في بيروت، على غرار الجمعية السابقة، وضمت عدد من الأدباء والعلماء والوجهاء من جميع الطوائف، وعنيت بالمسائل الوطنية، فكان هدفها تحقيق المزيد من التقدم للبلاد على أسس الوحدة الوطنية، فكان الاعتزاز بالتراث العربي هو الرباط الذي يؤلف بين أعضائها. (أنطونيوس، 1962، ص 119) وقد اعترفت السلطنة العثمانية بها رسمياً في عام 1285هـ/1868م، وتزايد عدد أعضائها حتى بلغ مائة وخمسين عضواً، أكثرهم من بيروت وبعضهم من دمشق وحمص وغيرها من مدن بلاد الشام، كما ضمت نخبة من الأدباء والعلماء وكبار رجال السياسة بالأساتنة، وكان من أهم أعضائها إبراهيم اليازجي الذي أدى دوراً كبيراً في بث روح الحماسة في نفوس العرب وحضهم على الثورة ضد الاحتلال العثماني، حيث نظم القصائد التي تحض على إحياء أمجاد العرب، ونبد التعصب الديني، والسعي للتحرر من الاحتلال العثماني. (برّو، د.ت، ص 138-139)

- جمعية زهرة الآداب: أنشئت في بيروت عام 1290هـ/1873م، وكانت تهدف إلى الحث على الدراسة والبحث وتنشيط الخطابة، فألف بعض أعضائها الروايات التي مثّلت وأنفق ريعها في سبيل المشاريع الخيرية، أما جلساتها فكانت تعقد أسبوعياً لإلقاء المحاضرات والقصائد وظلت في نمو مستمر إلى أن أحبطت مساعيها حكومة السلطان عبد الحميد الثاني الاستبدادية. (النصولي، 1985، ص 171)

- جمعية رباط المحبة: تأسست عام 1291هـ/1874م في مدينة دمشق، وكانت الغاية من تأسيسها تعليم المسيحيين مبادئ دينهم، وقد تشكلت من ثمانية وثلاثين عضواً؛ بينهم رجال قانون ومرسلون أجنبان. (لوقا، 1976، ص 72)

- الجمعية التاريخية: تأسست في دمشق عام 1292هـ/1875م، وكانت الغاية من تأسيسها البحث في العلم والتاريخ، ولم تكن تتعرض للدين أو للسياسية، وقد زاد عدد أعضائها على السبعين. (برّو، د.ت، ص 140)

هذه الجمعيات العلمية الأدبية كانت فاتحة لنشوء الجمعيات السياسية، التي طالبت باستقلال العرب وحرّيتهم. وكان من أشهرها "جمعية بيروت السرية"، التي تأسست عام 1292هـ/1875م، في بيروت، على يد مجموعة من طلاب الكلية السورية الإنجيلية، وهي أول جمعية سياسية في بلاد الشام، وقد اتسمت بالسرية خوفاً من بطش الأتراك بأعضائها، واعتمدت في نشر أهدافها على لصق المنشورات ليلاً على الجدران العامة.

وكانت تطالب بما يلي:

1. منح بلاد الشام الاستقلال.
 2. الاعتراف باللغة العربية لغة رسمية في البلاد.
 3. إلغاء الرقابة والقيود الأخرى المفروضة على حرية التعبير ونشر المعرفة.
 4. جعل الخدمة العسكرية للشباب العرب ضمن حدود بلادهم. (المحافظة، 1975، ص 130)
- كما ظهر في بيروت جمعيات نسوية أنشأتها السيدات والفننيات لغرض علمي - أدبي، وكان منها جمعيات خيرية تعليمية وأشهرها: "جمعية شمس البر" 1286هـ/1869م.

4. فن التمثيل على المسرح:

ظهر في بلاد الشام في هذه الفترة فن جديد هو فن التمثيل على المسرح، الذي أسهم بشكل كبير في إيقاظ الوعي القومي العربي، عن طريق عكس قضايا المجتمع العربي على خشبة المسرح.

وقد عرف العرب في بلاد الشام فن التمثيل بعد احتكاكهم بالغرب، حيث ظهر هذا الفن لأول مرة على يد مارون النقاش (1233-1272هـ/1817 - 1855) الذي ولد في صيدا ثم انتقل إلى بيروت عام 1241هـ/1825م، وهو شاب أتقن اللغات (العربية والتركية والفرنسية والإيطالية)، وعمل بالتجارة، واهتم بالموسيقا والتمثيل، ومن أجل ذلك رحل إلى مصر ومنها إلى إيطاليا (مملكة الفنون الجميلة). (صباغ، 1999، ص 390) حيث شهد التمثيل فيها، فألف رواية "البخيل" ومثلها مع بعض أصدقائه في منزله عام 1265هـ/1848م، ثم اتبعها بروايات أخرى، "كأبي حسن المغفل" و"الحسود" و"هارون الرشيد"، وجمعت

كلها تحت عنوان (آرزة لبنان)، وهي روايات انتقادية هزلية أشبه بروايات الأديب الفرنسي المشهور موليير، كما أنشأ مسرحاً في بيروت. (النصولي، 1985، ص 197 - 198)

أما أول ظهور لفن التمثيل في دمشق كان في عام 1285هـ/1868م، عندما استدعى والي دمشق في ذلك الحين (محمد راشد باشا) إبراهيم الأحذب (1242-1308هـ/1826-1891)، الذي اشتهر في بيروت برواياته التمثيلية، وكلفه بتدريب جوقة من الممثلين على تقديم رواية (الاسكندر المقدوني) ليقوموا بتمثيلها في حفل ختان أنجال الوالي. (لوقا، 1976، ص 75)

مما سبق نجد أن بلاد الشام كانت قد شهدت في فترة التنظيمات العثمانية، تغيرات كثيرة في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، نتيجة للمراسيم والقوانين التي أصدرتها السلطنة العثمانية، والتي كانت تهدف إلى النهوض بالبلاد وإنقاذها من الانهيار. ونتيجة للاحتكاك بالغرب الأوربي عن طريق الإرساليات التبشيرية بشكل خاص، ظهرت الطباعة والصحافة والجمعيات وفن التمثيل على المسرح، وقد أدت كل منها دوراً كبيراً في إحياء التراث العربي، وزيادة الوعي القومي العربي.

2) فترة المشروطية (1293-1327هـ/1876 - 1909):

وهي الفترة التي تولى فيها السلطان عبد الحميد الثاني الحكم في السلطنة العثمانية عام 1293هـ / 1876م، والمشروطية تعني أن حكم السلطان أصبح "مشروطاً" أي مقيداً بالدستور، وقد شهدت هذه الفترة الكثير من التطورات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، وانتهت مع خلع السلطان المذكور وتسلم الاتحاديون الحكم عام 1327هـ / 1909م؛ وسنتحدث عن الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في بلاد الشام في هذه الفترة:

أ. الأوضاع السياسية:

نجح حزب تركيا الفتاة في عام 1294هـ/1876م، بالإطاحة بحكم السلطان عبد العزيز، وتولية ابنه السلطان مراد الخامس مكانه، ولكن هذا السلطان كان مصاباً بالصرع، فعزل هو الآخر بعد ثلاثة أشهر، ونصب بدلاً عنه أخوه الأصغر عبد الحميد الثاني في العام نفسه. (ظبيان، 1998، ص 14)

واشترط حزب تركيا الفتاة على السلطان عبد الحميد الثاني، وضع دستور للبلاد، فكلف مدحت باشا وعدد من الأتراك الأحرار بهذه المهمة، وأعلن هذا الدستور في عام 1294هـ/1876م، ونفذ مضمونه، وجرى انتخابات عامة في البلاد، واجتمع مجلس النواب (مجلس المبعوثان)، وكذلك مجلس الأعيان،

وشاركت الولايات العربية، بما فيها ولايات بلاد الشام، بالانتخابات، كما شارك النواب العرب في مناقشات المجلس. إلا أن السلطان عبد الحميد، لم يلبث أن حل هذا المجلس، ونفى النواب البارزين، وعلق الدستور عام 1294هـ/ 1877، ونفى مدحت باشا نفسه. (صباغ، 2000، 305) ثم عاد وعفا عنه، وعينه والياً على ولاية سورية في عام 1295هـ/ 1878م، فنشر الأمن، وساوى بين جميع السكان، وأطلق حرية المطبوعات، وشجع الكتاب والأدباء والشعراء، وقام بافتتاح المدارس، وقرب العرب منه، ولكن هذه الإصلاحات التي قام بها، أدت إلى نقمة السلطان عبد الحميد وجواسيسه، فاتهم بالعمل على الاستقلال بولاية سورية، ونُقل على إثرها إلى ولاية أزمير، ثم قتل عام 1301هـ/ 1883م. (عثمان، 1980، ص 18)

أما الدستور فقد بقي معلقاً حوالي ثلاثين سنة، حكم خلالها السلطان عبد الحميد حكماً استبدادياً، فوضع الصحافة تحت رقابة شديدة، وألغى جميع التدابير التي تؤمن حرية الفكر مهما كان نوعها، ونشر شبكة جاسوسية محكمة في جميع أنحاء السلطنة، وهذا ما دفع الطبقة المثقفة من الشبان الأتراك إلى العمل على تأسيس جمعيات خارج السلطنة، في باريس وجنيف وغيرها، ونشر أفكار تدعو للتحرر وإعادة الدستور، عن طريق مناشير توزعها سراً في داخل السلطنة، وعن طريق الصحف في الخارج، ومن هذه الجمعيات "جمعية الاتحاد والترقي"، التي كانت تضم مجموعة من الشبان الأتراك الأحرار. (صباغ، 2000، ص 305 - 306)

وفي عام 1327هـ/ 1908م، أعلن عبد الحميد مرغماً العودة إلى دستور عام 1294هـ/ 1876م، فاستبشر الناس خيراً، في كل من بيروت ودمشق وحلب والقدس، وغيرها من مناطق بلاد الشام بعودة الدستور. (luke, 1936,p.144)

ولكن السلطان عبد الحميد كان ينوي الانتقام من الاتحاديين الأتراك الذين أجبروه على إعادة العمل بالدستور، لذلك فقد حرض أعوانه من رجال الدين، لاستتكار سياسة الاتحاديين بحجة مخالفة الشريعة الإسلامية، فثاروا ضد الاتحاديين، وحاولوا إلغاء الدستور، إلا أن الثورة اندلعت في سالونيك (في مقدونيا)، وقرر الاتحاديون احتلال العاصمة الآستانة بالقوة، وتم لهم ذلك في عام 1327هـ/ 1909م، وأعلن مجلس النواب خلع السلطان عبد الحميد الثاني، ووضع أخيه محمد رشاد مكانه، وكان شيخاً هرمًا، ولذا انفرد بالسلطة، في الواقع، الاتحاديون. (صباغ، 2000، ص 306)

ومن الجدير بالذكر أن الحركة الصهيونية، كانت قد ظهرت في هذه الفترة، وأخذت منذ مطلع القرن العشرين، بالاستيلاء على الأراضي العربية في فلسطين، وحاولت مع السلطان عبد الحميد ليسمح لها بإنشاء الدولة اليهودية في فلسطين، ولكن محاولتها باءت بالفشل، حيث رفض السلطان عبد الحميد هذا الأمر رفضاً قاطعاً، وما أن سيطر الاتحاديون على الحكم (وقد لعب اليهود في سالونيك دوراً هاماً في انقلابهم) حتى نشطت الحركة الصهيونية نشاطاً ملحوظاً. وقد شعر بعض المفكرين العرب بهذا الخطر، وحذروا منه، ومن أهم هؤلاء المفكرين نجيب عازوري الذي حذر من خطر الحركة الصهيونية منذ عام 1323هـ/1905م، وصلاح الدين القاسمي في عام 1328هـ/1910م. (موسى، 1995، ص 17)

أما بالنسبة إلى موقف العرب في بلاد الشام من سياسة السلطان عبد الحميد الثاني، فقد أدت سياسة السلطان عبد الحميد الثاني الاستبدادية الظالمة، إلى تدمير العرب من الحكم العثماني، فأخذوا يعملون على التخلص منه، وذلك عن طريق سعي بعض المفكرين العرب لإيقاظ الشعور القومي العربي، بمختلف الأساليب والوسائل المتاحة، من القصائد الشعرية إلى المنشورات السرية والجمعيات الأدبية والسياسية وغيرها، ومن أشهر هؤلاء المفكرين إبراهيم اليازجي، الذي كتب العديد من القصائد الشعرية التي تدعو العرب إلى الثورة على الحكم العثماني. (المقدسي، 1973، ص 107)

ب. الأوضاع الاقتصادية:

أخذ السلطان عبد الحميد الثاني بعد توليه الحكم في السلطنة العثمانية (1293-1326هـ/1876 - 1908م) بشراء الأراضي، حتى أصبح أكبر مالك للأراضي، حيث امتدت أملاكه من شمال المناطق الداخلية إلى جنوبها، وقد ضمت هذه المساحات الكبيرة كثير من القرى التي يسكنها الفلاحون، وهم قوة العمل الأساسية في هذه الأراضي الواسعة، وعمل السلطان وإدارته العثمانية على استقرار هؤلاء الفلاحين فيها، كقوة عمل ثابتة يعملون فيها وينتجون الغلال، ثم يأخذ السلطان جزء من الإنتاج. وتمتع الفلاح الذي يعمل بالامتلاكات السلطانية بميزات كثيرة فهو لا يدفع أي ضريبة عن الأرض، بالإضافة إلى توفر الأسواق والطرق القريبة، الأمر الذي سهل عليه تصريف الإنتاج الزراعي. (السكيف، 2010، ص 97)

أما الصناعة والتجارة فقد بقيتا على حالهما دون أي تغيير يذكر.

ومن الجدير بالذكر هو ظهور شبكة مواصلات مهمة في هذه الفترة، فقد تنبتهت السلطنة العثمانية إلى أهمية المواصلات بالنسبة إلى حكم يسعى جدياً وراء تحقيق السيطرة الفعلية والسيادة التامة، منتهجاً سياسة تشديد القبضة على جميع أنحاء السلطنة، ولذلك فقد أنشأت السلطنة في بلاد الشام شبكة

مواصلات محكمة، ربطت من خلالها المدن الهامة بشبكة من الطرق البرية والخطوط الحديدية، بهدف تقوية الحكم المركزي، والقضاء على الثورات وتوطيد الأمن والاستقرار، بالإضافة إلى الاستغلال الاقتصادي. (عوض، 1969، ص 271) كما تم ربط مدن الشام بخطوط البرق والبريد والهاتف. (طربين، 1983، ص 10)

ويتطور طرق المواصلات ووسائل النقل، تحطمت عزلة المجتمعات الريفية الزراعية، والمدنية الحرفية التجارية التي دامت عصوراً، وساعدت على تصدير المحاصيل الزراعية بكميات كبيرة. وسهلت وصول البضائع والسلع المستوردة والمصدرة إلى مناطق أبعد، الأمر الذي جعل بلاد الشام تدخل عصر المواصلات الحديثة، لتصبح من أكثر مناطق السلطنة العثمانية تقدماً وحضارة وأمناً. (طربين، 1983، ص 15-16)

ج. الأوضاع الاجتماعية:

لقد أخذت ملامح التغيير الاجتماعي في هذه الفترة تتضح أكثر، برغم معارضة المتشددین من رجال الدين وبعض طلبة العلم المحافظين، الذين فعلوا كل ما بوسعهم لمقاومة تيار الاقتباس من الغرب، الذي قاده بعض المصلحين والمفكرين أمثال مدحت باشا وبطرس البستاني... (المحافظة، 1975، ص 161) فأخذت بعض مفاهيم الأخلاق والعادات تتغير، بسبب الأفكار الاجتماعية الغربية التي قامت على أساس الحرية الفردية واحترام حرية الآخرين في ممارسة حقوقهم وحياتهم. (طربين، 1983، ص 17)

وأخذ التغيير يشمل مختلف جوانب الحياة الاجتماعية في بلاد الشام، وافتتحت مدارس لتعليم الإناث، وأقبلت بعض الفتيات على التعلّم، وعلى الرغم من ذلك، فقد بقيت حياة أغلب النساء مقتصرة على الوسط المنزلي، يسيطر عليهن الجهل والأمية، لأن معظم الأهالي كانوا يستنكرون تعليم الإناث، ويرفضون إرسال بناتهم إلى المدرسة. (عثمان، 1980، ص 81)

وزدادت أعداد المهاجرين من بلاد الشام في هذه الفترة. (درويشة، 1957، ص 12)

د. الأوضاع الفكرية:

تميزت هذه الفترة باستمرار انتشار المطابع والصحف والمجلات والمكتبات والجمعيات العلمية والأدبية والمسارح، وسنتحدث عنها تباعاً:

1. المطابع:

- ظهرت في بلاد الشام في هذه الفترة عدد من المطابع، كان أهمها:
- **المطبعة الأدبية:** أسسها في بيروت، خليل سركيس في عام 1294هـ/1877م، وطبع بها صحيفة "لسان الحال" التي أصدرها هو أيضاً في نفس العام. (النصولي، 1985، ص 129)
 - **مطبعة الحكومة:** تأسست في حلب، حوالي عام 1300-1301هـ/ 1882 - 1883م، وطُبع بها صحيفة الفرات الرسمية بالتركية والعربية. (النصولي، 1985، ص 135)
 - **المطبعة العزيزية:** ظهرت في حلب أيضاً، عام 1297هـ/ 1879م، وطُبع بها صحيفة الشهباء، وبعض الكتب الأدبية.
 - **مطبعة الفوائد:** ظهرت في حلب، وطُبع فيها مجلة "الشذور" التي صدرت عام 1315هـ/1897م. (جحا، 1988، ص 105)

ومن المطابع الأخرى التي ظهرت في بلاد الشام في هذه الفترة المطبعة العمومية، والمطبعة الشرقية، والمطبعة الكلية في بيروت، (برو، د.ت، ص 129) و"مطبعة روضة الشام" و"المطبعة الحميدية" و"المطبعة العلمية" و"مطبعة الإصلاح"... الخ في دمشق. (لوقا، 1876، 54 - 55) كما ظهرت في القدس مطابع عدة، وكانت تطبع بمختلف اللغات ومنها العربية. (برو، د.ت، ص 128)

2. الصحف والمجلات:

صدرت في هذه الفترة عدة صحف ومجلات هي:

- **مجلة المقتطف:** صدرت عام 1293هـ/ 1876م، في بيروت ثم انتقلت إلى القاهرة، وهي مجلة علمية صناعية زراعية، تمتاز بأبحاثها بالدقة وسعة المادة. (النصولي، 1985، ص 152)
- **صحيفة الشهباء:** صدرت عام 1294هـ/ 1877م، وهي أول صحيفة غير رسمية تصدر في حلب، تولى عبد الرحمن الكواكبي تحريرها، يساعده في ذلك عدد من أدباء حلب، إلا أن والي حلب أصدر أوامره بإغلاقها بعد أن صدر منها عددان فقط. (جحا، 1988، ص 128)
- **صحيفة "دمشق":** صدرت عام 1293هـ/ 1878م، في دمشق، وبقيت تصدر دون انتظام حتى توقفت نهائياً عام 1305هـ/ 1887م، واهتمت بنشر مآثر العرب وعلومهم وفضلهم على العالم (أحمد، 2011، ص 319).

- **صحيفة الاعتدال:** أصدرها عبد الرحمن الكواكبي، في حلب عام 1297هـ/1879م، بدلاً من "الشهباء" الآتفة الذكر، وهي صحيفة أسبوعية، كان تصدر باللغتين العربية والتركية. (الدباغ، 2007، ص 73) وكانت الغاية من إصدار هذه الصحيفة التنديد بتصرفات الحكومة، وفضح سلبيات الموظفين، " وبسط ما تحتاجه البلاد من إصلاحات، ونشر كل ما يقتضيه تهذيب الأخلاق، وتوسيع دائرة المعارف من أبحاث علمية وسياسية وغيرها". لهذا لم تستمر طويلاً، حيث أسرع والي حلب إلى إغلاقها. (جحا، 1988، ص 129)
- **صحيفة ثمرات الفنون:** صدرت في بيروت، عام 1303هـ/1885م، من قبل جمعية الفنون، وتوقفت عن العمل في عام 1326هـ/1908م. (النصولي، 1985، ص 149-150)
- **مجلة "مرآة الأخلاق":** صدرت عام 1304هـ/1886م في دمشق، وهي مجلة نصف شهرية، كانت مؤلفة من 24 صفحة، ومقسمة إلى قسمين الأول عبارة عن روايات غرامية وآداب، والثاني موضوعات متنوعة، ولكنها لم تدم طويلاً، حيث قامت الحكومة بإغلاقها بعد صدور العدد الأول منها. (أحمد، 2011، ص 321)
- **صحيفة الشام:** صدرت عام 1314هـ/1896م، في دمشق وكانت تخدم الوالي وبطانته لكي تستطيع الاستمرار في الصدور. (أحمد، 2011، ص 322)
- **مجلة الشذور (رسائل أدبية):** صدرت عام 1315هـ/1897م، في حلب، وتضمنت الكثير من المواعظ الحكيمة، وبعض الأبحاث التهذيبيية، إضافة إلى المواضيع الصناعية والزراعية والطبية والفلسفية. (الدباغ، 2007، ص 87)
- ومن الجدير بالذكر أن عبد الحميد الزهراوي⁽⁴⁾ (1271-1334هـ/1855-1916م)، وهو من أبرز رواد النهضة السياسية والفكرية في بلاد الشام، أصدر في حمص صحيفة "المنبر"، وتكفل بطباعتها، وتوزيعها سراً في بقية أنحاء بلاد الشام، وفيها هاجم السلطان عبد الحميد الثاني، وحكمه الاستبدادي. (الزركلي، 2002، ج3، ص 288)
- ولابد من الإشارة هنا إلى أن السلطان عبد الحميد الثاني (1293-1327هـ/1876-1909م) ضيق على الصحف، وفرض رقابة شديدة عليها، وتجسس على المحررين. (إلياس، 1982، ص 56-57)

⁽⁴⁾ وهو من شهداء السادس من أيار الذين أعدمهم جمال باشا عام 1916م.

وضمن هذه الظروف الصعبة لم يستطع المثقفون العرب تأسيس صحف أو الكتابة في الصحف، مما دفعهم للهجرة إلى بلدان أخرى، فتوجه بعضهم إلى مصر، وقصد آخرون أمريكا وأستراليا وإفريقيا. (النصولي، 1985، ص 150). وأسسوا العديد من الصحف والمجلات، كان أهمها:

- صحيفة "الأهرام": صدرت عام 1293هـ/1876م، في مصر.
- صحيفة "مرآة الشرق": صدرت عام 1297هـ/1879م، في مصر، وهي صحيفة سياسية علمية أدبية.

ومن الصحف والمجلات التي صدرت في مصر، صحيفة "المحرسة"، ومجلة "المقتطف"، ومجلة "الفوضى". (برو، دت، ص 132)

وفي أمريكا صدرت صحيفة "كوكب أمريكا" في مدينة نيويورك، عام 1309هـ/1891م، وهي أول صحيفة عربية تصدر في أمريكا، تلتها صحيفة "الفيحاء"، التي صدرت في مدينة "كمباس" بالبرازيل عام 1312هـ/1894م. (النصولي، 1985، ص 155)

3. المكتبات:

وجد في بلاد الشام في هذه الفترة العديد من المكتبات التي تعد من أهم وسائل حفظ الثقافة ونشرها، وكان للجمعيات الوطنية دور كبير في جمع الكتب ونسخها وطباعتها، كما كان للمستشرقين وللإرساليات التبشيرية دور كبير في ذلك أيضاً، بإضافة إلى دورهم في ترجمة الكتب ووضع الفهارس لها. (النصولي، 1985، ص 175-176)

ومن أهم المكتبات التي وجدت في بلاد الشام في هذه الفترة، المكتبة الظاهرية التي يعود الفضل في ترميمها وتنظيمها "الجمعية المقاصد الخيرية الإسلامية" حيث قامت بجمع كتبها بإيعاز من والي دمشق مدحت باشا عام 1293هـ/1878م، وبذلك أصبحت هذه المكتبة أول وأهم مكتبة عامة في دمشق، وضمت مجموعات من المكتبات الخاصة كمكتبة الخياطين، والمرادية، والأوقاف، والعمرية، ومكتبة سليمان باشا العظيم، وغيرها، ووصل عدد الكتب فيها إلى (3462) كتاباً في عهد والي رؤوف باشا عام 1314هـ/1896م. (أحمد، 2011، ص 325)

وألحق بالجامع الأموي مكتبة أدت دوراً مهماً في حفظ التراث العربي وصيانته. كما وجد أيضاً في دمشق وضواحيها مكتبات صغيرة أخرى خاصة للأوقاف المسيحية في الكنائس والأديرة مثل مكتبات

معلولا وصيدنايا وبيروت ودير الآباء اليسوعيين الكاثوليك، وتقرر أن تفتح هذه المكتبات جميعها أبوابها لعموم الناس. (أحمد، 2011، ص 325)

يضاف إلى ذلك وجود بعض المكتبات الخاصة كمكتبة الشيخ عبد الغني النابلسي، والشيخ عبد السلام الشطي، والشيخ عبد المحسن المرادي، ومكتبة عثمان الكردي. (أحمد، 2011، ص 326)

أما حلب فقد كانت في القرن التاسع عشر من أغنى مدن بلاد الشام بالكتب والمكتبات، (جحا، 1988، ص 107) ومن أشهر المكتبات العامة في حلب، الأحمدية والعثمانية والخسروية (المولوية)، ومكتبة الجزائر، يضاف إليها مكتبات المدارس والمساجد التالية: القرناصية والإخلاصية، والسكاكينية، والاسماعيلية، والكواكبية، والبهائية، وخزانة الشيخ أبي بكر. وكانت هذه المكتبات تحتوي على كتب من مختلف الاختصاصات، كما كانت تفتح أبوابها لعموم الناس. (الدباغ، 2007، ص 91-93)

ومن المكتبات الخاصة في حلب، خزانة مصطفى آغا كتحدا، وخزانة محمد زكي بك، وخزانة مرعي باشا الملاح، وخزانة الحاج عبد القادر الجابري، ومكتبة السيد أسعد العينتابي، وكانت السمة الغالبة لهذه المكتبات بصورة عامة هي السمة التقليدية القديمة، وهناك أيضاً المكتبات الطائفية مثل المكتبة المارونية، ومكتبة السريان الكاثوليك، ومكتبة الروم الأرثوذكس، ومكتبة الروم الكاثوليك. (الدباغ، 2007، ص 93-96)

أما بيروت فقد انتشرت فيها المكتبات بكثرة، ومن أهمها تلك التي أنشأتها الإرساليات التبشيرية، كالمكتبة الشرقية، التي أنشأتها الإرسالية التبشيرية الكاثوليكية عام 1298هـ/1880م، والتي بلغ عدد كتبها ما يقارب أربعين ألف مجلد، وضمت العديد من الكتب النادرة في مختلف مجالات المعرفة. والمكتبة التي أنشأتها الإرسالية التبشيرية البروتستانتية الأمريكية في الجامعة الأمريكية، وكانت تضم ما يزيد عن سبعة عشر ألف مجلد. كما وجد في القدس عشرات المكتبات لمختلف الطوائف. (برّو، د.ت، ص 146)

4. الجمعيات العلمية والأدبية:

استمرت الجمعيات العلمية والأدبية في الظهور في هذه الفترة، ومن أهم هذه الجمعيات:

- **الجمعية الخيرية:** تأسست عام 1293هـ/1878م، في دمشق، وقامت بجمع الكتب والمخطوطات في المكتبة الظاهرية، كما قامت بافتتاح عدد من المدارس، وكان من أهم أعضائها، الشيخ طاهر الجزائري (1269-1339هـ/1852-1920م)

- **جمعية المقاصد الخيرية:** تأسست في بيروت عام (1298هـ/1880م)، وهي جمعية نسوية.
- **جمعية زهرة الإحسان:** تأسست في بيروت عام (1298هـ/1880م)، وهي جمعية نسوية أيضاً.
- **جمعية يقظة الفتاة العربية:** تأسست في بيروت، بهدف ترقية الناشئة، وإنشاء المدارس للبنين والبنات، وإرسال الطلاب لإتمام دراستهم العالية في الخارج، أو مساعدة الراغبين في التعليم بدفع الإعانات لهم عند ثبوت عجزهم المالي. (برو، دت، ص 139 - 140)
- **جمعية الفنون الطبية:** تأسست في دمشق عام 1305هـ/1887م.
- **جمعية النهضة العربية:** كانت تختلف عما سبقها، وتتميز بقوتها. وقد تأسست في البداية في الآستانة سنة 1324هـ/1906م وأقيم لها فرع في دمشق، ثم تم دمج الفرع والمركز وأصبح المركز العام لها في دمشق، اعتباراً من عام 1325هـ/1907م، ويعتبر تأسيس هذه الجمعية بداية لانعطاف حاسم في موقف مفكري دمشق من السلطة، سواء من حيث الموقف السياسي أو من حيث الموقف الأدبي البحث. وفي تسمية الجمعية نفسها "بالنهضة العربية" كل مظاهر التحدي لواقع العرب المتخلف، وكان الهدف منها الحفاظ على التراث العربي من الضياع، والدفاع عن العنصر العربي في السلطنة العثمانية، وجمع الكلمة بين الناطقين بالضاد، وقد أدت هذه الجمعية دوراً كبيراً في مجالات الأدب والسياسة معاً. (لوقا، 1976، ص 72 - 73)

وكان أول رئيس للجمعية هو محب الدين الخطيب (1303-1389هـ/1886-1969م)، وأول أمين سر لها هو الدكتور صلاح الدين القاسمي (1305-1335هـ/1887-1916م)، وكان من أبرز أعضائها: محمد كرد علي (1293-1373هـ/1876-1953م)، ولطفي الحفار (1306-1387هـ/1888-1968م)، وجميل مردم بك (1311-1380هـ/1894-1960م)، وحكمة المرادي (1306-1347هـ/1888-1928م)⁽⁵⁾ وغيرهم.

وكان لهذه الجمعية غايتان أساسيتان، الأولى أدبية لخدمة الأدب العربي واللغة العربية، والثانية سياسية تهدف إلى بث الروح الاستقلالية في نفوس الناشئة من العرب، وفي حين كانت اجتماعاتهم السياسية تتم في السر، كانت اجتماعاتهم الأدبية علنية. (لوقا، 1976، ص 73 - 74)

ولكن بعد انتقال السلطة العثمانية إلى أيدي الاتحاديين في سنة 1327هـ/1909م، تنبتهت السلطنة العثمانية إلى الخطر الذي تشكله هذه الجمعية على كيائها، فقامت بالتخلص من أعضاء هذه الجمعية

⁽⁵⁾ هؤلاء جميعهم مثقفين من سكان دمشق.

بالموت شتقاً في 6 أيار 1335هـ/ 1916م بعد أن اتهموا بالانتساب إلى "جمعية العربية الفتاة" أو "جمعية العهد" وعلى الرغم من ذلك فقد أسهمت إلى حد كبير في إحياء الشعور القومي العربي. فكان عملها هذا من أهم عوامل قيام جمعيات مماثلة في الآستانة والقاهرة وباريس، وظهر أثرها فيما بعد بنجاح الثورة العربية في التخلص من الاحتلال العثماني (لوقا، 1976، ص 74-75).

- **جمعية النشأة التهذيبية:** تأسست سراً في حلب عام 1325هـ/ 1907م، ثم ظهرت في العام التالي بشكل علني، لتعرض الناشئة الحلبية على إنشاء الجمعيات لبث روح الرقي العلمي والتقدم الأدبي، ولم تطل أيامها إذ أقفلت بعد عام. (الدباغ، 2007، ص 115)

5. فن التمثيل على المسرح:

شهد فن التمثيل على المسرح في بيروت تقدماً كبيراً، على يد الشيخ نجيب الحداد (1284-1317هـ/ 1867-1899م) الذي عمل على تعريب الروايات الغربية، وتأليف روايات جديدة منها، "رواية صلاح الدين" و"عزام وانتقام" و"شهداء الغرام" و"المهدي وحمدان" و"الفرسان الثلاثة" ومن مؤلفاته الروائية "آثار العرب" و"غصن البان". (النصولي، 1985، ص 199) ومن الذين اشتهروا بهذا الفن في بيروت، وبشكل خاص برواياته التمثيلية إبراهيم الأحذب. (لوقا، 1976، ص 75)

أما في دمشق فقد كانت الانطلاقة الحقيقية لفن التمثيل على المسرح، في عام 1307هـ/ 1889م، وهو العام الذي أصبح فيه مدحت باشا واليا على دمشق، الذي وضع في برنامجه الإصلاحية تأييد النشاط المسرحي، وكان أبو خليل القباني، قد وضع حجر الأساس لهذا النشاط، بعرضه لمسرحية "الشيخ وضاح ومصباح وقوت الأرواح" وسط دهشة الجمهور وإعجابه بهذا الفن، وقد كان لبرنامج الوالي في رعايته للحركة المسرحية أثره العميق في نفس أبي خليل القباني، فقدم لجمهور المسرح "عايدة" و"الشاه محمود". (لوقا، 1976، ص 78)

وتتميز مسرحيات أبو خليل القباني بأنها كانت ذات ملامح عربية مستلهمة من التاريخ العربي وأساطير ألف ليلة وليلة. وهي بهذا المعنى قومية، وفيها من الشروط الفنية ما يثبت كفاءة صاحبها وقدرته على حبك الأحداث وتحريكها. (لوقا، 1976، ص 79) ولكن وللأسف لم يستمر هذا المسرح طويلاً فقد ألغي بعد إبعاد الوالي مدحت باشا عن دمشق، واضطر القباني للرحيل إلى مصر. وبذلك فقدت دمشق مسرحها الوحيد. (لوقا، 1976، ص 80 - 81)

وهكذا نجد أن الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية شهدت تقدماً كبيراً في هذه الفترة، رغم سياسة الاستبداد التي اتبعتها السلطان عبد الحميد الثاني. ومن مظاهر هذا التقدم إعلان الدستور، وازدياد عدد الصحف والمجلات والجمعيات السياسية والعلمية والأدبية، وانتشار المكتبات العامة والخاصة، وظهور المسرح التمثيلي على الساحة العربية في بلاد الشام، وكذلك ظهور العديد من المفكرين العرب الذين طالبوا بالتححرر والاستقلال عن السلطنة العثمانية، كل ذلك أسهم في تبلور الوعي القومي العربي في بلاد الشام في هذه الفترة.

رابعاً: فترة العهد الدستوري والحكومة العربية (1327-1339هـ/1909-1920م):

شهدت هذه الفترة تغيرات جذرية في الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في السلطنة العثمانية بشكل عام وبلاد الشام بشكل خاص، فقد تولى الاتحاديون الحكم في السلطنة العثمانية واتبعوا سياسة التتريك في بلاد الشام، وبلغ الفكر القومي العربي ذروته في هذه الفترة بقيام الثورة العربية الكبرى وتححرر بلاد الشام من الاحتلال العثماني، وقيام أول حكومة عربية في دمشق في العصر الحديث. وسنعرض لأهم هذه التغيرات على النحو الآتي:

أ. الأوضاع السياسية:

نجح الاتحاديون في الإطاحة بالسلطان عبد الحميد الثاني، وتولية أخيه محمد رشاد على عرش السلطنة العثمانية، ولكن السلطة الفعلية بقيت بيد الاتحاديين، وظن العرب بأن تحولات جذرية قد حدثت، وأن تخلصهم من الظلم والاستبداد، وتححررهم بات قريباً جداً، ولكن سياسية الاتحاديين المناهضة للعرب قد خيبت آمالهم، فقد استأثر الاتحاديون بالسلطة، وتجاهلوا حقوق العرب السياسية، واتبعوا سياسة التتريك، فدعوا إلى صهر العرب في البوتقة التركية، وفرضوا على العرب تعلم اللغة التركية في المدارس، الأمر الذي أدى إلى دفع الحركة الثورية العربية نحو الأمام، وأسهم في إنضاج مفهوم القومية العربية، وإبرازه إلى حيز الوجود، بوساطة الجمعيات العربية السرية التي أخذت تتكون وتنشط في هذه الفترة، ممهدة لقيام الثورة العربية الكبرى عام (1335هـ/1916م). (اسماعيل، 2003، ص 206) وسنعرض لأهم هذه الجمعيات على النحو الآتي:

1. **الجمعية القحطانية:** تأسست هذه الجمعية عام 1327هـ/1909م، في الآستانة، على أيدي مجموعة من المفكرين والضباط العرب، ودعت إلى الاستقلال الذاتي للبلاد العربية، ومحاربة سياسة التتريك.

وكانت سرية تنتشر أفكارها شفوياً خوفاً من استبداد الأتراك. وفي عام 1332هـ/1913م، حُلت هذه الجمعية وتوقف عملها، بعد أن انكشف أمرها. (قاسمية، 1971، ص 19)

2. **جمعية العهد:** وهي امتداد للجمعية القحطانية، وقد تأسست عام 1332هـ/1913م، في الآستانة، كما كان لها فروع في بلاد الشام والعراق، واقتصرت عضويتها على العسكريين من العرب، وكانت سرية أيضاً وتحمل أهداف الجمعية القحطانية ذاتها، في الدعوة إلى الاستقلال الذاتي للبلاد العربية، ومحاربة سياسة التتريك. (قاسمية، 1971، ص 19)

3. **جمعية العربية الفتاة:** تأسست في باريس، عام 1329هـ/1911م على يد سبعة من الطلاب العرب، الذين كانوا يدرسون هناك، ثم انتقل مركزها إلى بيروت في عام 1332هـ/1913م، بعد أن أتم مؤسسوها دراستهم وعادوا إلى بلادهم، وفي عام 1333هـ/1914م انتقل مركزها إلى دمشق، إثر نشوب الحرب العالمية الأولى، مما أتيح لها الاتصال بجمعية العهد السرية ذات الصبغة العسكرية، من أجل التنسيق بينهما، كما أسهمت في قيام الثورة العربية الكبرى عام 1335هـ/1916م. (المحافظة، 1975، ص 141 - 142)

وبالإضافة إلى هذه الجمعيات، ظهر المنتدى الأدبي في الآستانة عام 1327هـ/1909م، وحزب اللامركزية في القاهرة عام 1332هـ/1913م، كما عقد أول مؤتمر عربي في التاريخ الحديث والمعاصر وهو:

مؤتمر باريس: الذي يعد أول عمل عربي جماعي قومي طرح القضية العربية على النطاق القومي والدولي، ونظم العمل القومي على أسس جديدة (صليبا، 1958، ص 44)، وقد أتى هذا المؤتمر تجسيدا للنشاطات التي قامت بها الجمعيات والأحزاب العربية، وعقد بدعوة من جمعية "العربية الفتاة" في مدينة باريس عام 1332هـ/1913م، برئاسة عبد الحميد الزهراوي، وشارك فيه ممثلون عن مختلف الجمعيات والأحزاب العربية القائمة في الوطن والمهجر. وألقيت في هذا المؤتمر عدة خطب، أبرزت الوحدة القومية القائمة بين أبناء الوطن الواحد، رغم تعدد مذاهبهم ومعتقداتهم. فبين أحمد طيارة (أحد شهداء السادس من أيار عام 1916م) في خطابه، كيف ينظر المؤتمرون إلى مفهوم العرب، عندما قال: "نحن نعني بالعرب، كل ناطق بالضاد، لا فرق في ذلك بين المسلم وغير المسلم" (الحصري، 1985، ص 140).

وقد خرج المؤتمر بمقررات عدة، قُدمت إلى الحكومة التركية في استانبول، وأهمها:

1. إقامة إدارة لا مركزية في كل ولاية عربية.

2. إشراك العرب بالإدارة المركزية في السلطنة العثمانية إشراكاً فعلياً.
3. جعل اللغة العربية لغة رسمية في الولايات العربية.
4. جعل الخدمة العسكرية للشباب العرب ضمن بلادهم، إلا في الظروف الاستثنائية. (الحصري، 1985، ص 139)

وقد تظاهر الأتراك (الاتحاديون) بقبول هذه المقررات، ولكنهم في الحقيقة لم يكونوا جادين في ذلك، وكانوا يبنون الانتقام من العرب عندما تسنح لهم الفرصة، وما أعلنوه ليس سوى خدعة. (قاسمية، 1971، ص 21)

فقد استمر الأتراك الاتحاديون في سياسة التتريك، الأمر الذي أدى إلى خيبة أمل العرب بهم، ففروا الانفصال عن السلطنة العثمانية، وأخذوا يعملون على التخلص من الاحتلال العثماني.

وفي عام 1333هـ/ 1914م، اندلعت الحرب العالمية الأولى، فوقفت تركيا إلى جانب دول التحالف (ألمانيا - النمسا)، ضد دول الوفاق (فرنسا - إنكلترا - روسيا - إيطاليا)، للتخلص من أطماعهم في المناطق التي تسيطر عليها، وفي بلاد الشام عين الاتحاديون أحمد جمال باشا قائداً للجيش الرابع في بلاد الشام بدلاً من الضابط العربي زكي الحلبي، فظهر بالتقرب من العرب، وأنه على خلاف مع الاتحاديين، وذلك ليضمن وقوفهم إلى جانبه في حملته التي جهزها للتوجه إلى مصر لمحاربة الإنكليز هناك، وذلك عام 1334هـ/ 1915م. ولكن هذه الحملة فشلت فشلاً ذريعاً، فصب جمال باشا جام غضبه على أهالي بلاد الشام، وعدّهم مسؤولين عن فشل الحملة، وكشف عن وجهه الحقيقي، وقام بقمع الحريات، وأغلق الصحف العربية، واتبع سياسة التتريك، ولاحق الأحرار العرب، وأعدم بعضهم في عام 1334هـ/ 1915م في بيروت، وفي السادس من أيار من عام 1335هـ/ 1916م أعدم واحد وعشرون شهيداً، سبعة منهم في دمشق وأربعة عشر في بيروت. الأمر الذي عجل في إعلان قيام الثورة العربية الكبرى في عام 1335هـ/ 1916م، بقيادة الشريف حسين، الذي وقف إلى جانب إنكلترا وبقية دول الوفاق في الحرب العالمية الأولى (1333-1337هـ/ 1914-1918م)، وذلك لأن إنكلترا كانت قد وعدته بمنح البلاد العربية الاستقلال التام والتحرر من الحكم العثماني، إذا أعلن الحرب على الأتراك.

ونجحت الثورة العربية في تحرير بلاد الشام من الاحتلال العثماني، وإقامة حكومة عربية في دمشق عام 1337هـ/ 1918م، بزعامه الملك فيصل بن الشريف حسين، واستمرت هذه الحكومة سنتين فقط،

عملت خلالها على تعريب جميع مؤسسات الدولة. وفي عام 1339هـ/ 1920م خضعت بلاد الشام للاحتلال الأوروبي (الفرنسي والإنكليزي). (قاسمية، 1971، ص 22-36)

ولابد من الإشارة إلى تأمر الدول الاستعمارية الأوروبية (فرنسا وإنكلترا) على البلاد العربية، وقد تجلى هذا التأمر بشكل واضح في اتفاقية سايكس بيكو، التي وقعت بين فرنسا وإنكلترا في عام 1335هـ/ 1916م، ونصت على اقتسام بلاد الشام والعراق بينهما. كما ظهر هذا التأمر في وعد بلفور، الذي أصدره وزير خارجية بريطانية بلفور في عام 1336هـ/ 1917م، والذي نص على إقامة وطن قومي لليهود في فلسطين. وبذلك تكون إنكلترا قد نكست بجميع وعودها للشريف حسين، بمنح البلاد العربية الحرية والاستقلال. (قاسمية، 1971، ص 22-37)

ب. الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية:

أطيح في عام 1327هـ/ 1909م، بحكم السلطان عبد الحميد الثاني، فتنازل عن الأراضي التي كان يملكها إلى بيت المال، وأصبح الفلاحون فيها مستأجرين لدى المالك الجديد (وهو بيت المال أو الحكومة)، ويدفع الفلاح في بعض الأماكن (20%) من غلال المحاصيل الزراعية وفي بعضها الآخر (22، 5%) وهي عبارة عن العشر وأجرة الأرض معاً. وهكذا أصبح الفلاح الذي يعمل بالأراضي السلطانية مالك لها يتوارثها مع أولاده وأحفاده، والحكومة لا تطرد فلاحاً إلا إذا تمرد أو أحدث فتنة أو أضر بالآخرين. (السكيف، 2010، ص 99)

وعندما اندلعت الحرب العالمية الأولى (1333-1337هـ/ 1914-1918م) تراجعت الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية بشكل عام، فقد تأخرت الزراعة والصناعة والتجارة وتعطلت طرق المواصلات، وعانى الشعب من الفقر والجوع والمرض بسبب الحرب. (قاسمية، 1971، ص 216) وهذا ما أدى إلى ازدياد أعداد المهاجرين من بلاد الشام، حيث قدرت أعدادهم قبل اندلاع الحرب العالمية الأولى في عام 1333هـ/ 1914م، بحوالي (15-20) ألف نسمة، ولكن ذلك لم يؤثر في تعداد السكان في بلاد الشام، لأن عدد الوافدين إليها فاق عدد المهاجرين منها، حيث دخل بلاد الشام في هذه الفترة أعداد كبيرة من اليهود والشركس، وأعداد أقل من شعوب شمال إفريقيا والبلقان. (درويشة، 1957، ص 12)

ثم عادت وتحسنت الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية في عهد الحكومة العربية في دمشق (1337-1339هـ/ 1918-1920م). (قاسمية، 1971، ص 224-229)

ج. الأوضاع الفكرية:

ازداد عدد المطابع في بلاد الشام في هذه الفترة ازدياداً كبيراً، فما أن أُعلن الدستور عام 1326هـ/1908م، وأطلقت حرية الصحافة حتى انتشرت المطابع انتشاراً كبيراً في مدن بلاد الشام الكبرى (حلب ودمشق وبيروت والقدس)، فكل صحيفة من صحف ذلك العهد، كانت تعتمد إلى شراء مطبعة. (الدباغ، 2007، ص 79-90)

كما ازداد عدد الصحف والمجلات التي ظهرت في بلاد الشام في هذه الفترة، فقد كانت الصحف قبل عام 1326هـ/1908م قليلة، ولكن ما أن أُعلن الدستور، وبدأت طلائع الحرية في البلاد، حتى ظهرت صحف عديدة، والذي شجعها على الصدور هو أن الحكومة أصبحت تمنح الرخص دون تقاضي رسوم. إلا أن أكثرها ما كان ليصدر أكثر من ثلاثة إلى أربعة أشهر، ثم تتوقف إما " لنضوب المادة من قرائح أصحابها أو للإفلاس" (الدباغ، 2007، ص 80). فبعد إعلان الدستور في عام 1326هـ/1908م، ظهرت في حلب ثلاث صحف هي:

- حلب الشهباء: وهي صحيفة سياسية هدفها خدمة أبناء الوطن.
- صدق الشهباء: وهي صحيفة علمية أدبية سياسية تجارية إخبارية زراعية.
- التقدم: وهي صحيفة سياسية هدفها القول الحر والتنديد بالمستبدين.

وفي عام 1327هـ/1909م صدرت في حلب صحيفتين هما:

- الخطيب: وهي صحيفة سياسية، استمرت في الصدور حوالي السنة.
- الشعب: وهي صحيفة حيادية إخبارية تجارية علمية أدبية.

وفي عام 1328هـ/1910م صدرت في حلب خمس صحف أخرى وهي (مسخرة، الكشكول، الأهالي، لسان الأهالي، الإعلان) وتتنوع اتجاهات هذه الصحف ما بين السياسة والاقتصاد والثقافة ومعالجة القضايا الاجتماعية (الدباغ، 2007، ص 84-86). وفي عام 1329هـ/1911م صدرت تسع صحف، وبلغ عدد الصحف الصادرة بحلب حتى قيام الحرب العالمية الأولى خمساً وعشرين صحيفة ومجلة، وكان ذلك تمهيداً لصدور ثمانٍ وعشرين صحيفة بعد قيام الحرب العالمية الأولى. (جحا، 1988، ص 131 - 132).

أما بالنسبة إلى أهم المجالات التي صدرت في حلب في هذه الفترة فهي:

- **فوائد:** التي صدرت عام 1327هـ/1909م، بست عشرة صفحة نصفها بالتركية ونصفها بالعربية، وأخذت على عاتقها نشر المقالات المفيدة لتهديب النفوس وردعها عما يشين الأخلاق، وبث روح المدنية وتبوير أفكارها وترقية المعارف والصنائع والتجارة والزراعة واستقصاء الأخبار الموثوقة. (الدباغ، 2007، ص 87)

- **الورقاء:** التي صدرت عام 1328هـ/1910م، وهي الأولى من نوعها في حلب، كونها مجلة علمية أدبية صناعية، تبحث في المجتمع وأصله، وفي المعارف البشرية، والعلوم الفلسفية، وحفظ الصحة وتهذيب الأخلاق، وفن الاقتصاد، ومواضيع المرأة، واللغة العربية، وكانت تتبع إلى حد ما طريقة البحث العلمي. (الدباغ، 2007، ص 88)

وفي دمشق، تضاعف عدد الصحف والمجلات مع صدور دستور عام 1326هـ/1908م، حتى وصل إلى سبع وثلاثين صحيفة عام 1334هـ/1915م. ومثل ذلك كان حال المجلات، حيث صدرت في دمشق ما بين عامي (1327-1332هـ/1909-1913م) ست مجلات وهي: "النعمة" و"الحقائق" و"العروس" و"الشعب" و"الناشئة" و"أنفس النفائس الروائية". ولم تنطرق أي منها إلى الموضوعات السياسية، مما جعلها في منأى عما أصاب صحف دمشق من التعسف. (لوقا، 1976، ص 66، 68-69)

وتجدر الإشارة إلى أن السلطنة العثمانية كانت قد أغلقت أغلب الصحف والمجلات في بلاد الشام أثناء الحرب العالمية الأولى (1333-1337هـ/1914-1918)، وبعد انتهاء الحرب، وانتهاء الحكم العثماني لبلاد الشام معها، وقيام الحكومة العربية بزعامة الملك فيصل (1337-1339هـ/1918-1920م)، عادت بعض الصحف والمجلات إلى الإصدار، كما صدرت صحف ومجلات جديدة، ولعل أهمها: صحيفة "العاصمة" وهي صحيفة رسمية ناطقة باسم الحكومة. (قاسمية، 1971، ص 247)

وزداد عدد الجمعيات العلمية والأدبية أيضاً في هذه الفترة، وخاصة في حلب، التي لم تعرف في الفترات السابقة، جمعيات أدبية وعلمية، كما عرفت بيروت ودمشق، فلم تقم في حلب جمعيات، ولم ينشأ فيها قبل إعلان الدستور ما يمكن أن يطلق عليه اسم جمعية علمية أو أدبية، ولعل مرد ذلك إلى قربها من مركز السلطنة العثمانية، والاستبداد والضغط الذي مارسه السلطنة على الأفكار وسوء ظنها بكل اجتماع. (الدباغ، 2007، ص 114)

وهذه الجمعيات هي:

- نادي الأدب: الذي أنشأ في عام 1327هـ/1909م، من قبل القس توما أيوب، ليصرف الشبيبة عن اللهو وارتياح المقاهي، ولتبدأ فراع أيامهم بالمطالعة والتعليم. (الدباغ، 2007، ص 115).
- جمعية الإخاء العربي: التي تأسست عام 1327هـ/1909م، وكان غرضها الظاهر تأييد أحكام الدستور والمطالبة بحقوق العرب في السلطنة العثمانية، أما غرضها الباطني، فهو الضرب على يد جمعية الاتحاد والترقي والوقوف في وجهها، ورغم كثرة المنتسبين إليها، فقد اختل أمرها وانحلت رابطتها " (الدباغ، 2007، ص 117).

وفي عام 1328هـ/ 1910م اجتمع جماعة من أدباء حلب لإنشاء نادٍ يؤدي الغرض الذي دعت له جمعية الناشئة التهذيبية سالفة الذكر، ويضيف عليه فكرة الدعوة إلى بث روح التعاون لنشر العلوم والفنون والرياضة البدنية. وقد تولى رئاسة هذا النادي فخري باشا، والي حلب آنذاك، وعلى الرغم من الإقبال الذي لاقاه، فقد أقفل بعد مدة. (الدباغ، 2007، ص 115)

وظهر في هذه الفترة أيضاً "نادي الجهاد الأدبي" و"جمعية تنقيف الفقير". (الدباغ، 2007، ص

(116)

أما فن التمثيل على المسرح فقد تحسن أيضاً بعد إعلان دستور عام 1326هـ/1908، ففي هذه السنة تألقت في دمشق في مكتب عنبر فرقة تمثيلية، قدمت مسرحية "طارق بن زياد" وفي السنة التالية (1327هـ/1909م)، قررت "جمعية النهضة العربية" لخدمة أغراض تدريس اللغة العربية، تمثيل رواية يخصص ريعها لغرف القراءة التابعة لها، فقدمت فرقتهما الناشئة مسرحية "فتاة الدستور". (لوقا، 1976، ص 82)

وبالرغم مما لحق الحركة المسرحية في دمشق، من التأييد أو الشجب، فمما لا شك فيه، أنه كان لها شأنها وموقعها في خدمة الأغراض القومية والفكرية على حد سواء، وذلك بسبب لجوء كتاب المسرحية، وفي طليعتهم أبو خليل القباني، إلى استلهام التاريخ العربي في إعداد موضوعاتهم أو تأليفها (لوقا، 1976، ص 83)

أما حلب فلم يكن لها نشاط يذكر في هذا المجال في عصر النهضة العربية. وقد اقتصر انتشار هذا الفن في بلاد الشام على كل من بيروت ودمشق.

ويذكر أن الأوروبيين قد أسسوا في حلب في القرن الثامن عشر مسرحاً على الطريقة الإيطالية للتمثيل والأوبرا، ولعله أقيم في واحد من الخانات التي كانت الجاليات الأوروبية تسكنها، وقدمت فيه مسرحيات باللغة الإيطالية أو اللاتينية أو الفرنسية، ومن غير المعروف ما إذا كان أحد من الحلبيين قد شهد واحد من مسرحياته. (جحا، 1988، ص 136)

ومما سبق نجد أن هذه الفترة كانت قد شهدت المزيد من التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، فقد حقق العرب في بلاد الشام ما كانوا يصبون إليه في التخلص من الاحتلال العثماني، وكان للجمعيات السياسية السرية دور كبير في ذلك، كما ظهر الفكر القومي العربي بشكل واضح في هذه الفترة من خلال الصحف والمجلات والمسرح، وذلك كرد فعل على سياسة التنريك التي اتبعتها الاحتلال العثماني في فترة حكم الأتراك الاتحاديين. وهذا ما كان له أثر إيجابي في تطور التربية والتعليم، وتوجيه الفكر التربوي وجهة قومية عربية.

. خلاصة:

يبدو مما سبق أن الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، أثرت وتأثرت ببعضها البعض، ومهدت لظهور فكر تربيوي قومي عربي. فقد ظهرت لأول مرة في بلاد الشام في العصر الحديث، بوادر الوعي القومي العربي، على يد إبراهيم باشا الذي أكد على أهمية إحياء التراث العربي وإعادة أمجاد العرب، وتحسنت الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في بلاد الشام في عهده كما كان لحركة الإصلاحات العسكرية والإدارية التي قامت بها السلطنة العثمانية، دور في زيادة تقدم المجتمع العربي في بلاد الشام، وذلك عن طريق المدارس العسكرية التي درس بها العرب في البداية، ثم عن طريق القوانين التي صدرت تنفيذاً لخط شريف كلخانه 1255هـ/1839م، وخط شريف همايون 1282هـ/1856م، مثل قانون الأراضي وقانون التجارة، وقانون الولايات... التي اقتبست من النظم الأوروبية، لاسيما النظام الفرنسي. كما كان لإعلان الدستور في عام 1294هـ/1876م، دور كبير في النهضة العربية، فقد انتخب مجلس للنواب (مجلس المبعوثان)، وشارك العرب في بلاد الشام في الانتخابات، وأصبح هناك نواب عرب من بلاد الشام، وغيرها من البلاد العربية، في مجلس النواب العثماني في الآستانة، ولكن تعليق الدستور بعد عام من إعلانه، في عام 1295هـ/1877م، من قبل السلطان عبد الحميد الثاني، وإتباعه سياسة استبدادية ظالمة، أدت إلى ردة فعل عربية، تمثلت بظهور الجمعيات السياسية والأدبية، التي أسهمت في إيقاظ الشعور القومي العربي، فقد عملت على إحياء

أمجاد العرب، والتخلص من الاستبداد العثماني، ومن أهم هذه الجمعيات، جمعية العلوم والفنون، والجمعية العلمية السورية، وجمعية بيروت السرية.

وفي عام 1327هـ/1909م تمت الإطاحة بحكم السلطان عبد الحميد الثاني، وتولى الحكم في السلطنة العثمانية الأتراك الاتحاديون، الذين كانوا متعصبين للقومية التركية، فنفذوا سياسة التتريك، التي كانت تهدف إلى صهر جميع القوميات ومنها القومية العربية في البوتقة التركية، وعملوا على طمس الهوية العربية، الأمر الذي دفع العرب إلى السعي للتخلص من الحكم العثماني، والانفصال عن السلطنة العثمانية، من خلال الجمعيات التي ظهرت في هذه الفترة، مثل الجمعية القحطانية، وجمعية العهد، وجمعية العربية الفتاة، التي كان لها دور في قيام الثورة العربية الكبرى عام 1335هـ/1916م، بزعامة الشريف حسين، ونجحت هذه الثورة في الإطاحة بالحكم العثماني، وإخراج العثمانيين من البلاد العربية نهائياً في عام 1337هـ/1918م، وقيام أول حكومة عربية في دمشق في العصر الحديث، بزعامة الملك فيصل بن الشريف حسين، ولكن هذه الحكومة لم تستمر سوى عامين، حيث خضعت بلاد الشام للاستعمار الأوروبي (الفرنسي والإنكليزي) في عام 1339هـ/1920م.

وقد انعكست هذه التطورات السياسية على الواقع الاقتصادي في بلاد الشام، فتحسنّت الزراعة، بعدما تم القضاء على النظام الإقطاعي ونظام الالتزام في جباية الضرائب، كما تحسنت أحوال الفلاح، وازداد مردود الأراضي الزراعية وازدادت مساحتها، وظهرت محاصيل جديدة. ورافق تقدم الزراعة تقدم في الصناعة، بالرغم مما عانت منه، نتيجة لنظام الامتيازات الأجنبية، الذي ساعد البضائع الأجنبية على غزو الأسواق المحلية، مما أضر بالتجارة أيضاً.

ونتيجة لاحتكاك العرب بالمجتمع الأوروبي، حدثت تغييرات كبيرة في الحياة الاجتماعية في بلاد الشام، في المأكل والملبس والعادات والتقاليد وتحرر المرأة وخروجها للعمل.

وقد انعكس هذا التقدم في مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية على الحياة الفكرية، فقد شهدت بلاد الشام في عصر النهضة العربية تقدماً وازدهاراً فكرياً كبيراً لم تشهده خلال القرون الثلاث السابقة، حيث ظهرت الطباعة والصحافة والمكتبات والجمعيات الأدبية والسياسية والمسرح، كما ظهر العديد من الأدباء والمفكرين، وكان لكل مظهر من مظاهر النهضة العربية هذه دور كبير في إحياء التراث العربي، وإيقاظ الشعور القومي العربي، مما ساعد على نمو وتطور حركة النهضة العربية.

فقد كان للطباعة العربية آثار سياسية واجتماعية على سكان بلاد الشام، إذ إنها عكست مدى عزمهم على التطور والتقدم والانفتاح على الاكتشافات العلمية القادمة من أوروبا، ومدى حرصهم على إصلاح الأوضاع الاجتماعية والتعليمية السائدة. كما أصبحت الكتب متوافرة لكل راغب في اقتنائها.

وعكست الصحافة التطور الاجتماعي والاقتصادي، ومنحت المجتمع العربي حق التعبير عن الرأي. وأسهمت في تهذيب الأخلاق، وزيادة المعرفة لدى السكان، كما أسهمت في الكفاح ضد الطغيان والاستبداد، وفي التخلص من الاحتلال العثماني. وحملت على التخلف، ودعت إلى التقدم وتجديد الحياة.

وكان للجمعيات أيضاً دور في إيقاظ الوعي القومي العربي، وفي التحرر من الجهل والتخلف الذي كانت تعاني منه الأمة العربية أثناء الاحتلال العثماني، وأسهمت، كما المكتبات، في الحفاظ على اللغة العربية والتراث العربي من الضياع.

أما بالنسبة إلى الدور الذي لعبه التمثيل في النهضة العربية، فيمكن القول كما قال عبد القادر المغربي (1284-1376هـ/1867 - 1956م) في أول مقالة كتبها في صحيفة المقطم بالقاهرة: "إذا عُدَّت الصحافة والخطابة من عوامل تربية الأمم ووسائل تهذيبها وإرشادها إلى طرق الآداب والفضائل، كان التمثيل ولا ريب من أقوى تلك العوامل وأقربها تأثيراً وانجحها علاجاً". (لوقاً، 1976، ص 85)

وكان لوجود العديد من الأدباء والمفكرين، دور كبير في قيادة الحركة الفكرية والوعي القومي. فقد وضعوا معالم طريق الخلاص من الاحتلال العثماني، ومن بعده الاحتلال الأوروبي، وعملوا على إحياء التراث العربي، وعلى نشر العلم والوعي الوطني والقومي، ومن أهم وأشهر هؤلاء المفكرين عبد الرحمن الكواكبي وطاهر الجزائري وبطرس البستاني وناصر اليازجي وابنه إبراهيم اليازجي وأحمد فارس الشدياق ونجيب عازوري.

الفصل الثالث

تطور التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر

النهضة العربية

- تمهيد.

أولاً: فترة الإصلاحات العسكرية (1204-1247هـ/1789-1831م):

- التعليم في الكتاتيب.

- التعليم في المدارس الدينية.

ثانياً: فترة الحكم المصري لبلاد الشام (1248-1256هـ/1831-1840م).

ثالثاً: فترة الإصلاحات الإدارية (1256-1327هـ / 1840-1909م):

- التعليم الرسمي (الحكومي)

- التعليم الخاص

رابعاً: فترة العهد الدستوري والحكومة العربية (1327-1339هـ / 1909-

1920م).

- خلاصة.

الفصل الثالث

تطور التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية

. تمهيد:

شهد عصر النهضة العربية في بلاد الشام، تغيرات كثيرة في جميع مجالات الحياة، ومنها التربية والتعليم، حيث أُدخل التعليم الحديث إلى بلاد الشام في ثلاثينات القرن التاسع عشر الميلادي، وانتشر انتشاراً واسعاً منذ منتصف القرن المذكور. بعد أن كان التعليم مقتصرًا على الكتاتيب والمدارس الدينية القديمة.

وللتعليم في عصر النهضة العربية آثاره التي لا تزال ماثلة في الحياة التعليمية حتى الوقت الحاضر، ولذلك فإن أي دراسة تتناول التعليم في أقطار بلاد الشام، تُعدُّ ناقصة، إذا لم تأخذ بعين الاعتبار التعليم في عصر النهضة العربية.

وستحدث عن التعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، وما طرأ عليه من تغيير، وذلك عبر الفترات الآتية:

أولاً: فترة الإصلاحات العسكرية (1204-1247هـ/1789-1831م):

أُنشئت في هذه الفترة مدارس عسكرية عثمانية على الطراز الأوروبي الحديث، ولكنها اقتصرت على عاصمة السلطنة العثمانية الآستانة، وأدخل فيها تدريس العلوم العصرية، على اختلاف أنواعها. وأتبع في تلك المدارس نظام المجانية، وسهل هذا الأمر انتساب أبناء الولايات المختلفة إليها. واستفاد من ذلك المواطنون العرب، حيث تتلمذ عدد كبير منهم في تلك المدارس، فتفتحت أذهانهم على العلوم العصرية الحديثة. (صباغ، 2000، ص302)

أما التعليم في بلاد الشام في هذه الفترة، فقد بقي تعليمًا دينيًا تقليدياً يتمّ إما في الكتاتيب أو في المدارس الدينية، وكان يعتمد على تبرعات الأهالي لتغطية نفقاته، وأجور العاملين فيه، بمعزل عن أي إشراف رسمي من قبل السلطنة العثمانية التي بقيت بعيدة عن رفق هذا القطاع بما يكفل له الانتظام والتطور ولم تقدم أية خدمة للحياة التعليمية، فبقي التعليم على حاله متخلفاً ، لا يواكب مستجدات العصر. (يوسف، 2005، ص392-393)

وستتحدث بإيجاز عن أنواع التعليم الذي كان سائداً في بلاد الشام في هذه الفترة:

(1) التعليم في الكتاتيب:

الكتاتيب هي دور للتعليم يلتحق بها الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين الخامسة والحادية عشرة¹، ويتولى التعليم فيها رجل يقال له شيخ الكتاب، أو امرأة يقال لها الخجا أو الخوجة (العلاف، 1983، ص182). والكتاب عبارة عن حُجرة متواضعة يجلس فيها الأطفال على حصيرة من القش، أو على مقاعد خشبية، دون أي ترتيب أو نظام، أو أية مراعاة للقواعد الصحية في الجلوس. (قوطرش، 2000، ص29)

وكان التعليم في الكتاب مجانياً، إذا كان قد أسسه بعض الأثرياء، أو بعض رجال الدولة من قضاة وولاة وغيرهم، أما إذا كان مُنشئ الكتاب هو الشيخ نفسه، فإنه كان يتقاضى من كل طفل أجره زهيدة، تُعرف بـ "الخميسية" لكونها تدفع له يوم الخميس من كل أسبوع. (العلاف، 1983، ص 188)

واقصر التعليم في الكتاتيب على تعليم مبادئ القراءة والكتابة، ومبادئ الحساب، والدين، والمختصرات اللغوية والفقهية. بطريقة إقائية، قائمة على الحفظ والاستظهار. واستخدم العقاب مع الأطفال المقصرين، وكان أولياء الأطفال يباركون هذا العقاب على الرغم من قسوته، وضرره على الأطفال. (قوطرش، 2000، ص29-36)

وأدت هذه الكتاتيب، على الرغم من عدم توافر شروط التعليم الملائمة فيها بصورة عامة، دوراً هاماً في تقدم الحياة الاجتماعية والفكرية في بلاد الشام، إذ كانت عاملاً أساسياً في محو الأمية، وترسيخ اللغة العربية على ألسنة الأطفال، عن طريق تحفيظهم القرآن الكريم، ومنحهم ولو رصيماً محدوداً من المعرفة المبدئية، يمكّنهم من فهم ما يمكن أن يقدمه لهم الشيوخ الكبار، إذا ما تابعوا تعليمهم، كما يؤهلهم للاستفادة منه في مهنتهم المختلفة التي ينخرطون فيها مستقبلاً، ويعدّهم لإكمال ثقافتهم في مراحل أعلى. (الصباغ، 1999، ص 310)

(2) التعليم في المدارس الدينية:

كانت المدارس الدينية بعيدة عن نظام الصفوف، ولم يكن لها نظام يُرجع إليه، ولا سجلات رسمية بأسماء الطلاب، ولا دوام محدد، فقد تبدأ الدروس منذ الفجر، وقد تنتهي بعد

¹ لم يكن هناك تحديد لسن القبول في الكتاتيب، ولكن عمر الأطفال في الكتاتيب كان يتراوح على الغالب بين السنة الخامسة والحادية عشرة (عثمان، 1980، ص31).

العشاء (عثمان، 1980، ص36). كما كانت كل مدرسة تختلف عن المدارس الأخرى، في حجمها، وعدد معلميها وطلابها، ومناهج تعليمها، ويرتبط هذا بصفة خاصة، بالأوقاف المخصصة لها من الهيئة التي أنشأتها، وبمستوى مدرسيها من العلم والمعرفة، وبطرائق تدريسهم التي يجذبون بها طلاب العلم بل والعلماء إليهم، لا من الإقليم الذي تقع فيه فقط وإنما من الأقاليم الإسلامية الأخرى أيضاً. (صباغ، 1999، ص311)

ولم يكن في نظام التعليم في هذه المدارس، امتحان أو شهادة، وكل ما في الأمر " إجازة" يمنحها الشيخ لتلميذه، فيصبح أهلاً للتعليم، وقد تكون هذه الإجازة شفوية أو كتابية. (يوسف، 2005، ص 404) واقتصرت العلوم التي تدرس في هذه المدارس على العلوم اللغوية والدينية، كالنحو، والصرف، والبدیع، والبيان، و علم الكلام، والفقه، والحديث، والتفسير، وقليل من المنطق والحساب. (طربين، 1983، ص 20)

أما الكتب المعتمدة في التدريس في المدارس الدينية، فهي عبارة عن كتب قديمة، ألفت في عصور الانحطاط، أو كتب حديثة نسجت على منوالها، ولا تختلف عنها إلا بزيادة التعليقات والحواشي. وكانت تتصف بركاكة الأسلوب، واختلال التراكيب والغموض في المعاني والاختصار المشوه، أو الاستطراد المبتذل بحيث لم تترك قولاً ولا معنى إلا جمعت، وهذا ما جعلها صعبة الفهم، يُضَيِّع الطالب أوقاته في دراستها دون أن يستفيد من دراسته شيئاً، لدرجة أن الأديب والكاتب العربي طه حسين شبهها بكتب الجبر والهندسة لصعوبتها (حسين، د- ت، ص 15). وكانت هذه الكتب تُدرس بطريقة بدائية تعتمد، كما في الكتابات، على الحفظ والاستظهار. (يوسف، 2005، ص403)

ومن أشهر المدارس الدينية في بلاد الشام العمرية والصاحبة والثابتية والعادلية الصغرى والعادلية الكبرى في دمشق، ومدارس جبل عامل في لبنان. (عثمان، 1980، ص45، 273-274) وهكذا نجد أن التعليم في بلاد الشام في هذه الفترة، بقي كما كان خلال القرون الثلاثة الأولى من الاحتلال العثماني له، فالنهضة التعليمية لم تكن قد بدأت فيه بعد.

ثانياً: فترة الحكم المصري لبلاد الشام (1248-1256هـ/1831-1840م):

لقد أدخل التعليم الحديث إلى بلاد الشام في هذه الفترة، عن طريق المدارس التبشيرية التي افتتحتها الإرساليات التبشيرية بتشجيع من إبراهيم باشا، والمدارس العسكرية التي قام بافتتاحها في كافة أنحاء بلاد الشام.

ومن أشهر المدارس التبشيرية التي ظهرت في بلاد الشام في هذه الفترة مدرسة عينطورة التي أُعيد افتتاحها في عام 1250هـ / 1834م، والمدرسة التي أنشأها إيلي سميث Eli Smith وزوجته⁽²⁾، للإناث في بيروت في عام 1251هـ/1835م، (انطونيوس، 1962، ص100) وكان لهذه المدارس دور كبير في النهضة التعليمية الحديثة في بلاد الشام، وسنتحدث عن هذه المدارس بشكل أوسع في فقرة خاصة في فترة الإصلاحات الإدارية.

أما بالنسبة إلى المدارس العسكرية التي ظهرت في بلاد الشام في هذه الفترة، فقد بدأ إبراهيم باشا منذ عام 1250هـ/1834م بإنشاء مدارس عسكرية ابتدائية وثانوية، حيث افتتحت المدارس الابتدائية في سائر أنحاء بلاد الشام، وتأسست ثلاث مدارس ثانوية داخلية كبيرة في ثلاث مدن سورية هي دمشق وحلب وأنطاكية. وتولت الحكومة الإنفاق على إعاشة طلاب هذه المدارس وإسكانهم وإلباسهم وتعليمهم بالإضافة إلى منحهم الرواتب.

وبلغ عدد طلاب ثانوية دمشق ما يقارب ستمائة طالب، أما طلاب ثانوية حلب فقد زاد عددهم على أربعمائة طالب. (انطونيوس، 1962، ص104)

ولما كان تأسيس هذه المدارس لأغراض عسكرية، فقد ارتدى الطلاب ملابس عسكرية موحدة، ودرسوا العلوم العسكرية بالإضافة إلى العلوم العصرية الأخرى، وهذه المدارس تشبه بنظامها وأهدافها ومنهجها المدارس التي أنشأها بونابرت في العهد الإمبراطوري في فرنسا، ومن ثم انتقلت إلى مصر على يد ضباط فرنسيين بعد عام 1231هـ/1815م. (ناجي، 1977، ص7)

ومع أنّ هذا النظام الجديد حقق نتائج كثيرة في زمنه غير أنه لم يدم سوى ست سنوات، زال بعدها، بجلاء الجيش المصري عن الشام عام 1256هـ/1840م. (انطونيوس، 1962، ص104) تاركاً أثراً عميقاً لا في بلاد الشام فحسب، بل في كافة أنحاء السلطنة العثمانية، التي بدأت بالإصلاحات في جميع المجالات، ومنها مجال التعليم.

(2) اللذان قدما إلى بيروت مع الإرسالية التبشيرية الأمريكية.

ومما سبق نجد أنّ الفضل في إدخال التعليم الحديث إلى بلاد الشام يعود بالدرجة الأولى إلى إبراهيم باشا، ولذلك يمكن القول إن النهضة التعليمية في بلاد الشام بدأت مع الحكم المصري واستمرت بعد زواله.

ثالثاً: فترة الإصلاحات الإدارية (1256-1327هـ / 1840-1909م):

لقد ترك الحكم المصري لبلاد الشام أثراً كبيراً في التعليم في هذه الفترة، فقد شعرت السلطنة العثمانية أنّ المدارس الدينية التقليدية لم تعد تفي بالغرض في تعليمها، وشعرت بالحاجة إلى نوع آخر من المدارس، تقوم بالتعليم وفق النمط الأوروبي الحديث، وذلك من أجل إنقاذ السلطنة العثمانية من الانهيار، وخاصة بعد تكرار الهزائم أمام الجيوش الأوروبية، وجيش محمد علي الذي كاد يصل إلى عاصمة السلطنة العثمانية الآستانة، ولذلك فقد عملت على إيجاد نظاماً تعليمياً جديداً. (جحا، 1988، ص 82)

ولتحقيق ذلك، كان أمام رجال الفكر والحكم في السلطنة العثمانية طريقان لا ثالث لهما: إمّا إصلاح المعاهد التعليمية الموجودة بإدخال العلوم العقلية والنظم الحديثة إليها، وإمّا تركها جانباً وإنشاء معاهد تعليمية جديدة لتدريس العلوم العصرية وفق النظم الأوروبية الحديثة، وقد اختاروا الطريق الثاني لرغبتهم في اجتناب مقاومة المعاهد القديمة، ولاعتقادهم أن ترقية القديم أصعب من تفصيل الحديث. (أبيض، 2012، ص 87)

ومما يلفت النظر كما يقول ساطع الحصري أنّ إحداث المعاهد التعليمية الجديدة لم يتم وفق الترتيب المنطقي، إنما تم وفق الترتيب العملي الناتج عن تطورات الحياة السياسية الاجتماعية. فالتفكير المنطقي كان يحتم إصلاح التعليم من الأدنى إلى الأعلى، ومن الحياة المدنية إلى الحياة العسكرية، إلا أنّ التطورات السياسية والاجتماعية جعلت السلطنة العثمانية تبدأ بإصلاح التعليم من الأعلى إلى الأدنى، ومن الحياة العسكرية إلى الحياة المدنية. فنتيجة لتكرار الهزائم العسكرية للجيوش العثمانية أمام الجيوش الأوروبية، قامت السلطنة العثمانية بإنشاء مدارس عسكرية، لتزويد الجيش بضباط يتقنون فنون الحرب، ويستطيعون الصمود أمام الجيوش الأوروبية المجهزة بالأسلحة الحديثة. لذلك تضمنت هذه المدارس العسكرية الكثير من العلوم العصرية كالرياضيات والطبيعات والتاريخ والجغرافية وغيرها. (الحصري، 1949، ص 4-5)

وهكذا يمكن القول أنّ العلوم العصرية دخلت السلطنة العثمانية في بادئ الأمر عن طريق المدارس العسكرية، وأنّ كثيراً من مدرسيها كانوا من خريجي هذه المدارس. (ناجي، 1977، ص 4)

وقد كانت هذه المدارس في بادئ الأمر بمثابة مدارس اختصاصية عالية، غير أن رجال الفكر والحكم، لاحظوا أنّ تعليم هذه العلوم يحتاج إلى مدة أطول، ومن الأفضل البدء بتعليمها في سن مبكرة، فأنشؤوا مدارس أدنى مرتبة، هي المدارس العسكرية الإعدادية، لتزويد الشبيبة في سن مبكرة بالمعلومات الضرورية التي تلائم الحياة العسكرية، والتي تساعد على تلقي الفنون العسكرية في المدارس الاختصاصية العالية، ثم أنشؤوا مدارس أدنى مرتبة منها، هي المدارس الرشدية العسكرية، ومهمتها إعداد الطلاب لتلقي الدروس في الإعداديات العسكرية، وهكذا تكونت ثلاث مراحل من المدارس العسكرية وهي: المرحلة الرشدية، والمرحلة الإعدادية، والمرحلة الاختصاصية. (الحصري، 1949، ص5)

أما بالنسبة للمدارس الملكية أو المدنية فقد تأخر ظهورها إلى ما بعد إنشاء مثيلاتها العسكرية بمدة، وكان الهدف من إنشاء هذه المدارس إعداد الموظفين الذين تحتاج إليهم السلطنة في مختلف المجالات. (الحصري، 1949، ص6)

ومن الملاحظ أن ما حدث في إنشاء المدارس العسكرية حدث أيضاً في إنشاء المدارس الملكية فالأعلى منها أنشئ قبل الأدنى، فأنشئت المدارس الرشدية في البداية ثم أنشئت المدارس الابتدائية بعدها. (أبيض، 2012، ص88)

ولتنظيم أمور التعليم وتحديد هيكله، أصدرت السلطنة العثمانية في عهد السلطان عبد العزيز، قانون المعارف العثماني عام 1286هـ/1869م، الذي ميّز بين نوعين من التعليم، هما، التعليم الرسمي، والتعليم الخاص، وسنتحدث عن كل منهما، على النحو الآتي:

1) التعليم الرسمي (الحكومي):

وهو التعليم الذي تقوم الحكومة بتأسيس مدارسها وإدارتها والإشراف عليها. ويقسم إلى عدة مراحل، ولكل مرحلة منهاجها الخاص.

أ. مراحل التعليم الرسمي (الحكومي):

يقسم التعليم الرسمي (الحكومي) إلى خمس مراحل هي:

1. المرحلة الابتدائية:

تشكل المرحلة الابتدائية المرحلة الأولى من مراحل التعليم العثماني، والقبول في هذه المرحلة مجاني. وقد نصت المادة التاسعة من دستور المعارف على إلزامية التعليم الابتدائي للذكور والإناث، غير أن الحكومة العثمانية لم تقم، حتى نهاية عهدها، بتنفيذ ما جاء في هذه المادة.

وحدد نظام المعارف سن القبول في المدارس الابتدائية على الشكل الآتي:

1. قبول الذكور الذين تتراوح أعمارهم ما بين السابعة والحادية عشر.
2. قبول الإناث اللواتي تتراوح أعمارهم ما بين السادسة والعاشر. (نوفل، 1301هـ، ص 156-157)

أما منهاج الدراسة في هذه المدارس، فتضمن بصورة عامة المواد التالية: القراءة والكتابة، والدين الإسلامي (القرآن الكريم بصفة خاصة)، والحساب، وقواعد اللغة التركية، والخط، وعلم الحال الوطني (المعلومات الوطنية)، والتاريخ، والجغرافية. ويضاف إلى منهاج البنات، الخياطة، والأشغال اليدوية، وحسن الهندام. (الصباغ، 1999، ص 413)

وتتألف المدارس الابتدائية من ثلاثة إلى أربعة صفوف، فهناك مدارس تتألف من ثلاثة صفوف، وأخرى تتألف من أربعة صفوف، وهذه التي تتألف من أربعة صفوف تتألف من صف استعدادي (لتهيئة التلاميذ للمرحلة الابتدائية)، ومن ثلاثة صفوف ابتدائية. (لوقا، 1976، ص 47)

ومع أن قانون المعارف العام 1286هـ/1869م، قد نص على وجوب نشر المدارس الابتدائية في كل قرية وحي، فإنه لم يُتَحَ للسلطنة العثمانية أن تطبق ذلك مباشرة، لعدم توافر المعلمين، والامكانة، ولصعوبات مالية. (الصباغ، 1999، ص 411)

ولكن عندما عُين مدحت باشا والياً على سورية، عام 1295هـ/ 1878م، عمل ما بوسعه، لتأسيس المدارس الابتدائية ونشرها. واستعان لهذا الغرض بـ "جمعية خيرية" من العلماء، للإسراع في الأمر، وبالفعل، جُمعت التبرعات من المسلمين لهذا الغرض، وأضيف إليها بعض إيرادات الأوقاف. ولتأمين الأبنية اللازمة، للمدارس المفتوحة عملت على إصلاح بعض الجوامع والمدارس القديمة. (الصباغ، 1999، ص 411-412)

وعين مدحت باشا الشيخ طاهر الجزائري مفتشاً لهذه المدارس، فعمل على جعل اللغة العربية لغة التعليم فيها، وألف لها عدداً من الكتب، إلا أن الشيخ طاهر أُقيل بعد سنوات من منصبه، وجُعِلَ التعليم

في المدارس الابتدائية باللغة التركية، هذا على الرغم من أن قانون المعارف قد نص على جعل التعليم في المدارس الابتدائية باللغة المحلية. وكثيراً ما كانت الدروس في هذه المدارس تدرس بلغة غير واضحة، تجمع بين اللغة التركية واللغة العربية. (الصباغ، 1999، ص 412-413)

وبعد أن قام السلطان عبد الحميد بعزل مدحت باشا عن ولاية سورية، ظهرت جمعيات أهلية خيرية أخرى، عملت على التوسع في افتتاح المدارس الابتدائية. (الصباغ، 1999، ص 412)

ولكن ما لبثت السلطنة العثمانية أن أحلت محل هذه الجمعيات "مجلس معارف الولاية" عام 1299هـ/ 1881م، وغدا أمر افتتاح هذه المدارس متروكاً لهمة الولاة والمتصرفين وسياستهم، فإما أن يركد هذا العمل كما حدث بين عام (1299-1300هـ/ 1881-1882م) وعام (1300-1309هـ/ 1882-1892م)، وإما أن ينشط، مثلما جرى زمن الوالي "رؤوف باشا"⁽³⁾ (1308-1309هـ/ 1891-1892م)، الذي لم يكن اهتمامه مقتصرًا على افتتاح المدارس الابتدائية، وإنما أولى عنايته أيضاً للمدارس الدينية، حيث عمل على استعادة أوقافها من مغتصبيها، وكان ينوي إنشاء مدارس إسلامية يحشد فيها كبار علماء المسلمين، ولكن قلة الأموال وقفت عائقاً في طريق ذلك. والوالي "حسن رفيق باشا"⁽⁴⁾ (1312-1313هـ/ 1894-1895م) الذي قام بإصلاحات كثيرة، بالإضافة إلى افتتاح عشرين مدرسة ابتدائية للذكور، على الرغم من قصر فترة ولايته. مع العلم أن العمل على نشر المدارس الابتدائية لم يكن يسير بسرعة، بصفة عامة. (الصباغ، 1999، ص 412-413، 512)

أما بالنسبة إلى تعليم الإناث، فقد تأخر كثيراً، بسبب نظرة المجتمع السلبية تجاه تعليم المرأة، الأمر الذي دفع العديد من الأدباء والمفكرين أمثال عبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري، وبطرس البستاني، للتصدي لهذه المشكلة، فأكدوا على ضرورة تعليم المرأة، مبيّنين أضرار جهلها، وفوائد تعليمها، بالنسبة لها ولزوجها ولأولادها، وتمكن هؤلاء المفكرون من تحقيق هدفهم، بافتتاح مدارس ابتدائية لتعليم الإناث، وقيام بعض الأهالي بإرسال بناتهم إليها، وساعد على ذلك، افتتاح مدارس للإناث، من قبل الإرساليات التبشيرية وإقبال بعض الفتيات عليها، مما شجع الآخرين على تعليم بناتهم. (عثمان، 1980، ص 81)

⁽³⁾ والي سورية بين عامي 1891-1892م، وهو الوزير الشهير في مصر وبلاد الشام، كان يحب مجالسة العلماء.

⁽⁴⁾ والي سورية بين عامي 1894-1895م، قام بالعديد من الأعمال الهامة في دمشق، حيث تم في عهده تشييد دار المعلمين في دمشق، ونشطت التجارة في عهده بسبب اهتمامه بالخطوط الحديدية.

وكان البدء بافتتاح المدارس الابتدائية للإناث في عام 1295هـ/1878م، حينما افتتحت الجمعيات الخيرية بعض المدارس في كل من دمشق وبيروت (عثمان، 1980، ص 81). أما في حلب فقد تأخر إنشاء المدارس الابتدائية للإناث حتى عام 1320هـ/1902م، حيث أسست الحكومة أول مدرسة ابتدائية للإناث فيها. (حجا، 1988، ص 87)

2. المرحلة الرشدية:

تأتي مرحلة التعليم الرشدي في ترتيبها بين مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم الإعدادي، وكان التعليم في هذه المرحلة مجانياً، وتتراوح مدة الدراسة فيها بين ثلاث وأربع سنوات، ويتم التعليم فيها باللغة التركية، ويديرها أساتذة أتراك.

أما الهدف من التعليم في هذه المدارس فهو تهيئة التلاميذ للمرحلة الإعدادية، وتزويدهم بثقافة تمكنهم من التوظيف في دوائر الدولة. (الصباغ، 1999، ص 414)

أما منهاج الدراسة في هذه المدارس ضم بصورة عامة المواد التالية: مبادئ العلوم الدينية، وقواعد اللغة العربية، واللغتين التركية والفارسية، والحساب، وأصول مسك الدفاتر، ومبادئ الهندسة، والخط، والتاريخ العمومي والعثماني، والجغرافية، والرياضة البدنية. ويضاف إلى منهاج الإناث، الخياطة وتدبير المنزل، ويخّيرن في دراسة الموسيقى، أما دروس الديانة، فتعطى لكل مئة بحسب دينها، وبإشراف رؤسائها الروحيين، بالنسبة لغير المسلمين. وفي الواقع كان هناك اختلاف في منهاج كل مدرسة عن منهاج المدارس الأخرى. (الصباغ، 1999، ص 414)

وبلغ عدد المدارس الرشدية للذكور، في نهاية عهد السلطان عبد الحميد الثاني، عام 1326هـ/1908م، ثمانٍ وثلاثين مدرسة. (الصباغ، 1999، ص 414)

وتراوح عدد المعلمين في هذه المدارس بين معلم واحد وخمسة معلمين، باستثناء مدرسة حلب الرشدية التي تراوح عدد المعلمين فيها بين معلمين اثنين وأربعة وعشرين معلماً. وبلغ عدد طلاب المدارس الرشدية في بلاد الشام في العام الدراسي 1304-1305هـ/1886-1887م، ألف وثمانمائة وثمانية وستون طالباً. (عثمان، 1980، ص 89-90)

أما بالنسبة لتعليم الإناث في المدارس الرشدية فلم يكن يوجد في بلاد الشام حتى عام 1311هـ/1893م، سوى مدرسة رشدية واحدة للإناث في دمشق، وفي هذا العام قامت الحكومة بتأسيس

مدرسة رشدية أخرى في حلب (جحا، 1988، ص87)، وفي عام 1312هـ/ 1894م أسست مدرسة رشدية للإناث في بيروت، وبقيت بلاد الشام حتى أواخر عهد السلطان عبد الحميد الثاني (1293- 1327هـ/ 1876- 1909م) مقتصرة على تسع مدارس رشدية رسمية للإناث. (الصباغ، 1999، ص414) وتراوح عدد المعلمات في كل مدرسة بين معلمة واحدة وأربع معلمات، باستثناء مدرسة حلب التي كان يتراوح عدد المعلمات فيها بين معلمتين اثنتين وسبع معلمات. وكان عدد الطالبات في هذه المدارس قليل، فلم يتجاوز العدد في مدرسة دمشق، في أحسن الحالات، المئة وأربعين طالبة، في العام الدراسي 1320هـ/ 1902م. (نصر الله، 1986، ص 143) وهذا عدد قليل جداً، الأمر الذي يدل على عدم إقبال الإناث على التعليم حتى مطلع القرن العشرين.

3. المرحلة الإعدادية:

تشكل المرحلة الإعدادية المرحلة الثالثة من مراحل التعليم وتأتي بعد مرحلة التعليم الرشدي، وكانت المدارس الإعدادية على نوعين:

1. إعداديات الولايات: وهي التي أنشئت في مراكز الولايات، ومدة الدراسة فيها سبع سنوات، الثلاث الأولى منها رشدية.
2. إعداديات الألوية: وهي التي أنشئت في مراكز الألوية، ومدة الدراسة فيها خمس سنوات، الثلاث الأولى منها رشدية. (الحصري، 1949، ص7)

وكانت الغاية من افتتاح هذه المدارس إعداد الموظفين المؤهلين لدوائر الدولة. (الصباغ، 1999، ص414)

وضم منهاج هذه المدارس خلال السنوات الخمس أو السبع المواد الدراسية التالية: القرآن الكريم والعلوم الدينية، والأخلاق، والمنطق، وحفظ الصحة، وخلاصة القوانين، والكيمياء، واللغة العربية، واللغات التركية والفارسية والفرنسية، والخط، وقواعد الكتابة الرسمية، وعلم الثروة (الاقتصاد)، والجغرافية العامة، وجغرافية الولايات العثمانية، والتاريخ العام، وتاريخ الدولة العثمانية، والعلوم الرياضية، والفيزياء، والماكينات (الميكانيك)، والمواليد الثلاثة (المعادن وطبقات الأرض، النباتات، والحيوانات)، والرسم، واللغة الأوروبية، ويختلف توزيع مواد المنهاج من مدرسة إعدادية إلى أخرى. وكان نصيب اللغة العربية في المنهاج قليلاً، بالمقارنة مع اللغتين التركية والفرنسية. (الصباغ، 1999، ص 415)

وهذه المدارس تقبل جميع الطلاب من شتى أنحاء السلطنة العثمانية، بغض النظر عن انتماءاتهم الدينية، ويشترط للانتساب إلى هذه المدارس، إبراز شهادة صحية تثبت سلامة الطالب من الأمراض السارية. (عثمان، 1980، ص92) مما يدل على اهتمام هذه المدارس بالتربية الصحية.

وتقسم هذه المدارس إلى قسمين:

1. **قسم داخلي ليلي:** يضم الطلاب الغرباء (أبناء المناطق البعيدة)، وكان يؤخذ منهم رسوماً معينة لقاء مصاريف إقامتهم الداخلية، كما كان يتم إعفاء عدد من الطلاب الفقراء، وتخفيض الرسوم عن عدد آخر منهم.

2. **قسم خارجي نهارى:** وكان يتم قبول الطلاب في هذا القسم مجاناً. (الصباغ، 1999، ص414)

وبلغ عدد المدارس الإعدادية المؤسسة في بلاد الشام حتى عام 1326هـ/1908م إحدى عشرة مدرسة إعدادية، انتشرت في كل من دمشق، وبيروت، والقدس، وحلب. (الصباغ، 1999، ص414)

4. **مرحلة التعليم الاختصاصي:**

ظهرت في هذه الفترة، بعض المدارس الاختصاصية، هي:

أ. **دور المعلمين:**

قامت السلطنة العثمانية بإنشاء أول دار للمعلمين في بلاد الشام، في دمشق عام 1312هـ/1894م، بهدف تأهيل المعلمين للمدارس الابتدائية، وكانت مدة الدراسة فيها سنتين. (الصباغ، 1999، ص415)

وضم منهاج دور المعلمين المواد التالية: المواد الدينية، وعلم المواليد (نبات، حيوان، معادن وطبقات الأرض)، واللغات التركية والعربية والفرنسية والفارسية، والرسم، والتاريخ العام، والرياضيات، والجغرافية، والخط. (الصباغ، 1999، ص416)

ومن شروط القبول في دور المعلمين الآتي: أن يتراوح عمر المتقدم بين ثماني عشرة وخمس وعشرين سنة، وأن يخلو من العاهات والعلل الجسمية، والأمراض السارية، وأن يكون حسن السلوك، وأن يجتاز امتحان القبول بنجاح. (عثمان، 1980، ص139)

ب. المدارس الصناعية:

أُنشئت المدارس الصناعية في بلاد الشام، في فترة ولاية مدحت باشا على دمشق، حين قام بتأسيس مدرسة للصنائع في دمشق عام 1295هـ/1878م، وبعد انتقاله من الولاية، أهملت هذه المدرسة، واستمر ذلك حتى عام 1329هـ/1911م، حين تولى إدارتها مدير مصري متخرج من مدرسة الصنائع المصرية، فعمل على إعادة الحياة إليها، وازداد إنتاجها كماً ونوعاً. كما أنشئت مدارس صناعية أخرى في حلب وأورفة وبيروت، بالإضافة إلى مدرسة صناعية للإناث في فلسطين لصناعة السجاد. (الصباغ، 1999، ص416)

وأرسلت بعثة إلى أوربة لتعلم الصنائع الحديثة المتنوعة. وجمعت بعض النفقات من الأهالي على شكل ضرائب متنوعة للإنفاق على تلك المدارس. وكان الهدف من إنشاء هذه المدارس، تعليم الأطفال القراءة والكتابة، وحرفة معينة يعيشون منها، كالحداثة، والنجارة، وتجليد الكتب، وسبك الحروف للطباعة، والخياطة، وإصلاح الآلات الميكانيكية، وصناعة الكبريت، والأحذية، ونسج الجوارب والأقمشة. (الصباغ، 1999، ص416)

ج. المدارس الزراعية:

أرسلت السلطنة العثمانية منذ عام 1303هـ/1885م، بعثة إلى فرنسا لتعلم الأصول الحديثة للزراعة، وتربية دود القز بالذات. ثم افتتحت في عام 1307هـ/1889م أول مدرسة زراعية في بلاد الشام في "المسلمية بحلب"، وسميت بـ "نموذج الزراعة" إلا أنها سرعان ما أهملت، وافتتحت "شعبة زراعية" في المدرسة الإعدادية في حلب. (الصباغ، 1999، ص 417)

وضم منهاج المدارس الزراعية المواد التالية: دروس زراعة، وعمليات زراعية، وصناعات زراعية، وعلم ثروة زراعية، وماكينات ري الزراعة، ونباتات زراعية، وهندسة عملية زراعية، ومواليد ثلاثة (معادن وطبقات أرض، نبات، حيوان)، والفيزياء، وكيمياء زراعية تطبيقية، وحيوانات زراعية، وحفظ صحة الحيوانات، والجغرافية. (عثمان، 1980، ص 106)

5. مرحلة التعليم العالي:

أصدرت السلطنة العثمانية في عام 1309هـ/1901م، قراراً يقضي بإنشاء المدرسة الطبية في دمشق، وافتتحت رسمياً عام 1311هـ/1903م، وكانت مدة الدراسة فيها ست سنوات، أربعاً منها في

المدرسة، والسنتين الأخيرتين بين المدرسة والمستشفى، حيث كانت تلقى الدروس السريرية على أسرة المرضى، وتطبق الدروس العملية في مخبر الجراثيم التابع للمستشفى، (قاسمية، 1971، ص237) وهذا ما يحدث في كليات الطب في الجمهورية العربية السورية في الوقت الحاضر.

وكان التدريس فيها يتم باللغة التركية، لأن معظم المدرسين كانوا من خريجي المدارس التركية في اسطنبول، أما المصطلحات العلمية فكانت تنقل كما هي من اللغات الأوروبية. (الصباغ، 1999، ص418)

ب. الممارسات التربوية في المدارس الرسمية:

1. المناهج وطرائق التدريس:

اعتمد المنهاج في المدارس الرسمية على إدخال العلوم العصرية المقتبسة من المنهاج الفرنسي، دون مراعاة لحاجات الطلبة العرب وطبيعتهم وبيئتهم، لذلك فقد جاء غير متناسباً معهم. أما بالنسبة إلى اللغة العربية والعلوم الدينية التي ضمها المنهاج، فلم تكن تختلف عن الكتب التي كانت موجودة في المدارس الدينية التقليدية. واقتصر المنهاج على الجانب النظري دون الاهتمام بالتطبيق العملي، وأهمل دروس الأنشطة كالرياضة والرسم وغيرها. كما افتقر للانسجام والترابط بين مناهج الدراسة في مراحلها المختلفة. (صليبا، 1958، ص 66-67)

ومن الجدير بالذكر أن الرقابة الشديدة التي فرضت على المنهاج في عهد السلطان عبد الحميد الثاني، جعلت المنهاج في عهده راكداً لا حياة فيه ولا إبداع. (كرد علي، 1970، ص121) وهذا ما جعل مفكري عصر النهضة العربية يؤكدون على الحرية، فلا إبداع بدون حرية.

أما طرائق التدريس التي كانت متبعة في المدارس الرسمية في بلاد الشام، فهي طرائق تقليدية لا تساعد على الإبداع، فلم يكن هناك أي وجود للطرائق الحديثة في التدريس، التي تعتبر الطالب محور العملية التعليمية، فلا مناقشة ولا حوار، ولا طريقة حل المشكلات، ولا المشروعات، ولا تطبيق عملي، ولا طريقة عصف دماغ، ولا شيء من هذا أو ذاك، والطريقة التي كانت أكثر شيوعاً هي الطريقة الإلقائية، التي يبقى المعلم فيها الفاعل الوحيد في الدرس، ويبقى المتعلم فيها سلبياً لا يتعدى دوره سوى الإصغاء لمعلمه، ومن ثم إعادة ما تكلم به معلمه. فالمعلم هو محور العملية التعليمية، وليس التلميذ كما يجب أن يكون. (يوسف، 2005، ص403)

والجدير بالذكر أن المربي العربي المعاصر ساطع الحصري برر للمعلم إتباع هذه الطريقة في بعض المواد عندما ذكر في كتابه "دروس في أصول التدريس" بأنه "يمكننا أن نسير على طريقتي التقرير والتكشيف في دروس الحساب والهندسة وقواعد اللغة والأخلاق والأشياء. ولكنه لا يمكن السير إلا على طريقة التقرير في دروس التاريخ والجغرافية" (الحصري، 1924، ص 48).

وكانت العلاقة بين المعلم والتلميذ قائمة على الخوف والرغبة بدلاً من المحبة والتعاون، وكثيراً ما كان يشوبها التوتر والعداء، وكان التلميذ ينظر إلى المدرسة على أنها سجن، والمعلم والإداريين هم السجان.

وقد أدرك المربون المعاصرون كأديب التقي البغدادي⁵ وجميل صليبا ، خطورة هذا الأمر، واعتبروا أن أساليب التربية القديمة القائمة على العقاب، أشد وطأة على الأمة والشعب من العدو الخارجي، الذي يسعى لإرهاقها بالذل وسلبها الحرية والاستقلال، وطالبوا بمنح الطلبة شيء من الحرية، لأن الضبط قد يؤدي إلى قتل روح الإبداع لديهم. (البغدادي، 1337هـ، ص 10 . 13)

2. التربية الأخلاقية والاجتماعية:

كانت التربية الأخلاقية والاجتماعية، تتم وفق طرائق وأساليب تقليدية، فقد كان يُظن بأنه يكفي لتحقيق التربية الأخلاقية والاجتماعية أن يوضع في المنهاج مواد تتصل بالمعلومات المدنية والأخلاقية. وفي تصور المعلمين آنذاك أنه يكفي لتربية الطالب تربية أخلاقية اجتماعية أن يدلوه إلى الخير ويذكروا له محاسنه، وأن ينهوه عن الشر، ويبينوا له مساوئه. (الجزائري ، 1321هـ ، ص8) أما تمرين الطلبة على التعاون والإيثار فلم يكن يوجد أي شيء من هذا القبيل، بل على العكس من ذلك، كان يتم منعهم من العمل المشترك، وإجبارهم على العمل كل لوحده دون الاستعانة بالآخرين. وكثيراً ما كان المعلم يأمر طلابه بإتباع سلوك معين وهو بعيد عنه كل البعد.(عثمان، 1980، ص181) مع العلم أن التربية الحديثة تتطلب من المعلم أن يكون قدوة حسنة لطلابه، فإذا كان كذلك نجد أن الطلاب يتأثرون بسلوك معلمهم وقيمه وقد يعنتقونها قولاً وفعلاً.

⁵عاش بين عامي (1313-1364هـ/1895-1945م)، وعمل مدرساً لمادة التاريخ في المدارس السلطانية بدمشق ، وكان عضواً في المجمع العلمي العربي فيها .

3. الشروط الصحيّة والتربية البيئية:

كانت المدارس الرسمية تفتقر إلى أبسط الشروط الصحية، وخاصة في المدارس الابتدائية، حيث أهملت النظافة في الملابس والمأكل، والمياه كانت ملوثة، ووسائل التدفئة غير موجودة وإن وجدت فهي بسيطة وتقليدية، كما أهملت التهوية والإنارة. (العلاف ، 1983، ص 196-197)

والمظهر الوحيد الذي يدل على الاهتمام بالتربية الصحية، هو أن بعض المدارس كانت تشترط لقبول الطلبة، إبراز شهادة صحيّة تثبت سلامة الطالب من الأمراض السارية.

أما بالنسبة للأبنية المدرسية، فقد كانت المدارس تقام إما في المساجد أو الزوايا أو في بيوت قديمة مصدعة الجدران. وكثيراً ما كانت المدارس تقع في الأحياء الضيقة. وبالتالي فإن معظم المباني المدرسية كانت غير صالحة للتعليم. وكانت المدارس خالية من الملاعب، صغيرة الباحة، ولا يوجد فيها أروقة لوقاية التلاميذ من الحر والمطر أثناء الفرس، وقبل الدخول إلى الحصص الدراسية في الصباح.(كرد علي ، 1949، ص790)

4. المعلم:

لقد كان تعيين المعلمين والمعلمات في المدارس الرسمية، يتم من قبل وزارة المعارف، وعندما تأسست مديريات المعارف عُهد إليها بالأمر، وكانت الأفضلية بالتعيين لل حاصلين على شهادة المدارس العامة، ولل حاصلين على الإجازة بالتعليم. وكان يشترط في المعلم أن يتمتع بصفات الجد والوقار. (الحكيم، 1966، ص111-112)

أما بالنسبة إلى المستوى العلمي للمعلمين فقد كان على الغالب متدنياً، وبشكل خاص مستوى معلمي القرى، وأسوأ منه بكثير المستوى العلمي للمعلمات. (يوسف، 2005، ص 428) لذلك فقد افتتحت السلطنة دور المعلمين لتأهيل الراغبين في الانتساب إلى مهنة التعليم.

5. الكتب المدرسية:

لقد خلت الكتب المدرسية من التمارين التطبيقية، ومن الرسوم والصور التوضيحية، وعلامات الترقيم. وهي إما كتب مترجمة عن الكتب المدرسية الأوروبية، وغالباً ما كانت ترجمتها سيئة، وعباراتها ركيكة، وإما كتب قديمة أو مقتبسة عنها، اتصفت بأنها مملة، وأسلوبها ركيك، وبعيدة عن الأسس

التربوية، كما لم يكن مرعياً فيها ترتيب الدروس حسب صعوبتها. ولذلك فإنها لم تكن تتناسب مع مستوى الطلبة. (يوسف، 2005، ص368)

6. الامتحانات:

كانت الغاية من الامتحانات، هي التأكد من حفظ الطالب للمعلومات النظرية التي يتضمنها المنهاج، وكان هناك نوعان من الامتحانات:

1. امتحان الصفوف الانتقالية: ويتم فيه نقل الطالب من صف إلى صف أعلى ضمن المرحلة.

2. امتحان الشهادة: ويتم في نهاية كل مرحلة دراسية. (نوفل، 1301 هـ، ص 179)

وكانت امتحانات المرحلة الابتدائية تتم بصورة شفوية في الصفين الأول والثاني، أما في الصفوف الأخرى فكان يجري فيها نوعان من الامتحانات، امتحانات تحريرية، وامتحانات شفوية.

أما امتحانات المرحلة الإعدادية فكانت تجري مرتين في العام:

1. امتحان خاص في منتصف العام.

2. امتحان عام ويتم في نهاية السنة الدراسية بصورة شفوية.

ومن شروط النجاح ألا ينال الطالب أقل من نصف العلامة في جميع المواد، وأن يتجاوز معدله أكثر من النصف، وألا يتغيب أكثر من خمسة عشر يوماً في السنة بدون عذر شرعي، ويحق للطلاب الراسبين أن يعيدوا امتحان المواد التي رسبوا فيها في أول السنة الدراسية.

واتصفت الامتحانات بعدم الموضوعية، ولم تكن وزارة المعارف تتدخل في تحديد نسبة النجاح والرسوب، وكان الأمر متروكاً لمدير المدرسة وللمدرسين يتصرفون به حسب أهوائهم. لذلك كانت نسبة الرسوب مرتفعة جداً في جميع مراحل الدراسة. (عثمان، 1980، ص205، 207)

ومن الجدير ذكره أن من عادة تلك المدارس إقامة حفلة في آخر العام الدراسي في وقت توزيع النتائج، بحضور الأهالي ورجال الحكومة، ويتم فيها إلقاء الخطب التي تثني على السلطات وتحت على العلم وعلى مكارم الأخلاق الإسلامية. (دروزة، 1993، ص 157)

وهكذا نجد أن الكثير من القوانين والأنظمة المتعلقة بالامتحانات، مماثلة لما هو مُتبع حالياً في المدارس السورية.

7. الدوام اليومي:

كان الدوام يبدأ من الساعة الثامنة صباحاً، وينتهي في الساعة الرابعة مساءً. وكان على المعلمين التقيد بالدوام، حيث أن القانون ينص على انصراف التلاميذ في حال تأخر المعلم عن الدرس ولو لخمس دقائق. وهذا يدل على مدى التقيد بالنظام، والدقة في مواعيد الدروس، واحترام الوقت (السلطي، 1914، ص 91).

8. الإدارة التربوية والتعليمية:

كانت الإدارة التربوية شديدة المركزية، فهي تتألف من مجلس المعارف الكبير في العاصمة (وزارة المعارف)، ويترأسه مدير المعارف، ويتبعه مجلس معارف في كل ولاية (مديريات المعارف)، ويترأس كل مجلس مدير معارف الولاية، ويساعده في إدارة المعارف معاونين، وأربعة محققين، ومفتشين، ومحاسب، وكاتب، وأمين صندوق المعارف. (نوفل، 1301هـ/ ص 177)

وكان مجلس معارف الولاية شديد التبعية لمجلس المعارف الكبير، فكل أمر يقوم به مجلس معارف الولاية كنقل معلم، أو افتتاح مدرسة صغيرة أو البت في قضية من قضايا المدارس، كان يحتاج إلى أخذ موافقة مجلس المعارف الكبير في العاصمة. كما تم تشكيل شعب المعارف في مراكز الألوية، وفي عدد من الأفضية لتكون تابعة لمجلس معارف الولاية. (نوفل، 1301هـ، ص 179)

أما الإدارة المدرسية فكانت بيد المعلمين الأوائل الذين كانوا مسؤولين عن حسن سير النظام في المدرسة، ومعاينة الطلاب المشاغبين، وتنبيه المعلم المقصر في عمله، والإشراف على مصاريف المدرسة، والمبصرين الذين كانوا يتولون الإشراف على الطلبة في المدرسة، وتفقدهم. (نوفل، 1301هـ، ص 215-221)

9. التمويل (ميزانية المعارف):

أنشئ صندوق المعارف بموجب قانون المعارف الصادر في عام 1286هـ/ 1869م، وتأتي وارداته من ريع الأوقاف، والمخصصات الأميرية، والإعانة السنوية التي تُجمع من الأهالي، والإعانات المتفرقة، والرسوم التي يدفعها طلاب المدارس السلطانية والعالية، وكذلك من ضريبة المعارف التي فرضتها السلطنة عام 1302هـ/ 1884م، وتعادل ميزانية المعارف ثلث الميزانية العامة تقريباً. (نوفل، 1301هـ، ص 185)

وتصرف هذه الواردات في إنشاء المدارس الرشدية والإعدادية، وفي دفع رواتب المعلمين والموظفين والمستخدمين، وغير ذلك من النفقات، أما نفقات التعليم الابتدائي فكانت تقع على عاتق الأوقاف وتبرعات الأهالي. (نوفل، 1301هـ، ص156)

2) التعليم الخاص:

ظهرت في بلاد الشام في هذه الفترة، عدة أنواع من المدارس الخاصة، هي:

أ. المدارس الأجنبية

قامت الإرساليات التبشيرية بافتتاح العديد من المدارس في مختلف أنحاء بلاد الشام، نتيجة للحرية الواسعة التي تمتعت بها هذه الإرساليات في الإقامة، والاستقرار، فقد سهلت السلطنة العثمانية عمل هذه الإرساليات وذلك نتيجة الضعف الذي منيت به، وضغط الدول الأوروبية عليها، كما شجع إبراهيم باشا في فترة حكمه لبلاد الشام الإرساليات التبشيرية على افتتاح المدارس. فافتتحت في البداية المدارس الابتدائية ثم المدارس الثانوية للذكور والإناث، وبعد ذلك وفي النصف الثاني من القرن التاسع عشر قامت بافتتاح كليات عالية. (الصباغ، 1999، ص 398 . 399)

وتحمل كل مدرسة من هذه المدارس نموذج بلادها التعليمي، وأهدافها دينية وثقافية في ظاهرها وسياسية واقتصادية في باطنها. (ناجي، 1977، ص8)

والصفة البارزة لهذه المدارس اهتمامها باللغة العربية، خلافاً للمدارس الرسمية، وذلك من أجل اجتذاب أبناء الشعب من جهة، وليسهل التأثير فيهم من جهة أخرى. وخرّجت هذه المدارس أبرز علماء اللغة العربية في ذلك العصر، أمثال ناصيف اليازجي، وبطرس البستاني، الذي وضع أول قاموس باللغة العربية في العصر الحديث وهو معجم "محيط المحيط". كما اهتمت هذه المدارس بنشر اللغات الأجنبية الغربية، كل مدرسة حسب الدولة التي تنتسب إليها، فالمدارس الفرنسية تهتم باللغة الفرنسية والانكليزية تهتم بتدريس اللغة الانكليزية وهكذا... (برو، د- ت، ص 110 . 111)

واعتمد في مناهج هذه المدارس على العلوم العصرية (الفلسفة، والعلوم، والرياضيات، والتاريخ، والجغرافية، والفيزياء، والكيمياء، وعلم الحيوان، والنبات)، يضاف إليها في مدارس الإناث، الموسيقى والأشغال اليدوية، والخياطة، وفن تدبير المنزل. (نصر الله، 1986، ص 144 . 145)

وللمدارس الأجنبية آثار سلبية وأخرى إيجابية، فالسلبية تجلت في محاولة تشويه التاريخ العربي، وتشتت الفكر السياسي وإثارة النعرات الطائفية والإقليمية. "ويقول الدكتور كامل عياد⁽⁶⁾: إن أهم وسيلة للتغلغل الاستعماري لجأت إليها الدول الغربية هي البعثات التبشيرية، فإن المدارس والمستشفيات التي أنشأتها هذه البعثات كانت تعمل في كل مكان على إثارة الفتن والاضطرابات بين الطوائف، وقد عمدت إلى تلقين الناشئين بعض مظاهر الثقافة السطحية المحددة التي لا تمت إلى البيئة الاجتماعية بصلة والتي لا ينتج عنها سوى بلبلة الأفكار وتضارب الآراء" (ناجي، 1977، ص 8).

أما إيجابياتها فقد تجلت في:

1. تعليم اللغات الأجنبية الأمر الذي سهل الاحتكاك والاتصال بين الشرق والغرب، فأصبحت عاملاً قوياً في إطلاع العرب على الثقافة الحديثة.
 2. إدخال العلوم الحديثة في مناهج الدراسة، الأمر الذي جعل التعليم في البلاد العربية أكثر ملائمة لحاجات ذلك العصر. (لوقا، 1976، ص 48-49)
- ومن أشهر هذه المدارس:

1. المدارس التي افتتحتها الإرساليات التبشيرية الفرنسية اليسوعية، مثل مدرسة عزيز اليسوعية التي أنشئت عام 1283هـ/ 1847م، ثم انتقل مركزها إلى بيروت، وشكلت نواة الجامعة اليسوعية (جامعة القديس يوسف)، وامتد نشاطها إلى دمشق وحلب. (برو، د. ت، ص 114 . 118)
2. مدارس الإرساليات التبشيرية الأمريكية البروتستانتية، وقد نشطت هذه الإرساليات في تأسيس المدارس، فقامت عام 1264هـ/ 1847م بإنشاء مدرسة (عبيه) الشهيرة، التي تحولت إلى دار للمعلمين. وتوجت هذه الإرساليات أعمالها في ميدان التربية والتعليم بإنشاء الكلية السورية البروتستانتية في بيروت عام 1283هـ/ 1866م، والتي كانت نواة للجامعة الأمريكية الموجودة حالياً. (انطونيوس، 1962، ص 106)

وإلى جانب هذه الإرساليات التبشيرية نشطت إرساليات تبشيرية إنكليزية وروسية وإيطالية في بلاد الشام لكنها لم تصل إلى مستوى البعثات الفرنسية والأمريكية.

⁽⁶⁾عاش بين عامي (1901-1986م)، وعمل مدرساً في جامعة دمشق والجامعة الأردنية .

أما بالنسبة إلى مدارس الإناث، فكانت أول مدرسة للإناث في بلاد الشام هي المدرسة التي أسستها زوجة إيلي سميث Eli Smith عام 1251هـ / 1835م، وبعد ذلك شهدت بلاد الشام تطوراً كبيراً في افتتاح مدارس الإناث، بعد أن كانت "تُهمل تعليم المرأة إهمالاً يكاد يكون شاملاً" (انطونيوس، 1962م، ص 102 . 103).

ومن أهم هذه المدارس المدرسة الإنكليزية الداخلية للإناث، والكلية الإنجيلية، ومدرسة الراهبات العازرية، وراهبات المحبة، والمدرسة الإنكليزية في حي الميدان بدمشق. (برو ، دت، ص 117)

وهكذا نجد أنّ المدارس الأجنبية تفوقت على المدارس الرسمية، رغم محاولات السلطنة العثمانية إصلاح المناهج وبنية التعليم بشكل عام، والسبب في ذلك هو عدم اهتمام المدارس الرسمية باللغة العربية وباستخدام طرائق التدريس الحديثة، خلافاً لما حدث في المدارس الأجنبية، بالإضافة إلى الحرية الكبيرة في التعليم التي كانت تتمتع بها، الأمر الذي لم يكن موجوداً في المدارس الرسمية، والإمكانيات المادية الكبيرة لهذه المدارس، والدعم الذي كانت تتلقاه من الدول الأجنبية. (ناجي ، 1977، ص 9)

كما نجد أن هذه المدارس أدت، على الرغم من سلبياتها، دوراً كبيراً في النهضة التعليمية في بلاد الشام.

ب. المدارس الوطنية الطائفية:

لقد عدّت السلطنة العثمانية كل طائفة دينية ومذهبية (من غير المسلمين) جماعة قائمة بذاتها، فمنحت تلك الجماعات امتيازات خاصة بها في كل ما يمت بصلة إلى الشؤون الدينية والمذهبية. وقد اعتبرت السلطنة العثمانية شؤون التعليم من جملة الأمور المرتبطة بالأديان والمذاهب، فحوّلت جميع الطوائف المسيحية واليهودية حق تأسيس المدارس وإدارتها أيضاً. (الحصري، 1949، ص 10 . 11)

وكانت هذه المدارس في بادئ الأمر من نوع المدارس الدينية، إلا أنها تطورت بعد ذلك بسرعة وتحولت إلى معاهد تعليمية عصرية بكل معنى الكلمة. (الحصري، 1949، ص 11)

وكان المنهاج يختلف من مدرسة إلى أخرى باختلاف أديان الجماعات ومذاهبها، فمنهاج مدارس الروم الأرثوذكس يختلف عن منهاج مدارس الروم الكاثوليك. ولكن بصورة عامة كان منهاج المدارس الطائفية الوطنية يتضمن: اللغات الخاصة بالكنيسة (كاليونانية والسريانية والأرمنية)، وبعض اللغات

الأجنبية الحديثة كالفرنسية والتركية) بالإضافة إلى لغة التدريس وهي اللغة العربية بفروعها، وكذلك الجغرافية والحساب، ويضاف إلى مدارس الإناث تعليم الأشغال اليدوية. (جحا، 1988، ص 79)

وقد أدت هذه المدارس، دوراً إيجابياً، تجلّى في تعزيز الشعور القومي العربي وذلك عن طريق حفظ ونشر أداتي هذا الشعور، وهما اللغة العربية والتاريخ العربي، وسعيها إلى إحياء التراث العربي، وآخر سلبياً تجلّى في تعزيز الشعور بالطائفية التي ما زالت البلاد العربية تعاني منها حتى الآن. (ناجي، 1977، ص 9)

وخرّجت هذه المدارس العديد من الأدباء والعلماء والمفكرين الذين مهدوا للنهضة العربية وعملوا على تفتيح الأذهان، فبدأت الأمة العربية تستيقظ من رقادها وتثور ضد الظلم والاستبداد. (برّو، د. ت، ص 116 - 117)

ومن أشهر هذه المدارس وأهمها على الإطلاق، المدرسة الوطنية التي أسسها بطرس البستاني في بيروت عام 1280هـ/ 1863م، وقد تلافى البستاني في هذه المدرسة، سلبيات المدارس الطائفية، وسعى إلى تحقيق الوحدة الوطنية وهذا ما أكد عليه البيان الذي حدد فيه البستاني أهداف المدرسة وأهميتها، ومما جاء في هذا البيان ما يلي:

- لم تكن مدرسة طائفية، بل كانت أبوابها ولم تزل مفتوحة لجميع أبناء الوطن وغيرهم من كل جنس وطائفة وملة دون تعرض لمذاهبهم الخصوصية.
 - اهتمت بتنشيط اللغة العربية التي يتوقف على إتقانها نجاح الطلبة في العلوم والمعارف الوطنية واللغات والمعارف الأجنبية، لأنه من الأمور المقررة أن أساس تقدم كل قوم إنما هو لغتهم التي يرتضعونها مع اللبنة.
 - حافظت كل المحافظة على العلاقات الوطنية بحيث لا يكون المتعلمون بها كغرباء في وطنهم فتقوت أبناء وطنهم الفوائد المقصودة من تعلمهم". (البستاني، 1873، ص 626-627)
- أما أشهر مدارس الإناث مدرسة زهرة الإحسان التي تأسست في لبنان عام 1298هـ/ 1880م. (برّو، د. ت، ص 117)

وهكذا نجد أن المدارس الوطنية الطائفية أدت، على الرغم من سلبياتها، دوراً كبيراً في الحفاظ على اللغة العربية ونشرها، وأسهمت في تطوير الحياة التعليمية في بلاد الشام.

ج. المدارس الأهلية:

لما اتضحت أهداف المدارس الرسمية والأجنبية والطائفية، اندفع أصحاب الغيرة والميسورين من الأهالي، لتأسيس مدارس أهلية (خاصة)، بهدف إنشاء جيل عربي يحافظ على لغته ودينه ووطنه. (ناجي، 1977، ص7)

وأخذت هذه المدارس تنافس المدارس الأجنبية والرسمية والطائفية، فجعلت اللغة العربية لغة التدريس في هذه المدارس، لذلك كان طلابها يتفوقون على طلاب المدارس الأخرى باللغة العربية، وأما اللغة التركية فكانت تدرس كباقي المواد وليس لها أي امتياز، إلى جانب اللغة الفرنسية أو الإنكليزية. ولذلك فإن السلطنة العثمانية لم تكن تعترف بشهاداتها. (العلاف، 1983، ص 201)

واتسمت هذه المدارس بطابع ديني وآخر قومي، وهذا ما لم يكن موجوداً في المدارس الرسمية، "الطابع الديني يفرض على الطالب التمكن من الدروس الدينية بشكل بارز... كذلك الطابع القومي الذي تجلّى في تدريس التاريخ العربي وماضي العرب إلى جانب العلوم العربية، فكان الطالب شعلة حماسة لقومه وبلده". كما كان لهذه المدارس طابع ثالث هو الطابع الأخلاقي، الذي كان يتجلّى بالتركيز على المبادئ الأخلاقية. (العلاف، 1983، ص 201)

أما أشهر المدارس الأهلية، فهي الكلية العثمانية، ودار العلوم في بيروت. والمدرسة العثمانية الكاملة، والكلية العلمية الوطنية، والمدرسة التجارية في دمشق. ومدرسة الاتحاد الوطني، والكلية العثمانية الإسلامية، ومدرسة نجاح الدارين في حمص. (العلاف، 1983، ص181) وهناك مدارس أخرى تأتي بالدرجة الثانية بين المدارس الأهلية كالمدرسة الريحانية، والمدرسة الأمينية، ومدرسة الحبالين، ولكنها لم تكن بأهمية المدارس الأهلية الأربعة الذكر. (ناجي، 1977، ص7)

ولابد من الإشارة إلى أن الجمعيات الخيرية الإسلامية كان لها دور كبير في افتتاح المدارس الأهلية، وشجعها على ذلك والى سورية مدحت باشا. (لوقا، 1976، ص 48)

أما بالنسبة إلى **منهاج المدارس الأهلية**، فقد تضمن في المدارس الابتدائية العلوم الدينية مثل علم الفقه، وعلم التجويد، وعلم التفسير، والقرآن الكريم. وعلوم اللغة العربية مثل الصرف، والنحو، والبلاغة، والإنشاء العربي، والمحادثات العربية، والخطابة، والإملاء العربي، والقراءة العربية، والخط. وتضمن أيضاً اللغة الفرنسية، والحساب والجبر والهندسة، والمواد الاجتماعية (التاريخ والجغرافية).

والمعلومات المدنية والأخلاقية، والعلوم الطبيعية والزراعة، والنشيد، والموسيقا، والرياضة، وأدخلت بعض المدارس التدريب العسكري في المنهاج. (عثمان، 1980، ص 220 . 221)

أما منهاج المدارس الإعدادية فكان يختلف من مدرسة لأخرى، ولكنه تضمن بصورة عامة المواد الآتية:

1. علوم اللغة العربية.
2. العلوم الدينية.
3. التاريخ.
4. الجغرافية.
5. الرياضيات.
6. الفلك والعلوم الطبيعية، والفيزياء، والكيمياء، وحفظ الصحة، وكان يتم التدريب العملي في الكيمياء والطبيعات، ضمن رقعة من الأرض خصصت لبعض التجارب النباتية والزراعية.
7. المنطق، والفلسفة، والاقتصاد السياسي، وعلم الأخلاق.
8. تاريخ الأدب العربي، وخطب في روح الاجتماع والعمران، وفن الخطابة والإلقاء.
9. الرياضة البدنية.
10. اللغات التركية والفرنسية والانكليزية وأحياناً الألمانية.
11. التربية العسكرية. (عثمان، 1980، ص 233-234، 236)

هذه مجمل المواد التي كانت تدرس في المدارس الإعدادية الأهلية، موزعة على كافة صفوف المرحلة.

ولم تكن طرائق التدريس المتبعة في المدارس الأهلية الابتدائية، لترتفع بمستواها كثيراً عن مستوى الكتاتيب، وذلك من حيث إتباعها الطرق القديمة، واعتمادها على الحفظ والاستظهار، وشدة العقوبات، واكتظاظها بالطلاب، وإهمالها للأنشطة، وللقواعد الصحية، وعدم انتظامها. أما في المدارس الأهلية الإعدادية، فقد كانت طرائق التدريس تختلف من مدرسة لأخرى، وكانت بعض هذه المدارس، كما المدارس الرسمية، تتبع طرائق تقليدية في التدريس، كالاتماد على الحفظ والاستظهار وشدة العقوبة.. مثل المدرسة العثمانية الكاملة في دمشق. (العلاف، 1983، ص 202 . 203) بينما اتبع بعضها الآخر الطرائق الحديثة في التدريس، كما هو الحال في المدارس الشهيرة، مثل الكلية العثمانية، ودار العلوم في

بيروت، التي كانت تتبع الطريقة الإنكليزية في التربية، وقد وصف محمد كرد علي هذه الطريقة بعد زيارته لتلك الدار بقوله: "لا أعلم مدرسة إسلامية في سوريا تعلم صغار الطلبة المبادئ العلمية بالعمل مثل دار العلوم، فطريقتها في تعليمهم هي طريقة السكسونيين في حدائق الأطفال، تترك التلميذ يختار له بقعة من حديقة المدرسة يحرثها، ويزرعها، ويسقيها بنفسه، وينظر فيما يلائم مغروساته، ومزروعاته، ثم يعلم مبادئ الجغرافية والطبيعات والرياضيات بالعمل دون النظر". (عثمان، 1980، ص 236)

وكان معظم المدرسين في المدارس الأهلية من الشبان العرب ممن لهم إسهامات في الجمعيات العربية السريّة، والذين وجدوا في التعليم متنفساً لبث أفكارهم، وهم من ذوي الكفاءات العالية، ورغم ذلك كانت رواتبهم قليلة، فهي أقل بكثير من رواتب أمثالهم في المدارس الرسمية. (العلاف، 1983، ص 203)

وهكذا قامت المدارس الأهلية بدور كبير في النهضة العربية من خلال عملها على إحياء اللغة العربية والتراث العربي، وعلى الرغم من تفوق المدارس الأجنبية عليها من حيث تدريس العلوم العصرية والطرائق المتبعة في تلك المدارس فقد أدت دوراً في التصدي لهذه المدارس ولأهدافها، وكذلك في التصدي للمدارس الرسمية ولغتها التركية.

ومما سبق نجد أن فترة الإصلاحات الإدارية، شهدت نشاطاً تعليمياً كبيراً، حيث ظهرت أنواع عدة من التعليم، وكان هناك تنافس فيما بينها، وهذا ما أدى إلى تقدم الحياة التعليمية تقدماً كبيراً.

رابعاً: فترة العهد الدستوري والحكومة العربية (1327-1339هـ / 1909-1920م)

في عام 1327هـ/1909م تمت الإطاحة بالسلطان عبد الحميد الثاني، وقامت الحكومة الجديدة بالعديد من الإصلاحات في مجال التعليم، أهمها:

- دمج المرحلة الرشدية بالمرحلة الابتدائية، وأصبحت مدة الدراسة في المرحلة الابتدائية ست سنوات، قسمت على ثلاث حلقات: أولى، متوسطة، عالية، وقسمت كل حلقة إلى صفين. (الحصري، 1949، ص 7)

- إحداث نوع جديد من المدارس الإعدادية سُمِّي بـ (المدارس السلطانية) وجعلت مدة الدراسة فيها اثنتا عشرة سنة، الخمس سنوات الأولى منها ابتدائية، والسبعة الأخرى أطلق عليها " المرحلة التالية"،

وتقسم إلى حلقتين، الحلقة الأولى أربع سنوات، والحلقة الثانية ثلاث سنوات، وتتفرع الحلقة الثانية إلى فرعين:

1. فرع الفنون

2. فرع الأدبيات. (الصباغ، 1999، ص 415 هامش)

- إحداهن المرحلة الثانوية في بلاد الشام، حيث أحدثت هذه المرحلة في مدرستي حلب وبيروت الإعداديتين عام 1328هـ/1910م، وفي مدرستي دمشق والقدس عام 1332هـ/1913م، وأسست في العام نفسه مدرستين سلطانييتين أُخريين في دمشق وبيروت. (الصباغ، 1999، ص 417)

وهكذا نجد أن محاولات تطوير السلم التعليمي في السلطنة العثمانية كانت مستمرة.

وقد دخل على تأليف الكتب في هذه الفترة شيء من التحسين، حيث اهتم المؤلفون بترتيب كتبهم، وقاموا بتزيينها بالصور والرسوم التوضيحية، وبوضع الخلاصات والأسئلة في نهاية كل درس، لكنها بقيت دون الغاية المرجوة من حيث الأسلوب والترتيب والتوضيح، وبقيت كما كانت عليه سابقاً، من حيث رداءة الطباعة، ورياءة الورق. (الخياط، 1328هـ، ص 6-11)

ومن الجدير بالذكر أن حملة التتريك ازدادت أكثر من ذي قبل بعد الانقلاب الدستوري، واشتدت نزعة التعصب القومي التركي، التي أصبحت سياسة رسمية أدت بدورها إلى اشتداد حركة اليقظة القومية العربية، كما أن تطور الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والفكرية، وعجز السياسة التعليمية الرسمية عن مجاراتها وتفهمها، بالإضافة إلى التدريس باللغة التركية، واحتقار اللغة العربية، وعدم قدرة الشعب على الاستفادة من المؤسسات التعليمية الموجودة، لأن الانتساب إليها كان ينحصر تقريباً بأولاد الموظفين وأولاد الطبقة الحاكمة. كل هذه الأمور كانت تحز في نفوس الكثيرين من مفكري العرب ودعاة الحركة القومية العربية في بلاد الشام. ولذلك فقد اشتدت المطالبة بتعديل هذه الأوضاع، وجعل اللغة العربية لغة التعليم في المدارس القائمة في البلاد العربية. ولكن هذه المطالب العربية لم تجد آذاناً صاغية، لذلك فقد قامت في بلاد الشام مظاهرات شعبية عنيفة، اقترنت باضطرابات واسعة النطاق، بالإضافة إلى انعقاد مؤتمر باريس العربي عام 1332هـ/1913م برئاسة عبد الحميد الزهراوي، كل ذلك جعل الحكومة العثمانية تتفاوض مع زعماء الحركة القومية العربية وتتفق معهم على ما يلي:

1. جعل اللغة العربية لغة التعليم في جميع المدارس الابتدائية في الولايات العربية، على أن تدرس فيها اللغة التركية أيضاً.

2. إنشاء مدارس ثانوية جديدة في الولايات العربية، يكون التعليم فيها باللغة العربية، على أن تبقى المدارس الثانوية القائمة عند الاتفاق على حالتها السابقة تعلم باللغة التركية. (الحصري، 1949، ص 10-9)

وقد ألقت وزارة المعارف العثمانية لجنة خاصة لتنفيذ هذه المقررات، فترجمت المناهج الرسمية إلى اللغة العربية، وأخذت تؤلف الكتب المدرسية باللغة العربية بهدف تدريسها في الولايات العربية، إلا أن نشوب الحرب العالمية الأولى أوقف تنفيذ هذه الإجراءات، وظلت المدارس الرسمية تواصل التعليم باللغة التركية حتى نهاية الحرب العالمية الأولى، وقيام الحكومة العربية في دمشق عام 1337هـ/1918م. (الحصري، 1949، ص 10)

وزدادت العناية بتعليم الإناث في هذه الفترة، وفتحت أمامهم أبواب الجامعة، فأنشئ خلال الحرب العالمية الأولى (1333-1337هـ/1914-1918) عدد من المدارس الابتدائية لأبناء الشهداء وبناتهم. ومنها "مدرسة جمال باشا الليلية" للإناث في عارياً من قرى لبنان، ثم نُقلت إلى برج البراجنة في بيروت، ومدرسة مماثلة لها في دمشق لبنات الشهداء، ومدرسة أخرى في عينطورة في لبنان للإناث والذكور، وكانت تضم نحو (800) ثمانمائة طفل وطفلة، يتعلمون الصنائع المختلفة. (الصباغ، 1999، ص 419) وارتفع عدد المدارس الابتدائية الرسمية في بلاد الشام أثناء العهد الدستوري (1326-1333هـ/1908-1914م)، فبلغ في نهاية العام الدراسي (1332-1333هـ/1913-1914م) (570) خمسمائة وسبعين مدرسة ابتدائية، منها (506) خمسمائة وست مدارس للذكور، تضم (مع تلك الملحقة بالمدارس الإعدادية والسلطانية) (29823) تسعة وعشرين ألفاً وثمانمائة وثلاثة وعشرين تلميذاً من أصل (182545) مئة واثنين وثمانين ألفاً وخمسمائة وخمسة وأربعين طفلاً، هم في سن التحصيل الابتدائي أي بنسبة 7% فقط، ومنها (64) أربع وستون مدرسة للإناث فقط، تضم (5170) خمسة آلاف ومائة وسبعين تلميذة من أصل (179354) مائة وتسع وسبعون ألفاً وثلاثمائة وأربع وخمسون طفلة، هن في سن التحصيل الابتدائي، أي بنسبة 8% فقط. (الصباغ، 1999، ص 413) وهذه الإحصاءات تدل على قلة نسبة المتعلمين وارتفاع عدد الأميين في بلاد الشام في أواخر العهد العثماني.

وزداد عدد المدارس الاختصاصية في هذه الفترة، فأنشئ دار للمعلمين في بيروت، وآخر في حلب، وثالث في القدس، ودار للمعلمات في بيروت، وآخر في حلب وأصبحت مدة الدراسة في دور المعلمين ثلاث سنوات، وارتفع بمستواها العلمي والتربوي عام (1332-1333هـ/1913-1914م)،

فأضيف إليها سنة رابعة. كما أصبحت دور المعلمين منذ عام 1328هـ/1910م داخلية. وتطور منهاجها، وأدخل إليه مواد جديدة مثل: علم النفس، وطرائق التدريس، والموسيقا، وحفظ الصحة، والاقتصاد الزراعي، والتطبيقات المسلكية. وبالنسبة لمنهاج دور المعلمات، فقد أُضيف إليه مواد الخياطة والتطريز. (الصباغ، 1999، ص 415-416)

كما أنعش في العهد الدستوري "نموذج الزراعة" الحلبي، وأنشئت مدرسة زراعية في "السلمية" التابعة للواء حماه عام 1328هـ/1910م، وجعلت مرحلتها ابتدائية، وخصص لها رقعة واسعة من الأرض للقيام بالتجارب الزراعية. بهدف تعليم الطلاب الفنون الزراعية نظرياً وعملياً، وتخرج زراعاً قادرين على إدارة الأراضي الزراعية إدارة جيدة، واستثمارها الاستثمار الكافي. (الصباغ، 1999، ص 417) وهذه المدرسة لا تزال موجودة في السلمية في ريف حماه حتى الوقت الحاضر، وتعد من أشهر وأهم مدارس الزراعة في سورية.

وأسست السلطنة العثمانية في عام 1326هـ/ 1908م ثلاثة دور (مدارس) لتربية دود القز، ولصناعة الحرير على الأسس الحديثة، في كل من بيروت وحلب وأنطاكية، وجعلت مدة الدراسة فيها سنة واحدة. كما أقيم في عام 1334هـ/ 1915م "نموذج الزراعة" في بيروت، وكذلك في طولكرم عام 1335هـ/1916م إلا أنه أوقف العمل فيه بعد سنة لأسباب مالية. وافتتح مكتب زراعي للألبان عام 1335هـ/1916م في بيروت، وخصت هذه المدينة الأخيرة بـ "مدرسة للتجارة" عام 1334هـ/ 1915م. (الصباغ، 1999، ص 413، 417)

أما بالنسبة إلى التعليم العالي فقد نُقلت المدرسة (المعهد) الطبية عام 1332هـ/1913م إلى مبناها الجديد بجوار المستشفى في حي البرامكة بدمشق، وعندما نشبت الحرب العالمية الأولى عام 1333هـ/1914م، تركت الإرسالية التبشيرية اليسوعية معهداً طبي في بيروت، فانتقلت المدرسة الطبية إليه، واستفادت من الأدوات والمعدات الموجودة فيه، وخاصة الأدوات المخبرية، ثم عادت إلى دمشق بعد انتهاء الحرب، وقد ارتفع مستواها كمّاً ونوعاً، حيث عُين لها أساتذة من ذوي الاختصاص، ممن اقتصوا في فرنسا وألمانيا. وبلغ عدد المتخرجين من المدرسة الطبية بين عامي (1311-1337هـ/1903-1918م) (110) مائة وعشرة من الأطباء، و(152) ومائة واثنين وخمسين من الصيادلة. وقد انتسب إليها طلاب من بلاد الشام والعراق وتركيا. (قاسمية، 1971، ص 237)

ومع الأجواء المنذرة بالحرب، وعلى إثر انعقاد مؤتمر باريس العربي عام 1332هـ/ 1913م، عملت السلطنة العثمانية على افتتاح مدرسة للحقوق في بيروت، وجعلت مدة الدراسة فيها أربع سنوات، وألحقت بها مكتبة كبيرة. وكان التدريس فيها باللغتين العربية والتركية، فمواد الأحكام التشريعية المختلفة مثل أصول الفقه، وأحكام الأوقاف، والفرائض، وأحكام الزواج كانت تدرس باللغة العربية، أما بقية العلوم الحقوقية باللغة التركية. (قاسمية، 1971، ص 237، 239)

ومن المدارس العالية التي أنشئت عام 1333هـ/ 1914م، "الكلية الصلاحية في القدس، وهي مدرسة داخلية، ملحقة بوزارة الأوقاف، ومدة الدراسة فيها عشر سنوات، قصدتها المسلمون من سائر أقطار العالم الإسلامي، حتى من السودان، والحبشة، والفلبين، والصين، والهند، وأفغانستان، وإيران، والقرم، وبلغارية، وغيرها. (الصباغ، 1999، ص 419-420)

ولغة التدريس فيها هي اللغة العربية، ويسمح بتدريس التاريخ العثماني ومجلة الأحكام العدلية، وحقوق الدول والتاريخ السياسي باللغة التركية، أو بأية لغة أجنبية أخرى، كما يسمح للطلاب الأجانب أن يدرسوا بلغتهم، وجعلت دراسة اللغات الشرقية والغربية في الكلية اختيارية، واتبعت في تدريسها طريقة سهلة ومبسطة. (الصباغ، 1999، ص 420)

وجهزت الكلية بالملاعب، وأقيم فيها نشاطات مختلفة. وألزم الطلاب بالأخلاق الرفيعة، والسلوك النموذجي داخل المدرسة وخارجها، كما ألزموا بارتداء زي معين هو زي العلماء.

ومن شروط قبول الطلاب في هذه الكلية ما يلي:

1. أن يتراوح سن الطالب بين اثنتي عشرة وخمس عشرة سنة.
2. خلو الطالب من العاهات، والأمراض السارية.
3. أن يكون غير محكوم بجنحة أو جناية.
4. أن يكون من ذوي الأخلاق الحسنة والسلوك الجيد.
5. أن يكون حائزاً على شهادة المدارس الابتدائية ذات الصفوف الخمسة أو الستة، أو أن يكون تحصيله العلمي يعادل ذلك المستوى.
6. أن يجتاز بنجاح امتحان القبول في المواد الآتية: القرآن الكريم، والمبادئ الدينية، واللغة العربية، والحساب، والتاريخ، والجغرافية، والخط. (الصباغ، 1999، ص 419-420)

وتجرى امتحانات الكلية في نهاية العام الدراسي، ويشترط لنجاح الطالب، اجتياز جميع المواد، وفي حال رسوبه في أية مادة، يحق له إعادة امتحانها في أول العام الدراسي التالي، ويسمى ذلك بالإكمال، ومن شروط التخرج أن يقدم الطالب حلقة بحث.

أما أساتذة الكلية فكانوا من الأكفياة الذين تم إحضارهم من مختلف البلدان، من أجل التدريس وتأليف الكتب للمواد التي يدرسونها. (الصباغ، 1999، ص 421)

وقد خرّجت هذه الكلية عدداً من رواد الحركة العربية والإسلامية، الذين كان لهم باع طويل في النهضة الثقافية، والوطنية في البلاد العربية، بعد انتهاء الحرب العالمية الأولى، مثل تيسير ظبيان (1319-1399هـ/1901-1979م) وإسحاق موسى الحسيني (1321-1410هـ/1903-1990م) (الحصري ، 1949، ص9).

وتضمن منهاجها المواد الآتية: العلوم الشرعية، وعلم الكلام وتاريخه، وعلم التصوف، وعلم التربية، وعلم الاجتماع ، وعلم النفس، والمنطق، والأخلاق، وتاريخ الفلسفة، وعلم ما وراء الطبيعة، والعلوم الحقوقية (الحقوق الأساسية الإدارية، وحقوق الدول، وقانون الجزاء)، وأحكام الأوقاف، وقانون الأراضي، والتجارة البحرية والبرية، وعلم الاقتصاد ، وعلم المالية، واللغة العربية (الصرف، النحو، وأصول الإلقاء، والمنطق، والبلاغة، وآداب اللغة) واللغة التركية(صرف، نحو، قراءة، كتابة، وأدبيات)، والتاريخ (السيرة النبوية، التاريخ العام، وتاريخ العرب والإسلام، وتاريخ العثمانيين ، والتاريخ السياسي المعاصر، وتاريخ الأديان السماوية)، والجغرافية (الجغرافية العامة، والجغرافية الإسلامية، والعثمانية)، والفلك، والعلوم الرياضية (الحساب العملي، الهندسة، والجبر، والحساب النظري، والمثلثات، والميكانيك)، والعلوم الطبيعية (الزراعة المحلية، الفيزياء، الكيمياء، الحيوان، النبات، المعادن، طبقات الأرض، حفظ الصحة، التداوي)، وفن الخط، والرسم، واللغات الشرقية(كالفارسية والتترية)، واللغات الغربية (كالألمانية والفرنسية والإنكليزية والروسية)، والتربية البدنية.(الصباغ، 1999، ص 420)

وهكذا نجد أن التعليم في العهد الدستوري في بلاد الشام، شهد تطوراً كبيراً في جميع المراحل الدراسية، للذكور والإناث على حد سواء.

وعندما أعلن الأمير فيصل تأسيس الحكومة العربية في دمشق عام 1337هـ/ 1918م كانت دواوين الحكومة تعاني من الفساد ومساوئ التتريك، كما كانت لغة المدارس وكتبها ونظمها بالتركية، وكان أكثر الموظفين والمعلمين من الأتراك، ولذلك فقد انسحبوا مع الجيوش العثمانية المنسحبة، أما المعلمون

العرب من أبناء البلاد والذين سبق لهم أن درسوا في مدارس تركية، فلم يكونوا مؤهلين عموماً للتدريس باللغة العربية. أما المعلمون من خريجي المدارس الدينية القديمة فقد كانوا يجهلون العلوم الحديثة وطرائق التدريس. (ناجي ، 1977 ، ص12)

لذلك فقد كان على الحكومة الناشئة أن تجد حلاً لهذه المشكلات البالغة التعقيد. وقد قام ساطع الحصري، وزير المعارف آنذاك، بالإجراءات الآتية:

1. تعريب المدارس التي كانت موجودة في العهد العثماني.
2. إحداث دروس عربية في دوائر الحكومة، لتدريب الموظفين على الإنشاء العربي، وتحويل لغة الدواوين من التركية إلى العربية.
3. تأسيس المجمع العلمي العربي في دمشق، وتأليف لجنة اختصاصية لاختيار الاصطلاحات العلمية التي يحتاج إليها المعلمون في تدريس مختلف المواضيع.
4. تنظيم ميزانية المدارس، وتصحيح الكتب المدرسية المعدة للطبع، وإحداث المدارس وتفتيشها.
5. العناية بأساليب التربية الحديثة، والاهتمام برفع شأن اللغة العربية في المدارس. (قاسمية، 1971، ص 234)
6. زيادة رواتب المعلمين، وأصبحت إدارة المعارف تراعي في تحديد رواتب المعلمين الشهادة والمواهب، والقدم في ممارسة وظيفة التعليم.
7. تحديد عدد الطلاب في الصف بخمسين طالباً كحد أقصى، وذلك للتخفيف من ازدحام الطلاب في الصفوف.
8. عقد مؤتمر للمعلمين لمناقشة مسائل التربية والتعليم.
9. إحداث دورات تدريبية للمعلمين بغية إطلاعهم على أحسن طرق التربية والتعليم. وقد شارك هو بنفسه بالتدريس في هذه الدورات، حيث قام بإعطاء دروس التربية النظرية والعملية، وأصول التدريس باللغة العربية.
10. افتتاح دار المعلمات في دمشق في عام 1338هـ/ 1919م، لرفع مستوى تعليم الإناث.
11. إقامة معرض أشغال المدارس عام 1339هـ/ 1920م في دار المعلمين القديمة في دمشق، لتنمية الاهتمام بمواد الأشغال والرسم والخط في المدارس الحكومية.

12. الرفع من مستوى التعليم في مدرسة الزراعة في السلمية إلى درجة الإعدادية، وجعل مدة الدراسة فيها أربع سنوات، وتحويل مدرسة الغوطة الزراعية إلى حقل نموذجي للقيام بتطبيق التجارب الزراعية فيه، كما تم تأسيس مدرسة زراعية في درعا.
13. افتتاح دور للحضانة لاستقبال الأطفال الذين لم يبلغوا السابعة.
14. تأسيس مجلة التربية والتعليم لإرشاد المدرسين.
15. الشروع في تأليف وترجمة الكتب المدرسية وغير المدرسية.
16. إعادة افتتاح المدرسة الطبية عام 1338هـ/ 1919م في دمشق في بناء المستشفى الوطني، كما تم إعادة افتتاح مدرسة الحقوق في نفس العام على أن يجري التدريس فيهما باللغة العربية. (قاسمية، 1971، ص 234-239)

وبالرغم من الإنجازات الكبيرة التي حققتها الحكومة العربية في مجال التربية والتعليم في فترة قصيرة، كانت البلاد لا تزال تشعر بأنها بحاجة إلى المزيد من المؤسسات الثقافية، فدعت الصحف المحلية الأهالي إلى المساهمة مع الحكومة في افتتاح المدارس، لأن الحكومة مهما أنشأت من مدارس لا تقدر أن تفي بحاجة الأمة، إذ أن وارداتها لا تمكنها من الإنفاق على المعارف بالقدر المطلوب، رغم أنها أنشأت من المدارس والمعاهد بقدر ما تسمح به ميزانيتها. (قاسمية، 1971، ص 245)

وهكذا نجد أن الأعمال والإجراءات التي تمت خلال فترة الحكم العربي القصيرة، وجهت التعليم توجيهاً قومياً عربياً أصيلاً، وتركت آثاراً عميقة في النظام التعليمي في سورية، لدرجة أن الاحتلال الفرنسي لم يستطع أن يغيره.

وهذا ما أكد عليه الدكتور جميل صليبا بقوله: "لم يسمح (النظام التعليمي العربي) للفرنسيين بتنفيذ جميع مآربهم، فاضطروا إلى مجازاة الرأي العام وإلى سلوك طريق الاعتدال في إدارة التعليم وتوجيهه". (صليبا، 1958، ص 65)

وبهذا يكون جميل صليبا قد أكد على ما قاله ساطع الحصري في هذا الصدد عندما قال: "وجهت (الحكومة العربية) التعليم توجيهاً قومياً، وتركت آثاراً عميقة قاومت السياسة التعليمية التي رسمتها سلطات الانتداب في العهد التالي، مقاومة شديدة مدة طويلة". (الحصري، 1949، ص 78)

ولذلك يمكن القول بأن الحكومة العربية في دمشق بين عامي (1337-1339هـ/ 1918 . 1920م)، هي التي وضعت أسس التربية ذات الاتجاه القومي في الجمهورية العربية السورية، والذي ساد طوال القرن

العشرين، من خلال تأكيدها على اللغة العربية وجعلها لغة التدريس في جميع المدارس والمعاهد، وجعلها لغة الدولة والدواوين، على اعتبار أن اللغة هي الأداة الأهم في إنكاء الوعي القومي والاعتزاز الوطني.

. خلاصة:

مما سبق نجد أن التعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية (1213-1339هـ/1798-1920م)، تطور تدريجياً، متأثراً بالعوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية التي كانت سائدة آنذاك، ففي البداية كان التعليم مقتصرًا على التعليم التقليدي في الكتاتيب والمدارس الدينية القديمة، ثم ظهر التعليم العسكري في بلاد الشام بعد دخول إبراهيم باشا إليها، وكان الهدف من هذا التعليم تخريج كوادر عسكرية مدربة ومثقة. وفي فترة الإصلاحات الإدارية أنشئت مدارس رسمية (حكومية) مدنية، حيث تم إنشاء مدارس رشدية أولاً، ثم أنشئت مدارس ابتدائية فيما بعد، كما حدث بالنسبة للمدارس العسكرية سابقاً، حيث تم إنشاء مدارس اختصاصية أولاً، ثم أنشئت مدارس إعدادية، وأعقبها إنشاء مدارس رشدية. فالإصلاح التربوي لم يتم وفق الترتيب المنطقي الذي يقضي بإصلاح التعليم من الأدنى إلى الأعلى، ومن الحياة المدنية إلى الحياة العسكرية، بل تم وفق الترتيب العملي الذي فرضته ضرورات الحياة السياسية والاجتماعية والفكرية.

وإلى جانب التعليم التقليدي والتعليم الرسمي (العسكري والمدني)، ظهر في بلاد الشام تعليم أجنبي وآخر وطني طائفي، ولكن جميع أنواع التعليم السابقة، لم تكن لتهم بتنشئة الشباب العربي في بلاد الشام تنشئة صحيحة. فالتعليم التقليدي، ركز على العلوم الدينية وأهمل العلوم الأخرى مثل الرياضيات والفلسفة وغيرها، والتعليم الرسمي اهتم بتعليم اللغة التركية وأهمل اللغة العربية. بالمقابل فإن التعليم الوطني الطائفي كان يهتم بتعليم اللغة العربية والتاريخ العربي، ولكنه اقتصر على فئة محددة وعمل على تعزيز الشعور بالطائفية، أما التعليم الأجنبي فعلى الرغم من أنه كان يمتلك طرائق تدريس حديثة ومناهج متقدمة، إلا أنه كان يهدف إلى تشويه التاريخ العربي، والتمهيد للاستعمار، وتقوية نفوذه في بلاد الشام. ولذلك فقد جاء التعليم الأهلي لتلافي سلبيات الأنواع السابقة من التعليم، فكان له طابع قومي عربي، وآخر أخلاقي، وثالث ديني، كما اقتبس طرائق التدريس الحديثة والعلوم المتقدمة من بعض الدول الأوروبية المتقدمة مثل إنكلترا وفرنسا.

وفي العهد الدستوري (1327-1337هـ/1909-1918م)، تقدمت الحياة التعليمية في بلاد الشام تقدماً كبيراً، وخاصة التعليم العالي والاختصاصي، وتعليم الإناث.

وفي عام 1337هـ/1918م نجح العرب بالإطاحة بالحكم العثماني، وإقامة حكومة عربية في دمشق، بزعامة فيصل بن الشريف حسين، فعملت على إصلاح التعليم، بتعريب الكتب المدرسية وغير المدرسية، وزيادة عدد المدارس وأنواعها، وإصلاح مناهجها، وإنشاء وزارة للمعارف.

وأخيراً يمكن القول إن الكثير من الأنظمة والقوانين التربوية التي كانت سائدة في عصر النهضة العربية هي نفسها الموجودة حالياً في سورية، مما يؤكد على أن النظام التربوي الذي كان سائداً في بلاد الشام في عصر النهضة العربية هو أساس النظام التربوي الحالي في سورية.

ويعد التعليم العالي الذي ظهر في بلاد الشام في عصر النهضة العربية هو الأساس الذي بني عليه التعليم العالي الحالي في سورية، لأن الكثير من الأنظمة والقوانين التي كانت سائدة آنذاك هي نفسها الموجودة حالياً في سورية. ففي الكلية الصلاحية كان من شروط التخرج، أن يقدم الطالب حلقة بحث، وهي بمثابة مشروع التخرج حالياً. وكذلك نظام الإكمال، وإيفاد الطلاب. وكانت مدة الدراسة في المدرسة الطبية ست سنوات، والتطبيق العملي كان يتم في السنتين الأخيرتين. وهذا نفس النظام الحالي في كليات الطب في سورية، كما كانت مدة الدراسة في مكتب الحقوق أربع سنوات، وبقيت كذلك حتى يومنا هذا في كليات الحقوق في سورية... الخ.

وكان من مظاهر النهضة العربية ظهور العديد من الأعلام العرب الذين دعوا إلى التخلص من الاحتلال والهيمنة الأجنبية، وإلى نشر فكرة العروبة والقومية العربية، وهذا ما سنأتي على ذكره في الفصل التالي.

الفصل الرابع

الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية
(البستاني، الكواكبي، الجزائري)

تمهيد.

أولاً: الفكر التربوي عند بطرس البستاني (1235-1301هـ/1819-1883م):

1883م):

حياته.

مؤلفاته.

فكره التربوي.

ثانياً: الفكر التربوي عند عبد الرحمن الكواكبي:

حياته (1266-1320هـ/1849-1902م).

مؤلفاته.

فكره التربوي.

ثالثاً: الفكر التربوي عند طاهر الجزائري:

حياته (1268-1339هـ/1851-1920م).

مؤلفاته.

فكره التربوي.

- خلاصة.

الفصل الرابع

الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية

(البستاني، الكواكبي، الجزائري)

. تمهيد:

ظهر في عصر النهضة العربية العديد من المفكرين، الذين كان لهم دورٌ كبيرٌ في قيادة الحركة الفكرية والوعي القومي، فقد دعوا إلى التخلص من الاحتلال الأجنبي، والتحرر من الجهل والتخلف، وعملوا على إحياء التراث العربي، ونشر العلم والوعي الوطني والقومي، واضعين بذلك معالم الفكر التربوي القومي العربي الذي ساد في سورية طوال القرن العشرين، كما بحثوا عن حلول للمشكلات التي يعاني منها المجتمع العربي في بلاد الشام، فخرجوا بفكر تربوي عربي متقدم، لا يقل أهمية، من وجهة نظر الباحث، عن الفكر التربوي الذي ظهر في أوروبا في عصر النهضة الأوروبية.

ومن هؤلاء المفكرين أحمد فارس الشدياق، وبطرس البستاني، وفرانسيس مراه، ونجيب عازوري، وعبد الرحمن الكواكبي، وناصر اليازجي، وابنه إبراهيم، وطاهر الجزائري، وعبد الحميد الزهراوي ...

وقد اختار الباحث ثلاثة من أبرز هؤلاء المفكرين للتحدث عن فكرهم التربوي، على اعتبارهم عينة ممثلة للفكر التربوي الذي ظهر في بلاد الشام في عصر النهضة العربية باتجاهاته المختلفة، وهؤلاء المفكرون هم، بطرس البستاني (1235-1301هـ / 1819-1883م)، الذي قدم أفكاراً تربوية عصرية وطبقها عملياً في مدرسته الوطنية، ويُعد البستاني ممثلاً عن الاتجاه القومي العلماني الذي ظهر في بلاد الشام في عصر النهضة العربية. وعبد الرحمن الكواكبي (1266-1320هـ / 1849-1902م)، الذي وضع فلسفة تربوية عربية لا تقل أهمية، من وجهة نظر الباحث، عن الفلسفة التربوية العالمية آنذاك. وطاهر الجزائري (1268-1339هـ / 1852-1920م)، الذي عمل على الجمع والتوفيق بين القديم والحديث، فدعا إلى الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة مع التمسك بالتراث العربي الإسلامي، وقدم أفكاراً تربوية قيّمة، ولاسيما في مجال طرائق التدريس.

أولاً: الفكر التربوي عند بطرس البستاني (1235-1301هـ/1819-1883م):

1. حياته:

ولد بطرس البستاني في قرية الدبية، في جبل لبنان، عام 1235هـ/ 1819م، في فترة حكم السلطان العثماني محمود الثاني (1223-1255هـ/1808-1839م)، التي شهدت الكثير من التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، فقد قاد السلطان المذكور حركة الإصلاحات العسكرية، وشرع في إنشاء المدارس العسكرية وفق النمط الأوروبي الحديث.

ونشأ البستاني في كنف عائلة أنجبت عدداً من العلماء، كالمطران عبد الله البستاني (1780-1866) والخوري يوسف البستاني، فظهرت عليه علامات الذكاء والنبوغ منذ نعومة أظفاره، وتلقى أحسن أنواع التعليم الموجود آنذاك، فتعلم بالإضافة إلى اللغة العربية العديد من اللغات الأخرى كالسريانية واللاتينية والإيطالية والإنكليزية (الزركلي، 2002، ج2، ص58)، وهذا ما جعله يدرك أهمية اللغة العربية وعظمتها ومكانتها وتميزها عن اللغات الأخرى، كما تعلم الفلسفة واللاهوت والحساب والتاريخ والجغرافية، وذلك في مدرسة عين ورقة التي أصبح فيما بعد مدرساً فيها. (انطونيوس، 1962، ص112).

وعاصر البستاني فترة حكم إبراهيم باشا لبلاد الشام (1248-1256هـ/ 1831-1840م)، التي نشطت فيها حركة الإرساليات التبشيرية وخاصة في جبل لبنان، وقامت بفتح المدارس التبشيرية الحديثة، التي اقتبس البستاني نظامها ومنهجها وطرائق تدريسها، وقام بإنشاء المدرسة الوطنية في بيروت عام 1280هـ/1863م.

وفي عام 1256هـ/ 1840م توجه إلى بيروت، ليعمل مترجماً للإنكليز الذين أتوا إلى بلاد الشام لإخراج إبراهيم باشا منها، وأصبح بينهم وبينه علاقة مميزة، بعد أن تعرف على أفراد الإرسالية التبشيرية الأمريكية (الخوري، 1964، ص160). وقام في عام 1263هـ/ 1846م، بمساعدة المبشر الأمريكي فانديك Vandyck، بتأسيس مدرسة عبيه، وتولى التدريس فيها لمدة عامين (الحاج، 1989، ص319). وفي عام 1265هـ/ 1848م تولى وظيفة الترجمة في القنصلية الأمريكية في بيروت، ودرس أثناء ذلك اللغتين العبرية واليونانية، ليتمكن بعد ذلك من مساعدة المبشر الأمريكي إلي سميث Eli Smith على ترجمة التوراة (انطونيوس، 1962، ص113).

واستطاع البستاني مع مجموعة من رفاقه الوطنيين وبعض المبشرين الأمريكيين في أواخر الأربعينات من القرن التاسع عشر الميلادي، تأسيس جمعية ثقافية علمية، هي "الجمعية السورية". (نخل، 1996، ص7)

وأثرت أحداث الحرب الأهلية في جبل لبنان عام 1277هـ/ 1860م، في فكر البستاني تأثيراً كبيراً. وتوفي البستاني عام 1301هـ/ 1883م تاركاً أثراً كبيراً في الأجيال اللاحقة، فقد بقيت أفكاره وأعماله منارةً يُهتدى بها عبر الأجيال.

2. مؤلفاته:

ترك البستاني العديد من المؤلفات في مختلف المجالات، أهمها:

أ. الكتب المدرسية:

له كتب مدرسية عدة منها:

- "مصباح الطالب في بحث المطالب": وهو كتاب في النحو والصرف والعروض، ثم وضع دليلاً له سماه "مفتاح المصباح". (خوري، 1995، ص37-38)

- "كشف الحجاب في علم الحساب": وهو عبارة عن كتاب في علم الحساب، طُبِع لأول مرة في بيروت عام 1265هـ/ 1848م، ثم طُبِع مراراً في سائر أنحاء بلاد الشام.

- "بلوغ الأرب في نحو العرب": وهو عبارة عن دروس في علم النحو كان يلقيها على تلاميذه في مدرسة عبيه. (القيس، 2005، ص68)

ب. مؤلفاته اللغوية:

اهتم البستاني باللغة العربية فألّف معجمين هما:

- "محيط المحيط": وهو أول معجم لغوي عربي في العصر الحديث، ويتألف هذا المعجم من جزأين الأول تمت طباعته عام 1283هـ/ 1866م، والثاني عام 1286هـ/ 1869م. (القيس، 2005، ص142) وقد اقتبس البستاني في تأليف هذا المعجم الكثير عن السابقين، ولكنه امتاز عنهم بالجوانب الآتية: أنه رتبّه حسب الأحرف الأبجدية، وجمع فيه الكثير من الألفاظ العامية ليفسّرهما

بالألفاظ الفصحى، ويتوضيحه للكثير من المصطلحات المعرّبة، وبسهولة عباراته ووضوحها. (نخل، 1996، ص18)

- "قطر المحيط": وهو اختصار لمعجم محيط المحيط. أصدره بعده مباشرة، وخصه لطلاب المدارس. (انطونيوس، 1962، ص112)
ج. "دائرة المعارف":

وهي قاموس عام وشامل لجميع العلوم والفنون، وتعد موسوعة فريدة من نوعها في اللغة العربية. بدأ البستاني بتأليف هذه الموسوعة عام 1292هـ/ 1875م، وأصدر بمساعدة ابنه سليم ستة أجزاء منها، ثم توفي، فأكملها بعده أولاده سليم ونجيب وابن أخيه سليمان. (الخوري، 1964، ص160).
د. الصحف والمجلات:

أصدر البستاني أربع صحف وكان الهدف منها واحد، وهو تخفيف حدة التعصب الديني وترسيخ مبدأ الوحدة الوطنية، بعد الحرب الأهلية التي شهدها لبنان عام 1277هـ/ 1860م، وهذه الصحف هي:

- "تفير سورية": وهي صحيفة أسبوعية صغيرة، أصدرها في بيروت بعد أحداث الحرب الأهلية عام 1860م. (انطونيوس، 1962، ص113)

- "الجنان": وهي مجلة علمية أدبية سياسية، أصدرها عام 1287هـ/ 1870م، وجعل شعارها "حب الوطن من الإيمان"، وكان يحرص على أن يبرز هذا الشعار على الصفحة الأولى مع العنوان في كل عدد. (انطونيوس، 1962، ص115)

- "الجنة" و"الجنة": وهما صحيفتان سياسيتان تجاريتان، الأولى صدرت عام 1287هـ/ 1870م، والثانية صدرت عام 1288هـ/ 1871م. (نخل، 1996، ص21)
هـ. مؤلفات أخرى:

وللبستاني مؤلفات أخرى بالإضافة لتلك التي ذكرناها وهي:

- "أعمال الجمعية السورية": وهو كتاب تحدث فيه عن النشاطات التي قامت بها الجمعية السورية. (نخل، 1996، ص7)

- ألف البستاني العديد من الكتب الأدبية منها: "شرح ديوان المتنبي" و"الشعر الجاهلي" و"أدباء العرب"... وحقق العديد من هذه الكتب مثل: "ديوان ابن سهل الأندلسي" و"ديوان جميل بثينة" و"رسالة التوابع والزوابع".
- "خطاب في تعليم النساء": وهو خطاب ألقاه في بيروت عام 1266هـ/1849م، دافع فيه عن حق المرأة في التعليم، مبيناً فيه أضرار جهل المرأة وفوائد تعليمها.
- "خطاب في الهيئة الاجتماعية والمقابلة بين العوائد العربية والإفريقية": وهو خطاب ألقاه في الجمعية العلمية السورية عام 1286هـ/1869م، وتحدث فيه عن المجتمع، والعادة، وقارن بين عادات العرب وعادات الغرب.
- "خطاب في آداب العرب": وهو خطاب ألقاه في بيروت عام 1276هـ/1859م. وبين فيه أهمية العلوم، وفضل العلوم والمعارف العربية على الغرب الأوروبي، وأسباب تأخر العرب وتقدم الغرب في العصر الحديث.

3. فكره التربوي:

أ. البستاني وتربية الطفل:

أكد البستاني أنّ الطفل يولد بقدرات عقلية واستعدادات وقابليات أدبية، كالتمييز والذاكرة وقابلية التعليم، والميل إلى الخير والشر وغيرها، ولكن هذه القدرات كامنة لا تظهر إلى الوجود إلا إذ توافرت البيئة المناسبة، والمستثيرة لهذه القدرات (عطية، 1967، ص482). فالطفل عند الولادة يكون عاجزاً عن إدراك ما حوله والتمييز بين الخير والشر، والخطأ والصواب، ثم تبدأ القدرة على الإدراك والتمييز تتكون لديه بالحواس، كخطوة أولى عن طريق التعليم والاكتساب، من البيئة المحيطة به، ولذلك يجب أن نهى للطفل بيئة صالحة تساعد على النمو الصحيح، ولاسيما في السنوات الأربع الأولى من حياته، لأنها سنوات حاسمة في حياته المستقبلية. فهي التي تكسبه شخصيته الخاصة به، التي تميزه عن غيره طوال حياته. ولما كانت الأم ألصق به في هذه الفترة من أي شخص آخر، فإن دورها في تنميته والتأثير في مجرى حياته دور خطير. وما يزيد من خطورته هو أن الطفل غالباً ما يقتبس عنها بميل غريزي عفوي، فيراقبها ويقفدها ويقتدي بها دون دراية منها أحياناً (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص51).

ولذلك فإنّ البستاني أولى تعليم المرأة اهتماماً كبيراً، وكان سباقاً إلى المناداة بضرورة تعليمها في البلاد العربية في العصر الحديث.

ب. البستاني ونظرية المعرفة:

أكد البستاني أنّ المعرفة عند الإنسان تنمو بشكل تدريجي، فهي تنتقل من المحسوس إلى المجرد ومن الجزء إلى الكل، وهذا ما يعرف بالاستقراء. (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص101) ويمكن أن يكون البستاني قد استمد هذه الفكرة من الفيلسوف اليوناني أرسطو، الذي قال بهذا الأمر منذ عدة قرون قبل الميلاد. (نخل، 1996، ص28-29)

فالخطوة الأولى في وصول الإنسان إلى المعرفة عنده هي، الاعتماد على الحواس التي تنقل صورة جزئية عن الحقيقة فقط، ولذلك فلا بدّ من العقل الذي يوصلنا إلى المعرفة، ولكن العقل بحاجة إلى وسائط خارجية عنه لتساعده على اكتساب العلم والمعرفة مثل السفر، والمطالعة، وحرية الفكر التي تعد "من أكبر المطلوبات لإدراك الحقائق وتحصيل العلوم، لأن الفكر المستعبد لا يمكن أن يكون فيه استعداد كما يجب للعلوم". (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص101)

وأكد أن العقل البشري لا يتسع للأمور المتضادة في وقت واحد، فالمعرفة والرذيلة لا يكونان معاً أبداً. ولا يمكن أن تجتمع الفضيلة والرذيلة معاً في العقل البشري. (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص101) وهذا ما أكده الفيلسوف اليوناني سقراط منذ زمن بعيد، بقوله: الفضيلة علم، والرذيلة جهل. ومما سبق نجد أن البستاني قد تأثر في آرائه هذه بالفكر الفلسفي اليوناني، ولكنه أخطأ عندما اعتبر أن العقل البشري لا يتسع للأمور المتضادة في وقت واحد، لأن عقل الإنسان يتسع لكل شيء .

ج. البستاني والقومية العربية:

لقد كان البستاني مفكراً عربياً، يفتخر بعروبته ويؤمن بها، وظهرت عروبته من خلال:

1. تركيزه على وحدة الأصل للشعوب العربية، وتأكيد أهمية التراث الحضاري والثقافي للعرب، بقوله: "نحن ذرية قوم أفاضل، قد اشتهروا قديماً بالمعارف والصنائع والتجارة والحماسة والشجاعة والفتوحات والفصاحة والحكمة... وامتدّت فتوحاتهم إلى إسبانيا، وأكثر بلدان أوروبا، ونشروا ألوية العدل والمعارف والصناعة والتجارة والزراعة في كل صقع وناد". (البستاني، 1870، ص161).
2. حنّه العرب على ضرورة اعتماد العلوم والمعارف، كوسيلة لنهضتهم، وكسبيل وحيد للتخلص من التخلف اللاحق بهم، وأجرى مقارنة بين ماضي العرب المجيد وبين حاضرهم المؤلم، فقال: "أين كان العرب؟ وأين هم الآن؟ قد مضى جيل آدابهم الذهبي، وخيم عليهم جيلها المظلم.... أين الشعراء؟ أين

الأطباء؟ أين الخطباء؟ أين المدارس؟ أين المكاتب؟ أين الفلاسفة؟ أين المهندسون؟ أين المؤرخون؟ أين الفلكيون؟ أين كتب هذه الفنون؟ أين العلماء المحققون والأدباء المدققون؟... أين مجد بغداد؟ أين فخر حلب؟ أين زينة الإسكندرية ورونق الأندلس وبهاء دمشق؟ أين المأمون؟ أين المستنصر؟ أين المتنبي؟ أين أبو الفداء؟" (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص111-112).

3. مطالبته بتشجيع الصناعة العربية من أجل تقوية الاقتصاد العربي، والاعتماد على الذات في جميع مجالات الاقتصاد، وخاصة في مجال الصناعة، والاعتماد على الصناعات الوطنية، ومقاطعة البضائع الأجنبية. وتأكيدَه على خطورة الاعتماد على الصناعات الأجنبية بقوله: "إذا كان الإفرنج يقدمون لنا الإبرة والدبوس، والحبر والورق، وآلات صناعتنا وتجارنتنا ومطابعتنا ومعاملنا، أفلا يحقّ لنا أن نندب حالة بلادنا التعيسة؟". (البستاني، 1870، ص162).

4. إشادته بالدور الكبير الذي أداه العرب عبر التاريخ، وبفضلهم على العالم في العلوم والآداب، وبدور العرب في إنقاذ أوروبا وإخراجها من ظلام وتخلف العصور الوسطى، فالعرب عنده، كانوا حلقة الاتصال التي تربط العلوم القديمة بالعلوم الحديثة (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص107).

5. تأكيدَه أهمية العقل العربي وقدرته على تحصيل العلوم، شأنه في ذلك شأن عقل الشعوب المتقدمة، وقد خص البستاني العقل العربي بعدة خصائص، ذكر منها خاصيتين هامتين هما:

أ. جودة العقل العربيّ وحسن استعداده لتحصيل العلوم، ولاسيما ثلاثة أنواع منها، هي: العلوم الطبيعية والرياضية واللغوية، حتى إنّه لا يوجد في العالم قوم يستطيعون أن يتفوقوا على العرب في تحصيل العلوم اللغوية أو حتى أن يصلوا إلى مستواهم.

ب. ثبات العقل العربي وقدرته على تحمل المشاق والمصاعب المترتبة على تحصيل العلوم. (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص107)

وأكثر ما ظهرت عروبة البستاني في اهتمامه باللغة العربية، التي عدّها الركيزة الأساسية للعروبة، بل هي عنده، مرادف أساسي للعروبة. وهو يرى أن تعزيز مبدأ العروبة إنما يتم عن طريق تعزيز اللغة العربية. التي يعتبرها أساس تقدم العرب، لأن أساس تقدم كل قوم إنما هو لغتهم على حد تعبيره. واللغة العربية تستمد قيمتها من كونها من أقدم لغات العالم وأكملها وأشرفها، ومن شدة تقديره لهذه اللغة وإدراكه لعظمتها قال: "لولا الخوف من أن تطلب مني البيئة لكنت أدعي لها بأنها هي اللغة التي أنزلت على قلب أبنينا آدم في الفردوس الأرضي" (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص108).

كما أكد البستاني أن اللغة العربية تتميز بحيويتها ومرونتها وقدرتها على استيعاب العلوم والمفردات الجديدة، دون الحاجة إلى استعمال لغات أجنبية إلا فيما ندر (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص108).

وأكد أن الله قد حفظ اللغة العربية من تقلبات الأيام وصروف الدهر، فقد حافظت اللغة العربية على مكانتها وبقيت مصونة من الفساد والتشعب إلى لغات شتى بخلاف لغات أوروبا على الرغم من أن أصحاب هذه اللغة وصلوا إلى أحط درجة من الجهل والتخلف على حد تعبيره. كما أكد " إن اتساع قاموسها وغناها في الألفاظ والمعاني يجعلانها في المرتبة الأولى من اللغات حيّة كانت أو ميتة"، وإن كثرة عدد المتكلمين بها، وانتشارها الواسع، يجعلان مستقبلها أهم وأعظم من سائر اللغات في العالم. (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص108) وأعرب عن ثقته باللغة العربية وعدم الخوف عليها من حوادث الدهر، بقوله: "على الرغم من شدة ميل أبناء العرب، ولاسيما في هذه الأيام، إلى اللغات الأجنبية، وعدم التفاتهم إلى لغتهم الشريفة لا نخشى عليها من حوادث الدهر، لأن ذلك وقتي ناتج عن أسباب تُوجب زهداً في اللغة العربية ورغبة في اللغات الإفرنجية (الأوروبية). وهذه الأسباب أسلبية كانت أم إيجابية لا بدّ من زوالها وبذلك يزول ما تسبّب عنها" (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص108)

ودعا البستاني العرب إلى عدم استخدام الألفاظ الأجنبية في حياتهم العامة، واستبدالها بألفاظ عربية، والتمسك باللغة العربية الفصحى، والابتعاد عن اللغة العامية الدارجة، خوفاً من أن تتحول اللغة الفصحى إلى لغة العلماء وأصحاب المراكز المرموقة فقط كما حدث للغة اللاتينية في أوروبا. كما دعا إلى تجديد اللغة العربية وحذف الألفاظ الميتة، واستخدام ألفاظ قريبة من روح العصر الحالي (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص110)

ومما سبق نستنتج أن بطرس البستاني كان رائد العروبة والقومية العربية في العصر الحديث، فقد مهد الطريق لظهور فكر تربوي قومي عربي ساد سورية حتى الوقت الحاضر.

د. البستاني والعلم:

إن مقياس تقدم أي أمة من الأمم، إنما هو مقدار امتلاكها للعلم والمعرفة، فلا وجود ولا قيمة لأي أمة لا تمتلك العلم والمعرفة، وأن التخلف الذي تعاني منه الأمة العربية، يعود بالدرجة الأولى، إلى ابتعادها عن العلوم، بعكس الغرب الذي بنى حضارته على الاكتشافات العلمية الحديثة (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص111-117).

والعلم عند البستاني يقف وراء كل تقدّم وحضارة، وبدونه لا اكتشاف ولا اختراع ولا صناعة. كما أنه منطلق أساسي لتحقيق فكرة الوطنية، لذلك فقد دعا العرب إلى التعلم والإقبال على كل جديد في عالم المعرفة، لكي يثبتوا وجودهم ويفرضوا احترامهم وهيبتهم بين الأمم المتقدمة، لأن من لا يمتلك العلم والمعرفة لا هيبة ولا اعتبار له (البستاني، 1990، ص 111-113).

وأكد البستاني أن العلم سلسلة متصلة الحلقات، وهو سيل دائم لا يتوقف في زمن من الأزمان أو عند حد من الحدود. فالنظريات العلمية، تستند بشكل دائم على سابقتها، ولذلك فقد دعا العرب إلى الاستناد على المنجزات العلمية التي حققها أجدادهم في الماضي، والعمل على تطويرها في الحاضر والمستقبل، بقوله: "إن وصول أجدادنا إلى أعلى طبقة من العلوم لا يجعلنا علماء، ولا يوجب لنا حق الافتخار، إذا لم نكن نحن أنفسنا كذلك" (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص 102).

ومما سبق نجد أن البستاني أدرك أهمية وضرورة أن تمتلك الأمة العربية العلم والتكنولوجيا الحديثة، لأنها أساس تقدم الأمم، فاليابان مثلاً نهضت وتقدمت عندما امتلكت العلم والتكنولوجيا.

هـ. البستاني والحرية:

عانى العرب في عهد الاحتلال العثماني من الاستبداد والظلم، الأمر الذي دفع البستاني للتأكيد على الحرية، فهي من الأمور الأكثر أهمية في حياة الفرد والمجتمع، وقلما نجد مفكراً من المفكرين، إلا وأكد على أهمية الحرية، ومنهم بطرس البستاني الذي أكد على أهمية الحرية الفكرية، فهي عنده " من أكبر المطلوبات لإدراك الحقائق وتحصيل العلوم لأن الفكر المستعبد لا يمكن أن يكون فيه استعداد كما يجب للعلوم" (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص 101).

كما أكد على أهمية حرية المعتقد، لأن الدين عنده علاقة محصورة بين العبد وربّه، وليس من حق أحد أن يسأل الآخر عن دينه وشعائره، أو أن يتدخل في شؤونه، أو يفرض عليه بالقوة ما يعتقدّه (البستاني، نفيّر سورية، 1990، ص 56-58). وهذا يدل على أن البستاني أدرك خطورة الفكر الطائفي، وأوصى بالابتعاد عنه.

و. البستاني والوحدة الوطنية:

إن الإنسان ابن بيئته والظروف المحيطة به، والفكر ينطلق من الواقع ويهدف إلى تحسين هذا الواقع. فالبستاني شهد الحرب الأهلية التي نشبت في جبل لبنان عام 1277هـ/ 1860م، ولذلك فقد انبرى

لمواجهة هذه المشكلة، والبحث في أسبابها ونتائجها وحلولها. فقد بيّن أن سبب هذه الحرب يعود إلى التعصب الديني، وإلى فقدان الشعور الوطني، أما نتائجها فهي الدمار والخراب الذي لا يستثني أحداً، وتفتيت الوطن، والقضاء على المحبة والألفة بين أبناء الوطن الواحد، حيث قال: "أشّر ما يوجد تحت قبة الفلك الحروب وأشّر الحروب وأقبحها وأشنعها الحروب الأهلية الدائرة بين أهالي بلاد واحدة التي تنتج في الغالب عن أسباب زهيدة ولأجل غايات دنيّة، وذلك لأنها... تنافي كل المنافاة أكرم وأطف وأشرف الحقوق.. الإنسانية كحقوق الجيرة والأخوة الوطنية والشكر والموّدة والألفة المنغرسه طبعاً نحو الجار وابن الوطن" (البستاني، 1990، نفيير سورية، ص25). وأكد أن الخراب والدمار الناتج عن هذه الحروب يلحق جميع أبناء الوطن، لأن كل خسارة حصلت أو تحصل فهي على حساب الوطن، وكل نفس فقدت أو تفقد ف خسارتها لاحقة بالجميع (البستاني، 1990، نفيير سورية، ص 29-32).

ولذلك فقد دعا البستاني أبناء وطنه إلى تناسي الأحقاد والتعالي على الجراح والتسامح والمحبة والألفة بين أبناء الوطن الواحد، لأن الوطن فوق الجميع، ومصصلحة الوطن أهم من المصالح الفردية، وأكد على أن الألفة والمحبة ضرورية لحفظ الوطن وبقائه، كما أنها ضرورية لعماره ونجاحه، وخسارة الألفة من أعظم الخسائر. وفي ضوء هذا رد البستاني على الشاعر القائل:

إن القلوب إذا تنافر ودّها مثل الزجاجه كسرّها لا يجبر

بقوله:

إن القلوب إذا تنافر ودّها ليست زجاجاً كسرّها قد يجبر

(البستاني، 1990، نفيير سورية، ص37)

ودعا البستاني إلى الاستفادة من التجربة الأوروبية، فقد شهدت أوروبا قبل عصر النهضة العديد من الحروب الأهلية الناتجة عن التعصب الديني، وخرجت منها بقناعة مفادها، إن هذه الحروب لا تجلب سوى الدمار والخراب، ولا بد لتفاديها من فصل الدين عن السياسة، وهذا ما أكد عليه كحل لمشكلة الحرب الأهلية في سورية التي تضم معظم الأديان والطوائف الموجودة في العالم (البستاني، نفيير سورية، 1990، ص 58)

وأكد على أن الفصل بين الدين والسياسة، يحفظ قيمة كل من الاثنين معاً، وهذا الفصل لا يقلل من مقام الدين، بل يرفعه. وهو عندما يدعو للفصل بينهما، فلكي لا تتعرض أحدهما لمصالح الأخرى، وكلما

كان الفصل أمتن تكون الفائدة أكبر. كما أكد على أن رجال الدين سيكونون سعداء إذا تحقق هذا الفصل لأن ذلك سيريحهم من أعباء زمنية كثيرة، وسيجعلهم أكثر تفرغاً للأمر الديني (البستاني، 1990، نفيير سورية، ص 57-58).

كما دعا إلى أن يكون ولاء الإنسان لوطنه وليس لطائفته، لأن تلك الولاءات الجزئية هي التي تتحمل مسؤولية الحرب الأهلية التي حدثت في جبل لبنان عام 1277هـ/1860م، والتي امتد تأثيرها إلى دمشق. وأوصى البستاني أبناء وطنه بأن يحبوا وطنهم بقوله: "ما أكثر الذين بذلوا حياتهم وكل مالهم، حباً بوطنهم" وأما الذين يفضلون مصالحهم الشخصية على مصالح الوطن العليا، فهؤلاء لا يستحقون أن ينسبوا إلى الوطن، وهم أعداء له. وخاطب أبناء وطنه، بأن بلادهم من أجمل البلدان هواءً وماءً وخصباً ومركزاً وذكراً وفخراً، فلماذا يخربونها؟ ولماذا يجعلونها تتأخر عن سائر البلدان، عن طريق هذه الحركات التعصبية (البستاني، نفيير سورية، 1990، ص 22-23).

ومن الأسس التي اعتمدها البستاني في دعوته إلى الوحدة الوطنية مفهومه لجوهر الدين، فقد أكد على أن الناس يجب أن يتحابوا ويتآلفوا لأن كل الأديان تأمر بذلك، والمؤمن الحقيقي هو الذي ينظر إلى كل الأديان نظرة متسامحة، فيقدرها جميعها وبدون تمييز، ويحترم معتنقيها، وعلى المتدينين أن ينظروا إلى من يخالفهم في المذهب، لا بعين الاحتقار والبغض، بل بعين الاعتبار والمحبة، كأعضاء عائلة واحدة، أبوها الوطن وأمها الأرض وخالقها واحد هو الله. ويجب أن يبقى للدين سمته الإنسانية البحتة القائمة على المحبة والتقوى والفضيلة، فلا كره ولا بغض لإنسان مهما كانت عقيدته ومذهبه. كما يجب على رجال الدين أن يكون هدفهم نشر تعاليم الله القائمة على محبة كل إنسان، مهما كان لونه أو جنسه أو دينه. (البستاني، نفيير سورية، 1990، ص 37-38).

ومما سبق نجد أن الأفكار التي طرحها البستاني فيما يتعلق بالوحدة الوطنية، في غاية الأهمية، لأننا اليوم بأمس الحاجة لمثل هذه الأفكار، التي تدعو إلى المحبة والتسامح، ونبذ التعصب الديني والطائفية، والتأكيد على حب الوطن، وجعل مصلحته فوق كل المصالح.

ز. البستاني والمجتمع:

ألقى البستاني خطاباً في الجمعية العلمية السورية عام 1286هـ/1869م تحدث فيه عن الفرد والمجتمع وعن عادات العرب وقارنها مع عادات الغرب الأوروبي، وفي هذا الخطاب بدأ البستاني بتعريف المجتمع على أنه عبارة عن سكان بلاد أو مدينة تجمعهم مصالح مشتركة وكل فرد من أفراد هذا المجتمع

له احتياجات معينة، يمكنه إشباعها من خلال تفاعله مع بقية أفراد المجتمع، وتتوقف سعادة الفرد على قدرته على إشباع هذه الاحتياجات (البستاني، 1869، ص 2-4).

وقد قسم البستاني هذه الاحتياجات إلى سبعة أقسام هي:

1. احتياجات طبيعية: وهي ما يلزمه للحفاظ على وجوده من الطعام والكسوة والمأوى.
2. احتياجات عقلية: وهي التي تزوده بالمعرفة، وتمكنه من قضاء واجبات الحياة بنجاح مثل الكتب.
3. احتياجات معشورية: وهي التي تعمل على تقوية الروابط بين الفرد وبقية أفراد المجتمع.
4. احتياجات أدبية: وهي التي تساعد الفرد على القيام بعمل الخير ومساعدة الآخرين، وبالتالي يقوي في نفسه تلك الخصال الحميدة.
5. احتياجات دينية: هي التي تجعل الفرد يقوم بواجباته تجاه خالقه وتجاه الناس لكي يُرضي الله عز وجل.
6. احتياجات سياسية: وهي التي تجعل الفرد يضع ثقته بعدد معين من أفراد المجتمع لكي يتولوا الحفاظ على هذا المجتمع من الخلل والانحيار، والمحافظة على الفرد " دمه وماله وعرضه".
7. احتياجات اكمالية: وهي الكماليات التي " لا يضطر الإنسان إليها غير أنها ذات منفعة لرفاهية جسمه ورياضة عقله والحصول على شهواته الطبيعية التي غرسها فيه باري الطبيعة" (البستاني، 1869، ص 4-6).

ولكي يستطيع الفرد إشباع هذه الاحتياجات لابد له من التعاون مع بقية أفراد المجتمع، لأنه لا يوجد إنسان على وجه الأرض يستطيع إشباع هذه الاحتياجات لوحده. واستشهد البستاني بالمصاعب الجمة التي كابدها المغامر روبنسكروزو في جزيرته المنعزلة، لتأمين حصوله على احتياجاته الضرورية. وأكد على مبدأ تقسيم العمل بين أفراد المجتمع، والتعاون فيما بينهم، لأنه لا يمكن "لإنسان واحد أن يكون زراعاً وحلاجاً وغزلاً... وحائكاً وخياطاً، ولا... نحاتاً وبناءً وكلاساً ونجاراً، ولا تلميذاً ومعلماً، ولا رعيةً ومملكاً وشيخاً أو قسيساً" (البستاني، 1869، ص 7).

فعندما يقوم كل فرد في المجتمع بواجباته، يحصل كل فرد في هذا المجتمع على حقوقه بشكل تلقائي.

وأكد البستاني على مبدأ التعاون هذا بقوله:

وكل امرئ لا خير فيه غيره فسيان عندي فقده ووجوده

(البستاني، 1990، نفيير سورية، ص65)

فكل فرد لا يساعد الآخرين لا قيمة له عند البستاني، وبذلك يكون البستاني قد وضع الأسس النظرية للتربية الأخلاقية والاجتماعية التي سعى إلى تطبيقها في المدرسة الوطنية التي أنشأها عام 1280هـ / 1863م.

وبعد أن وضع البستاني العلاقة التي تربط بين أفراد المجتمع، انتقل للحديث عن العادة، وأنواعها، فعرف العادة بأنها "ما تعود عليه الإنسان من فعل قبيح أو عمل مليح" وذلك مع التكرار والمواظبة. والعادة قد تكون ملكة راسخة في النفس وتعرف بالخلق، وقد تكون غريزة راسخة في البدن بحيث تصبح طبع من طباع المرء، وقد تكون أمور مألوفة عند قوم ما مثل المأكل والملبس والمعاشرة وما شابه ذلك. (البستاني 1869، ص14)

والعادة التي قد تكون مقبولة وحسنة في مجتمع ما، قد تكون مرفوضة وسيئة في مجتمع آخر، كما أن العادة التي قد تكون مقبولة عند قوم ونافعة لهم في وقت ما، يمكن أن تصبح مكروهة عندهم أو مضرة لهم في وقت آخر. (البستاني، 1869، ص14-15)

وميز البستاني بين نوعين من العادات:

1. عادات اضطرارية: فرضتها البيئة الطبيعية أو الاجتماعية.
2. عادات اختيارية: ناتجة عن التقليد، إما لاستحسانها وإما طلباً للتشبه بها، وإما طلباً لمخالفتها (البستاني، 1869، ص16-17).

وأجرى البستاني مقارنة بين عادات العرب وعادات الغرب، فتوصل إلى أن للعرب عاداتهم الخاصة الناتجة عن بيئتهم وطبيعتهم الخاصة، التي تختلف عن عادات الغرب الناتجة أيضاً عن بيئتهم وطبيعتهم الخاصة بهم. ويعطى البستاني مثلاً على ذلك بقوله: فلباس الإفرنج "الضيق يوافق حركتهم السريعة الناتجة من شدة اعتبارهم لقيمة الوقت وحرصهم" (عليه)، بينما يوافق لباس العرب الواسع "حركتهم البطيئة الناتجة من عدم اعتبارهم لقيمة الوقت وقلة مطامعهم (طموحهم)، ومن تعليقهم (تفضيلهم) أمر الرزانة الأدبية على الرزانة الطبيعية" (البستاني، 1869، ص22).

والبستاني يريد من هذه المقارنة أن يؤكد بأن الاقتباس من الغرب يجب أن يكون انتقائياً، وليس عشوائياً، فيجب ألا يقلد العرب الغرب تقليداً أعمى، لأن ما قد يتناسب مع الغرب قد لا يتناسب مع العرب، فكل منهم بيئته وطبيعته الخاصة، لذلك يجب على العرب أن يقتبسوا من الغرب ما يتناسب مع بيئتهم العربية، وما هو مفيد لهم، وأن يتركوا ما لا يتناسب معها، وما هو عديم الفائدة. فالقبول بما هو أجنبي لمجرد كونه أجنبياً، لا يقل حماقة عن رفضه لمجرد كونه أجنبياً (البستاني، 1990، نفيير سورية، ص67).

وأكد البستاني على أنه لا بد للعرب - إذا ما أرادوا، اللحاق بركب الأمم المتقدمة، واقتباس علومها ومعارفها - من إتقان اللغات الأجنبية التي بواسطتها يستطيع العقل العربي، أن يتدرب على الدقة وحسن التمييز، وذلك من خلال ما تنطوي عليه من معارف علمية مثبتة ومن أسلوب منطقي في البحث (البستاني، 1870، ص70-71).

ح. البستاني وتعليم المرأة:

لقد كان البستاني أول من نادى، من على المنبر، بتعليم المرأة في بلاد الشام، وذلك في الخطاب الذي ألقاه في بيروت عام 1266هـ / 1849م، أمام الجمعية السورية، وقد دافع فيها عن حق المرأة في التعليم، مبرزاً ثلاث نقاط أساسية هي:

- أضرار جهل المرأة.
- فوائد تعليم المرأة.
- منهاج تعليم المرأة.

وستحدث هنا عن هذه النقاط الثلاث التي تطرق لها البستاني في خطابه عن تعليم المرأة.

1. أضرار جهل المرأة:

لقد حمل البستاني على التقاليد الشرقية التي تفرض على المرأة العيش في ظلمات الجهل، مبيناً أن حرمانها من العلم والثقافة، هو قضاء على شخصيتها وإنزالها منزلة البهائم (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص45). واعتبر أن جهل المرأة من أعظم الأخطار وأكبر الشرور، وذلك لأن جهلها سينعكس عليها وعلى عائلتها ومجتمعها، فكل ما يصلحه الرجل قد تفسده المرأة إذا كانت جاهلة. (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص53)

والمرأة عنده، من دون علم، شرّ عظيم في العالم، إذا لم تكن أعظم شر يمكن تصوره، إذ أن الطفل يكتسب خبراته ومعارفه الأولى من أمه، لأنها هي أول من يقع تحت حواسه، وهي ألصق به في هذه الفترة من أي شخص آخر، وغالباً ما يقتبس عنها بميل غريزي عفوي، تصرفاتها وأفعالها، "سواء أكانت جيّدة أم رديئة، جليلة أم حقيرة، مستقيمة أم معوجة"، فالطفل في المرحلة الأولى من حياته يكون مثل صفحة بيضاء، تنقش عليها أمه ما تشاء، ومن المعلوم إن المؤثرات الأولى تكون أقوى المؤثرات، وأكثرها دواماً (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص51، 53).

2. فوائد تعليم المرأة:

أكد البستاني أن تعليم المرأة يعود بفوائد كثيرة عليها وعلى زوجها وأولادها، وبالتالي على المجتمع بشكل عام، وهذه الفوائد هي:

أ. **الفوائد للمرأة نفسها:** إن تعليم المرأة يوسّع قواها العقلية، ويوقظ ضميرها، ويهذب سلوكها وتصرفاتها، ويساعدها على إنجاز أعمالها وتحقيق آمالها. كما يساعدها على كبح الجراح الغريزي وقمع الخصال والملكات السيئة، ويقيها من ارتكاب الأخطاء والحماقات، وبالعلم تصبح المرأة عضواً فعالاً في المجتمع، يشاركه الرأي والعمل، وبالتالي فإن العلم يجعلها تشعر بالراحة النفسية، ويحقق لها السعادة في الحياة. (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص50)

ب. **الفوائد للزوج:** إن المرأة شريكة الرجل في الحياة، ولذلك يجب أن تكون مثقفة لكي تستطيع القيام بواجب الشراكة على أكمل وجه، فالرجل عند البستاني " يتخذ المرأة لكي تكون معينة له في أعماله، وشريكته في آرائه، وأفراحه وأحزانه، وفقره وغناه، ومربية لأولاده"، ومسؤولة عن بيته، وصديقة له ترافقه كظله، لذلك فمن غير المعقول أن تستطيع القيام بهذه الأمور إذا لم تكن متعلمة. (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص51)

ج. **الفوائد للأولاد:** إن المعرفة التي يحصلها الطفل في المرحلة الأولى من حياته، ولاسيما في السنوات الأربع الأولى، تبقى معه طوال الحياة، فالكهل قد ينسى ما تعلّمه في المدرسة، لكنه لا ينسى ما سمعه، أو تعلمه من أمه في طفولته. فالأم هي المدرسة الأولى التي يتعلم فيها الطفل، فإذا كانت الأم متعلمة، رضع الأولاد المعرفة والآداب، وإذا كانت جاهلة رضع الأولاد الجهل والتخلف. (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص51-52)

3. منهاج تعليم المرأة:

لقد نصح البستاني بتعليم المرأة ما يتوافق مع طبيعتها العقلية والجسدية والروحية، ويساعدها على القيام بواجباتها، ويجعلها حكيمة رفيعة الذوق، على حد تعبيره.

والمواد التي نصح البستاني بتعليمها للمرأة هي:

1. **الديانة:** وذلك لكي تستطيع المرأة القيام بواجباتها الدينية.
2. **اللغة:** وذلك لأن الطفل يتعلم لغة أمه، ويتأثر بها أكثر من أي شخص آخر، فإذا كانت المرأة جاهلة بلغتها، فإن ذلك سينعكس سلباً على طفلها، وعلى المجتمع بشكل عام، فتظهر لغات متعددة أو لهجات متعدّدة تنمو على حساب اللغة الأم.
3. **القراءة:** لكي تستطيع قراءة الكتب، التي تمدّها بما تحتاج إليه من المعرفة.
4. **الكتابة:** لكي تستطيع أن تعبر عما يجول في خاطرها من أفكار، لا تستطيع البوح بها.
5. **علم تربية الأولاد:** الذي بواسطته تتعرف المرأة على طرق تربية الأولاد نفسياً وجسماً.
6. **الاعتناء بالبيت:** أوصى البستاني بأن تتعلم المرأة في المدرسة الأعمال المنزلية، من الطبخ، والخياطة، وأصول النظافة، ومبادئ التمريض، لكي تستطيع القيام بالوظيفة التي أعدت لها.
7. **الجغرافية:** اعتبر البستاني علم الجغرافية علماً يوسّع مدارك المرأة ويطلعها على أحوال الأرض، والبلدان، والشعوب، والكون الفسيح.
8. **التاريخ:** لكي تعلم أبنائها التاريخ الحقيقي، وتروي لهم قصصاً واقعية من التراث، بدلاً من القصص الخرافية الوهمية التي تعطل المنطق والإدراك لديهن.
9. **الحساب:** الذي من شأنه أن يقوم عقلها ويعلمها الصدق ويمكنها من القيام بواجباتها الحسابية (البستاني، 1990، الجمعية السورية، ص 49-50).

وبوضع البستاني لهذا المنهاج، يكون قد سبق عصره بأجيال، فقد تضمن مواداً، مثل علم تربية الأولاد، لم تكن قد ظهرت بعد بوضوح، في بقية بلدان العالم، حتى المتقدم منها.

ومما سبق نستنتج أن البستاني قد قدم أفكاراً قيمة وجريئة في مجال تعليم المرأة، لم يسبقه إليها أحد في العالم العربي، وأدرك بأن المجتمع لا يمكن أن يستقيم بدون تعليم المرأة، ولا بد من ذلك إذا ما أراد العرب اللحاق بركب الأمم المتقدمة، كما ترك البستاني أثراً واضحاً في فكر المربين الذين أتوا بعده في القرن العشرين، والذين أكدوا على ضرورة تعليم المرأة.

ط. البستاني والتربية:

يعد بطرس البستاني من أوائل المفكرين الذين بحثوا في التربية بدقة وشمول في عصر النهضة العربية، إذ كان قد خبر التعليم وعانى مشاكله بنفسه. ونتيجة لاهتمامه بمختلف القضايا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والفكرية، جاءت أفكاره التربوية انعكاساً للوضع العام في بلاد الشام، ودعوة لنهضة عامة وشاملة فيها. (عطية، 1967، ص 480)

وكان البستاني شديد الحماسة في تطبيق أفكاره التربوية الداعية إلى نشر المحبة والمعرفة بين أبناء وطنه. حيث قام بتطبيق جميع الأفكار التي كان يدعو إليها، من خلال ممارسته لمهنة التدريس في عدة مدارس قبل أن يقوم بتأسيس المدرسة الوطنية في عام 1280هـ/ 1863 م، التي جاءت تجسيداً عملياً لفكره التربوي. هذا الفكر الذي تميز بأنه فكرٌ عصريٌّ ليس بمقياس القرن التاسع عشر فحسب بل بمقياس القرن العشرين والقرن الواحد والعشرين، ومما يدل على ذلك دقة الأهداف التربوية للمدرسة الوطنية، وحدائثها منهاجها وطرائق التدريس فيها، ودقة التخطيط والتنظيم في اختيار مكانها، وإدارتها، ونظامها العام. وستحدث عن كل نقطة من النقاط المذكورة فيما يلي:

1. الأهداف التربوية:

لقد كان الهدف الأساسي من إنشاء المدرسة الوطنية، نبذ التعصب الديني وترسيخ مبدأ الوحدة الوطنية بين أبناء الوطن الواحد، وذلك بعد الأحداث الدامية التي شهدها جبل لبنان عام 1277هـ/ 1860م، لذلك فقد جاءت الأهداف التربوية للمدرسة الوطنية لتؤكد ما سبق ذكره، وهذه الأهداف كما حددها البستاني هي:

1. تحقيق الوحدة الوطنية بين أبناء الوطن الواحد، والابتعاد عن الطائفية.
2. تنشيط تعليم اللغة العربية، التي يتوقف على إتقانها نجاح التلاميذ في مختلف المواد الدراسية.
3. تعليم اللغات الأجنبية واقتباس علومها.
4. تعليم جميع مجالات المعرفة، لكي يتولى خريجو هذه المدرسة مراكز مرموقة في المجتمع.
5. تنمية الشعور بمحبة الوطن في قلوب تلامذتها، وغرس مبادئ الإلفة والاتحاد في قلوبهم، ليكونوا ذوي غيرة على وطنهم وأمناء له ولحكومته، عندما يشغلون المراكز المهمة في البلاد، سواء أكانت هذه المراكز تجارية أم سياسية أو غير ذلك.

6. المحافظة على الجانب الوطني وتنشيطه، بحيث لا يكون المتعلمون بها غرباء في وطنهم، وذلك كيلا تقوّت أبناء الوطن الفوائد المرجوة من تعليمهم. (البستاني، 1873، ص626-627)

2. التربية البيئية:

أدرك البستاني أهمية التربية البيئية، ولذلك فقد اختار موقع مدرسته بدقة، وحرص على أن تمتاز هذه المدرسة باتساع أبنيتها وملاعبها، وجودة مناخ موقعها وجمال منظره. وقد جاء في البيان الذي قدمه البستاني عام 1290هـ / 1873م، وشرح فيه حالة المدرسة الوطنية، ما يلي: "إن مركز المدرسة وأبنيتها هو من أحسن مراكز بيروت وأبنيتها. وموقعها في أحسن المواقع من جهة جودة المناخ وحسن الهواء وطلاقة المنظر. ومحلاتها فسيحة يتخللها فسح متسعة من الأراضي المغروس أكثرها بالأشجار المظللة لأجل حركة تلامذتها وتفسيحهم" (البستاني، 1873، ص627)

3. المنهاج:

لقد كان البستاني يؤمن بأن القيام بتأسيس المدارس الحديثة المنهاج هو من أهم الوسائل العصرية للنهوض بالمجتمع والسير به قدماً نحو الأمام، ومواكبة التقدم الحضاري العالمي، الذي كان ينشده لأبناء وطنه. ولم يكن إيمانه هذا مجرد تفكير نظري، لا يمتُّ إلى الواقع بأية صلة، بل كان مبنياً على أسس راسخة من الخبرة العملية الطويلة في حقلي التعليم وتأليف الكتب المدرسية. (خوري، 1995، ص 53)

وطالما أن الأهداف التربوية للمدرسة الوطنية، قد أكدت على تعليم اللغة العربية واللغات الأجنبية والعلوم والمعارف العصرية، فقد جاء المنهاج لتحقيق هذه الأهداف حيث ضم بالإضافة إلى علوم اللغة العربية العديد من اللغات الأجنبية والعلوم العصرية، وجاء في البيان السالف الذكر، الذي نشره البستاني وشرح فيه أوضاع المدرسة الوطنية عام 1290هـ / 1873م، ما يلي: "إن لغات المدرسة الوطنية هي العربية والتركية والفرنسية والإنكليزية واليونانية واللاتينية... مع صناعة الخط في جميع هذه اللغات. وعلومها هي الصرف والنحو والعروض والمعاني والبيان والبديع والمنطق والجغرافية والتاريخ والحساب والجبر والهندسة والمساحة والطبيعات والكيمياء والجيولوجية والنبات والفقهاء وفن الترجمة وصناعة الإنشاء والتأليف والخطب، ويضاف إليها علم آلات الموسيقى وصناعة التصوير والحفر لدى الطلب". (البستاني، 1873، ص627)

4. المعلمون والتلاميذ:

لقد حرص البستاني على أن تضم مدرسته خيرة المدرسين المشهود لهم بالكفاءة والافتقار، من مختلف المذاهب والأجناس. كما ضمت معلمات من ذوي الكفاءة والافتقار للاهتمام بالأطفال الصغار، وهذا يقابل ما يعرف بالحضانة ورياض الأطفال في الوقت الحاضر.

وكانت طريقة التدريس المتبعة من قبلهم تعتمد على جعل الطلاب يتقيدون بقوانين المدرسة، ومذاكرة دروسهم بانتظام عن طريق تقديم النصح لهم، واحترامهم، والعطف عليهم، وعدم التمييز بينهم.

أما بالنسبة إلى التلاميذ، فقد ضمت المدرسة الوطنية تلاميذ من جميع الطوائف والأجناس، وتركت لهم حرية الاعتقاد وممارسة الشعائر الدينية. (البستاني، 1873، ص 627)

وبذلك يكون البستاني قد طبق فعلياً مبدأ الوحدة الوطنية، الذي كان أحد أهم الأهداف التربوية التي وضعها لهذه المدرسة.

5. النظام:

ضمت المدرسة الوطنية تلاميذ من مختلف الأعمار والمستويات المعرفية، وحُدد لكل فئة عمرية أماكن خاصة بها للنوم واللعب والطعام، ومعلمون خاصون بها، وجاء عدد المعلمين متناسباً مع عدد الطلبة، فلم يكن معدل عدد الطلاب عند كل معلم في وقت من أوقات التدريس فوق العدد المناسب.

وحرصت المدرسة على تقديم المأكل والمشرب والمبيت مجاناً للتلاميذ، أما باقي اللوازم من كتب وورق وغيرها فهي على الأهل. ومما يلفت الانتباه إن المعلمين كانوا يأكلون مع التلاميذ ومن طعامهم ذاته. ولا يخفى على أحد ما لهذا الأمر من قيمة تربوية كبيرة، لأن التلميذ يتعلم من أفعال معلمه أكثر مما يتعلم من أقواله، كما أن ذلك يجعل المعلم قريباً من تلاميذه، ومحبوياً من قبلهم، ويساعده في التعرف على مشكلاتهم؛ ليضع الحلول لها.

وكان التلاميذ يدفعون رسوماً مالية للمدرسة، مع تخفيض هذه الرسوم إذا كان الوضع المادي للتلميذ سيئاً.

ويبدأ العام الدراسي في المدرسة مع بداية شهر تشرين أول من كل عام، وينتهي مع نهاية شهر تموز. أما الدوام فقد كان صباحياً ماعداً يومي الأحد والأربعاء بعد الظهر.

وزودت هذه المدرسة بطبيب من أشهر الأطباء ليتولى الإشراف على صحة الطلبة، وهذا ما يعرف بالصحة المدرسية في الوقت الحاضر.

كما زودت بحراس ليليون يتفقدون التلاميذ والمدرسة ليلاً نهاراً، تحت إشراف المدير ونائبه والمعلمين. (البستاني، 1873، ص 627-628)

ومما سبق نستنتج أن البستاني كان مفكراً تربوياً سابقاً لعصره في كثير من القضايا التربوية، ولا يقل أهمية عن المفكرين الأوروبيين المعاصرين له، فالأهداف التربوية التي وضعها للمدرسة الوطنية تُعد أهدافاً عصرية، ولا تقل أهمية عن الأهداف التربوية الموجودة حالياً في الدول المتقدمة. كما كان منهاجها شاملاً ومتكاملاً، فقد ضم العديد من اللغات الأجنبية والعلوم العصرية. ويعد نظام المدرسة الوطنية نظاماً عصبياً، فقد وجد فيها الطبيب، والحراس الليليون، وتم تقسم التلاميذ حسب مستوياتهم وأعمارهم، وكان هناك اهتمام بالصغار، وتم فصلهم عن الكبار. وبهذا فإن البستاني كان أول من طبق تجربة رياض الأطفال فعلياً في بلاد الشام، ومن الأوائل الذين اهتموا بالتربية البيئية، والتربية الأخلاقية والاجتماعية.

كل هذه الأمور إنما تدل على أن بلاد الشام، قد أنجبت في القرن التاسع عشر الميلادي مفكراً مبدعاً، وعالمًا عاملاً، استحق لقب المعلم بجدارة، لدرجة أن البعض قد أطلق عليه لقب المعلم الثالث بعد أرسطو والفارابي.

ثانياً: الفكر التربوي عند عبد الرحمن الكواكبي:

1. حياته (1266-1320هـ/1849-1902م):

ولد عبد الرحمن الكواكبي في حلب، عام 1266هـ/ 1849م، في عهد السلطان عبد المجيد (1255-1278هـ/ 1839-1861م) الذي قاد حركة الإصلاح الإداري في السلطنة العثمانية، والتي كان من نتائجها ازدياد المركزية في حكم بلاد الشام، وازدياد التدخل الأجنبي في شؤون السلطنة العثمانية، بحجة حماية الأقليات، مما أدى إلى اندلاع الحرب الأهلية في جبل لبنان عام 1277هـ/ 1860م. كل ذلك ترك أثراً في فكر الكواكبي.

ونشأ الكواكبي في بيت جاه وعلم وأدب، فقد كان والده أحمد الكواكبي مفتياً في انطاكية، وكانت أمه عفيفة من أسرة عريقة أيضاً، وعندما أصبح عمره خمس سنوات توفيت والدته، فقامت خالته صافية بحضانتها، وأقام مع خالته في انطاكية مدة من الزمن درس أثناءها في مدرسة خصوصية، حفظ فيها شيئاً

من القرآن الكريم، وتعلم اللغة التركية التي كانت سائدة آنذاك، (عروسي، 2003، ص 64) ثم عاد من انطاكية إلى مسقط رأسه في حلب، ودخل المدرسة الكواكبية التي كان والده مديراً فيها ومدرساً أيضاً، وتُعد من أشهر مدارس حلب آنذاك، وفيها تلقى العلوم الدينية والعربية والعلوم العصرية، كما أتقن اللغتين الفارسية والتركية، الأمر الذي أكسبه شهرة بين زملائه. ثم بدأ الكواكبي يطالع بنفسه ما كان يقتنيه والده وما استطاع هو الحصول عليه من الكتب العلمية والاجتماعية والمجلات، فكان له بذلك حظاً وافراً من فنون السياسة والأدب والتاريخ. (خلف الله، د- ت، ص 13)

وعاصر الكواكبي حكم السلطانين العثمانيين عبد العزيز (1278-1293 هـ / 1861-1876 م) وعبد الحميد (1293-1327 هـ / 1876-1909 م)، اللذين اشتهرا بالظلم والاستبداد، ولذلك أصدر الكواكبي في عام 1293 هـ / 1875 م أول صحيفة سياسية محلية أسماها الشهباء، دعا من خلالها إلى الحرية ومحاربة الظلم والاستبداد، فقامت السلطنة العثمانية بإيقافها، بعد أن صدر منها خمسة عشر عدداً، ولكنه عاد وأصدر صحيفة أخرى باسم الاعتدال باللغتين العربية والتركية، ولكنها ألغيت أيضاً. (لطي، 1989، ص 259)

وكان الكواكبي في صراع دائم مع ولاية حلب، وذلك بسبب حرصه الشديد على الدفاع عن الحرية والأحرار، فقد عمل على توعية الناس بما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات، كما افتتح مكتباً جعل مهمته الدفاع عن المظلومين والمضطهدين، الأمر الذي أثار سخط السلطنة العثمانية، التي ألقت القبض عليه، وأودعته السجن عام 1303 هـ / 1885 م، ثم تمت محاكمته محاكمة سياسية، وقضت المحكمة ببراءته، فأطلق سراحه. ولكن ما لبث أن أودع السجن مرة ثانية (خلف الله، د- ت، ص 14) بتهمة تأسيس جمعية مناهضة للسلطنة العثمانية، والاتصال بالدول الأوروبية وتحريضها على احتلال البلاد، فحكم عليه بالإعدام، ولكنه اعترض على هذا الحكم، واستطاع أصدقاؤه إقناع السلطة بنقل محاكمته إلى بيروت، وهناك تبين للمحكمة أن الكواكبي بريء من هذه التهمة، فأطلقت سراحه. ولما أدركت السلطنة العثمانية الخطر الذي يمثله الكواكبي عليها عرضت عليه مناصب عدة محاولة إسكاته وشراء ضميره، فتسلم بعضها لفترات وجيزة، ورفض بعضها الآخر، ومن المناصب التي تقلدها، رئيس بلدية حلب، ورئيس غرفة تجارة حلب، (إلياس، 1982، ص 50) وأخيراً عينته السلطنة العثمانية حاكماً لقضاء راشيا التابع لولاية سورية، ولكنه قرر الهجرة إلى مصر حتى يتسنى له المناداة بالمبادئ التي كان يؤمن بها في الدفاع عن شعبه وبلاده ضد الاستبداد العثماني، فتظاهر بأنه يتأهب للسفر إلى منصبه الجديد حاكماً لقضاء

راشياً، ولكنه سافر إلى مصر عام 1317 هـ / 1899م، ومن مصر بدأ رحلاته الطويلة في سواحل إفريقيا وسواحل آسيا، فزار الصومال واليمن والحجاز، وهذا ما أتاح له الاطلاع على الواقع المتردي للعرب والمسلمين آنذاك، ثم عاد ثانية إلى مصر، وبقي فيها إلى أن توفي مسموماً على يد السلطنة العثمانية عام 1320 هـ / 1920م. (الزركلي، 2002، ج3، ص298)

2. مؤلفاته:

ذكرت بعض المراجع أن للكواكبي مؤلفات كثيرة، ولكن لم ينشر منها سوى كتابين هما:

أ. طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد:

وهو عبارة عن سبعة فصول تدور في جوهرها حول مفهوم "الاستبداد"، وتأخذ العناوين التالية: الاستبداد والدين، الاستبداد والعلم، الاستبداد والمجد، الاستبداد والمال، الاستبداد والأخلاق، الاستبداد والتربية، الاستبداد والترقي، الاستبداد والتخلص منه.

وقد نشر الكواكبي أفكاره هذه ولأول مرة، في صحيفة المؤيد المصرية على شكل سلسلة مقالات، تحت العناوين التي أُشير إليها سابقاً، ثم أضاف إليها بعض الزيادات وحولها إلى كتاب (الريماوي، 1986، ص 11).

ب. أم القرى:

ألف الكواكبي هذا الكتاب في حلب، ونشره لأول مرة في مصر عام 1318 هـ / 1900م، بعنوان "ضبط مفاوضات ومقررات مؤتمر النهضة الإسلامية المنعقد في مكة المكرمة سنة 1316هـ". عرض فيه الكواكبي أسباب تخلف وضعف العرب والمسلمين، محملاً السلطنة العثمانية المسؤولية، من خلال مناقشات عدد من العلماء والفقهاء، يمثلون عدداً من الأقطار العربية والإسلامية تخيل أنهم اجتمعوا في مكة المكرمة في موسم الحج.

ومن المؤلفات التي لم يتم نشرها كتابين هما، "صحائف قريش" و"العظمة لله"، ولم تذكر المراجع أي شيء عن مضمون هذين الكتابين. (كباره، 1994، ص 47)

3. فكره التربوي:

يتجلى الفكر التربوية عند الكواكبي في العديد من الموضوعات أهمها:

أ. نظرته إلى الطبيعة الإنسانية:

بحث الكواكبي في الطبيعة الإنسانية فتحدث عن جانبين هامين من جوانبها هما:

1. الخير والشر في الطبيعة الإنسانية:

اختلفت آراء المفكرين حول الخير والشر في الطبيعة الإنسانية، فهناك من يرى أن الإنسان خير بطبعه ولا يفعل الشر إلا مضطراً، وهناك من يرى أن الإنسان شرير بطبعه ولا يفعل الخير إلا مضطراً، ولكن الكواكبي يرى أن لدى الإنسان استعداداً للخير والشر معاً، والبيئة التي يعيش فيها الإنسان هي التي ترجح أحد الاستعدادين، يقول الكواكبي: "خلق الله في الإنسان استعداداً للصلاح واستعداداً للفساد، فأبواه يصلحانه وأبواه يفسدانه". (الكواكبي، 1991، ص 101).

والإنسان حسب تكوينه مستعد لأن يرقى إلى أفق الملائكة أو ينحط إلى أسفل السافلين، يقول الكواكبي: "الإنسان لا حدّ لغايته رقياً وانحطاطاً... فهو إن يشأ الكمال يبلغ فيه إلى ما فوق مرتبة الملائكة، وإن شاء تلبس بالردائل حتى يكون أحط من الشياطين". (الكواكبي، 1991، ص 101).

وبناء على ذلك فمن الضروري توفير بيئة صالحة خيرة تساعد على تنمية الفضائل وكبح الرذائل، حتى ترجح استعدادات الخير.

2. الوراثة والبيئة في الطبيعة الإنسانية:

كما اختلفت آراء المفكرين حول الخير والشر في الطبيعة الإنسانية اختلفت آراء علماء النفس حول أثر عاملي الوراثة والبيئة في الطبيعة الإنسانية، فبعضهم قال إن سلوك الإنسان يتأثر بعامل الوراثة، حيث ظهرت دراسات عديدة أرجع فيها العلماء السلوك المرضي أو التفوق العقلي إلى عامل الوراثة، بينما قال فريق آخر من العلماء إن سلوك الإنسان يتأثر بعامل البيئة، وقد أجريت في هذا المجال دراسات مختلفة، منها ما أجراه واطسون رائد السلوكية، الذي نفى أن يكون لعامل الوراثة أي أثر في سلوك الإنسان، وأكد أن كل طفل سويّ في بيئة صالحة يمكن أن نكوّن منه طبيب أو محامي أو فنان أو تاجر، وأيضاً متسول أو لص بغض النظر عن مواهبه. (المنوفي، 2002، ص 383)

أما الكواكبي فقد وقف موقفاً معتدلاً من هذه المسألة، حين رفض وجهة النظر التي تؤكد على عامل الوراثة وحده، الأمر الذي من شأنه أن يشل حركة الإنسان، بحجة أن الإنسان لا يستطيع أن يتصرف إلا في حدود ما ورثه من قدرات، كما رفض وجهة النظر التي تؤكد على عامل البيئة وحده،

وتبنى نظرة شاملة وعميقة تدل على سعة أفقه وغزارة معارفه. ودقة ملاحظاته، حيث ذهب إلى أن الإنسان في جميع جوانب شخصيته ومظاهر نموه نتاج لعاملي الوراثة والبيئة معاً، ويتضح تقدير الكواكبي لعامل الوراثة وأثره في الطبيعة الإنسان بقوله: "الأصالة صفة قد يكون لها بعض المزايا من حيث الأميال (المورثات) التي يرثها الأبناء من الآباء"، (الكواكبي، 1991، ص 61) كما يتضح تقدير الكواكبي لأثر عامل البيئة في الطبيعة الإنسانية، من خلال تأكيده على أثر التربية في سلوك الإنسان وتصرفاته، بقوله: "إن التربية تربو باستعداده (الإنسان) جسماً ونفساً وعقلاً، إن خيراً فخير وإن شراً فشر". (الكواكبي، 1991، ص 101) ويقول أيضاً: "الإنسان في نشأته كالغصن الرطب فهو مستقيم لدن (مرن) بطبعه، ولكنها أهواء التربية تميل به إلى يمين الخير أو شمال الشر، فإذا شب يبس وبقي على أمياله (إعوجاجه) ما دام حياً" (الكواكبي، 1991، ص 102). وفي ذلك تسليم عملي رائع من الكواكبي بسلطان البيئة والتربية والمجتمع والظروف في تشكيل سلوك الإنسان، فكلما كانت البيئة صالحة ومتنوعة، كان تأثيرها حسناً في سلوك الإنسان ونموه، وكلما كانت البيئة غير ملائمة أثرت تأثيراً سلبياً على سلوك الإنسان ونموه. (المنوفي، 2002، ص 384)

وأكد الكواكبي أنه من الصعب فصل أثر الوراثة عن البيئة فيما يتعلق بنمو الإنسان، بقوله: "إن الإنسان يولد وهو أعجز حراكاً وإدراكاً من كل حيوان، ثم يأخذ في السير تدفعه الرغائب النفسية والعقلية وتقبضه الموانع الطبيعية" (الكواكبي، 1991، ص 117). كما أكد على تكامل دور الوراثة والبيئة بقوله: "الأخلاق أثمار بذرها الوراثة، وترتبتها التربية" (الكواكبي، 1991، ص 88). فالكواكبي قد آمن بقابلية الإنسان غير المحدودة للتعلم طالما كان جسم الإنسان سليماً. وكل ما هناك أن الظروف التي ينشأ فيها الإنسان تتباين من حيث وفائها بمتطلبات النمو والترقي، فهناك ظروف تساعد على النمو أكثر من غيرها، ومن ثم تتباين نتيجة التعلم، أي الحالة التي يصل إليها الإنسان من خلال تربيته. (المنوفي، 2002، ص 385)

وهكذا نجد أن الكواكبي رفض أن تكون الوراثة وحدها هي العامل الحاسم في التأثير في سلوك الإنسان، كما رفض أن تكون البيئة وحدها هي العامل الحاسم أيضاً، وأكد على أهمية ودور كل منهما لأن كل منهما مكمل للآخر.

ب. الكواكبي والحرية:

اختلفت آراء المفكرين والفلاسفة حول حرية الإرادة الإنسانية، فبعضهم قال إن الإنسان مسير، أي أنه لا يمتلك حرية الإرادة، وبعضهم الآخر قال أن الإنسان مخير، أي أنه يمتلك حرية الإرادة، بينما قال فريق ثالث بإرادة الله وباختيار الإنسان، أي أن الإنسان مخير ومسير في نفس الوقت.

أما الكواكبي فقد رفض الرأي القائل بأن الإنسان مسير ولا يمتلك حرية الإرادة، وعلل سبب رفضه لهذا الرأي بقوله على لسان أحد المتحاورين في جمعية أم القرى: "إنني أرى أن منشأ هذا الفتور هو بعض القواعد الاعتقادية والاخلاقية: مثل العقيدة الجبرية" (الكواكبي، 1996، ص 30). أي أنه قد حمل العقيدة الجبرية مسؤولية الضعف الذي كان يعم البلاد العربية والإسلامية آنذاك.

وأكد أن الإنسان حر في اختياره، والاختيار عنده هو فعل يقوم به الإنسان العاقل تبعاً لما تتطلبه الحكمة، والحكمة كما يراها "هي أن يحفظ الإنسان حريته واختياره"، (الكواكبي، 1996، ص 102)، ومعنى ذلك أن يختار الإنسان طريقة يتصرف فيها كما يشاء، مع مراعاة ما تقتضيه الحكمة والفضيلة، وما أمر به الرسول (ص) وما نهى عنه، "كعدم الإضرار بالنفس أو الغير، والرأفة على الضعيف والسعي وراء العلم النافع، والكسب بتبادل الأعمال، والاعتدال في الأمور، والإنصاف في المعاملات، والعدل في الحكم، والوفاء بالعهد، إلى غير ذلك من القواعد الشريفة العامة"، (الكواكبي، 1996، ص 63). فالحرية هنا هي حرية الإنسان في أفكاره، واختياره في أعماله. (الكواكبي، 1991، ص 94)

وللحرية عند الكواكبي فروع ومن هذه الفروع: "تساوي الحقوق ومحاسبة الحكام باعتبار أنهم وكلاء، وعدم الرهبة في المطالبة وبذل النصيحة. ومنها: حرية التعليم، وحرية الخطابة والمطبوعات، وحرية المباحثات العلمية، ومنها العدالة بأسرها حتى لا يخشى إنسان من ظالم أو غاصب أو غدار مغتال، ومنها الأمن على الدين والأرواح، والأمن على الشرف والأعراض، والأمن على العلم واستثماره". فالحرية عند الكواكبي هي روح الدين، وأساس الأخلاق. (الكواكبي، 1996، ص 34)

والإنسان الحر هو الإنسان الذي يلجم شهواته، ويقهر الخوف فيه، ويملك معارف زمانه، ويعي منطق التاريخ، ولا ينكر حق الآخرين في الوجود، ولا يتعصب لفكرة ولو أمن بها، ويحارب الظلم، ويقدم في شجاعة وإيجابية لإقرار الحق، وهذه الأمور كلها تتطلب ظروفًا مجتمعية مواتية، كما تتطلب امتلاك الإنسان عقلاً فاعلاً ومبدعاً، وتربية مناسبة تساعد على اكتساب عقلاً فاعلاً ومبدعاً، يحرره من الجهل والعبودية ويدعم إرادة الاختيار لديه، حيث تتعدد قدرات العقل في الإنسان الحر لتشمل إلى جانب الذاكرة،

القدرة على التخيل، والقدرة على النظرة الشمولية، والقدرة على الاستنتاج، والقدرة على التعميم، والقدرة الإبداعية. (المنوفي، 2002، ص376، 381)

وأكد الكواكبي أهمية الحرية ومكانتها عند الإنسان بقوله: "أن الحرية) أعز على الإنسان بعد حياته، و.. بفقدانها تفقد الآمال، وتبطل الأعمال، وتموت النفوس، وتتعطل الشرائع، وتختل القوانين" (الكواكبي، 1996، ص 34).

ومما سبق نجد أن الكواكبي قدم أفكاراً جريئةً ومهمّةً عن الحرية، ولعل أهم ما يميز فكره التربوي هو تأكيده على الحرية، التي كان قد أكد عليها المفكر الفرنسي جان جاك روسو الذي عاش في القرن الثامن عشر، كما أكد عليها المرابي الأمريكي جون ديوي، ثم عاد وأكد عليها المفكر العربي السوري المعاصر جميل صليبا.

ج. الكواكبي وعلاقة الفرد بالمجتمع:

تعددت آراء المفكرين والفلاسفة حول علاقة الفرد بالمجتمع، فمنهم من أعلى من شأن الفرد على حساب المجتمع، وعدّه هو الأساس الذي يقوم عليه صرح المجتمع، وأكد على أن قيمة الفرد في حريته، بينما أعلى آخرون من شأن المجتمع على حساب الفرد، ونفى بشدة إرادة الإنسان، وأرجع الأحداث إلى تأثير الظروف والعوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية المحيطة بالإنسان، أي أن الإنسان يصاغ في مجتمعه كما يصاغ الصابون في المصنع، فالفرد لا يستطيع أن يشق طريقه بنفسه، ولا أن يكون مستقلاً في تفكيره، وإنما تتحكم به الظروف المحيطة به، وتجعله يفكر فقط في الإطار الذي تسمح به هذه الظروف (المنوفي، 2002، ص 381)

أما الكواكبي فقد رفض الاستهانة بحرية الفرد، ولكنه أكد في الوقت نفسه على أن حرية الفرد ليست مطلقة داخل المجتمع، بل مرتبطة بحرية مجتمعه، كما أكد أن حرية الفرد تتحقق من خلال واجبات ووظائف يؤديها لمجتمعه، بقوله: "على الإنسان أن يعيش معتبراً نفسه.. عضواً حقيقياً في جسم أمته... يتقن من العمل ما فيه حياة قومه، لأن من لا يصلح لوظيفة، أو لا يقوم بما يصلح لها، بل يريد أن يعيش كلاً على أمته، لا عن عجز طبيعي، حقير يستحق الموت لا الشفقة". (الكواكبي، 1991، ص 138)

فحرية الفرد ليست مجرد اختيار فردي، وإنما هي التزام الفرد بمجتمعه، لدرجة "أن يصير كل فرد من الأمة ملكاً لنفسه تماماً، ومملوكاً لقومه تماماً" (الكواكبي، 1991، ص 138)، فيجتهد كل فرد لكي

ينال "حياة رضية، حياة قوم كل منهم سلطان مستقل في شؤونه لا يحكمه غير الدين، وشريك أمين لقومه يقاسمهم ويقاسمونه الشقاء والهناء، (فيكون) ولد بار بوطنه لا يبخل عليه بجزء طفيف من فكره ووقته وماله"، ويعلم "أن البشرية هي العلم والبهيمية هي الجهالة"، ويعتبر "أن خير الناس أنفعهم للناس" (الكواكبي، 1996، ص 134)، فالكواكبي كان حريصاً على أن تتبع حرية الفرد من رغبته في حماية الجماعة، وأن تأخذ التربية دورها في بناء الإنسان الحر الذي يسعى إلى تقدم مجتمعه وتطوره(المنوفي، 2002، ص 382).

ومما سبق نجد أن الكواكبي أدرك أهمية التربية الاجتماعية وأكد عليها.

د. الكواكبي والأخلاق:

حظي موضوع الأخلاق باهتمام الباحثين والمفكرين، واجمعوا على أهمية الأخلاق باعتبارها أساس وجود أي أمة من الأمم، وكان الكواكبي من أولئك المفكرين الذين أدلوا بدلوهم في موضوع الأخلاق، فأكد على أن الأخلاق عند الإنسان كالشجرة تنمو وفق ما تحظى به من عناية وسقاية، بقوله: "الأخلاق أثمار بذرها الوراثة، وتربتها التربية، وسقياها العلم، والقائمون عليها هم رجال الحكومة، بناءً عليه تفعل السياسة في أخلاق البشر ما تفعله العناية في إنباء الشجر" (الكواكبي، 1991، ص 88). كما أكد على تأثير المهنة في الأخلاق، وأعطى مثلاً على ذلك، بقوله: "الموظفون في الحكومة مثلاً يفقدون الشفقة والعواطف العالية تبعاً لصنعتهم التي من مقتضاها عدم الشعور بتبعة أعمالهم" (الكواكبي، 1991، ص 82-83).

والأخلاق الحسنة عنده تأتي بالنهي عن المنكر عن طريق النصيحة والتوبيخ، يقول الكواكبي: "أقوى ضابط للأخلاق النهي عن المنكر بالنصيحة والتوبيخ"، (الكواكبي، 1991، ص 89)، والنهي عن المنكر في شرعنا يكون كما يقول الكواكبي "بالفعل، فإن لم يكن فبالقول، فإن لم يكن فبالقلب، وهذه الدرجة الثالثة هي الإعراض عن الخائن والفسق والنفور منه" (الكواكبي، 1996، ص 35-36). وكما تأتي الأخلاق الحسنة بالنهي عن المنكر، تأتي بالأمر بالمعروف، عن طريق الوعظ والإرشاد، ولكنه يؤكد على أن الوعظ والإرشاد يجب أن يقوم به فقط من يتمتع بأخلاق حسنة وبإخلاص كبير في نصحه حتى يؤثر في نفوس الناس، لأن المنافق بعيد كل البعد عن التأثير في الناس، يقول الكواكبي: "وما أبعد هؤلاء (أي المنافقين) عن التأثير، لأن النصح الذي لا إخلاص فيه هو بذر عقيم لا ينبت، وإن نبت كان رياء كأصله" (الكواكبي، 1991، ص 90).

ويجب أن تكون النصيحة موجهة لمن يسمعها ويتقبلها، لا أن تكون لأياً كان، لأنها وإن كانت عن إخلاص، فهي لا تأتي بنتيجة إلا إذا كانت موجهة لمن يصغي إليها ويتقبلها، يقول الكواكبي: "إن النصيح لا يفيد شيئاً إذا لم يصادف أذناً تتطلب سماعه، لأن النصيحة وإن كانت عن إخلاص فهي لا تتجاوز حكم البذر الحي: إن ألقى في أرض صالحة نبت، وإن ألقى في أرض قاحلة مات". (الكواكبي، 1991، ص 90)

ويرى الكواكبي أن الأخلاق تحقق فوائد كثيرة، و صنفها حسب درجة فائدتها إلى:

- فوائد الإنسان نحو نفسه.
- فوائد الإنسان نحو عائلته.
- فوائد الإنسان نحو قومه.
- فوائد الإنسان نحو الإنسانية. وهذه هي الأخلاق العليا التي تسمى عند الناس بالناموس. (الكواكبي، 1991، ص 88)

كما قسم الأخلاق إلى ثلاثة أنواع هي:

1. "الخصال الحسنة الطبيعية، كالصدق والأمانة... والرحمة، والقبحة الطبيعية كالرياء والاعتداء والقسوة، وهذا القسم تضافت عليه كل الطباع والشرائع.
2. الخصال الكمالية التي جاءت بها الشرائع الإلهامية كتحسين الإيثار والعفو وتقبيح الزنا والطمع، وهذا القسم يوجد فيه ما لا تدرك كل العقول حكمته أو حكمة تعميمه، فيمثلته المنتسبون للدين احتراماً أو خوفاً.
3. الخصال الاعتيادية، وهي ما يكتسبه الإنسان بالوراثة أو بالتربية أو بالألفة".

وهذه الأنواع الثلاثة تشترك ويؤثر بعضها في بعض، فتصبح جميعها تحت تأثير الممارسة، بحيث تترسخ كل خصلة منها أو تزول، وذلك تبعاً لما تصادفه من استمرار الممارسة أو انقطاعها (الكواكبي، 1991، ص 91).

وهكذا نجد أن الأخلاق عند الكواكبي تكتسب بالتربية، التي تعمل على إنضاج الخلق لدى الإنسان بما تقدمه له من قيم ومبادئ يستند عليها في تصرفاته وأفعاله. وحينما تنجح التربية في تكوين خلق الإنسان، فإن حاجة المجتمع إلى ما يعرف بالضوابط الخارجية للسلوك تقل أو تكاد تنعدم، فالإنسان

يحمل ضوابط سلوكه في داخله، وهو يتصرف بلا خوف من رقيب يلاحظه ويلاحقه، وإنما يفعل ما يمليه عليه خلقه. وتربية الإنسان السوي تتطلب وجود المجتمع السوي، فهناك بيئات تنبت الفقر والجهل والقهر، وأخرى تنبت الكرامة والحرية. (المنوفي، 2002، ص 394).

ومما سبق نجد أن الكواكبي أكد على أهمية التربية الأخلاقية في حياة الإنسان .

هـ. الكواكبي والقومية العربية:

يعد الكواكبي مفكراً قومياً عربياً بامتياز، ومما يدل على ذلك هو أنه خاطب العرب دون غيرهم بقوله: "يا قوم: وأعني بكم الناطقين بالضاد من غير المسلمين (من دون المسلمين) ، أدعوكم إلى تناسي الإساءات والأحقاد، وما جناه الآباء والأجداد،.. فهذه أمم أوستريا(كانت تطلق على الإمبراطورية النمساوية) وأمريكا قد هداها العلم لطرائق شتى وأصول راسخة للاتحاد الوطني دون الدين، والوفاق الجنسي دون المذهبي، والارتباط السياسي دون الإداري... (ويتساءل).. فما بالناس نحن لا نفتكر في أن نتبع إحدى تلك الطرائق أو شبهها. فيقول عقلاؤنا لمثيري الشحنة من الأعجم والأجانب: دعونا يا هؤلاء نحن ندير شأننا، نتفاهم بالفصحاء، ونتراحم بالإخاء، ونتواسى في الضراء، ونتساوى بالسراء. دعونا ندبر حياتنا الدنيا ونجعل الأديان تحكم في الآخرة فقط. دعونا نجتمع على كلمات سواء، ألا وهي: فلتحيا الأمة، فليحيى الوطن، فلتحيا طلقاء أعزاء". (الكواكبي ، 1991 ، ص129).

وللكواكبي أهمية خاصة في نفوس الشباب العرب، فهم مدينون له بما حشد لهم من مثل ومفاهيم، تعبر عن عرويته الصلدة ويقينه بخلود الذات العربية، يقول الكواكبي: إن "العرب أقدم الأمم إتباعاً لأصول تساوي الحقوق وتقارب المراتب في الهيئة الاجتماعية.

العرب أعرق الأمم في أصول الشورى في الشؤون العمومية.

العرب أهدى الأمم لأصول المعيشة الاشتراكية.

العرب من أحرص الأمم على احترام العهود عزة، واحترام الذمة إنسانية، واحترام الجوار شهامة، وبذل المعروف مروءة.

العرب أنسب الأقوم لأن يكونوا مرجعاً في الدين وقدوة للمسلمين" (الكواكبي، 1996، ص164-

165).

وتجلت عروبة الكواكبي من خلال تأكيده على دور العرب المسلمين في إطلاق حرية العلم، وإباحة تناوله لكل متعلم، وتأكيده على تفوق العرب قديماً على الغرب الأوربي، علماً ونظماً وقوة، (الكواكبي، 1991، ص 95، 133) وحثه للعرب على النهوض لاستعادة مجدهم الضائع بقوله: " أين الدين ؟ أين التربية ؟ أين الإحساس أين الغيرة ؟... أين الثبات ؟ أين الرابطة ؟ أين المنعة ؟ أين الشهامة ؟ أين النخوة ؟ أين الفضيلة ؟ أين المواساة ؟ هل تسمعون أم أنتم صم لاهون ؟" (الكواكبي، 1991، ص 122).

كما ظهرت عرويته في تأكيده على أهمية اللغة العربية كونها لغة القرآن الكريم، وأغنى لغات المسلمين بالمعارف. (الكواكبي، 1996، ص 164).

وهكذا نجد أن الكواكبي بفكره القومي هذا، قد وضع أسس الفكر التربوي القومي العربي في العصر الحديث، هذا الفكر الذي ظهر في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ونما في نهاية هذا القرن ومطلع القرن العشرين ليبلغ ذروته في النصف الأول من القرن العشرين على أيدي عدد من المفكرين المعاصرين أمثال ساطع الحصري، وقسطنطين زريق ، وجميل صليبا، وغيرهم. وهذا ما أكدت عليه الدكتورة سهيلة الرّيمائي¹، بقولها: " إن فكر الكواكبي، الذي قدمه هدية للناشئة العربية الإسلامية، قد أثر في كثير من الاتجاهات الفكرية المعاصرة التي ظهرت بعد وفاته، كما أثرت في التنظيمات القومية التي ظهرت في أوائل القرن العشرين، وفي مقدمتها الجمعية العربية الفتاة السرية". (الرّيمائي، 1986، ص 8)

و. الكواكبي والدين:

لقد سيطر العثمانيون على الوطن العربي، واستبدوا به باسم الدين، وأدرك الكواكبي هذا الأمر فأكد أن " بين الاستبدادين السياسي والديني مقارنة لا تنفك متى وجد أحدهما في أمة جر الآخر إليه أو متى زال زال رفيقه، وإن... ضعف أحدهما... ضعف الثاني " (الكواكبي، 1991، ص 34)، ولذلك فقد طالب بفصل الدين عن السياسة، وعن بقية شؤون الحياة، وجعله أمراً وجدانياً محضاً لا علاقة له بشؤون الحياة الجارية ، مستشهداً في ذلك بالأمم والدول المتقدمة، حيث قال: بأن أكثر الأمم ما أخذت في الترقى إلا بعد عزلها شؤون الدين عن شؤون الحياة، وجعلها الدين أمراً وجدانياً محضاً لا علاقة له بشؤون الحياة (الكواكبي ، 1996 ، ص 57).

(1) باحثة في التاريخ الحديث والمعاصر وأستاذة في كلية الآداب - قسم التاريخ في الجامعة الأردنية.

ز. الكواكبي والمقارنة بين الإنسان الشرقي والإنسان الغربي:

أجرى الكواكبي مقارنة بين الإنسان الغربي والإنسان الشرقي، وأظهر الفرق بين طبيعة كل منهما، فالإنسان الغربي "مادي الحياة، قوي النفس، شديد المعاملة، حريص على الاستثثار، حريص على الانتقام، كأنه لم يبق عنده شيء من المبادئ العالية والعواطف الشريفة التي نقلتها له مسيحية الشرق فالجرماني (الألماني) مثلاً: جاف الطبع، يرى أن العضو الضعيف من البشر يستحق الموت، ويرى كل فضيلة في القوة، وكل القوة في المال، فهو يحب العلم، ولكن لأجل المال، ويحب المجد ولكن لأجل المال. وهو مطبوع على العجب والطيش، يرى العقل في الإطلاق، والحياة في خلع الحياء، والشرف في الترف، والكياسة في الكسب، والعز في الغلبة، واللذة في المائدة والفراش" (الكواكبي، 1991، ص 96).

أما الإنسان الشرقي فهو أديب، ويغلب عليه ضعف القلب وسلطان الحب، والإصغاء للوجدان، والميل للرحمة ولو في غير موقعها، واللفظ ولو مع الخصم. ويرى العز في "الفتوة والمروءة، والغنى في الفناعة والفضيلة، والراحة في الإنس والسكينة، واللذة في الكرم والتحبب"، والإنسان الشرقي يغضب ولكن للدين فقط، ويغار ولكن على العرض فقط. (الكواكبي، 1991، ص 96).

وأنهى الكواكبي هذه المقارنة بقوله: "والخلاصة أن الشرقي ابن الماضي والخيال، والغربي ابن المستقبل والجد". (الكواكبي، 1991، ص 97).

ومما سبق نجد أن الكواكبي قد أكد أن لكل مجتمع طبيعته الخاصة، التي تختلف عن بقية المجتمعات، وما يمكن أن يكون مناسباً لمجتمع قد لا يكون مناسباً لآخر، ولذلك يجب على العرب أن يكونوا حذرين إذا ما أرادوا الاقتباس من الغرب الأوربي الأكثر تقدماً، فلا يأخذوا إلا ما يتناسب مع طبيعتهم الخاصة بهم.

ح. الكواكبي والمرأة:

نظراً لأهمية دور المرأة في المجتمع، فقد أكد الكواكبي ضرورة تعليمها، منتقداً من يرى أن الجهل يحفظ عفتها، بقوله: "نعم ربما كانت عالمة أقدر على الفجور من الجاهلة، ولكن الجاهلة أجسر عليه من عالمة". ويؤيد الكواكبي رأيه هذا بأمثلة من التاريخ العربي الإسلامي بقوله: في تاريخنا كانت النساء يتلقين العلم ويشاركن فيه. وحمل جهل المرأة مسؤولية سوء تربية الأطفال، بقوله: "إن ضرر جهل النساء

وسوء تأثيره في أخلاق البنين والبنات أمر واضح غني عن البيان". (الكواكبي، 1996، ص130-131).

ولكن الكواكبي حين طالب بتعليم المرأة والارتقاء بمستواها لم يكن يقصد أن تخرج إلى العمل وتتخلى عن رسالتها كزوجة وربة بيت، وإنما كان يقصد أن تحتشم وتتفرغ لشؤون البيت والعناية بالأسرة (الكواكبي، 1996، ص131).

ورفض الفكرة السائدة بأن الرجل يفقد المرأة، وأكد أنها هي التي تقوده وتسيره كما تشاء، بقوله: لا "يغره (الرجل) أنه أمامها وهي تتبعه، فيظن أنه قائد لها، والحقيقة التي يراها كل الناس من حولهما دونه أنها إنما تمشي وراءه بصفة سائق لا تابع"، (الكواكبي، 1996، ص 131)، لذلك فإن المرأة تؤثر في أخلاق زوجها وأولادها، ويكون أثرها في أخلاق أولادها أكثر، يقول الكواكبي: "الرجل ينجر طوعاً أو كرهاً لأخلاق زوجته، فإن كانت سافلة يتسفل لا محالة، وإن كانت غريبة بغضته في أهله وقومه، وجرتته إلى موالاة قومها والتخلق بأخلاقهم. ولاشك إن هذه المفسدة تستحكم في الأولاد أكثر من الأزواج"، لذلك فإن الرجال العظام لا يأتون إلا من نساء شريفات. (الكواكبي، 1996، ص132).

وهكذا نجد أن الكواكبي، كما البيستاني، نادى بضرورة تعليم المرأة مبيناً أضرار جهلها وفوائد تعليمها لنفسها وزوجها وأولادها.

ط. الكواكبي والعلم:

من المعروف أن العلم ذو أهمية كبيرة في حياة الإنسان، وقد أكد هذه الأهمية العديد من المفكرين، ومنهم عبد الرحمن الكواكبي الذي قدس العلم بقوله: "العلم قبسة من نور الله وقد خلق الله النور كشافاً مبصراً، ولاداً للحرارة والقوة، وجعل العلم مثله وضاحاً للخير فضاحاً للشر، يولد في النفوس حرارة وفي الرؤوس شهامة، العلم نور والظلم ظلام ومن طبيعة النور تبيد الظلام، والمتأمل في حالة كل رئيس ومرؤوس يرى كل سلطة الرئاسة تقوى وتضعف بنسبة نقصان علم المرؤوس وزيادته"، (الكواكبي، 1991، ص 47) كما أكد على أن العلم شرف بقوله: "الشرف في العلم فقط"، (الكواكبي، 1991، ص134) والعلم عنده يطيل عمر الإنسان ويجعل شيخوخته كشبابه، (الكواكبي، 1991، ص81) كما عدّ العلم عدو الاستبداد الأول، وهو قادر على كسر قيوده، بقوله: "والحاصل أنه ما انتشر نور العلم في أمة قط إلا وتكسرت فيها قيود الأسر، وساء مصير المستبدين من رؤساء سياسة أو رؤساء دين"، (الكواكبي، 1991، ص53) واستشهد الكواكبي بالقرآن الكريم والدين الإسلامي في تأكيده على أهمية العلم والحض عليه،

بقوله: " إن الإسلام أول دين حض على العلم، وكفى شاهداً أن أول كلمة أنزلت من القرآن هي الأمر بالقراءة أمراً مكرراً، وأول مئة أجزأها الله وامتن بها على الإنسان هي أنه علمه بالقلم، علمه به ما لم يعلم " (الكواكبي، 1991، ص52). وربط الكواكبي العلم بالعلماء، ورفع العلماء إلى مرتبة الأنبياء بقوله: "العلم يعرف بالعلماء العاملين، وأعمال العلماء قيامهم في الأمة مقام الأنبياء في الهداية إلى خير الدنيا والآخرة". (الكواكبي، 1996، ص38).

وقد صنف الكواكبي العلوم حسب الفائدة والأهمية إلى نوعين:

1. علوم ليست ذات أهمية وفائدة: وهذه العلوم هي علوم اللغة التي وصفها الكواكبي بقوله: "بعضها يقوّم اللسان وأكثرها هزل وهذيان يضيع به الزمان"، والعلوم الدينية التي قال عنها "أنها لا ترفع غباوة ولا تزيل غشاوة"، والعلوم الصناعية كذلك ليست ذات أهمية "لأن أهلها يكونون مسالمين صغار النفوس، صغار الهمم". (الكواكبي، 1991، ص47، 48)
 2. علوم ذات أهمية وفائدة: وهذه العلوم هي الفلسفة والتاريخ، وعلم الاجتماع، والحقوق، والعلوم السياسية. وقد وصف الكواكبي هذه العلوم بأنها "تكبير النفوس وتوسع العقول وتعريف الإنسان ما هي حقوقه وكم هو مغبون فيها، وكيف الطلب، وكيف النوال". (الكواكبي، 1991، ص48). كما أكد على أهمية العلوم الرياضية والطبيعية وشبهها بالشمس التي " لا حياة لذي حياة إلا بنورها"، وأكد أن المسلمين أصبحوا محتاجين إليها " احتياجاً يعم الجزئيات والكليات. من استتبات الأرض إلى استمطار السماء، ومن عمل الإبرة والقوارير إلى عمل المدفع والبورج، ومن استخدام اليد والحمار إلى استخدام البرق والبخار" (الكواكبي، 1996، ص47).
- وهكذا نجد أن الكواكبي، كما البستاني، أدرك أن الأمم لا تتقدم إلا بامتلاكها للعلم والتكنولوجيا الحديثة.

ي. الكواكبي والتربية:

بحث الكواكبي في التربية والتعليم، فعرف التربية وحدد غايتها وشرح أهميتها ومراحلها، كما بحث في الإدارة التربوية والتخصص في مجال العلوم وتعميم التعليم ومجانيته والمناهج وطرائق التدريس والمعلم. وسناقش رأي الكواكبي في كل مجال من المجالات المذكورة، وفق الآتي:

1. مفهوم التربية وغايتها وأهميتها:

تعددت آراء الباحثين حول مفهوم التربية، فوضع كل منهم مفهوماً خاص به للتربية، وكان من بينهم عبد الرحمن الكواكبي، الذي أكد أن التربية موهبة تتكوّن عن طريق التعليم والتمرين، ومحاكاة الآخرين، والافتداء بهم، والافتباس منهم، قال: "التربية ملكة تحصل بالتعليم والتمرين والقُدوة والافتباس" (الكواكبي، 1991، ص 102). وهي عنده مكونة من أصول وفروع، وأهم أصل من هذه الأصول هو المري، وأهم فرع من هذه الفروع هو الدين، فالدين فرع وليس أصل "لأن الدين علم لا يفيد العمل إذا لم يكن مقروناً بالتمرين" (الكواكبي، 1991، ص 102). فالتربية عند هـ "علم وعمل". (الكواكبي، 1991، ص 106) كما أنها ضالة الأمم وفقدتها هو المصيبة العظمى، وهي مسألة اجتماعية لأن الإنسان يكون إنساناً بتربيته، وكما يكون الآباء يكون الأبناء. (الكواكبي، 1991، ص 113)

وتهدف التربية عنده إلى إعداد عقل الإنسان ليصبح قادراً على التمييز والإقناع والتمرين وحسن القُدوة والمثال، والمواظبة والإتقان، والتوسط والاعتدال، ويوصي الكواكبي بأن تكون تربية العقل مصحوبة بتربية الجسم، لأن العقل السليم لا يكون إلا بالجسم السليم، وأن تكون هاتين التربيّتين مصحوبتين أيضاً بتربية النفس، التي تهدف إلى معرفة الخالق ومراقبته والخوف منه. (الكواكبي، 1991، ص 113)

وأكد الكواكبي على أهمية التربية ودورها في بناء شخصية الإنسان، فالتربية تعمل من خلال مؤسساتها وبرامجها وآلياتها، على دعم استعدادات الخير لدى الإنسان، فتجعلها تطغى على استعدادات الشر لديه، فيصبح الإنسان خيراً، أما إذا لم تتوفر للإنسان تربية تدعم استعدادات الخير لديه، بل توفرت لديه تربية تدعم استعدادات الشر، أصبح الإنسان شريراً، يقول الكواكبي: "إن التربية تربو باستعداده (الإنسان) جسماً ونفساً وعقلاً إن خيراً فخير وإن شراً فشر". (الكواكبي، 1991، ص 101) ويقول أيضاً: "الإنسان في نشأته كالغصن الرطب فهو مستقيم لدن بطبعه، ولكنها أهواء التربية تميل به إلى يمين الخير أو شمال الشر، فإذا شب يبس وبقي على أمياله ما دام حياً". (الكواكبي، 1991، ص 102).

2. مراحل التربية:

قسم الكواكبي التربية إلى مراحل، وذلك وفقاً لمراحل النمو التي يمر بها الإنسان، فجعل لكل مرحلة من مراحل النمو تربية خاصة بها، وهذه المراحل هي:

1. **تربية الجسم:** تمتد من ولادة الإنسان وحتى السنة الثانية من عمره، وتتولى الأم أو الحاضنة عملية التربية في هذه المرحلة.
2. **تربية النفس:** تمتد من السنة الثانية وحتى السابعة من عمر الإنسان، وتقع مسؤولية التربية في هذه المرحلة على عاتق الأسرة بكاملها.
3. **تربية العقل:** تمتد من السنة السابعة من عمر الإنسان وحتى البلوغ، وتتولى المدرسة مسؤولية التربية في هذه المرحلة.
4. **تربية القدوة بالأقران:** تمتد من البلوغ وحتى الزواج، ويحمل الكواكبي الصدفة مسؤولية التربية في هذه المرحلة، فهي أما أن تجمعهم بأقران سيئين وأما أن تجمعهم بأقران جيدين.
5. **تربية المقارنة:** تمتد من الزواج وحتى الموت أو الفراق، ويتولى الزوجان مسؤولية التربية في هذه المرحلة. (الكواكبي، 1991، ص 103).

ويرى الكواكبي أن التربية بعد مرحلة البلوغ لا بُدَّ أن تكون مصحوبة بتربية الظروف المحيطة، وتربية القانون، وتربية الإنسان نفسه. (الكواكبي، 1991، ص 103).

ومما سبق نجد إن تقسيم الكواكبي لمراحل التربية بهذا الشكل إنما يدل على سعة علمه ومعرفته لمتطلبات كل مرحلة من مراحل النمو عند الإنسان، كما يدل على أنه لا يقل أهمية عن علماء التربية وعلماء النفس في العالم آنذاك، على الأقل فيما يخص مراحل التربية عند الإنسان.

ولكن مما يؤخذ على هذا التقسيم، من وجهة نظر الباحث، ما يلي:

- أنه تقسيم جامد يفصل بين مراحل النمو فصلاً كلياً، مع العلم بأن مراحل النمو عند الإنسان متصلة ومتداخلة فلا توجد مرحلة منفصلة كلياً عن المرحلة السابقة أو اللاحقة.
 - إغفال دور الأسرة في التربية العقلية للطفل والذي يُعد دوراً هاماً يتكامل مع دور المدرسة.
 - إغفال دور الأسرة في مساعدة المراهق في اختيار الأقران المناسبين تاركاً عملية الاختيار رهينة الصدفة.
 - جعل تربية المقارنة مقتصرة على الزوجة، مع العلم أنها تبدأ منذ الطفولة الأولى وتستمر حتى الموت.
3. **الإدارة التربوية التعليمية:**

لا يمكن أن تسير العملية التعليمية بشكل صحيح دون وجود إدارة، تتولى عملية رسم السياسات التربوية ووضع الأهداف العامة للتربية وتنظيم العملية التعليمية، والإنفاق عليها، وقد أدرك الكواكبي هذا

الأمر، فأكد على مسؤولية الحكومة عن سن القوانين الناظمة للعملية التربوية التعليمية، وتأمين مستلزماتها " وذلك بأن تسن قوانين النكاح، ثم تعنتي بوجود القابلات والملقحين والأطباء، ثم تفتح بيوت الأيتام اللقطاء، ثم تعد المكاتب والمدارس للتعليم من الابتدائي الجبري إلى أعلى المراتب، ثم تسهل الاجتماعات وتمهد المسارح، وتحمي المنتديات، وتجمع المكتبات والآثار، وتقيم النصب المذكرات، وتضع القوانين المحافظة على الآداب والحقوق، وتسهر على حفظ العادات القومية، وإنماء الإحساسات المالية، وتقوي الآمال، وتيسر الأعمال، وتؤمن العاجزين فعلاً عن الكسب من الموت جوعاً" (الكواكبي، 1991، ص 103 . 104).

وهذا يدل على أن الكواكبي كان يحمل فكراً إدارياً تربوياً متقدماً، سابقاً بذلك عصره، كون علم الإدارة التربوية علم حديث نسبياً.

4. التخصص في التعليم:

إن التخصص في التعليم سمة من سمات عصرنا الحاضر، وللتخصص فائدة كبيرة فهو يساعد على التعمق في موضوع معين ودراسته دراسة مفصلة بكل جزئياته، وهذا ما أكد عليه الكواكبي بقوله: " لا إتقان إلا بالاختصاص " (الكواكبي، 1991، ص 150)، ولذلك فقد أوصى بتخصيص كل من المدارس والمدرسين لنوع واحد أو نوعين من العلوم والفنون، من أجل تخريج نابغين متخصصين. ولذلك فقد قسم مراحل التعليم إلى ثلاث مراحل على الشكل التالي:

1. المرحلة الأولى: لتعليم المبتدئين أو المكتفين بالمبادئ.
2. المرحلة الثانية: لتعليم المنتهين الطالبين الإتقان.
3. المرحلة الثالثة: لتعليم النابغين الراغبين في الاختصاص. (الكواكبي، 1996، ص 150)

وعطفاً على ذلك قسم الكواكبي المتعلمين إلى أربع مراتب:

1. العامة: ويتولى تعليمها أئمة المساجد والجوامع الصغيرة.
2. المهذبون: يتولى تعليمهم معلمو المدارس العمومية والجوامع الكبيرة.
3. العلماء: يتولى تعليمهم مدرسو المدارس المتخصصة بالعلوم العالية.
4. النابغون: يتولى الأساتذة المتخصصون تعليمهم. (الكواكبي، 1996، ص 150)

فالكواكي بتقسيمه هذا كان سباقاً إلى فتح باب التخصص في التعليم، وهذا يدل على أن الكواكي كان يمتلك فكراً تربوياً متقدماً، وفكراً علمياً عميقاً ودقيقاً لا يقل أهمية عن فكر أشهر العلماء في العالم آنذاك.

5. تعميم التعليم وإلزاميته:

تعاني البلدان النامية، ومنها البلدان العربية، من العديد من المشكلات التربوية، ومن هذه المشكلات مشكلة الأمية، التي تزداد يوماً بعد يوم، على الرغم من الجهود التي تبذلها هذه البلدان للحد منها، وقد أدرك الكواكي خطورة هذه المشكلة منذ أكثر من مئة عام، ولذلك فقد دعا إلى "تعميم القراءة والكتابة وتسهيل تعليمها" (الكواكي، 1996، ص 149). وأكد على ذلك بقوله: أن من واجب الحكومة "توسيع المعارف بجعل التعليم الابتدائي عمومياً (شاملاً) بالتشويق أو الإيجار، وبجعل الكمالي (المراحل التالية للمرحلة الابتدائية) منه سهلاً للمتناول" (الكواكي، 1991، ص 150).

كما دعا إلى إلزامية التعليم ومجانيته، عندما طالب الحكومات بإعداد "المكاتب والمدارس للتعليم من المرحلة الابتدائية الجبرية إلى أعلى المراتب" (الكواكي، 1991، ص 103).

فالكواكي بدعوته هذه يكون قد سبق المربين العرب المعاصرين إلى المناداة بديمقراطية التعليم وذلك بجعل التعليم إلزامياً ومجانياً.

6. المنهاج:

دعا الكواكي إلى تدريس علوم الفلسفة والاجتماع والحقوق والتاريخ والسياسة والخطابة الأدبية، كونها "توسع العقول وتكبر النفوس وتعرف الإنسان ما هي حقوقه وكم هو مغبون"، وكيفية الحصول على حقوقه، (الكواكي، 1991، ص 48) ورغم أنه اعتبر أن العلوم اللغوية والدينية غير نافعة، فقد طالب بتعليمها، ولكنه أوصى بتسهيل تحصيلها، لكي يتاح للطالب الوقت الكافي، لتحصيل العلوم والفنون النافعة (الكواكي، 1996، ص 150).

7. طرائق التدريس:

لقد أدرك الكواكي أهمية طرائق التدريس، ودورها في إيصال المعلومة إلى المتعلم بسهولة ودون أن يشعر بالملل أو النفور من المادة التعليمية، فأكد على عدة نقاط تتعلق بطريقة التدريس التي يجب أن يتبعها المعلم، وهذه النقاط هي:

1. ترغيب المتعلم فيما يتعلمه.
 2. تبسيط المادة التعليمية وتسهيل تلقيها وتعليمها. (الكواكبي، 1996، ص149-150)
 3. إقناع الطالب فيما يتعلمه، لأن الإقناع أفضل من الترغيب والترهيب. (الكواكبي، 1991، ص112)
- وهذه النقاط التي أكدها الكواكبي في مجال طرائق التدريس، نادى بها كبار المربين المعاصرين في العالم.
- 8. المعلم:**

يعد المعلم من أهم ركائز العملية التعليمية وبدونه لا يمكن أن تتم هذه العملية، وقد أدرك الكواكبي هذا الأمر، ولذلك فقد وضع شروط عدة يجب أن تتوفر فيمن يمارس مهنة التعليم (المعلم)، وهذه الشروط هي:

1. أن يعمل على زيادة معارفه باستمرار.
 2. أن يكون ملماً بالعلوم الاجتماعية النافعة كالحقوق والسياسة والاقتصاد والفلسفة العقلية والتاريخ.
 3. أن يحافظ على الآداب والعادات، ويتجنب مصاحبة السيئين.
 4. أن يتمتع بأخلاق حسنة، وأن يكون صادقاً وأميناً وثابتاً في مواقفه.
 5. أن يكون رحيماً وأن يظهر الشفقة على الضعفاء.
 6. أن يكون محباً لدينه ووطنه (الكواكبي، 1991، ص153-154).
- كما أكد الكواكبي أن المعلم يمكن أن يتمتع بهذه الصفات " بتدريب نفسه، وتصحيح أخطائها، والصبر على متاعبه وتذليل عقباتها، ونسيان ذاته في سبيل رسالته". ومن يفعل ذلك وينجح فيه يكون قد أعد نفسه على أكمل وجه لإحراز ثقة قومه.. وبهذه الثقة يفعل ما لا تقوى عليه الجيوش والكنوز. (الكواكبي، 1991، ص154)

وهكذا نجد أن الكواكبي على الرغم من كونه مفكراً سياسياً، فقد كان مفكراً تربوياً أيضاً، حيث تناول بالبحث العديد من القضايا التربوية، واقترح حلولاً للكثير من المشكلات التربوية التي ما تزال نعاني منها حتى الوقت الحاضر.

ثالثاً: الفكر التربوي عند طاهر الجزائري:

1. حياته (1268-1339 هـ / 1851-1920م):

ولد طاهر الجزائري في دمشق عام 1268 هـ / 1851م، في فترة التنظيمات العثمانية التي قاد حركة الإصلاح فيها السلطان عبد المجيد (1255-1278 هـ / 1839-1861م)، والسلطان عبد العزيز (1278-1294 هـ / 1861-1876م).

وترعرع في كنف أسرة ذات جاه وعلم وأدب، فأبوه كان مفتياً للجزائريين الذين يعيشون في دمشق، وهذا ما ساعده على الدراسة في المدارس الحكومية، بعد أن كان قد بدأ تعليمه في الكتاتيب، وتلقى العلوم العربية والدينية على يد عدد من علماء عصره، ودرس العلوم الحديثة على يد عدد من الأساتذة من خريجي الكلية الحربية، وتعلم عدة لغات كالتركية والفارسية والعبرية والسريانية والحبشية (كرد علي، 1984، ص 9-10).

وشهد وهو طفل الحرب الأهلية التي اندلعت في جبل لبنان، وامتد تأثيرها إلى دمشق، عام 1277 هـ / 1860م، وعاصر حكم السلطان عبد الحميد الثاني (1294-1327 هـ / 1876-1909م)، الذي اشتهر باستبداده وظلمه وتقييده للحريات ومحاربه للمصلحين والمفكرين.

توفي والده وهو في السادسة عشرة من عمره، فاعتمد على نفسه في جمع الكتب النادرة، والمخطوطات النفيسة ومطالعة ما يترجم من علوم الغرب، واحتك بعلماء زمانه من عرب وأتراك ومستشرقين. (الخطيب، 1971، ص 94)

تولى التعليم لأول مرة في المدرسة الظاهرية، في مطلع شبابه، ودرّس في المدرسة العبدلية (نسبة إلى عبد الله باشا العظم)، وكان الكثير من علماء دمشق وأدبائها وطلبتها يقصدون بيته للاستفادة من علومه. وقد استطاع بمساعدة أحد الموظفين الذين يرتادون بيته الحصول على دعم والي سورية (دمشق) مدحت باشا لإنشاء الجمعيات الخيرية التي أصبح طاهر الجزائري عضواً في إحداها، ثم عينه مدحت باشا مفتشاً للمعارف (كرد علي، 1984، ص 10)، فعمل على نشر العلم وافتتاح المدارس والمكتبات والبحث عن الكتب النادرة، كما عمل على تأليف الكتب المدرسية، للمدارس التي افتتحها، وأنشأ مطبعة للجمعية الخيرية؛ لطبع الكتب المدرسية، ووضع برامج المدارس، وجعل اللغة العربية لغة التعليم فيها،

وشجع الأهالي على تعليم أولادهم، وأكثر من زيارته للمدارس؛ لتفقد أحوالها وتوجيه مدرسيها (Commins, 1990,p.91).

كما درّس في مكتب عنبر لمدة سنتين، وكان له حلقة ضمت العديد من رجال النهضة العربية (ومن أبرزهم محمد كرد علي، عبد الحميد الزهراوي، عبد الرحمن الشهبندر، وغيرهم)، ودعا من خلالها للمطالبة بحقوق العرب، وهذا ما أغضب السلطنة العثمانية، فبثت جواسيسها لمراقبته، وضبطت منزله أكثر من مرة، فاستاء من هذه المعاملة، وسافر إلى مصر عام 1323هـ/ 1905م، وهناك اطلع على الحضارة الإنكليزية وأُعجب بها، حيث كانت مصر خاضعة للاحتلال الإنكليزي، وجاء إلى بيروت ودمشق عام 1333هـ/ 1914م، ثم رجع إلى مصر، وأخيراً عاد إلى دمشق في عام 1338هـ/ 1919م، وعُيّن مديراً للمكتبة الظاهرية التي كان له الفضل الأكبر في ترميمها، ثم أصبح عضواً في المجمع العلمي العربي بدمشق، وبقي مديراً للمكتبة الظاهرية حتى وفاته عام 1339هـ/ 1920م (الخطيب، 1971، ص111—116). وهذا ما كان له الأثر الأكبر في تشجيعه على تأليف الكتب، والكتابة في الصحف والمجلات.

2. مؤلفاته:

معظم مؤلفات طاهر الجزائري هي كتب مدرسية ألفها في وقت كانت فيه الكتب المدرسية نادرة جداً، وذلك لينهض بالتعليم الابتدائي، ومن أهم هذه الكتب:

- كتاب في الهندسة بعنوان «مد الراحة لأخذ المساحة».
- كتاب في الجبر بعنوان «مدخل إلى فن الحساب».
- كتاب في الديانة بعنوان «الجواهر الكلامية في العقائد الإسلامية».
- كتاب في التاريخ بعنوان «منية الأذكىاء في قصص الأنبياء».
- كتاب في علم الأحياء بعنوان «الفوائد الجسام في معرفة خواص الأجسام».
- كتاب في الجغرافية بعنوان «في الحكمة الطبيعية» .
- كتاب في النحو.
- كتاب في العروض.
- كتاب في البلاغة (كرد علي، 1984، ص30).

بالإضافة إلى هذه الكتب المدرسية فقد ألف طاهر الجزائري كتاباً موجَّهاً للمعلمين بعنوان، «إرشاد الألبا إلى طريقة تعليم ألف با»، ويُعد هذا الكتاب بمثابة دليل للمعلم في طرائق التدريس، وأسلوب التعامل مع التلاميذ. وقد ألفه بعدما زار المدارس، واطلع على جهل المعلمين بأساليب التدريس، ومعاملتهم السيئة للتلاميذ.

وله مؤلفات أخرى تناول فيها الكثير من المسائل الدقيقة، وظهر فيها سعة علمه وإطلاعه، وميله إلى التقليد، ومن أهم هذه المؤلفات:

- كتاب «تسهيل المجاز إلى فن المعمي والألغاز».
- «التبيان لبعض المباحث المتعلقة بالقرآن».
- «الكافي في اللغة».
- «التقريب إلى أصول التعريب».
- «توجيه النظر إلى علم الأثر».
- «رسالة وجداول جدارية في الخطوط القديمة والحديثة».
- «شرح ديوان خطب ابن نباته».
- «مختصر البيان والتبيين» للجاحظ.
- «مختصر أدب الكاتب» لابن قتيبة.
- «أشهر الأمثال».

وكل هذه الكتب تبحث في علوم اللغة العربية والعلوم الدينية الإسلامية.

كما ترك طاهر الجزائري العديد من المخطوطات أشهرها:

- «تفسيره الكبير»: وهو عبارة عن أربع مجلدات مخطوطة، تتضمن خلاصة ما طالعه من الأسفار وعرض له من الأفكار.
- «الإمام بأصول سيرة النبي عليه الصلاة والسلام».
- «مقاصد الشرع» (كرد علي، 1984، ص30).

3. فكره التربوي:

أ. الجزائري والأخلاق:

أكد الجزائري أهمية الأخلاق، وضرورة أن تكون مقترنة بالعلم فلا قيمة للعلم بدون أخلاق، والأخلاق بدون علم بلاهة، على حد تعبير الجزائري. (الباني، 1920، ص 51).

ودعا إلى فعل الخير ومعاملة الناس معاملة حسنة، متبنياً قول الرسول صلى الله عليه وسلم، "لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه". (عن أنس بن مالك، رواه البخاري) (خاطر بك، دت، ص46) بقوله:

من رامَ نظمةً بسالكِ السعدا فليسعد الغير ليبقى مسعدا

يحبُّ مثل مالهُ لغيرهِ يعطي أخاهُ جانباً من خيرهِ

(الباني، 1920، ص 67)

و القناعة عنده ذات أهمية بالغة في حياة الإنسان، فهي تجعله عزيز النفس، وتحميه من الإذلال، أما الطمع فيجعله ذليلاً. يقول الجزائري:

هل ذلٌ عندَ الناس عبد يقتع أو عزٌ سيد لديهم يطمع

(الباني، 1920، ص 67)

ومما سبق نجد أن الجزائري أكد، كما البستاني والكواكبي، على أهمية التربية الأخلاقية.

ب. الجزائري والمرأة:

يرى الجزائري إن العمل الأساسي للمرأة هو الخياطة والتطريز وتدبير أمور المنزل، ومع ذلك فمن الضروري تعليم المرأة، لأن العلم يزيد من قيمتها ووعيها وقدرتها على القيام بعملها بشكل أفضل. يقول الجزائري:

فضلُ البنات الشغل والتطريز ومن حوت علماً به تفوز

(الباني، 1920، ص 67)

كما طالب المرأة بالاحتشام، والتمتع بالحياء لأن الحياء هو من أخص خصائص المرأة. يقول الجزائري:

في سائر الأحوال الاحتشام من جنسهنّ والحياء يرام

(الباني، 1920، ص 67)

ومما سبق نجد أن الجزائري شجع على تعليم المرأة، ولكنه لم يصل إلى مستوى البستاني أو الكواكبي في طرحه لهذا الموضوع .

ج. الجزائري والقومية العربية:

يُعدّ الجزائري، كما البستاني والكواكبي، مفكراً قومياً عربياً، وهذا ما ظهر من خلال أقواله وأفعاله، فقد عدّ الأمة العربية أرقى وأعلى من جميع الأمم الأخرى بقوله: "أن العرب في الجملة لا تساميهم أمة البتة" (كرد علي، 1984، ص 33).

كما ظهر فكره القومي العربي في دفاعه عن اللغة العربية والتاريخ الهجري، ضد محاولات إضعافها فاللغة العربية والتاريخ العربي، هما عنده من أهم مقومات الأمة العربية، وإضعافهما هو إضعاف للأمة العربية. ولعل أهم ما يميز التاريخ العربي، هو التقويم العربي الإسلامي الهجري، ولذلك فقد دافع الجزائري عنه كما دافع عن اللغة العربية، واعتبر أن إضعافه هو إضعاف للإسلام عموماً، وللعرب خصوصاً. يقول الجزائري: "كل أمة شعار، إذا تركته طُمع فيها، واستُضعف جانبها،... وقد سعى أناس منذ عهد بعيد، في أن يضعفوا ما يقوي أمر الإسلام عموماً، والعرب خصوصاً،... فلم يجدوا أقرب إلى ذلك من إضعاف أمر اللغة العربية، والسعي في تبديل خطها، والتزهيد في الكتب التي كتبت بها،... ثم زاد الأمر فطمعوا في تبديل التاريخ الهجري". (كرد علي، 1984، ص 40).

وكذلك ظهرت عروبتة وفكره القومي في تدريسه للغة والتاريخ العربيين، وفي تأكيده على أهمية التراث العربي، وضرورة الاقتباس منه بعد تهذيبه وتقريبه من الأذهان ليسهل تناوله بالوقت الحاضر. (الباني، 1920، ص 78) وقد قام هو بذاته بهذا الأمر، حيث ألف الكثير من الكتب في التاريخ العربي الإسلامي، وفي اللغة العربية وفروعها.

وبذلك يكون الجزائري قد وضع، مع بقية مفكري عصر النهضة العربية وخاصة الكواكبي والبستاني، أسس الفكر التربوي القومي العربي الذي ساد سورية طوال القرن العشرين، ونادى به ساطع الحصري، وجميل صليبا، وقسطنطين زريق، وغيرهم.

د. الجزائري والوحدة الوطنية:

كان للحرب الأهلية التي اندلعت أحداثها في جبل لبنان وامتد تأثيرها إلى دمشق عام 1277هـ/1860م، أثر كبير في فكر الجزائري، فقد دعا إلى بث روح الوحدة والتسامح بين فرقاء الأمة الواحدة، وسعى جاهداً لإزالة الخلافات بين أبناء بلاد الشام، ليعود إلى الأمة تماسكها ووحدتها، ولتتمكن من حشد طاقاتها، ووضعها على طريق تحقيق مصالح الأمة في مجموعها. كما كان مثلاً يحتذى في التسامح والعيش المشترك ونبذ التعصب الديني والعرقي، فقد أقام علاقات ودية مع علماء عصره على اختلاف أديانهم وأجناسهم، كما كان يصحب الفرق المختلفة، مهما كان لون طريقتهم وملتهم، فكان له اتصال بالأرمن واليهود واليسوعيين والكاثوليك والبروتستانت، وكان دائماً يقول: "الحمد لله لقد سالمنا كل الفرق". (كرد علي، 1984، ص 18-19).

وطالب بالتركيز على المبادئ المشتركة بين الطوائف الدينية وترك النقاط التي يختلفون عليها، فالصدق مثلاً متفق عليه وعلى حسنه، والكذب متفق على قبحه، فكل الطوائف تدعو إلى اتباع الصدق واجتناب الكذب، فإذا عملت الأمة بما هو متفق عليه إيجاباً، وتركت ما هو متفق على أنه سلبي، يكون وضع الأمة جيداً. (الباني، 1920، ص 79)

وهذا يعني أن طاهر الجزائري كان يحمل فكراً إنسانياً متقدماً، قائماً على احترام الإنسان لأخيه الإنسان، مهما اختلفا في وجهات النظر، فاحترام الإنسان لأخيه الإنسان واحترام وجهة نظره، والإيمان بأن الاختلاف لا يعني الخلاف، دليل رقي وتقدم، وقيمة تربوية كبيرة.

هـ. الجزائري والاقْتباس من الأمم المتقدمة:

أكد الجزائري أن الاقتباس من الأمم المتقدمة دليل على النباهة، وليس كما يظن البعض، بأنه دليل ضعف ونقص وغباء، فأوروباً لم تكن لتنهض وتخرج من ثباتها وتخلفها لولا الاقتباس من الحضارة العربية الإسلامية، ومن التراثين اليوناني والروماني. ولكنه يؤكد على أن الاقتباس يجب أن لا يكون عشوائياً، وغير مدروس، بل يجب أن يتم وفق أسس علمية صحيحة، بحيث يتم اقتباس ما يتناسب مع البيئة

العربية فقط، وترك ما عداه. (كرد علي، 1984، ص 34). لأن الاقتباس " كما يكون في الحق يأتي في الباطل، وكما يكون في النافع يحصل في الضار". (الباني، 1920، ص 92)

وكان الجزائري من أكبر المعجبين بالحضارة الإنكليزية الحديثة وبتربيتها وكثير من خصائصها وحتى سياستها، ولذلك فقد دعا إلى الاقتباس منها. (الباني، 1920، ص 91)

وقد أدرك أن الاقتباس لا يمكن أن يتم دون تعلم اللغات الأجنبية الحية، ولذلك فقد دعا إلى تعلم هذه اللغات. (الباني، 1920، ص 66)

وبذلك يكون الجزائري، كما البستاني، قد سبق المفكرين العرب المعاصرين، بدعوته إلى أن يكون الاقتباس ملائماً لاحتياجات المجتمع العربي، وواقع الأمة العربية، وعدم اقتباس العلوم والأفكار والحلول كما هي، لأن في ذلك ضرراً أكثر من الفائدة.

و. الجزائري وتأليف الكتب:

تُعد الكتابة والتأليف من أهم عوامل قيام النهضة العربية في القرن التاسع عشر، لذلك فقد شجع الجزائري على تأليف الكتب والكتابة في الصحف والمجلات، لتثقيف الناشئة وتوعيتهم (الباني، 1920، ص 61)، ولكنه أكد ضرورة أن يأتي المؤلف بشيء جديد، وإلا لا فائدة من هذا التأليف، حيث قال: "لا فائدة اليوم من التأليف إلا إذا أتى المؤلف باختراع جديد وأبدع أسلوباً جديداً" (الباني، 1920، ص 69). لأن ذلك هو الحل الأمثل لمشكلة التقليد والتكرار، التي لا نزال نعاني منها حتى الوقت الحاضر، الأمر الذي يؤدي إلى تأخر الحياة الفكرية بدلاً من تقدمها، لأن ذلك يجعلها تراوح مكانها دون أي تقدم، بينما الآخرون يسيرون بخطى سريعة.

ز. الجزائري والتربية:

قدم الجزائري العديد من النصائح للمعلم فيما يخص طرائق التدريس التي يجب أن يتبعها، كما وجه بعض النصائح للتلاميذ، وأدلى بدلوه في موضوع المنهاج الذي يجب أن يدرسه التلاميذ في المدارس، وسنناقش هذه المواضيع وفق الآتي:

1) المعلم وطرائق التدريس التي يجب أن يتبعها:

قدم الجزائري العديد من الأفكار التربوية المتعلقة بالمعلم وطرائق التدريس التي يجب أن يتبعها،

أهمها:

1. يرى الجزائري أن هناك طريقتان لتعليم المبتدئ، هما:

الطريقة الأولى: أن يتم تعليم التلميذ القراءة أولاً، ثم بعد ذلك يتم تعليمه الكتابة إن أمكن. يقول الجزائري: «يُعلّم القراءة فإذا قوي فيها علّم الكتابة»، (الجزائري، 1321هـ، ص3) ولكن يجب عدم الاختصار على تعليم التلميذ القراءة، بل يُفضل أن يتم تعليمه الكتابة، لأن الكتابة ترسخ المعلومة وتبقى لفترة أطول، بينما لا تساعد القراءة وحدها على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة. يقول الجزائري: «اللسان مقصور على الحاضر القريب لا يتجاوز به إلى غيره بينما الكتابة تدرس في كل مكان ولا تنسى بمضي الزمان فالقلم أبقى أثراً واللسان أكثر هذراً». (الجزائري، 1321هـ، ص3).

الطريقة الثانية: وهي تعليم التلميذ القراءة والكتابة معاً في وقت واحد. يقول الجزائري: «يكتب المعلم له حروف الهجاء ويعلمها حرفاً بعد حرف قراءة وكتابة». (الجزائري، 1321هـ، ص4).

ويفضل الجزائري الطريقة الثانية، لأنها أسهل وأكثر فائدة، فالكتابة تسهل القراءة وترسخ المعلومة. حيث قال: «هذه الطريقة (أي الطريقة الثانية) أسهل ملكاً وأعظم جدوى فإن الكتابة تسهل القراءة وتدفع الوهن عن الذهن». (الجزائري، 1321هـ، ص5).

2. أكد الجزائري على الأمور الآتية:

- ضرورة أن يكتب المعلم بخط جيد، وأن يكون ضبطه للكلمات صحيح، خاصة في المدارس الابتدائية، " لأن التلميذ الذي يتعلم خطأ في الصغر يصعب تصحيح هذا الخطأ، ولأنه (الخطأ) يثبت في الصغر ثبوت النقش في الحجر". (الجزائري، 1321هـ، ص5).

- ضرورة إعطاء التلاميذ ما يتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم، فلا يعطي (المعلم) التلاميذ ما يفوق قدرتهم، لأن ذلك يؤدي إلى إحباطهم ومللهم وشرودهم الذهني، وعدم قدرتهم على التركيز، وبالتالي تدني مستواهم. إذ قال: «ينبغي لمن يُعلم أن يراعي الحكمة في التعليم فلا يلقي إلى التلاميذ ما لا تبلغه عقولهم، ولا يُحمّلهم ما لا يطيقون... وإذا لم يلتزم (المعلم) ذلك كلوا وملوا وانطمست أفكارهم». (الجزائري، 1321هـ، ص5-6).

- عدم الانتقال إلى درس جديد قبل أن يتقن التلميذ الدرس السابق، لأن ذلك يجعلهم غير قادرين على استيعابه، وخاصة إذا كان مرتبطاً به. وفي ذلك قال الجزائري: «ينبغي على المعلم أن لا ينقلهم (التلاميذ) إلى درس قبل أن يحكموا ما قبله لاسيما إذا كان متوقفاً عليه». (الجزائري، 1321هـ، ص5).

- انتقال المعلم من الكل إلى الأجزاء أثناء شرح الدرس، حيث قال: «وليلق (المعلم) لهم (التلاميذ) أصول المسائل قبل فروعها». (الجزائري، 1321هـ، ص5). وهذا ما يعرف بالاستنتاج الذي تؤكد عليه التربية الحديثة.
- ضرورة قيام المعلم بتحضير الدروس مسبقاً، لأن ذلك يجنبه الوقوع بالأخطاء، ويعطيه ثقة كبيرة أثناء شرح الدرس. حيث قال: «ينبغي له (المعلم) أن يتفكر قبل الدرس فيما يريد أن يلقيه إليهم لئلا يكون فيه خطأ ما، فإن شك في شيء فليراجعه ليقف على الصواب». (الجزائري، 1321هـ، ص5)
- ضرورة اعتراف المعلم بأخطائه والتراجع عنها، وأن يقول فيما لا يعلم لا أعلم، لأن ذلك يزيد من ثقة التلاميذ بمعلمهم، ومن حبه لهم، والعكس صحيح، فعدم قيام المعلم بذلك يجعلهم ينفرون منه. إذ قال: «إن شعر بخطأ وقع له من قبل عرفهم به وأرشدهم إلى ما هو الصواب وليعلم أن ذلك مما يزيدهم وثوقاً به واعتماداً عليه وميلاً إليه، وإن ظن خلاف ذلك، من لم تحنكه التجارب، فقد رسخ في فطر الناس النفرة ممن يتمادى في الباطل... وليعرفهم أن من علم المرء أن يقول فيما لا يعلم لا أعلم». (الجزائري، 1321هـ، ص6).
- ضرورة أن يكون المعلم قدوة حسنة لتلاميذه، إذ قال: «ليكن المعلم أول آخذ بما يأمرهم به فإن الأفعال في التأثير أقوى من الأقوال... وبذلك يكون لهم أسوة حسنة». (الجزائري، 1321هـ، ص6).
- عدم إطالة المعلم في شرح الدرس، وعدم الاختصار الشديد في الوقت نفسه، ونصحه بالجوء إلى الإيضاح وإيراد الأمثلة، بقوله: «أن يلتزم (المعلم) البيان الكافي والإيضاح الشافي، ولا يطيل تطويلاً يوجب الملل ولا يختصر اختصاراً يوقع في الخلل وليكثر من إيراد الأمثلة المقربة للفهم والأدلة المبعدة للوهم». (الجزائري، 1321هـ، ص6).
- ضرورة أن يشجع المعلم تلاميذه على التفكير والاستنتاج لما لذلك من أهمية كبيرة في تنمية عقولهم وتقويتها، بقوله: «فإذا اختبرهم وعرف أنهم أحكموا ما ألقى إليهم، أمرهم باستخراج نظير ذلك ليعودهم على استعمال الفكر فيقوى، ولا يُخفَّ ما في ذلك من الجدوى». (الجزائري، 1321هـ، ص6).
- ضرورة أن يعطي المعلم الوقت الكافي للتلاميذ للإجابة عن الأسئلة بقوله: «ينبغي أن يعطيهم مدة كافية للجواب ولا يعجل عليهم» (الجزائري، 1321هـ، ص6-7).
- ضرورة أن يُرغَّب المعلم تلاميذه فيما يتعلمونه، بقوله: «أن يرغبهم فيما يتعلمونه بذكر فائدته وجدواه» (الجزائري، 1321هـ، ص7).

- أن يبتعد المعلم عن العنف ووسائل التهريب، لأنها غير مجدية فلا يمكن أن يدرس التلميذ ويتفوق إذا لم يكن لديه رغبة ذاتية في ذلك، مهما اتبعنا من أساليب العقاب والتهريب والضغط، إذ قال: «ليحذر من أن يحملهم على الرغبة بالرهبة، فقلما تجدي نفعاً» (الجزائري، 1321هـ، ص7)، فالعنف يرهب التلميذ ويدفعه إلى الكذب والحيلة والمكر ليدفع الأذى عنه، ويجعله غير قادر على التفكير والإبداع. قال الجزائري: «ينبغي أن يحملهم على التعلم وتهذيب الأخلاق باللطف دون الشدة والعنف، فقد ظهر بالاختبار أن العنف يذهب الاختيار، ويوقع النفس في الوهن، فيصير صاحبها جامد الذهن خامد الفكر مائلاً إلى الحيلة والكذب والمكر». (الجزائري، 1321هـ، ص8).
- أن يبتعد المعلم عن إيقاع التنافس بين التلاميذ، لأن ذلك يؤدي إلى إيقاع العداوة والبغضاء بينهم، كما يؤدي إلى إرهابهم وإحباطهم وبالتالي فشلهم وتوقفهم عن الدراسة، حيث قال: «وليحترس من أن يلقي بينهم التنافس فإن ذلك ربما أوقع بينهم العداوة والبغضاء وربما حملهم على إجهاد أنفسهم فيقفون قبل بلوغ الغاية وينقطعون عن التحصيل». (الجزائري، 1321هـ، ص7).
- ضرورة أن يقوم المعلم ببث روح التفاؤل والأمل في نفوس تلاميذه، وتشجيعهم على العمل والبعد عن الكسل، بقوله: " يجب أن يأمرهم ببذل الوسع وترك الكسل وعدم الإخلاد إلى الراحة، ويعرفهم أن كل من جد وجد وإن كل من سار على الدرب وصل، ويقوي فيهم الأمل فهو أعظم سبب في نجاح العمل". (الجزائري، 1321هـ، ص7).
- ضرورة قيام المعلم بتشجيع تلاميذه على دراسة جميع أنواع العلوم، وعدم إهمال أي علم مهما كان، فكل علم مزياءه، وكل العلوم مرتبطة ببعضها البعض. قال الجزائري: «أن لا يزهدهم في شيء من العلوم فإن العلم من حيث هو لا يُذمّ بل يرغبهم في العلم إجمالاً، ويعرفهم أنه ينبغي لمن ساعده الإيمان أن لا يترك علماً من العلوم التي تؤثر إلا وينظر فيه نظراً يطلع به على مقاصده وغاياته ثم أن ساعده الزمان طلب التبحر فيه... والعلوم متعاونة وبعضها مرتبط ببعض... والناس عدو ما جهلوا» (الجزائري، 1321هـ، ص7).
- عدم التمييز بين التلاميذ في المعاملة، لأن ذلك من شأنه أن يولد الكره بين بعضهم البعض من جهة، وبينهم وبين معلمهم من جهة أخرى، وضرورة أن يقنع المعلم تلاميذه بأنه يعمل لمصلحتهم وأن هدفه هو الأخذ بيدهم إلى النجاح والتفوق، لأن نجاحهم هو نجاح له. قال الجزائري: "وليعدل بينهم ولا يفضل بعضهم على بعض... وليسع في أن يقنعهم بأنه لا يستعمل أمراً إلاّ بناء على ما هو الأصلح لهم، ففي ذلك صلاحهم وصلاحه ونجاحهم ونجاحه". (الجزائري، 1321هـ، ص9).

- أهمية الممارسة العملية، وعدم الاكتفاء بالجانب النظري، وخاصة في المدارس الابتدائية، لأن ذلك من شأنه أن يعوّد التلميذ على أن لا يتكلم في شيء إلا بعد أن يختبره، ومن شأنه أن يجعل التلميذ يستوعب الدرس بشكل جيد، ويرسخه في ذهنه. (كرد علي، 1984، ص 39).
- أن يثني المعلم على عمل التلميذ الجيد بحضور زملائه، لما لذلك من فائدة كبيرة في إثارة همم زملائه ليحذو حذوه. (الباني، 1920، ص 70).
- أهمية الثواب في التعامل مع التلاميذ، وقدمه على العقاب بقوله:

إن رُميت أن تشوق الأولاد وأن ترى من نجلك اجتهدا

فعدّه بالتحاق يوم العيد وقدم الوعد على الوعيد

(الباني، 1920، ص 67)

- أن يشجع المعلم تلاميذه ويحفزهم وينشطهم، ويبتعد عن إحباطهم. وانتقد الجزائري بشدة كل من يعمل على إحباط التلاميذ حتى ولو لم يكن أداؤهم مقبولاً، فهو يرى أن المثابرة على الأداء حتى ولو لم يكن مقبول تؤدي إلى أداء مقبولاً فيما بعد، حسب مبدأ الارتقاء الطبيعي، وناموس بقاء الأنسب، كما أوصى المعلم بتشجيع تلاميذه وحثهم على الدراسة لتلا يعتادوا على الكسل. (الباني، 1920، ص 68).
- أن من واجب المعلم أن يحث تلاميذه على الفضائل وعمل الخير، فلا قيمة للعلم بدون أخلاق، وأوصى المعلم بأن يلقن تلاميذه قول الشاعر:

من يفعل الخير لا يعدم جوازيه لا يذهب العرف بين الله والناس

وكذلك البيت الآتي:

أيا صاحبي أفعل كل خير لحسنه وإن لم يكن فيه ثناء ولا أجر

(الجزائري، 1321هـ، ص 8)

- أن يطلب المعلم من تلاميذه أن يتحلوا ببعض الفضائل حتى ولو لم يكن يتحلّى بها هو نفسه، لأن ذلك يدل على سعة أخلاقه وسعة صدره، قال الجزائري: "وإذا كان هناك فضيلة لا يستطيع المعلم أن يتحلّى بها فليطلب من تلاميذه التحلي بها ويُعلمهم أنها فضيلة فإن من

كمال المرء أن يسعى في إكمال غيره وإن كان ناقصاً في ذاته، ومن نقصانه أن يسعى في نقصان غيره" (الجزائري، 1321هـ، ص8).

- أن يتعلم المعلم بشكل مستمر، وأن لا يكتفي بما لديه من علم، واستشهد الجزائري في ذلك بقول الشاعر:

إذا ما مضى يوم ولم اصطنع يدا ولم اقتبس علماً فما هو من عمري

(الجزائري، 1321هـ، ص5)

(2) أفكاره التي تتعلق بالتلميذ:

لم تكن توجيهات الجزائري مقتصرة على المعلمين، بل شملت التلاميذ أيضاً، فمن توجيهاته ونصائحه للتلاميذ ما يلي:

1. قراءة المؤلفات التي تناسب ثقافتهم وميولهم.
2. التقليل من القراءة في أيام العطل.
3. التنقل في الحدائق والتنزه.
4. الإكثار من الرياضة. (عثمان، 1980، ص 267).
5. تجنب الإفراط والتفريط، لأن خير الأمور أوسطها (الجزائري، 1321هـ، ص9)

(3) المنهاج:

أكد الجزائري أن التلميذ يجب أن يتعلموا نوعين من العلوم:

- أ. العلوم التقليدية: مثل العلوم الدينية وعلوم اللغة العربية ومبادئ الحساب.
- ب. العلوم الحديثة: مثل العلوم الفلسفية والطبيعية والاجتماعية.

ولكنه وقف موقفاً سلبياً من الموسيقى والرسم والتمثيل (كرد علي، 1984، ص12).

وأكد ضرورة إدخال مبادئ الصنائع في جميع المدارس، ولاسيما المدارس الابتدائية، لما لذلك من فائدة كبيرة تعود على التلميذ، وتساعدهم على التحصيل، وقد توصل الجزائري إلى هذه النتيجة عن طريق التجربة، حيث جرب ذلك في بعض المدارس. (كرد علي، 1984م، ص 39).

كما أكد ضرورة أن يتعلم التلميذ صنعة ما، كالخياطة والتفصيل ونحو ذلك، لأن من شأن ذلك أن يعزز ثقته بنفسه، ويجعله يعتاد على الاعتماد على ذاته، وعدم الاتكال على الآخرين، وأكد أيضاً على أهمية الرياضة، لأن العقل السليم في الجسم السليم. (كرد علي، 1984، ص 36)

وهكذا نجد أن الجزائري قدم ، كما البستاني والكواكبي، فكراً تربوياً متميزاً، وخاصة فيما يتعلق بالنصائح والتوجيهات التي قدمها للمعلم وطرائق التدريس التي يجب أن يتبعها، فالمبادئ التربوية التي نادى بها، هي المبادئ نفسها التي ينادي بها علماء التربية في الوقت الحاضر. ومما يجعل لفكره التربوي وإسهاماته في مجال طرائق التدريس أهمية خاصة، أنه مارس عملية التعليم فترة طويلة من حياته.

خلاصة:

تناول الباحث في هذا الفصل الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية، وهم، بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري. وقد وجد الباحث أن الفكر التربوي الذي ظهر على يدهم كان فكراً تربوياً متقدماً، ولا يقل أهمية عن الفكر التربوي الذي ظهر في أوروبا في عصر النهضة الأوروبية.

وقد جاء فكرهم متشابهاً في أغلب الأحيان، ومتكاملاً أحياناً أخرى، فأكدوا أهمية اللغة والتاريخ العربيين، وإنجازات العرب ودورهم في الحضارة العالمية، وبيّنوا فضلهم على العالم، واضعين بذلك أسس الفكر التربوي القومي العربي، الذي ساد سورية طوال القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين الميلاديين. كما أكدوا ضرورة تعليم المرأة العربية، وتعلم اللغات الأجنبية الحية، لكي يستطيع العرب الاطلاع على حضارات الشعوب الأخرى، والاستفادة من تجاربهم، في جميع مجالات الحياة، وأدركوا أهمية العلم والأخلاق، وضرورة أن يقترن العلم بالأخلاق، كما أدركوا أهمية الوحدة الوطنية، والقومية العربية، وعبروا عن آرائهم التربوية فيما يتعلق بالمعلم وطرائق التدريس التي يجب أن يتبعها، والمنهاج المقرر في المدارس، وغيرها من الأمور التربوية.

وفي نهاية هذا الفصل لا بد من إجراء مقارنة ما بين الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية (بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري).

مقارنة بين الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية
(بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وظاهر الجزائري)

ظاهر الجزائري	عبد الرحمن الكواكبي	بطرس البستاني	
<p>- بين مكانة العرب وتميزهم عن بقية شعوب العالم. بقوله: "إن العرب في الجملة لا تسامهم أمة البتة".</p> <p>- أكد أهمية اللغة العربية والتاريخ الهجري، وضرورة المحافظة عليهما.</p>	<p>- بين مكانة العرب الحضارية ودورهم التاريخي.</p> <p>- دعا إلى الوحدة بين أبناء الأمة العربية.</p>	<p>- أكد أهمية اللغة العربية، فهي عنده أقدم لغات العالم وأكملها وأشرفها</p> <p>- أكد على الدور الريادي الذي قام به العرب عبر التاريخ.</p> <p>- بين فضل العرب على بقية شعوب العالم.</p>	القومية العربية
<p>- دعا إلى بث روح الوحدة والتسامح بين فرقاء الأمة الواحدة، وسعى جاهداً لإزالة الخلافات بين الفرق الإسلامية، ليعود إلى الأمة تماسكها ووحدتها، وكان دائماً يقول: " الحمد لله لقد سالمنا كل الفرق ". - طالب بالتركيز على المبادئ المشتركة بين الطوائف الدينية وترك النقاط التي يختلفون عليها.</p>	<p>- طالب بفصل الدين عن السياسة وعن شؤون الحياة ككل.</p>	<p>- نادى بضرورة نبذ التعصب الديني، وطالب بفصل الدين عن السياسة ورفع شعار حب الوطن من الإيمان.</p> <p>- دعا أبناء وطنه إلى تناسي الأحقاد والتعالي على الجراح والتسامح والمحبة والألفة بين أبناء الوطن الواحد.</p>	الوحدة الوطنية
<p>- أكد أهمية الأخلاق وضرورة اقترانها بالعلم.</p> <p>- أوصى بمعاملة الناس معاملة حسنة. بقوله: من رام نظمه بسلك السعدا فليسعد الغير ليبقى مسعدا يحب مثل ماله لغيره يعطي أخاه جانباً من خيره</p>	<p>- كان يرى أن الأخلاق الحسنة تأتي بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، عن طريق النصيحة والتوبيخ. فالأخلاق عنده تكتسب بالتربية التي تعمل على إنضاج الخلق لدى الإنسان، وحينما تنجح التربية في تكوين خلق الإنسان فإن حاجة المجتمع إلى ما يعرف بالضوابط الخارجية للسلوك تقل أو تكاد تنعدم.</p>	<p>- وضع أسس التربية الأخلاقية والاجتماعية بقوله: وكل امرؤ لا خير فيه لغيره فسيان عندي فقده ووجوده</p>	الأخلاق
<p>- طالب بتعليم المرأة مهنة معينة، كالخياطة والتطريز، بالإضافة إلى تعليمها العلوم الأخرى إن أمكن ذلك - طالب المرأة بالاحتشام.</p>	<p>- أكد ضرورة تعليم المرأة، لأن جهلها ضار لها ولزوجها وأولادها. وانتقد الفكرة السائدة لدى البعض وهي أن الجهل يحفظ عفة المرأة، وأكد أن المرأة الجاهلة أكثر فجوراً من المتعلمة. - طالب المرأة بالاحتشام.</p>	<p>- أكد ضرورة تعليم المرأة، مبيناً أضرار جهلها وفوائد تعليمها لنفسها أولاً ولزوجها وأولادها ثانياً. وبالتالي للمجتمع ككل.</p>	المرأة

طاهر الجزائري	عبد الرحمن الكواكبي	بطرس البستاني	
<p>- أكد ضرورة الاقتباس من الأمم المتقدمة، وخاصة انكلترا، كما أكد ضرورة تعلم اللغات الأجنبية الحية. ولكنه طالب بأن يكون الاقتباس منظماً وانتقائياً، فلا تأخذ عن الشعوب الأخرى إلا ما يتناسب مع بيئتنا العربية. لأن الاقتباس قد يكون ضار، وقد يكون مفيد.</p>	<p>- أجرى مقارنة بين الإنسان الشرقي والإنسان الغربي، وتوصل إلى أن لكل منهما طبيعته الخاصة به، والتي تختلف عن طبيعة الآخر. ولذلك يجب أن لا نقتبس من الغرب إلا ما يتناسب مع طبيعتنا العربية.</p>	<p>- أكد ضرورة الاقتباس من الغرب وتعلم اللغات الأجنبية الحية، ولكنه أكد على ضرورة أن لا يكون الاقتباس تقليداً أعمى للغرب.</p>	<p>الاقتباس من الأمم المتقدمة</p>
<p>- قدم العديد من النصائح للمعلم في مجال طرائق التدريس. كما قدم بعض النصائح للتلميذ حول طريقة الدراسة.</p> <p>- طالب بإدخال العلوم الحديثة في المنهاج.</p>	<p>- أكد أن التربية ملكة تحصل بالتعليم والتمرين والقدوة والاقتباس، ولكنه لم ينكر دور الوراثة في التربية.</p> <p>- أكد أهمية التخصص في مجال العلوم.</p> <p>- طالب بتعميم التعليم، وجعله إلزامياً ومجانياً.</p>	<p>- بين دور البيئة في التربية، فالإنسان لديه استعداد للخير وللشر معاً، والبيئة التي يعيش فيها الإنسان هي التي ترجح أحد الاستعدادين.</p> <p>- أنشأ مدرسة على النمط الأوربي الحديث أطلق عليها اسم المدرسة الوطنية، ووضع لها أهداف لا تقل أهمية عن الأهداف التربوية الحديثة. كما وضع لها نظام ومنهاج حديثين، واهتم من خلالها بالتربية البيئية والتربية الصحية.</p>	<p>التربية والتعليم</p>

الفصل الخامس

أثر الفكر التربوي في عصر النهضة في الفكر التربوي

العربي المعاصر في سورية

- تمهيد.

أولاً: الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية:

- 1) ساطع الحصري (1297-1388هـ/1880م -1968م).
- 2) جميل صليبا (1320-1396هـ/1902-1976م).
- 3) قسطنطين زريق (1327-1420هـ/1909-2000م).

ثانياً: أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي العربي

المعاصر في سورية:

- في المجال القومي.
- في مجال الاقتباس وتعلم اللغات الأجنبية.
- في مجال نظام الفتوة (التربية العسكرية).
- في مجال تعليم المرأة.
- خلاصة.

الفصل الخامس

أثر الفكر التربوي في عصر النهضة في الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية

. تمهيد:

إن لكل فكر تاريخ وعوامل مؤثرة أدت إلى ظهوره، والفكر التربوي الذي ساد سورية طوال القرن العشرين، والذي كان فكراً قومياً بامتياز، يعود ظهوره إلى القرن التاسع عشر، ولاسيما النصف الثاني منه، وقد ظهر هذا الفكر على يد العديد من المفكرين الذين عاشوا في هذه الفترة، كبطرس البستاني، وناصيف اليازجي، وعبد الرحمن الكواكبي، وشبلي شميل، وطاهر الجزائري.. ومن ثم تطور هذا الفكر وتبلور ليصبح أكثر نضجاً ووضوحاً في القرن العشرين، وذلك على يد عدد من المفكرين التربويين المعاصرين كساطع الحصري، وجميل صليبا، وقسطنطين زريق، وزكي الأرسوزي، وغيرهم. وقد تأثر هؤلاء المفكرون بشكل تلقائي بالمفكرين الذين سبقوهم وعاشوا في عصر النهضة العربية في بلاد الشام (بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري...)، لأن الحتمية التاريخية تقضي بتأثر الأبناء بالآباء، فالتاريخ عبارة عن سلسلة متكاملة الحلقات، وقد عاش أبرز مفكري عصر النهضة العربية (الكواكبي والبستاني والجزائري) معظم فترات حياتهم في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، بينما أمضى المفكرون التربويون المعاصرون (الحصري وصليبا) معظم فترات حياتهم في النصف الأول من القرن العشرين. ومن الجدير بالذكر أن بعض مفكري عصر النهضة قد عاصر لفترة وجيزة بعض المفكرين التربويين المعاصرين. وقد ركز الباحث في تتبع الأثر على ما كتبه المفكرون المعاصرون عن مفكري عصر النهضة العربية، علماً تكون شاهداً على تأثرهم بمفكري عصر النهضة العربية. لأنهم ما كانوا ليكتبوا عن مفكري عصر النهضة العربية ويذكروا دورهم في النهضة العربية، وفضلهم في نشر الوعي القومي والاجتماعي، وينشروا أفكارهم ويكرروها ما لم يكونوا معجبين بأفكارهم.

أولاً: الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية:

الفكر التربوي العربي المعاصر هو النتاج الفكري المتميز الذي أفرزته بعض الكتابات التربوية التي دونها بعض المفكرين التربويين المعاصرين. (ناصر، 1986، ص 53)

والفكر التربوي العربي المعاصر في سورية وليد الواقع، والظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية، التي شهدتها سورية والعالم في القرن العشرين.

فقد ظهر الفكر القومي في سورية في أواخر القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين، (متأثراً بالحركات القومية التي ظهرت في أوروبا، وكرد فعل على سياسة التتريك التي اتبعتها الأتراك خلال حكمهم لسورية)، من خلال الجمعيات السياسية والأدبية، كجمعية بيروت السرية، والجمعية العربية الفتاة، وظهور العديد من المفكرين العرب كبطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري، (الدوري، 1978، ص59-84)

وفي ظل هذه الظروف والأحداث، ولد أشهر المفكرين العرب المعاصرين في سورية (ساطع الحصري، وجميل صليبا، وقسطنطين زريق). وشهدوا قيام الثورة العربية الكبرى عام 1335هـ/ 1916م، وخروج العثمانيين من البلاد العربية، وقيام الحكومة العربية في دمشق عام 1337هـ/ 1918م بزعامة فيصل بن الشريف حسين، كما شهدوا خضوع سورية للاحتلال الفرنسي بعد معركة ميسلون عام 1339هـ/ 1920م، واندلاع الثورات ضد الاحتلال في كافة أنحاء سورية، وشاركوا في الكفاح السياسي الذي استمر حتى جلاء آخر جندي فرنسي عن سورية عام 1366هـ/ 1946م، وقيام الحكومات السورية الوطنية، وعملوا معها على محاربة كل أشكال الاستعمار والرجعية، وإصلاح نظام التعليم وتنقيته من آثار الاحتلال، وبناءه على أساس قومي عربي.

كما شهدوا نكبة فلسطين في عام 1368هـ/ 1948م، وقيام الكيان الصهيوني على أرضها، وهزيمة الجيوش العربية التي اندفعت لنصرتها، ومن ثم حدوث نكسة حزيران عام 1387هـ/ 1967م، واحتلال الكيان الصهيوني لجزء من الأراضي العربية. وهذا ما ترك أثر كبير في فكرهم، وجعلهم ينادون بالوحدة العربية كسبيل وحيد لتحرير البلاد العربية والتخلص من الكيان الصهيوني.

وجاءت حرب تشرين التحريرية في عام 1393هـ/ 1973م، التي انتصرت فيها سورية ومصر، بمساعدة بقية الدول العربية، على الكيان الصهيوني، وتحرير جزء من الأراضي العربية المحتلة عام 1387هـ/ 1967م، وتحطيم أسطورة العدو الذي لا يقهر، لتؤكد على مصداقية ما نادوا به. وسنعرض فيما يلي بإيجاز لحياة وأعمال أشهر هؤلاء المفكرين:

1) ساطع الحصري (1297-1388هـ/1880م-1968م):

- حياته:

ولد في صنعاء عام 1297هـ / 1880م، من أبوين سوريين حليبيين، ودرس في المدرسة الملكية بالآستانة عاصمة السلطنة العثمانية، وتخرج منها عام 1318هـ/ 1900م، وتقل في عمله عبر بلدان عدة، فعمل في بلاد البلقان حتى عام 1326هـ/ 1908م، ثم عاد ليعمل في الآستانة حتى عام 1337هـ/ 1918م، ثم انتقل إلى سورية حين قامت الحكومة العربية في دمشق بزعامة فيصل بن الشريف حسين، وعُين وزيراً للمعارف في تلك الفترة. (الفحام، 1977، ص 10-12)

وبعد الاحتلال الفرنسي لسورية عام 1339هـ/ 1920م توجه إلى مصر، ومنها إلى العراق، ليشغل فيها منصب معاون وزير المعارف، ثم مديراً للمعارف، واستمر وجوده في العراق حتى عام 1360هـ/ 1941م، وبعدها توجه إلى لبنان، وبقي فيه أربع سنوات، ليعود إلى سورية مجدداً عام 1364هـ/ 1944م، حيث عمل مستشاراً فنياً للمعارف، وتولى مهمة دراسة نظام التعليم السوري، ووضع ما يراه من مقترحات كفيلة بإصلاحه، ثم انتقل إلى مصر عام 1367هـ/ 1947م، وتولى التدريس في معهد التربية العالي، وفي عام 1368هـ/ 1948م عُين مستشاراً فنياً في الإدارة الثقافية التابعة لجامعة الدول العربية، كما عمل في معهد الدراسات العربية التابع لها أيضاً، حتى عام 1378هـ/ 1958م، حيث قدم استقالته ليتفرغ للبحث والتأليف، وبقي في القاهرة حتى عام 1385هـ/ 1965م، ثم عاد إلى العراق وتوفي فيها عام 1388هـ/ 1968م (برج، 1988، ص 43-92).

- مؤلفاته:

ترك الحصري العديد من المؤلفات القومية أهمها: آراء وأحاديث في الوطنية والقومية، محاضرات في نشوء الفكرة القومية، آراء وأحاديث في القومية العربية، العروبة بين دعائها ومعارضيتها، العروبة أولاً، دفاع عن العروبة، ما هي القومية، حول القومية العربية، الإقليمية-جذورها وبذورها، أبحاث مختارة في القومية العربية، آراء وأحاديث في اللغة والأدب،...

كما ترك العديد من المؤلفات التربوية أهمها: آراء وأحاديث في التربية والتعليم، أحاديث في التربية والاجتماع، دروس في أصول التدريس، تقارير عن حالة المعارف في سورية واقتراحات لإصلاحها، تقارير عن أحوال المعارف في سورية خلال سنة 1945، طريقة تعليم الألفباء...

كما ترك الحصري العديد من الكتب المدرسية والتاريخية والمقالات المنشورة في مجلات عدة وفي مجالات شتى. (موشيلي، 1977، ص 84-87)

2) جميل صليبا (1320-1396هـ/1902-1976م):

- حياته:

ولد في بلدة القرعون اللبنانية عام 1320هـ/ 1902م، ثم انتقل إلى دمشق عام 1326هـ/ 1908م، ودرس في مدرسة الآسية، ثم انتقل إلى المكتب السلطاني، وفي عام 1337هـ/ 1918م دخل المدرسة التجهيزية الوحيدة في دمشق آنذاك (مكتب عنبر)، وحصل على شهادتها عام 1340هـ/ 1921م. وكان صليبا ميالاً بطبعه للعلم، محباً للدراسة ومتفوقاً فيها، ولذلك فقد أوفدته وزارة المعارف السورية للدراسة في فرنسا، فدرس في جامعة السوربون في باريس، وحصل منها على دبلوم التربية من معهد علم النفس عام 1342هـ/ 1923م، وإجازة في الآداب فرع الفلسفة عام 1343هـ/ 1924م، وإجازة في الحقوق عام 1345هـ/ 1926م، وفي عام 1346هـ/ 1927م حصل على الدكتوراه في الآداب قسم الفلسفة من جامعة السوربون، فكان أول سوري ينال مثل هذه الشهادة. (<http://www.qenshrin.com>)

عاد بعدها إلى دمشق ليُدرس مادة الفلسفة في مكتب عنبر، ثم في مدرسة الآسية، وفي عام 1354هـ/ 1935م انتقل للعمل في وزارة المعارف مديراً للتعليم الثانوي ثم رئيساً للتعليم الفني ثم مديراً لدار المعلمين عام 1364هـ/ 1944م، ثم رئيساً للجنة التربية والتعليم عام 1365هـ/ 1945م، وهي هيئة فنية في وزارة المعارف كانت تضم شعبة المناهج وشعبة المباحث الفنية وشعبة الترجمة والتأليف. وبعد جلاء الفرنسيين عن سورية اشترك مع ساطع الحصري في إصلاح النظام التربوي في سورية. وفي عام 1369هـ/ 1949م أصبح أميناً عاماً لوزارة المعارف. (حامد، 2008، ص 50)

انتقل بعد ذلك إلى جامعة دمشق وعمل مدرساً في دار المعلمين العالية التي تحولت فيما بعد إلى كلية التربية، التي أصبح عميداً لها بين عامي (1370-1384هـ/ 1950-1964م)، كما تولى رئاسة جامعة دمشق بالوكالة عام 1378هـ/ 1958م. (حامد، 2008، ص 50)

وفي عام 1384هـ/ 1964م انتقل إلى بيروت محاضراً في المركز الإقليمي لليونسكو لتدريب كبار موظفي التربية في العالم العربي، وبقي في عمله هذا حتى عام 1390هـ/ 1970م، ثم أقعده المرض وبقي يعانیه حتى وفاته في عام 1396هـ/ 1976م. (حامد، 2008، ص 51)

- مؤلفاته:

ترك صليبا العديد من المؤلفات الفلسفية أهمها: الإنتاج الفلسفي خلال المائة سنة الأخيرة في العالم العربي، المعجم الفلسفي، الدراسات الفلسفية، الطريقة الرمزية في الفلسفة العربية، المنطق وطرائق العلم العامة، من الخيال إلى الحقيقة، محاضرات في تاريخ الفلسفة الحديثة، دروس الفلسفة، والفكر الفلسفي في الثقافة العربية المعاصرة، بالإضافة إلى دراسات هامة عن ابن خلدون وابن سينا وأفلاطون وابن طفيل والغزالي.

كما ترك العديد من المؤلفات التربوية أهمها: مستقبل التربية في الشرق العربي، مشاهير الرجال في التربية العربية، مشاهير الرجال في التربية العربية الحديثة-من القرن التاسع عشر إلى القرن العشرين، وتقدير عام عن الدورة السابعة لمؤتمر اليونسكو، وله كتاب بعنوان "علم النفس"، كما ترك بعض الكتب في الأدب كان أهمها كتاب "الاتجاهات الفكرية في بلاد الشام وأثرها في الأدب الحديث". بالإضافة إلى العديد من الكتب المترجمة من اللغات الأجنبية، والمقالات المنشورة في المجلات (نصر الله، 1986، ص 94-128).

(3) قسطنطين زريق (1327-1420هـ/1909-2000م):

- حياته:

ولد في دمشق عام 1327هـ/ 1909م، ودرس في مدارسها الأرثوذكسية، حتى نهاية المرحلة الثانوية، ثم انتقل إلى بيروت للدراسة في الجامعة الأمريكية (الكلية الإنجيلية السورية)، ومنها إلى الولايات المتحدة الأمريكية لينال درجة الماجستير في الآداب من جامعة شيكاغو، ودرجة الدكتوراه في الفلسفة من جامعة برنستون عام 1349هـ/1930م. (قباني، 1996، ص 187)

عاد بعدها إلى بيروت ليعمل مدرساً للتاريخ في الجامعة الأمريكية، التي أصبح رئيساً لها بالوكالة بين عامي 1374-1377هـ/ 1954-1957م، كما درّس في جامعة دمشق، وأصبح رئيساً لها أيضاً، بين عامي 1369-1372هـ/1949-1952م، ودرّس بصفة أستاذ زائر في جامعة كولومبيا عام 1385هـ/1965م، وجامعتي جورجيا ونويوتا عام 1398هـ/1977م. ونظراً لمسيرته الجامعية المميزة، فقد اختير رئيساً للاتحاد الدولي للجامعات بين عامي 1385-1390هـ/1965-1970م، ثم أصبح رئيساً فخرياً لهذا الاتحاد منذ عام 1390هـ/ 1970م. (قباني، 1996، ص 188)

ولم يقتصر عطاؤه على الأطر الجامعية بل تعداه إلى السلك الدبلوماسي، حيث عمل لمدة قصيرة، بين عامي 1365-1367هـ/1945-1947م، في السلك الدبلوماسي السوري، شغل خلالها رئاسة الوفد السوري إلى الهيئة العامة للأمم المتحدة. ([http://www. Al- hakawat.net](http://www.Al-hakawat.net))

وكان زريق عضواً في مجمع اللغة العربية في دمشق، والمجمع العلمي العراقي في بغداد، وعضواً في الهيئة الدولية لتاريخ الإنسانية العلمي والثقافي برعاية اليونسكو، بين عامي 1370-1389هـ/1950-1969م، كما كان رئيساً لجمعية أصدقاء الكتاب في لبنان بين عامي 1380-1385هـ/1960-1965م، ورئيساً لمجلس أمناء مؤسسة الدراسات الفلسطينية منذ نشأتها عام 1383هـ/1963م حتى عام 1405هـ/1984م، وعضواً في مجلس أمناء جامعة قطر منذ عام 1400هـ/1979م. (قباني، 1996، ص188)

وظل التدريس الجامعي والتأليف رسالة زريق الأساسية، حتى وفاته عام 1420هـ/2000م.

- مؤلفاته:

ترك زريق بعض المؤلفات في المجال القومي هي: الوعي القومي-نظرات في الحياة القومية المتفتحة في الشرق العربي، أي غد-دراسات لبعض بواعث نهضتنا المرجوة، نحن والتاريخ، نحن والمستقبل، هذا العصر المتفجر، معنى النكبة، معنى النكبة مجدداً، ما العمل-حديث إلى الأجيال الطالعة، في معركة الحضارة، القضية العربية 1953، الكتاب الأحمر، مطالب المستقبل العربي. (قباني، 1996، ص189-191)

ثانياً: أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية:

ترك مفكرو عصر النهضة العربية أثراً كبيراً في فكر المربين الذين أتوا بعدهم، وظهر هذا الأثر جلياً واضحاً في عدة مجالات أهمها:

1) في المجال القومي:

لعل أهم أثر تركه مفكرو عصر النهضة العربية في فكر المربين الذين أتوا بعدهم (الحصري وصليبا وزريق)، هو تمسكهم بالفكر القومي العربي، الذي ظهر منذ منتصف القرن التاسع عشر، وبلغ ذروته في أواخر القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين الميلاديين، على أيدي مجموعة من المفكرين

العرب، كبطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وظاهر الجزائري، وغيرهم من مفكري عصر النهضة العربية في بلاد الشام، وقد جاء هذا الفكر كرد فعل على سياسة التتريك التي اتبعتها الاحتلال العثماني، الذي عمل على محاربة اللغة العربية وتشويه التاريخ العربي، وإحلال اللغة والتاريخ التركيين مكانهما، ولذلك فقد تصدى مفكرو عصر النهضة العربية لهذه السياسة، فعملوا على إيقاظ الشعور القومي العربي بزيادة الاهتمام باللغة والتاريخ العربيين والتمسك بهما. وسار المفكرون المعاصرون على نهجهم، واعترفوا بفضلهم ودورهم في إيقاظ الشعور القومي العربي، فها هو المفكر العربي المعاصر، جميل صليبا يتحدث في كتابه "محاضرات في الاتجاهات الفكرية في بلاد الشام وأثرها في الأدب الحديث" عن دور عبد الرحمن الكواكبي في إيقاظ الشعور القومي العربي، والاعتزاز بأجداد العرب في الماضي بقوله: "وفي النثر الحديث آيات من الفخر بأجداد العرب والحض على نفخ الخمول والجري في سنن الحضارة والتقدم.. كنثر عبد الرحمن الكواكبي... فعبد الرحمن الكواكبي أيقظ الشعور القومي بدعوته في كتاب أم القرى إلى خلافة عربية مركزها الجزيرة. قال في هذا الكتاب: (إن الدين الإسلامي قد نشأ في العرب وبلغتهم، فهم أهله وحملته وحافظوه) العرب في نظره أقدم الأمم إتباعاً لأصول تساوي الحقوق وتقارب المراتب في الهيئة الاجتماعية وهم اعرق الأمم في أصول الشورى، وأهداها لأصول المعيشة الاشتراكية واحرصها على احترام العهود عزة، واحترام الذمة إنسانية واحترام الجوار شهامة، وبذل المعروف مروءة". (صليبا، 1958، ص 92-93)

ويتابع جميل صليبا الحديث عن عبد الرحمن الكواكبي ودوره في إيقاظ الشعور القومي عند العرب فيقول: "وللكواكبي في هذا الكتاب (طبائع الاستبداد) صيحات مدوية كقوله: (يا قوم سامحكم الله، لا تظلموا الأقدار، وخافوا غير المنتقم الجبار ألم يخلقكم أحراراً. لا يتقبلكم غير النور والنسيم.

يا قوم... كان أجدادكم لا ينحنون إلا ركوعاً لله، وأنتم تسجدون لتقبيل أرجل المنعمين مغموسة بدم الإخوان وأجدادكم ينامون الآن في قبورهم مستوين أعزاء وأنتم أحياء معوجة رقابكم أذلاء. البهائم تود لو تنتصب قامتها وأنتم من كثرة الخضوع كادت تصير أيديكم قوائم. النبات يطلب العلو وأنتم تطلبون الانخفاض)". (صليبا، 1958، ص 107)

وسار صليبا على خطى الكواكبي في التأكيد على أهمية التاريخ، والدعوة إلى إحياء التراث العربي، لمواجهة سياسة الاحتلال الفرنسي الرامية إلى طمس معالم الحضارة العربية، وتشويه التاريخ العربي، الذي يعتبره صليبا عنصراً من عناصر وجودنا واستمرارنا، ومقوماً أساسياً من مقومات هويتنا القومية، ومن

يفرط بتاريخه يعجز عن إدراك حاضره ومستقبله، ومن ينسى تاريخ أمته يكن كمن فقد ذاكرته، هذه الذاكرة التي تعرّفه بمزايا أمته التاريخية وآثارها العلمية والأدبية. (صليبا، 1963، ص 24-25)

كما دعا صليبا إلى دراسة الثقافة العربية في الماضي، لأن ذلك يوضح لنا الكثير من الاتجاهات الفكرية العربية المعاصرة. (صليبا، 1964، ص 1)

وأكد الحصري في كتابه (البلاد العربية والدولة العثمانية)، على دور عبد الرحمن الكواكبي في الدعوة إلى إقامة خلافة عربية بقوله: " وقد ظهرت الدعوة إلى إقامة خلافة عربية بأجلى مظاهرها في كتاب أم القرى الذي صدر باللغة العربية في مصر سنة 1316هـ... "

وكتاب أم القرى (الكلام للحصري): كان من تأليف عبد الرحمن الكواكبي، ولكن هذا المؤلف أراد أن يخفي اسمه، فتكنى بالسيد الفراتي وكتب تحت عنوان الكتاب ما يلي: (أي ضبط مفاوضات ومقررات مؤتمر النهضة الإسلامية المنعقد في مكة المكرمة سنة 1316).

يتكلم المؤلف في كتابه هذا عن العوامل التي أدت إلى انحطاط العالم الإسلامي، على شكل مناقشات تجري بين مفكرين منتسبين إلى مختلف البلاد الإسلامية، ويخرج من هذه المناقشات بالدعوة إلى إقامة خلافة عربية في مكة المكرمة ". (الحصري، 1960، ص 125)

وتأثر الحصري بفكر الكواكبي وغيره من مفكري عصر النهضة العربية فأكد ، كما صليبا، على أهمية التاريخ العربي وضرورة المحافظة عليه والتمسك به، واعتبره المكون الثاني من مكونات القومية العربية بعد اللغة العربية، فالتاريخ عنده هو شعور الأمة وذاكرتها، وكل أمة من الأمم إنما تشعر بذاتها وتكون شخصيتها بواسطة تاريخها الخاص. (الحصري:أ، 1985، ص 22)

والأمة التي تنسى تاريخها تكون قد فقدت شعورها، ولا يمكن استعادة هذا الشعور إلا باستعادة الذكريات التاريخية، وأن حركات التحرر والنهوض والاستقلال والاتحاد، تبدأ بتذكر الماضي واستلهاام التاريخ. (الحصري:أ، 1985، ص 69). ولذلك فإن الدول الاستعمارية، عندما تحتل بلد ما تعمل على تشويه تاريخه، من أجل تجريده من قوة الجذب والتأثير. (الحصري: أ، 1985، ص 22)

وكذلك أكد بطرس البستاني، وطاهر الجزائري، كما أسلفنا في الفصل الرابع، على أهمية التاريخ وضرورة إحياء التراث العربي.

وتأثر المفكر العربي المعاصر قسطنطين زريق بهم، فأكد على ضرورة إحياء التراث العربي القديم، بقوله: " وجب على الأمة العربية في هذا الظرف الدقيق من حياتها أن تلتفت إلى ثقافتها القديمة فتحييها وإلى كنوزها الدفينة فتكشف عنها وتستوحىها، وأن تبعث روحها الراقدة في الماضي لتعيد إليها رونقها وجلالها وتنشئ حولها كيان الغد وحياة المستقبل " (زريق، 1940، ص136). وأكد أن الثقافة العربية القديمة، ثقافة غنية بالعلوم والآداب والفنون، التي نحن بأمس الحاجة إليها اليوم، بقوله: " والحق إننا إذا ألقينا نظرة على الثقافة العربية القديمة وجدناها تفيض علماً وأدباً وفلسفة وفناً ". وهذه الثقافة بثروتها العقلية والروحية " لا يستغني عنها من كان مثلنا في الفقر النفسي والعوز الفكري " (زريق، 1940، ص136). كما بيّن كيفية إحياء التراث العربي القديم، بقوله: " ويقوم هذا الإحياء في أن يعمد أباؤنا الملهمون وعلماؤنا المدققون إلى الآثار العقلية النفيسة التي يمتاز بها التراث العربي القديم، فينقلوها إلى أبناء العربية بلغة هذا العصر وأسلوبه وطريقة تفكيره، مشيرين إلى مواطن الحق والجمال فيها، وناشرين الرسالة العلمية والأدبية المتغلغلة في طياتها " (زريق، 1940، ص146). واختتم زريق حديثه عن ضرورة إحياء التراث العربي بقوله: " حقاً، إن من التراث الثقافي العربي لكنوزاً خليقة بأن تبعث، ولمآثر حرية بأن تحيا، ولكن أكثر الناس لا يعلمون " (زريق، 1940، ص 155).

أما بالنسبة إلى اللغة العربية فقد درس المفكرون المعاصرون (الحصري وصليبا وزريق) الفكر التربوي عند مفكري عصر النهضة العربية (البستاني والجزائري والكواكبي)، وعرفوا مدى اهتمامهم وتأكيدهم على اللغة العربية، لمواجهة سياسة التتريك التي اتبعتها الاحتلال العثماني، فاستعرض الحصري في كتابه " آراء وأحاديث في التاريخ والاجتماع " سيرة حياة بطرس البستاني وأعماله بشكل مختصر، في سياق حديثه عن أسباب النهضة في لبنان، وتحدث عن أهمية المدرسة الوطنية التي أنشأها البستاني في بيروت عام 1280هـ / 1863م، ودورها في تحقيق الوحدة الوطنية والاهتمام باللغة العربية والتاريخ العربي. (الحصري: ب، 1985، ص 92، 94-96)

كما تحدث جميل صليبا في كتابه " محاضرات في الاتجاهات الفكرية في بلاد الشام وأثرها في الأدب الحديث " عن مدى اهتمام المدارس المسيحية باللغة العربية، وأعطى مثلاً على ذلك المدرسة الوطنية التي أنشأها المعلم بطرس البستاني في بيروت عام 1280هـ / 1863م، حيث قال: " نشر المعلم بطرس البستاني رئيس المدرسة الوطنية في بيروت بياناً جاء فيه:

أولاً: ليس المقصود منها (يعني المدرسة) أن تكون مدرسة طائفية بل كانت أبوابها ولم تزل مفتوحة لجميع أبناء الوطن وغيرهم من كل جنس وطائفة وملة دون تعرض لمذاهبهم الخصوصية.

ثانياً: أنها قد صرفت الهمة في تنشيط لغة الوطن التي يتوقف على إتقانها نجاح الطلبة في العلوم والمعارف الوطنية واللغات والمعارف الأجنبية، لأنه من الأمور المقررة أن أساس تقدم كل قوم إنما هو لغتهم التي يرتضعونها مع اللب.

ثالثاً: أنها قد حافظت كل المحافظة على المشرب والعلاقات الوطنية، بحيث لا يكون المتعلمون بها كغرباء في وطنهم فتفوت أبناء وطنهم الفوائد المقصودة من تعلمهم". (صليبا، 1985، ص 63)

وعلق صليبا على هذا البيان بقوله: " نستنتج من هذا البيان أن المعلم بطرس البستاني يريد أن تكون مدرسته مدرسة وطنية، تصرف همتها لتنشيط اللغة العربية، لأن الأساس في تقدم كل قوم إنما هو لغتهم، وهو يريد أن تحافظ مدرسته على العلاقات الوطنية، وأن تربط منهجها بالتقدم التجاري والاجتماعي، وهو يذكر في نهاية بيانه أن بيروت يجب أن تستعيد مركزها القديم فتصبح موطن العلوم والآداب، كما كانت في الماضي موطن الفقه. وقد تحققت اليوم آمال بطرس البستاني فامتدت العلوم بين أبناء العرب ورجعت إلى رونقها القديم". (صليبا، 1985، ص 64)

وبين صليبا في كتابه: " اتجاهات النقد الحديث في سورية"، مدى اهتمام طاهر الجزائري باللغة العربية، ودوره في الحفاظ عليها والتمسك بها بقوله: " إن القطر السوري لم يخل من رجال قدموا إلى اللغة العربية خدمات جليلة بأنفسهم أو بواسطة تلاميذهم الذين ساروا على طريقهم..، من هؤلاء العلماء الشيخ طاهر الجزائري..". (صليبا، 1969، ص 9)

وفي الكتاب نفسه عدد جميل صليبا، أسماء، العلماء والأدباء الذين كان لهم دور في الحركة الفكرية والأدبية في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، ومطلع القرن العشرين، وكان بينهم بطرس البستاني وطاهر الجزائري وعبد الرحمن الكواكبي. (صليبا، 1969، ص 29)

وقد تأثر المفكرون المعاصرون (الحصري وصليبا وزريق)، بأفكار مفكري عصر النهضة فيما يتعلق بالاهتمام باللغة العربية، لمواجهة سياسة الفرنسة التي اتبعتها الاحتلال الفرنسي، الذي فرض اللغة الفرنسية بالقوة على الشعب العربي السوري، ولذلك فقد اهتم ساطع الحصري باللغة العربية واعتبرها العمود الفقري للقومية العربية، فهي روح الأمة وحياتها. (الحصري:أ، 1985، ص 22)

وأكد أن الأمة التي تحافظ على لغتها لا تموت، أما إذا فقدت لغتها فقد ماتت، حيث قال: "إنها (الأمة) تبقى حية، ما بقيت محافظة على لغتها، إنها تبقى مستعدة للحرية والاستقلال ما دامت متمسكة بلغتها. وأما إذا فقدت هذه اللغة، فتكون قد فقدت الحياة... إنها تكون قد زالت من عالم الوجود، وتعبير اقصر "ماتت" بكل معنى الكلمة". (الحصري:أ، 1985، ص 68)

واللغة العربية عنده أساس تحقيق الوحدة العربية، إذ قال: "أن جميع الناطقين بالضاد،... يكونون أمة واحدة". (الحصري:ج، 1985، ص 145)

واللغة العربية كما قال الحصري: تربط الماضي بالمستقبل على الدوام، لأنها ميراث الأجيال الماضية، وهدية الحوادث التاريخية بشكل عام. (الحصري:أ، 1985، ص 68)

كما أكد صليبا على أهمية اللغة العربية في حياة العرب القومية، في الماضي والحاضر معاً، فهي عنده أداة لتوحيد أفكار العرب، وتقريبهم من بعضهم البعض، وحافضة لكيانهم، وعنصر استمراريتهم عبر التاريخ، حيث قال: "فاللغة العربية هي الحافضة لروح الشعب العربي على مر الزمان وهي المنظمة لحركات فكره، وهي العاملة على تقريب العرب بعضهم من بعض وإن تباعدت منازلهم والموحدة بينهم وإن اختلفت لهجاتهم وأهواؤهم ومنازعتهم". (صليبا، 1985، ص 9)

واللغة العربية عنده من أسمى لغات العالم، وأكثرها حيوية وقدرة على التعبير، وأغناها من حيث مفرداتها وسعة اشتقاقها، إذ يقول: "وإذا كان هناك لغات تهبط بالفكر من السماء إلى الأرض أو تزحف به على وجه الطبيعة فإن اللغة العربية ترفع الفكر من الأرض إلى السماء وتخلق به في الأعالي بأجنحة قوية، لأنها من أغنى اللغات وأوسعها اشتقاقاً وأدقها تعبيراً". (صليبا، 1985، ص 9)

وكذلك أكد قسطنطين زريق على عظمة اللغة العربية، وتميزها عن غيرها من لغات العالم، وحيويتها وقدرتها على استيعاب كافة أنواع العلوم والآداب، بقوله: "فلكل لغة نبوغ خاص وميزات تتفرد بها عن غيرها من اللغات. واللغة العربية، من بين اللغات جميعاً، قد أظهرت حيوية بالغة في دقة انتظامها، وفي سعة انتشارها، وفي مرونتها التي جعلتها أداة صالحة لنقل شتى العلوم والآداب. وهذا كله مما يهيب بنا إلى استكشاف سر هذه الحيوية وفهم القوى الخاصة التي تمثلها لغتنا، كي نستغل هذه القوى في تنظيم حاضرنا وبناء مستقبلنا". (زريق، 1940، ص 38)

وهكذا نجد أن المفكرين المعاصرين (الحصري وصليبيا وزريق)، قد تأثروا بدعوتهم إلى إحياء التراث العربي والاهتمام بالتاريخ واللغة العربيين، لمواجهة سياسة الفرنسة التي اتبعتها الاحتلال الفرنسي، بمفكري عصر النهضة العربية (البستاني والجزائري والكواكبي) الذين نادوا بهذا الأمر قبلهم، لمواجهة سياسة التتريك التي اتبعتها الاحتلال العثماني. كما نجد أنّ ما كتبه المفكرون المعاصرون (الحصري وصليبيا وزريق) حول أهمية اللغة العربية ومكانتها ودورها في حياة العرب في الماضي والحاضر والمستقبل، ما هو إلا إعادة صياغة لما كتبه بطرس البستاني عن اللغة العربية.

(2) في مجال الاقتباس وتعلم اللغات الأجنبية:

بحث مفكرو عصر النهضة العربية عن سبل لتطوير بلادهم وتقديمها، فوجدوا في الاقتباس من الدول الأوروبية المتقدمة ما يحقق لهم جزءاً مما يصبون إليه، ولكنهم أدركوا أن الاقتباس قد يكون غير مفيد أحياناً، وذلك عندما يتم بشكل عشوائي وغير منظم، أي دون مراعاة لحاجات مجتمعنا، وطبيعته الخاصة، ولذلك نادوا بضرورة أن يكون الاقتباس من الغرب الأوروبي متلائماً مع طبيعتنا وحاجات مجتمعنا. وقد تأثر المفكرون المعاصرون في سورية، بهذه الأفكار ووجدوا فيها حلاً لمشكلاتنا المعاصرة، وهي المشكلات نفسها التي كانت موجودة في عصر النهضة العربية في بلاد الشام، فنحن بحاجة إلى الاقتباس من الغرب المتقدم، لكي نستفيد من تجاربه وخبراته، ولكي نستطيع أن نلحق بركب الدول المتقدمة. ولكن يجب أن نعرف ماذا نقتبس، وكيف نقتبس، وخاصة عندما يتعلق الأمر باقتباس النظم التربوية والتعليمية، فما هو المفكر العربي المعاصر قسطنطين زريق يقر بضرورة الاقتباس من الغرب، ولكنه ينتقد طريقة الاقتباس العشوائي للنظم التربوية الأوروبية، ويؤكد على ضرورة أن يكون الاقتباس ملبياً لحاجات مجتمعنا العربي وملائماً لطبيعته، بقوله: " إنني لست من الذين ينكرون الاقتباس من الغرب، فالغرب لا شك سابق لنا بمراحل في شؤون التعليم وسواها، وعلينا أن نستفيد من اختباره الواسع في هذه الشؤون كلها. إنما يجب أن يكون اقتباسنا صادراً بالدرجة الأولى عن حاجاتنا الأصيلة، ومليئاً لها. كما يجب أن نسعى إلى آخر ما توصل إليه الغرب من اختبار وإنتاج. وهذا لا يصدق عن النظم التي أخذناها في حقول التربية والتعليم، إذ هي اليوم في بلادها موضع شك وتساؤل، وتعديل وتحسين، أما نحن فقد قبلناها على علاتها ومازلنا بها متمسكين". (زريق، 1957، ص 107-108)

كما انتقد زريق النظم التربوية التي أنشئت في البلاد العربية، لأنها مقتبسة من النظم الأوروبية ولم ترتكز كما يقول على " دراسة شاملة منظمة لحاجات المجتمع العربي.... وإنما نقلت هذه النظم نقلاً عن

بعض النظم الغربية - الفرنسية أو البريطانية خاصة . مع بعض تعديلات في البرامج والأساليب والوسائل لتتفق مع مقتضيات المحيط ". (زريق، 1957، ص 107)

ونادى صليبا بالانفتاح على التجربة الإنسانية للتفاعل معها، واقتباس ما يلائم أصالتنا من جهة، وحاجاتنا من جهة أخرى. وأكد أن حداثة نهضتنا توجب علينا أن ننقل العلوم الغربية إلى لغتنا لشرحها ودراستها، والاستفادة منها. (صليبا، د-ت، ص 44) ولذلك فلا بد من تعلم اللغات الأجنبية وهذا ما أكد عليه مفكرو عصر النهضة العربية، وتأثر بهم المفكرون المعاصرون، فنادى المفكر العربي المعاصر جميل صليبا بضرورة تعلم اللغات الأجنبية الحية، لكونها أداة الانفتاح على العالم، والاستفادة من تجارب الأمم الأخرى، والتعرف على أحوال أهلها وتاريخهم وتراثهم، كما أنها تترك آثارها الإيجابية على صعيد العلاقات الدولية والتفاهم المتبادل بين شعوب العالم وأممهم، وتلعب دوراً هاماً في تنمية شخصية الإنسان وتوسيع مداركه. (صليبا، 1967، ص 267)

أما المربي العربي المعاصر ساطع الحصري، فلم يكتفِ بالدعوة إلى الاقتباس من الغرب، بل طبق ذلك على أرض الواقع، حيث اقتبس الكثير من أفكاره من المربين الغربيين أمثال فيخته وديوي، وهربرت... وحاول أن يكييفها مع الواقع العربي، من أجل تطبيقها في سوريا والعراق. (الأمير، 1977، ص 463)

كما أكد على ضرورة تعلم اللغات الأجنبية ، للاستفادة من تجارب البلدان المتقدمة التي سبقتنا بأشواط كبيرة في ميادين العلم والمعرفة المعاصرة ، ولذلك فهو يرى أن حاجة أبناء البلاد العربية إلى تعلم اللغات الحية أشد من حاجة الأمم الأوروبية الراقية إلى تعلم تلك اللغات، وذلك لفقر المكتبة العربية بالمؤلفات العلمية والأدبية. (الحصري، 1944، ص 228)

3) في مجال نظام الفتوة (التربية العسكرية):

لقد تم إدخال نظام الفتوة (التربية العسكرية) إلى المدارس الثانوية، في الجمهورية العربية السورية على يد المربي المعاصر ساطع الحصري، ثم امتد هذا النظام حتى دخل الحرم الجامعي، وأصبح نظام الفتوة صورة مميزة من صور النظام التربوي والتعليمي في الجمهورية العربية السورية، (جيوشي 2004، ص 193) وكان الحصري يهدف من وراء ذلك إلى إنشاء جيل عربي قوي بديناً ومحباً لوطنه وأقرانه ومحباً للنظام والانضباط، وذكر فوائد هذا النظام في كتابه "أحاديث في التربية والاجتماع". إذ قال: إن

"الحياة العسكرية حياة حركة وتعب، فهي تقوي في الشاب روح الحركة والنشاط، وتعوده على خشونة العيش وتحمل المشاق، وتنمي فيه شيم الرجولة والجلد.

ومن جهة أخرى، إن الحياة العسكرية حياة نظام وانضباط، تتطلب القيادة من البعض والانقياد من البعض، وتعطي للنظام الموقع الأول في كل شيء. فالشاب الذي يدخل الثكنة يضطر إلى أن يعيش عيشة منتظمة، مهما كان بعيداً عن النظام في حياته الاعتيادية، ويتشرب بروح الانضباط مهما كان محروماً من روح الانقياد في حياته الخارجية. فالشاب الغني يضطر إلى الائتثار بأوامر الرئيس الذي قد يكون فقيراً. والجندي المستنير يضطر إلى العمل بإيعازات العريف الذي قد يكون جاهلاً. ولا شك في أن كل ذلك يعلم الشاب معنى الانضباط الاجتماعي، ويكسبه السجايا الاجتماعية التي يقتضيها هذا الانضباط فعلاً". (الحصري:د، 1985، ص 38)

كما أن الثكنات العسكرية هي بمثابة مدارس اجتماعية، تعمل على تخليص الفرد من الأنانية وتعوده على الإيثار، وتجعله يشعر بوجود الغير شعوراً واضحاً، وتعوده على التضحية الحقيقية على اختلاف أنواعها من تضحية الراحة إلى تضحية الدم والنفس في سبيل الأمة والوطن. (الحصري:د، 1985، ص 39)

والسؤال هنا من أين استمد الحصري نظام الفتوة هذا ؟

لقد سبق وذكرنا أنّ إبراهيم باشا قام بعد فتحه لبلاد الشام، بإنشاء مدارس عسكرية، بهدف إعداد الشباب العربي للخدمة العسكرية، وكان يقدم لطلاب هذه المدارس السكن والطعام والكساء والتعليم مجاناً، كما كان هؤلاء الطلاب يرتدون ملابس موحدة ويتدربون على الفنون العسكرية. (انطونيوس، 1962، ص 104) ثم قام العثمانيون فيما بعد بإنشاء مدارس عسكرية في بلاد الشام، على نمط المدارس التي كان قد أنشأها إبراهيم باشا.

من هنا يمكن القول إنّ المربي العربي المعاصر ساطع الحصري، يمكن أن يكون قد اقتبس نظام الفتوة هذا من نظام المدارس العسكرية التي كانت سائدة في بلاد الشام في عصر النهضة العربية. ومما يؤيد ذلك هو أن ساطع الحصري كان قد أطلع على تطور التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، وكتب عن هذا الأمر في "حولية الثقافة العربية الأولى"، في كتابه "البلاد العربية والسلطنة العثمانية".

ومن الجدير بالذكر أن نظام الفتوة الذي بقي موجوداً في مدارسنا إلى وقت قريب، كان له الكثير من الايجابيات التي فقدناها في الوقت الحاضر، ولعل أبرزها انضباط الطالب واحترامه للنظام، وحماسه للدفاع عن وطنه...

4) في مجال تعليم المرأة:

لقد أدرك مفكرو عصر النهضة العربية أن بلادهم لا يمكن أن تتطور وتتقدم، وتلحق بركب الدول الأوروبية المتقدمة، إذا ما بقيت المرأة غارقة في الجهل، ولذلك فقد دعوا إلى ضرورة تعليم المرأة، وبيّنوا (وخاصة بطرس البستاني) أضرار جهل المرأة، وفوائد تعليمها، وهذه الفوائد لا تقتصر على المرأة نفسها بل تتعداها إلى الزوج والأولاد والوطن بشكل عام. كما وضع بطرس البستاني -كما أسلفنا- منهاجاً خاصاً بتعليم المرأة، سابقاً بذلك عصره، وهذا الإنجاز يُعد إنجازاً فريداً من نوعه في ذلك العصر، ويسجل لمفكر عربي كان له دور كبير في النهضة العربية في بلاد الشام، ولذلك فقد ترك أثراً كبيراً في فكر المفكرين العرب الذين جاؤوا بعده، فهي هو جميل صليبا ينتقد الاعتقاد الذي كان سائداً لدى معظم السكان في سورية، بأن المرأة أقل مكانة من الرجل، وأن حاجتها إلى التمرن على أعمال البيت أشد من حاجتها إلى علوم الرجال وفنونهم، كما انتقد بعض المفكرين العرب المعاصرين الذين كانوا قد دعوا إلى حصر تعليم المرأة في القراءة والكتابة، وفي القليل من الحساب، والجغرافية، وقواعد اللغة، لظنهم أن المرأة إذا تعمقت في العلوم، وحذت حذو الرجال، واندفعت نحو الحرية، قصرت عن القيام بواجباتها الأصلية. (صليبا، 1962، ص 197)

كما أكد على ضرورة تعليم المرأة، وبيّن فوائد ذلك، بقوله: إن تعليم المرأة "سيؤدي إلى تحسين التربية في البيت والمدرسة". (صليبا، 1962، ص 198)

وأكد قسطنطين زريق أن تعليم المرأة يساعد على تحقيق الأهداف القومية للتربية، لأن المرأة المتعلمة تعرف كيف تربي أولادها على محبة الوطن والإخلاص للأمة، فالمرأة عنده، ليست أم فحسب بل هي مدرسة، تمثل الانتماء للأرض والخصب والثقافة والتاريخ والحضارة. (زريق، 1940، ص 63، 69)

ويضيف زريق على ذلك بقوله: إن النساء أمهات الرجال، وإن المرأة خلقت لتكون "عون الرجل في محنته وسنده في ضعفه ونوره في ظلمته". (زريق، 1940، ص 67-68)

أما ساطع الحصري فلم يكتب الشيء الكثير عن المرأة، وإنما اكتفى للتعبير عن وجهة نظره بنقل آراء بعض المفكرين العرب، ونشرها في مجلة التربية والتعليم، وعلق على هذه الآراء إما سلباً أو إيجاباً، ولكننا نجد انعكاساً عملياً لمعظم هذه الآراء في منجزاته التي حققها. فقد جعل التعليم الإلزامي يشمل الذكور والإناث على السواء، وقام بزيادة عدد مدارس البنات، وإعداد الكوادر التعليمية اللازمة لها، وسمح للمرأة بمتابعة تحصيلها الدراسي إلى نهاية مراحلها العليا بلا قيد أو شرط. (الأمير، 1977، ص346، 351)

أما أهم عمل قام به الحصري في مجال تعليم المرأة، فهو إيجاد نظام تعليمي خاص بالإناث، أطلق عليه اسم (التعليم النسوي)، الذي يستقبل الطالبات اللواتي انهين مرحلة الدراسة المتوسطة، التي كانت تُعطى لكلا الجنسين، وكانت الغاية الأساسية من هذا التعليم (الثانوي النسوي) "إعداد المرأة، ربة البيت والأم مستقبلاً، بطريقة علمية موضوعية مدروسة. ويتعبير آخر، تأمين المناخ الصحي والتربوي السليم للمواطن العربي منذ مراحل طفولته الأولى"، وللوصول إلى هذه الغاية، ركز الحصري على تدريس العلوم الطبيعية في هذه المدارس، على أن يكون تدريس هذه العلوم مرفقاً ببعض التطبيقات العملية، وخاصة فيما يتعلق بالأمور البيئية. بالإضافة إلى تزويد الفتاة ببعض الأصول العلمية الصحيحة لتربية الطفل وفن التمريض، والتدريب على الإسعاف الأولى. (الحصري، 1944، ص 252)

وهذا البرنامج يذكرنا ببرنامج تعليم المرأة الذي وضعه بطرس البستاني، وربما يكون الحصري قد استفاد منه في وضع برنامجه هذا.

وهكذا نجد أن مفكري عصر النهضة العربية (البستاني والكواكبي والجزائري)، تركوا أثراً كبيراً في فكر المربين المعاصرين (الحصري وصليبا وزريق)، الذين كان لهم دور في صناعة القرار التربوي في الجمهورية العربية السورية حتى وقت قريب، وبالتالي يمكن القول أن مفكري عصر النهضة العربية، كان لهم أثر في تطور التربية المعاصرة في سورية.

. خلاصة:

مما سبق نجد أن أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية، قد ظهر في عدة مجالات، كان أهمها التربية القومية، التي ظهرت في بلاد الشام في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين الميلاديين، على أيدي عدد من المفكرين كان أبرزهم بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وظاهر الجزائري، فقد أكد هؤلاء المفكرون على أهمية اللغة والتاريخ العربيين، ودورهما في مواجهة سياسة التنريك التي اتبعتها الاحتلال العثماني. وقد استفاد المفكرون المعاصرون (الحصري وزريق وصليبا) من تجربة مفكري عصر النهضة العربية وتأثروا بهم، فأكدوا على أهمية اللغة العربية والتاريخ العربي ودورهما في مواجهة سياسة الفرنسة التي اتبعتها الاحتلال الفرنسي في سورية.

والمجال الثاني الذي ظهر فيه أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي المعاصر في سورية هو **الاقتباس من الغرب وتعلم اللغات الأجنبية**، وذلك لكي نستفيد من تجارب وخبرات الدول التي سبقتنا في التطور والتقدم، فقد بحث مفكرو عصر النهضة العربية عن سبل لتقدم بلادهم وبلوغها مصاف الدول المتقدمة، فوجدوا ضالتهم في الاقتباس من البلدان المتقدمة، ولتحقيق ذلك لا بد لهم من تعلم اللغات الأجنبية، وقد تأثر المفكرون المعاصرون بسابقيهم من مفكري عصر النهضة العربية، فأكدوا الأمر ذاته.

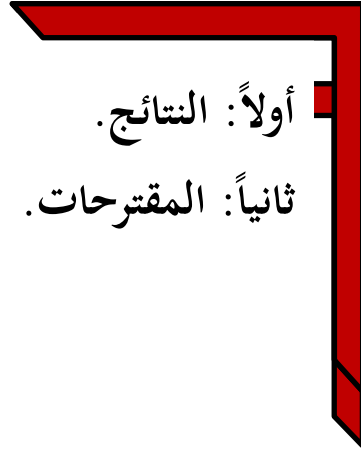
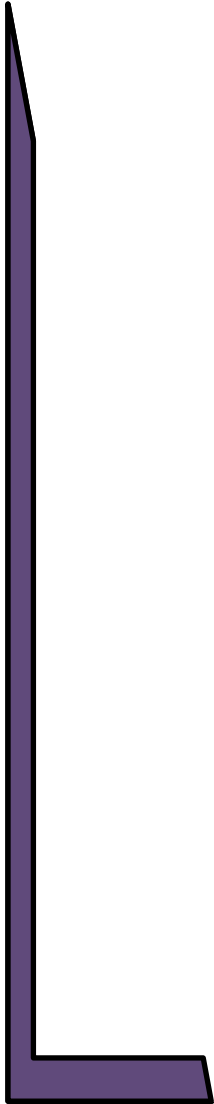
أما المجال الثالث الذي ظهر فيه أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي المعاصر في سورية، هو **نظام الفتوة** الذي أوجده المربي العربي المعاصر ساطع الحصري، متأثراً بنظام المدارس العسكرية التي كانت سائدة في بلاد الشام في عصر النهضة العربية.

والمجال الرابع الذي ظهر فيه هذا الأثر هو **تعليم المرأة**، حيث أدرك مفكرو عصر النهضة، أن العرب لن يتقدموا ما لم يتم تحرير المرأة من الجهل، ومشاركتها الرجل في جميع مجالات الحياة، وتأثر بهم المفكرين المعاصرين في الجمهورية العربية السورية، فنادوا بهذا الأمر وعملوا على تحقيقه.

هذه هي أهم المجالات التي ظهر فيها، أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في بلاد الشام، في الفكر التربوي العربي المعاصر في الجمهورية العربية السورية.

النتائج والمقترحات

أولاً: النتائج.
ثانياً: المقترحات.



النتائج والمقترحات

أولاً: النتائج:

لقد خرج الباحث في نهاية هذا البحث بجملة من الاستنتاجات أهمها:

1. أثرت الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية في الفكر التربوي الذي ساد في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، فعلى سبيل المثال أدت سياسة الاحتلال العثماني الاستبدادية إلى التأكيد على الحرية، وأدت سياسة التتريك، ومحاولة الأتراك طمس الهوية العربية إلى ظهور فكر تربوي قومي بامتياز، وأدت الحرب الأهلية التي اندلعت في جبل لبنان وامتد تأثيرها إلى دمشق عام 1277هـ/ 1860م، إلى التركيز على الوحدة الوطنية، كما أدى الجهل وانحدار الأخلاق إلى التركيز على العلم والأخلاق وربطهما مع بعضهما لأن العلم بدون أخلاق لا قيمة له... الخ.
- لذلك يمكن القول إن الفكر التربوي الذي ظهر في بلاد الشام على يد مفكري عصر النهضة العربية، كان رد فعل على الواقع السياسي والاقتصادي والاجتماعي والفكري والتربوي التعليمي الذي عاشته بلاد الشام، خلال عهد الاحتلال العثماني (922-1337هـ/ 1516-1918م)، ولذلك فقد جاء فكراً تربوياً متقدماً، ولا يقل أهمية عن الفكر التربوي الذي ظهر في أوروبا على يد مفكري عصر النهضة الأوروبية، وكان رد فعل على الواقع الذي عاشته أوروبا في العصور الوسطى.
2. وجد في بلاد الشام في عصر النهضة العربية أنواعاً عديدة من التعليم هي: التعليم التقليدي، والرسمي، والأهلي، والأجنبي، والوطني الطائفي. وكان لكل نوعٍ من أنواع التعليم المذكورة مناهجه وطرائق تدريسه الخاصة.
3. لم يتم الإصلاح التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة العربية وفق الترتيب المنطقي الذي يقضي بإصلاح التعليم من الأدنى إلى الأعلى ومن الحياة المدنية إلى الحياة العسكرية، بل تم وفق الترتيب العملي الذي فرضته ضرورات الحياة السياسية والاجتماعية، أي أنه تم من الأعلى إلى الأدنى ومن الحياة العسكرية إلى الحياة المدنية.
4. إن التعليم الرسمي في العهد العثماني يعد أساساً للتعليم الرسمي القائم في سورية في الوقت الحاضر، فالبصمات التي خلفها التعليم في العهد العثماني لازالت آثارها ماثلة في الحياة التعليمية حتى الوقت الحاضر.

5. ركز مفكرو عصر النهضة العربية على اللغة والتاريخ العربيين، واعتبروهما أساس وجود العرب، وهويتهم القومية، وضمان بقائهم، لذلك يمكن القول إن الفكر التربوي القومي العربي، ظهر في عصر النهضة العربية.
6. أكد مفكرو عصر النهضة العربية على ضرورة الاقتباس من الدول المتقدمة، ولكنهم أكدوا على ضرورة ألا يكون الاقتباس مجرد تقليداً أعمى للغرب، بل يجب أن يكون صادراً بالدرجة الأولى عن الحاجة لمواكبة التطور والتجديد في ميدان العلوم، وملبياً لها، مع الحفاظ على الهوية القومية للعرب.
7. طالب مفكرو عصر النهضة العربية، العرب بتعلم اللغات الأجنبية الحية، إذا ما أرادوا التقدم والتطور، وللحاق بركب الأمم المتقدمة، واقتباس علومها ومعارفها.
8. أكد مفكرو عصر النهضة العربية على أهمية العلم، وضرورة ربطه بالأخلاق، لأن العلم بدون أخلاق لا قيمة له.
9. جاء عبد الرحمن الكواكبي بفلسفة تربوية متقدمة لا تقل أهمية عن فلسفة التربية العالمية.
10. أكد طاهر الجزائري على دور المعلم في العملية التعليمية، وقدم له عدة نصائح في مجال طرائق التدريس، أهمها:
- إعطاء التلاميذ ما يتناسب مع مداركهم.
 - إتباع طريقة التدرج في إعطاء الدروس.
 - الانتقال من الكل إلى الأجزاء.
 - تحضير الدروس.
 - عدم الإطالة في شرح الدرس.
 - ترغيب التلاميذ فيما يتعلمون.
 - الابتعاد عن وسائل الترهيب، وعن إيقاع التنافس بين التلاميذ.
 - الابتعاد عن إجهاد التلاميذ بكثرة الدروس.
11. أكد مفكرو عصر النهضة العربية على أهمية تعليم المرأة، وذكروا فوائد تعليمها بالنسبة لها ولزوجها ولأولادها، وبيّنوا أضرار جهلها، كما وضع البستاني برنامجاً خاصاً بتعليم المرأة، لم يسبقه إليه أحد من قبل.
12. ظهر أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية، في عدة مجالات، كان أهمها: التربية القومية، حيث ركز المفكرون التربويون المعاصرون في سورية

(ساطع الحصري، وجميل صليبا، وقسطنطين زريق)، على اللغة والتاريخ العربيين، واعتبروهما أهم عناصر القومية العربية، وهذا ما أكد عليه مفكرو عصر النهضة العربية سابقاً. كما ظهر الأثر أيضاً، في مجالات الاقتباس من الدول المتقدمة وتعلم اللغات الأجنبية الحية، ونظام التربية العسكرية (الفتوة)، وتعليم المرأة، وغيرها.

13. يعود نظام الفتوة الذي أدخله ساطع الحصري، إلى نظام المدارس العسكرية الذي ظهر لأول مرة في بلاد الشام في عهد الحكم المصري لها بين عامي (1247-1256هـ/1831-1840م).

ثانياً: المقترحات:

1. زيادة الاهتمام بدراسة الفكر التربوي العربي في القرون الماضية، من أجل فهم المشكلات التربوية الحالية، ومعرفة جذورها، وإيجاد الحل لها، فالفكر التربوي هو سلسلة متصلة الحلقات، وكل حلقة متصلة بالحلقة السابقة لها.
2. زيادة الاهتمام بالفكر التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، لأنه أساس التربية الحالية، فالنظام التربوي الحالي في الجمهورية العربية السورية، يعود بجذوره إلى أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين.
3. إجراء دراسات تسلط الضوء على الجذور التاريخية لكل مشكلة من المشكلات التربوية الحالية، من أجل فهمها وإيجاد حل لها. ومعرفة مصدر كل مكون من مكونات النظام التربوي الحالي في الجمهورية العربية السورية.
4. إجراء دراسات مقارنة بين المفكرين العرب الذين عاشوا في عصر النهضة العربية (البستاني والكواكبي والجزائري)، والمفكرين الأوروبيين الذين عاصروهم (سبنسر وهربرت)، لإثبات أهمية وقيمة الفكر التربوي العربي بالنسبة للفكر التربوي العالمي.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية.

ثانياً: الدوريات.

ثالثاً: المواقع الالكترونية.

رابعاً: المراجع الأجنبية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1. أبيض، ملكة. (2012). التربية في الوطن العربي - منظور قومي تاريخي. دمشق: مطابع وزارة الثقافة، الهيئة العامة السورية للكتاب.
2. إلياس، جوزيف. (1983). تطور الصحافة السورية في مائة عام (1865-1965)، ط1. بيروت: دار النضال.
3. الأمير، مسرة. (1977). ساطع الحصري والتربية - دراسة لآراء الحصري التربوية وأعماله وأثره في التربية المعاصرة. دمشق: جامعة دمشق، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.
4. الأنصاري، محمد جابر. (1996). الفكر العربي وصراع الأضداد، ط1. عمان: دار الفارس.
5. انطونيوس، جورج. (1962). يقظة العرب - تاريخ حركة العرب القومية. ترجمة: ناصر الدين الأسد وإحسان عباس، تقديم: نبيه فارس. بيروت: دار العلم للملايين.
6. برج، محمد عبد الرحمن. (1988). ساطع الحصري. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
7. برّو، توفيق. (د.ت). القومية العربية في القرن التاسع عشر. دمشق: مطابع وزارة الثقافة والإرشاد القومي.
8. بيهم، محمد جميل. (1950). الحلقة المفقودة في تاريخ العرب، ط1. القاهرة: مطبعة البابي الحلبي.
9. الباني، محمد سعيد. (1920). تنوير البصائر بسيرة الشيخ طاهر. دمشق: مطبعة الحكومة العربية السورية.
10. البستاني، بطرس. (1990). نفيير سورية، ط1. بيروت: دار الفكر.
11. البستاني، بطرس. (1990). الجمعية السورية للعلوم والفنون - 1847-1852. بيروت: دار الحمراء للطباعة والنشر.

12. البستاني، بطرس. (1869). خطاب في الهيئة الاجتماعية والمقابلة بين العوائد العربية والإفريقية. بيروت: مطبعة المعارف.
13. البغدادي، أديب التقي. (1337هـ). مناهج التربية والتعليم. دمشق: مطبعة المفيد.
14. جاد الرب، حسام الدين. (2005). جغرافية العالم العربي، القاهرة: دار العلوم.
15. جحا، فريد. (1988). الحياة الفكرية في حلب (في القرن التاسع عشر)، ط1. دمشق: الأهلي للطباعة والنشر والتوزيع.
16. الجزائري، طاهر. (1321هـ). إرشاد الألباء إلى طريقة تعليم ألف با. بيروت.
17. جيوشي، فاطمة. (2004). فلسفة التربية. حمص: منشورات جامعة البعث.
18. الحاج، خالد. (1989). أعلام التربية والمربين من القدماء والمحدثين، ط1. عمان: حقوق الطبع محفوظة للمؤلف.
19. الحجاجي، حسن. (1988). الفكر التربوي عند ابن القيم، ط1. جدة: دار حافظ.
20. حسين، طه. (د. ت). في الأدب الجاهلي. دن: دم.
21. الحصري، ساطع. (1924). دروس في أصول التدريس، ط1. بغداد: مطبعة دار السلام.
22. الحصري، ساطع. (1949)، حولىة الثقافة العربية. السنة الأولى، القاهرة: جامعة الدول العربية. مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر.
23. الحصري، ساطع. (1960). البلاد العربية والدولة العثمانية، ط2. بيروت: دار العلم للملايين.
24. الحصري، ساطع. (1985). آراء وأحاديث في الوطنية والقومية، ط2. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
25. الحصري، ساطع. (1985). في اللغة والأدب وعلاقتها بالقومية. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
26. الحصري، ساطع. (1944). آراء وأحاديث في التربية والتعليم. القاهرة: مطبعة الرسالة.
27. الحصري، ساطع. (1985). أحاديث في التربية والاجتماع. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

28. الحصري، ساطع. (1958). آراء وأحاديث في اللغة والأدب، ط1. بيروت: دار العلم للملايين.
29. الحصري، ساطع. (1985). أحاديث في التاريخ والاجتماع. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
30. الحصري، ساطع. (1985). محاضرات في نشوء الفكرة القومية، ط2. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
31. الحكيم، يوسف. (1966). سورية والعهد العثماني. بيروت: المطبعة الكاثوليكية.
32. الحكيم، يوسف. (1980). سورية والعهد العثماني، ط2. بيروت: دار النهار.
33. خاطر بك، محمود. (د-ت). مئة حديث وحديث من أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم، دم، المطبعة النموذجية.
34. الخطيب، عدنان. (1971). الشيخ طاهر الجزائري رائد النهضة العلمية في بلاد الشام وأعلام من خريجي مدرسته. القاهرة: معهد البحوث والدراسات العربية، مطبعة الجبلاوي.
35. الخطيب، محمد كامل. (2001). تكوين النهضة العربية - 1800 - 2000، ط1. دمشق: مطبعة اليازجي.
36. الخزاعلة، محمد؛ وآخرون. (2012). تطور الفكر التربوي. عمان: دار صفاء.
37. خلف الله، محمد. (د.ت). الكواكبي - حياته وآراؤه. القاهرة: مكتبة العرب.
38. خوري، يوسف قزما. (1995). رجل سابق لعصره المعلم - بطرس البستاني 1819-1883. بيروت: دار بيسان، المعهد الملكي للدراسات الدينية.
39. الخوري، انطوان. (1964). أعلام التربية - حياتهم آثارهم. بيروت: دار الكتاب اللبناني.
40. الخياط، محي الدين. (1328هـ). دروس التاريخ الإسلامي. بيروت: المطبعة العصرية.
41. داية، جان. (1981). المعلم بطرس البستاني - دراسة ووثائق، ط1. بيروت: دار المشرق، منشورات مجلة فكر، سلسلة فجر النهضة.
42. الدبّاع، عائشة. (2007). الحركة الفكرية في حلب في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين، ط2.

43. دروزة، محمد عزة. (1993)، مذكرات محمد عزة دروزة - سجل حافل بمسيرة الحركة العربية والقضية الفلسطينية خلال قرن من الزمن 1305-1404هـ/ 1887-1984م، ط1. ج1. بيروت: دار الغرب الإسلامي.
44. درويشة، أحمد. (1957). حياة الشيخ طاهر الجزائري. دمشق: مطابع دار الفكر الإسلامي.
45. الدّوري، عبد العزيز. (1978). الجذور التاريخية للقومية العربية. د.ن. د.م.
46. رحمة، أنطوان. (2006). التربية العامة (2). دمشق: منشورات جامعة دمشق.
47. الزركلي، خير الدين. (2002). الأعلام - قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين، ج2+ج3، ط15، بيروت: دار العلم للملايين.
48. زريق، قسطنطين. (1957). أي غد؟ دراسات لبعض بواعث نهضتنا المرجوة، ط1. بيروت: دار العلم للملايين.
49. زريق، قسطنطين. (1940). الوعي القومي - نظرات في الحياة القومية المتفتحة في الشرق العربي، ط2. بيروت: دار المكشوف.
50. زيدان، جرجي. (د.ت). تراجم مشاهير الشرق في القرن التاسع عشر، ج2. بيروت: دار مكتبة الحياة.
51. السكيف، ماري. (2010). الامتيازات الأجنبية وانعكاساتها الاقتصادية والاجتماعية على سورية (بلاد الشام) في النصف الثاني من القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين. دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.
52. السلطي، عيد سالم. (1914). أصول التربية والتعليم. بيروت: المطبعة العلمية ليوسف صادر.
53. شالاتي، لينا. (1988). تعريب التعليم في جامعة دمشق 1918-1986م. دمشق: جامعة دمشق، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.
54. صارم، أحمد. (1987). التربية القومية في نتاج زكي الارسوزي. دمشق: جامعة دمشق، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.

55. صباغ، ليلي. (1999). معالم الحياة الفكرية في الولايات العربية في العصر العثماني. وهو بحث ضمن كتاب الدولة العثمانية تاريخ وحضارة. استانبول: منظمة المؤتمر الإسلامي، مركز الأبحاث للتاريخ والفنون والثقافة الإسلامية باستانبول.
56. صباغ، ليلي. (2000). تاريخ العرب الحديث والمعاصر. حمص: جامعة البعث.
57. صليبا، جميل. (1958). محاضرات في الاتجاهات الفكرية في بلاد الشام وأثرها في الأدب الحديث. القاهرة: معهد الدراسات العربية العالية، جامعة الدول العربية، المطبعة الكمالية.
58. صليبا، جميل. (1962). مستقبل التربية في الشرق العربي. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
59. صليبا، جميل. (1967). مستقبل التربية في العالم العربي، ط2. بيروت: منشورات عويدات.
60. صليبا، جميل. (1969). اتجاهات النقد الحديث في سورية. القاهرة: جامعة الدول العربية، معهد البحوث والدراسات العربية.
61. صليبا، جميل. (1982). المعجم الفلسفي بالألفاظ العربية والفرنسية والانكليزية واللاتينية. بيروت: دار الكتاب اللبناني.
62. صليبا، جميل. (د.ت.). الإنتاج الفلسفي خلال المائة السنة الأخيرة في العالم العربي - الفلسفة العامة وفلسفة العلوم. د.م، د.ن.
63. صليبا، جميل. (1969). مشاهير الرجال في التربية العربية الحديثة. بيروت: معهد التربية - الأونروا - يونسكو.
64. طربين، أحمد. (1983). ملامح التغيير الاجتماعي في بلاد الشام في القرن التاسع عشر من خلال "تفحة البشام" للشيخ محمد عبد الجواد القاياتي. بيروت: معهد الإنماء العربي.
65. ظبيان، نشأة. (1998). النثر الأدبي الحديث في سوريا من القرن التاسع عشر حتى الاستقلال 1850-1946م. دمشق: دار التقدم.

66. العبد الله، لطوف. (2004). تطور الفكر التربوي في خطط المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم منذ عام 1970 وحتى عام 2002. تونس: جامعة تونس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة.
67. عثمان، عبد الجبار. (1980). التعليم الرسمي والتقليدي والأهلي عند المسلمين في بلاد الشام، ما بين 1878-1920. دمشق: جامعة دمشق، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، رسالة ماجستير غير منشورة.
68. عروسي، سهيل. (2003). دراسة في إشكالية الثنائيات في الثقافة العربية - عبد الرحمن الكواكبي نموذجاً. دمشق: منشورات اتحاد الكتاب العرب.
69. عطية، نعيم. (1966). معالم الفكر التربوي في البلاد العربية في المئة السنة الأخيرة. بحث مقدم إلى مؤتمر هيئة الدراسات العربية. المنعقد في الجامعة الأميركية في بيروت في تشرين الثاني 1966.
70. العقاد، عباس محمود. (1959). الرحالة "كاف" عبد الرحمن الكواكبي. القاهرة: مطبوعات المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية.
71. العلاف، أحمد حلمي. (1983). دمشق في مطلع القرن العشرين، ط2. تحقيق: علي نعيمة. دمشق: دار دمشق للطباعة والنشر.
72. عمر، عمر. (1985). تاريخ المشرق العربي (1516-1966). بيروت: دار النهضة العربية.
73. عوض، عبد العزيز محمد. (1969). الإدارة العثمانية في ولاية سورية 1864-1914م. القاهرة: دار المعارف بمصر.
74. فايق، طلعت عبد الحميد. (1986). دراسة تحليلية للفكر التربوي في مصر من 1952 حتى 1970. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
75. الفحام، شاكرا. (1977). ساطع الحصري في ذكرى ميلاده المئوية، ضمن كتاب ساطع الحصري في كفاحه القومي والتربوي. دمشق: مطبوعات المجلس الأعلى للعلوم.
76. قاسمية، خيرية. (1971). الحكومة العربية في دمشق بين 1918-1920. مصر: دار المعارف.

77. قباني، محمد. (1996). الدكتور قسطنطين زريق: ثلاث شهادات، ضمن كتاب قسطنطين زريق 65 عاماً من العطاء. تحرير: أنيس صايغ. بيروت: مكتبة بيسان للنشر والتوزيع.
78. قجة، محمد. (2002). الإصلاح الاجتماعي والتربوي عند الكواكبي. بحث مقدم إلى المؤتمر الذي عقد في المركز الثقافي الملكي في عمان، ما بين 15-17 أكتوبر 2002م. بعنوان حركة الإصلاح في العصر الحديث - عبد الرحمن الكواكبي نموذجاً.
79. القلا، فخر الدين؛ وناصر، يونس. (2000-2001). أصول التدريس. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
80. قوطرش، خالد. (2000). التعليم في سورية نشأته وتطوره، ط1. دمشق: دار الفكر.
81. القيس، فايز. (2005). أثر المعلم بطرس البستاني في النهضة الوطنية في لبنان، ط1. بيروت: دار الفارابي.
82. كباره، نزيه. (1994). عبد الرحمن الكواكبي حياته وعصره وآراؤه، ط1. طرابلس، لبنان: دار جروس برس.
83. كرد علي، محمد. (1970). خطط الشام. ج3، ط2. بيروت: دار العلم للملايين.
84. كرد علي، محمد. (1984). كنوز الأجداد، ط2. دمشق: دار الفكر.
85. كرد علي، محمد. (1949). المذكرات، ج3. دمشق: مطبعة الترقى.
86. كرد علي، محمد. (1971). خطط الشام، ج5+6، ط3. بيروت: مطابع دار القلم.
87. الكواكبي، عبد الرحمن. (1991). طبائع الاستبداد ومصارع الاستعباد، ط3. بيروت: دار الشرق العربي.
88. الكواكبي، عبد الرحمن. (1996). أم القرى، ط5. بيروت: دار الشرق العربي.
89. لطفي، محمد قدري. (1989). عبد الرحمن الكواكبي 1271-1320هـ-1854-1902م، بحث نشر ضمن كتاب بعنوان "من أعلام التربية العربية الإسلامية"، المجلد الرابع. مكتب التربية العربي لدول الخليج.
90. لوقا، اسكندر. (1976). الحركة الأدبية في دمشق 1800 . 1918. دمشق: مطابع ألف باء الأديب.

91. المحافظة، علي. (1975). الاتجاهات الفكرية عند العرب في عصر النهضة 1798 .
1914م -الاتجاهات الدينية والسياسية والاجتماعية والعلمية. بيروت: الأهلية للنشر
والتوزيع.
92. مظفر، هزاع. (1996). الفكر التربوي القومي عند قسطنطين زريق. دمشق: جامعة
دمشق، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.
93. المقدسي، أنيس. (1982). الاتجاهات الأدبية في العالم العربي الحديث، وهي دراسات
تحليلية للعوامل الفعالة في النهضة العربية الحديثة ولظواهرها الأدبية الرئيسية، ط7.
بيروت: دار العلم للملايين.
94. المنوفي، محمد. (2002). فلسفة الكواكب التربوية لمواجهة الاستبداد. بحث مقدم إلى
المؤتمر الذي عقد في المركز الثقافي الملكي في عمان، ما بين 15-17 أكتوبر
2002م. بعنوان حركة الإصلاح في العصر الحديث - عبد الرحمن الكواكبي نموذجاً.
95. موسى، منير مشابك. (1995). الفكر السياسي العربي في العصر الحديث - سوريا من
القرن التاسع عشر حتى عام 1918، ط2. طرابلس، لبنان: منشورات مكتبة السائح.
96. موشيلي، عبد الله. (1977). ساطع الحصري - مؤلفات. ضمن كتاب ساطع الحصري في
كفاحه القومي. دمشق: مطبوعات المجلس الأعلى للعلوم.
97. ناجي، زهير. (1977). تطور التربية في القطر العربي السوري منذ مطلع القرن التاسع
عشر وحتى نهاية الخطة الخمسية الثانية 1970. وهي محاضرة أعدت لإلقائها في دورة
موظفي التخطيط في المحافظات ما بين (11-6-1977 / 10-7-1977). الجمهورية
العربية السورية: وزارة التربية، إدارة التدريب.
98. ناجي، زهير. (1977). تعليم التاريخ -دراسة مقارنة في الأهداف والطرائق والمناهج
ومكانة التاريخ في إعداد المواطن. دمشق: جامعة دمشق، كلية التربية، رسالة ماجستير
غير منشورة.
99. ناصر، محمد. (1986). الفكر التربوي العربي وإمكانيات تصديده للصراع العربي
الإسرائيلي. بحث مقدم للمؤتمر المنعقد في كلية التربية بجامعة الكويت بعنوان "الأبعاد
التربوية للصراع العربي الإسرائيلي وقائع المؤتمر العلمي الذي نظّمته كلية التربية
بجامعة الكويت"، ط1. بيروت.

100. نخل، جورج. (1996). أعلام من لبنان - بطرس البستاني (1819-1883). لبنان، طرابلس: دار الشمال.
101. نصر الله، إلياس. (1986). المربي العربي المعاصر جميل صليبا - حياته أعماله - فكره التربوي. دمشق: جامعة دمشق، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة.
102. نصّور، أديب. (1966). مقدمة لدراسة الفكر السياسي العربي في مائة عام (1850-1948). بحث مقدم إلى مؤتمر هيئة الدراسات العربية، المنعقد في الجامعة الأمريكية في بيروت في تشرين الثاني 1966.
103. النصولي، أنيس. (1985). أسباب النهضة العربية في القرن التاسع عشر. تحقيق: عبد الله الطباع. بيروت: دار ابن زيدون.
104. نوفل، نعمة الله نوفل. (1301هـ). الدستور، المجلد الثاني. بيروت: المطبعة الأدبية.
105. يوسف، إلهام (2005)، الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في حلب ما بين 1256-1293هـ / 1840 - 1876م. دمشق: جامعة دمشق، كلية الآداب، رسالة دكتوراه غير منشورة.

ثانياً: الدوريات:

1. أحمد، محمد. (2011). الحياة الثقافية في دمشق في العصر العثماني (1876-1918). مجلة جامعة دمشق، المجلد، 27. العددان الأول والثاني، دمشق.
2. اسماعيل، حكمت. (2003). ظهور الوعي القومي في (بلاد الشام) من أواخر القرن التاسع عشر وحتى الحرب العالمية الأولى. مجلة دراسات تاريخية، العددان، 83-84، دمشق.
3. البستاني، بطرس. (1870). المدرسة الوطنية. مجلة الجنان، ج1، بيروت.
4. البستاني، بطرس. (1873). المدرسة الوطنية. مجلة الجنان، ج4، بيروت.
5. حامد، رائد. (2008). الدكتور جميل صليبا 1902-1976. مجلة المعلم العربي، السنة الحادية والستون، العدد الأول ربيع 2008.
6. الريماوي، سهيلة. (1982). صفحات من تاريخ الجمعيات في بلاد الشام، 1850-1908 من الجمعيات العلمية إلى الجمعيات السياسية. مجلة دراسات تاريخية، العدد 7، دمشق.

7. الريماوي، سهيلة. (1986). عبد الرحمن الكواكبي - دراسة في فكره السياسي. مجلة دراسات تاريخية، العددان 23 و24، دمشق.
8. صالح، حبيب محمود. (1998). البعثات التبشيرية الأرثوذكسية الروسية في بلاد الشام (سورية وفلسطين) 1840-1914. مجلة دراسات تاريخية، العددان 65 و66، دمشق.
9. عامر، محمود. (2005). حركة الإصلاح في الدولة العثمانية. مجلة دراسات تاريخية، العددان 91-92 أيلول. كانون الأول، دمشق.
10. محمد، نجاح. (2006). وقفة جديدة عند سورية - الشام في عهد دولة محمد علي (1247-1831/1256-1840). مجلة دراسات تاريخية، العددان 93 و94 آذار، حزيران، دمشق.
11. نعيصة، يوسف. (1992). تجارة دمشق في النصف الأول من القرن التاسع عشر. مجلة دراسات تاريخية، العددان 41 و42، دمشق.

ثالثاً: المواقع الالكترونية:

<http://www.qenshrin.com/details>.

<http://www.Al-hakawat.net/Arabic/arabpers/lit41.asp>.

رابعاً: المراجع الأجنبية:

1. Iuk. H.(I936). **The making of modern Turkey**.london.
2. Commins. D.D.(I990).**Islamic Reform polities and social changein late ottoman Syria**.Oxford university press.

ملخص البحث باللغة العربية

يتناول هذا البحث الفكر التربوي في بلاد الشام في عصر النهضة العربية وأثره في الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية، وقد اشتمل على خمسة فصول. وقد خصص الفصل الأول للتعريف بمشكلة البحث وأهميته وأهدافه وأسئلته ومنهجه ومصطلحاته والدراسات السابقة.

وأما الفصل الثاني فقد خصص للبحث في الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية السائدة في بلاد الشام في عصر النهضة العربية، وتوصل الباحث في نهاية هذا الفصل إلى أن الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية بدأت تشهد تقدماً تدريجياً في عصر النهضة العربية، بعد فترة التخلف التي شهدتها خلال القرون الثلاث السابقة، وظهر الاتجاه القومي العربي بشكل واضح في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين من خلال الجمعيات السياسية والأدبية، التي مهدت لقيام الثورة العربية الكبرى عام 1335هـ/1916م التي نجحت في تحرير بلاد الشام من الاحتلال العثماني، وقيام حكم عربي في دمشق عام 1337هـ/1918م.

كما توصل إلى أن هذا التقدم في مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية انعكس على الحياة الفكرية، فقد شهدت بلاد الشام في عصر النهضة العربية تقدماً وازدهاراً فكرياً كبيراً لم تشهده خلال القرون الثلاث السابقة، حيث ظهرت الطباعة والصحافة والمكتبات والجمعيات العلمية والأدبية والمسرح، كما ظهر العديد من الأدباء والمفكرين كأحمد فارس الشدياق وبيطرس البستاني وناصر اليازجي وابنه إبراهيم وعبد الحميد الزهراوي وعبد الرحمن الكواكبي وطاهر الجزائري وغيرهم. وكان لكل مظهر من مظاهر النهضة العربية هذه دور كبير في إحياء التراث العربي، وإيقاظ الشعور القومي العربي، مما ساعد على نمو وتطور حركة النهضة العربية.

أما الفصل الثالث فقد خصص للبحث في تطور التربية والتعليم في بلاد الشام في عصر النهضة العربية.

حيث وجد في بلاد الشام في عصر النهضة العربية عدة أنواع من المدارس، وكانت المناهج وطرائق التدريس والكتب المدرسية والنظام المدرسي والإدارة المدرسية، تختلف من نوع إلى آخر، وأقدم هذه المدارس، هي المدارس التقليدية التي اهتمت بتدريس العلوم الدينية وأهملت العلوم الأخرى مثل الرياضيات والفلسفة، والمدارس الرسمية بنوعها العسكري والمدني، التي اهتمت بتدريس اللغة والتاريخ

التركيبين، وأهملت اللغة والتاريخ العربيين، والمدارس الوطنية الطائفية التي اهتمت باللغة والتاريخ العربيين، ولكنها أدت إلى تعزيز الشعور بالطائفية، والمدارس الأجنبية فقد عملت على تشويه التاريخ العربي والتمهيد للاستعمار، ولكنها جاءت بمنهاج وطرائق تدريس حديثة. ورداً على المدارس الآتفة الذكر ظهرت المدارس الأهلية التي اهتمت باللغة والتاريخ العربيين، كما اهتمت بالعلوم الدينية، واقتبست بعض هذه المدارس طرائق تدريس أوربية حديثة. وفي عام 1337هـ / 1918م قامت حكومة عربية في دمشق بزعامة فيصل ابن الشريف حسين، عملت على تعريب التعليم وإصلاحه. وتوصل الباحث في نهاية هذا الفصل إلى أن التعليم في عصر النهضة العربية يعتبر أساس التعليم الحالي في سورية، كما توصل إلى أن الواقع التربوي والتعليمي، رغم الكثير من التحسن الذي شهده في عصر النهضة العربية، إلا أنه بقي دون الغاية المرجوة.

أما **الفصل الرابع** فقد خصص للبحث في الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية (بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري)، حيث قام الباحث بدراسة حياة كل منهم، ومؤلفاته، وفكره التربوي. وقد توصل الباحث في نهاية هذا الفصل إلى أن الفكر التربوي الذي جاء به مفكرو عصر النهضة العربية هو فكر متقدم ومتطور. وإن مفكري عصر النهضة العربية قد سبقوا عصرهم وقدموا حلولاً للكثير من المشكلات التربوية التي ما تزال نعاني منها حتى الوقت الحاضر. فأكدوا على ضرورة التمسك باللغة والتاريخ العربيين، مبيّنين فضل الحضارة العربية على الحضارات العالمية الأخرى، كما أكدوا ضرورة تعليم المرأة، وتعلم اللغات الأجنبية الحية، لكي يستطيع العرب الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في جميع مجالات الحياة، وأكدوا أهمية وضرورة اقتران العلم بالأخلاق، وبحثوا في مختلف القضايا التربوية كالمناهج وطرائق التدريس وفلسفة التربية وأهدافها. كما أجرى الباحث في نهاية هذا الفصل مقارنة ما بين الفكر التربوي عند أبرز مفكري عصر النهضة العربية (بطرس البستاني، وعبد الرحمن الكواكبي، وطاهر الجزائري)، وتوصل إلى أن فكرهم جاء متشابهاً في أغلب الأحيان، ومتكاملاً أحياناً أخرى.

أما **الفصل الخامس** فقد خصص للبحث في أثر الفكر التربوي في عصر النهضة العربية في الفكر التربوي العربي المعاصر في سورية، حيث قام الباحث بالتعريف بالفكر التربوي العربي المعاصر في سورية في القرن العشرين، واختار أبرز المفكرين الذين عاشوا في سورية في القرن العشرين (ساطع

الحصري، وجميل صليبا، وقسطنطين زريق) لتتبع أثر الفكري التربوي في عصر النهضة العربية في فكرهم التربوي، وتوصل الباحث إلى أن هذا الأثر قد ظهر في عدة مجالات أهمها:

- 1- في مجال التربية القومية.
- 2- في مجال الاقتباس وتعلم اللغات الأجنبية.
- 3- في مجال تعليم المرأة.
- 4- في مجال التربية العسكرية (الفتوة).

حيث أكد مفكرو عصر النهضة العربية على هذه النقاط كشرط أساسي لتقدم العرب وتحرير بلادهم من كل أشكال السيطرة الأجنبية، وتأثر بهم المفكرون المعاصرون، فأكدوا على النقاط ذاتها. وفي الخاتمة عرض الباحث الاستنتاجات والمقترحات.

Syrian Arab Republic

Damascus University

Faculty of Education

Department of Comparative Education



*The Educational Thought of The Levant in
The Arabian Renaissance And Its Effect in
The Modern Educational Arabian Thought*

*A Thesis Submited For Fulfillment of the Requirements for
MasterDegree of Comparative Educational Administration*

Prepared By

Raed Nouman Saaed

Supervision

Dr. Lina Shalaty

A Doctor in Department of Comparative Education

Damascus: $\frac{1434-1435H-A}{2013-2014C-A}$

Summary

This research deals with educational thought in the Levant in the Arab Renaissance and its impact on contemporary Arab educational thought in Syria, has included five chapters. **The first chapter** was devoted to the problem of definition and importance of research and its objectives, questions and methodology, terminology and previous studies.

The second chapter has been allocated for research in the political, economic, social and intellectual prevailing in the Levant in the era of Arab renaissance, and reached a researcher at the end of this chapter that the political, economic, social and intellectual began to improve gradually in the era of Arab renaissance, after a period of defaults experienced through the centuries three earlier, and appeared direction the Arab nationalist clearly in the late nineteenth century and early twentieth century through political associations, literary, which paved the way for the establishment of the Great Arab Revolt in 1335 AH / 1916, which succeeded in liberating the Levant from the Ottoman occupation, and the establishment of the rule of Arabic in Damascus in 1337 AH / 1918 m.

He also concluded that this development in the areas of social, economic and political life had an impact on the intellectual life. So Levant witnessed in the era of Arab Renaissance a huge development and intellectual success which Levant did n't witness during the previous three centuries, where the printing, press, libraries and literary and scientific associations and theatre appeared. In addition to many thinkers such as (Ahmed Fares AL shediak, Boutros Albustani, Naseef ALiazgi and his son Ibrahm, Abdelhameed ALzahrawi, Abdelrahman ALkawakebi and Taher ALgazairi) and others. And every aspect of the Arab Renaissance aspects had an important role in refreshing the Arabic culture and awakening the Arab nationalist sense which helped in growing and development of the Arab Renaissance.

The third chapter is devoted to research in the development of education in the Levant in the Arab Renaissance.

It was found in the Levant in the era of the Arab renaissance several types of schools, the curricula and teaching methods and textbooks and the school system and school management, vary from one type to another, and the oldest of these schools are traditional schools, which focused on teaching religious sciences and neglected other sciences, such as mathematics and philosophy, and public schools both types of military and civil, which focused on teaching the

language, history, Turkish, and neglected the language and history, Arabian and national schools sectarianism, which focused on language and history, Arabian but it led to promote a sense of sectarianism, and foreign schools have worked to distort Arab history and the boot of colonization, but came to the Platform and teaching methods modern. In response to the aforementioned schools, private schools emerged, which focused on the two Arab language and history, also focused on the religious sciences, and quoted some of these schools modern European teaching methods. And in 1337 AH / 1918 AD the Arab government in Damascus led by Faisal Sharif Hussein 's son, worked on the Arabization of education and repaired. The researcher found at the end of this chapter that education in the Arab Renaissance is the basis of the current education in Syria, also concluded that the fact in Education, although a lot of improvement witnessed in the Arab Renaissance, but it remained below the desired end.

The fourth chapter devoted to research in educational thought at the most prominent thinkers of the Renaissance English (Boutros AL bustani, and Abdul Rahman AL kawakebi, and Tahir Algazairi), where the researcher has studied the lives of all of them, and his works, and the idea of education. The researcher reached at the end of this chapter that the educational thought which was brought by the Arab Renaissance thinkers he thought advanced and sophisticated. The Arab Renaissance thinkers had preceded their time and provided solutions to many of the educational problems which are still suffering, including up to the present time. They stressed the necessity of keeping on Arabic history and language by showing the effect of Arab civilization on the other international civilizations and they stressed the necessity of woman education and learning the living foreign languages to enable Arabs to benefit from experiences of advanced countries in all areas of life and they stressed the importance of linking science with manners and they searched in different educational issues such as course and teaching methods and the philosophy of education and its purposes. The researcher made in the end of this chapter, a comparison between an educational thought at the most prominent thinkers of the Arab Renaissance (Butros AL Bustani, Abd Alrahman AL Kawakebi and Taher ALgazairi) and he concluded that their thought was often similar and sometimes perfect.

The fifth chapter devoted to discuss the impact of educational thought in the Arab Renaissance in contemporary Arab educational thought in Syria, where the researcher defined the modern educational thought in Syria in the twentieth

century and he choosed the most prominent thinkers who lived in Syria in the twentieth century (Satea AL Husari,Gameel Saleeba and Isstanteen Zrak) to follow the effect of the educational thought in the era of the Arab Renaissance in their educational thought. this effect has appeared in several areas, including:

1. In the field of national education
2. In citation and learning foreign languages
3. In the field of women's education
4. In the field of military education (bully).

He stressed the Arab Renaissance thinkers on these points as a prerequisite for the progress of the Arabs and liberate their country from all forms of foreign domination, and was influenced by their contemporaries thinkers, stressed the same points. At the conclusion researcher conclusions and proposals.