



التعليم والتطرف الديني في مصر

كمال مغيث □

انهيار المدرسة الوطنية

ظلّ التعليم في مصر طوال العصور الوسطى «تعليمًا طوائفيًا». فقد كان على كلّ طائفة - دينية أو عرقية أو مهنية - أن تنشئ نظامَ التعليم الخاصّ بها؛ واقتصرت مهمة نظام الحكم على حماية البلاد من الخارج، والحفاظ على الأمن الداخلي، ثم جمع الضرائب للإنفاق على هاتين المهمتين. ومن هنا فقد تركت الدولة للطوائف المختلفة حرية إدارة شؤونها الثقافية والتعليمية على مألوف عادات كلّ طائفة.

ولكنّ مع ظهور الدولة القومية، التي ارتبطت بنشأة البرجوازية والتطور الرأسمالي في أوروبا، أصبحت هناك حاجة أساسية لتجاوز نظام الطوائف، وتحطيم الحواجز التي تفصل بين تلك الطوائف، وخلق انتماء وطني عامّ لدى جميع الأفراد. ومن هنا ظهرت المدرسة الموحّدة ذات المقررات الدراسية الموحّدة، والمعلمين المعدّين إعدادًا قوميًا. واستهدفت تلك المدرسة خلق لغة مشتركة بين جميع أفراد الوطن الواحد، ودعم ذلك الانتماء الوطني عبر توافق عامّ حول الأهداف الوطنية الكبرى، وتقدير القادة الوطنيين والأحداث والانتصارات الوطنية وغيرها. كما ظهرت صيغة «مجانة التعليم والزاميته» لإجبار جميع المواطنين على الانضواء تحت لواء تلك المدرسة، وحتى لا يحول حائلًا اقتصاديًّا دون ذلك.

ظهرت المدرسة الوطنية في مصر في عصر محمد علي (١٨٠٥ - ١٨٤٨)، وراحت تنمو وتتبلور في العصور التي تليه، حتى وصلت إلى درجة عالية من النضج في مرحلة ما بين ثورتي ١٩١٩ و١٩٥٢، التي شهدت محاولات تأسيس ثقافة مصرية حديثة تتفاعل مع حياة سياسية ودستورية واعدة. ولكنّ بعد ثورة يوليو ١٩٥٢، أصبحت فكرة الحشد الإيديولوجي القومي خلف النظام السياسي الوحيد والسائد فكرةً محوريةً وجوهريّةً للنظام التعليمي كلّّه. وتدهورت إلى حدّ كبير الديناميكية الثقافية المرتبطة بتنوع الرؤى والاتجاهات الفكرية والسياسية.

ولا نبالغ إذا قلنا إنّ ذلك الحشد الإيديولوجي كان أحد أهمّ أسباب سيادة التطرف الديني في التعليم. فقد فوجئ الناس بانهيار الحلم القومي الذي ارتكز عليه نظام ثورة يوليو بعد هزيمة ١٩٦٧ ثم وفاة عبد الناصر عام ١٩٧٠، من دون أن تكون هناك قوى إيديولوجية أو ثقافية وفكرية مؤهّلة لملء الفراغ الذي سبّب انهيار الحلم القومي. وهذا الأمر ساعد أصحاب الاتجاهات الدينية المتطرفة الذين استفادوا من عوامل كثيرة مهّدت لهم السبيل للسيطرة على التعليم وتوجيهه بما يتفق وأهدافهم في تفريخ أجيال من المتطرفين دينيًّا. ومن تلك العوامل:

- رغبة أنور السادات في البحث لنفسه عن مشروعية شعبية دينية تختلف عن مشروعية عبد الناصر القومية. ولذلك أفرج عن قيادات الإخوان المعتقلين، وسَمَح للجماعة بمزاولة نشاطها وإصدار صحفها. بل تجاوز ذلك إلى تأسيس الجماعات الإسلامية في الجامعات لمواجهة التيارات اليسارية.

- غياب مشروع ثقافي ليبرالي تتبناه الدولة. فرغم أخذها بصيغة الانفتاح الاقتصادي الرأسمالي، وصيغة تعدد الأحزاب السياسية، فقد ظلّ الاستبداد السياسي ورفض التعددية السياسية أبرز سمات النظام السياسي بعد ثورة يوليو.

- رحيل مئات الآلاف من المهنيين والتكنوقراط والمعلمين إلى السعودية وغيرها من بلاد الخليج، ثم عودتهم بعد ذلك مسلّحين بالمال وبثقافة دينية متزمتة راحوا يبشّرون بها في مختلف مؤسسات الدولة، أو يقيمون مدارس خاصة على أساس من تلك الثقافة.



قبل أن نتناول الآليات غرس ثقافة التطرف الديني في المدرسة المصرية، لا بدّ من أن نشير إلى ما ينبغي أن تكون عليه الأهداف العامة للتعليم بعيداً عن هدف الإعداد لممارسة مهنة من المهن (وهو هدف محوريّ بالطبع).

أولاً: الإعداد للثقافة. إذ ينبغي أن يكون خريج التعليم مثقفاً، ومؤهلاً للتعامل مع الثقافة بمعناها الإنساني الواسع وقضاياها

ليس أدل على العلاقة الوثيقة بين التعليم الراهن والتطرف الديني في مصر من أن جميع قيادات الجماعات الإسلامية من خريجي كليات القمة!

تؤكد في الوقت نفسه العلاقة الوثيقة بين التعليم الراهن والتطرف الديني. وليس أدل على تلك العلاقة من أن جميع المتطرفين هم حالياً من المتعلمين والحاصلين على شهادات



أنا مش طائفي...

بس رئيس لبنان لازم يكون مسيحي!

المختلفة. وعليه، يلزم أن يؤمن بالديموقراطية، وحكم الدستور والقانون، وحرية الرأي السياسي والمعتقد الديني، وأن يحترم التنوع الثقافي والاختلاف، ويُعطي حقوق الإنسان، ويقدر الجهد الإنساني في تطور الحياة البشرية في مختلف المجالات بصرف النظر عن مكان ذلك الجهد الإنساني وزمانه. وفي هذا الصدد أشير إلى ما كان يقصده ذلك العبقرى الراحل طه حسين (١٨٨٩ - ١٩٧٣) إذ أطلق على كتابه الذي يتناول معظم قضايا التعليم: مستقبل الثقافة في مصر (١٩٣٨).

ثانياً: الإيمان بالعلم والمنهج العلمي. إذ ينبغي أن يؤمن خريج التعليم بدور العلم في تقدم مسيرة الإنسان وحل مشكلاته الفردية والجماعية، ودوره في حلّ ألغاز الكون. تجب الإشارة هنا إلى غياب النظرة العلمية في حياتنا وثقافتنا، بشكل عام، وإلى سيادة الديماغوجيا، والإحساس بالعجز عن التعامل العلمي مع مشكلاتنا، وهو ما يؤدي إلى انتشار الغيبيات والخرافات والخزعبلات والدروشة. بل إن بعض من يلمعهم الإعلام لا يتورعون عن الزجّ بالإرادة الإلهية في ظواهر طبيعية كالزلازل أو الموجات المحيطية المدمرة كالتسونامي، أو في المشكلات الاجتماعية كالفقر والمرض.

ثالثاً: الإعداد للمواطنة بأبعادها الثلاثة: أ) البعد الوجداني، بما يعني الانتماء إلى الوطن، والاستعداد للبذل والتضحية في سبيله، والاحتفاء بتاريخه وتراثه ورموزه، والشعور بعمق عاطفة الأخوة الوطنية. ب) البعد المعرفي، الذي يعني تكوين معارف مناسبة عن الوطن، ونظامه السياسي، وأليات عمله ومؤسساته، والدستور والقانون الذي يحكمها، والأحزاب السياسية واتجاهاتها وصحفها وقادتها، وحقوق المواطنين وواجباتهم. ج) البعد السلوكي، ويعني الاستعداد لبذل الجهد والتفاعل الإيجابي مع القضايا الوطنية، كالفقر والامية والتلوث وحاجات المهمشين والمشاركة السياسية وغير ذلك.

واعتقد أن كل الشواهد والدراسات تؤكد تردّي حالة تلك الأهداف، سواء في محتوى التعليم أو في ثقافة خريجيه. كما

مصر ليحتلوا مواقعهم القيادية في وزارة التربية والتعليم، وليصبحوا هم الموجهين والمفتشين ومديري المدارس والمديريات والمستشارين. ولا شك في أن كل محاولات تطوير التعليم كانت تتحطم على تلك الصخرة التي تشكلت في الخارج: فهؤلاء هم الذين يستميتون في فرض الحجاب على الطالبات، والتميز بين المسيحيين والمسلمين في مقاعد الدراسة، والسماح للمنقبات بالتدريس خلافاً للقانون، والاستهانة بالرموز الوطنية كتحتية العلم في الصباح، وإشاعة مناخ ديني مترمّت عبر العملية التعليمية كلها.

٢ - نسق التعليم وإدارته. وإذا تناولنا مفردات النسق التعليمي فسنجدها تدور حول: الحفظ، التذكر، التسميع، التلقين، الإلقاء، الإملاء، النموذج والنموذجية، الطاعة، الثواب والعقاب... وكلها هي مفردات النسق الديني. هذا في الوقت الذي يلفظ فيه نظام التعليم أية قيم فردية، كما يلفظ الإبداع والتميز والاختلاف والمغايرة... وهي قيم الثقافة الحديثة الديمقراطية.

وفي الوقت نفسه أيضاً تُدار المدرسة وكأنها مصلحة حكومية بيروقراطية تعمل على تنفيذ اللوائح والقرارات التي تأتي من أعلى، من دون إتاحة أي قدر من الحرية أو المبادرة لا للتلاميذ ولا للمعلمين. وهكذا أصبحت المدرسة صندوقاً أسود مغلقاً على الطلاب، بحيث لا يتصلون بكل ما يعتمل في المجتمع خارجه من معارك وتطور وتيارات. كما أن ذلك الصندوق يفسح المجال أمام المتطرفين من المعلمين لهيمنة على مصير الطلاب ووعيهم.

٣ - المقررات الدراسية. تزخر المقررات المدرسية بالعديد من مظاهر التمييز بين المسيحيين والمسلمين. كما تتجاهل الإشارة إلى الحقبة القبطية من تاريخ مصر. وهي تعلي أيضاً من شأن التراث الديني الإسلامي، وتحط من شأن القيم الثقافية والقانونية الحديثة. وكل ذلك يؤدي، في النهاية، إلى غرس التطرف الديني وتأجيجه بشكل أو بآخر.

متنوعة متوسطة وجامعية، ويُنذر أن يكون من بين المتطرفين من هو أمي. بل إن قيادات الجماعات الإسلامية من الإرهابيين كلها من خريجي كليات القمة: فأيمن الظواهري وناجح إبراهيم كلاهما من كلية الطب؛ ومحمد عبد السلام فرج وطلعت فؤاد قاسم من كلية الهندسة؛ ومحمد الإسلامبولي من كلية التجارة.... والأمثلة كثيرة.

اليات التطرف الديني في التعليم

١ - المعلمون. في ظل رغبة نظام يوليو في الإسراع في تحقيق مجانية التعليم والتوسع في بناء المدارس، اضطر إلى التخلي عن الإعداد الأكاديمي العميق للمعلم. وهكذا توسع في افتتاح معاهد المعلمين المتوسطة، التي كانت تُقبل طلاباً من أصحاب الجامعات المنخفضة في الثانوية العامة ممن ضاقت أمامهم سُبل الدخول إلى الجامعة، أو من خريجي المدارس الثانوية الفنية المتوسطة (زراعة - صناعة - تجارة). وكان إعداد هؤلاء المعلمين لا يتجاوز الإعداد الفني في مجال طرق التدريس، والمنهج المدرسي، والتقويم، والذكاء، وغير ذلك من موضوعات ذات طبيعة تقنية خالصة.

المهم أن هؤلاء المعلمين، وأغلبهم من أوساط اجتماعية فقيرة، رحلوا بمئات الآلاف في السبعينيات والثمانينيات من القرن الماضي إلى بلدان الخليج والسعودية. ولما كان حظهم من الثقافة العصرية محدوداً، وأحياناً معدوماً، فإنه لم يقدروا لهم أن يلعبوا دوراً ثقافياً تنويرياً في البلاد التي رحلوا إليها. بل الذي حدث أن تلك البلاد أعادت تربيتهم ليتماهوا مع الثقافة السائدة هناك، وهي في كل الأحوال ثقافة دينية طقسية مترمّمة كما ذكرنا.

وهناك اعتبار آخر، وهو أن فترة العمل في الخارج، في ظل الثقافة السائدة هناك، ارتبطت ارتباطاً شرساً برغد العيش والرفاهية، وتكوين الأرصدة المالية في البنوك، وشراء السيارة والشقة وغير ذلك. وقد رجع أولئك المعلمون من الخليج إلى

تَزخر المقررات المدرسية المصرية بالعديد من مظاهر التمييز بين المسيحيين والمسلمين، وتجاهل الإشارة إلى الحقبة القبطية من تاريخ مصر.

ومع ذلك سنلاحظ مثلاً أن القصص المقررة في إطار مادة اللغة العربية تتناول كلها شخصيات إسلامية فقط مثل كتب: خديجة بنت خويلد، وشجرة الدر، وإسلاماه، وعمر بن عبد العزيز، وعلي مبارك.

– أما إذا انتقلنا إلى كتب «موضوعات القراءة» في مادة اللغة العربية، فسنجد أن معظم موضوعات تلك المقررات تنطلق مباشرة من التراث الديني الإسلامي، وتنطلق ثلث تلك المقررات مباشرة من آيات القرآن الكريم وسوره وأحاديث الرسول (عليه الصلاة والسلام). ومنذ سنوات كانت سور القرآن الكريم وآياته تقدم بفعل الأمر: «احفظ الآيات التالية» – وأؤكد هنا أن فعل الأمر «احفظ» يُلزم المسلمين والأقباط معاً. ولما ظهرت بعض الأصوات المستنيرة التي تستنكر إجبار الأقباط على حفظ آيات القرآن الكريم، اختفى في مقررات العام الأخير فعل الأمر «احفظ» من مقدمة الآيات، لينتقل إلى أهداف الدرس: «فمن أهداف الدرس أن يجيد التلميذ حفظ وتلاوة الآيات الكريمة» وإلى أسئلته: «اكتب من قوله تعالى ﴿...﴾ إلى قوله تعالى ﴿...﴾».

وتزخر كتب اللغة العربية بالعديد من المساجلات بين التراث الديني الإسلامي والحياة المعاصرة، بشكل يعلي من شأن الأول. ففي كتاب القراءة والنصوص المقرر على الصف الثالث الإعدادي (٢٠٠٤ – ٢٠٠٥)، يتم التأكيد على أن حقوق الإنسان قد قررها الإسلام منذ نزول الوحي قبل أربعة عشر قرناً. ويتضمن الكتاب المقرر بهذا الصدد ما يلي: «إن الحقيقة التي ينبغي أن يعرفها كل الناس أن الإسلام أعلن حقوق الإنسان كاملة قبل أن تعلنها فرنسا وقبل أن تعلنها الأمم المتحدة.» ثم يصل الكتاب إلى حد السؤال التالي نصاً: «حقوق الإنسان كما أعلنتها فرنسا، حقوق الإنسان في الإسلام، أيهما أقدم؟ وعلام يدل ذلك؟»

وتتعمد كتب اللغة العربية تجاهل التراث المسيحي. ففي درس «يا قدس»، وهو حول قصيدة للشاعر هارون هاشم رشيد

أ – الحقبة القبطية والتراث القبطي: ما تزال الحقبة القبطية في المقررات الدراسية مثار معارك بين وزارة التعليم وبعض المستنيرين فيها من جهة، وبين المتطرفين من المؤلفين وواضعي المناهج من جهة ثانية. فقد تم، لفترة طويلة من الزمان، إغفال تاريخ مصر القديم في الكتب المدرسية، أو حتى الإشارة إلى ستة قرون كاملة تمثل الفترة التي دخلت فيها المسيحية إلى مصر على يد الرسول مرقس (منتصف القرن الميلادي الأول تقريباً) حتى دخول المسلمين إلى مصر بقيادة عمرو بن العاص (٦٤٠ م). وعلى سبيل المثال، فإن كتاب التربية الوطنية المقرر على الصف الأول الثانوي، والذي يتناول شخصية مصر عبر تاريخها منذ العصر الفرعوني حتى العصر الحديث، يكفي بستة أسطر فقط للإشارة إلى القرون الستة التي بدأت من دخول المسيحية إلى مصر حتى دخول الإسلام!

وحتى عندما تتناول بعض كتب التاريخ الحقبة القبطية بشكل مقبول وفي عدد معقول من الصفحات، فسنلاحظ أن هناك اتفاقاً عاماً ضمناً بين المعلمين والموجهين وواضعي أسئلة الامتحانات على تجاهل تلك الفترة، وكأن الكتب المدرسية لم تتناولها!

ونرصد هنا أيضاً خلوة المقررات الدراسية – ما عدا كتب التربية الدينية المسيحية بالطبع – من أية إشارة إلى المناسبات والأحداث والأعياد والرموز المسيحية، كأعياد القيامة والفصح والنور والزحف وغيرها، وخلوة المقررات من التنويه بالدور المجيد الذي لعبته الكنيسة المصرية القبطية في الحفاظ على الشخصية الوطنية المصرية في مواجهة الكنيسة البيزنطية. وهكذا فإن الطلاب المسلمين يُنشأون وهم لا يعرفون شيئاً مما ينبغي معرفته عن أشقائهم في الوطن والمصير، أي إخوانهم المسيحيين. ويشكل ذلك الجهل بالآخر الأرضية الملائمة للعداء، ولقبول كل خرافة حول من لا نعرفهم.

ب – مقررات اللغة العربية: ينبغي في البداية ملاحظة أن تلك المقررات الدراسية عامة للطلاب جميعاً، من مسلمين وأقباط.

رسولنا محمد ﷺ: فقد جاء للناس كافة» (التربية الدينية الإسلامية للصف السادس الابتدائي، ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥).

بالإضافة إلى ذلك تؤكد كتب التربية الإسلامية أن مصر وطن للمسلمين، وأن المسجد هو أساس الحياة في المجتمع الإسلامي، ومنه ينطلق جنود الله إلى أداء كل عمل عظيم. كما أن تلك الكتب تدعو الناس كافة إلى الدخول في الإسلام. ففي كتاب التربية الدينية الإسلامية، المقرر على الصف الثاني الإعدادي، يأتي الحديث عن مجموعة من علماء المسلمين انطلقوا في مهمة وسكنوا أحد الفنادق. فلاحظ صاحب الفندق أن العلماء المسلمين متعاونون ومتحابون ومتواذنون، فأعجب بدينهم وطلب أن يدخله، فردوا: «قل: أشهد أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله»، فقال ذلك، فردوا: «أهلاً بك أخاً في الإسلام». أليس من المنطقي أن تثير مثل تلك القصص أسئلة في أذهان الطلاب من نوع: وما هو دين الرجل الذي دخل الإسلام؟ وهل ينبغي أن يدخل الناس كافة في الإسلام؟ وما وضع الذين لا يدخلون الإسلام؟!

وإلى كل ذلك تزخر تلك المقررات بروح دينية متعصبة ضد اليهود، بصرف النظر عن أية أوضاع أو أحوال أو متغيرات سياسية. فيهود الأمم، بحسب تلك المقررات، أهل غدر وخيانة. هكذا كانوا منذ بدء التاريخ، وهكذا ظلوا إلى يومنا هذا! وبذلك يتلقى الطلاب وعياً دينياً للصراع العربي - الإسرائيلي باعتباره صراعاً دياناً، وهو ما يهيئه للقبول بفكرة الصراع الديني بغض النظر عن أي شيء.

الأكثر من ذلك أن بعض الكتب المقررة على الطلاب المسلمين والمسيحيين تنطلق بالكامل من التراث الإسلامي. مثلاً: كتاب خواطر إسلامية في البيئة والسكان (الصف الأول الثانوي)، ومعجزة القرآن للشيخ محمد متولي الشعراوي (الصف الأول الثانوي)، والأمن في الإسلام (للصف الثاني الثانوي الفني)، ومختارات من سماحة الإسلام (للصف الثاني الثانوي الفني)، وهذا هو منهج الإسلام في التربية (للصف الثالث الثانوي الفني)، وآداب الحوار في الإسلام (للصف الثالث الثانوي العام).

(المقررة على الصف الثالث الإعدادي)، يُذكر النص التالي: «القدس مدينة عريقة مقدسة مباركة، بارك الله حولها، وأسرى نبيه محمد ﷺ إليها. القدس جارة المسجد الأقصى، أولى القبلتين وثالث الحرمين الشريفين الذي تُشدُّ إليها الرحال وتهوي إليها الأفئدة.» وهكذا تفوت على الطلاب فرصة الإشارة إلى مولد السيد المسيح عليه السلام، وكنيسة المهدي، وكنيسة القيامة، وبيت لحم، والناصرية، وغيرها، وكان كل تلك الأحداث وقعت في مدينة أخرى غير القدس أو في بلد آخر غير فلسطين.

كما تُجبر كتب اللغة العربية التلاميذ في الصف السادس الابتدائي - أعمارهم أحد عشر عاماً تقريباً - على مناقشة قضايا اعتقادية لا نجد مبرراً وطنياً أو حتى منطقياً لها. فنحن نجد مثلاً سؤالاً يقول بالنص: «ما الفرق بين المؤمن والكافر؟» ومن المنطقي أن نتخيل إجابات تلاميذ لا تتجاوز أعمارهم اثني عشر عاماً على ذلك السؤال. فهل من المنطقي أن يجيب التلاميذ أن الكافر هو من لا يؤدي الصلاة، أو أن الكافر هي غير المحببة، أو أنه ذلك الذي يستمع إلى الموسيقى؟ أم أنه يرجع أن عليه أن يجيب بأن المسيحيين هم الكفار؟! من هنا، في اعتقادي، تبدأ أشواك الطائفية.

- أما إذا انتقلنا إلى كتب التربية الدينية الإسلامية، فسنجدها تميل إلى المفاضلة والمقارنة بين الأديان على نحو يُعطي من شأن الإسلام ورسوله على بقية الأديان الأخرى. ففي درس بعنوان «الرسول في مكة»، تتصدر الصفحة صور الكتب المقدسة: القرآن، والإنجيل، والتوراة. غير أن القرآن يظهر بغلاف أخضر جذاب مزخرف يعلو كلاً من الإنجيل والتوراة، وهو ما يوحي للطلاب المسلم بالسمو والارتقاء على أصحاب الديانات الأخرى. أما الدرس فيحدد الهدف بأنه تبيان «لأفضلية سيدنا محمد ﷺ» (التربية الدينية الإسلامية للصف الثاني الابتدائي، ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥). وفي كتاب آخر يُذكر «أن محمداً ﷺ مُقدم على الأنبياء جميعاً، مثل نوح وإبراهيم وموسى وعيسى، عليهم جميعاً الصلاة والسلام. وكل نبي جاء لقومه خاصة، إلا

كتب التربية في المدارس المصرية تُعلي من شأن الإسلام ورسوله على بقية الأديان الأخرى.

وهكذا يُصدّر لنا التعليمُ جيلاً بعد جيل موجاتٍ من المتطرفين الدينين الذين تتلقّفهم الجماعاتُ الإسلامية، فتحوّلهم إلى إرهابيين يحاربون العصر، ويسعون إلى إجبارنا على الدخول إلى كهوف العصور الوسطى، ويُنشرون الأزمة الطائفية، مهدّدين بشق الوطن الواحد.

القاهرة

فهل يمكن أن يتجاوز التمييزُ حدَّ تجاهل تاريخ الأقباط إلى تلقينهم ما يعتقدونه المسلمون فحسب؟ وأيُّ ردِّ فعلٍ يمكن أن نتوقّعه عندئذٍ من الطلاب الأقباط؟ وأيُّ شعورٍ بالأفضلية على غيرهم نَحْلَقه خلقاً لدى زملائهم من الطلاب المسلمين؟

- ونجد أيضاً أنّ كتاب الفلسفة والمنطق، المقرّر على طلاب الصف الثالث الثانوي، يشدّد على أنّ أهم أهداف تدريس الفلسفة هو التأكيد على الإيمان اليقيني المطلق، ورفض المذاهب الفلسفية الهدامة. ولذلك فإنّ الكتاب يحتفي بالغزالي الذي يرفض الفلسفة والمنطق، ويؤكّد «تهافت الفلاسفة»، ولا يرى مبرراً للنظر العقلي في أيّ شأنٍ من الشؤون.

- يبقى بعد ذلك أن نشير إلى التعليم الأزهرى الديني الذي يضمّ ما يزيد عن ١٥٪ من مجمل أعداد التلاميذ في مصر، علماً أنّ عدد التلاميذ في التعليم قبل الجامعي في مصر يبلغ ثمانية عشر مليون تلميذ. الجدير ذكره أنّ هذا التعليم هو الذي سعت حكومة ثورة يوليو إلى مدّ الجسور بينه وبين التعليم العامّ، فأصدرت قانون تطوير الأزهر (القانون ١٠٣ لسنة ١٩٦١) الذي يَسْمَح للطلاب بالانتقال بين التعليم الحكومي العامّ والتعليم الأزهرى، ويُفرض على طلاب التعليم الأزهرى دراسة المقررات المناظرة التي يدرّسها أقرانهم في التعليم الحكومي، وهي العلوم الحديثة في مجال الإنسانيات والرياضيات واللغات.

لكنّ موجات المدّ الرجعي المحافظ التي سيطرت على الأزهر في سبعينيات القرن الماضي مكّنت إدارة الأزهر من إصدار القرارات التي تمنع انتقال الطلاب بين الأزهر وغيرها من مؤسسات التعليم المناظرة. فأصبح هناك نظامٌ تعليميٌّ مستقل، موازٍ للتعليم العامّ. وما زال الطلاب في ذلك التعليم يدرسون الفقه على المذاهب السنية الأربعة المعروفة (الشافعي - الحنفي - المالكي - الحنبلي)، وما زالوا يدرسون فيها أحكام العتق والرقّ والصيد وأهل الذمّة وغيرها من قضايا العصور الوسطى.

د. كمال مغيث

أستاذ وباحث في المركز القومي المصري للبحوث التربوية.