

طه حسين والديمقراطية في نظام التعليم بمصر

فترز شتبات

أسهم طه حسين إسهامات بارزة في التطورات الفكرية والأدبية بمصر الحديثة والوطن العربي. لكن إسهاماته لم تقتصر على الحياتين الفكرية والأدبية؛ بل كانت له إنجازاته المهمة في مجال النظام التربوي والتعليمي المصري. ولم تكن هذه الإنجازات نظرية فقط وفي نطاق التعليم الجامعي؛ بل إن هناك خطوتين أساسيتين في مجال التعليم الابتدائي والإعدادي يعود الفضل فيها إليه بشكلٍ مباشرٍ، وما تزالان ترتبطان باسمه حتى اليوم.

كان دستور العام ١٩٢٣ في مادته التاسعة عشرة قد جعل التعليم الأولى للذكور والإناث إلزامياً، كما أسقط عن كاهل أولياء أمور التلاميذ كل الرسوم المدرسية في مدارس التعليم الأولى، ولكن فهم خلفية هذه المادة المهمة في الدستور يكون علينا أن نقرّر أن التعليم بمصر في ظل الاحتلال البريطاني كان ينقسم إلى قسمين منفصلين: القسم الأول ويتألف من مدارس القرآن التقليدية (كتاتيب) التي تطورت عنها المكاتب العامة. وهي تقدم منهاجاً تعليمياً متواضعاً المقصود به الإخراج من الأمية، ولا يُعدُّ التلميذ لدراساتٍ أعلى. والقسم الثاني ويتألف من المدارس الأولية التي تطلب رسوماً مدرسية معتبة؛ وتقدم منهاجاً تربوياً متغرياً، وتعُدُّ تلاميذتها للمدارس الإعدادية فالتعليم الجامعي. وبذلك تؤهّلهم للدخول في الوظائف العامة بالدولة. وجاء التأكيد على الإلزامية في

التعليم الأولى ليثبت هذا الانقسام في نظام التعليم بالبلاد؛ ولنيل بشكلٍ غير مباشرٍ من أهمية التعليم الشعبي العام. بيد أن ذلك لا يقلل من شأن النص على مبدأ إلزامية التعليم في هذا الوقت المبكر نسبياً. وبخاصةً أن الدستور أعد وأقر وسط تزايد ضغوط ونفوذ الملك والطبقة الأرستقراطية المصرية. إذ كانت الحركة الوطنية المصرية قد بدأت تفقد وحدتها وزخمها وتتفرق في أحزاب متصارعةٍ؛ فلم يملّ الوطنيون من الوزن السياسي ما يسمح بالمضي إلى أبعد من ذلك. على أن الأفكار الليبرالية كانت من جهةٍ ثانيةٍ قد انتشرت بين النخبة كاسبةً من النفوذ والتأثير ما حال دون تجاهل ديمقراطية التعليم من جانب واضعي الدستور؛ هذا وإن يكن التطبيق قد أحاط بمحترزاتٍ كثيرة. وهكذا فإن مبدأ إلزامية التعليم الأولى أقر بدون معارضة تقريباً لدخوله ضمن المثل الديمقراطي آنذاك بل إن لجنة إعداد الدستور آنذاك فكرت عند صياغة المادة رقم ١٩ منه في أن تجعل التعليم مجانيًّا في كل المراحل لولا أن ذلك بدا غير ممكن من الناحية المالية^(١). وانقضت سنوات بعد ذلك في مناقشة كيفيات التطبيق حيث برزت اتجاهاتٌ محافظَةٌ وشموليَّةٌ وتقديميةٌ في رؤية التعليم وفلسفته. وقد جعل طه حسين نفسه متخدلاً باسم الوطنين النهضويين في هذا السياق من خلال كتابه الصادر عام ١٩٣٨ بعنوان: «مستقبل الثقافة في مصر». ففي الكتاب ربطُ بين رؤى مستجدة هوية مصر واتجاهات ثقافتها المستقبلية، وبين برنامجٍ مقترنٍ للتعليم بالبلاد. جاء في ديباجة البرنامج^(٢): «إن النظام الديمقراطي يجب أن يكفل لأبناء الشعب جميعاً الحياة والحرية والسلم. وما أظنُ الديمقراطية تستطيع أن تكفل غرضاً من هذه الأغراض للشعب إذا قصرت في

Naguib El-Hilali: Report on Educational Reform in Egypt, Cairo (Ministry of Education) 1943, p. 38f. (١)

وانظر عن مناقشةٍ مبكرةٍ في هذا الصدد:

«Sollen Fallachen lesen lernen?»; in Axel Havemann, Baber Johansen (hg.): Gegenwart als Geschichte - Festschrift Fritz Steppat, Leiden 1988, p. 112ff.

(٢) طه حسين: مستقبل الثقافة في مصر، القاهرة ١٩٤٤، ص ٧٨، ٧٩ وما بعدها. وانظر عن الرؤى العامة في كتاب طه حسين: Moustafa Maher: «Umrisse einer neuen Kulturphilosophie in Agypten seit dem 19. Jh.»; in Havemann/ Johansen p. 315f.

تعتزم التعليم الأولى، وأخذ الناس جميعاً به طوعاً أو كرهاً... فالدولة الديقراطية ملزمة أن تنشر التعليم الأولى، وتقوم عليه لأغراض عده: أنها أن هذا التعليم الأولى أيسر وسيلة يجب أن تكون في يد الفرد ل يستطيع أن يعيش. والثاني أن هذا التعليم الأولى أيسر وسيلة يجب أن تكون في يد الدولة نفسها لتكوين الوحدة الوطنية، وإشعار الأمة حقها في الوجود المستقل الحر، وواجبها للدفاع عن هذا الوجود. والثالث أن هذا التعليم الأولى هو الوسيلة الوحيدة في يد الدولة لتمكن الأمة من البقاء والاستمرار؛ لأنها بهذا التعليم الأولى تضمن وحدة التراث الوطني اليسير الذي ينسigi أن تنقله الأجيال إلى الأجيال، وأن يشترك في تمجيله ونقله الأفراد جميعاً في كل جيل». وهكذا فإن طه حسين الذي اعتبر التعليم ضرورياً لتمكين الأفراد من العيش، أوضح بعد ذلك مباشرة أنه الوسيلة الأفضل لتمكين الأمة من الوعي بوجودها، واستمرارها. لكن من الملاحظ أن طه حسين حتى العام ١٩٣٨ تاريخ صدور كتابه كان ما يزال يعتبر المدرسة الأولى هي المدرسة الشعبية؛ فيوافق وبالتالي على استمرار الانقسام في نظام التعليم بين كتاتيب عامة لفئات الشعب الدنيا، ومدارس أولية وإعدادية لذبح الطبقات المدينية الوسطى. ولا شك أن هذه الرؤية تجعل من هدفه الموضوع لتوحيد الأمة بواسطة التعليم وهو من الوهم. صحيح أنه اعتبر إلغاء الكتاتيب والمكاتب العامة هدفاً مرغوباً فيه؛ لكنه لم يضعه بين أولوياته؛ بل اقترح وسائل وطريقاً للانتقال بين النظمتين؛ من الكتاتيب إلى المدارس الأولى - ولذلك يتحدث منذ البداية عن الكتاتيب أو التعليم الأولى الأساسي^(٣).

أما في الواقع فإن المادة الدستورية لم تطبق لسنوات طويلة. فقد نمت المدارس الإعدادية، والمعاهد العالمية بسرعة كبيرة، وأهمل التعليم الأولى بسبب عدم زيادة الإنفاق عليه في الميزانيات المتعاقبة. ولا يبدو أن ذلك يعود لخطأ مدبرة من قبل؛ إذ إن الحكومات كانت تتتعاقب بسرعة كبيرة لا تسمح غالباً برسم خطة شاملة لمرافق الدولة فضلاً عن تنفيذها. لقد كانت سياسات

(٣) مستقبل الثقافة ص ١٠٣ وما بعدها، ١٩١١، ١٩٣.

الحكومات التعليمية ناجمة عن نسغوط الفئات الشعبية من أجل ذلك. وكانت الفئة التي تملك التأثير والضغط هي البورجوازية المدنية التي ما كان همها التعليم العام (الذي تستطيع تأمينه لصغارها في المدارس الأجنبية بشكل أفضل في نظرها)؛ بل مدارس التعليم الإعدادي والعلمي. وهكذا فإن الاتجاهات الديمقراطية هنا بالذات (نسغوط الرأي العام) أدت إلى سياسات تعليمية تراعي مصالح الطبقات الوسطى، وتتجاهل مصالح الطبقات الاجتماعية السُّفلَى، وحق أولادها في التعليم على قدم المساواة مع طبقات الشعب الأخرى كما هو نص الدستور^(٤). صحيح أن الأسوار بين الفئات الشعبية لم تكن مرتفعة كثيرة؛ بحيث أتيح لبعض أولاد الفقراء أن يتعلموا وأن يحصلوا على منح دراسية للتعليم العالي^(٥)؛ لكن إثمار الطبقة الوسطى واضح في السياسات التعليمية المصرية قبل العام ١٩٥٠ بشكل عام. ويمكن التدليل على ذلك من واقع سياسات عدة من وزراء التربية والتعليم النشطين في الحكومات المتعاقبة.

من بين وزراء التربية والتعليم البارزين لعهد ما قبل ثورة العام ١٩٥٢ الوزير أحمد نجيب الهملاي الذي تولى وزارة التربية بين ١٥ نوفمبر ١٩٣٤ و٢٩ يناير ١٩٣٦، وبين ١٧ نوفمبر و٣٠ ديسمبر ١٩٣٧، ومن ٦ فبراير ١٩٤٢ حتى ٨ أكتوبر ١٩٤٤. وفي العام ١٩٣٥ طبق إصلاحات مهمة في نظام التعليم الإعدادي. وفي العام ١٩٤٣ أعلن عن خطة لإصلاح نظام التعليم كله أبرز نقاطها المجانية الكاملة للتعليم الابتدائي؛ كإجراء مهم لتوسيع ديمقراطية التعليم. وهذا على الرغم من أن المدارس الابتدائية كانت أقل استعداداً

Roderic D. Matteus, Martta Ahravim: Education in Arab Countries of the Near East, Washington 1949, P. 33; M.M. Mosharrafah: Cultural Survey of Modern Egypt, London 1947-48, vol. II, p. 55, Hamid Ammar nach A.-M. Goichon: «Le plan de rénovation sociale de la compagnie égyptienne», in Orient 20, Paris 1961, p. 50;

ومحمد خيري حربى، السيد محمد عزاوى: تطور التربية والتعليم فى إقليم مصر فى القرن العشرين، القاهرة (وزارة التربية والتعليم) ١٩٥٨، ص ٦٠.

في دراسة استطلاعية على عينة من الموظفين المصريين الكبار عام ١٩٥٣ - ١٩٥٤ تبين أن آباء ١٦,١٪ منهم كانوا فلاحين، وأباء ٧,٨٪ كانوا تجاراً صغاراً؛ قارن: Morroe Berger: Bureaucracy and Society in Modern Egypt, Princeton N.J. 1957, P. 45.

لاستيعاب التلاميذ من الكتاتيب العامة. والمعروف أن طه حسين كان بين العامين ١٩٤٢ و١٩٤٤ يشغل منصب «المستشار الفني»^(٦) بوزارة التربية والتعليم؛ فكان بذلك مُشاركاً فعّالاً في إصلاحات الوزير الهملاي.

ثم كان أن تولى طه حسين وزارة التربية بين ١٢ يناير ١٩٥٠ و٢٧ يناير ١٩٥٢ فتابع سياسات الهملاي الإصلاحية ثم تجاوزها حقّقاً إنجازاً كبيراً في مجال ديمقراطية التعليم بالفعل. فقد قرر أن تعليم كل طفل مصرى ينبغي أن يكون ممكناً بدون تكاليف مادية، لأن العلم ضروري ضرورة الماء والهواء. ومن هنا فقد استطاع استصدار قانون اعتبار التعليم الإعدادي مجانية أيضاً (القانون رقم ٩٠ في ٥ يوليو ١٩٥٠)^(٧). ثم وحد نظام التعليم بتوحيد التعليم الأساسي ملغيًا الكتاتيب وجاء علـاً المدرسة الابتدائية المدرسة الوحيدة لكل أطفال مصر (القانون رقم ١٤٣ في ٢٣ سبتمبر ١٩٥١)^(٨). لقد زاد طه حسين سنوات التعليم الابتدائي من ٤ إلى ٦ سنوات مُدخلًا الروضة ضمن النظام، وجاء علـاً تلك المرحلة التعليمية أداة لإلزامية التعليم؛ محـولاً المدرسة الموحدة الابتدائية إلى مدرسةٍ شعبيةٍ عامة.

إذا تأمّلنا السياق التاريخي والسياسي الذي جرى فيه هذا التطور بمصر؛ نلاحظ أن خطوات ديمقراطية التعليم جرت كلـها في عهود حكوماتٍ وفديـة.

(٦) كان «المستشار الفني» موظفاً كبيراً في وزارة التربية والتعليم. وقد سُمي منصبه أحياناً «وكيل وزارة». وكان مسؤولاً عن سائر القطاعات التربوية. وسُمي فنياً تفرقة بينه وبين الإداري. أما تسميته بالمستشار فما خوذه عن الحقيقة التي كان للبريطانيين فيها مستشارون بسائر الوزارات المصرية قارن بـ Mattens/ Ahravi p. 10ff.

(٧) أبو خلدون ساطع المحرري: *حوليات الثقافة العربية* م ١٩٥٠ - ١٩٥١، القاهرة، بدون تاريخ، ص ٣٦٠. وكلمة طه حسين أمام المؤتمر الثقافي العربي الثاني بالإسكندرية ١٩٥٠ (جامعة الدول العربية)، ص ٢٥٨ وما بعدها. وانظر عن تقرير وزارة التربية والتعليم المصرية إلى المؤتمر؛ زكي صالح، السيد حسن عيد: *لحاظات من تاريخ وزارة التربية والتعليم*، القاهرة (وزارة التربية والتعليم) ١٩٥٨ - ١٩٥٩، ٢/١٦٦.

(٨) المحرري: *حوليات* ٢/٣٦١ وما بعدها؛ والحربي / عزاوى ص ٤٥؛ صالح / عيد ٢/١٦٩؛ A.H. El-Koussy: «Egypt» in G.B. Jeffry (ed.): *The Year Book of Education* 1952, London, p. 449.

فقد كان الهلالي بين ١٩٣٤ و١٩٣٦ وزيراً في حكومة توفيق نسيم التي كانت مهمتها إعادة العمل بدستور العام ١٩٢٣ بعد فترة سيطرة إسماعيل صدقي وحكومته منذ العام ١٩٣٠ وابتداع دستور جديد. فكانت حكومة توفيق نسيم قائمة بموافقة الوفد^(٩). وفي خلال الفترات التالية التي تولى فيها الوزارة كان عضواً في حكوماتٍ وفدية، كما كان هو نفسه قيادياً بحزب الوفد^(١٠). أما طه حسين فلم يكن يوماً عضواً بحزب الوفد؛ لكنه في وزارته عام ١٩٥٠ كان وزيراً في حكومة وفدية. ولم يستطع لدينا حتى اليوم مصادر مباشرة يمكن الاطمئنان إليها عن سياسات الوفد التربوية في تلك الفترة؛ وإلى أي حد كانت إجراءات وقوانين طه حسين جزءاً من برنامج الوفد للحكم أو من أفكار الوزير طه حسين الشخصية. ويذكر صلاح الشاهد، الذي كان سكرتير مجلس الوزراء في وزارة النحاس آنذاك، أن تعين طه حسين بالوزارة كان مُفاجئاً واصطدم بمعارضة مصطفى النحاس نفسه في البداية لأنه كان يخشى انتراض البلاط الملكي على ذلك^(١١). ويتابع صلاح الشاهد قائلاً إن طه حسين كان معروفاً بأفكاره التربوية الديمقراطية، كما كان الملك يعتبره خطراً ويسارياً متطرفاً. لكن مصطفى النحاس عندما اقتنع أخيراً بجدوى تعين طه حسين أصرّ عليه حتى تراجعت معارضة البلاط^(١٢)، كما أن النحاس ما لبث أن ذكر في خطاب العرش الذي تضمن برنامج حكومته أن في نيتها تحويل التعليم الإعدادي إلى المجانية^(١٣). ويذكر لويس عوض أنه سرت إشاعةً في الأوساط السياسية آنذاك أنَّ مجانية التعليم لم تكن ضمن برنامج الوفد للحكم، وأنَّ طه حسين استطاع إدخالها في برنامج الحكومة رغم معارضة الجناح اليميني للحزب لذلك؛ وبخاصة وزير

(٩) عبد العظيم محمد رمضان: تطور الحركة الوطنية في مصر من سنة ١٩١٨ إلى سنة ١٩٣٦، القاهرة بدون تاريخ، ص ٧٧٢ وما بعدها؛

Marius Deeb: Party Politics in Egypt: The Wafd and its Rivals 1919-1939, London 1979, P. 253.

(١٠) ماريوس ديب؛ مرجع سابق، ص ٣٤٩، ٣٩٦.

(١١) صلاح الشاهد: ذكريات في عهدي، القاهرة ١٩٧٦، ص ٧٣ وما بعدها.

(١٢) المصدر نفسه؛ ص ١٥٦.

(١٣) عبدالرحمن الرافعي: في أعقاب الثورة المصرية، م ٣، القاهرة ١٩٥١، ص ٣٠٦.

المالية في حكومة النحّاس آنذاك فؤاد سراج الدين^(١٤). ولا تعطي هذه الأقوال والانطباعات صورةً واضحةً عما جرى آنذاك حقيقة. لكنَّ المعروف أنَّ الوفد كان يغضُّ بآنجهةً متصارعةً، وأنَّ وزير التربية احتاج إلى إصرار كثير، وجهدٍ بالغٍ لكي تصبح إصلاحاته جزءاً من برنامج الحكومة، ثم لكي تصل تلك الإصلاحات إلى مرحلة القانون. لكن علينا أن لا نتجاهل الميل الثقافي المصري العامة لديمقراطية التعليم وإلزاميته آنذاك؛ ولا شكَّ أن بعض قيادات الوفد كانت متأثرةً بهذه الميل.

ولم تؤدِّ إصلاحات طه حسين إلى حلٍّ كلٍّ مشكلات التعليم بمصر طبعاً. فقد ظلت قوانين ديمقراطية التعليم في البداية حبراً على ورق. وقد تركَّ جهد الوزير على دعم التعليم الإعدادي في البداية ما أدى إلى استهلاك ميزانيات كبيرة بحيث لم يبق هناك الكثير للتعليم الابتدائي. ففي العام ١٩٥٢ كان هناك ٣,٥ مليون طفل بين سنَّ السادسة والثانية عشرة؛ ولم يجد مكاناً في المدرسة من هؤلاء غير ١,٥ مليون أي نسبة ٤٣٪ من البالغين سنَّ التعلم^(١٥). وقد ظلَّ إلغاء الكتاتيب في البداية مقتضاً على تغيير اللوحة على باب المدرسة إذ لم يكن بالواسع رفع تلك الكتاتيب إلى مستوى مدارس التعليم الأولى القديمة في وقتٍ قصير. وهناك دراساتٌ تذكر أنَّ مدارس التعليم الأولى القديمة انخفضت مستواها التعليمي بدايةً أيضاً بسبب الإقبال الشديد عليها، وسحب المدرسین الجيدین منها إلى المدارس الإعدادية^(١٦). وعندما قامت ثورة يوليو ١٩٥٢ وركَّزت على توسيع التعليم وإلزاميته ومجانيته؛ جرى ذلك على حساب النوعية أيضاً. لذا فقد كان لهذه الإصلاحات معارضوها وليس في الأوساط المحافظة فقط. فالتربيوي المعروف إسماعيل القباني؛ الذي تولى مناصب مؤشرة بوزارة التربية والتعليم منذ العام ١٩٤٠ وما بعد، وكان من أنصار ديمقراطية التعليم؛

(١٤) الحرية ونقد الحرية، القاهرة ١٩٧١؛ ص ٤٢.

(١٥) هكذا وردت الأعداد في مؤتمر المدارس الاعدادية العملية ١٩٥٩، القاهرة (وزارة التربية والتعليم)، ص ١٢٥.

(١٦) إسماعيل محمود القباني: دراسات في تنظيم التعليم في مصر، القاهرة ١٩٥٨، ص ١٨٨ وما بعدها حيث ترد معلوماتٌ عن نقص المعلمين المؤهلين.

رأى أن الجهد كان ينبغي أن تنصب على تطبيق إلزامية التعليم الابتدائي، وتطويره وتوسيعه، وتأمين مقاعد فيه لسائر أطفال مصر في سن التعليم؛ قبل اللجوء إلى تطوير المدارس الإعدادية. فال الأولوية في نظره كان ينبغي أن تُعطى لزيادة عدد المدارس الابتدائية، وحفظ مستواها قبل أي أمر آخر. بينما كانت وجهة نظر الهلالي وطه حسين أن هذا التطور المتعدد والفوضوي لنظام التعليم المصري ينبغي أن يواجه باستراتيجية جديدة وسريعة تعطيه وجهة مستقبلية وديمقراطية؛ على أن يجري الانصراف بعد ذلك للتعقيم والاهتمام بالكيفية إذ كانت وجهة نظرهما أن العملية التطويرية ستصنع ديناميكية تغيرية تؤثر إيجاباً على كل مستويات التعليم^(١٧).

في هذا السياق الذي يركز على السرعة، وتحديد الوجهة؛ يمكن فهم قول طه حسين إنه لا يعنيه في شيء من أين تأتي الفلوس والميزانيات التي تكلّفها مجانية التعليم وإلزاميته. إنه يريد لها وتحتاجها ويراهما ضرورية ولو عن طريق فرض ضرائب عالية على ثروات الأغنياء^(١٨). ففي منتصف القرن العشرين لم يُعد ممكناً في نظره التردد في إيجاد الإمكانيات لنظام تعليم شاملٍ لسائر فئات الشعب، وتأجيل ذلك إلى مستقبل غير محدد.

إن أهمية إسهامات طه حسين في الإصلاح التربوي تبدو في ذهب فؤاد زكريا الفيلسوف المصري، وناقد الفكر المعروف إلى أن السياسة التربوية لطه حسين تعتبر البداية للتغيرات الاجتماعية الجذرية بمصر ليس فيها يتصل بالتعليم فقط؛ بل فيما يتعدى ذلك من تطورات سوق العمال، والتحكم والضبط الاجتماعي^(١٩).

(١٧) قارن عن ذلك كتابه السالف الذكر. وانظر نقداً لسياسة طه حسين التربوية عند الرافعى؛ مرجع سابق؛ ص ٣٠٥ وما بعدها.

(١٨) Pierre Cachia: Taha Husayn: His Place in the Egyptian Literary Renaissance, London 1956, p. 125f.

(١٩) فؤاد زكريا، كم عمر الغضب؟، القاهرة ١٩٨٤، ص ٥٥.