

عصرنة التعليم في القدس العثمانية: تكريس للبرالية الدولة السلطانية أم تكريس لسلطويتها؟
Modernization of education in Ottoman Jerusalem: A dedication to the liberalism of the Sultanate state or a dedication to its authoritarianism?

موسى عبد المعطي سرور ♦ جامعة بيرزيت/فلسطين IREMAM/AMU، فرنسا

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر في جامعة بيرزيت

باحث مشارك في معهد الدراسات والبحوث حول العالم العربي والإسلامي

(IREMAM) جامعة أكس مساي، فرنسا

msroor@birzeit.edu// Sroormoussa@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2025/11/03 تاريخ القبول: 2026/01/20 تاريخ النشر: 2026/01/31

الملخص باللغة العربية:

تُقدّم الدراسة منظوراً جديداً للنظام التعليمي في القدس العثمانية خلال فترة ما قبل التنظيمات (1839-1876) ومراحل ما بعد التنظيمات، شاملةً جوانبه التقليدية والحديثة. من خلال منظور تاريخي دقيق وتحليل نقدي للكتابات التاريخية المعاصرة حول التعليم في القدس العثمانية، تُسلّط الدراسة الضوء على الطابع الليبرالي للتعليم في المدينة العثمانية. وتحاول تناول التفاعل المُعقّد بين الدين والسياسة داخل الأنظمة التعليمية في القدس العثمانية منذ عصر التنظيمات، سعياً للإجابة على السؤال التالي: هل عزّز "تحديث" التعليم في القدس العثمانية الليبرالية أم استبداد الدولة؟ وتخلص الدراسة إلى أن السياسة العثمانية تجاه التعليم في القدس ساهمت في إرساء نظام تعليمي ليبرالي منذ بداية القرن السادس عشر، أي قبل ظهور مفهوم الليبرالية الذي طوّره مفكّرون من القرن السابع عشر مثل جون لوك وتوماس هوبز. علاوة على ذلك، استفادت بعض الطوائف الدينية غير المسلمة في القدس من هذه الليبرالية بشكل إيجابي، مما ساهم في نهضتها العلمية، على عكس طوائف أخرى لم تستفد من الليبرالية التعليمية التي منحها إياها الدولة. ساهم تخلي الدولة العثمانية عن ليبراليتها التعليمية وتبنيها نموذج "الدولة الحديثة" منذ إصلاحات التنظيمات في ترسيخ سلطويتها. وهذا

♦ المؤلف المرسل

بدوره غذى مطالب القوميات المختلفة التي كانت تعيش تحت حكمها ، مما دفعها إلى السعي للاستقلال وتكوين كيانات مستقلة خاصة بها.
الكلمات المفتاحية: القدس ، التعليم ، العلمنة ، الدولة العثمانية ، القومية.

Abstract: Modernization of education in Ottoman Jerusalem: A dedication to the liberalism of the Sultanate state or a dedication to its authoritarianism?

The study offers a new perspective on the educational system in Ottoman Jerusalem during the pre-Tanzimat period (1839-1876) and its post-Tanzimat phases, encompassing both traditional and modern aspects. Through a micro-historical lens and a critical analysis of contemporary historical writings on education in Ottoman Jerusalem, the study examines the liberal nature of education in the Ottoman city. It attempts to address the complex interplay between religion and politics within the educational systems of Ottoman Jerusalem since the Tanzimat era, seeking to answer the question: Did the "modernization" of education in Ottoman Jerusalem foster liberalism or state authoritarianism?

The study concludes that Ottoman policy toward education in Jerusalem contributed to the establishment of a liberal educational system from the beginning of the 16th century, predating the emergence of the concept of liberalism as developed by 17th-century thinkers such as John Locke and Thomas Hobbes. Furthermore, this liberalism was positively utilized by some non-Muslim religious communities in Jerusalem, contributing to a scientific renaissance, unlike other communities that failed to capitalize on the educational liberalism granted to them by the state. The Ottoman Empire's abandonment of its educational liberalism and its adoption of the "modern state" model since the Tanzimat reforms contributed to the consolidation of its authoritarianism. This, in turn, fueled the demands of the various nationalities living under its rule, leading them to seek independence and the formation of their own separate entities.

Keywords: Jerusalem, education, secularism, Ottoman Empire, nationalism.

مقدمة:

تحاول الدولة الحديثة خلق هوية مشتركة لمواطنيها عبر آليات مختلفة ومتعددة ومن أهمها نظام تربوي تعليمي حكومي موحد. غير أن هذا النظام يتعارض مع أصول

مواطنيها العرقية، القومية، الثقافية وهوياتهم المختلفة. الأمر الذي يعيق حرية تعبير مواطنيها عن هويتهم والحفاظ على ثقافتهم المتوارثة. وهذا ما يتعارض مع مفهوم الليبرالية الفردية. فهل الدولة العثمانية مارست دور الدولة الحديثة في مجال التعليم خلال تاريخها الطويل؟ أم سبقت هذه الدول الحديثة وأسست سياساتها لها يمكن تسميته "ما بعد الدولة الحديثة" بتأسيسها نظام تعليمي "ليبرالي" في ظل مركزية الدولة ومأسسة سياساتها؟

حاولت الدراسة إلقاء نظرة "ميكرو تاريخية" لواقع التعليم في القدس العثمانية، من خلال فحص مدى وجود ليبرالية في التعليم خلال تلك الفترة. وتنطلق الدراسة من فرضية مفادها أن السياسة العثمانية تجاه التعليم في القدس ساهمت بتكريس نظام تعليمي ليبرالي منذ مطلع القرن السادس عشر، أي قبل أن يظهر مفهوم الليبرالية للوجود على يد مفكري القرن السابع عشر أمثال جون لوك (John Locke) (1632-1704) وتوماس هوبز (Thomas Hobbes) (1588-1679). وأن هذه الليبرالية أستخدمت بشكل إيجابي من قبل بعض الملل والطوائف في القدس مما ساهم بإحداث نهضة علمية، بعكس الملل والطوائف التي لم تستغل هذه الليبرالية التعليمية التي منحها الدولة لهم. وأن تخلي هذه الدولة عن ليبراليتها التعليمية واعتلائها مركب "الدولة الحديثة" منذ فترة التنظيمات (1839-1878) ساهم بإثارة القوميات التي تعيش في كنفها ومطالبة هذه القوميات بالانفصال وتكوين كيانات خاصة بقومياتها. ويتسنى ذلك من خلال قراءة جديدة للنظام التعليمي في القدس خلال فترتي ما قبل التنظيمات وما بعدها بشقيه التقليدي أو ما سمي بـ "المدارس القرآنية" والنظام التعليمي الحديث أو ما أطلق عليه البعض "علمنة التعليم"¹.

إن هذا الموضوع وإشكاليته غني عن إمادة اللثام عن أهميته، خاصة إلقاء الضوء على جوانب مضيئة في سياسة الدولة العثمانية التعليمية في القدس دون الخوض

1 حول علمنة التعليم، ينظر:

i Deguilhem, Rand, « Reflections on the Secularisation of Education in the 19th century Ottoman Empire : the Syrian Provinces », in (Kemal) ÇİÇEK (éd.), **The great Ottoman, Turkish civilisation**, Yeni Türkiye, 2000. p. 662-667; Deguilhem, Randi, « A Revolution in Learning ? The Islamic Contribution of the Ottoman State Schools : Examples from the Syrian Provinces », in (Ali) ÇAKSU (éd.), **International congress on learning and education in the ottoman world**, Istanbul, 12-15 Avril 2001, p. 285-295; Deguilhem, Randi, « Idées françaises et enseignement ottoman : l'école secondaire Maktab 'Anbar à Damas », **Histoire Moderne : les arabes, les turcs et la révolution française**, N. 22, Edisud, 1999.

في كيل الإتهامات لواقع التعليم في القدس العثمانية وإهمال الدولة للتعليم ؛ ودون تبني دور المدافع لدحض الإدعاءات المتمثلة بإهمال الدولة العثمانية للتعليم في القدس ومحدودية مدارسها في القدس وعدم مواكبة نظامها التعليمي للحدثة والعصرنة. أو تلك الإدعاءات المتمثلة بمركزية الدولة العثمانية وفرض مركزيتها التعليمية في الولايات العربية وما نتج عنها من سياسات التتريك.

وللإجابة على تساؤلات الدراسة لا بد من التطرق إلى النظام التعليمي في القدس عشية الحكم العثماني للقدس وسياسة الدولة السلطانية تجاه هذا النظام التعليمي ؛ والمراحل التي مرت بها هذه السياسية وصولاً إلى سياسة الإصلاح والتحديث ، وإشكالية الديني والسياسي في الأنظمة التعليمية في القدس العثمانية منذ عصر التنظيمات. وهل عصرنة التعليم في القدس العثمانية كرسست الليبرالية أم سلطوية الدولة ؟. وهذا ما لم تتطرق إليه الدراسات السابقة.

انقسم المؤرخون في آرائهم ومواقفهم تجاه الوضع التعليمي في فلسطين عامة والقدس خاصة خلال الحقبة العثمانية ، فمنهم من انتقد سياسية الدولة التعليمية في الولايات العربية ومنها فلسطين واصفاً الحقبة العثمانية بأنها كرسست الجهل والتخلف ولم تقم بفتح المدارس ولم تقدم الدعم للمدارس القائمة بل بالعكس تماماً ساهمت بإغلاقها. حيث يرى بعض المؤرخين أن التعليم في فلسطين خلال الحقبة العثمانية بالمقارنة مع الحقب التاريخية التي سبقته لم يكن أفضل حالاً. وفي هذا السياق أشير إلى ما كتبه المستشرق هاملتون جيب : "إن المدرسة في الوطن العثماني وإن حققت الأغراض التي أسست من أجلها فإنها لم تنجح في تقديم أبسط مبادئ التعليم لطلابها ، أما ما كان يحصل عليه التلامذة من معلومات بسيطة في الحساب فكانوا يتعلمونه من عوائلهم ، أو من ظروف أعمالهم ، ونتيجة لهذا فقد ظلت غالبية السكان ، وبخاصة أهل الأرياف منهم في أمية تامة"².

كما أستشهد بما كتبه حنا أبو حنا حول التعليم في فلسطين العثمانية إذ يقول : "شهد إهمالاً ولم يكن متاحاً إلا للنخبة أن تتعلم بجهود ذاتية. أما عامة الناس فقد سادت بينهم أمية محزنة"³. ويذكر لنا أيضاً أحمد أمين صورة الوضع الثقافي في الولايات العربية في المشرق العربي خلال الحقبة العثمانية بقوله : "الولايات من مصر والشام والعراق

2 جيب ، هاملتون ، المجتمع الإسلامي والغرب وأثر الحضارة الغربية في الفكر الإسلامي في الشرق الأدنى ، ترجمة عبد الحميد القيسي ، دمشق : دار الهدى ، 1997 ، مجلد 2 ، ص 164.

3 ينظر على سبيل المثال ما كتبه حنا أبو حنا : أبو حنا ، حنا ، طلائع النهضة في فلسطين : خريجو المدارس الروسية 1864-1914 ، بيروت : مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 2005 ، ص 12.

والحجاز متدهورة متضعضة ، قد أمت نفسها توالي الإستبداد عليها والعلم فيها كتاب ديني شكلي يُقرأ ، أو جملة تُعَرَّب أو مَتَن يُحفظ....أما علوم الدنيا فلا شيء منها إلا حساب بسيط يستعان به على معرفة الموارث ، أو قبس من فلك قديم يستدل به على أوقات الصلاة"⁴. كما يذكر لنا عبد العزيز عوض أن والي سوريا تحدث عن أحوال التعليم خلال حفل إفتتاح المجلس العمومي عام 1910م بما يلي : "إن المدارس في حالة يرثى لها وهي ليست على شيء من العلم والتعليم وتغذية نفوس أبناء الوطن ، ومن المؤسف أن المعلمين فيها ليسوا على شيء من علم تربية الأطفال ومعرفة طرق التعليم. ولوصول مدارسنا إلى هذه الحال سببان : أحدهما : ظلم الدور البائد واستبداه وثانيهما : انتظار الأهالي من الحكومة تأسيس المدارس ومع هذا فإن الأهالي في احتياج شديد لإرشاد الحكومة في سبيل نشر المعارف وتعيمها"⁵.

بينما وقف بعض المؤرخين مدافعين عن الحقبة العثمانية وحالة التعليم في فلسطين خلالها مبررين تقصير العثمانيين في دعم التعليم خلال القرون الثلاثة الأولى من الحكم العثماني ، مركزين على الربع الأخير من القرن التاسع عشر الذي شهد اهتماما عثمانيا بالتعليم عُبر عنه من خلال قانون المعارف العثماني لعام 1869م وفتح مدارس رسمية في الولايات العربية. فنذكر على سبيل المثال ما كتبه الباحث محمد العمارة ردا على من يتهم العثمانيين بالتقصير المتعمد لتجهيل عرب فلسطين وتترك العرب واللغة العربية وإهمال الفلاحين والإناث. يقول العمارة أن مهمته في كتابة بحثه المذكور أدناه : "دحض الاتهامات من خلال ما تجمع لديه من مراجع ووثائق وخير ما أسعفه في ذلك قانون التعليم العثماني 1869م. وقد توصل الباحث -يشير إلى نفسه- إلى أن اللغة العربية كانت لغة التدريس في جميع الولايات العثمانية طيلة العهد العثماني ولم تعمل الدولة العثمانية على تجهيل العرب في فلسطين وغير فلسطين بل إنها قامت بنشر المدارس والمعاهد في جميع أجزاء الولايات العثمانية بحسب ما تسمح به ظروفها وأوضاعها وبقي الأمر كذلك حتى تسلم الاتحاديون الأتراك (1908م-1918م) مقاليد الحكم في تركيا والذين عملوا على تعزيز قوميتهم التركية وإعادة شأن ومركز اللغة التركية ، مما دفع العرب إلى

4 أمين ، أحمد ، زعماء الإصلاح في العصر الحديث ، القاهرة ، 1948 ، ص 3.

5 عوض ، عبد العزيز محمد ، الإدارة العثمانية في ولاية سورية 1864-1914 ، القاهرة ، 1969 ، ص

260 ؛ أبو حنا ، مصدر سابق ، ص 13.

تأسس الجمعيات القومية العربية التي طالبت بإعادة سيادة اللغة العربية وإستقلال الدولة العربية ولم تلتق مصالح الطرفين⁶.

ويتفق الطرفان ، المعارض والمدافع ، على أن الإهتمام العثماني بالتعليم جاء متأخراً في النصف الثاني من القرن التاسع عشر. وأُنْفي في هذه الدراسة سَأْضَع نفسي خارج هذين المعسكرين لا ناقدا ومتهما الدولة العثمانية بنشر الجهل والتخلف ، ولا مدافعا ومبررا لسياسات الدولة العثمانية تجاه تعليم أبناء ولاياتها العرب ومنها فلسطين. حيث لا يمكنني نكران تراجع التعليم في فلسطين خلال القرون الثلاثة الأولى من الحكم العثماني وإغلاق الكثير من المدارس التاريخية القائمة بالمقارنة مع الفترة المملوكية على سبيل المثال ؛ واقتصار الإهتمام الحكومي بالتعليم بدءاً من الربع الأخير من القرن التاسع عشر ، وأن خطة تنفيذ قانون التعليم 1869م كانت بطيئة جداً ولم تف باحتياجات السكان. ولا يمكنني نفي الجهود التي بذلتها الدولة في الحفاظ على المدارس القائمة في القدس ومنع التعديلات على أوقافها من قبل المنتفعين بها والقائمين عليها طيلة القرون الثلاثة الأولى من الحكم العثماني ؛ قبل أن تتحول الدولة من المدافع عن حقوق ومكتسبات هذه المدارس إلى سن القوانين لتسوية وضع اليد على عقارتها الأمر الذي أدى إلى إنهيارها التام. ونتج عن ذلك تدهور الوضع التعليمي في القدس خاصة خلال الفترة 1831م - 1868م من تاريخ سيطرة محمد علي باشا على فلسطين إلى تاريخ إنشاء أول مدرسة رسمية حكومية عثمانية في القدس حملت اسم المدرسة "الرشدية" حيث كان عدد تلاميذها 80 تلميذاً ، علمهم معلمان فقط⁷ ، بالإضافة إلى سبع كتاتيب لتعليم القراءة والكتابة العربية بلغ معدل تلاميذها أربعون طالباً مع معلم واحد لكل مدرسة⁸.

وبناء عليه ، سأقتصر في هذه العجالة على إلقاء الضوء على قضية لا يمكن لأحد نكرانها من قبل الفريقين بل بالعكس يلتقي حولها الفريقين وهي مسألة السياسة الليبرالية العثمانية تجاه التعليم في فلسطين عامة والقدس على وجه الخصوص.

النظام التعليمي في الدولة السلطانية: نظام ما قبل الحداثة

ورثت فلسطين قبل الحكم العثماني نظاماً تعليمياً أساسه المساجد والكتاتيب والمدارس القرآنية ودور الحديث والقرآن والزوايا والتكايا والخوانق ، والتي شكلت معاهد

6 العميرة ، محمد: "رؤية جديدة لأوضاع التعليم في فلسطين خلال العهد العثماني"، صامد الاقتصادي ، مجلد 19 ، عدد 109 ، 1997 ، ص 231.

⁷ أبو حنا ، مصدر سابق ، ص 14.

⁸ أبو جابر ، رؤوف أسعد ، الوجود المسيحي في القدس خلال القرنين التاسع عشر والعشرين ، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية ، 2004 ، ص 85.

عليا يدرس فيه الفقه بمذاهبه المختلفة. وأستمر هذا النظام التعليمي قائما وسائدا في فلسطين طوال الحكم العثماني. وهذا يعني أن الدولة العثمانية قد أبقت هذه المؤسسات التعليمية في فلسطين دون تدخل فيها ولم تعمل على تعطيل حركتها التعليمية أو تحديثها أو أن تتدخل في شؤونها من إدارة أو تمويل أو فرض مناهج وغيرها.

ومن هنا نرى أن التعليم في الدولة العثمانية قبل النصف الأول من القرن التاسع عشر أي قبل فترة التنظيمات يتم عبر الطرق الأكثر شيوعا في تلك الفترة والمتمثلة في المدارس الدينية أو شبه الدينية "الكتاتيب". فكلية مدرسة في هذا السياق كانت تعني "نوعا معينا من معاهد التدريس العالي التي كانت مخصصة للطلاب الذين أنهوا دراستهم في مرحلة من مراحل الكتاب"⁹. حيث كان يتم تعليم القرآن الكريم والحساب والقراءة والكتابة والأناشيد¹⁰. إلا أن للمسجد وللمكتبات وللتعليم الذاتي دور لا يقل أهمية عن دور تلك المدارس. حيث كان من المتعارف عليه أن سبب التعليم في "الكتاتيب" باللغة العربية أو "المكتب" باللغة العثمانية يبدأ من سن السابعة لاكتساب التعليم الأساسي المتمثل بغرس المعرفة والمهارات الضرورية للتنشئة الإسلامية بصفة الإسلام نظام إيمان وعبادة. حيث كان القسم الأكبر من عملية التعليم في هذا النوع من المؤسسات مكرسا لحفظ القرآن الكريم؛ وتعليم القراءة والكتابة اللتان تدرسان باللغة المحلية بالإضافة إلى تعليم اللغة العربية لغة الإسلام في الأماكن الناطقة بها. كما كان الطلاب يدرسون الحساب والتاريخ والجغرافيا¹¹. وكان يسود هذه المدارس والكتاتيب التباين في محتويات ومستويات الدراسة؛ ولم تلزم الدولة هذه المؤسسات بتطبيق نظام تعليمي واحد، إذ كانت هذه المؤسسات تفتقر إلى التنسيق أو التوحيد في المحتوى التعليمي والالتزام بتطبيقه. حيث كانت كل مدرسة "تتمركز حول شخصية وسلطة معلم رئيس، وكان مستوى ومحتوى التعليم في كل مدرسة دينية يحدد حصريا على أساس قدرات المدرسين الذين يعملون في المدرسة"¹².

كما شهدت التكايا والزوايا في العهد العثماني نشاطا تعليميا متوارثا من الحضارات والفترات السابقة. إذ قدمت هذه المؤسسات تعليميا دينيا صوفيا نظريا

9 يوسف، محسن: "مقدمة في تاريخ التعليم في فلسطين منذ الفتح الإسلامي حتى الاحتلال البريطاني"، في التعليم الفلسطيني تاريخا، واقعا وضرورات المستقبل، تحرير إبراهيم أبو لغد وحمام حسين. جامعة بيرزيت، 1997. (13-45)، ص 21.

10 العمارة، مصدر سابق، ص 231.

11 نوسنسون، ميري شيفير، العلم عند العثمانيين: الإبداع الثقافي والتبادل المعرفي..، ترجمة محمد شعبان صوان. الجزائر: ابن النديم للنشر والتوزيع، 2019، ص 101.

12 المصدر السابق، ص 102.

وتطبيقاً. وكان لهذا النوع من التعليم دوراً مهماً في التعريف بالدين الإسلامي ونشر مبادئه بين الناس¹³.

لم تكن هنالك حدود فاصلة بين المجالات المعرفية في المجتمعات الإسلامية قبل العهد العثماني، حيث الترابط والاندماج بين العلوم والمعارف، وكانت خليطاً من العلوم الدينية والعقلية. فلم يعرف العلماء "التخصصية المنفردة" كما هو عليه الحال اليوم، بل كانوا متعددي التخصصات، فبعض العلماء برع في الفلك وعلم التنجيم وآخرون درسوا الجبر والحساب إلى جانب العلوم الدينية¹⁴. ولم تكن هذه العلوم بعيدة عن العلوم الدينية والفقهية. فعلى سبيل المثال تعتبر هذه المعارف والعلوم مهمة جداً لقانون الوراثة طبقاً للشريعة الإسلامية. فالعالم المصري أحمد الدمنهوري (ت. سنة 1778م) على سبيل المثال كتب في الفقه والتفسير والكييماء والفلسفة والمنطق والطب رغم أنه شغل منصب شيخ الأزهر¹⁵.

ولكن رغم كل هذا كان هنالك محاولات عثمانية لتنظيم العملية التعليمية منذ بسط نفوذها على المنطقة العربية فقد سعت الدولة العثمانية منذ القرن السادس عشر في عهد السلطان سليمان القانوني (1520م-1566م) إلى إصدار مجموعة من النظم (قانون نامة) للعلماء وتلاميذهم بهدف تطوير وإعادة هيكلة المؤسسات العثمانية الحاكمة بما فيها المؤسسة الدينية التي سميت "بالمؤسسات العلمية". وتمخض عن هذه السياسات الجديدة أن أصبح النظام التعليمي أكثر وضوحاً من السابق، وتم تحديد الرتب والمعايير والمنهج الثابت لكل مستوى من "موقع الدخول الأدنى فما فوق"، وقد تضمن ذلك قوائم من النصوص الأساسية التي كان على الطلبة قراءتها وكانوا ممنوعين من الصعود إلى مرحلة تالية قبل اختبارهم في النصوص المطلوبة وتلقيهم "الإجازة" من المعلم، وكان من المفترض أن يتأكد معلم الدرجة التالية من أن الطالب حصل في الواقع على شهادة إكمال المرحلة السابقة. وفوق ذلك فقد أعلنت النظم أن المدارس يجب أن تفتش وأن المدرسين الذين لا يلتزمون بالنظم يجب أن يصرفوا، وقد صادق نيشان سلطاني من السلطان مراد الثالث عام 1598م على هذه النظم¹⁶. ولكن تطبيق هذه السياسات اقتصر فقط على العاصمة استنبول.

13 أوغلي، إكمال الدين إحسان (إشراف وتقديم)، الدولة العثمانية: تاريخ وحضارة، إستانبول: مركز الأبحاث بالتاريخ والفنون (إرسیکا)، 1999، مجلد 2، ص 475.

14 المصدر السابق، مجلد 2، ص 486.

15 نوسنسون، مصدر سابق، ص 71-73.

16 المصدر السابق، 2019، ص 106.

إن التعليم في المدارس القرآنية الوقفية في القدس والتي تجاوز عددها في الفترة العثمانية السبعون مدرسة¹⁷ والتعليم المسجدي ، كان يلبي حاجة "سوق العمل" بمفهومنا المعاصر. حيث تخريج المدرسين في هذه المدارس ، والأئمة والخطباء والوعاظ والمفتين. فكانت هذه المدارس ملبية لحاجات السلطة العثمانية في ذلك الوقت من حيث تخريج الموظفين من كتبة ووعاظ ؛¹⁸ في غياب دولة حديثة عصرية. فالدولة السلطانية لا تريد أكثر من هذا خلال تلك الفترة. حيث نظر الكثير من المتعلمين في الدولة العثمانية إلى المدرسة بصفقتها مكان تعليم مهني " والتدريب فيها كان "مرحلة رئيسة ضمن مسارين عمليين أساسيين ، أحدهما الوظائف الدينية وأكثر مراكزها شهرة في الدولة العثمانية كان التعليم والقضاء والإفتاء والوعظ في المساجد وغير ذلك ؛ والمسار الثاني يتمثل بالعمل الكتابي في الإدارة العثمانية. وكلا المسارين اعتمدا على حقول معرفية متداخلة كالتفسير والشريعة والحديث والفقه واللغة العربية وقواعدها والحساب¹⁹. كما كان حث العلماء التقليديين أبناء المجتمع على تعلم أمور الدين وما يتعلق بها من قراءة وكتابة وحساب أحد أهم أسباب عدم ظهور مدارس مدنية في عصر ما قبل عصر الإصلاح في القرن التاسع عشر ، وهذا يعود إلى نظرهم السلبية تجاه العلوم العقلية غير الدينية. حيث يرى بعض المؤرخين أن هذا الأمر ساهم في "إصابة الحركة العلمية بالجمود وعدم الإبداع لدى الطلاب والمعلمين في أحيان كثيرة" ، حيث كان الجمود والتقليد وعدم الإبداع سمة شائعة في مجتمعات العالم الإسلامي منذ العصور الوسطى حيث وشاع التقليد وعدم الابتكار وأغلقت النوافذ أمام الفكر والعلوم غير الدينية حيث حوربت بعض العلوم²⁰ ، ومن الأمثلة على ذلك ما طلبه العالم برهان الدين الزرنوجي ت 591هـ) -أحد فقهاء الحنفية ومن مواليد تركستان حاليا -من إتباع السلف في علومهم وعدم الخروج عنها ، حيث قال : "عليكم بالعتيق وإياكم والمحدثات ، وإياك أن تشغل نفسك

17 حول هذه المدارس ، ينظر:

Sroor, Musa, **Fondations pieuses en mouvement : de la transformation du statu de propriété des biens waqfs à Jérusalem 1858-1917**, Damas : Ifpo et IREMAM, 2010, p. 158 – 170.

18 العمامرة ، مصدر سابق ، ص 231.

19نوسنسون ، مصدر سابق ، ص 104.

20جيب ، مصدر سابق ، ص 168-169.

بهذا الجذب الذي ظهر بعد انقراض الأكابر من العلماء ، فإنه يبعد الطالب عن الفقه ويضيع العمر ويورث الوحشة والعداوة²¹ .

لم تكن الدولة بمؤسساتها المختلفة الراعية للعملية التعليمية في الدولة العثمانية شأنها شأن الحكومات الإسلامية في العصور السابقة لها من فتح مدارس وتمويلها والإشراف عليها وفرض مناهج ونظام محدد مركزي. بل تركت هذه المسائل "لأصحاب الخير والصدقة" والراغبين في تقديم صدقات جارية أو تخليد ذاتهم من خلال ما عرف تاريخيا وفقهيا بالوقف²². والذي كان مقصدا للحكام وللأمرأ وأصحاب رأس المال من الفئات

²¹ ينظر: محمد العميرة ، مصدر سابق ، ص 231.

22 حول الوقف في الشريعة والقانون ، ينظر مثلا:

باشا ، محمد قدري ، **قانون العدل والإنصاف للقضاء على مشاكل الأوقاف** ، القاهرة: مكتبة الأهرام ، 1928 ؛ الخطيب ، أحمد علي ، **الوقف والوصايا** ، بغداد: جامعة بغداد ، 1978 ؛ الحنفي ، برهان الدين الطرابلسي ، **كتاب الإسعاف في أحكام الأوقاف** ، ط 2 ، القاهرة: مطبعة هندية ، 1902 ؛ يكن ، زهدي ، **الوقف في الشريعة والقانون** ، بيروت: دار النهضة العربية ، 1388 هـ ؛ الحسيني ، محمد أسعد ، **المنهل الصافي في الوقف وأحكامه** ، القدس: وكالة أبو عرفة ، د.ت ؛ الصلاحات ، سامي ، **الوقف بين الأصالة والمعاصرة: دراسة متخصصة في رصيد العمل الوقفي المؤسسي** ، بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون ، 2014 ؛ عبد التواب ، وليد رمضان ، **الوقف شرعا وقانونا** ، ط 2 ، القاهرة: دار شادي للموسوعات القانونية ، 2009 ؛ بوراس ، عيسى ، **توثيق الوقف العقاري في الفقه الإسلامي والقانون الجزائري: وقف سيدي بنور نموذج تطبيقي** ، الجزائر: جمعية التراث ، 2012 ؛ بوداود ، بوداود ، **الوقف في المغرب الإسلامي ودوره في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية** ، الجزائر: مكتبة الرشاد للطباعة والنشر ، 2011 ؛ بنعله ، مصطفى ، **تاريخ الأوقاف الإسلامية بالمغرب في عصر السعديين من خلال حوالات تارودانت وفاس** ، الرباط: وزارة الأوقاف ، 2007 ؛ صبيحي ، عبد الرزاق ، **الحماية المدنية للأوقاف العامة بالمغرب** ، الرباط: وزارة الأوقاف ، 2009.

Henia, Abdelhamid, «Pratique habous, mobilité sociale et conjoncture à Tunis à l'époque moderne (XVIII^e -XIX^e siècles) », dans **Le Waqf dans l'espace islamique outil de pouvoir socio-politique**, Randi Deguilhem (organisation et présentation), Damas : Institut Français de Damas, 1995, pp. 71-100 ; Hoexter, Miriam, **Endowments, Rulers and Community : Waqf al-Haramayn in Ottoman Algiers**, Leyde : Brill, 1988 ; Deguilhem, Randi, "On the Nature of the *Waqf*. Pious Foundation in Contemporary Syria : a Break in the Tradition", dans (R.) Deguilhem et (A.) Henia, (coord.), **Les fondations pieuses (waqf) en Méditerranée : enjeux de société, enjeux de pouvoir**. Koweït : la Fondation Publique des Awqaf du Koweït, 2004, p. 395-431 ; Deguilhem, Randi, "Ottoman

المجتمعية المختلفة بصفة شخصية بإعتباره صدقة جارية وقرى إلى الله عز وجل. حيث أصبحت هذه المؤسسة الوقفية وبفضل رأس المال الذي تسيّره مسؤولية عن كثير من الأنشطة الاجتماعية الحيوية، حيث تولت الإنفاق على المؤسسة الدينية والروحية من: (مساجد، خوانق، زوايا، ربط، الخ)؛ وعلى المؤسسات التعليمية من: (مدارس، زوايا، دور قرآن وحديث، مكاتب، وحلقات علم وغيرها)، وعلى المؤسسات الصحية كالبيمارستان. كما قامت بدور مهم في الرعايا المجتمعية ومحاربة الفقر وسد الفجوة بين الأغنياء والفقراء مثل التكايا وغيرها. هذا مع العلم أن هذه المؤسسات جميعها أسست كمؤسسات وقفية لا علاقة بالدولة بها²³. كما تولت الأوقاف نفسها تعيين المدرسين في مدارسها، حيث يشترط الواقف في وقفه ليس فقط سبل عمل مدرسته ومناهجها وطريقة تمويلها وإنما أيضا إجراءات تعيين مدرسيها والشروط الواجب توفرها فيهم ورواتبهم²⁴.

وقد أصبح الوقف شائعا في العهد العثماني شأنه شأن الفترات السابقة له خاصة العهد المملوكي (1260-1516م) باهتمامه بقطاع عريض من الخدمات الاجتماعية، كما أصبح أصبح الوسيلة الرئيسة للعمل الخيري الاجتماعي وأسست لنظام اجتماعي يؤسس لروابط مشتركة بين النخبة والطبقات العامة²⁵. وكان النظام التعليمي أحد ركائزه حيث شكلت المؤسسات التعليمية الوقفية أحد أبرز أوجه أعمال الخير.

ولكن هذا كله تعارض مع أيديولوجية "الدولة السلطانية في عصر الحداثة" القائمة على إحتكار الدولة لرأس المال والتي اعتبرت المؤسسة الوقفية منافس لها، ويهدد وجودها. إذ يعتبر الوقف مصدرا لتمويل مختلف المؤسسات ذات النفع العام ومنها المؤسسات ذات النشاط السياسي: مساجد، مدارس ومعاهد عليا، وفقهاء وعلماء، وشرائح واسعة من المجتمعات المحلية.

التعليم في القدس العثمانية: تكريس للبرالية أم للمركزية؟

تعددت المدارس "القرآنية ودور الحديث والقرآن" في المدن الإسلامية عامة والقدس خاصة. حيث عرف التاريخ الإسلامي هذا النوع من المدارس القائم على الوقف

Waqf Administrative Reorganization in the Syrian Provinces : the case of Damascus", **Arab Historical Review for Ottoman Studies**, vol. 5/6. 1992, pp. 30-39 .

²³ Sroor, Musa, **Fondations pieuses en mouvement : de la transformation du statu de propriété des biens waqfs à Jérusalem 1858-1917**, Damas : Ifpo et IREMAM, 2010, p. 17.

²⁴ أوغلي. مصدر سابق، مجلد 1، ص 292.

²⁵ نونسون، مصدر سابق، ص 210.

إنشاءً وتمويلاً وإدارة بعيداً عن مركزية الدولة وسلطتها وإدارتها²⁶. حيث مكن هذا الإرث التعليمي المتوارث والمستقل من تكوين نظام بل أنظمة تعليمية مختلفة باختلاف أهداف

²⁶ حول أوقاف القدس، ينظر على سبيل المثال:

العصا، عزيزا، وآخرون (محرر)، **وقائع المؤتمر الأكاديمي الرابع 14-15 تموز 2018: الوقف الإسلامي في القدس**، القدس: الهيئة الإسلامية العليا، 2018؛ البخيت، محمد عدنان، **المؤتمر الدولي السابع لتاريخ بلاد الشام 10-14 أيلول 2006: الأوقاف في بلاد الشام منذ الفتح العربي الإسلامي إلى نهاية القرن العشرين**، عمان: الجامعة الأردنية، 2009؛ المهدي، زياد، **أوقاف القدس في القرن الثامن عشر الميلادي**، عمان: وزارة الثقافة، 2011؛ عبل، **أوقاف القدس في زمن الانتداب البريطاني**، عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، 2005؛ سرور، موسى: "السياسة الخارجية الفرنسية تجاه أوقاف المغاربة في القدس: دراسة حالة قرية عين كارم بين عامي 1948-1962"، **وقائع المؤتمر الأكاديمي الرابع 14-15 تموز 2018: الوقف الإسلامي في القدس**. تحرير عزيز العصا وآخرون. القدس: الهيئة الإسلامية العليا — القدس، 2018، ص 323-340؛ سرور، موسى: "دور الأوقاف الإسلامية في التنمية العمرانية في القدس"، **مجلة حوليات القدس**، عدد 14، خريف-شتاء 2012، ص 64-70؛ سرور، موسى: "الأوقاف الإسلامية في حارة النصارى في القدس والتحول إلى ملكية مسيحية في أواخر العهد العثماني"، **المجلة التاريخية العربية للدراسات العثمانية**، السنة 21، العددان 41-42، ديسمبر 2010، ص 145-207 وص 179-181.

Dumper, Michael, **Islam and Israel : Moslem Religious Endowments and the Jewish State**, Washington, D.C, Institute for Palestine Studies, 1994 ; Reither, Yitzhak, **Islamic endowments in Jerusalem under British mandate**, London: Frank Cass, 1996 ; Singer, Amy, **Constructing Ottoman Beneficence : an Imperial Soup Kitchen in Jerusalem**, NewYork, University of New York Press, 2002 ;Sroor, **Fondations pieuses en mouvement, , Op. Cit**; Sroor, Musa, "Les juges et la privatisation des biens *waqfs* à Jérusalem au XIXème siècle", **Arab Historical Review for Ottoman Studies**, n° 37-38, December 2008, pp. 329-47 ; Sroor, Musa, "Le code civil ottoman et l'usurpation des biens *waqfs* : le cas de Jérusalem entre 1876- 1914" in, **L'historien Nacerddine Saidouni précurseur des études ottomanes en Algérie**, Ouddène Boughoufala (dir.), Mascara: Publications du laboratoire des recherches Sociologique et Historique, Université de Mascara, Algérie, 2014, pp, 5-30 ; Sroor, Musa, "The Waqf and Building the Cities: The Old City of Jerusalem as a Case Study", In **Comparative Study of the Waqf from the East Dynamism of Norm and Practices in Religious and Familial Donations**, Miura Tora (ed.), Tokyo: Toyo Bunko, 2018, pp, 27-40.

وسياسات المُشيء "الواقف" أو بمفهوم اليوم "الراعي". وأن هذا الواقف قد رسم النظام التعليمي لمؤسسته التعليمية ومناهجها وطرق عملها ونظامها التعليمي ووفر لها مصادر تمويل تتصف بالديمومة. هذا النظام التعليمي القائم على مثلث بزواياه الثلاث: الواقف ونظامه وشروطه، الطالب الذي يستقطبه هذا النظام ويسير وفق شروط وأخيرا المعلم أو ما يطلق عليه في ذلك العصر "العالم" وقبوله بالعمل في مؤسسة الواقف والتزامه بشروطه. وبهذا، فقد أسس النظام التعليمي الوقفي لنظام تعليمي مستقل عن الدولة وأجهزتها المركزية والرقابية، حيث عملت هذه المؤسسات لقرون طويلة باستقلالية وحرية تامة دون معيقات من الدولة السلطانية. حيث وقف العلماء موقفا مدافعا عن الوقف باعتباره مصدرا خيرا للأمة الإسلامية ولا يحق لأحد مهما تعاضم سلطانه ونفوذه أن يسلب الأمة منه. وقد يحمل علماء هذه المؤسسات فكرا فقهيا أو مذهبيا مخالف لفكر ومذهب الدولة السلطانية. فمذهب الدولة العثمانية كان الحنفي، وانتشرت في القدس مدارس المذاهب الأخرى من شافعية كالمدرسة الصلاحية، ومالكية كالمدرسة الأفضلية أو المالكية في حارة مغاربة القدس²⁷ وأيضا المدرسة الأشرفية المخصصة للفقهاء الحنبلي والتي أسسها قايتباي المملوكي عام 1472م²⁸. ويكشف عبد الكريم رافق أنه رغم تشكيل علماء القدس الأحناف - حيث مذهب الدولة العثمانية -، أكثرية علماء القدس في العهد العثماني خاصة في القرن الثامن عشر، إلا أن علماء الشافعية في باقي المدن الفلسطينية شكلوا الغالبية²⁹.

وقد ساهم الوقف بشكل فعال طوال الفترة العثمانية وما قبلها بتمويل المؤسسات التعليمية من مساجد ومدارس ومستشفيات ومؤسسات خيرية واجتماعية وغيرها. حيث شكل المسجد تاريخيا المؤسسة التعليمية الأولى قبل أن تظهر المدارس القرآنية الأهلية وغير الرسمية المستقلة عن المسجد والتي تسمى بمفهوم اليوم "الكليات الجامعية المتخصصة"، والممولة وقفيا وغير الخاضعة لمؤسسات الدولة. هذا التمويل الوقفي الذي وفر مداخل مادية تتصف بالديمومة ليس فقط لسير العملية التعليمية في

²⁷ حول حارة المغاربة في القدس، ينظر: النازي، عبد الهادي : "حي المغاربة بالقدس"، مجلة الدراسات الفلسطينية، المجلد الاول، العدد الثالث، آب 1972، ص 7-35.

28 Sroor, *Fondations pieuses en mouvement*, Op. Cit., p. 164.

29 Rafeq, Abd al-Karim, « The 'Ulama' of Ottoman Jerusalem 16th-18th Centuries », in (Sylvia) AULD (ed.), *Ottoman Jerusalem : the Living City : 1517-1917*, London, Altajir World of Islam Trust, 2000, vol. 1, pp, 45-53.

هذه المدارس ، وإنما أيضا بتوفير الحياة الكريمة لطلبتها ومعلميها من خدمات كتوفير السكن والطعام والشراب نظير مواظبتهم على الدراسة. ويتم هذا وفق شروط الواقف لا وفق سياسات الدولة السلطانية ومؤسساتها. الأمر الذي أتاح لطلبة الطبقات الفقيرة الفرص للالتحاق بها دون أن يشكل العامل المادي عائقا أمام تعليمهم³⁰.

كان لمدينة القدس رغم صغر مساحتها وقلة عدد سكانها الحظ الأوفر باهتمام أصحاب الخير بإنشاء مدارس فيها أو دعم مدارس ومساجد قائمة ؛ الأمر الذي مكنها من أن تكون قبلة لطامحي العلم منافسة بذلك حواضر وعواصم الدول الإسلامية المتعاقبة كالمدينة المنورة ودمشق وبغداد والقاهرة³¹.

ولعل المدرسة الصلاحية التي أنشئت عام 1187م كانت بلا مبالغة شعلة انطلاق بناء المدارس والمعاهد العليا في القدس³² فيما بعد ، خصوصا على يد الأمراء والحكام والأغنياء الذين أوقفوا الكثير من أموالهم وعقاراتهم للمدارس بعدما رأوا النجاح الباهر الذي وصلت إليه هذه المدارس³³. وقد أصبحت القدس بفضل كثرة مدارسها ومسجدها الأقصى الذي أصبح صرحا علميا مشهودا له ومنارة تستقطب طلبة العلم وعلماء العالم الإسلامي من جهة ومن جهة أخرى بفضل أجواء الحرية الفكرية التي وفرتها الدولة العثمانية بسياساتها الليبرالية تجاه التعليم تستقطب طلبة العلم والعلماء من كافة أصقاع العالم الإسلامي. وكان من بين أبرز العلماء الذي لمعوا في التدريس في المسجد الأقصى خلال القرن التاسع عشر الشيخ محمد البديري المتوفى عام 1805³⁴. كما درس مفتي الشافعية في القدس في نهايات القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين الشيخ طاهر عبد القادر أبو سعود. وتميز أبو سعود عن غيره من علماء المسجد الأقصى باهتمامه بعلم

30 الصلاحات ، سامي محمد ، الوقف بين الاصاله والمعاصرة . ، بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون ، 2014 ، ص 84.

31 حول هذا الموضوع ، ينظر: رافق ، عبد الكريم: "فلسطين في عهد العثمانيين من مطلع القرن العاشر الهجري إلى مطلع القرن الثالث عشر الهجري". الموسوعة الفلسطينية ، القسم الثاني ، المجلد الثاني ، بيروت: منظمة التحرير الفلسطينية ، 1990 ، ص 787-809 ؛

Rafeq. Op. Cit., pp, 45-53.

32 حول مدارس القدس والحركة التعليمية فيها ، ينظر: العسلي ، كامل جميل ، معاهد العلم في بيت المقدس ، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية ، 1981.

33 حول هذه المدرسة ، ينظر: يوسف ، حمد أحمد ، من آثارنا العربية والإسلامية في بيت المقدس ، وزارة الإعلام — فلسطين ، 2010 ، ص 125-140.

34 مناع ، عادل ، أعلام فلسطين في أواخر العهد العثماني ، بيروت: مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1997 ، ص 51.

الفلك ، فترك لنا كتابا بعنوان "أوقات العبادات وبيان تقويمات"³⁵. وغيرهم الكثير من علماء النخب المقدسية أمثال كامل الحسيني³⁶.

وفي ظل هذه الأجواء الأكاديمية والتعليمية المفعمة بالحرية الأكاديمية التي وفرتها الدولة السلطانية والإستقلالية في الإدارة والتمويل بعيدة عن أي نفوذ أو تأثير من الأنظمة السياسية المتعاقبة كالخلفاء والسلاطين والأمراء والولاة وأصحاب الشوكة ، ظهر جيلا من العلماء المستقلين والمشتغلين بعلمهم دون قيود أو معيقات مجتمعية والذين أصبح لهم نفوذ وسلطة في الأوساط الشعبية ، ويخشاها النظام السياسي. وبفضل ارتباط هذه المدارس بالأوقاف لم يعد العلم وتحصيله وتمويله متصلا بمؤسسات الدولة ولا يتطلب ولاء أو تبعية للنظام السياسي القائم. بل أصبح كثير من هؤلاء العلماء بفضل نظام الوقف أكثر جرأة على تبني مواقف معارضة للسياسات التي يتبناها الخلفاء والسلاطين خاصة فيما يتعلق بالإصلاح الديني. إن النظام التعليمي الذي أسسه نظام الوقف الإسلامي أعطى حرية واسعة للعالم في غرس ليس فقط علمه وإنما أيضا فكره ومواقفه ونظرياته في عقول تلاميذه الذين بحكم ما عرف "بنظام الأجازة" يتوارثون هذا الفكر جيلا بعد جيل دون أن تكون هنالك ضغوطا أو معيقات من نظام الحكم ، بل أنيط الأمر بالعالم نفسه بغض النظر إذا كان ناقدا للسلطان أو من جلسائه³⁷. وفي هذه الأجازات كان "المدرس يعترف ويقر بأن صاحب الأجازة قد درس عليه كتابا معينا أو موضوعا معينا ويشهد بأن الطالب كان مجتهدا ومجدا وقد استوعب الكتاب وبإمكانه أن يدرس ذلك الكتاب" ومن هنا كان الطالب يحاول الحصول على عدد كبير من الأجازات من مدرسين مختلفين ومن مؤسسات تعليمية مختلفة³⁸.

ولكن التطور الملموس فيما يتعلق بالعلاقة بين الدولة والتعليم حصل عام 1846م عندما أصدر الباب العالي قانونا يمكن الدولة من الاشراف على التعليم بعد أن كان يشرف عليه العلماء من رجال الدين في كافة الولايات العثمانية. كما نص على مجانية التعليم بمختلف أنواعه³⁹.

ورغم هذا التطور الملحوظ في المجال التعليمي فقد أستم هذا النوع من المدارس قائما في القدس بشكل خاص وباقي الولايات العثمانية بشكل عام دون منافس أو منازع

35 المصدر السابق ، ص 23.

36 العسلي ، كامل جليل: "الفكر الديني: العلوم الإسلامية في فلسطين" ، الموسوعة الفلسطينية ، القسم الثاني ، المجلد الثالث ، بيروت ، 1990 ، ص 479.

37 الصلاحات ، مصدر سابق ، ص 93.

38 يوسف ، مصدر سابق ، ص 30.

39 أوغلي ، مصدر سابق ، ص 546.

حتى فترة التنظيمات العثمانية (1839-1878م)⁴⁰، إذ تم إقرار مبدأ التعليم المجاني والإلزامي، كما تضمنت إحدى نصوص خط همايون 1856م الإصلاحية مادة تشير إلى "ضمان استفادة كافة الرعايا العثمانيين مسلمين وغير مسلمين من الخدمة التعليمية لتحقيق الوحدة العثمانية"⁴¹. وسمح للطوائف غير الإسلامية بإنشاء مدارس خاصة بها، إذ أكد هذا المرسوم على حق كل طائفة بأن تقيم مدارسها الخاصة. وكانت هذه الإصلاحات التعليمية مقدمة لقانون جديد ينظم التعليم العثماني حمل اسم "قانون المعارف العثمانية" الصادر عام 1869م؛ وهو قانون مفصل حدد "الهيكل الإداري لجهاز التعليم وحدد أنواع المدارس وسنوات الدراسة"، ونص على "وجوب فتح مدرسة ابتدائية في كل قرية وفتح مدرسة إعدادية في كل مدينة يتجاوز عدد عائلات ألف نسمة"⁴². وقد نصت بعض موادها على: "اعتبار اللغة التركية اللغة الأساسية في جميع المدارس الحكومية، واعتبار اللغة الفرنسية لغة إلزامية تدرس في جميع المدارس الرشدية (الابتدائية العليا)، والزامية التعليم ومجانيته"⁴³.

حدد هذا القانون المعارف العثماني هذا، مصادر تمويل هذه المدارس الحكومية والتي تتم عبر "ما تخصصه الدولة من أموال وما يدفعه الأهالي من إعانات فضلا عن مخصصات الأوقاف والإعانات الأخرى، وكذلك الأجور والرسوم التي يتقرر تحصيلها من طلاب المدارس السلطانية والعالية. وكانت موارد المدارس الرشدية والإعدادية وموارد إدارة المعارف تأتي من الميزانيات التي يقررها مجلس المعارف كل عام، بينما كانت

40 حول هذه التنظيمات، ينظر:

Nicolaide, Demétrius, **Législation ottomane ou recueil des lois, règlements, ordonnances, traités, capitulations et autres documents officiels de l'Empire Ottoma**, Imprimerie frères Nicolaïdes, 1873 ; Davison, Roderic, **Reform in the Ottoman Empire 1856-187**, Princeton: Princeton University Press, 1963 ; Dumont, Paul, "La période des *Tanzimât* (1839-1878)", In Robert Mantran (ed.), **Histoire de l'Empire Ottoman**, Paris: Fayard, 1989, pp. 459-522.

41 أوغلي، مصدر سابق، ص 546.

42 البواب، علي حسن: "الحركة الفكرية والثقافية في القدس في الفترة الحديث والمعاصرة"، في: محمد غوشة (محرر)، **القدس الإسلامية**، عمان: منشورات وزارة الثقافة، 2010، ص 317.

43 الأمير، كوثر: "واقع التعليم في مدارس فلسطين"، في **التعليم الفلسطيني تاريخا، واقعا وضرورات المستقبل**، تحرير إبراهيم أبو لغد، جامعة بيرزيت، 1997، ص 46.

مصاريف المعلمين في مدارس الصّبية يجري تديرها نقداً أو عينا من إعانات أهالي المنطقة التي توجد فيها المدرسة"⁴⁴.

ونستدل من مصادر تمويل المؤسسات التعليمية الرسمية الحديثة كما جاءت في هذا القانون ، أن الدولة العثمانية قد أقرت إلزامية التعليم ومجانيته ، ولكن لم توفر مصادر تمويل حكومية ثابتة لضمان ديمومة عمل المؤسسة التعليمية.

ولم يشير هذا القانون إلى المدارس التقليدية التي تصدرت الحياة العلمية في الولايات العثمانية لقرون طويلة ، حيث لم يكن "لدى الدولة إرادة سياسية عازمة على إقامة جسر التواصل بين القديم والحديث والتأليف بينهما ، أو للاقدام على إصلاح القديم والتوفيق بينه وبين الظروف الجديدة. ولم يخطر ببال أحد أن إهمال المدارس الدينية التقليدية في السياسة التعليمية العثمانية الجديدة في عصر التنظيمات سوف يؤدي بالضرورة إلى أن تصبح تلك المؤسسات الهامة الواسعة الانتشار عاطلة عن العمل ، ولم يفكر أحد في الاستفادة من هذا المصدر الذي يتمتع بموارد وقفية لا تنقطع"⁴⁵.

وقد قسم قانون المعارف العثماني لعام 1869م المدارس من حيث مرجعيتها إلى قسمين: حكومية وخصوصية (أهلية). كما قسمها من حيث مستوى التحصيل إلى مدارس ابتدائية ورشدية وإعدادية وسلطانية. ومن الملاحظ أن هذا القانون لم يطبق في ولايات بلاد الشام حتى عام 1878 عندما تولى حكم الولاية مدحت باشا في ظل خلافة السلطان عبد الحميد حيث قام بتنفيذ هذا القانون بتأسيس عدة مدارس ابتدائية في القرى والمدن ومدارس رشدية في مراكز السناجق والأقضية ومن ضمنها القدس الشريف. حيث تم تشكيل مجلس إدارة المعارف في هذه المدينة ليتولى "مسؤولية إدارة المدارس الابتدائية في لواء القدس من تعيين الموظفين وعزلهم وتحويلهم من درجة إلى أخرى ونقلهم والنظر في الشكاوى على المعلمين ومراقبة العملية التعليمية"⁴⁶.

وتكونت المدارس الحكومية العثمانية من ثلاثة أنواع: مدارس ابتدائية مدة الدراسة فيها ثلاثة سنوات ؛ ومدارس رشدية مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ؛ وأيضاً مدارس إعدادية في الألوية مدة الدراسة فيها خمس سنوات. ومدارس إعدادية في عواصم الولايات مدة الدراسة فيها سبع سنوات. كما وضع لك منها منهاج مفصل. ففي المدرسة الابتدائية كانت اللغة التركية والقرآن والعقائد والخط والحساب هي مكونات منهاجها. بينما تكون منهاج المدارس الرشدية من اللغة التركية واللغة العربية والفارسية والفرنسية (والأخيرتين

44 أوغلي. مصدر سابق ، ص 545.

45 المصدر السابق ، ص 546.

46 الباب ، مصدر سابق ، ص 318.

إختياريّتين)، والتاريخ والجغرافيا والرياضيات وعلم النبات والحيوان والميكانيك والعلوم الدينية⁴⁷.

وقد انقسمت المدارس غير الحكومية إلى ثلاثة أنواع: مدارس أجنبية (تبشيرية)؛ مدارس الملل والطوائف العثمانية غير الإسلامية من أرمن وسريان ويهود وغيرهم. وأخيرا مدارس أهلية خاصة أنشأها أهل البلاد كالمدرسة الدستورية التي أنشأها خليل السكاكيني في القدس عام 1913 وتلك التي أنشأها الشيخ محمد الصالح والتي حملت إسم مدرسة روضة الفيحاء⁴⁸، ومدارس جمعية المقاصد الخيرية.

وفي غياب انتشار واسع وسريع لتطبيق قانون التعليم العثماني 1869م في الولايات العثمانية ومنها العربية وما ينص عليه من فتح مدارس والزامية التعليم، أصبحت المؤسسات التعليمية غير الإسلامية "التبشيرية أو اليهودية" بديلا هاما لتعليم أبناء العثمانيين في مناطق كثيرة بما فيها الولايات العربية والبلقانية، وقد وفرت هذه المؤسسات التعليمية خدمات لأبناء الملل والأقليات في الولايات العثمانية من يونانيين وأرمن ويهود. وبعض هذه المدارس كانت أعمارها تمتد مئات السنين كتلك التي خدمت الجماعات اليونانية الأرثوذكسية. وقد سبقت هذه المؤسسات التعليمية التبشيرية حركة الإصلاحات التعليمية العثمانية في القرن التاسع عشر. كما كان لمؤسسات أجنبية دورا في تأسيس مدارس للأقليات خاصة اليهودية منها، ومن أمثلتها الإتحاد اليهودي العالمي⁴⁹ Alliance Israélite Universelle وهو "منظمة تأسست في ستينيات القرن التاسع عشر ومقرها باريس لدعم دفاع اليهود عن أنفسهم واكتفائهم الذاتي بالتعليم والتطور المهني. ومع بدايات القرن العشرين افتتحت المؤسسة حوالي مائة مدرسة في الدولة العثمانية وشمال افريقيا"⁵⁰.

كما تأسست المدارس والمعاهد التعليمية الأجنبية في الولايات العربية وغير العربية على أيدي البعثات التبشيرية المسيحية ذات الأصول الأوروبية والأمريكية، سواء

47 المصدر السابق، ص 319.

48 المصدر السابق، ص 320.

49 حول هذا الإتحاد ودوره في فلسطين، ينظر:

Benbassa, Esther, « l'Alliance israélite universelle et les projets juifs en Palestine », in Dominique TRIMBUR et Ran AARONSOHN (dir.), **De Bonaparte à Balfour, la France, l'Europe occidentale et la Palestine 1779-1917**, Paris, CNRS, 2001, pp. 391-405.

50 نونسون، مصدر سابق، ص 135.

كاثوليكية أم بروتستانتية. وعشية الحرب العالمية الأولى وصلت هذه المدارس العاصمة اسطنبول أيضا ، وكان هنالك عدة مئات من المعاهد من كل المستويات ، من المدرسة الابتدائية إلى الكليات. وقد حظيت باهتمام الطلبة بها حيث استقطبت أعدادا كبيرة من الطلبة ، وقد كان للفتيات حظا بالالتحاق بها. حيث افتتحت أول مدرسة أمريكية بروتستانتية دائمة للبنات في بيروت عام 1835م ، لتصبح نموذجا لما بعدها ، وفي كثير من الحالات سبقت هذه المؤسسات نظيرتها العثمانية التي خصصت للطالبات بفترة طويلة حتى تلك التي أنشئت في العاصمة والتي كانت بداياتها في عهد السلطان عبد الحميد الثاني (1876-1908م). وكان التدريس في هذه المؤسسات باللغة المحلية وقدم التعليم الأساسي بالقراءة والكتابة والحساب والمهن "الأثوية" مثل الغناء والخياطة والرسم. ومع الحصول على المهارات اللازمة أمكن للفتيات الصعود إلى صفوف أعلى في الجبر والجغرافيا والعلوم واللغات الأجنبية⁵¹.

إن انتشار هذه المدارس الأجنبية في أنحاء الولايات العثمانية وضع الطالب وذويه أمام خيارين إما إرسال أبنائهم إلى المدارس التقليدية القرآنية أو إلى المدارس الحديثة سواء التركية منها أو الأجنبية. وخير مثال على الحيرة في الإختيار نشير إلى مصطفى كمال أتاتورك والخلاف بين والدته ووالده حول أي من المدارس أفضل له. ولد مصطفى كمال أتاتورك عام 1881م ، من أسرة مسلمة في سالونيك تلك المدينة التي تضم عدد من الملل المختلطة ذات الأعراق القومية والدينية واللغوية المختلفة. وقد شكل اليهود أكثر من نصف سكانها يليهم المسلمون ، ثم طوائف مسيحية مختلفة. ورغم الجو المختلط كانت كل جماعة تدير شؤونها باستقلالية وتطور مؤسساتها بما فيها المؤسسات التعليمية مستفيدة من الحرية التي منحتها الدولة العثمانية للملل والأقليات. وقد التحق أتاتورك "بمدرسة شمسي أفندي" المدرسة الابتدائية الحديثة والتي كانت تمنح الطلبة تعليما غريبا بأدوات غربية " بناء على رغبة أبيه التي غلبت رغبة والدته التي كانت تريد إرساله إلى مدرسة إسلامية تقليدية⁵². وتجدر الإشارة إلى أن قانون المعارف لعام 1869م قد أجاز الدراسة في المدارس الإعدادية للمسلمين وغير المسلمين بشكل مختلط. ولكن من الملاحظ أن قلة من أبناء نصارى القدس قد التحق بالمدارس الإعدادية الرسمية ، والعكس هو الصحيح بالنسبة لأبناء المسلمين خاصة أبناء النخب الذين التحقوا بالمدارس

51 المصدر السابق ، ص 137.

52 المصدر السابق ، ص 139.

التبشيرية⁵³. وهذا كان أحد الأسباب لمعارضة النخب الدينية والتعليمية "الإصلاحات التعليمية" حيث كانوا يخشون من تغلغل الثقافة الغربية في عقول أبنائهم⁵⁴. ومن المدارس التبشيرية في القدس التي أسست في أواخر الحكم العثماني مستفيدة من قوانين التنظيمات العثمانية نذكر مدرسة صهيون التي أسسها المطران غوبات Gobat عام 1851م؛ ودار الأيتام السورية التي أسسها الدكتور شنلر Schneller سنة 1860م لتعليم الحرف والصنائع؛ ومدرسة الفرير التي أسست سنة 1892م. وتميزت المدارس التبشيرية بالاهتمام الملحوظ باللغة العربية إلى جانب لغة الدولة التابعة لها، وتفوقت هذه المدارس على مثيلاتها الحكومية العثمانية بمستوى التعليم وتنوع اللغات الأجنبية فيها⁵⁵. وما يؤكد ذلك ما ورد في ترجمة حياة الشيخ محمد الصالح في كتاب يعقوب العودات: "...رأى إقبال الإرساليات الأجنبية على تأسيس المدارس التبشيرية شديداً، ولمس تخلف المدارس الحكومية وتعثرها في مجارة المعاهد الأجنبية، فأخذ يفكر في حاجة مواطنيه لمعهد وطني عال يسد الفراغ الذي يشعر به كل قومي غيور على أمته، فأقدم على تأسيس (روضة الفيحاء) في أواخر عهد الخليفة العثماني عبد الحميد الثاني. ومن أبرز طوابع ذلك المهربي الشيخ محمد الصالح إقدامه بجرأة على تدريس النحو والتاريخ والدين واللغة العربية بينما كانت تدرس هذه المواد للطلاب العرب في المدارس الأميرية باللغة التركية"⁵⁶.

وتجدر الإشارة إلى أنه رغم تطبيق القوانين العثمانية الخاصة بالتعليم سابقة الذكر. إلا أن تأسيس وانتشار هذه المدارس الرسمية الحكومية في فلسطين كان محدود جداً. فحسب إحصائيات وزارة المعارف العثمانية عن السنة المدرسية 1913-1914م كان هنالك فقط 95 مدرسة ابتدائية تضم فقط عُشر الأطفال من الذين كانوا في سن الدراسة الابتدائية. أما عدد التلاميذ في جميع الصفوف الإعدادية والثانوية فكان 360 تلميذاً بينما لم يكن في القدس وفلسطين حتى عام 1913 إلا مدرسة ثانوية واحدة هي المكتب السلطاني في القدس. حيث كان يضطر أبناء فلسطين للسفر إلى القاهرة أو استنبول أو

53 القضاة، أحمد حامد، نصارى القدس: دراسة في ضوء الوثائق العثمانية، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2007، ص 237.

54 شلح، محمد عبد الله، التعليم في فلسطين في عهد الدولة العثمانية، القاهرة: دار الإحياء الثقافي، 2003، ص 268.

55 البواب، مصدر سابق، ص 320.

56 العودات، يعقوب، من أعلام الفكر والأدب في فلسطين، ط3. القدس 1992، ص 342.

دمشق أو بيروت أو أوروبا لإكمال تحصيلهم العلمي⁵⁷. وتشير بعض المصادر إلى أن لغة التدريس في هذه المدارس كانت التركية⁵⁸.

وعلى العكس تماما، كان الوضع لدى الجاليات والطوائف غير الإسلامية في فلسطين والتي كان لديها ما يقرب من 500 مدرسة⁵⁹. فروسيا وحدها افتتحت عام 1914م في فلسطين 101 مدرسة⁶⁰. وبالرغم من أن هذه الطوائف كانت تشكل أقلية في المجتمع الفلسطيني إلا أنها شكلت طلائع المثقفين من كتاب وشعراء وصحفيين نذكر منهم نجيب نصار، عيسى العيسى، خليل السكاكيني، خليل بيدس وبولص شحادة وغيرهم كثيرون⁶¹.

وتجدر الإشارة إلى التنافس الشديد الذي كان قائما بين الدول الأوروبية على تأسيس مدارس تابعة لها في القدس ذات برامج وروى تخدم سياساتها ووجودها في فلسطين وتدرس لغاتها ومذاهبها الدينية، خاصة التنافس بين المدارس الأوروبية الغربية الكاثوليكية والمدارس الروسية الأرثوذكسية. ففي هذا السياق نشير إلى ما ذكرته إحدى خريجات المدارس الروسية في فلسطين "كلثوم فاسيلفا عودة" والتي أصبحت بروفيسورة في جامعة لينينغراد إذ تقول: "الإختلاف بين نشاطات وأهداف مدارسنا الروسية ونشاطات وأهداف المدارس الأوروبية الغربية والأمريكية هو أن هدفهم جذب عبيد طبيعيين لهم، أما نحن فتحويل الناس المخلصين إلى أناس طبيين ونظيفين، أما الإختلاف الآخر فهو: إن جمعياتهم تسعى إلى تحويل العرب المسلمين إلى مسيحيين، لذا كانت دعايتها ضد الإسلام. أما مدارس الجمعية الروسية الفلسطينية فانهم فقط لم يفعلوا ذلك بل سعوا لتعريفنا نحن المسيحيين العرب بها في شعبنا المجيد منذ ظهور الاسلام وعرفونا ايضا بتاريخ أدبنا"⁶².

ويرى جورج أنطونيوس أن: "لانتشار التعليم الغربي في بلاد الشام خاصة في عهد السلطان عبد الحميد آثارا سيئة، حيث أدى ذلك إلى ظهور شبكة من المدارس والكليات التي لم تكن مقتصرة على ما أنشأته فرنسا وأمريكا وبريطانيا وإنما دخلت الميدان أيضا البعثات التبشيرية الروسية والإيطالية والألمانية وأضافت جهودا إلى جهود

57 البواب، مصدر سابق، ص 321.

58 أبو حنا، مصدر سابق، ص 14.

59 البواب، مصدر سابق، ص 321.

60 صالح، جهاد، روسيا وفلسطين، رام الله: المركز الفلسطيني للدراسات والنشر والتوزيع، 2006، ص 66.

61 البواب، مصدر سابق، ص 321.

62 صالح، مصدر سابق، ص 66.

الدول التي سبقتها ، وكان هذا التنوع نفسه شرا جديدا في بلاد كانت فريسة للانقسامات الداخلية ، وذلك لأن بعض البعثات التبشيرية أصبحت أدوات للمطامع السياسية ، فاختلطت مساوئ المنافسة الدولية وشروورها بحسنات التعليم ونعمه"⁶³.

كما استقطبت هذه المدارس غير الإسلامية أبناء النخب المقدسية الذين وجدوا فيها وسيلة للتطور ومواكبة عصر الحداثة الذي تمر به الدولة العثمانية وتعلم لغات أجنبية تمكّنهم من تبوء وظائف إدارية وتعليمية جيدة لم تكن قائمة من قبل ، في ظل غياب البديل من المدارس الحكومية الرسمية العثمانية والإسلامية. إذ ساهم أبناء النخب المقدسية والذين تخرجوا من المدارس التبشيرية في القدس من حمل لواء التنوير والتغيير والرغبة في الإصلاح مثل يوسف ضياء الخالدي⁶⁴ وروحي الخالدي⁶⁵. كما يلاحظ أيضا أن القدس قبل إنشاء هذه المدارس التبشيرية أي قبل النصف الأول من القرن التاسع عشر لم يظهر فيها أعلاما في الفكر والأدب من أبناء الطوائف غير الإسلامية كنخلة زريق وجورج متى ، و خليل السكاكيني وغيرهم⁶⁶. فخليل السكاكيني الأرثوذكسي على سبيل المثال ولد في القدس عام 1878م وأنهى دروسه في الكلية الإنجليزية عام 1893م واشتغل بالتدريس طيلة حياته بالإضافة إلى نشاطاته الأخرى في الصحافة ، ونشاطه السياسي كالإنضمام إلى الجمعيات السياسية كجمعية الاتحاد والترقي وجمعية الأخاء الأرثوذكسي ، ومقاومة رجال البطريركية الأرثوذكسية اليونان لطمسهم حقوق العرب الأرثوذكس. وتعبيرا عن شعوره الوطني قام بتأسيس المدرسة الدستورية في القدس عام 1909 بمشاركة زملاء له من المسلمين أمثال جميل الخالدي وعلي جاد الله وأفتيم مشبك بهدف "تنمية الوعي الوطني بين الطلاب وتكوين معلمين وطنيين للمستقبل"⁶⁷. ويجسد السكاكيني نموذجا للمفكر الوطني الذي غلبَ الوطنية على الطائفية بالإشتراك مع وطنيين مسلمين مختصين بشؤون التعليم من أجل تأسيس وتطوير مؤسسة تعليم وطني عصري بعيدا عن النظم التعليمية التقليدية أو الطائفية⁶⁸.

63 أنطونيوس ، جورج ، بقطة العرب: تاريخ حركة العرب القومية ، بيروت: دار الهدى ، 1991 ، ص 159.

64 حول يوسف ضياء الخالدي ، ينظر: شولش ، الكزندر ، تحولات جذرية في فلسطين 1856-1882 ، ترجمة كامل جميل العسلي ، عمان: دار الهدى ، 1990 ، ص 283.

65 حول روجي الخالدي ، ينظر: الخطيب ، حسام ، روجي الخالدي رائد الأدب العربي المقارن ، عمان: دار الكرمل ، 1985.

66 البواب ، مصدر سابق ، ص 321.

67 أبو جابر ، مصدر سابق ، ص 86.

68 المصدر السابق ، ص 86.

وكان لخريجي هذه المدارس غير الحكومية من مسلمين ومسيحيين دورا مهما في إحياء الروح القومية والتغني بأمجاد العرب وبطولاتهم. وقد شكلت الحرب العالمية الأولى لهذه النخبة المثقفة عاملا مهما في حماسة دعواتهم ومطالبتهم بإحياء الروح القومية العربية أكثر من أي وقت مضى وإدراكهم بها يحيط بهم من مؤامرات ومشاريع احتلال وتقسم وتجزئة⁶⁹.

وكردة فعل على المدارس الرسمية التركية والتي تدرس باللغة التركية وعلى المدارس المسيحية التي تدرس لغات الدول الراعية لها وبحافز سياسي وديني وقومي بدأت جمعيات إسلامية مثل جمعية المقاصد الخيرية بإنشاء مدارس خاصة منذ عام 1870م ، وكانت الإنطلاقة من القدس وعكا ووصل عدد هذا النوع من المدارس عشية اندلاع الحرب الكونية الأولى عام 1914م الى 379 مدرسة بلغ مجموع طلابها 8731 طالبا وطالبة⁷⁰.

يعود الفضل بتأسيس جمعية المقاصد الخيرية إلى جمعية العلماء التي تشكلت في ولاية سورية في عهد مدحت باشا (1878-1880م) والتي أخذت على عاتقها جمع التبرعات والهبات من المحسنين لإصلاح المساجد. ونتج عنها أيضا تأسيس "جمعية المقاصد الخيرية" التي انتشرت فروعها في جميع أنحاء ولاية سورية واستطاعت أن تنشئ في دمشق 8 مدارس بلغ عدد تلاميذها 1200 تلميذ ، كما أسست الجمعية مدرسة للبنات استوعبت 150 تلميذة ، وكان الإنفاق على هذه المدارس يتم عبر تبرعات السكان المحليين⁷¹.

الدولة السلطانية وإشكالية الديني والسياسي في الأنظمة التعليمية في القدس العثمانية

عرف التعليم والتدريس في الدولة العثمانية قبل القرن التاسع عشر أشكالاً عديدة متنوعة تعايشت مع بعضها البعض الأمر الذي سمح لأفراد المجتمع العثماني بشق طرقهم اعتماداً على مكانتهم الاجتماعية والإقتصادية والثقافية. ولكن هذه النظم التعليمية التي كانت سائدة لم تعد تلبي حاجات الدولة السلطانية الجديدة والمتحولة نحو "المركزية والحدثة وأن التعليم القائم لا يتناسب والواقع السياسي والاجتماعي والاقتصادي"⁷². خاصة بعد الهزائم العسكرية التي لحقت بها أمام جيوش اوروبية حديثة ومتطورة. لذلك كان لزاماً على الدولة العثمانية إعادة النظر في نظامها التعليمي ، لذا ظهرت محاولات جادة

69 البواب ، مصدر سابق ، ص 321.

70 أبو حنا ، مصدر سابق ، ص 14.

71 العمايرة ، مصدر سابق ، ص 235.

72 نوسنسون ، مصدر سابق ، ص 129.

ومتعددة لاصلاح التعليم وكانت الغاية الأساسية من هذا الإصلاح هو " رفع سوية الجيش العثماني وتزويده بالعناصر الفنية اللازمة"⁷³. وتم ذلك عبر خطوتين: الأولى دعوة خبراء أوروبيين لتدريب وحدات الجيش العثماني على مهارات الحرب الأوروبية والثانية إرسال بعثات عثمانية الى اوروبا لتلقي التعليم على نفقة الدولة. وكل هذا بهدف إنجاز تعليمي سريع وكسب خبرات ومهارات بشرية دون الإنتظار حتى يتم فتح مؤسسات جديدة وتقرير مناهجها وتدريب طواقمها ثم الإنتظار حتى يتم تقييم مخرجاتها. وبهذا رأت بهذه الخطوتين حل عملي سريع⁷⁴.

وفي النصف الأول من القرن التاسع عشر كان ينظر إلى هذه البعثات بصفتهها حلولاً خاصة ومؤقتة إلى أن يتمكن النظام التعليمي المحلي من تقديم التعليم الذي يحتاجه جيل عثماني جديد. ومع ذلك ظل العثمانيون طوال القرن التاسع عشر يطلبون الدراسة العليا في الخارج وقد أقاموا في كل المراكز الثقافية الرئيسة في أوروبا وشاركوا في المحافل الأدبية وعادوا إلى بلادهم بتوجهات جديدة في التفكير. وكان المثقفون والصحفيون في الغرب يعدون وسطاء بين المثقفين والأدباء في أوروبا والدولة العثمانية. ولكن كان للطلبة أيضاً حصتهم في هذا التبادل. وفي اللقاءات الدراسية كانوا عرضة للفكر الاجتماعي والسياسي الأوروبي إما بصفته جزءاً من دراستهم الرسمية أو أثناء نشاطهم الثقافي والأدبي والسياسي : حيث هناك معتقدات مثل القومية والليبرالية ، والأطر السياسية مثل الديمقراطية ، وكذلك الفروع العلمية الناشئة مثل العلوم الاجتماعية ، وأصبح بعض الطلبة العثمانيين الذين كانوا في أوروبا منذ سبعينيات القرن التاسع عشر وما بعدها إصلاحيين ومجددين بارزين فيما بعد ، حيث قاموا بتعديل بعض الأقسام العلمية التي تطورت من العلوم النفسية والاجتماعية لتناسب أهدافهم العثمانية الخاصة ، وصارت الدراسة في العواصم الأوروبية هي الطلب الحديث للعلم⁷⁵.

فُسرت السياسة العثمانية الجديدة تجاه التعليم على أنها خطوة أولى للدولة العثمانية في تبني الأساليب الغربية الفرنسية والبريطانية والسويدية والنمساوية ؛ واعترافها بتفوق الأوروبيين ؛ خاصة وأن المدارس العسكرية العثمانية الأولى الجديدة تبنت البرامج التعليمية الأوروبية. الأمر الذي خلق معارضين ومؤيدين لهذه السياسة. فقد ساهمت الأفكار التي جلبها هؤلاء المبتعثون من بلاد الغرب كحلول لمشكلات بلادهم

73 العمارة ، مصدر سابق ، ص 232.

74 نوسنسون. مصدر سابق ، ص 129.

75 صابان ، سهيل ، تطور الأوضاع الثقافية في تركيا: من عهد التنظيمات إلى عهد الجمهورية ، فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، 2010 ، ص 110-113.

ياحداث هوة سحيقة بين الشعب والمثقفين واستحكم الخلاف ، وتباعد الشقة بين الفريقين. فمؤسسة أنجمني دانش Encumeni Danis التي أنشئت في العاصمة في عام 1851م بهدف "محاولة إعادة الخطط والمناهج لتكوين مقررات دراسية في جامعة استنبول أملا في ترقية الشعب العثماني بالتعليم والمعارف وإزالة الجهل وتسهيل الاستفادة من الكتب ". قد انحرفت عن مسارها وعملت على القيام بكل ما يؤدي "إلى توثيق الصلة بين الدولة العثمانية والدول الغربية وبخاصة من الناحية الفكرية ، وإحلال الثقافة الوافدة إلى جانب الأنظمة الغربية محل ثقافة الأسلام ونظامه في نهايات القرن التاسع عشر"⁷⁶.

وقد لقيت هذه السياسات معارضة من قبل العلماء "رجال الدين" والمحافظين وكبار السن الذين رغبوا في أن يكون الإصلاح جزئيا ومقتصرا على مناهج وأساليب المواد الدراسية القائمة ؛ بينما كانت رؤية المؤيدين: "أن يكون التغيير جذريا وشاملا في النظام التعليمي على اعتبار أن المدارس الدينية وشبه الدينية لا تلي حاجات الواقع. حيث أمل المؤيدون أن يكون النظام التعليمي في الدولة العثمانية على غرار النظام الأوروبي بعد أن بهرتهم الآلة العسكرية الغربية المتطورة"⁷⁷.

وقد هدف هذا النظام العثماني التعليمي الجديد إلى تقديم برنامجا جديدا قائم على توظيف طرق تفكير جديدة في العملية التعليمية ينتج عنها بيئة تعليم جديدة في محتوياتها وفي شعورها الثقافي والاجتماعي العام وفي مظهرها المادي. وتطور هذا النظام منذ أن تولى السلطان عبد الحميد الثاني السلطة عام 1876م ليؤسس لبرنامج هندسي اجتماعي طموح في ظل إدارة مركزية لدمج قطاعات اجتماعية نائية ومهمشة بالدولة. فبواسطة هذا النظام عملت النخبة العثمانية الحاكمة على إيجاد "مواطنين عثمانيين" ذوي هوية سياسية جديدة على المشهد العثماني ، لحشدهم لأجل التحديث بما يخدم رؤى وتطلعات هذه النخبة ولدعم السلطة السياسية وصيانة الاستقرار. كما تم نشر نظام تعليمي جديد في الولايات العثمانية قائم على فتح مدارس خاصة لأبناء زعماء العشائر البارزين خاصة من العرب والاكراد"⁷⁸.

فخلال هذه الفترة تم فتح مدارس جديدة على امتداد الدولة العثمانية ولم يعد من الضروري أن تكون المدرسة ملاصقة بالمسجد ، وأصبحت ذات تنظيم مختلف عن النظام التقليدي للكتاتيب. إذ كان الانتظام والدقة والكفاءة شعار هذه المدارس ورؤيتها لدعم التحديث. وأصبح للمرة الأولى التعليم إلزاميا وفق النموذج الهرمي في الغرب كما تم

76المصدر السابق ، ص 112.

77العبارة ، مصدر سابق ، ص 232.

78نوسنسون ، مصدر سابق ، ص 133.

توضيحه سابقا. فبعد إكمال التعليم الابتدائي (مكتب صبياني) ينتقل الطالب إلى المرحلة الإعدادية (الرشدية) ثم في النهاية إلى المراحل العليا (السلطانية). وأصبح هذا النظام التعليمي خاضعا لسيطرة الدولة حيث تقرر الدولة التقنيات التعليمية في المركز وتطبقها في الولايات مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية الولايات⁷⁹.

رغم تسارع حركة الإصلاح والتحديث في النظام التعليمي العثماني وتبني الدولة له ليصبح نظاما تعليميا "رسميا" وفق طرق التعليم الأوروبية حيث أطلق عليه بعض الباحثين "علمنة التعليم"⁸⁰ إلا أن هذا النظام لم يرق قط بإلغاء النظام التعليمي التقليدي أو القضاء عليه كلية. حيث استمرت المدارس التقليدية: الكتاتيب، المدرسة في الوجود جنبا إلى جنب مع النظام الجديد. وقد يفسر هذا لتجنب معارضة العلماء التقليديين والمحافظين وردة فعلهم⁸¹.

وقد لعبت مسألة توظيف اللغة العربية في التدريس في المدارس الحكومية الرسمية العثمانية الجديدة دورا مهما في إذكاء روح العداء والخلاف بين العرب والترك.

79 المصدر السابق ، ص 134.

80 حول علمنة التعليم ، ينظر:

Deguilhem, Randi, « Reflections on the Secularisation of Education in the 19th century Ottoman Empire : the Syrian Provinces », in Kemal ÇİÇEK (ed.). **The great Ottoman, Turkish civilisation**, Yeni Türkiye, 2000. pp. 662-667 ; Deguilhem, Randi: « A Revolution in Learning ? The Islamic Contribution of the Ottoman State Schools : Examples from the Syrian Provinces », in (Ali) ÇAKSU (éd.), **International congress on learning and education in the ottoman world**. Istanbul, 12-15 Avril 2001, pp. 285-295 : Deguilhem, Randi, « Idées françaises et enseignement ottoman : l'école secondaire Maktab 'Anbar à Damas », **Histoire Moderne : les arabes, les turcs et la révolution française**. N. 22, Edisud, 1999.

81 العميرة ، مصدر سابق ، ص 233.

حيث يشير جورج أنطونيوس أن الدولة العثمانية وانطلاقاً من عام 1864م اتبعت سياسة المركزية الضيقة في الدولة عبر فرض اللغة التركية على نطاق واسع في بلاد الشام. وأصبحت هذه اللغة التي ظلت لأكثر من ثلاثة قرون ونصف لغة غريبة في الولايات العربية. ومنذ ذلك التاريخ أصبحت هذه اللغة هي الدارجة في الشؤون الإدارية وفي المحاكم والدوائر العامة الرئيسة⁸². هذا في الوقت الذي أخذت تنهض فيه اللغة العربية من كبوتها لتصبح لغة التعبير عن الفكر، ونشاط حركة التأليف الأدبي والعلمي باللغة العربية؛ الأمر الذي خلق تصادماً بين التوجهين. إذ كانت أولى دعوات جمعية بيروت السرية - ذات التوجهات القومية الانفصالية عن الأتراك، والتي ظهرت في بيروت عام 1877م - النهوض باللغة العربية وإلى الحرية الفكرية والإتحاد العربي⁸³. وعلى الرغم من أن زعماء هذه الجمعية السرية ودعاة الانفصال القومي العربي عن الأتراك كانوا من مسيحيي بلاد الشام ولم يكونوا من مسلميها، إلا أن إنتشار التعليم الغربي في بلاد الشام وهجومه الخفي على اللغة العربية من حيث هي أداة الثقافة العربية كان السبب الرئيس لتحويل قيادة الحركة العربية القومية من يد النصارى إلى يد المسلمين. فإتقان اللغات الأجنبية وانتشارها بين خريجي المدارس الأجنبية والتبشيرية كان يزداد على حساب اللغة العربية علماً أن معظم طلبة هذه المدارس كانوا من النصارى. فقلة من المسلمين كانوا يدرسون في هذه المدارس، لخشية الغالبية الإسلامية من تأثير هذه المدارس على أبنائهم وتحولهم عن دينهم، ففضلوا أن يرسلوهم إلى المدارس العثمانية الرسمية أو مدارس الجمعيات الإسلامية رغم أن التعليم في المدارس الأجنبية كان أفضل كثيراً من التعليم في هذه المدارس الرسمية؛ حيث يضطرون للتعليم باللغة التركية خاصة بعد التحاقهم بالكلية التركية لمواصلة تعليمهم العالي؛ وهذا كله كان على حساب لغتهم القومية. ولكن كل هذا لم يحل دون تمسك هؤلاء الطلبة بلغتهم القومية حيث "بقيت عقولهم مشربة بروح النهضة العربية تشرباً عميقاً"⁸⁴.

وإزاء هذا الوضع العام، اغتنم زعماء الفكر القومي العربي الفرصة لمطالبة السلطة العثمانية بـ"مراعاة حقوقهم القومية". وتوجت هذه المطالب بعقد المؤتمرات لحل الإشكال اللغوي في التعليم بين العرب والأتراك وكان عقد مؤتمر باريس عام 1913 تنويعاً لجهودهم في تحقيق مطالبهم. حيث نتج عن هذا المؤتمر الإتفاق بين العرب والإتحاديين الأتراك: "على إجراء اصلاحات في البلاد العربية ومن ضمنها ما يتعلق بالتعليم. وأتفق

82 أنطونيوس، مصدر سابق، ص 159.

83 حوراني، البرت، الفكر العربي في عصر النهضة 1798-1939، بيروت: نوفل، 1997، ص 281.

84 المصدر السابق، ص 168.

على تعريب التعليم الابتدائي والإعدادي في جميع البلاد العربية وأن يكون التعليم العالي بلغة الأكثرية"⁸⁵. جاء ذلك تأكيداً على ما تم من تقارب تركي عثماني بعد إعادة العمل بالدستور عام 1908 وإنشاء أول جمعية عربية باسم "جمعية الأخاء العربي العثماني" في القسطنطينية تهدف إلى: "المحافظة على الدستور وتوحيد جميع عناصر الولاء للسلطان وتحسين أوضاع المقاطعات العربية على أساس المساواة الحقيقية مع الأجناس الأخرى في الدولة ، ونشر التعليم باللغة العربية وتنمية الشعور بالمحافظة على العادات العربية واتباعها"⁸⁶.

ومن الملاحظ وتزامناً مع تنامي الفكر القومي التركي ونقيضه الفكر القومي العربي تم إنشاء مؤسسات تعليم عليا كانت لغة التدريس المتبعة فيها هي اللغة العربية. فكلية الحقوق التي أسسها العثمانيون في بيروت عام 1912 خير مثال على ذلك. كما أن المدرسة الصلاحية في القدس التي حملت إسمها جديداً عصرياً "كلية صلاح الدين" بعد إعادة تشغيلها خلال الحرب العالمية الأولى معهداً عالياً للعلوم الإسلامية والحديثية وكانت لغتها التدريس فيها العربية والتركية بالإضافة إلى تدريس لغات أجنبية أخرى"⁸⁷. وكان ذلك في ذروة احتدام الصراع القومي بين العرب والترك. يأتي هذا تماشياً مع قانون التعليم العثماني 1869 ، حيث أكدت المادة الثالثة والعشرون من هذا القانون على أن: "الأمر المختص بالأمور المذهبية والفنون (العلوم الدينية الإملاء ، الإنشاء العربي ، التاريخ العثماني ، الجغرافيا) تتقرر لكل ملة بحسب لسانها وتدرس أيضاً ذات لغتها"⁸⁸.

وتأكيداً والتزاماً بهذا القانون حظي السكان المحليون في القدس باستقلال ذاتي واسع النطاق في إدارة مدارسهم الابتدائية الأولية بواسطة "لجان التعليم المحلية" ، ففي سنة 1898م كان في متصرفية القدس مدير تعليم وهو في نفس الوقت موظف التفتيش يساعده سبعة موظفين وجميع هؤلاء من سكان مدينة القدس. وفي سنة 1901م كانت إدارة التعليم في متصرفية القدس تتشكل من أربعة عشر موظفاً على رأسهم مدير مقدسي وهو إسماعيل بك الحسيني وجميعهم من السكان العرب"⁸⁹.

ولكن الوثام العربي التركي لم يصمد طويلاً فسرعان ما نشب الخلاف من جديد حيث طالب العرب من جديد بأن تكون اللغة العربية هي السائدة في التعليم والمراسلات

85 العمارة ، مصدر سابق ، ص 242

86 أنطونيوس ، مصدر سبق ذكره ، ص 177.

87 العمارة . ، مصدر سابق ، ص 241.

88 المصدر سابق ، ص 241.

89 المصدر سابق ، ص 240.

والمحاكم في جميع الولايات العربية بعد أن أكد الإتحاديون الأتراك على وجوب العمل على إعادة مكانة لغتهم التركية وأن تكون لغة التدريس والمراسلات والمحاكم⁹⁰.

ويأتي ذلك كترجمة عملية للحركة القومية التركية التي أخذت بالتبلور بعد ثورة الإتحاديين عام 1908م والتي استهدمت أسسها من "تجديد الإيمان بانتساب الشعب التركي إلى أصول طورانية ، فأدى ذلك إلى الاعتقاد بأن السبيل لبعث الجنس التركي يكمن في إتحاده من جديد بالشعوب التي تمت إليه بصلة القربى من السلالة الطورانية". حيث أن هذه الفكرة تنقض تماما فكرة الوحدة العثمانية الهادفة إلى توحيد الأجناس المختلفة في الدولة في أمة واحدة على أساس المساواة بين الجميع⁹¹.

وهذا ما يتضح فيما أرسله سليم الجزائري إلى أصدقائه السياسيين في 15 يناير 1914م حول ظهور طغيان فكرة القومية التركية في ميدان اللغة نقلا عن ضياء باشا الذي كان من رجال التنظيمات وزميلا لشاعر الوطنية العثمانية حيث يقول ضياء باشا: "الذين يبغون اللغة العربية عليهم أن يذهبوا إلى بلاد العرب والذين يبغون اللغة الفارسية عليهم أن يرحلوا إلى إيران والذين يبغون اللغة الفرنسية عليهم أن يذهبوا إلى بلاد الفرنجة ، فإن كل من لا يدرك هذه الحقيقة فهو جاهل ، نحن أتراك فيجب أن تكون لنا لغة تركية"⁹².

وقد انتهج الإتحاديون بعد استلامهم زمام الأمور في الدولة عام 1908م سياسة تدعوا إلى إهمال الدعوة إلى "الجامعة العثمانية" وشجعوا على معارضتها واتباع سياسة ثقافية جديدة في نشر اللغة التركية. وقد عملت جمعية "الموقد التركي Turk Ocagi" التي تأسست في 12 مارس 1912م على تبني هذه الأفكار. حيث أعتبرت هذه الجمعية حجر الأساس للقومية التركية ، إذ هدفت إلى "إحياء العاطفة القومية في كل مكان وإنشاء مدارس طورانية وإصلاح الطريقة المتبعة في المدارس العليا لتعليم تاريخ القبائل التركية والتركيز على اللغة التركية وتنقيتها من غيرها من اللغات"⁹³.

وتتويجا للفكرة الطورانية فقد حل الإتحاديون جمعية "الأخاء العربي". كما أن قرارات مؤتمر باريس السابقة الذكر لم يتم الإلتزام بها بل بالعكس صدر مرسوم سلطاني يختزل ويحتفظ على العيد من بنود هذا المؤتمر ففي موضوع اللغة العربية نص المرسوم على أن تكون "اللغة العربية منذ صدوره لغة التعليم في المدارس الابتدائية والثانوية ، ... وأن المدارس الثانوية في عواصم الولايات تستمر في التعليم باللغة التركية" ، حيث كانت

90 المصدر سبق ذكره ، ص 242.

91 أنطونيوس ، مصدر سابق ، ص 182.

92 العميرة ، مصدر سابق ، ص 242.

93 صابان ، مصدر سابق ، ص 178-181.

جميع المدارس الثانوية موجودة في العواصم. وقد أثار هذا المرسوم السلطاني خيبة أمل لدى القوميين العرب ، ولم تقم بعدها أية محاولة للاتفاق مع الإتحاديين⁹⁴. الأمر الذي دفع زعماء الحركة العربية القومية إلى العمل بالسر والعلن لنشر الفكر القومي العربي المناهض للقومية التركية عبر نشاطهم في النوادي والجمعيات المعترف بها رسمياً مثل المنتدى الأدبي وحزب اللامركزية الإدارية العثماني. ومن خلال العمل السري عبر تشكيل منظمات وأحزاب تعمل ضد السلطة المركزية في الخفاء مثل الجمعية القحطانية الهادفة إلى : "تحويل الدولة العثمانية إلى مملكة ذات تاجين...مملكة واحدة لها برلمانها وحكومتها وأن تكون اللغة العربية لغة معاهدها ومؤسساتها على أن تصبح هذه المملكة جزءاً من امبراطورية تركية-عربية ". كما شكلت "الجمعية العربية الفتاة" نموذجاً آخرًا للجمعيات السرية المناهضة للسلطة العثمانية والتي أسسها سبعة من الشبان العرب المسلمون والذين كانوا يدرسون في باريس⁹⁵.

وقضي على أي أمل لإعادة المياه إلى مجاريها بين العرب والأتراك بعد طغيان الفكر القومي العربي من جهة ومن جهة أخرى طغيان الفكر الطوراني في الأوساط التركية والذي عبر عنه "ضياء كوك ألب" الذي يعتبر أب القومية التركية حيث كان عضواً في الإتحاد والترقي وأستاذ علم الاجتماع في جامعة استنبول والذي كان لفكره العلماني ومناهضته للشريعة الإسلامية وآراءه في الدولة والشعب والدين والحضارة الأساس الذي استندت إليه الجمهورية التركية بعد إلغاء الخلافة. فمما أشتهر عنه إعلان إنتسابه "للشعب التركي والأمة الإسلامية والحضارة الغربية" دون أن يرى في ذلك تناقضاً⁹⁶.

الخاتمة

ورثت الدولة العثمانية بعد سيطرتها على الولايات العربية مطلع القرن السادس عشر نظاماً تعليمياً ليبرالياً مستقلاً إدارياً ومالياً عن الدولة ومؤسساتها المختلفة. حيث ضمن ربط هذا النظام بالوقف صيرورة وديمومة عمله لقدسية الوقف وتمتعه بحصانة أمام سياسات الدول وسلطوية حكامها. ولم تعمل الدولة السلطانية العثمانية على تغيير هذا النهج التعليمي السائد ، بل بالعكس تماماً ، شكلت الضامن والحامي لهذا النظام. هذا عدا عن العمل بموجبه من خلال إنشاء مؤسسات تعليمية مرتبطة بالوقف وتتبع النهج القديم إدارةً ومنهجاً وتمويلًا. كان كل ذلك يجري في ظل نظام سياسي ليبرالي يسمح بتأسسي مدارس مستقلة وذات رؤى ليس فقط مختلفة كلياً عن سياساته ومناهجه التعليمية وإنما

94 المصدر السابق ، ص 194.

95 أنطونيوس ، مصدر سابق ، ص 186-187.

96 صابان ، مصدر سابق ، ص 182-185.

مناقضة له. إن سماح النظام السياسي الإسلامي بشكل عام والعثماني بشكل خاص بتأسيس مؤسسات تعليمية خاصة ومستقلة بكامل أنظمتها المالية والتعليمية والإدارية لها أهدافها وأجندتها المذهبية والفقهية والأيدولوجية قد أسس لفكر ليبرالي تعليمي يتمتع بحصانة أمام سلطوية الدولة ومركزيتها في وقت زادت قبضة الدولة وأذرعها على النخب المجتمعية عامة ونخب الطوائف والملل والقوميات الأخرى على وجه الخصوص خاصة في عصر التنظيمات.

إن ليبرالية السياسة العثمانية تجاه التعليم في ولاياتها بشكل عام والقدس بشكل خاص لم يقتصر على تلك المؤسسات التعليمية الوقفية التي أنشأها مسلمون وإنما تعدتها لتشمل كافة الملل والطوائف الدينية المختلفة. حيث ضمنت لها الدولة حرية إنشاء مؤسسات تعليمية خاصة بها مستقلة بنظامها وسياساتها التعليمية والتمويلية بغض النظر عن أن هذه المؤسسات جاءت بقرار وتمويل محلي ذاتي أم خارجي يلبي سياسات وأهداف ورؤى المؤسس "الراعي". وجاء قانون التعليم العثماني لعام 1869م ليؤكد على هذه الحريات. وقد استغلت هذه الطوائف والملل غير الإسلامية هذه الحريات وهذا القانون في مضاعفة عدد مؤسساتها التعليمية الخاصة والتي ارتبطت بمناهج أجنبية تبعا للدول الراعية. وكان من نتائج هذه الحريات تخريج جيل من المثقفين واصل تعليمه في العواصم الغربية كان له الدور الأكبر في تبني الفكر القومي المناهض للدولة العثمانية الجامعة لهذه القوميات كما تم الإشارة إليه سابقا. وفي المقابل خلقت السياسة التعليمية الرسمية الجديدة الهادفة إلى تكريس مركزية الدولة والتخلي عن سياستها الليبرالية المتوارثة عبر مركزية التعليم الحكومي ونشر قومية الدولة ولغتها في الولايات غير التركية في الوقت الذي تنامي فيه الشعور القومي لدى أبناء القوميات والملل غير التركية، خلقت إشكالا بين الدولة المركزية وأبناء هذه القوميات. إذ أخذت تطالب هذه القوميات بأن تكون لغتها هي لغة التعليم في مدارس ولايتها لا لغة الدولة المركزية، وتطورت هذه المطالب وزاد الشعور القومي لديها حتى وصلت الأمور إلى المطالبة بتكوين كيانات مستقلة عن الدولة السلطانية التركية بعد انغراس فكرة الأمة في عقول مثقفي أبناء هذه القوميات. ووصلت الأمور إلى درجة تحالف هذه القوميات مع القوى الأجنبية المعادية للدولة العثمانية في سبيل تحقيق انفصالها واستقلالها عنها. ووصلت الأمور إلى حد القطيعة بين أبناء القومية العربية والدولة العثمانية في ظل حكومة الاتحاد والترقي؛ كل ذلك كان بسبب تخلي الدولة السلطانية العثمانية عن سياستها الليبرالية في التعليم وتبنيها سياسات الدولة الحديثة في مركزية التعليم وسلطويتها.

قائمة المصادر المراجع

المراجع العربية:

1. أبو جابر، رؤوف أسعد، الوجود المسيحي في القدس خلال القرنين التاسع عشر والعشرين، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 2004.
2. أبو حنا، حنا، طلائع النهضة في فلسطين: خريجو المدارس الروسية 1864-1914، بيروت: مؤسسة الدراسات الفلسطينية، 2005.
3. الأمير، كوثر، "واقع التعليم في مدارس فلسطين"، في التعليم الفلسطيني تاريخاً، واقعاً وضرورات المستقبل، تحرير إبراهيم أبو لغد، جامعة بيرزيت، 1997، ص 45-77.
4. أمين، أحمد، زعماء الإصلاح في العصر الحديث، القاهرة، 1948.
5. أنطونيوس، جورج، يقظة العرب: تاريخ حركة العرب القومية، بيروت: دار الهدى، 1991.
6. أوغلي، إكمال الدين إحسان، (إشراف وتقديم)، الدولة العثمانية: تاريخ وحضارة. استنبول: مركز الأبحاث بالتاريخ والفنون (إرسكا)، 1999.
7. البخيت، محمد عدنان، المؤتمر الدولي السابع لتاريخ بلاد الشام 10-14 أيلول 2006: الأوقاف في بلاد الشام منذ الفتح العربي الإسلامي إلى نهاية القرن العشرين، عمان: الجامعة الأردنية، 2009.
8. بنعلة، مصطفى، تاريخ الأوقاف الإسلامية بالمغرب في عصر السعديين من خلال حوالات تارودانت وفاس، الرباط: وزارة الأوقاف، 2007.
9. البواب، علي حسن: "الحركة الفكرية والثقافية في القدس في الفترة الحديث والمعاصرة"، في محمد غوشة (محرر)، القدس الإسلامية، عمان: منشورات وزارة الثقافة، 2010، ص 317-334.
10. بوداود، عبيد، الوقف في المغرب الإسلامي ودوره في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، الجزائر: مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، 2011.
11. بوراس، عيسى، توثيق الوقف العقاري في الفقه الإسلامي والقانون الجزائري: وقف سيدي بنور نموذج تطبيقي، الجزائر: جمعية التراث، 2012.
12. التازي، عبد الهادي، "حي المغاربة بالقدس"، مجلة الدراسات الفلسطينية، المجلد الاول، العدد الثالث، آب 1972، ص 7-35.
13. حوراني، البرت. الفكر العربي في عصر النهضة 1798-1939. بيروت: نوفل، 1997.
14. جيب، هاملتون، المجتمع الإسلامي والغرب وأثر الحضارة الغربية في الفكر الإسلامي في الشرق الأدنى، ترجمة عبد الحميد القيسي، دمشق: دار المدي، 1997.
15. الحسيني، محمد أسعد، المنهل الصافي في الوقف وأحكامه، القدس: وكالة أبو عرفة، د.ت.
16. الحنفي، برهان الدين الطرابلسي، كتاب الاسعاف في أحكام الأوقاف، ط2. القاهرة: مطبعة هندية، 1902.
17. حوراني، البرت، الفكر العربي في عصر النهضة 1798-1939، بيروت: نوفل، 1997.
18. الخطيب، أحمد علي، الوقف والوصايا، بغداد: جامعة بغداد، 1978.
19. الخطيب، حسام، روجي الخالدي رائد الأدب العربي المقارن، عمان: دار الكرمل، 1985.

عصرنة التعليم في القدس العثمانية: تكريس لليبرالية الدولة السلطانية أم تكريس لسلطويتها؟

20. رافق ، عبد الكريم: "فلسطين في عهد العثمانيين من مطلع القرن العاشر الهجري إلى مطلع القرن الثالث عشر الهجري"، الموسوعة الفلسطينية ، القسم الثاني ، المجلد الثاني ، بيروت ، 1990 ، ص 787-809.
21. سرور ، موسى: "السياسة الخارجية الفرنسية تجاه أوقاف المغاربة في القدس: دراسة حالة قرية عين كارم بين عامي 1948-1962" ، وقائع المؤتمر الأكاديمي الرابع 14-15 تموز 2018: الوقف الإسلامي في القدس ، تحرير عزيز العصا وآخرون. القدس: الهيئة الإسلامية العليا — القدس ، 2018 ، ص 323-340.
22. سرور ، موسى: "دور الأوقاف الإسلامية في التنمية العمرانية في القدس" ، مجلة حوليات القدس ، عدد 14 ، خريف-شتاء 2012 ، ص 64-70.
23. سرور ، موسى: "الأوقاف الإسلامية في حارة النصارى والتحول إلى ملكية مسيحية في أواخر العهد العثماني" ، المجلة التاريخية العربية للدراسات العثمانية ، السنة 21 ، العددان 41-42 ، ديسمبر 2010 ، ص 145-207.
24. شلح ، محمد عبد الله ، التعليم في فلسطين في عهد الدولة العثمانية ، القاهرة: دار الإحياء الثقافي ، 2003.
25. شولش ، الكزنذر ، تحولات جذرية في فلسطين 1856- ، ترجمة كامل جميل العسلي ، عمان: دار الهدى ، 1990.
26. صابان ، سهيل ، تطور الأوضاع الثقافية في تركيا : من عهد التنظيمات إلى عهد الجمهورية ، فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، 2010.
27. صالح ، جهاد ، روسيا وفلسطين ، رام الله: المركز الفلسطيني للدراسات والنشر والتوزيع ، 2006.
28. صبيحي ، عبد الرزاق ، الحماية المدنية للأوقاف العامة بالمغرب ، الرباط: وزارة الأوقاف ، 2009.
29. الصلاحات ، سامي ، الوقف بين الأصالة والمعاصرة: دراسة متخصصة في رصد العمل الوقفي المؤسسي. بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون ، 2014.
30. عبد التواب ، وليد رمضان ، الوقف شرعا وقانونا ، ط 2 ، القاهرة: دار شادي للموسوعات القانونية ، 2009.
31. العسلي ، كامل جميل ، معاهد العلم في بيت المقدس ، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية ، 1981.
32. العسلي ، كامل جميل: "الفكر الديني : العلوم الإسلامية في فلسطين". الموسوعة الفلسطينية . القسم الثاني ، المجلد الثالث ، بيروت ، 1990 ، 443-493.
33. العصا ، عزيز ، وآخرون (محرر) ، وقائع المؤتمر الأكاديمي الرابع 14-15 تموز 2018: الوقف الإسلامي في القدس ، القدس: الهيئة الإسلامية العليا ، 2018.
34. العبائرة ، محمد: "رؤية جديدة لأوضاع التعليم في فلسطين خلال العهد العثماني" ، صامد الاقتصادي ، مجلد 19 ، عدد 109 ، 1997 ، ص 226-252.
35. عوض ، عبد العزيز محمد ، الإدارة العثمانية في ولاية سورية 1864-1914 ، القاهرة ، 1969.
36. المدني ، زياد ، أوقاف القدس في القرن الثامن عشر الميلادي ، عمان: وزارة الثقافة ، 2011.

37. المهتدي عبله ، أوقاف القدس في زمن الانتداب البريطاني ، عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، 2005.
38. مناع ، عادل ، أعلام فلسطين في أواخر العهد العثماني ، بيروت: مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1997.
39. القضاة ، أحمد حامد ، نصارى القدس : دراسة في ضوء الوثائق العثمانية ، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية ، 2007.
40. العودات ، يعقوب ، من أعلام الفكر والادب في فلسطين ، ط3 ، القدس ، 1992.
41. نونسون ، ميري شيفير ، العلم عند العثمانيين : الإبداع الثقافي والتبادل المعرفي ، ترجمة محمد شعبان صوان ، الجزائر : ابن النديم للنشر والتوزيع ، 2019.
42. يكن ، زهدي ، الوقف في الشريعة والقانون ، بيروت: دار النهضة العربية ، 1388 هـ.
43. يوسف ، حمد أحمد ، من آثارنا العربية والإسلامية في بيت المقدس ، وزارة الإعلام — فلسطين ، 2010.
44. يوسف ، محسن: " مقدمة في تاريخ التعليم في فلسطين منذ الفتح الاسلامي حتى الاحتلال البريطاني " ، في التعليم الفلسطيني تاريخا ، واقعا وضرورات المستقبل ، تحرير أبراهيم أبو لغد وحمام حسين. جامعة بيرزيت ، 1997 ، ص 13-45.

المراجع الأجنبية:

45. Benbassa, Esther : « l'Alliance israélite universelle et les projets juifs en Palestine », in Dominique Trimbur et Ran Aaronsohn (dir.). **De Bonaparte à Balfour, la France, l'Europe occidentale et la Palestine 1779-1917**. Paris, CNRS, 2001, pp. 391-405.
46. Davison, Roder, **Reform in the Ottoman Empire 1856-1876**. Princeton: Princeton University Press, 1963.
47. Deguilhem, Randi, « Reflections on the Secularisation of Education in the 19th century Ottoman Empire : the Syrian Provinces », in Kemal ÇİÇEK (ed.). **The great Ottoman, Turkish civilisation**, Yeni Türkiye, 2000. pp. 662-667.
48. Deguilhem, Randi: « A Revolution in Learning ? The Islamic Contribution of the Ottoman State Schools : Examples from the Syrian Provinces », in (Ali) ÇAKSU (éd.), **International congress on learning and education in the ottoman world**. Istanbul, 12-15 Avril 2001, pp. 285-295.
49. Deguilhem, Randi, « Idées françaises et enseignement ottoman : l'école secondaire Maktab 'Anbar à Damas », **Histoire Moderne : les arabes, les turcs et la révolution française**. N. 22, Edisud, 1999.

50. Deguilhem, Randi: "Ottoman *Waqf* Administrative Reorganization in the Syrian Provinces : the case of Damascus", **Arab Historical Review for Ottoman Studies**. vol. 5/6. 1992, pp. 30-39 .
51. Deguilhem, Randi: "On the Nature of the *Waqf*. Pious Foundation in Contemporary Syria: a Break in the Tradition", in (R.) DEGUILHEM et (A.) HENIA, (coord.), **Les fondations pieuses (waqf) en Méditerranée : enjeux de société, enjeux de pouvoir**. Koweït : la Fondation Publique des Awqaf du Koweït, 2004, pp. 395-431.
52. Dumont, Paul: "La période des *Tanzimât* (1839-1878)", In Robert Mantran (ed.), **Histoire de l'Empire Ottoman**, Paris: Fayard, 1989, pp. 459-522.
53. Dumper, Michael, **Islam and Israel : Moslem Religious Endowments and the Jewish State**, Washington, D.C: Institute for Palestine Studies, 1994.
54. Henia, Abdelhamid : "Pratique habous, mobilité sociale et conjoncture à Tunis à l'époque moderne (XVII^{le} -XI^{Xe} siècles)", in **Le Waqf dans l'espace islamique outil de pouvoir socio-politique**. Randi Deguilhem (organisation et présentation), Damas : Institut Français de Damas, 1995, pp. 71-100.
55. Hoexter, Miriam, **Endowments, Rulers and Community : Waqf al-Haramayn in Ottoman Algiers**, Leyde : Brill, 1988.
56. Nicolaïdes, Demétrius, **Législation ottomane ou recueil des lois, règlements, ordonnances, traités, capitulations et autres documents officiels de l'Empire Ottoman**. Imprimerie frères Nicolaïdes, 1873.
57. Rafeq, Al-Karim: « The 'Ulama' of Ottoman Jerusalem 16th-18th Centuries », in (Sylvia) AULD (ed.). **Ottoman Jerusalem : the Living City : 1517-1917**, London : Altajir World of Islam Trus. 2000, vol. 1, pp. 45-53.
58. Reither, Yitzhak, **Islamic endowments in Jerusalem under British mandate**, London: Frank Cass, 1996.
59. Singer, Amy, **Constructing Ottoman Beneficence : an Imperial Soup Kitchen in Jerusalem**, NewYork, University of New York Press, 2002.
60. Sroor, Musa : "Les juges et la privatisation des biens *waqfs* à Jérusalem au XIX^{ème} siècle", **Arab Historical Review for Ottoman Studies**, n° 37-38, December 2008, pp. 329-47.

61. Sroor, Musa, **Fondations pieuses en mouvement. De la transformation des statuts de propriété des biens waqfs à Jérusalem 1858-1917**, Damas, Institut Français du Proche-Orient/Aix-en-Provence : IFPO / IREMAM, 2010.
62. Sroor, Musa : “Le code civil ottoman et l’usurpation des biens *waqfs* : le cas de Jérusalem entre 1876- 1914” in **L’historien Nacerddine Saidouni précurseur des études ottomanes en Algérie**. Ouddène Boughoufala (dir.), Mascara : Publications du laboratoire des recherches Sociologique et Historique, Université de Mascara, Algérie, 2014, pp. 5-30.
63. Sroor, Musa: “The Waqf and Building the Cities: The Old City of Jerusalem as a Case Study”, In **Comparative Study of the Waqf from the East Dynamism of Norm and Practices in Religious and Familial Donations**. Miura Tora (ed.), Tokyo: Toyo Bunko, 2018, pp. 27-40.