

حبيب

أسس التربية الحديثة

370.1
H46uA

سَعِيدُ السَّلَامِ حَبِيبٌ

ليسانس في القوانين المصرية
بكالوريوس في الخدمة الاجتماعية
دبلوم في الصحة العامة

الأسس التربوية الحديثة

ملتزمة النشر والطبع

مكتبة النهضة المصرية

٩ شارع عدلي باشا - القاهرة

١٩٥٢

فهرس اجمالى

٩	مقدمة
١٧	القسم الأول : النظرياب المختلفة فى التربية
٢٠	أولا : الحركة الطبيعية فى التربية
٢٤	ثانيا : الحركة المثالية فى التربية
٤٠	ثالثا : الحركة البراجماتزميه فى التربية
٤٧	القسم الثانى : تقدير الاسس التربوية فى مصر ومعالجتها
٥٣	التربية أساسها الخبرة
٥٩	اللعب والتربية
٦١	التربية أساسها الواقع
٦٦	المدرسة وعلاقتها بكل من المنزل والمجتمع
٦٩	الحياة الاجتماعية داخل المدرسة
٨١	تدريب الخلق
٨٣	التربية والغرائز
٨٤	التربية والنزعات الفطرية العامة
٨٧	التربية والدين
٨٨	الحرية والنظام
٩٣	الديمقراطية فى التعليم
٩٦	التربية والتوجيه المهنى
١٠١	التعاون لحل مشكلات النشء
١٠٥	المعلم
١١١	فروق بين المدرسة التقليدية والمدرسة الحديثة
١١٥	خاتمه :

بعض مراجع الكتاب

- 1— Sir. T. Percy Nunn : Education, Its Data & First Principles.
- 2— Sir. R. Livingstone : Education For A World Adrift.
- 3— Rusk : The Philosophical Bases of Education.
- 4— A. S. Neill : Summer Hill. The Modern School's Handbook.
- 5— J. Stuart Mill : On Education.
- 6— Whitehead : The Aims of Education.
- 7— Me Dougall : Social Psychology.
- 8— Spearman : The Abilities of Man.

- ٩ - الدكتور طه حسين باشا : مستقبل الثقافة في مصر
- ١٠ - الدكتور عبدالعزيز القوصى بك : أسس الصحة النفسية
- ١١ - الدكتور عبدالعزيز القوصى بك : أسس علم النفس - الكتاب الأول
- ١٢ - الأستاذ محمد فؤاد جلال : التربية القومية
- ١٣ - الأستاذ محمد فؤاد جلال : مبادئ التحليل النفسى
- ١٤ - الدكتور أحمد زكى صالح : علم النفس التربوى
- ١٥ - الأستاذ محمد عطية الأبراشى : التربية والحياة
- ١٦ - جيمس . س . روس : الأسس العامة لنظريات التربية
تعريب الأستاذ صالح عبد العزيز
والأستاذ محمد غلاب
- ١٧ - ماك . كالستر : نشأة الحرية فى التربية تعريب
الأستاذ أمين مرسى قنديل
- ١٨ - رتشر دلفنجستون : التربية والمستقبل تعريب الأستاذ
وديع الضبيع

بِسْمِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

١ - التربية ، والتربية وحدها ، على أن تكون صحيحة مستقيمة
الأساليب هي أساس كل تقدم . وسند كل إصلاح ..
فهي التي تروى الشعب بالمعارف جميعا :

المعارف السياسية لينهض ويسود ..
والادارية لينظم نفسه ويسوس أمره ..

والعلية ليشب عن طوق الجهالة ويمضى مع الركب العليم الرشيد ..

.. إن الدول التي استقبلت موكب الحياة والنور ، وانتقلت بنفسها
وبشعوبها معها إلى رقى عارم ومدنية شاحخة — ما كانت لتصنع من ذلك كله
شيئا لولا التعليم الصالح الملائم الذى مكن لها فى الأرض .. وبدلها من
الجدوب خصبا ونماء .. ومن القعود حركة وانتاجا .. ومن الذلة عزة
وكرامة .. ومن الضعف قوة وحياة ..

.. ولعل هذا كله ، بل وأكثر من هذا كله ، هو الذى جعل من مشكلة
التربية مشكلة خطيرة ، أو جعل منها المشكلة الأولى ، التي تعنى بدراستها كل أمة
حية ، ويهتم بمعالجتها كل شعب طموح ..

— ويحى. هذا الكتاب .. ليحدثك عن هذه المشكلة .. ويبحث لك
فيها .. ويعالج لك جوانبها ..

وهو كتاب لم يقصد به أن يكون سफراً شاملاً لكل نظريات التربية ،
أو أن يكون معرضاً للآراء فيها ، ولكنه كتاب قصد قبل كل شيء إلى أن
يجعل من التربية شيئا مهماً فى بناء الأمم وشيئا مهماً فى حياة الشعوب ..

.. لقد جاء كتابنا الأول « مشاكل العمل والعمال » دعوة لمعالجة
أوضاع الطبقة الكادحة بجعلها تشعر بكرامة في العمل وعدل في الحياة ..
ودعوة لمعالجة مشاكل العمل الفنية وترشيد الانتاج وتنظيمه على أحدث
الأسس التي انتهت إليها سير الحضارة البشرية ..
وهذا الكتاب دعوة بمائلة لمعالجة مشكلة اجتماعية .. ولكننا أدق
وأخطر من تلك التي عالجها كتابنا الأول .. دعوة للخروج بالشعب من
الظلمات إلى النور ، ومن الجهل إلى المعرفة ، ومن الجور والظنود إلى النشاط
والانتاج .. ودعوة لترشيد التربية والتعليم بالتخلص من التعليم الفاسد
الأسن والتربية الملتوية المضطربة ..

* * *

٢ - وإذا كنا نرمي إلى معالجة مشكلة التربية والتعليم وجب علينا
أولاً أن نعمل على نشر التعليم ، وأن نمكن الناس جميعاً منه ، فالتعليم
ليس ترفاً ، وإنما هو حاجة من حاجات الحياة وضرورة من ضروراتها .
فإذا طالبنا بإذاعته ونشره ، فلسنا نطالب بالترفيه عن الشعب ولا بتمكينه
من تحصيل لذة يمكن أن يصبر عنها أو يزهد فيها . وإنما نطالب بأن يتاح
لشعب أيسر حقوقه ويؤدي إليه أقل ما يجب أن يؤدي إليه ... هذا
من جهة ..

ومن جهة أخرى يجب علينا إذا ما وجد التعليم ألا نترك أموره فوضى
تمضي كما تستطيع على غير نظام وفي غير طريق ، وإنما يجب أن يقوم على
التعليم رجال يحسنون القيام عليه ، وأن يقوم به رجال يحسنون القيام به ..
يجب أن ندقق أشد التدقيق في الاتجاه الواجب أن يسلكه هذا التعليم لكي
يعد الأمة بعناصر حية صالحة مباركة ، وأن نتسامل دائماً عن أصلح الطرق

التي يجب أن تتبعها التربية حتى تشكل لنا المجتمع على أفضل ما ينبغي وأحسن ما يجب أن يكون ، أو حتى تخلق لنا المواطن الصالح وتبنى لنا المجتمع السليم .

٣ - علاج المشكلة إذن يتضمن ناحيتين :

الأولى : العمل على نشر التعليم .

والثانية : قيامه على أساس صحيح سليم .

أما عن الثانية فهي قوام بحثنا في هذا الكتاب وموضوع دراستنا فيه . . .

وأما عن الأولى ، فبدأ مقرر في دستور كل دولة ما في ذلك خبر جديد ، ومبدأ مفروغ من وجوب تحقيقه ما في ذلك خلاف . . فمن أوجب واجبات الدول اليوم وأدناها إلى البداهة أن تعمم التعليم وتيسره . .

. . لقد أصبح الشعار الآن « حق كل فرد في إنماء ذاته » ، وأصبح لكل شعب الحق في أن يطالب الموكل إليهم الأمر بفتح باب التعليم على مصراعيه فالدولة مسئولة أن تعد العدة لاستقبال كل من تسمح له ملكاته وميوله بالتعليم وفقاً لما تقتضيه حقوق الفرد كإنسان . ولقد صدق آدم سميث حين قال في كتابه الثين « ثروة الشعوب » : « إن شعباً تحكمه حكومة منظمة يجب ألا يترك فرد من أفرادها بغير تعليم » . .

فمن حق كل فرد على الدولة أن تضع عنقه لإصر الجهل بأن تيسر له سبل العلم وتمكنه من اجتيازها . . ذلك حق الأفراد من جهة ، وفيه تحقيق للديموقراطية الصحيحة من جهة أخرى ، وفيه مصلحة الدولة من جهة ثالثة :

.. فالدولة الديمقراطية ملزمة أن تنشر التعليم وأن تقوم عليه قيساً ما حسناً ، وملزمة أن تسكفل لأبناء الشعب جميعاً الحياة القابلة للتطور والرقى من ناحيتها المادية ، ومن ناحيتها المعنوية .. فلكل فرد الحق — في ظل النظام الديمقراطي — أن يطمع في الرقى ، وأن يطمح إلى الكمال ، وأن يتجاوز ما يقيم الأود إلى ما يتيح الاستمتاع بما أباح الله للناس من لذة ونعيم في هذه الحياة .. وعلى الدولة أن تتيح لكل فرد الفرصة ، وتمهد له السبيل ، وتزيل عن طريقه العقبات .. فلا ينبغي أن يكون للغنى والفقر أثر في تحقيق العدل والمساواة بين الناس ، فالغنى واليسار ليسا مزية أساسية في طبيعة الأغنياء والموسرين تمنحهم من الحقوق ما يحظر على غيرهم من الناس ، والفقر والاعدام ليسا عيباً أساسياً في طبيعة الفقراء والمعدمين يحرمهم من الحقوق ما يباح لغيرهم من الناس، ...

ثم ان المبدأ الديمقراطي Le Principe Démocratique أو مبدأ سيادة الشعب Souveraineté Populaire يعنى أن تصير أمور الشعب إلى الشعب .. والشعب الجاهل الغافل لا يمكنه أن يأخذ أموره بحزم ويعالجها عن تبصره !

.. وإذا كان في مبدأ نشر التعليم وتمكين الناس منه تحقيق لروح الديمقراطية ، فإنه كذلك يساير ما يقتضيه الصالح العام وتتطلبه مصلحة الدولة :

.. فالحضارات تقوم على الثقافة والعلم ..

.. والقوة تنشأ عن الثقافة والعلم ..

.. والحرية والاستقلال أساسهما الثقافة والعلم ، ولولا أن مصر قصرت

طائفة أو كارهة في ذات الثقافة والعلم لما فقدت حريتها ، ولما أضاعت

استقلالها ، ولما احتاجت إلى هذا الجهاد الغنيف الشريف لتسترد الحرية وتستعيد الاستقلال ..

.. وتنمية موارد الثروة لا سبيل إليها إلا بتيسير العلم للناس ، فالجهل لا ينمى شيئاً ، والعلم يستخلص الخصب من الجذب والغنى من الفقر والرخاء من الإعدام ..

* * *

— وإذا كانت مصر قد خطت أخيراً في سبيل إباحة العلم للناس خطوة مباركة تستأهل الحمد والتقدير ، إلا أننا ما زلنا نأمل في مواصلة الجهود ومضاعفة النشاط .. فتقرير اللجنة المالية بمجلس النواب عام ١٩٥٠ لا يبعث في النفس رضا ، ولا يشيع فيها ارتياحاً ..

فلقد لاحظت اللجنة تلك ، أن مشكلة التعليم في مصر قد بلغت من التعقد والمشقة ما لا يمكن أن تبلغه في أى بلد من بلاد العالم ، فبالرغم من أن الدستور ينص على أن التعليم الأولي اجبارياً ومجاناً لكافة المصريين ، فقدمرت سبع وعشرون سنة على وضع الدستور ، ولا يزال نصف أطفال القطر المصرى ممن تتراوح أعمارهم بين السادسة والثانية عشرة لا يجدون المدارس التى تأويهم سواء أكان ذلك فى التعليم الحر أو التعليم الأميرى أو مجالس المديريات ، وسواء أكان ذلك فى المدارس الابتدائية أو الأولية أو رياض الأطفال - فإن هذه المدارس لا تستوعب إلا ١,٢٨٤,٢٢٣ تلميذاً من مليونين ونصف مليون طفل .. ،

ثم أشارت اللجنة إلى أن نسبة المتعلمين لا تتجاوز الـ ٢٠٪ وازدفت ذلك بقولها ، وإذا لاحظنا أن المدارس سالفة الذكر لا تستوعب إلا نصف

الأطفال ، كان لنا أن نتوقع استمرار مشكلة أمية الكبار . .

.. وتستطرد اللجنة بعد هذا فتقول : إن الهيئات وكبار الأثرياء في مصر يتقاعدون عن المساهمة في حمل عبء التعليم على نحو يخالف ما نراه في بعض البلاد الأجنبية ، حيث ينشئ كبار الأثرياء من الهيئات والأفراد الجامعات ، لا المدارس فحسب ، ويقفون عليها الأموال ويتعهدونها بالعناية والرعاية ..

— وإذا كان هذا هو موقف الأغنياء منا إزاء مشكلة التعليم .. وإذا كانت إيرادات الدولة ، مهما زادت أو تضخمت ، عاجزة عن الوفاء بمختلف مطالب الإصلاح — فما هو إذن الحل المعقول الذي يلائم طاقة الدولة ، ويلائم حق الفقراء في أن يرقوا ، وأن يصلحوا أحوالهم ؟ .

الحل عندى هو أن تفرض الدولة على كل دخل ، أيا كان مصدره ، بلغ حداً معيناً ، ضريبة معلومة وكافية ، تخصص حصيلتها كلها لإنشاء المعاهد المختلفة .. ولنطلق عليها : ضريبة العلم ، وبهذه الوسيلة يصبح التعليم حقاً ممكناً ، بعد أن أصبح التعليم حقاً مباحاً ..

وإني إذا اقترح هذه الضريبة لهذا الغرض المقدس ، فإني أؤمن بعدالتها وبضرورتها ، وبالطاقة على أدائها ..

.. والحق أن سكان مصر لم يؤدوا بعد إلى الدولة ما يستطيعون أدائه من الضرائب .. وليس من حقهم أن يمانعوا في أن تفرض عليهم الضرائب الجديدة حين تدعو إلى ذلك حاجة التعليم .. وليس من الضروري أن تغل أرض فلان أو تجارة فلان عليهما عشرة آلاف أو عشرين ألفاً من الجنيهات في العام ويبقى الشعب جاهلاً غافلاً ..

.. إننا نعيش في عصر لا ينبغي أن ننظر فيه إلى أبناء الشعب الذين يعملون في الزراعة والصناعة على أنهم أدوات ، وإنما ينبغي أن ننظر إليهم

على أنهم أناس مثلنا يحبون الحياة كما نحبها ، ويطمعون في أن تكون هذه الحياة ميسرة راضية برؤية من الجهل والحرمان .

* * *

والآن اوبعد هذا الحديث الذى طال أكثر مما قدرت له أن يطول ؛
أو وبعد هذا الاستطراد الذى لم يكن منه به ، دعنا ندخل فى موضوع
الكتاب لنناقش على صفحاته التالية المشكلة الثانية من مشا كل التربية والتعليم
أو لنبين أحدث الأسس والاتجاهات فى التربية والتعليم ، ونقف على كيفية
قيامهما على أساس صحيح متين . .
فإلى هناك . . .

القسم الأول

النظريات المختلفة في التربية

أولاً : الحركة الطبيعية في التربية

هـ — كانت هذه الحركة ثورة على منطق العصور الوسطى ، وجفاف التعليم فيها جفافاً لا يرجى من ورائه نفع ولا ينتظر معه فائدة ، إذ قد تحولت الدراسة في تلك العصور إلى دراسة كلمات ميتة وعبارات جوفاء لا صلة لها بالواقع ولا بالحياة .. إسمع إلى إيتش Leach يصور لنا الحالة بقوله « لم يكن هدف التربية الأساسى إعداد المرء لدنيانا هذه ، ولكن كان هدفها إعداد المرء للآخرة .. فلم تعد ترمى التربية إلى أعداده ليكون مواطناً صالحاً أو ناجحاً في أعماله في هذه الحياة الدنيا ، بل كانت ترمى إلى تهيئته لأن يكون مسيحياً تقياً فائزاً في الحياة الأخرى . لقد حل الدين محل الوطنية ، وحل عمل الإنسان على انقاذ روحه وتخليصها محل العمل على إصلاح المجتمع ، وصار يسيطر على التربية كلها يوم الساعة والفرع من الآخرة ، وضرورة العمل على نيل رضا الله بإذلال النفس وتعذيب الروح ، وبالصلوات الدائمة والتعشف المتواصل .. » ويصور بركهاردت Burckhardt حالة الناس حينئذ في صورة قوم يحملون ، أو غلبهم النعاس ، وقد ألقوا على وجوههم أغشية كثيفة من طقوسهم ومعتقداتهم الدينية ..

.. وكان من الطبيعى أن يتلو هذا الجمود حركة طبيعية تبعث في التربية الروح من جديد ، وتعيد إليها حيويتها ، وتصبغها بما كان لها من طلاوة وشأو في عصر النهضة العلمية .. وهذا هو الذى كان ..

على أن حركة طبيعية أخرى قد قامت عقب الحرب العالمية الأولى ترمى إلى إحداث تغيير كلى في نظم التربية والتعليم ، متناولة الخطط والأهداف والمناهج والطرق ، ولقد قامت هذه الحركة لنفس الأسباب التى قامت من أجلها الحركة الأولى ، فالاتجاهات التربوية التى نادى بها المصلحون من

رجال التربية في القرن التاسع عشر كانت قد مستها يد البلي وأصابها الجذب فظلت راكدة في المدارس لم تفتح شيئاً ، اللهم إلا نحو الآمية ..

— ويعد جان چاك روسو بالرغم من اتهامه بسرقة آراء غيره من الكتاب الذين سبقوه ، وبالرغم من مثالية أهدافه وتأرجحه بين المثالية مرة والطبيعية مرة أخرى - يعد من أكبر رواد الحركة الطبيعية إن لم يكن زعيمها .. فلقد حمل روسو على التربية القديمة حملة قاسية ونقدها نقداً مرّاً ، وتظهر ثورته بجلاء في عبارته المشهورة : « سيروا ضد ما أنتم عليه ، تجدوا أنفسكم دائماً في طريق الصواب ،

أسلوب الحركة الطبيعية في التربية :

٦ — غرض الطبيعيين من التربية هو « التعبير عن الذات » ، أى عمل كل ما تهواه النفس دون كبح أو ضبط ، أو تقييد بعرف أو تقاليد . وينادى روسو بإبعاد « اميل » عن أبويه وعن المجتمع وعن المدارس كي يربيه وفق الطبيعية وبين أحضانها على يد « مؤدب طبيعي » خاص ، ويرى أن التربية الصحيحة لا تكون إلا إذا سمحنا لطبيعة الطفل وقدراته وميوله بالنمو دون أى تدخل أو إشراف بقدر الإمكان ..

— فالطبيعيون وعلى رأسهم روسو يستنكرون التربية التقليدية ، تلك التربية الشكلية التي ورثت فيما ورث عن التربية اليونانية والقرون الوسطى ، والتي تعتمد اعتماداً كلياً على المدرس والكتاب وتترك التلميذ يسمع من المدرس ويستظهر من الكتاب ، وسواء لديها فهم أم لم يفهم !

ويهاجم روسو المعرفة المجهزة التي تؤخذ من الكتب بقوله : « إن أوائل معلمينا هم أرجلنا وأيدينا وأعيننا ، وإحلال الكتب محل هذه كلها لا يعلمنا الاستدلال بل يعلمنا استخدام عقول الآخرين ويعلمنا أن

نعتقد كثيرا وأن لا نعرف شيئا على الإطلاق ، فهو يرى أن يترك الطفل ليعتمد على نفسه .. يلاحظ بنفسه ، ويجرب بنفسه ، ويتقن بنفسه لنفسه - في جو كاه حرية ، فالرجل الحر حقا هو الذي لا يرغب إلا فيما يستطيع أن يعمل ، والذي يعمل ما يحلو له أن يعمل ، تلك هي قاعدتي الأساسية ، فطبقوها على الطفولة تنشأ عنها كل قواعد التربية ، ويقول في موضع آخر لا تنتظر من التلميذ أن يفكر في أى شيء إذا كنت تفكر له في كل شيء .
فالمرابي الطبيعي أو السلمي يترك الطفل يسير وفق ميوله ، ويختار بنفسه ما يحلو له من مظاهر النشاط ، دون ما اعتراض لنشاطه ورغباته أو تدخل في عمله أو منعه من استخدام أية طريقة من طرق التعلم . فالمشاهد أن الإنسان ينتفع بما يقبل عليه عن رغبة وميل أكثر جدا مما ينتفع بما يقبل عليه عن إكراه وقسر ، لأن الإنسان قد خلق كذلك ، يؤثر الحركة الحرة عن الحركة التي تفرض عليه فرضا ويخيل إليه حين يعمل حراً مختاراً أنه حر مختار حقا وأنه يأتي من الأمر ما كان يستطيع أن يدع لولا أن إرادته قد تعلقت به ودعت إليه .. ولهذا نجد أن الطبيعيين ينظرون أحيانا إلى المدارس وكأنها معسكرات اعتقال لحرة الأطفال ، ويرون وجوب وضع المدرسة ، والمدرس والكتاب ، ومادة الدرس .. على الهامش ، وأن ننظر إلى الطفل على أنه محور عملية التربية . ولعل هذا هو ما حدا بسير جون آدمز J Adams - الذي ناصر الحركة الطبيعية وعمل جاهدا في التعريف ، والتبشير بها - لأن يطلق على التربية في عصر ما بعد روسو اسم « التربية الطفلية » التي تتجه إلى الطفل وتجعله في مركز الاهتمام ..

٧ - والتربية السلبية تنظر إلى العقاب البدني وما يصحبه من خوف على أنه اتجاه سقيم وعقيدة سخيفة .. وتهتم بمعرفة طبيعة الطفل ، ومساعدته على النمو الطبيعي في حرية . وذلك عن طريق منع كل ما يؤدي إلى الكبت repression

وما يحيط به من عقد نفسية Complexes يكون لها أثر سيء على شخصية الطفل وسلوكه بوجه عام ..

ف نجد التربية الطبيعية مثلاً تنظر إلى المسائل الجنسية نظرة بريئة ، وتوجه عناية خاصة إلى التربية الجنسية لما تحاط به الغريزة الجنسية من قيود وتقاليد تجعلها أكثر الغرائز خضوعاً للكبت .. ثم هي تدافع عن التعليم المختلط . فليس من الطبيعي عند التربية الطبيعية أن نفصل بين الجنسين وإلا كان ذلك سبباً في تبادل الميول الشاذة بين الذكر والأنثى (١) .

ويذهب الأستاذ نيل Neill ، وهو يعالج في كتابه « المدرسة المروعة The Dreadful Sc. » النظم المدرسية التقليدية ، تلك النظم الذي طالمها حمل عليها في كتبه وانتقدها في قسوة وشدة - يذهب إلى أن أسباب المشاكل الجنسية ترجع إلى معاملة الآباء المتزمطين المبالغين في تطبيق قواعد الأخلاق وتعاليم الدين على أبنائهم . ولذلك يعمد نيل في مدرسته سمر هل Summerhill إلى الصراحة التامة في مناقشة المسائل الجنسية ، فهي تناقش علناً ، فلا سر ولا غموض ، ولا قداسة ولا إكبار .. لقد وصلت الحرية في هذه المدرسة إلى درجة الرقص والسباحة المختلطة للبنين مع البنات ، بل وإلى السماح فيها بالعرى ! فمدرسة نيل قوامها الحرية والصراحة ، فللتلاميذ من الجنسين أن يختلطوا ويتبادلوا النكات ، ويتحدثوا في المسائل الجنسية ماوسعهم التحدث

(١) وهذا بعكس ما يرى ديمولان الفرنسي الذي يجد في التعليم المختلط خطورة أية خطورة ، وأنه مناف للقيم والأخلاق . في حين نجد أن أمريكا واسكتلندا قد قبلت كل منهما هذا الاتجاه على علته . أما إنجلترا فقد أجرت تجارب هامة في التعليم المختلط في المدارس ذات النظام الداخلي ، وقد كانت نتائجها متمشية تماماً مع رأى الطبيعيين .

حتى يشبعوا منها وتزهدوا نفوسهم ويملوا ، فليس في سمرهل حديث يخجل
الطفل من أن يلقيه ، فليقل ما شاء فهو حر . ويدافع هذا الكاتب المربي
بحرارة عن التعليم المختلط ، ويصرح بأنه أقل المربين خشية وقلقا من وقوع
مأس أو جرائم خلقية في مدرسته لانعدام الميول والاضطرابات الجنسية
الضارة أو غير الطبيعية بين الجنسين ، ويؤكد بأن أولاده يحيون حياة
كلها طهر وعفة . .

٨ — الحكم الذاتي : ومادنا بصدد الكلام عن مدرسة نيل التي تعتبر مثالا
للمدرسة الطبيعية ، فلا بد من الإشارة إلى نوع الحكم الذي يلجأ إليه لتنظيم المجتمع
المدرسي . . إذ لا بد من قيام حكم في مدرسة سمرهل لأن الطفل إذا أراد
أن يتمتع بالحرية الاجتماعية وجب عليه في نفس الوقت أن يحترم حقوق
غيره ويراعي حرية زملائه . فالحرية إذا لم تكن كبتاً وقهراً ، فهي ليست
استهتاراً وفوضى .

فالتلميذ في مدرسة نيل لا يستطيع أن يفعل كل ما يعن له لأن هناك
قواعد قد وضعها بنفسه تحدد نشاطه وحرية دائما ، وتجعله يفعل ما يختص
به فقط وما لا يعود بالضرر على غيره . وهذا الحكم الذي يلجأ إليه نيل لتنظيم
المجتمع المدرسي هو من نوع الحكم الذاتي حيث يتمتع فيه الأطفال بإدارة
شؤون مجتمعهم المدرسي بكامل الحرية ، فهم المشرعون الذين يناقشون
القوانين ويصوغون القواعد بأنفسهم ، وهم الذين ينتخبون من بينهم السلطة
القضائية ، والسلطة التنفيذية . . وهم إذا كانت لهم حرية وضع دستور المدرسة
وقوانينها في ضوء خبرتهم ومشكلاتهم ، فلهم أيضا حرية تعديل هذه القوانين
والتعليمات على ضوء ما يستجد من المشكلات . وبذلك تجي . كل قوانينهم

ونظمهم عن اقناع تام ، وذلك في جميع المسائل صغيرها وكبيرها ، وسواء في ذلك المسائل الجنسية أو غير الجنسية ..

.. ويشيد نيل بالحكم الذاتي ، فيرى أنه من خير الوسائل في التربية ، وأن قيمته أكثر من أن تحصر . ويقرر أن ولاء التلاميذ لديموقراطيتهم الصغيرة يدعو للدهشة ، إذ ليس هناك ما يدل على مقاومتها أو كراهيتها ، فالأحكام بينهم محترمة من الحاكمين والمحكومين على السواء . وفي اعتقاد نيل أن اجتماع أسبوعي واحد يعقده التلاميذ للنظر في شئونهم لأهم من كل المناهج والمقررات ، كما يعتقد أنه إذا عمم نظام الحكم الذاتي بمعناه الصحيح في كل المدارس لمشأ جيل جديد يواجه الحياة مزوداً بأرفع الشيم وأكرم الأخلاق .

٩ — طريقة التدريس: يقول روسو: دلا تعط اميل دروسا شفوية مطلقا..

يجب أن يتعلم اميل عن طريق الخبرة ، ولقد دفع هذا بالمدرسة الطبيعية إلى عدم الإقتصار على الكتب والكلام والالتجاء إلى السبورة عند درس المواد العلمية أو شرحها . بل لقد أشركت التلميذ في العمل والتجريب في المعامل والحقول . فيجدها مثلاً تتخذ من الرحلات المدرسية وسيلة لتعلم دروس الجغرافيا بدلاً من الكتب والأطالس ، كما أن الهندسة لا تدرس عن طريق البرهان النظري - مهما كان معقولا - ولكنها تدرس بشكلها الطبيعي ، كأن يكلف التلاميذ بقياس المدرسة أو ما بها من حقائق وغرف .. وبالاختصار فإن المربي الطبيعي لا ينظر إلى نفسه على أنه مصدر المعرفة ، بل ينظر إلى تفاعل الطفل مع الطبيعة على أنه ذلك المصدر .. ثم هو لا يحيط الطفل بسياج متين من العناية والرقابة والتوجيه ،

بل هو يعمل من وراء ستار . فتربية الطفل في نظر المربي السلمي نمو طبيعي لميوله ودوافعه لا نتيجة مجهود صناعي يفرضه عليه المربي . فالطفل يكسب كثيرا من خبراته بنفسه ، بتركه يلعب ويتسلق ويجرى ويقفز ويفحص عن الأشياء ويجرب . . إلى غير ذلك . .

. . المدرسة الطبيعية لا تهيم للطفل حديقة ، ثم تطلب منه ألا يلمس أزهارها ، بل تتركه يقطف الأزهار ليتعرف على طبيعتها ، وليلم بالفروق بين زهرة وأخرى . والمربي الطبيعي لا يتدخل في نمو الطفل بمناسباته وغير مناسبة ، بل يجب عليه أن يكون ملما بنفسية الطفل ، متوافرا فيه الاستعداد السلمي ، فيعرف ما لا يجب عليه القيام به ، والاستعداد الايجابي ، فيعرف ما يجب عليه الاخلاص في آدائه . فهو هنا لا يتدخل مثلا إلا إذا حضر إليه الطفل ليسأله عن سر الاختلاف بين زهرة وزهرة أو ثمرة وأخرى ، بمعنى أنه يساعد فقط على تفسير أشياء رآها الطفل وأدركها وخبرها بنفسه . فعملية التربية شراكة بين المتعلم والمعلم ، وإنما العضو الأهم فيها هو المتعلم ، فالتلميذ هو الذي يتصدر ويقود ، والمدرس هو الذي يتبع وينقاد . .

وهذا الذي نقول به قد لا يستسيغه المتطرفون من الطبيعيين الذين ينادون بالتربية الطبيعية المطلقة ويقللون بقدر الإمكان من قيمة المربي وأهميته . .

على أن الواقع من الأمر أن المربي له أهميته ، وله رسالته . . إن معهد جان جاك روسو الذي أنشئ في جنيف وألحق به منزل الصغار La maison des petits لم يستطع أن ينكر وظيفة المربي ولم يستطع أن ينحيه كلية عن الميدان . . بل جعل الأطفال تحت إشراف مدرسيهم يرشدهم ويوجههم عن بعد ، وبغير ما تدخل مباشر يحد من حرية الأطفال أو يعوق نشاطهم . .

١٠ - ومن أوضح الأمثلة للمدرسة الطبيعية ، بيوت الأطفال ، تلك التي أقامتها الإيطالية منتسورى وقصرت وظيفة المربي فيها على مجرد إعداد المسرح وتهيئة الفرص والظروف الملائمة لنمو الطفل والباعثة له على البحث والعمل ونمو النشاط ..

فالطفل في مدرسة منتسورى يحاط بالكثير من الأجهزة التي تنمي حواسه وتخريه على أن يربي نفسه بنفسه ..

والأجهزة تتدرج في صعوبتها ، وعند قيام الأطفال باللعب فيها تتدرب حواسهم ويتمرنون على ملاحظة الفروق بين شيء وآخر من حيث الشكل والحجم والوزن والملمس والحرارة والطعم والرائحة .. الخ . وتنتقل منتسورى بالطفل من نشاط سهل إلى نشاط أكثر تعقيدا ، ومن التدريب الحسي إلى الحركي حيث يتعلم الطفل الكتابة ثم إلى التدريب العقلي حيث يتعلم الحساب ..

والمرشدة في بيوت منتسورى تهيم المسرح ليعمل الطفل وتنزوي هي ، فلا تتدخل في أحوال الطفل بغير مبرر ، بل تترك لكل أن يتبع طريقته الخاصة . ويختار بنفسه الوقت المناسب له . والأعمال التي في مقدوره أن يقوم بها . وينقد الأطفال أنفسهم بأنفسهم .. ويكون نتيجة ذلك كله ان يكتسب الطفل درجة عظيمة من صفات الابتكار والاعتماد على النفس

- ومدرسة نيل ؟! إنها كذلك لانهتم بالمدرس ولا تقيم له كبير شأن . . فنيل Neill عدو الكتب والمادة والنظم المفروضة . . إن مدرسته تقوم على العمل أولا وقبل كل شيء ، فاذا كانت هناك دروس فللتلاميذ مطلق الحرية في أن يحضروها أو لا يحضروها . . فالتدريس في سمر هل إنما هو شيء ثانوي إلى جانب العمل الابتكاري في حجرات الأشغال اليدوية حيث يقوم التلاميذ فيها بعمل الأواني الخزفية وممارسة النجارة والحدادة

والبرادة لصنع ما يشاءون وما يحتاجون . كما أنها - أى الدروس - تعد في مرتبة أقل من النشاط المدرسى الذى تسوده روح اللعب .
وتهتم مدرسة نيل فوق ذلك كله اهتمام كبيراً بالمرح والتمثيل كوسيلة من وسائل النشاط الابتكارى حيث يقوم التلاميذ باخراج الروايات التى يكتبها مدرسوهم أو يكتبونها هم أنفسهم . . كما أنهم يمثلون بعض روايات شكسبير وغيرها من الروائع ، وليس من شك فى أن المسرح أدى للابتكار ما لم تؤده وسيلة أخرى فى المدرسة . .

اللعب :

١١ - مهما اختلف الباحثون فى نظريات اللعب^(١) ، إلا أن أئمة

(١) فهناك من يرى ان وظيفة اللعب هى التخلص من الطاقة الزائدة ، بمعنى ان الانسان إذا توافرت لديه طاقة تزيد على ما يحتاجه منها للعمل الجدى ، فإنه يستعمل هذه الطاقة فى اللعب : وهناك كارل جروس الذى يقول بالنظرية الاعدادية ، فيعرف اللعب بأنه اعداد حيوى للكائن الحى يتعلم عن طريقه الدور الذى يقوم به فى المستقبل ، أو هو أسلوب الطبيعية للتمرن على العمل الجدى الذى يتطلبه مستقبل الكائن الحى . ثم هناك النظرية التلخيصية التى قال بها ستانلى هول حيث يرى أن اللعب تلخيص للدوار المختلفة التى مر بها تطور الحضارة البشرية ، وان الطفل يجد فى اللعب فرصة للتنفيس عن الانفعالات المحبوسة ، فالانسان لا يمكنه أن يتخلص نهائياً من ميوله للقسوة أو الرذيلة ، ولكنه عن طريق اللعب يتمكن من أن ينفس عن هذه النزعات الضارة ، وفى الوقت نفسه يمكنه عن طريق اللعب اعلاء هذه النزعات إلى أخرى ذات قيمة خلقية . وأخيراً هناك النظرية التعويضية وترى فى اللعب مجالاً لإعادة الاتزان فى حياة الأطفال الانفعالية ، فالطفل الذى يضربه أبوه أو يضع له قطرة ، لا يمكنه عادة أن يقابل الاهانة بمثلاً ، ولكنه عن طريق اللعب مع زملائه أو مع دميته يستطيع أن يحقق ما لم يستطعه مع والده إذ قد يلعب دور المدرس ويضرب من =

رجال التربية قد أجمعوا على أن اللعب هو أسلوب الطبيعة في التربية والتعليم ، فلا غرابة إذن إذا وجدنا التربية الطبيعية تهتم بطريقة اللعب كل الاهتمام . فالتعلم في المدرسة الطبيعية يجب أن يتم بروح اللعب وبطريق اللعب ، إذ أن طبيعة الطفل تظهر على أتم ما يكون في أثناء اللعب ، بل إن هناك سون هل الذي لا يجد مانعا من أن يلعب الأطفال طول النهار إذا شاءوا ، فهم لا يتذكرون إلا في أثناء اللعب .

ولسنا نتحدث هنا عن لعب الطفولة المألوف لدينا فحسب ، بل عن اللعب بوجه عام ، فالشخص - كما يذهب برادلي F. H. Bradley في النفقة بين العمل الجدى واللعب - يصبح نشاطه لعبا لو أمكنه أن يقبل عليه متى أراد وأن يتركه جانبا إذا شاء ، ويصبح هذا النشاط عملا إذا شعر بأنه مفروض عليه لضرورة ملحة ، أو لأداء واجب ، أى أن عنصر التلقائية يتوافر في النشاط الأول ، ويصطدم بضغط العوامل الخارجية في النشاط الثانى . ويذهب الدكتور القوصى في كتابه أسس الصحة النفسية إلى أن « الفرق الأساسى بين الجد واللعب هو أن العمل الجدى لا يقصد عادة لذاته ، وإنما يقصد لغاية خارجة عنه . وأما اللعب فإنه يقصد لذاته ، . ويمكننا هنا أيضا أن نقتبس ما ذهب إليه شاند Shand في هذا الموضوع

= يلعبون معه دور التلاميذ ، وقد يمسك بدميته ويضع لها القطرة . ولقد ظهرت هذه النظرية في ميدان التحليل النفسى ، وهى تستغل لتشخيص مشكلات الأطفال ومعالجتها كما تفسر على ضوء هذه النظرية ألعاب الطفولة الايهامية كالطفل الذى يمتطى عصاه جواداً ، أو يلعب قطاراً . . كما تفسر كذلك شغف الأطفال بالقصص الخرافية .

ارجع لتقدير هذه النظريات جميعا إلى الفصل ١٢ من كتاب أسس علم النفس للدكتور القوصى ، وإلى

فنبقول إن روح اللعب هي التي يسرى فيها عناصر المرح والسرور . . وكل عمل من الأعمال إذا ما كسب فيه الشخص مهارة تمكنه من القيام به بسهولة وبسيطرة يكون من نتائجها شعور الفرد بروح السرور وهو يقوم به ، فإن هذا العمل يصبح لعباً . ونخلص من كل ما تقدم إلى أن اللعب ، تعبير نفسى تلقائى حر تمتع مقصود لذاته^(١) .

ولقد أتبعنا منتسورى مبدأ اللعب فى التربية بأوسع معانيه ، فاهتمت بحركة الكشف ، والرحلات المدرسية ، كما طبقت فى مدارسها نظام الحكم الذاتى ، واعتنت بالفنون كالوسيقى والمسرحيات ، وبوجه عام بكل ما يسوده روح المرح والتعبير آخر التلقائى .

١٢ - على أن هناك نوع من اللعب يعرف ، باللعب الإيهامى ، وهو شديد التشبع بعنصر الخيال . كما إذا رتب طفل صفاف من الزجاجات ووقف منها موقف المدرس إزاء تلاميذه ، أو كما يلعب الطفل متممصا شخصية الفارس أو الجزار أو الطبيب . . ويذهب نون^{Nunn} إلى أن هذا النوع من اللعب ظاهرة من ظواهر الاتساع والنمو^(٢) ، يلجأ إليه الطفل لأنه غير قادر - بحكم ضعفه - لاختضاع عالم الحقائق لارادته ، فيقوم الخيال بتحقيق النزعة إلى السيطرة التى لا يسهل على الطفل تحقيقها فى عالم الواقع . والطفولة وحدها هي التى تتمتع جيداً بتحقيق نزعاتها عن طريق اللعب الإيهامى ، وكلما نما الطفل واصطدم بعالم الحقائق اضطر إلى أن يلائم بين أفكاره والعالم الخارجى ، فيتخضع أفكاره لسلطان العالم بعد أن كان يخضع العالم لسلطانها .

(١) الدكتور القوصى : أسس علم النفس ص ١٩٤

(٢) لا تعترف الدكتورة منتسورى بقيمة اللعب الإيهامى ، ومع ذلك فإن الروح

العامة لطريقتها مبنية على الاعتراف بمبدأ اللعب كوسيلة لتربيته الصغار

ومحيط حركة الكشف وما يستلزمه من ملابس كشفية ، ورموز سرية ،
وأسماء حيوانية .. إن هو الا محيط وثيق الصلة باللعب الايهامى ، ويعمل
على تنمية القدرات العقلية والروحية والاجتماعية فى الطفل . على أن نن
Nunn لا يرى مع ذلك أن نجعل العنصر الايهامى يتغلغل فى أفكار الأطفال
إذا ما تقدموا فى السن ، ويرى أن حياة المعسكرات فى الصيف هى خير
ما يجب أن نهيمه للشباب حتى نحد من تغلغل هذا العنصر فى لا تتضمن لعبا
ايهاميا ، وهى وسيلة من وسائل تقوية روح الخدمة العامة ، ثم إنها كفيلة
أيضا بتوسيع ثقافة الأفراد الطبيعية والاجتماعية والخلقية . فإذا ما حل
الشتاء أمكن الاتجاه نحو النواحي الفنية كالموسيقى والتمثيل فى إستغلال
دوافع اللعب .

١٣ - وهناك طريقة مؤسسة على مبدأ اللعب ابتدعها د أرمسترنج
Armstrong منذ أكثر من ثلاثين عاما - وتعرف د بطريقة البحث العمل ،
وهى التى تأثرت بها دراسة الكثير من المواد كالكيمياء والطبيعية وعلى
الحيوان والنبات .. وهى تضع التلميذ موضع الباحث الاصلى والمبتكر
الاول الذى قابلته مشكلة ما فأخذ يجرب ويناضل فى سبيل حلها . كما أن
هناك كيتنج Keatinge الذى استغل مبدأ اللعب فى دراسة التاريخ . وهناك
أيضا كولندول كوك الذى ضرب بسهم وافر فى استغلال اللعب فى تعليم اللغة ..
وجميعها طرق أكثر صلاحية وأجدى نفعا لتعلم الأطفال الذين تتقدم بهم
السن ولم يعد يناسبهم اللعب الايهامى وحركة الكشف .

١٤ - وإذا كانت مدرسة منتسورى تعنى بالتربية الذاتية أى تربية
النفس بالنفس حيث تلقى مسئولية تربية الطفل على عاتقه ، وتقلل من عوامل
التدخل الخارجى إلى أبعد الحدود الممكنة ، إلا أنه لا يفهم من ذلك أن
مرشدة منتسورى تقف من الطفل موقفا سلبيا محضا . ألا ولما كان هناك

داع مطلقا للمدارس ولا للبريين ، وكان لنا أن نهمل التربية الطبيعية - أو على الأقل هذا النوع المتطرف منها - لأنها لا تأتينا إلا بمجموعة من السلبيات . أن « مرشدة » منتسوى هي مرشدة إيجابية نشطة تقف عن قرب في نقطة وعلى أتم استعداد للتدخل إذا ما دعت الضرورة وكان هناك مبرر قوى لهذا التدخل ، ثم هي في مشاهدتها للطفل تقوم بتسجيل واف ودقيق عن اتجاهاته Attitudes ، والخطوات التقدمية له . ففي أثناء اللعب مثلا - الذي هو خير وسيلة في نظر الطبيعيين لتعلم الأطفال وتربيتهم اجتماعيا وخلقيا - تقوم مرشدة منتسورى بفهم نفسيات التلاميذ والوقوف على استعداداتهم ، وتدون ملحوظاتها عن ذلك .. وهذا يتفق مع ما يراه كارل جروس من وجوب النظر إلى ألعاب الطفل نظرة جدية وتوجيهه بما نراه في نفسه سواء أكان ملاحا أو مهندسا أو شاعرا أو كاتباً أو روائياً ..

.. ولما كان الإنسان « مدني بالطبع » كما ترجم القدماء ، أو « اجتماعي بالطبع » كما يترجم المحدثون - كان لا بد للدكتورة منتسورى من أن تهتم « لا بنائها تلك الفرص التي تدرهم فيها على الحياة الاجتماعية بأن يعيش بعضهم مع بعض ، ويتعاونوا في اللعب والعمل ، ويتعودوا على الأخذ والعطاء .. إلى غير ذلك مما يجعل المدرسة صورة مصغرة للمجتمع الخارجي ، ويعد الأولاد لحسن التكيف والاتساق مع البيئة .

هذا فضلا عن أنها قضت على نظام تقسيم المدرسة إلى مجموعات من المتعلمين ، فلم يعد الفصل وحدة للتعليم . كما قد ألغت نظام الجداول والحصص . وأخذت بنظام الحكم الذاتي . وبذلك كله تكون منتسورى قد أفسحت المجال أمام حرية الأطفال للعمل الجمعي والنشاط المنتج .

أثر بين ، إذ كان لحركتها وحركة « هومرلين » ، (١) فضل عظيم في المملكة البريطانية وفي كثير من الدول الأوروبية ، فبعد ذلك الانقلاب الاجتماعي والروحي الكبير الذي نتج عن الحرب العالمية الأولى أخذت هذه الحركة التربوية مكانتها حيث برزت وحازت إعجاب الكثيرين . وليس من أحد يستطيع أن ينكر أن الحركة الطبيعية جرت بالتربية شوطاً بعيداً نحو الهدف ، ولا نغالي إذا قلنا أن كل تقدم حدث في طرق التربية في الأيام الأخيرة إنما يرجع فضله إلى الحركة الطبيعية .

(١) فلقد تسلم هومرلين عدداً من المجرمين والمجرمات الأحداث - الذين يتراوح سنهم بين ١٤ سنة فأكثر - متعهداً لعلاجهم . ولقد كانت الحرية التي منحها لهم في « جمهوريتهم » هي أبرز نقطة اتبعها هومرلين في علاج هؤلاء ، فساكنوها يحكمون أنفسهم بأنفسهم حكماً ذاتياً ولا يخضعون لقانون سوى ذلك القانون الصادر عنهم أنفسهم ، وبعض الزمن قد تحول هؤلاء الأحداث من مجرمين إلى أفراد أطهار ، والفضل في ذلك يرجع إلى نبذ هومرلين للطرق الكلاسيكية القديمة في العلاج الخلقى ، وإيمانه بأن الإجرام لا يورث ، وإنما ينشأ عن سوء توجيه الدوافع البدائية التي لم تجد منفذاً طبيعياً لها مما تضطر معه أن تعبر عن نفسها في سبل ملتوية غير اجتماعية ، والعلاج النفسى لذلك لا يكون عن طريق الالتجاء إلى السكت أو باستخدام الشدة ولكنه يكون عن طريق تصعيد الغرائز وإعلائها ، كما قد أوجد هومرلين لكل منهم عملاً يستغل فيه طاقته الزائدة وليمكنه من كسب قوته عن طريق شريف ويعوده الاعتماد على النفس .

ثانيا : الحركة المثالية فى التربية (١)

١٦ - يحمل المربي المثالى على المربي الطبيعى ، فلا يرضى أن يترك الطفل يعمل كيفما شاء ، كما أنه لا يرضى أن يكون غرض التربية هو التلاؤم والتكيف مع البيئة فحسب - بل إن واجب التربية هو معاونة الفرد للانفصال عن أحسن ما لديه ، وتقوية العقل أو تلك القوى الابتكارية لدى الفرد لأنها هى التى تمكنه من السيطرة على العالم المادى .

والمثالية مهما اتخذت أشكالا متعددة إلا أنها تتفق جميعا على أن العقل أى الروح هو جوهر هذا العالم ، وأن تربية عقل الإنسان والسمو بروحه لأفضل بكثير من تربية جسمه أى مادته . فيقول رسك Rusk « بدل أن نسأل كما يسأل الطبيعيون لماذا كان للجسم عقل ، فإننا نسأل لماذا كان للعقل جسم ؟ » (٢) . فمحور الفلسفة المثالية إذن هو العقل لا المادة .

١٧ - إننا نعيش فى عالمين عالم مادى عادى يتطور بتطور الحضارات من عصر إلى عصر ، وعالم روحى خالده هو عالم القيم الروحية أى المثل العليا التى هى الغرض الاسمى للحياة والتربية . ولكن ما هى هذه القيم ؟

(١) هذه الحركة إن هى إلا صدى للفلسفة الأفلاطونية ، أو هى المظهر الفعال لنظرية المثل بالذات حيث يقول افلاطون بعالمين : « العالم المحسوس » ويتألف من الأجسام أو الماديات ، « والعالم المعقول » وهو يتكون من الموجودات المجردة التى هى « مثل » الأجسام . والمثال - مفرد مثل - هو الموجود بذاته ، فإذا تحدثنا عنه قلنا « المدينة بالذات أى مثال المدينة » « والفضيلة بالذات » . . . وكما أن الأجسام مرتبة بعضها فوق بعض فى أنواع وأجناس ، فكذلك المثل حتى تنتهى إلى وحدة يدعوها أفلاطون تارة بمثال الجمال ليدل على أن غايتنا القصوى ليست فى الجمالات الناقصة الزائلة بل فى الجمال بالذات الكامل الدائم ، وتارة بمثال الخير أو الحقيقة العليا التى اشتقت منها كل المثل الأخرى :

تكلم أفلاطون عن الخير وعن الجمال ، باعتبارهما الهدف الاسمى للنفس ، ومثل روحية خالدة لا تتغير . على أن أغلب المثاليين يتكلم عن الخير وعن الجمال وعن الحق . بل وهناك رسك الذى يضيف الدين إلى هذه المثلث الثلاث . وعلى أى حال فلا بد للتربية المثالية من أن تبنى على :

١ -- العقل ، فتكون رياضة روحية وغذاء للنفس .

٢ -- والدين ، وهو وحى الله ولغة السماء وغذاء القلوب ومصدر الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر . أو كما يقول رسك ، الدين صلة بين العبد وربّه ،

٣ -- والأخلاق ، وهى تختلف عن الدين ، إذ ليس من الضرورى أن كل من يعتقد فى دين معين أن يصبح اخلاقيا ، كما أنه ليس من الضرورى أن يكون كل ملحد لا أخلاق له ، فكثير من الذين يعتقدون ديننا ما أوضع خلقا من الملحدن . ولكننا نجد أن الدين والأخلاق يتحدان ويعملان جنبا إلى جنب فى الارتفاع بالطبيعة الإنسانية نحو مواطن الحق وسبل الإصلاح . وإذا كانت أعلى درجات الدين ، حب الله ، فإن أعلى درجات الأخلاق ، حب الإنسان .

٤ -- وعلى الجمال ، فالتربية المثالية يجب أن تعنى أيضا بعلم الجمال Aesthetic الذى يرينا مايجب تقديره والإعجاب به ، وان توجه العقل والنشاط الروحى نحو الجماليات .

وتلشئة المرء بصحبة الأشياء الرفيعة سواء فى الفن أو فى الفكر أو فى الأخلاق أو فى غير هذا كله - ، يجعله يقبىن بالسليقة الغث التافه من الطيب العظيم ، إذ من اعتاد رؤية الصور الجميلة ، أو تذوق الأدب الرفيع ، أو مصاحبة الرجال الأفاضل - قل أن يهتم بالصور القبيحة ، أو الأدب المنحط ، أو سفلة القوم . .

— وقد يكون من المستغرب على القارىء أن نقول له إن التربية المثالية ، وهى التربية الروحىة التى يعنى فيها بالعقل وملكاتة قبل كل شىء تعنى أيضا

برياضة البدن . ولكن وجه الغرابة لا يلبث أن يزول إذا ما علمنا أنها تعنى
برياضة البدن لا لفائدة البدن فى ذاته بل كوسيلة لغاية ، هى أن يظل الجسم
لائقا لخدمة العقل ، وحتى لا تتعطل القيم الروحية إذا لم تنل اللياقة الجسمية
حفظها من العناية .

أسلوب التربية المثالية :

- ١٨ — يقول أفلاطون « ليست المعرفة وإن احتوت على جميع العلوم
هى التى تخلق السعادة وتجلب الرفاهية ، ولكن الذى يخلقهما هو فرع واحد
لا أكثر من فروع المعرفة ، وهو علم الخير والشر . فالمثالية تعترف بالخير
والشر ولكنها تعتقد أن لدى الفرد من القوة والقدرة ما يمكنه من التغلب على
عناصر الشر فى العالم . والتربية المثالية إن هى إلا مجهود الإنسان للوصول
إلى هذا الهدف (هزيمة الشر وكمال العقل) — أو كما يقول رسك « النمو هو
نتيجة جهاد ذاتى للوصول إلى « مثال » تدفع إليه دوافع موروثه .
وإذا كان الأمر كذلك ، بمعنى إذا كانت غرائز الطفل وميوله الموروثة
هى التى تدفعه للوصول إلى مثاله الصحيح وكاله المنشود ، فما هو موقف المربي إذن؟
١٩ — رأينا كيف أن الطبيعيين يميلون إلى الشك فى منزلة المربي ويعتبرونه
دخيلا ، إذ التربية عندهم أساسها طبيعة الطفل الخيرة ، حيث يميلون إلى الاعتقاد
مع وردزورث Wordsworth بأن الطفل هبط إلى العالم فى حالة من المجد
والخير والجمال . ويرى المتحمسون من الطبيعيين لحركة التجديد أن الطفل
إذا ترك وشأنه فلا بد لهذا الجمال من أن يتكشف فى حياته كما تتكشف الزهرة
عن جمالها الطبيعى . أى أن المذهب الطبيعى على حد تعبير آدمز « إذ يرى أن
الطفل قد هبط من السماء يظن أن المربي قد جاء من مكان آخر ، وأن
انطفاء حالة المجد التى كانت تحيط بالطفل عند ما هبط من العالم العلوى إنما
يرجع سببه إلى المربين وتدخلهم .

أما المثاليه فتحفظ للربى مكانته ، وترى أن لكل من الطفل والمربي مكانه وعمله ، والرابطة بينهما هي أن المربي يهيئ البيئة المثالية للطفل ويختص بالإرشاد والتوجيه إلى الحقيقة ، والأخذ بيد الطفل إلى أقصى درجات الكمال المرجو . وهذا يتمشى مع ما يذهب اليه ن من أنه « لا يمكن أن نسلم بأن موقف المدرس في حالة تربية صغار الأطفال يجب أن يقتصر على أعداد المسرح حتى يعبر الطفل عن نواحي نشاطه المختلفة ، أو أن نمد الطفل بممثلين من انداده وزملائه ليشاركوا معه في إخراج الرواية . ولكننا نعتقد أن المدرسة بما لها من وفرة في العلم ونمو في الشخصية تصبح دائماً عاملاً مهماً من عوامل البيئة ، وتكون ذات أثر فعال في العقول التي ترعاها عن طريق القدوات الصالحة والمثل السامية . . وليس هناك من شك في أن مثلها العليا وقيمها الروحية ستكون مثلهم وقيهم التي يستمد الطفل منها المؤثرات التي ستوجه دوافعه الاجتماعية في طرق مستقيمة طيبة .

ولعل أنصع رأى في وظيفة المربي « المثالي » هو تشبيه فرويد Freud للمدرسة بروضة: أزهارها هم الأطفال. أما المربي فهو البستاني الحارس الحريص على هذه الروضة . وطبيعي أن النبات سينمو ويصل إلى غايته من الكمال في حدود المميزات والعوامل الوراثية ، فالجزر سينمو جزراً ، والورد سينمو ورداً . وبديهي أن البستاني لا يستطيع أن يجعل بذرة الجزر تنمو فتصبح شجيرة ورد ، ولكنه يبذل قصارى جهده ليصبح الجزر أحسن ما يمكن أن يكون عليه الجزر ، والورد أحسن ما يكون عليه الورد . وهكذا يساعد المربي لكي يهيئ البيئة المثالية للطفل التي هي أحسن بيئة تهى للوصول إلى أحسن نمو يمكن في الحدود التي تضعها العوامل الوراثية . فالتغذية والرياضة البدنية وما إليها لا تخلق من الأقسام مثلاً عمالقة . والعناية التعليمية ، والدروس الخصوصية ، وحبك النظم لا يخلق من ضعاف العقول مثلاً عباقرة ولا عادين وإنما يمكن أن يهيئ البيئة بعواملها المختلفة بحيث نحصل على أحسن نتيجة

يمكن الحصول عليها حسب الاستعداد الوراثي .

فوظيفة المربي إذن في التربية المثالية هي أن يعاون بجهوده الطفل - الذي ينمو بقوانين طبيعية - ليصل به إلى درجه من الكمال لا يستطيع الوصول إليها دون مساعدته . فكأن عملية النمو الفاضل هي محصلة مجموعتي عوامل الوراثة ، وعوامل البيئة المثالية .

وظاهر أن « كمال الذات self-Realization » هو هدف التربية هنا ، ويرى آدمز أن هذا الهدف هو الصق الأغراض بالمثالية . ولما كانت « طبيعة الإنسان العليا أو الروحية اجتماعية (١) » ، فإن التربية المثالية تزكي أيضا الغرض الاجتماعي التربوي وتقيم له وزنا .

٢٠ — وتمشيا مع ما تقدم يذهب سير رتشرد لفنخستون (٢) إلى أن التربية التي يحتاج إليها الإنسان في جميع العصور هي تلك التي تحيط الولد بكل ما هو سام وجليل « فليس هناك أفضل من معرفة أفضل الأشياء في كل لون من ألوان الدراسات وفي كل مرحلة من مراحل النمو ! . وأى شيء ألزم للمجتمع من أن يعرف المواطن خيرا الأمور وأن يرغب فيها - خير ما في الفن وهندسة البناء ، وخير ما في الأدب والتاريخ والفكر ، وخير ما في السياسة والصناعة والتجارة ، وخير ما في خلق الناس ! . . إن معرفة الرفيع من الأمور تزود المرء بالتوجيه والهدف والعزيمة : تزوده بالتوجيه لأنها تظهر له الغث من الثمين ، وبالهدف لأنها تكشف له عن مثل أعلى يجب أن يعمل لبلوغه ، وتمنحه العزيمة لأن اتخاذ المرء لنفسه مثلاً أعلى لما يشجعه على العمل ويستحثه على الجهاد ، . فواجب المدرسة المثالية إذن لا يقتصر على غرس سجايا الإقدام والاعتماد على النفس ، بل إن واجب المدرسة الأول هو إحاطة

Rusk : The Philosophical Bases of Education' p.43 (١)

Livingstone : Education For a World Adrift (٢)

الطفل بالمثل العليا الصالحة ، وغرس فكرة في ذهنه - عن طريق المران والتدريب - لعلم الخير والشر حتى يشب الطفل على حب ما يجب أن يحب وكرهية ما ينبغي أن يكره

٣٩ - هذا ، ويذهب المثاليون إلى أن الإنسان نفسه أجدر بالدراسة من العالم الخارجى فدراسة علم النفس والأخلاق والمنطق والدين وغيرها من العلوم الإنسانية التى تتصل بالإنسان أكثر أهمية فى نظر المثالى من العلوم الأخرى . ويرى لفتنجستون أن تنقب المدرسة وتبحث فى التاريخ والأدب لتكشف ما بهما من قيم روحية ، ومثل فاضلة تضعها صوراً حية ناطقة بالخير والجمال أمام التلميذ . فالتاريخ معرض صور نقف فى أروقه أمام صور العظمة الحققة ، فهو حافل بأفضل القادة وأعظم الرجال ممن يمثلون المرتبة الأولى من سمو المثل العليا والسلوك الحميد ، فعلى أن نحيط التلميذ بحياة هؤلاء وأخلاقهم وسلوكهم حتى يحاكيهم ويتجه بكليته لأن يكون على مثالهم . أما الأدب الذى هو مجموعة الدراسات التى تتركز حول الإنسان والحياة البشرية ، فتتقد ما فى الحياة من شر ، وترسم ما فيها من خير ، وتعدد ما يجب أن يتسلح به الإنسان من قيم نبيلة ومعايير سامية - فهو لا يقل شأنًا عن التاريخ ، فى كلا الميدانين - ميدان الأدب والتاريخ - نرى الجليل السامى فى الطبيعة البشرية والسلوك البشرى ، وكما تهر العظمة أبصارنا فى التاريخ تهر العبقرية أبصارنا فى الأدب (١) .

(١) وفى هذا المقام ، ولزيادة التفسير والإيضاح يجدر بنا أن نسجل صيحة للدكتور عثمان أمين بجريدة الأهرام فى أغسطس ١٩٥٠ تحت عنوان « كلية الإنسانية » يناشد فيها القائمين على أمر التعليم الجامعى بإنشاء ما يطلق عليه « كلية الإنسانية » ويقترح أن يلم طلاب هذه الكلية بستة ضروب من المعارف وهى : ١- علم البيولوجيا (علم الأحياء) ، والقصد من دراسته معرفة الإنسان من ناحيته البدنية ، وأى نوع =

ثالثا : الحركة البراجماتزمية^(١) فى التربية

٢٢ -- تعرف هذه الحركة بالحركة الأمريكية ، وهى لا تؤمن بوجود قيم روحية ، أو مثل عليا ، أو معايير اخلاقية خالدة ثابتة يتحتم على الانسان أن يتبعها أو يسعى لتحقيقها ، فما يجب علينا أن نعمله الآن لم يكن محتما على أجدادنا القيام به لأن عالمنا الذى نعيش فيه يخالف عالمهم الذى كانوا يعيشون فيه . فالمثل العليا لعصر الانقلاب الصناعى بما صحبه من اكتظاظ فى السكان ، وتعدد فى طرق المواصلات ، وعظمة فى القوى الانتاجية ، لا يمكن أن تكون مطابقة مطلقا لتلك المثل التى كانت تسود المجتمعات البدائية القديمة . وهكذا تختلف هذه الحركة عن الحركة المثالية التى ترى أن المثل خالدة مستقلة عن الزمان والمكان ، توجه الجيل الجديد كما وجهت الجيل القديم .

= من الكائنات الحية هو ، وكيف وصل إلى ما هو عليه الآن بدنيا ، وما أحوال بقائه فى هذا الوجود ٢ - علم النفس ، وعلم (الأنثروبولوجيا) أى (التاريخ الطبيعى لأجناس الإنسان) ، وعلم الاجتماع (بما يتضمنه هذا العلم الأخير من دراسة مبادئ القانون والاقتصاد والسياسة) — وذلك لمعرفة الأفكار والهيئات والأحوال التى تجعل للجنس الإنسانى حياته الخاصة التى تميزه مما عداه . ٣ - علم التاريخ . والقصد منه الامام بالأحداث والحركات الإنسانية الكبرى وما حصل للجنس الإنسانى فى الزمان الماضى . ٤ - الفلسفات والأديان — وذلك للوقوف على أسس القيم فى حياة الإنسان الروحية ، ولمعرفة الأفكار والمشاعر المتعلقة بالأمور الجوهرية التى تهتم الإنسان من حيث هو إنسان . ٥ - الآداب العالية والفنون الجميلة ، للوقوف على روائع ما أبدعته الإنسانية فى حياتها الأدبية والفنية ٦ - علوم الطبيعة والجغرافيا والفلك — للوقوف على البناء الطبيعى للعالم الذى يعيش الإنسان فيه .

(١) الحركة البراجماتزمية Pragmatism أو النفعية أو العملية ، لا ترى فى التربية انها صدى لمذهب فلسفى بل ترى أن الفلسفة التى تنجم عن التربية لا العكس .

.. إن سكان العالم الجديد - وقد اصطدموا بمشاكل عدة كان عليهم علاجها دون التقيد بالآراء القديمة البالية - كانوا دائمى التجريب والتغير فى أسلوب حياتهم ، ومن ثم كانوا يؤكدون باستمرار فكرة العالم المتغير ، فلا غرابة إذن إن وجدنا نزعتهم هذه تظهر فى فلسفتهم التربوية .

— والنفعى لا يعنى بالعلم لذاته ، ولا بالجمال لذاته ، ولا بالأخلاق لذاتها ، بل يعنى بها جميعا لمنفعتها . فمعلوماتنا مثلا عن النظريات الكهربائية ما هى إلا مجرد سلاح نتسلح به حتى نتمكن من توليد الطاقة الكهربائية واستخدامها فى الاضاءة ، وفى تسيير القطارات وفى إرسال البرقيات اللاسلكية وغير ذلك من الأمور . فالمعرفة فى نظر ديوى Jone Dewey أكبر أنصار هذه الحركة إن هى إلا الامساك بالحقائق الحالية للحياة ، فتكون نقطة بداية للمعرفة الجديدة ، نقطة بداية نصل منها إلى تحقيق أغراض الانسانية .. وهكذا تؤكد التربية النفعية الأغراض الانسانية ، وتحقق حاجات الانسان .

.. وهذا الذى نذهب إليه يؤكد Bacon بقوله « إن ابتغاء المعرفة لله عبادة ، وللانسان عون والغرض منها بناء نظام يمكن به تفهم الطبيعة وتسخيرها لخدمة الانسان ، . وفى بحث « لجون لوك ، Locke أشار إلى « أننا لن نضطر إلى أن نشكو من ضيق عقولنا إذا أمكننا أن نستخدمها فيما ينفعنا ، وكان جون ديوى أكثر وضوحا عندما قال « إن التربية وسيلة لحل المشاكل ، المشاكل التى تنشأ من صعوبات الحياة الاجتماعية .. »

والنفعية لا تعنى بحفظ التراث الثقافى القديم ، أو بدراسة نظرية المثل لأفلاطون ، ولكنها تهتم أكثر ماتهم باستثارة الميول التجريبية دائما عند الأطفال فى المدرسة نحو ما يعترضهم من مشاكل عادية أو اقتصادية أو صحية أو خلقية . فهى مذهب تجريبى عملى أكثر منه مذهب كلام وألفاظ ، هى طريقة هاجمت طرق التدريس العتيقة وحملت على التقاليد البالية العقيمة ،

ونددت بالنظم الموضوعية ، وقامت لتربط بين المدرسة والمجتمع ، ولتجعلها صورة صادقة منه ، هي طريقة تؤكد ان الحصول الخبري للطفل إن هو إلا نتيجة للتفاعل بينه وبين بيئته الاجتماعية والطبيعية ، ثم هي وإن اعتننت بتوجيه الدوافع والقدرات الطبيعية للطفل فلتحقيق حاجات الطفولة لا لتحقيق المثل . . ونتيجة مثل هذه التربية إخراج عقل منتج منشئ مبتكر نشط ، قابل للتشكيل والتكيف في جميع الأحوال والمواقف .

أسلوب التربية النفعية :

٢٣ — المذهب النفعي في التربية يجد غضاضة في أن يجعل الطفل تحت أقدام أستاذه ، فيأبى أن يكون الطفل في موقف سلبي يقبل آراء غيره ونتائج تفكيره . بل يتطلب من الطفل أن يقف موقف الباحث المنقب عن الحقيقة ، يفكر ويجرب بنفسه ، ليكتسب دراية وخبرة بمواجهة مشاكل الحياة ومعالجتها ، فالمعرفة الحقيقية ليست هي المعرفة الجافة المستمدة من الكتب ، ولكنها قوة لمواجهة المواقف الجديدة . فالتعليم عن طريق العمل هو أساس هذا المذهب وعده ، فالطفل يتعلم عن طريق النشاط أكثر من تعلمه عن طريق التلقين . . فوجهة النظر النفعية هي جعل التفكير في المرتبة الثانية بعد العمل . . هي ترى أن المعرفة مقدمة للعمل ، وان الفكر ثانوي بالنسبة لهذا العمل . . ودروس المعلمين في المدرسة النفعية (أو العملية) يجب أن تكون ارشاداً لا تلقيناً ودفعاً إلى استكشاف الحقائق واستنباطها لا فرضاً لهذه الحقائق على عقول الصبية والشباب . . هي مدرسة تنظر إلى الطفل على أنه إنسان حر مفكر يبحث ويستكشف ويدرس ويستنبط ويكون لنفسه رأياً فيما حوله من الأشياء . .

وهذا المذهب لا يقنع بقيمة الناحية العملية وحدها في تدريس المواد ،

ولكنه يطالب بأن يوضع الطفل في مواقف يصارعها وتصارعه ، ويناضلها وتناضلها حتى يصل إلى الحقيقة نتيجة لهذا الجهاد . ثم هو من ناحية أخرى يهاجم التقسيم التقليدي للنهـاج إلى علوم ومواد مختلفة ، ويرى أنه ليس هناك فارقا كبيرا بين مادة وأخرى ، لأنها جميعا نواح من نشاط انساني يقصد بها حل مشاكل البيئة التي لا تنقسم ، فيجب أن تترابط مواد الدراسة داخل المدرسة كما تترابط أجزاء الحياة خارجها ، يجب أن يترك الطفل وليس لديه أدنى شك في تداخل العلوم ، واعتماد بعضها على البعض الآخر . فالمعرفة الصحيحة يجب أن تكون متكاملة ، كل مادة تكمل الأخرى وتوضح ما غمض منها . . ففكرة توحيد البرامج هي محور وأساس النظرية النفعية ، فالمنهج عندهم معرفة غير مقسمة إلى مواد ، معرفة يتحصل عليها الطفل عن طريق نشاطه في حل المشاكل أو المشروعات . فكان النظرية النفعية تلغي المواد وتجعل كسب المعرفة أمراً عرضياً غير منظم ..

٢٤ — طريقة المشروع The Projet Method - وهي طريقة التدريس التي تتميز بها الفلسفة النفعية . ومبتدع هذه الطريقة هو الاستاذ كلباترك الأمريكي وقد أقامها على أساس فلسفة استاذة جون ديوى ، تلك الفلسفة التي تقوم في جملتها على مواجهة المشكلة الآتية : « كيف نكون عادات عقلية وأخلاقية صحيحة مع مراعاتنا لمشكلات البيئة والحياة الاجتماعية للانسان ؟ »

فطريقة المشروعات يعنى بها جعل مادة الدراسة من الحياة الواقعية نفسها ، إذ تضع أمام الطفل مشا كل واقعية من الحياة العادية خارج جدران المدرسة ليشرع في حلها بتفكيره وبطريقة عملية . أما التعليم فيأتى عرضاً في أثناء حل هذه المشكلات . ويعرف ستيفنسن Stevenson المشروع بقوله « هو عمل مؤسس على مشكلة يراد القيام به في وضعه الطبيعي »

والمشروع إما أن يأخذ شكلاً فردياً أو جمعياً ، والمشروع الجمعي إن هو إلا نشاط اجتماعي يتعاون فيه الأطفال لحل مشكلة ما بتقسيم العمل بينهم ، فيقوم صغار الأطفال مثلاً بتمثيل الأسرة ، أو بإنشاء مزرعة .. وما إلى ذلك من أنواع اللعب الإيهامي ، حتى إذا ما تقدمت بهم السن اتجهوا نحو لون آخر يتفق ومرحلة نموهم .

ولنذكر على سبيل المثال أن مشكلة قد قامت بين إدارة مدرسة ثانوية وبين البلدية حول جلب الماء لرى حديقتها ، ففكر مدرس العلوم بهذه المدرسة في حفر بئر يمكن استخدامه لرى الحديقة دون أن تلجأ المدرسة إلى معونة المجلس البلدي ، ودون الخضوع لسيطرته في هذه المسألة ، وقد أقبل التلاميذ على هذا المشروع وبذلوا في سبيله كل جهد حتى تم .. فهنا لا يمكن أن ننكر القدر الهائل الذي استفاده التلاميذ أثناء قيامهم بهذا المشروع ، كما لا يمكن أن ننكر القيمة الاخلاقية التي استفادها الأطفال في قيامهم به .. لقد قابلت التلاميذ عدة مشا كل علمية كان عليهم حلها ، كما أنهم درسوا ماهو ضروري من نظريات الجيولوجيا والماء الباطني .. الخ .^(١)

وهكذا يشرك المشروع التلاميذ في عمل له غرض واضح بدلاً من سلسلة من الدروس العادية ، ويحس التلاميذ بأنهم أدوا عملاً جهزوا له كل شيء بأنفسهم دون تدخل أو ضغط من جانب المدرس ، والدور الذي يلعبه المدرس يشبه الدور الذي يلعبه أي واحد من التلاميذ ، فهو يشترك معهم في التفكير ، وجمع المعلومات ، ووضع الخطة موضع التنفيذ ، وما إلى ذلك .. وبهذا يكون المشروع نشاطاً تلقائياً حراً معبراً عن حاجات التلاميذ ورغباتهم ، ويتميز فوق هذا بشيء من التنظيم الذي يساعد على الانتقال من مستوى إلى مستوى أعلى ، وبهذا يتم النمو .

فطريقة المشروع تستغل النشاط التلقائي للتلميذ ، وتسمح له بقدر من الحرية يجب اليه العمل ويدربه على حياة المجتمع .. طريقة تختلط فيها حياة المدرسة بحياة المجتمع الخارجى ، لا يدرى التلميذ فيها هل هو يلعب أو يعمل ، إنه اللعب المتسم بطابع الجد أو هو العمل عن طريق اللعب . والتلميذ فى أثناء ذلك كله يكتسب معارف وخبرات ومهارات وتنمو شخصيته . فالناحية العملية يتحقق منها النشاط الجسمى وبعض أنواع المهارات الحركية . والناحية النظرية يتحقق منها النشاط العقلى واكتساب المهارات العقلية .. كما أن الطفل سيتعود على التعاون والمثابرة والاعتماد على النفس ، وهذه صفات خلقية . - والمذهب النفعى اذ يقوم على التجريب والتفاعل المستمر بين الفرد والبيئة بمختلف عناصرها ، انما يساعد على فهم المرم لنفسه بالنسبة لغيره ، وتقديرها حق قدرها . فتعدد الخبرات والتجارب انما يقرب فكرة المرم عن نفسه من الحقيقة . وتكوين الذات بهذه الطريقة يطلق عليها علماء النفس اسم الذات التجريبية Emperical Self ، ومن جهة أخرى فان أساليب التفاعل بين الأطفال والآخذ والعطاء ، وترابطهم وتعاونهم لحل مشكلة ما ، كل هذا يساعد على تنمية فكرة الحق والواجب ، والتخلص من غائلة « عشق الذات وحب النفس Narcissim » ، والتطور من مرحلة الذاتية Egocentrism إلى مرحلة التضامن والولاء الاجتماعى .

القسم الثاني

تقدير الأسس التربوية في مصر ومعالجتها

٢٥ - عرضنا سر يعا في القسم الأول لأهم النظريات التربوية المختلفة ، وبيننا اتجاهات كل منها في التربية والتعليم - وقلنا إن نظم التربية لا تقتصر على نظرية دون أخرى ، فبلد معين مثلا قد يأخذ بقدر من هذه النظرية أو تلك حسب ظروفه وطبائعه ، إذ من البديهي أن تربة ما لا تصلح لكل أنواع النبات .
والآن ، إذا كنا نرمي إلى نشر التعليم فها هي القواعد الواجب اقتباسها من هذه المظاهر التربوية المختلفة ، والتي يمكن لنا تطبيقها في مصر؟ ماهي الاتجاهات والطرق التي يتعين على نظامنا التربوي أن يتبعها حتى ينمو جيلنا القادم نماء حسنا ويربى تربية صحيحة منتجة ؟

سنحاول تحت هذا القسم أن نبين أنجع الوسائل وأنسبها لمعالجة ما بنظامنا التربوي - القائم في مصر والمألوف لدينا - من أدواء وعيوب على هدى ما تقدم من نظريات ، وفي ضوء آراء أعلام التربية في مصر .
- ومع ذلك يجب أن نشير إلى أن فن التربية هو قبل كل شيء فن تجريبي يجب أن يقوم على نتائج الخبرة والتجريب لا على التفكير التأملي البحت .
فيجب أن نجرب ونجرب دائما حتى نهتدي ونصل إلى أحسن النتائج عن طريق التجربة وحدها لا عن طريق الرأي الشخصي لعالم أو أكثر . والحقيقة أن كل ما يقال في التربية من نظريات وخلافه لا يمكن اعتباره علما إلا إذا استند في إثباته أو اعتمد في استنتاجه على تجارب علمية دقيقة .

وأجراء التجارب لاستحداث نظم جديدة في التعليم يكون أولا على نطاق ضيق حتى إذا ما حققت الأغراض المرجوة منها بنجاح أقيمت وعممت ، وإذا ثبت قصورها أو فشلها عدلت أو غيرت ، أو على حد تعبير رجل العلم والصناعة « تجري تجارب معملية قبل أن تخرج للاستعمال العام » ، ويتيسر ذلك بأن تخصص مدارس بعينها كمعامل أو حقول تجارب تطبق عليها السياسة المقترحة ، ومن الضروري أنه عند التنفيذ تظهر بعض وجوه النقص وينبض العيوب

فتعدّل وتصحح في هذا المجال الضيق حتى إذا ما استكمل كل نقص نفذت تنفيذاً عاماً مضمون النجاح . وثمة عامل مهم هو التناسق والانسجام بين الهيئـة التشريعية والهيئـة التنفيذية في محيط التعليم ، فيجب أن يلقي المشرع بالـا إلى رأى المنفذ ، ويمكن ذلك بأن تعقد مؤتمرات حافلة توضع فيها المشاريع والمقترحات موضع المناقشة الحرة ، فلا تفرض فيها الآراء فرضاً حتى يمكن إدخال ما ينبجلى عنه البحث من تعديل أو تحوير أو حذف أو إضافة . و فرق بين روح منفذ إذا فرضت النظم فرضاً ، وروح آخر إذا شعر بأنه يقوم بدور إيجابى فيما ينفذ .

* * *

٢٦ - التربية عملية تغيير في السلوك : فى رأى الكثير من العلماء أن التربية عملية تغيير فى السلوك . ومن هذه النظرة نجد أن العلم أو الفن الذى يتعلمه التلاميذ إن لم يؤد إلى تغيير فى سلوكهم لا ينبغي أن نعدّه علماً أو فناً تعلمه التلاميذ ، لأن من صفات التعليم حدوث التغيير ، والمقصود بالتغيير فى السلوك هو تغيير إلى الأحسن ، تغيير اجتماعى يشعر الفرد بقيمته كعضو فى هيئة اجتماعية عليه نحوها واجبات وله منها حقوق ، هو تغيير فى السلوك بمعنى أحداث تطوّر فيه من حالته البدائية إلى حالته المتمدينة ، ومن حالته الفردية إلى حالته الاجتماعية ، ومن كونه ملوكاً مبغياً على خرافات وظلمات إلى ملوك مبنى على خبرة وتفكير ذى منطق علمى . وتغيير السلوك معناه أيضاً تغيير فى عادات الفرد يترتب عليه تغيير فى عادات المجموع تغييراً يمكن أن يوصف بأنه خطوة تقدمية فى مهيئـة الرقى .

فالتربية إذن عملية تعديل فى النمو الفطرى ، تعديل نحو أهداف معينة تتفق مع المستويات والقوانين الأخلاقية التى تراضى المجتمع نفسه على أن تجعلها أهدافاً وقوانيناً .

ولكن ما هي العوامل التي نحدث هذا التعديل ؟

يكفينا چون ستيوارت ميل مؤونة الإجابة في خطبة ألقاها في كلية سانت اندروز حيث يقول : «إن عملية التربية لا تشمل فقط كل ما نعمله لأنفسنا ، أو ما يعمله الآخرون لنا ، بقصد تنشئتنا وتقريرينا من درجة الكمال بقدر المستطاع . ولكنها فوق ذلك تشمل الآثار غير المباشرة التي تؤثر في أخلاقنا وطباعنا ومواهبنا الإنسانية ، مثل القانون ، ونظم الحكومة والفنون الصناعية ، والنظم الاجتماعية ، بل إنها تشمل أيضا آثار البيئة الطبيعية — التي لا تتوقف على الإدارة البشرية — مثل عوامل المناخ والتربة والموقع الجغرافي . وبالجملة فكل ما يساعد على صقل الفرد وإخراجه بالشكل الذي ينتهي إليه إنما هو جزء من التربية » (١)

٢٧ — الفرد والمجتمع : المجتمع يتكون من أفراد ، ولكل فرد أهميته بالنسبة للمجتمع ، كما أن للمجتمع أهميته بالنسبة للفرد ، فكلاهما يؤثر في الآخر ويتأثر به ، لا كيان للفرد بدون المجتمع ولا حياة للمجتمع بدون أفراد ، وقد شبهت مارجريت من Margaret Mead الصلة بين الفرد والمجتمع بالصلة بين الدجاجة والبيضة ، فالبيضة لازمة لوجود الدجاجة ، والدجاجة لازمة لوجود البيضة ، وليس من السهل أن نعرف أيهما ألزم لوجود الأخرى . وبهذا يصبح المجتمع وأفراده بمثابة كائن حي كبير وأعضائه ، لكل عضو مكانه وله عمله ، لا غنى لأحد منها عن الآخر ، فكلها تتعاون في العمل وتتداعى في الألم . . هذه النظرة تظهر لنا أهمية المجتمع للفرد والفرد للمجتمع ، وتبرز أهمية السلوك

الفردى فى كيان المجتمع — كما تبرز العلاقة الوثيقة التى تربط بين الفرد وبين الجماعة التى يعيش فى كنفها .

ومهمة التربية هى فى تشكيل العلاقة بين الفرد والبيئة ، وإشعار الفرد بأنه والمجتمع شىء واحد حتى يعمل على إسماعده والسمو به ، فالمجتمع المفكك هو ذلك الذى يعمل فيه كل فرد لحساب نفسه ، أو هو ذلك المجتمع الذى لا يتفاعل فيه الأفراد منسجمين متعاونين على النهوض به كوحدة . ويجب أن نعلم أن ما يُقدمه الفرد من خدمة للمجتمع متوقف على تقوية الرباط الذى يربط بينهما ، وعلى إشعار الفرد بأن تحقيق غاياته الحيوية منوط بهذا المجتمع . فعلى التربية أن تنمى فاعلية الفرد مع المجتمع نماء يوطد العلاقة والصلة بينهما ، ويستطيع معه الفرد أن يكون عاملاً نشطاً منتجاً ، وقادراً على التكيف مع العالم الخارجى المحيط به ، أى مع البيئة الاجتماعية والطبيعية ، تشكيلاً يودى إلى أقصى ما يمكن من الكفاية والسعادة لكل من الفرد والمجتمع .

٢٨ — التربية وإعادة تشكيل المجتمع : إن كل تربية صحيحة تحمل معها

خطوات نحو الرقى والتقدم . وتقدم المجتمع يقاس بما يتميز به النمو الاجتماعى الخاص بالأفراد الذين يشتركون فى تكوينه ، بصرف النظر عن جنسية الأفراد أو دينهم أو لونهم أو ثروتهم ، أو ما شا كل ذلك . وسر هذا التقدم رهن — إلى حد كبير — بتلك التربية المقصودة التى تيسرها الدولة لأفراد المجتمع . وتوثب المجتمع المصرى الحالى متوقف على تأدية المدرسة لوظيفتها خير أداء وموقف تلك المدرسة — إن نجحت — هو موقف إعادة التشكيل والتكوين ، فالمطلوب منها أن تصنع المواطن الصالح ، المطلوب منها أن تعيد تشكيل كل من يدخل إليها ، خالقة تلك الشخصية الاجتماعية الجديدة ، التى تتصف بالآخذ والعطاء ، والليونة والمرونة ، والتكيف والتكيف ، وحب التعاون والاشتراك مع الآخرين فى الأعمال التى فيها صالح المجموع . .

التربية أساسها الخبرة

٢٩ — المعرفة : المعرفة وإن لم تكن هي الغرض من التربية إلا أنها وسيلة التربية وأساس علم المنطق الذي يدلنا على التفكير الصائب السليم . والمعرفة الصحيحة هي غذاء للعقل لا شحن وخزن في الذهن . . هي تشقيف لعقل الصبي وتقويم لنفسه وتهيشته تهيئة صالحة للحياة العملية من جهة وللرقى العقلى من جهة أخرى ، أوهى تلك المعلومات المستمدة من البيئة الطبيعية والاجتماعية والثقافية المحيطة بنا والتي تقدم للفرد بحيث يمكنه استيعابها وهضمها فتتحول إلى قوى عقلية ونشاط فكري كما يتحول طعامنا إلى كرات دموية وخلايا جسمية ، بمعنى أن المعرفة تصبح طريقاً ناجحاً للتعليم متى كان في قدرة الفرد أن يترجمها إلى خبرة عقلية . .

فالمعرفة والأفكار الصحيحة هي التي تتحول إلى عقل وترجم إلى خبرات ونتمكن الفرد من فهم العالم المحيط به ، وهنا فقط يصبح التعليم عن طريق المحاضرات والكتب تعليماً منتجاً . وكما هو معروف لدينا من أن تراحم المأكولات في المعدة يؤدي إلى سوء هضم ، فإن تراحم المعلومات في العقل يؤدي إلى سوء هضم عقلي . . فالعقل مثل المعدة ، ليس المعول على كمية ما يدخله ، إنما على القدر الذي يهضمه .

اسمع إلى كونتيليان يقول في هذا : إن الزجاجات ذوات الفوهات الضيقة لا تتقبل السوائل إن صببناها فيها بمقادير كبيرة في الدفعة الواحدة ، في حين أنها تمتلئ في سهولة ويسر إذا ما صببنا السائل فيها صباً رقيقاً ، أو سكبناه فيها نقطة نقطة . . كذلك يلفت الفيلسوف لك في كتابه الآراء النظر المرة بعد المرة إلى خطأ تكليف التلاميذ أن يعملوا أو يتقبلوا ما لا يستطيعون أن يعملوه أو يتقبلوه . . فما إرهاب ذاكرتهم بقواعد وحكم

لا يفهمونها سوى شكل من أشكال هذا الخطأ الفاضح ، فيجب أن يكون ما نطالب التلاميذ به متناسبا وطبيعة الطفل متفقاً مع تكوينه . . . المعرفة إذن يجب أن تكون رياضة عقلية تنمى القدرات العقلية وتسكبها تمرينا وقوة على التفكير ، وقدرة على مواجهة المواقف الجديدة التى تعرض لنا .

٣٠ - الخبرة : لقد أصبحت عملية التعلم عملية اكتساب خبرة بالخبرة للخبرة وعلى هذا لم تعد المدرسة الحديثة مجرد مكان لتلقى العلوم ، وقياس مدى التحصيل ، بل بيئة مهيأة لبناء شخصية التلاميذ عن طريق الفرص التى تتيحها للسعى والنشاط ، فيجب أن تقدم فيها العناصر الملائمة لتنمية الميول وتوجيهها توجيهها صالحا ، وأن يقابل فيها التلميذ بالكثير من المشكلات المتصلة بأغراضه وحاجاته الحيوية ، فيعالج حلها بنفسه ، ويارشاد من معلميها ، وأن تكون غنية بالمواقف الملائمة لقيام العلاقات الاجتماعية الصحيحة ونموها .

والخبرة ضرورية للنمو العقلى . . فكما أن النمو المادى يحتاج إلى مقومات هى الضوء والهواء والغذاء والدفع وغيرها ، فكذلك النمو العقلى يحتاج إلى مقومات ، هى التى نسميها فى مجموعها (الخبرة) التى تبرز ما يمكن من استعدادات وتتيح لها أن تتشكل فى صورها المتناسقة المنتجة . .

ويجب على المدرسة أن تختار أنواع الخبرات التى تضعها فى طريق الطفل ، كما يختار الزارع نوع التربة التى ينمى فيها بذوره . ولكن عليها بعد ذلك أن تخلق بين الطفل وبين هذه الخبرة المختارة ، حتى يتكون الطفل . . فالخبرة التى تضعها المدرسة فى طريق الطفل خبرة منتقاه ، وانتقاء ألوان الخبرة التى يمر فيها الطفل هو مهمة المربي ، بل مهمة التربية بأوسع معانيها . .

والخبرة التي تقدم للتلميذ يجب أن تحتوي على عناصر تتحدى نفسه وتحفزها ، وتهيء له سبيل النمو وتزيد من قدرته على الإدراك والمعرفة والتفكير والعمل . . كما يجب مراعاة مواجهة التلميذ بألوان الخبرة التي تتفق وطور نموه والتي يكون مهياً لها عقلياً وجسمانياً وإلا كان إدراكه ناقصاً واستجابته سطحية واستفادته معوجة وغير كاملة ، بل وقد تكون سيئة أحياناً . .

فالخبرة يجب ألا تكون فوق مستوى قدرة الطفل بدرجة تجعله يئس من معالجتها ويهرب من مواجهتها بشئ وسائل الهرب المادي والعقلي ، كما أنها يجب ألا تكون دون مستوى قدرته ، وإلا فقدت قيمتها كميادين للخبرة والنمو . . وعلى ذلك يجب أن تكون ميادين الخبرة بحيث تتحدى مقدرة الطفل وفاعليته تحدياً معقولاً فالسهولة التي تغرى بالعبث والغرور أمر غير مستحب ، كما أن الصعوبة التي تغرى باليأس والانصراف أمر غير مستحب كذلك .

٣١ - ويذهب الأستاذ جلال في كتاب « التربية القومية » ، إلى أن المعرفة المستمدة من الدروس والكتب تختلف عن المعرفة المستمدة من الخبرة الذاتية للتعلم لأن الكيفية التي يحصل بها على كلا النوعين تؤثر في مصيره وفي إمكانياته ، ويرى أن تشتق المعرفة الأولى للتعلم من خبرته ، تلك الخبرة التي مجاها البيئة الطبيعية ، والتي تشمل التفاعل المتعدد النواحي بين الفرد والبيئة ، « ولكي تكون الخبرة منتجة الانتاج الوافي يجب أن تكون متصفة بالاتساع المنتظم والتنوع ، ولا يتوافر ذلك تماماً إلا إذا أخلينا بين المتعلم والبيئة حتى يتصل بمختلف جوانبها اتصالاً يحقق هذه الصفات في خبرته ، ويحقق التفاعل الكامل بين الفرد وبين البيئة . ولكي يتحقق هذا التفاعل الكامل نجد أنه من الضروري أن ينهل الفرد من البيئة المحيطة به ويندج فيها ويصبح عاملاً فعالاً في هذه البيئة » .

والطفل في مرحلته الأولى مهياً لكسب محصول خبرى أكثر منه في أية مرحلة أخرى ، فهو عن طريق عدة محاولات خاضعة لقانون المحاولة والخطأ يستطيع أن يمسك بالملقعة ويأكل بها مثلاً ، ثم هو عن طريق تعلم المشى والكلام يستطيع الانفصال عن أمه ليتفاعل ويتعامل بنفسه مع البيئة الاجتماعية والمادية المحيطة به ، مما ينمى عقله ويوسع من خبراته ، ويجعله أقدر على التخلص من التواكل والأنانية تخلصاً تدرجياً .

٣٢ — وما ينمى الخبرة ويوجهها توجيهاً صالحاً منتجا وجود مشا كل أمام الفرد يسعى لحلها . . فقد تطرأ في بعض الأحيان مشا كل يصعب على الفرد التغلب عليها بالأساليب العادية المألوفة ، إذ لابد من أن يتدبر ويعمل فكره حتى يعالج الموقف المتضمن للمشكلة . والفرد في أثناء علاجه للمشكلة تلك التي تواجهه يكتسب « بصراً بالموقف » . . هذا البصر بالموقف يكون عاملاً مهماً في تنظيم الخبرة وتوجيهها .

ولتوضيح هذا نذكر التجربة التي أجراها كولر على الشمبانزى « سلطان » حيث وضعه جائعاً في قفص ، ووضع له في خارج القفص موزة لا يمكنه أخذها بيده ، ولكن عن طريق التغلب على عائق معين ، كأن يستعمل عصا قصيرة موجودة داخل القفص للحصول على عصا طويلة موجودة في خارجه . . وهكذا استمر كولر إلى أن وصل عدد العصي إلى ما يقرب من الخمس عشرة (١) . وهذه تجربة في التعلم تبرهن على أن الشمبانزى يكتسب في كل مرة أثناء سلوكه خبرة تفيد في المواقف التالية ، وهي خبرة جاءت عن طريق الخبرة وأدت إلى زيادة كسب الخبرة ، والتعلم على هذا النحو يصبح نمواً في القدرات والمهارات . وواضح أن الشمبانزى قام بسلوكه هذا أو بنشاطه هذا بفعل دوافع داخلية لتحقيق أغراضا تشبع هذه الدوافع .

— مما سبق يتضح أن الخبرة هي أساس التعلم ، وواجب التعليم هو في تهيئة وسائل الخبرة الذاتية أمام المتعلم ، تلك الخبرة التي يجب أن يكون سداها التفكير والتدبر ، والعمل والممارسة ، والحكم والموازنة ، والمحاولة والخطأ ولحمتها حاجات المتعلم وحياته وأهدافه ، بمعنى أن تكون هناك غاية ذاتية يرمى إليها الفرد حتى يتوفر الدافع لمعالجة الموقف الخبري . وعلى التعليم أيضاً أن ينظم ميادين هذه الخبرة بالكيفية التي تؤدي إلى التدرج في العمق والاتساع ، فينتقل بالفرد من غايات قريبة من الهدف إلى غايات أبعد فأبعد حتى تتسع الخبرة وتؤدي إلى النواو وبعبارة أخرى إلى زيادة كسب الخبرة ، فتصبح طريقاً منظماً إلى التعلم الحقيقي ، فالغرض القريب يتطلب أعمالاً بسيطة ، وأما الغرض البعيد فإنه يتطلب أعمالاً معقدة ، ويجب أن يتدرج الطفل في نموه من البسيط إلى المعقد .. أو كما يقول معالي الدكتور طه حسين باشا « يجب أن يهيا الصبي في يسر وتدرج ولكن في دقة واتقان لهذا الذي سينتقل إليه .. »

٣٣ — الخبرة إذن أساس التعلم ، كما أن نمو الذات وتكامل الشخصية إن هو إلا نتيجة لتفاعل الفرد مع مختلف عناصر البيئة . فتتووع الخبرات العملية وتعددها ، والاحتكاك العملي المستمر بالأشياء وبالأشخاص يساعد على تنمية الذات ، وتقدير المرء لنفسه بالنسبة لغيره تقديرأ صحيحا ، فلا يقدر نفسه فوق قدرها ولا أقل من حقيقتها . وقد قال أديب انجليزى في مناسبة من المناسبات « من لا يعرف غير انجلترا لا يعرف حتى انجلترا » ، ويقصد بذلك أن المواطن عليه أن يعرف بلده وغير بلده معرفة حقيقية حتى يتمكن في ضوء معرفته وخبرته هذه أن يفهم بلده ويزنها ويقدرها بالنسبة لغيرها . ويعرف أحدهم العلم بقوله « العلم ما علمك ما أنت ممن معك ، أى العلم ما جعلك تعرف نفسك تمام المعرفة وتضعها في وضعها الصحيح الحق . ويغالى بمضمهم فيقول « من لا يعرف إلا نفسه لا يعرف حتى نفسه » . والمقصود من كل هذا هو

أن اتزان فكرة الفرد عن نفسه تتناسب تناسباً طردياً مع اتساع المجال التجريبي والتفاعلي مع العالمين المادي والاجتماعي . ومن جهة أخرى فإن الذات ليس لها قيمة مجردة في ذاتها . وإنما يكون مقياس قيمة الذات بمقدار تحققها في الخارج . فلا يكفي أن يكون الشخص عالماً في ذاته . بل لابد لكي يحترم نفسه كعالم ، ولكي يحترمه الناس كعالم ، أن يشعر أن الناس يتأثرون تأثراً فعلياً بعلمه هذا . وبهذا يرى نفسه تنعكس في الخارج . وبعبارة أخرى يرى آثار نفسه وقوتها من حوله . وبقدرة اتساع ميدان هذا الأثر وتعدد نواحيه يكون شعوره بأهمية نفسه . فكأن نمو الذات نتيجة من نتائج تفاعلها مع عناصر البيئة ، ونتيجة كذلك من نتائج تحققها في الخارج . وكلما اتسعت الميادين التي تتحقق فيها الذات ازداد المرء ثقة بنفسه ، وإكباراً لها ، واعتزازاً بها . فالمرء إذا رأى ما ينتمي إلى نفسه معكوساً في الخارج ، كان هذا مصدراً هاماً من مصادر احترام الذات والثقة بها والرضا عنها ، وتقديرها تقديراً أقرب إلى الحقيقة . فزيادة الطلب على إنتاج شخص ما ، وتقبل هذا الإنتاج بروح طيبة راضية - لما يجعله يختلف في تقديره لنفسه عن ذلك الذي لا يرى أثراً ولا شعوراً بإنتاجه بين الناس . فالأديب الذي تطلب كتبه في كل مكان ، والفنان الذي يكون ممتازاً في النحت أو الرسم أو الموسيقى أو التمثيل أو الغناء ، والتلميذ المبرز في ناحية من النواحي الرياضية والذي يشاهده أخواه ويصفقون له - كل هؤلاء لا شك يشعرون بالارتياح لتقدير الجماعة واعتزازها بهم ، مما يجعل الفرد يثق في نفسه ويعتز بها ويتم التكيف بينه وبينها . ونمو الذات هنا جاء عن طريق تحقيقها وانعكاسها في الخارج . ومن هذا نرى أن معاونة النشء على تحقيق ذاتياتهم ركن هام في تكوين شخصياتهم ، وفي تحسين أفكارهم عن أنفسهم ، وفي تثبيت ثقتهم بها . وواجب المدرسة أن تفتح آفاقاً جديدة لتحقيق الذات ، وإظهار إنتاج التلاميذ في الميادين والنواحي المختلفة كالنشاط الجمعي ، والرسم والغناء والتمثيل والرياضة والخدمات الاجتماعية . . وعندما

يقوم الناشء بكتابات ورسومه وألعابه وغير ذلك ، يقوم بنوع من تحقيق الذات .

اللعب والتربية :

٣٤ — يحدثنا العلامة نَنْ بقوله : إن أرقى أنواع المدارس ، وأحسن نماذج المجتمعات هي تلك التي يصبح فيها الشغل ضرباً من ضروب اللعب ، أو تلك التي يسود الشغل فيها روح اللعب ، . ومن طرق التعلم التي تمتزج بروح اللعب طريقة المشروع التي سبق الكلام عنها (١) . كما أن هناك صلة دائمة بين اللعب والفنون كاللوسيقى والمسرحيات والنحت والتحنيط ، فروح الفن مثلها كروح اللعب تلقائية مرحلة .

وإذا ما توسعنا في معنى روح اللعب التي يجمع أئمة رجال التربية على أن تسود التعليم لوجدناها تشمل أيضاً إجراء التجارب ، ومشاهدة الصور والأفلام السينمائية ، والرحلات ، والمعسكرات ، والسمر ، ونظام الأسر ، والحكم الذاتي الذي يتلخص في إلقاء عبء حكم التلاميذ على أنفسهم . كما تشمل الغناء والأناشيد والقصص .. إلى غير ذلك من الوسائل التي تنمي الخبرة ، وتصطبغ بالحرية وبخصائص اللعب .

كما يمكن استغلال اللعب في تعليم اللغة ، فالتلميذ الذي ينصب الفاعل أو يرفع المفعول يخرج من الصف مثلاً ، والذي يستمر إلى آخر المسابقة يكون هو الفائز على أترابه .

٣٥ — وهناك طريقة تعرف بطريقة « دنوره Dalton » أو طريقة المعامل ، وهي طريقة تتميز بالحرية والتلقائية .. فلقد استطاعت « هيلن باركرست

H. Parkhurst ، مبتدعة هذه الطريقة أن تحقق للطفل حرية ، بطريقتها تلك في التربية ، لم يكن يتمتع بها من قبل ؛ ذلك لأنها وجدت بعد تجارب عديدة وبعد دراسة عميقة لعلم النفس وبعد بحث لطريقة منتسوري أن الحرية تساعد الفرد على إظهار شخصيته وتعمل على ترقية نفسه وتقويتها . .

ومدرسة باركهرست التي أقامتها في مدينة دلتون هي أولاً وقبل كل شيء قطعة من المجتمع الخارجي ، يحيا داخلها التلاميذ كما يحيون خارجها . ويتمتع فيها التلميذ بكامل حريته التي تمكنه من الاستمرار في العمل الذي يقوم به في أية مادة يكون مشغولاً بها دون أن يتحكم في رغبته وميله ناظر أو مدرس أو نظام أو جرس يدق معلناً انتهاء وقت العمل ، لأن معنى إنكباب التلميذ واهتمامه بالعمل الذي يعمل به ، شعوره وقت انجازه له وإتمامه إياه بشغف عظيم ، كما يكون أكثر قدرة على تفهم أية صعوبة تعترضه أثناء عمله هـذا وأكثر انتباهاً وتحصيلاً للعلم الذي يدرسه بشوق ورغبة وبدافع من نفسه . وهو لا شك يتفوق في ذلك عن التلميذ الذي يتلقى العلم على أساس الحصص والفصول والأوقات المعينة بطريقة دق الجرس المعروفة ، تلك التي تقلل من نشاط التلاميذ وتقطع عليهم شغفهم وميلهم . .

ومما جاء في كتاب باركهرست عن التربية على طريقة دلتون ما يلي : «... الحرية إذن هي أول المبادئ التي تقوم عليها طريقة دلتون . فالطفل من الناحية النظرية أو الثقافية ينبغي أن يترك حراً لينكب على عمله في المادة التي تستغرق به ويشغف بها من غير أن نقطع عليه سلسلة أفكاره . إذ هو في هذه الحال أحد ذننا وأكثر يقظة وأعظم اقتداراً على تذليل ما قد يلاقه في دراسته من صعاب . إن هذه الطريقة الجديدة لا تعرف صلصلة الناقوس التي تنتزع التلاميذ في ساعات موقوتة لنقودهم مكبلين إلى درس جديد ومعلم جديد إذ أن هذا الأسلوب يذهب بطاقة التلاميذ ونشاطهم هباءً منثوراً . . إن التعلم

يجب أن يقوم على الحرية ، والحرية هي أن تقوم بعملك في الوقت الذي يوافقك ،

فالتلميذ في مدرسة دلتون ينتقل من مكان إلى آخر متى شاء ومن معمل إلى معمل متى أراد . . وله أن يطالع متى شاء وما شاء من الكتب والمجلات وأن يبحث في مادة ويتركها إلى غيرها أو يواصل العمل فيها . . هو حر في اختيار مواد الدراسة التي تحقق الغرض النهائي الذي يرمى إليه ، وهو حر في اختيار الوقت الملائم لدراسة ما اختار من المواد .

وإذا كانت باركرست قد حرصت على إعطاء التلاميذ الحرية التامة ، فإنها لا تقصد بالحرية تلك ، الإباحة والفوضى . . بل هناك ضبط وتوجيه وإرشاد ، وهناك نظام ، فالنظام هو الوسيلة العملية لتحقيق الحرية في المجتمعات . . والحرية بمعنى التخلص من جميع القيود لا معنى لها بالمرّة ، فرب نشاط غير موجه يعوق النمو ، ورب حرية غير موجهه تدمر الشخصية المتكاملة . .

فكل تلميذ في مدرسة باركرست مسئول عن عمله ومسئول عن واجبه . . هو قد تعهد مع أستاذه على إنجاز قدر معين من المقرر في مدة معينة ، فهو ملزم ألا يخل بهذا التعهد . إن صحيفة أعماله التي يسجل فيها يومياً مقدار ما أنجز ومقدار ما تبقى تجعله يقف دائماً على مدى وفائه أو إخلاله بالتزاماته . ومهما يكن من شيء فإن التربية الدلتونية تصطبغ إلى حد كبير بروح الحرية وروح اللعب .

النزعة أساسها الواقع :

٣٦ - الصيحة بين المربين اليوم هي : أن التعليم دراسة للحياة من واقع الحياة في سبيل الحياة ، فالتعليم يجب أن يستمد من واقع الحياة لأن

التعليم لا يتحول إلى حياة مادامت مادته بعيدة عن الحياة .. فالمدرسة يجب ألا تباعد بين نفسها وبين المجتمع ، بل عليها أن تكون صورة صادقة منه ، فتمثل الحياة الخارجية بروحها التعاونية ، وبنشاتها العملية ، وبتجاربها التي تكتسب عن الطريق الشخصي . لذلك يجب أن تكون مادة التعليم على اتصال دائم بالعالم الخارجي ، بأن نعدل من مناهجنا النظرية المتكلفة ، والبعيدة عن الحياة ، والقائمة على الألفاظ والكلام والكتب ، لنعود بها إلى عالم الواقع ، ولنربط بينها وبين المجتمع الخارجي برباط يقوم على دراسة الناس والأشياء كما هي عليه ، وكما يمكن أن تكون عليه في الحياة .

يجب أن يعرف الصبي أمته التي هو عضو من أعضائها ، وأقليمه الذي يعيش فيه ووطنه الذي يعيش به وله .. أو يجب أن تصل التربية بين الصبي وبين بيئته المادية والمعنوية ، وتبث في نفسه الشعور بأنه فرد من جماعة ، وعضو من أمة وجزء من وطن .

٣٧ — المدرسة الحديثة إذن لا أسوار لها ، ولا حواجز بينها وبين المجتمع ، فهي مجتمع صغير أو عضو من أعضاء المجتمع الكبير . فالتعليم إذا أراد أن يكون منتجا وله قيمته في الحياة يجب أن يكون وثيق الصلة بواقعها ، مستمداً من صميمها ، ومنصبا عليها .

ويقول في هذا الدكتور عبد العزيز القوصي بك : يجب أن يكون هناك تدرج في الصلة بين المدرسة والمجتمع ، فلا يجوز أن تكون هناك فجوة سحيقة أو أن يستدعى الانتقال من المدرسة للمجتمع من الناشئ قفزة يتعذر عليه أداؤها . ولأجل أن يتحقق هذا يلزم أن تكون المدرسة قطعة من المجتمع أو صورة منه ، فيجب أن تكون المادة المستعملة لاستثارة نشاط التلاميذ

مستمدة من البيئة المحيطة . هذه المادة تختار بحيث تؤثر في التلميذ تأثيراً يجعله قادر على التكيف للمجتمع . ولذا يجب أن يكون المجتمع المدرسي الذي يتفاعل معه التلميذ أكثر صلاحية من المجتمع الخارجي ، وبذلك تصبح المدرسة مركزاً لتخريج الأفراد القادرين ، لأعلى التكيف للمجتمع فحسب ، بل على النهوض به ورفع مستواه أيضاً ومن ثم يجب أن نعتبر المدرسة بيئة ، تغذى بنشاطها من البيئة المحيطة بما فيها من مجتمع ، وتغذى المجتمع بأفراد صالحين للنجاح فيه والنهوض به ، ^(١) وفي هذا أيضاً يقول الأستاذ الكبير محمد فؤاد جلال «التعليم إذا أراد أن يتجه نحو الإصلاح يجب أن ينبع من الحياة ، وأن يصب فيها ، يجب أن تنبت مسائله من المحيط الواقعي الذي يتحرك فيه المتعلم ويلبسه ويعيش فيه ، ويتنفس هواه ، ويلتمس فيه الجد واللهم ويحس فيه السعادة ، والشقاء ، ويرى فيه حاجاته يحصل عليها آنأ ، ورغباته تتحقق يوماً وينالها الحرمان يوماً آخر . هذا المحيط الذي يعيش فيه المتعلم ويحيا ، هو الذي يجب أن يستمد منه التعليم مسائله ، وأن تكون الدراسة والبحث بحيث تؤديان إلى رفع مستوى هذه الحياة والنهوض بها ، وليس لتعليم ما أن يدعى أنه يستطيع أن يؤدي وظيفته كاملة في رفع مستوى الحياة إذا لم يكن مستمداً من واقعها نابتاً في محيطها متغذياً بما تغذى به هذه الحياة من الأشياء والحوادث منفعلاً بما يمر بها من أحداث كبيرها وصغيرها ، وبما يسودها من عوامل على اختلاف أنواعها . وذلك لأن للتعليم الذي ينبت في هذا المحيط القدرة على أن يعود فيغذى هذا المحيط نفسه بالغذاء الذي يرفع من شأنه ويزيد من قوته وسعاده ، ^(٢)

(١) الدكتور القوصي : اسس الصحة النفسية : ص ١٩٨ و ١٩٩

(٢) الأستاذ جلال : التربية القومية : ص ٤٣

٣٨ — المدرسة الريفية : وإذا ما اتخذنا التعليم الريفي كمثال لتوضيح ما تقدم

من إيضاح ، وبصفته التعليم الذي يعد كثرة الشعب للحياة ، لتعين علينا في ضوء ما تقدم أن ننظر إلى المدرسة الريفية على أنها يجب أن تكون قطعة من القرية ، وضربا من ضروبها العملية . إذ التعليم كما قلنا يجب أن يتمشى وروح المجتمع القائمة ، ويرتبط ارتباطا وثيقا بالبيئة التي يوجد فيها . يجب أن ننظر إلى المدرسة على أنها جزء والقرية كل متضمن لهذا الجزء الذي يستمد مادته وغذائه من السهل ، ثم يعود بدوره فيغذيه ، ولكن بعد أن يحلل الغذاء ويصقله ، ويضفي عليه من الروح والقوة ما يجعله يبعث به إليه في آخر الأمر حياة وقدرة ، وثروة وانتاجا .

إن المدرسة التي لا يكون قوامها في الريف الحقل والماشية والحديقة ، والصناعات الريفية . . لا تعتبر مدرسة . الرجل في البادية يعلم ابنه كيف يرمى السهم ليصطاد القوت ، وكيف يصوغ من جلد الحيوان فراء يتجر فيه . . ونحن في الريف يجب ألا نكتفي بتعليم الزراعة ، بل يجب أن نعلم النشء كيف يبدأ من المادة الأولية لينتج سلعة في كل أدوارها (١) ، كيف يبدأ من القطن مثلا فيغزله ، وينسجه أثوابا . . إلى غير ذلك من الصناعات الأخرى التي تتوافر خاماتها في الريف ، والتي تعد ميدانا فسيحا يستغل فيه الفرد أوقات فراغه بما يعود عليه بالخير ، وعلى المحيط الذي يحيا فيه السعادة والكفاية والنفع .

(١) ، وهذا ما يعرف في علم الاقتصاد « بالتكامل الرأسى » في الانتاج .

٣٩ — وإذا كان من المسلم به أن إصلاح المجتمع يستند ويتمشى مع إصلاح التعليم ، فإن إصلاح التعليم معناه إصلاح المجتمع . فإذا رأينا إصلاح المجتمع يتطلب زيادة الثروة القومية ، وكانت زيادة الثروة القومية تتطلب تعديد طبقات الإنتاج ، كان علينا أن نتجه إلى إصلاح التعليم ليتمشى مع إصلاح المجتمع ، أو بعبارة أخرى كان علينا أن نخرج من المدرسة من يفكر في تعديد طبقات الإنتاج وسد حاجات المجتمع . كذلك - على حد تعبير الدس هكسلي - « إذا كانت الحرية والديموقراطية هدفك فيجب أن تعلم الناشئة فن الحرية والحكم الذاتى ، ولكن إذا علمتهم الطاعة العمياء ، والخضوع المطلق ، فإنك لن تصل بهم إلى الحرية أو الديموقراطية التى ترمى إليها ، فليس فى الإمكان الوصول إلى غايات نبيلة بوسائل منحرفة » . ويدل هكسلي على ذلك بأن « جمعية منتسورى الألمانية قد حلت على يد القسم السياسى من الشرطة عام ١٩٣٥ . كما أن وزير موسولينى المعارف قد قضى على كل نشاط لمنتسورى فى يوليو ١٩٣٦ » . ولم نكن فى حاجة حتى يدل لنا هكسلي على صحة أقواله ، فالجمعية الديموقراطية إذا كان قوامه الحرية ، وجب أن تكون الحرية دليله فى كل شؤون التربية ، حيث يراعى فى المجتمع المدرسى الحد الأدنى من الإكراه والضغط ، والحد الأقصى من التعاون الخالص الحر .

واجب المدرسة الريفية إذن هو فى إعداد الفرد للتكيف مع المجتمع ، وأن تعنى إلى جانب المعلومات العامة بالدراسة العملية البيئية ، وأن لا تترك المتعلم يدور فى حلقة مقفلة ، بل تفتح له عن طريق الاطلاع والتفكير والتجريب والعمل والاتصال الدائم بالبيئة والتفاعل معها ، آفاقا عدة تنمى من خبرته وتحيلها إلى مجال لنمو ذاته ورقى عقله وقدرته على الابتكار والابتداع والكشف ، وقدرته كذلك على حل مشاكه بنفسه ، والانسجام مع المحيط الذى يعيش فيه ، والعمل على النهوض به .

— وإذا كنا نقول بصرف جلّ عنايتنا نحو التعليم البنى لناشئة البلاد

ورجال الغد ، فليس أقل من أن نتوسع كذلك في الثقافة الشعبية الملائمة لتثقيف اليافع ، على أن تكون هي الأخرى متصلة اتصالاً وثيقاً بالبيئة ، متأثرة بها ومؤثرة فيها ، وعلى أن تكون كذلك مجالا حياً لتنظيم أوقات فراغه ، تلك الأوقات التي تستغل في الهدم لا في البناء إذا ما تغلب فيها الشيطان على الملاك في الانسان .

المدرسة وعلاقاتها بكل من المنزل والمجتمع :

٤ . — المدرسة معمل لتكرير دماء المجتمع وبعثها إليه حيوية وتوقداً ونشاطاً .. هي معمل لتكوين المواطن الصالح ، واعداده إعداداً يهيئه لأن يؤدي دوره في الحياة على أحسن ما يكون الأداء . فالمدرسة كعضو من أعضاء المجتمع تعتبر من أهم أعضائه إن لم نعتبرها قلبه النابض ، وموضع الحياة أو الموت فيه ، إذ هي أداة كبيرة الأهمية لخطورة الاختصاصات التي تؤديها والأغراض التي تعمل لها ، فإن اختلفت هذه الأداة إبان تأدية وظائفها اختلف توازن المجتمع تبعاً لذلك ، واتجه سريعاً نحو الانحلال والتفكك والانحلال .

والمدرسة في نظر نَـنْ مكان لإعادة إصلاح الأمة بإصلاح دوافعها والتسامي بها وتوجيهها وجهة نحو الاعلاء ، ثم هي التي تعكس صورة المجتمع الخارجى بعد أن تنقيه من الشوائب ، أو هي التي تعكس صورة المجتمع الخارجى في أجمل وضع ينبغي أن يكون عليه ، وأفضل مثال لزوم الوصول إليه ، ومدارس الأمة عضوها في حياتها مهمتها الأساسية إحياء قوة الأمة الروحية وتركيزها ، وحمل الأمة على الابقاء على تاريخها المجيد والاستمرار في الحرص على مجدها الماضى مع الإيمان والثقة بمستقبلها . أو كما يقول برانفورد B.Branford « أن المدرسة يجب أن تكون ملخصاً وصورة للعالم المثالى ،

ونموذجاً حياً لعالم الانسانية جميعه ، بجسمه وعقله وروحه ، ماضيه وحاضره ومستقبله .

٤١ — بينا أهمية المدارس وخطورتها في كيان الأمة ، وقلنا أن المدرسة مصنع لإنتاج المواطن الصالح ، مصنع خلقه التطور الاجتماعي لكي يمر فيه الطفل من المنزل الذي هو المدرسة الأولى إلى المجتمع حيث يضطلع الطفل بمسؤولياته . وواجبنا الأول هو في الانتقال بالطفل إنتقالاً تدريجياً من المنزل إلى المدرسة فالمجتمع ، بمعنى أنه يجب أن يكون هناك اتصال وثيق بين هذه البيئات الثلاث . فواجب المنزل أن يعد الطفل للمدرسة ، فلا يبالغ مثلاً في تدليله بشكل يصعب معه على الطفل التكيف للجو المدرسي فيما بعد ، بل عليه أن يهيئ للطفل رفاقاً من سنه ليتعامل معهم على أساس الأخذ والعطاء ، حتى إذا ما انتقل إلى المدرسة كانت عنده فكرة عن الحق وعن الواجب ، فلا يشعر بالانتقال مفاجئ في المعاملة ، مما يزعزع من أركان شخصيته ويضعف ثقته في نفسه .

أما واجب المدرسة فهي ألا تحرم الطفل حرماناً مفاجئاً من الامتيازات التي كان يتمتع بها في المنزل ، بل يجب أن يراعى في جو المدرسة استمرار لروح جو المنزل الصالح ، بمعنى أنه يجب أن يتحقق للطفل في جو المدرسة كثير مما يتحقق له في جو المنزل من حاجة الطفل لعطف الكبار والأخوة ، وتقديرهم له ، وشعوره بالانتماء إليهم بصورة تحقق حاجته للشعور بالأطمئنان . ويجب كذلك أن يتحقق له في المدرسة قسط وافر من الحرية التي يضبطها ويوجهها الإرشاد وإنماء الاحساس بالمسؤولية الاجتماعية ، وأن يكون النشاط في المدرسة متعدد النواحي ، وفي حدود مقدرة الطفل بحيث يعطيه فرصة إشباع الحاجة للشعور بالنجاح ، ولتقدير نفسه تقدير أ مرضياً في نظر نفسه ،

وبالجملة يجب أن يكون جو المدرسة بحيث يحقق النمو المتعدد النواحي ، مع شعور الطفل بالاطمئنان شعوراً كاملاً بقدر الإمكان ، (١)

قلنا ان الطفل ينتقل من المنزل إلى المدرسة فالمجتمع ، وعرفنا أن واجب المنزل هو في تكيف أساليب تربية الطفل ومعاملته بما تستلزمه التربية المنزلية الصحيحة ، مع اعداده في نفس الوقت للرحلة التربوية التالية ، وكذلك المدرسة يجب إلى جانب تعهدها الطفل بالتربية المدرسية الصالحة ألا تهمل جانبين : جانباً سبق الكلام عنه وهو تهيئة الجو المنزلي الصالح بما يتضمنه من توفر الحاجات الأساسية للطفل من أمن ، ومحبة ، وتقدير ، ونجاح ، وحرية وجهة. وجانباً آخر لا يقل أهمية إن لم يزد ، وهو إعداد الطفل لكي يتفاعل التفاعل السليم المنتج مع المرحلة التي تلي هذه المرحلة التي هو فيها ، ألا وهي البيئة الاجتماعية الكبرى التي هي المجتمع . وواجب المدرسة هنا هو اعداد الناشئ للسير في غمار الحياة وحسن التكيف مع المجتمع ، بغرس الاتجاهات الضرورية لهذا التكيف الحسن ، كأن تعنى مثلاً عن طريق الممارسة الشخصية والمران بإنماء المسؤولية الاجتماعية والولاء الاجتماعي حتى لا يتعرض الناشئ فيما بعد لصعوبات في علاقاته مع غيره ، أو بمعنى آخر يجب أن تعنى التربية بالتربية من أجل الكفاية الاجتماعية بغرس روح الواجب وتحمل المسؤولية وتدريب الأطفال على الخدمة الاجتماعية بروح ملؤها الرغبة والاقبال والتضحية . وكذلك يلزم ، كما سبق أن بينا ، أن تكون المدرسة صورة مثلى للمجتمع الخارجي « فالتعليم لكي يؤدي إلى الفاعلية الكاملة يجب أن يكون مستمداً من واقع الحياة ومنصباً عليها ، ومعنى ذلك أن التعليم سيخرج

(١) الدكتور القوصي : أسس الصحة النفسية ص ١٩٨

من قوقته جائلا باحثاً منقباً في المجتمع ، يجمع الحقائق والمشاهدات ويعود ليدرسها في هدوء بين جدران المدرسة ، وبذلك تصبح المدرسة مجرد معمل ترد إليه « العينات » من واقع الحياة لترتب وتبويب وتوضع تحت الفحص ، وتستنتج منها النتائج وترتب عليها الدراسات . المدرسة وحدة من وحدات المجتمع الأكبر لها وظيفتها المخصصة لها ، ولذلك لا بد من تفاعلها بهذه الصفة مع ما يحيط بها ، ولـكن يجب أن يكون لها كمجتمع أثر في البيئة التي حولها ، فيجب أن تنفعل بمشكلات هذه البيئة ، وأن تساهم في حل ما يناسب قدرتها منها . وهي إذ تعنى بدراسة القرية أو الحى يجب أن تتصل اتصالاً فعالياً بأهل القرية أو الحى ، وأن تؤثر في حياتهم الأثر الذى تستطيعه ، وهذا الاتصال لا يقتصر على عقد الاجتماعات أو إقامة الحفلات لهم في المناسبات باعتبارهم آباء أو جيران ، بل يجب أن يتعدى ذلك إلى العمل بينهم أحياناً والمشاركة في مشاكلهم ، (١)

الحياة الاجتماعية داخل المدرسة :

٤٢ - نمو الفرد لا يمكن أن يتم إلا عن طريق التفاعل المستمر مع البيئة المحيطة به ، فالذات لا تظهر ظهوراً واضحاً جلياً إلا في وسط اجتماعى ، والشخصية كلمة لا تؤدي معنى بمعزل عن البيئة الاجتماعية التي فيها تنمو ويشتهد ساعدها . أو كما يقول بلدوين Baldwin « الشخصية لا يمكن التعبير عنها في غير أعمال اجتماعية » فالفرد لا يستطيع أن يصل إلى كماله إلا في وسط اجتماعى وطبيعة الإنسان العليا أو الروحية اجتماعية ،

وفكرة المرء عن نفسه وتقديرها حق قدرها وشعوره بالثقة بها هي كما

بقول مكدوجال Mc Dougall «مركب اجتماعي» .. «والثقة بالنفس لا يقصد بها الغرور ، فالغرور هو تقدير المرء لنفسه بمقدار أعلى من الحقيقة ، ونقيضه احتقار الذات وهو تقدير المرء لنفسه بمقدار أقل من الحقيقة . وأهم أسلوب يساعد على تقدير المرء ذاته حق قدرها هو التفاعل الكافي مع العالمين المادى والاجتماعى ، تفاعلا عمليا يترتب عليه وضعه فى المكان اللائق باستعداداته ، ويترتب عليه اقناعه بذلك .»

وإذا كان جون ديوى قد نظر إلى التربية نظرة اجتماعية ، فى حين نظر إليها بنظرة ذاتية ، إلا أن التربية الاجتماعية التى يؤكدها ديوى تؤدى إلى نمو الفردية والذاتية . ونمو الذاتية الذى يؤكده نُنْ لا يمكن الوصول إليه إلا بتحقيق الذات فى الوسط الاجتماعى . . . وهذا الذى نذهب إليه يتفق ووجهه نظر نُنْ نفسه الذى يقول « . . . نتهى من ذلك إلى القول بأن ذلك المذهب الذى ينادى بأن مهمة المدرسة الأساسية هى صبغ التلاميذ بالصبغة الاجتماعية لا يتعارض بتاتا مع رأى القائل بأن الغرض من التربية هو تشجيع الذاتية ^(١) . . . فسير برسى نُنْ وإن كان قد دافع بكل قواه عن مبدأ تشجيع الذاتية ، وتقوية الشعور بها ، ونادى بإيجاد مجال حر أمام ذاتية الأفراد لتفصح فيه مواهبهم عن أنفسهم ، وتوفير العوامل التى تتيح لكل فرد فرصة إعلاء ذاته وإنماء مواهبه نموأ كاملا ، فإننا نجد - وهو يوجه التربية نحو هذا الميدان - لم يغفل إطلاقا أو لم يمكنه أن يغفل إطلاقا عما للاعتبارات الاجتماعية من قيمة وأهمية حيث يقول فى عبارة صريحة « لا بد للمدرسة إلى جانب تعهدها صفات الأخاء والعطف والخدمة الاجتماعية أن تعلم أن أفضل طريقة لاعداد الفرد اجتماعيا إنما هو فى تشجيع ذاتيته ، وأن أرقى أنواع المجتمعات هو

ذلك المجتمع الذى يصبح فيه الأفراد أحرارا فى اختيار ما يتناسب وطبيعتهم من الصالح العام على أن يغذوا هذا المجتمع بأفضل مالهيم من مواهب ومميزات^(١)، ويقول أيضا «الذاتية لا تنمو إلا فى وسط اجتماعى... وأى فرد لا يمكن أن يكون ذا ذاتية خاصة إذا كان منفرداً وحيداً... إن كل ماندعو اليه إنما هو فى إيجاد مجال حر فى الحياة العامة أمام ذاتيه الفرد حتى تنمو على طبيعتها الخاصة بها، وحتى لا يقف أمامها عائق عن الوصول إلى أهدافها ومثلها^(٢)».

والآن نخلص من هذا إلى أن أئمة رجال التربية فى العالم يجمعون على أن التربية لكي تؤدى رسالتها حقاً، لابد وأن تصطبغ بالصبغة الاجتماعية.

ولكن ماهى وسائل التدريب الاجتماعى فى المدارس؟

٣ — مجال التفاعل الاجتماعى داخل المدرسة مجال واسع فى رقعته، متعدد فى نواحيه، فهناك مثلاً النشاط المدرسى : وربما كان « نظام الأسر »، من أهم نواحي هذا النشاط، وهو نظام يقوم على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات، لكل مجموعة منها حياتها الرياضية والاجتماعية، ويقوم أفراد الأسرة بوضع برامجهم، وتنفيذ هذه البرامج، مما يترتب عليه توثيق العلاقات بينهم، وتعليمهم الأخذ والعطاء، وتقدير بعضهم بعضاً، وتحمل أخطاء الغير، وتقديم واجباتهم نحو غيرهم على حقوقهم عند غيرهم، وغير ذلك مما يترتب عليه تكوين الصفات الاجتماعية العليا. ويحدثنا الأستاذ جلال عن هذا النظام بقوله « إنه نوع من الحياة الديمقراطية الاجتماعية التى يسودها روح ونظام ديمقراطيين بوجهان

Nunn : Education, Its Data ch, 15.

(١)

Nunn : Education, Its Data ch, I.

(٢)

حيويتها إلى التفاعل المنتج ، وإلى التدريب الصحيح على أسس المعيشة . وقد أصبح للنشاط والفاعلية الاجتماعية ، النصيب الأوفى من وظيفة هذه الأسر ، وأصبحت بحق مجتمعات يؤدي كل منها في داخله بالتعامل بين أفرادها وفي خارجه بالتعامل مع باقي الأسر وظيفة حيوية في التوجيه والتكوين الاجتماعي للتلاميذ . فالأسرة هي وحدة التعامل الاجتماعي في داخل المدرسة وخارجها ، وهي إذ تنظم نشاطها المستقل أو المشترك مع غيرها ، وإذ تسكون لها ناديا لراحة أعضائها واجتماعهم ، وإذ تنظم لنفسها رحلات وأنواعا من النشاط والمتعة ... إذ تنظم نفسها لتقوم بكل ذلك ، إنما تقوم بكل ما تقوم به وحدة اجتماعية فعالة بمعناها الصحيح »

ويذهب حضراته كذلك إلى أنه يجب أن نلقى أكبر قسط من التبعة على عاتق التلاميذ فيقومون بكل ما يمكنهم القيام به في الحياة الداخلية بالمدرسة ، التي يجب ألا يكون فيها إلا العدد الأدنى من الفراشين والخدم ، فكل ما تحتاجه المدرسة من خدمات كتنظيف وخلافه يجب أن يساهم فيه التلاميذ ، وأن توفر لهم من الوقت والوسائل ما يكفل لهم القيام بذلك . كما أنه يجب أن يقوم التلاميذ بأنفسهم إن لم يكن بأعداد طعاهم ، فبالاشتراك في تعيين أصنافه وبأعداد الموائد وتزيينها وتوزيع الطعام والخدمة إلى غير ذلك من الشؤون ، وبالاختصار أن تكون الحياة المدرسية بالنسبة لهم كما قلنا حياة كاملة يشتركون فيها إن لم يكن بالتدبير والتنظيم بالعمل والتنفيذ ، والأسر إذ تشترك وتتعاون وتتنافس في الخدمة العامة ، إنما يتدرب أفرادها على نوع من الفاعلية الحيوية العظيمة القيمة . ومن اليسير أن توزع ألوان النشاط والخدمة العامة على الأسر بصفة دورية ، فإذا تولت الأسرة لمدة أسبوع أو أسبوعين نظافة المدرسة

وتزويدها وما يتعلق برفاهة التلاميذ وسموهم استطاعت أن تبرز ما يستطيعه
أعضاؤها من التفكير والتنظيم والتنفيذ (١) ،

ثم إن هناك غير نظام الأسر ، المعسكرات والرحلات ونظام الكشف ..
إلى غير ذلك من نواحي النشاط المدرسي الذي يقصده النشاط الخارج عن
حجر الدراسة ومناهجها .

٤٤ — وفي ربابه الأطفال يجب أن نعمل على غرس الضمير
الاجتماعي في الطفل منذ نشأته ، ونجعله يفكر فيمن حوله قبل أن يفكر في
في نفسه ، وذلك بأن نعلمه كيف يقتصد ويعطي الفقير والمحروم ... وهناك
مثلا ما يسمونه « ركن الهدايا » حيث يضع كل طفل لعبته التي هو في غنى عنها ،
ثم يزورون المستشفيات أو المؤسسات ليرفوها عن الأطفال البؤساء بما يكون
قد تجمع من هدايا في « ركن الهدايا » .

٤٥ — أما في المرحلة الأولية والابتدائية فيمكن تعميم نظام الكشف
الذي يعتبر من أهم النظم التي تبني عليها التربية الاجتماعية ، وتلائم النشء في
مثل هذا السن .. إلى غير ذلك من نواحي النشاط كالألعاب الجماعية والمسرحيات
والزيارات وإسداء الخدمات الاجتماعية .

٤٦ — مرحلة المراهقة : وفي سن ١١ أو ١٢ تنتهي مرحلة التعليم
الابتدائي ويدخل الطفل التعليم الثانوي حيث تبدأ « مرحلة المراهقة » التي
هي عبارة عن المراحل الأولى من البلوغ وما قبله مباشرة . وأرى أن أتكلم

عن هذه المرحلة ولو في شيء من الايجاز لما لها من أهمية خطيرة في حياة الناس ، ولأنها مرحلة مليئة بالصعاب والمشاكل المعقدة المركبة التي تواجه الناشئ ، حتى انه يمكن القول تمشياً مع بعض علماء النفس « بأن الطفل حين يراهق يولد ولادة جديدة » بمعنى أن التغير الذي يعتره تغير عام ، فهناك تغيرات جسمية ، وجنسية ، ووجدانية ، واجتماعية ، وخلقية ، تطرأ على الناشئ ، وتحتاج منا إلى مساعدته وتوجيهه وجهة صالحة لكي يتغلب على مشاكله بيسر وسهولة ، وحتى يعبر هذا البحر الخضم (دور المراهقة) الذي يفصل بين الطفولة واكتمال النمو . ويصل سالماً إلى شاطئ الأمان والانسجام والتكيف الحسن بينه وبين نفسه وبينه وبين المجتمع .

٤٧ - والواقع أن أهم ما في هذه المرحلة هو نشاط الغريزة الجنسية واستيقاظ الدافع الجنسي ، نشاطاً واستيقاظاً يقف السكبار والمجتمع عامة حائلاً دون اشباعهما ، فالمراهق لم يصل بعد إلى سن تسمح له فيها التقاليد الاجتماعية باشباع الغريزة عن الطريق المشروع ، فهو لم يصبح بعد الشخص الذي في مكنته أن يقوم بأعباء الحياة الزوجية كرب بيت مسئول ، هذا من جهة . ومن جهة أخرى فإن الاتصال الجنسي غير المشروع شيء يحرمه الدين ويأباه المنطق ، ويحوطه المجتمع بالكثير من القذارة والسخط .

والدافع الجنسي مثله كمثل أى دافع غريزي آخر يدفع صاحبه إلى اشباعه بأية طريقة كانت ، غير أن المجتمع قد يقبل ويقر إشباع بعض الدوافع الأخرى كدوافع كسب الرزق للبحث عن الطعام ، وما إلى ذلك من الدوافع الأخرى كالمقاتلة والسيطرة والاستطلاع والضحك .. ولكن المجتمع يقف إزاء الدافع الجنسي موقفاً خاصاً ، إذ يحوط الغريزة الجنسية وما حولها من أعضاء تناسلية ووظائف جنسية بهالة من التقديس تجعلها فوق كل مناقشة ،

أو بوشاح من الغموض والتكتم ، والخوف والاشمئزاز ، والاشعار بالقذارة والخطيئة والاثم والاجرام ..

وهكذا يصبح المراهق موضع جذب وشد بين هيجانه الجنسي ودوافعه القوية الجائحة من جهة ، وبين سلطان المجتمع وموانعه التي تتمثل في القانون والعرف والتقاليد والدين من جهة أخرى ، مما قد يضطر معه المراهق إلى السير بالطاقة الغريزية في اتجاه شاذ لا يقره المجتمع . وبتعبير آخر يمكن القول بأن الغريزة الجنسية ، وهي تتعرض لهذا القدر الهائل من السكبت والمقاومة تصبح أكثر الغرائز تعرضا للشذوذ في مظاهرها . ويظهر أثر ذلك بوضوح في المشكلات الجنسية وأساليب الانحراف الجنسي ، فبدلاً من أن تنزع الغريزة للتعبير عن نفسها متجهة نحو الجنس المغاير Hetero Sexuality في ظروف توافق عليها التقاليد ، نجد أنها تحيد فمتجهة نحو الجنسية المثلية Homo Sexuality ، ونقصد بها المعاملة الجنسية بين فردين من نفس الجنس كما في اللواط بين البنين ، والسحاق بين البنات ، أو قد تتجه نحو موضوعات مادية ، أو نحو الذات كما يحدث في الاستمناء ..

٤٨ — وعلى العموم فإن فترة المراهقة فترة ثورة وقلق انفعالي وصراع عقلي شديد نتيجة للتغيرات النفسية والجسمية التي تحدث في هذه الفترة من جهة ، ونتيجة للسكبت الواقع على الغريزة من جهة أخرى . ولذلك كان علينا أن نتذكر دائماً أن المراهق في أمس الحاجة إلى المعونة والتوجيه الصالح لنزعاته توجيهاً مبنياً على الالمام التام بنفسية المراهق وتطوراته العقلية .

— ويمكن القول بأن معاملتنا للمراهق تتأخص في العطف على أزماته ، وتقدير آرائه ، وإرضاء غروره الاجتماعي ، واشعاره بصلته بالمجتمع وبمكانته ومركزه بالنسبة إليه . وأن يكون دستور المعاملة السائد بين أى من الوالد والمدرس والرائد ، وبين المراهق ، دستوراً أخوياً عاماً يقوم على الصداقة ،

واكتساب ثقة المراهق واحترامه ، واشعاره بالأمن الشخصي . . دستوراً
غايته تهيئة الجو المناسب لمناقشة مشاكل المراهق في حرية مطلقة ، وفي
جلسات خاصة إن أراد هو ذلك ، وتوجيهه التوجيه الصحيح .

٤٩- وهذه المرحلة تتميز بميل المراهق إلى التحرر من السلطة الوالدية ،
والاستقلال عن المنزل ، والاتصال بالمجتمع حيث يرغب في الانسجام مع
مجموعة من الآخرين للعب معهم في فريق واحد ، ويهتم باللعب الجمعي المنظم
في شكل فرق teams كالـكشافة وكرة القدم وكرة السلة والـقولى بول ،
وما إلى ذلك من الفرق التي تحتاج إلى تعاون مجموعة من الأفراد . ومن
هنا كانت مرحلة المراهقة مرحلة مناسبة لتقوية ميول الفرد بالاندماج في
الجماعة ، ولتنظيم العمل التعاوني . وكذلك يتجه المراهق في هذا الدور إلى
البحث في حياة الأبطال والقادة ، ليتخذ له منهم مثلاً يحتذيه ويتقمصه ،
وتسمى هذه الحالة بعبادة البطل Heroworship . ولهذا كان من أولى
واجبات المدرسة في هذا الدور أن تضع أمام المراهق تاريخ هؤلاء وأعمالهم ،
سواء في ذلك الشخصيات المعاصرة أو التاريخية ، حتى يمتص المراهق
خصائصهم ، ويقتبس صفاتهم العالية . « والناشئ عند محاولته التشبه هؤلاء
الأبطال يرقى بفكرته عن نفسه ، وينقد نفسه على ضوء صفات هؤلاء
الأبطال ، وعلى هدى هذا النقد يعدل فكرته عن نفسه ، وعن سلوكه ،
وعما يجب عمله ، وعما لا يجوز اتيانه من الأعمال . ويسهل عليه الافادة من
دراسة هؤلاء الأبطال أن يرى بعض صفاتهم حية أمامه في والديه ومدرسيه .
وإذا أراد التلميذ رغم صغر سنه وقلة خبرته أن يمارس خدمة ، أو بحثاً
عن حقيقة ، أو أن يخاطر في رحلة ، أو أن يسدى خيراً لمنكوب ، فعلينا
أن نشجعه وألا نحقر من شأن عمله ، لأن الممارسة هي التي تعطى الفرد

فكرة عما يمكنه عمله وعما لا يمكنه عمله ، وهي التي تحول الفكرة إلى عمل ثم إلى طبيعة ثابتة (١) . .

٥٠ - وليس هناك شك في أن المعاملة الطيبة في كل من المنزل والمدرسة وتزويد الطفل بالتربية الجنسية الصالحة التي تؤهله لحسن التكيف في المواقف الجنسية في مستقبل حياته - هي الوسائل الناجعة للأخذ بناصر الطفل والابتعاد به عن أهم العوامل التي تجر إلى الصراع العقلي وما يحيط به من كبت وعقد نفسية ، مما يكون سببا وعاملا مهما يؤدي إلى المرض النفسي والسلوك الشاذ .

- والتربية الجنسية ليست بقاصرة على مرحلة معينة من مراحل النمو ، بل هي إعداد سليم للمستقبل ، يبدأ منذ البداية بتنمية خبرات الطفل كي يكتسب اتجاهها عقليا صالحا لمواجهة مشاكله الجنسية مواجهة واقعية ، بأن ندع الطفل يقف باستمرار على تطورات الحياة التناسلية عند الحيوان والإنسان ، وأن يقوم الآباء والقائمون على أمره بالإجابة على أسئلته بصراحة تامة وفي حدود قدراته على الفهم والادراك ، كما يجب عليهم أيضا أن يشبعوا شغف الطفل بالاستطلاع الجنسي أولا بأول ، إذ أن هذا الإشباع مما يهدى من حدة الشغف ، وما يضمن لنا حصوله على معلوماته وإتجاهاته العقلية من مصادر طيبة بدلا من أن يلجأ الطفل إلى استسقاء معلوماته وخبراته من الخدم أو السوق أو الأشرار . .

.. ولقد كتب في هذا الموضوع أخيراً الدكتور كويلاند فقال « إذا لم نقض على دعاة الحشمة المصطنعة والحياء الكاذب ولم نعمل على أن ننبيه

الناس في صراحة وجرأة إلى حقيقة الحياة التناسلية وما يتعرضون له فيها من جراء الإهمال والجهل فلن تكون لذلك إلا نتيجة واحدة هي القضاء على الأمة ذاتها ،

ويذهب برتراند رسل إلى أنه « يجب أن يسمح للطفل أن يرى والديه وأخوته عراة كلما أمكن ذلك ، ليكشف الطفل مثلاً بين أمه وأبيه وليعرف الفروق .. »

ولنعلم « أن النزوع الجنسي ليس في ذاته شراً أو خيراً ، إنما الخير والشر في طريقة توجيئه ، وأساليب ممارسته . وان التربية الجنسية يجب ألا تترك للصداقة لأن المسائل الجنسية شائقة وهامة ، ويسعى الطفل إلى معرفتها ، إن هي أخفيت عنه ، من الخدم والزملاء . ويحتمل جداً أن يقدم له هؤلاء معلومات خاطئة ملونة بلون شائن مزعج . . وقد يهد بعض المراهقين لبعضهم الآخر فرصة الحصول على خبرة جنسية حقيقية تحت ظروف تترك عادة أسوأ الآثار النفسية وراها . . لهذا يجب أن نعمل على تزويد الناشئ بما يلزمه من استنارة جنسية ، وعلى إعطاء المعلومات بطريقة صحيحة في المنزل والمدرسة ، وأن تعطى بحيث لا تصبح سرّاً شائناً أو لغزاً عظيم الشأن . . ويجب على العموم أن يلم كل ناشئ ذكرًا أو أنثى ، قبل سن المراهقة بجميع المعلومات الأساسية في هذا الموضوع . بل ويرى رسل وجوب إعطاء الطفل جميع المعلومات اللازمة قبل سن العاشرة ، حتى ولو لم يشعر الطفل بالحاجة إلى الاستفسار عنها من غيره .

« وقد اختلف الباحثون فيما إذا وجب أن تعطى هذه المعلومات في المدرسة بطريقة فردية أو جماعية ، ولكن أغلب الآراء اتجهت نحو التعليم الجمعي ، مع إعطاء الفرصة لإجابة الأفراد عن مشكلاتهم في جلسات فردية خاصة ، إن هم أرادوا ذلك .

« فالتربية الجنسية يجب أن تبدأ في المنزل وتستمر في المدرسة وتؤدي بالأساليب الجمعية والفردية ، وبالروح العلمية الصحيحة للمهارة . ويتفق الرأي الآن على أن تعطى كلاً جزءاً متناسقة ومتكاملة مع دراسات أخرى ، (١) .

٥١ — تنظيم أوقات الفراغ — وإذا كنا قد قلنا بالمعاملة الحسنة ،

والإرشاد الشديد ، والتربية الجنسية الصحيحة في كل من المنزل والمدرسة ، فيجب ألا يفوتنا أن نذكر أن من واجب الآباء والمدرسين كذلك ، الاتجاه بهوايات الأولاد وغرائزهم وجهة نحو الإعلاء (٢) Sublimation ولما كانت الغريزة الجنسية من الغرائز التي يصعب عادة علاؤها في دور المراهقة ، بمعنى أن الوقت لم يحن بعد لكي يعبر الناشئ عن الطاقة الغريزية بالأسلوب المشروع الذي يقره المجتمع ويرضاه ، فهو لم يزل بعد في سن لا تؤهله للتزواج والاستقلال الاقتصادي — لذا كان علينا أن نربي في الأولاد قبل بلوغهم سن المراهقة الميول المختلفة التي تشغل وقت الفرد بالجليل النافع من الأعمال حتى ينصرف عن النشاط الغريزي . وهذا ما يعرف بإبدال الغريزة Substitution والتوجيه الرياضي يحل لنا الكثير من المشاكل ، فيجب أن تغني المدارس عناية جد وصدق بأبدان الشباب كما تغني ، أو كما نريد أن تغني بعقولهم ، فالرياضة . تعتبر أساساً لتكوين الأخلاق قبل أن تكون أساساً لتكوين الأجسام ، وهي من أهم النواحي التي يمكن بواسطتها توجيه الطاقة الغريزية

(١) راجع في ذلك أسس الصحة النفسية للدكتور القوصي ، الفصل ٢٦

(٢) الإعلاء ضد القلب Preversion ، وهو التعبير عن الطاقة الغريزية بأسلوب

لا يقبله المجتمع . فاعلاء غريزة الاستطلاع مثلاً يكون بتوجيهها توجيهها لا يتعارض مع صالح المجتمع وصالح الفرد كالبحت عن الحقيقة أو البحث العلمي أو استطلاع ما يفيد المجتمع . أما قلبها فيكون باتجاهها نحو أسرار الناس .

والدوافع البدائية — التي لا تتفق مع النظم والتقاليد الاجتماعية السامية — في مسلك اجتماعي صالح مقبول ..

كما يجب أن نشجع الطلبة على الاطلاع وارتداد المكاتب ، وان نعد المكتبة بالمكتب التي يمكن للشباب أن يهضمها ويستفيد منها في هذا الطور من نموه .

وفي هذه المرحلة — كما سبق القول — يظهر ميل الفرد إلى الانتماء للبيئة الاجتماعية المحيطة به ، فيجب استغلال ولاء الفرد للجماعة لإنماء روح التعاون الاجتماعي وتقوية الشعور الاجتماعي عنده ، بأن نفرض على كل طالب تقديم الخدمات للمجتمع ، فعليه أن يلبس الكثير من عيوب البيئة ويعمل على إصلاحها باتصاله بقيادة الإصلاح . وهناك مجالا لعمله مع الجمعيات الخيرية الموجودة بالمنطقة مثلا ، أو أن يدرس لطالب متأخر ، أو يكافح الأمية بتعليم عدد معين من المواطنين مبادئ القراءة والكتابة ومبادئ الصحة ، أو يقوم بتدريب الآخرين على التثيل .. إلى غير ذلك من الأعمال التي توزع عليهم حسب قدراتهم واستعدادهم ، والتي تهين لهم التفاعل الاجتماعي السليم مع المجتمع .

ثم هناك لتنظيم أوقات الفراغ بخلاف ما تقدم الرحلات الدراسية ، وزيارة المتاحف والمصانع . ونظام الأسر ، وأندية الشباب ، والمعسكرات ، والمباريات .. وجميعها فرص طيبة للتربية الخلقية ، وتعديل السلوك بالتفاعل مع الجماعة ، ومراعاة ما يرضيها وتجنب ما يثير سخطها .

٥٢ - مرحلة التعليم العالي: سبق لنا أن بينا ضرورة العمل على غرس الضمير الاجتماعي في نفس الطفل منذ البداية ، بطريقة عملية فعالة ، وضررنا مثلا لذلك في مرحلة الرياض .. ثم انتقلنا منها إلى مرحلة التعليم الأولى (أو الابتدائي) فتكلمنا عليها أيضا مقتصرين على ما يعوزة العرض ، ويقتضيه المقام .. ثم منها إلى مرحلة التعليم الثانوي (أو الصناعي أو التجاري

أو الزراعى المتوسط) حيث تشعب بنا الحديث واشتط ، فلم نقف عند الكلام على وسائل التدريب الاجتماعى فحسب ، بل تناولنا أيضا الكلام عن المراهقة والتربية الجنسية . إلى غير ذلك مما استدعاه الترابط والتسلسل ، فكان سبباً فى الافاضة النسبية ونحن نقوم بمعالجة هذه المرحلة والتحدث عنها .

أما فى محيط التعليم العالى ، فإذا كان من الواجب على إدارة الجامعات أن تنظم وتوفر فوق الخدمات الاجتماعية الجماعية للطلاب - كإنشاء المطاعم والملاعب والمساحات - خدمات أخرى فردية تخص كل طالب حسب مشكلته : منها ما هو خاص بمصروفات الدراسة ، ومنها ما هو خاص بعدم قدرة الطالب على القيام بأعباء معيشته أو ملابسه أو تموين نفسه بالأدوات والكتب الدراسية - إذا كان هذا هو واجب الجامعات نحو طلابها ، فإن من حقها عليهم أن تطلب منهم أن يقوموا هم الآخرون من جهتهم بخدمات للأمة ، كأن يتبرع شباب الجامعة بأنفسهم للتعاون والمساعدة فى ميدان الخدمات الاجتماعية كل منهم فى محيط اختصاصه ، واستعداده . وأن يخصصوا جزءاً من صيفيتهم لعمل اجتماعى معين كما يحدث فى البلاد الأخرى ، حيث يستعان بشباب الجامعات فى تنظيم المعسكرات الصيفية للأطفال والفقراء وذوى العاهات . . أما الفتيات الجامعيات فعليه أن يشتركن فى توجيه الأمهات وتربيتهن وتعليمهن الأسس الصحية التى تضمن لهن ولأطفالهن ولحياتهن المنزلية حياة رغدة رحيمة سعيدة .

تدريب التخلق :

٥٣ - الخلق هو سلوك الإنسان فى مجموعة ، ويبدأ التكوين الخلقى بتلك المرحلة التى يشعر فيها الطفل بأنه مضطر إلى أن يلائم بين نزعاته وميوله ونزعات الآخرين وميولهم ، أى أن النمو الخلقى يأتى نتيجة لتفاعل الفرد مع

البيئة ، فهو ضرب من ضروب المعرفة القائمة على الخبرة والتفاعل العملي .
وقول هويتهد بأن « التربية الخلقية تتعذر إذا لم يتعود المرء رؤية المثل السامية^(١) » ، قول يحتاج إلى أن نكمل به بما ذهب إليه أرسطو من أن الناس يكتسبون الفضائل بأن يمارسوها فعلا ، لا بمجرد معرفتهم لها ، ولا بتحدثهم عنها ، ولا بإعجابهم بها ، واطرائهم إياها . فالناس يكتسبون فضيلة دقة المحافظة على المواعيد بمواظبتهم على الحضور في المواعيد المحددة ، ويغرسون في نفوسهم عادة قول الصدق بقول الصدق دائما ، ويغدون مواطنين صالحين بفعلهم ما يفعله ويعمله المواطنون الصالحون .

نذهب إلى الصلاة ، ويخطب فينا الواعظ ، حاثا على الخير ونهاهيا عن المنكر ، وقد يقول فيما يقول « ويل للطففين » ، ثم يخرج منا التاجر ، بعد أن أدى صلاته واستمع لقول الله ونذره ، يخرج لبيخس الناس السكيل ، ويخسرهم الميزان ، ذلك لأن سلوك الاستقامة لم يصبح بعد جزءا من نفسه أو لم يصبح بعد خليفة متمكنة منه ، أصيلة فيه ، موشوجة بطبعه . ومثل التاجر هنا كمثل التلميذ الذي يتعلم ولم يتعود كيف ينفذ ما سمعه ولذا يجب أن نعني بتدريب الإرادة وغرس الخلق عمليا ، فالتدريب عنصر من عناصر التربية كثيرا ما يهمله المدرس ، ويكتفى بالعلم والمعرفة والألفاظ .

نرى مما تقدم أن مشاهدة المثل الصالحة ، والقيم الرفيعة الحية ، وتدريب الطفل على ممارسة ما رآه ، وتعويده على تنفيذ ما سمعه ، وغرس الإيمان والثقة بالمبادئ الحق في نفسه ، والتفاعل الكافي الواسع مع البيئة . . كلها عوامل مهمة في تكوين الخلق وغرسه عمليا . ولا يختلف هذا عن قول الدكتور القوصي بأن « نمو الخلق يأتي نتيجة تأثر الفرد بمختلف العوامل . وتبدو فاعلية هذه العوامل في الثواب والعقاب ، وفي المدح والذم ، والرضا

والسخط ، وفي النقل عن طريق التقليد والاستهواء والمشاركة الوجدانية ،
وفي درس الأفكار والصفات التي نجدها في الزعماء والأبطال ، وفي نقد
الذات على ضوء كل هذه التأثيرات ، وفي ممارسة الصفات والأفكار التي
نقتبسها من حولنا ومن أعجبنا بهم ودرسناهم من الزعماء والأبطال . ويتم
كل هذا نتيجة تفاعلنا مع الآباء والمدرسين ، وأعضاء المجموعة ، وزملاء
المدرسة ، ورفقاء النادي وغيرهم ، ونتيجة قراءتنا ومشاهداتنا وغير ذلك^(١) .

التربية والفرائز :

٥٤ — الغريزة هي استعداد فطري للقيام بسلوك معين في موقف
معين . ويعرفها مكيدوجال بأنها استعداد عصبي نفسي أو ميل فطري
Propensity يدفع الكائن الحي إلى أن يلتبه لمؤثرات معينة ويدركها إدراكا
حسيا ، فيشعر بانفعال وجداني خاص عند إدراكها ، ويسلك نحوها مسلكا
خاصا أو على الأقل يشعر بنزعة لأن يسلك نحوها هذا المسلك^(٢) . فالغريزة
إذن مظهر نفسي له أبعاد ثلاثة : إدراك يثيرها . ونشاط انفعالي يصحبها .
وسلوك تعبر به عن نفسها .

ويعتدنا هنا أن نبين أن الطفل لا يولد وعقله صفحة بيضاء يستطيع
المربي أن يسطر عليها كل ما يريد ، بل يولد ويولد معه في نفس الوقت قوة
فطرية ، ودوافع أولية تدفعه إلى السلوك . وعلى المربي أن يستغل هذه
الخامات الأولية والمنابع الأولى للطاقة البشرية ، فيبدأ منها عند توجيه الطفل
أو تربيته أو محاولة فهم سلوكه ، كما يجب أن نهى أنسب الظروف وأحسنها
لنمو هذه الخامات الفطرية واتجاهها في اتجاه سليم ، ومجري راق صالح يتفق وصالح
الفرد وخيره ، الذي لا يمكن تحقيقه إلا إذا اتفق مع الخير العام والصالح العام .

(١) الدكتور القوصي : أسس علم النفس ص ٢٥٤ .

(٢) Mc Dougall : Social Psychology .

التربية والنزعات الفطرية العامة :

٥٥ — وإلى جانب الغرائز يقرر مكدوجال وجود مجموعة نزعات فطرية اجتماعية تعمل على تقوية الروابط الاجتماعية بين الجماعة ، وتزيدها تماسكا وانسجاما وتكيفا . لذا كان من المهم أن نهتم بها عند تربية الأطفال أو تكوين الوعي الاجتماعى والقومى فيهم .

هذه النزعات الاجتماعية هى المشاركة الوجدانية ، والتقليد ، والايحاء . وهناك أيضا اللعب الذى قد يكون فى بعض الأحيان فرديا . وفى البعض الآخر اجتماعيا :

٥٦ — والمشاركة الوجدانية Sympathy عبارة عن محاكاة بيولوجية ، أو هى إدراك كائن حى للتعبيرات الحسية الظاهرة لحالة وجدانية تجرى فى كائن حى آخر من نفس النوع ، وانتقال هذه الحالة إليه — فى ظروف معينة — عند إدراكه لها . كما إذا سمعنا شخصا يضحك فإننا نشعر بشعور الطرب ونضحك أو نبتسم . وهكذا نجد انفعالات الهياج والغضب والمرح والاشمئزاز تلتشر بين الناس بسهولة كبيرة . بل قد تصل المشاركة الوجدانية إلى حد أن يستغرق أحدهم فى الضحك لمجرد أنه رأى الآخرين يضحكون ، ثم بعد ذلك يسأل من بجواره عن النكتة التى أضحكتهم . على أن درجة استعداد الفرد للمشاركة الوجدانية تتغير من آن لآخر ، وذلك تبعا لحالته الصحية ، جسدية كانت أم نفسية ، وإلى عوامل أخرى ليس هنا مجال ذكرها .

ووحدة الوجدان هى التى تحول الأفراد الذين لا علاقة بينهم إلى جماعة متعاونة تربطها إرادة واحدة ، فالمشاركة الوجدانية هى من أهم العوامل التى تتخذ فى إحداث التماسك بين أفراد الجماعة ، وتكوين «روح الجماعة» ، حتى أن فرويد يذهب إلى أنها أساس نشأة الجماعات . وعلى التربية أن تعنى بهذيب النواحي الوجدانية ، وغرس القيم الطيبة ، وتذوق الجمالات ، وذلك عن

طريق مساعدة المدرس لتلاميذه باستشعار كل ما هو جميل وقيم ، وإثارة استهجانهم لكل ما هو قبيح مردول ، فاستحسان الكبار للسلوك الحميد ، واشمئزازهم من السلوك الشاذ ينتج أثره في نفوس من حولهم من الأطفال.

٥٧ - أما التقليد Imitation فهو انتقال سلوك الكائن الحي إلى كائن حي آخر ، كتقليد الطفل لأبويه ، والتشبه بهما في عاداتهم وخصالهم . وعن طريق التقليد يعود الطفل نواحي مختلفة ، ولذا يجب أن نخلص أنفسنا من النواحي السلوكية المبتذلة ، والعادات المرذولة ، لأن الطفل شديد التقليد لمن هم أكبر منه ، وعلينا أن نستغل التقليد في تعويد الطفل على الصلاة بمواظبتنا نحن على الصلاة ، فالتربية الدينية لا يمكن أن تتم على أساس الاختصار على دروس الدين . وعلى هذا النحو أيضا يمكن استغلال التقليد في التربية الاجتماعية والجمالية وغرس آداب السلوك .

٥٨ - أما عن الاستهواء Suggestion فهو استعداد الشخص لتقبل آراء الكبار ، وامتصاص أفكار العظماء ومبادئهم ، بدون ما تردد أو نقد أو مناقشة ، فتصبح عقائد راسخة في نفسه . كما إذا أدلى زعيم بخبر في الجرائد ، فإن منا من لا يكاد يقرأ الخبر حتى يصدق ويحدث عنه باقتناع . على أن هناك عوامل عدة — لا مجال لسردها هنا — يتوقف عليها إلى حد بعيد درجة مرونة الفرد واستعداده لتقبل أفكار الغير . ومهما يكن من أمر ، فإن الأطفال أكثر تقبلا لآراء الكبار وأفكارهم — بحكم قلة نضجهم العقلي ، وضعفهم إذا قيسوا بالكبار . فالطفل يتقبل ويمتص عن أبيه مثلا أفكاره عن السلوك الطيب والسلوك غير الطيب ، وأفكاره عما يراه جميلا وعما يراه غير جميل . والمدرس لابد مؤثر كذلك في تلاميذه عن طريق الاستهواء ، وواجب المدرس هو ألا يترك فرصة تمر دون أن يذث في نفوس تلاميذه بطريق الاستهواء تلك المثل العليا في العقيدة وفي الأخلاق وفي السياسة ، التي

هى فى الواقع خلاصة الخبرة الانسانية طوال العصور المتعاقبة . . ومن هنا يتضح أثر الايحاء فى حفظ التراث الثقافى ونقله من جيل إلى جيل .

٥٩ — تكلمنا عن المشاركة الوجدانية والتقليد والايحاء ، وقلنا أنها نزعات فطرية اجتماعية يجب الاهتمام بها عند تربية الطفل ، كما رأينا أن انتقال الوجدان أو السلوك أو الفكرة يتطلب وجود مؤثر ومتأثر ، وربما كان ذلك هو السبب فى أن أطلق بعضهم على هذه النزعات الثلاث اصطلاح « الغرائز الاجتماعية » . أما اللعب فيشترك مع هذه النزعات الثلاث فى كونه استعدادا فطريا عاما . ولكنه ليس من الضرورى أن يكون دائما اجتماعيا . وأظن أنه قد سبق لنا أن تناولنا هذه النزعة بما فيه الكفاية .

٦٠ — قلنا أن المشاركة الوجدانية هى انتقال الوجدانات والانفعالات ، وأن الايحاء هو انتقال الأفكار والآراء ، وأن التقليد هو انتقال السلوك ذاته ، ولكن نظراً للتداخل الشديد بين ظواهر هذه النزعات الثلاث ، بمعنى أنك لا تجد حالة وجدانية خالصة أو إدراك بحت أو سلوك مجرد على حدة . نظراً لذلك ، فإن هناك من يطلق اسم « محاكاة ، أو تقليد ، على كل هذه الظواهر جميعاً ، وتصبح المحاكاة بذلك نزعة اجتماعية عامة يبدىها الفرد حين يأخذ عن غيره طريقته فى العمل وفى الوجدان وفى التفكير .

ونجد بعض المحدثين من رجال المدرسة التحريرية لا يميلون إلى تشجيع الطفل على المحاكاة لأن هذا فى نظرهم يحول دون التعبير عن الذات ، ويقف حائلاً دون نمو عناصر الابتكار والابداع (١) ، فلمربي يجب ألا يؤثر

(١) يعارض سير برسى ن هذا الزعم ، فيذهب إلى أن أكثر العقول خصوبة وإبداعاً لم تصل إلى ما وصلت إليه إلا بعد أن حاكوا من سبقوهم ، واتبعوا نفس الاتجاه الذى سار فيه غيرهم .

فى نمو الطفل بأى شكل ، فعليه فقط أن يلاحظ نمو الطفل عن بعد ، وإن يتجنب استهواءه والإيحاء إليه بالأفكار أو المثل العليا الاخلاقية أو الجمالية ، بل تلك أمور موكول إلى الطفل بحشها والتنقيب عنها بنفسه ، يبحث متى يتعلمها ، وكيف يتعلمها ، فتربيته نمو طبيعى لميوله ودوافعه ، لا نتيجة مجهود صناعى يفرضه عليه المربى . .

— ومهما يكن من شىء فالواجب هو استغلال هذه النزعات العامة فى التربية ، وألا نسرف فى تطبيق نظرية التحرير ، فأى مجهود تربوى لا يقدر له نجاح دون مجهود المربى ودون تأثيره الشخصى . إن المدرس يمكنه أن ينقل كثيراً من اتجاهاته وعاداته إلى تلاميذه ، ولكن عليه أن يعود تلاميذه نقد ما يقرأون وما يسمعون ، وبذلك ينمى من فردية الطفل ، ويخلق عنده قوة على نقد ما يعرض أمامه من الأفكار ونواحى السلوك ، وقدرة على التفكير الذاتى والابتكار . فكل شخص يجب أن تكون عنده نواة فى سلوكه مبنية على التفكير الذاتى ، وحولها توجد نواحى يصح أن يتأثر فيها بأراء الآخرين ، وبذلك يمكننا أن نصل إلى الحل الصحيح ، الحل الوسط بين المدرسة التأثيرية ، والمدرسة التحريرية ، والذى يوفق بينهما ويهدف فى النهاية إلى تكامل شخصية الفرد واتزانها . .

التربية والدين

٦١ — . . عندما كان الانسان يرتطم بصخور الظلام ، ويضرب فى بيداء الجهالة ، حائراً فى تلمس طريقه إلى غاية ، عاجزاً عن تبين هذه الغاية ، ومعرفة حقيقتها — أرسل الله إليه الرسل ، وأنزل عليه الكتب ، فإذا هو يستبدل بجهله نوراً وعلماً ، وبحيرته طمأنينة وأمناً ، وبعجزه العاجز قوة مندفعة لا يقف فى سبيلها شىء ولا يستعصى عليها بعيد . . وإذا الكتب السماوية بعد ذلك وعلى مدى تاريخ البشرية كله — هى الصلة الدائمة بين

السما والارض وبين القلب والعقل ، وبين الروح والفكر ، وإذا الدين والعلم يسيران جنباً إلى جنب ، أخوين متساندين لا تعارض بينهما ولا خصام ، وإلهين متعاقبين لا خلاف بينهما ولا جفاء ..

فالدين والعلم .. كل منهما على صلة طيبة بالآخر .. كلاهما فهم وإدراك ، وكلاهما مبدأ وعمل ، وكلاهما نظام وحياة ..

وواجب المدرسة هو في العناية بالدين .. فالدين في المجتمع الانساني بأثره يمثل ضرورة اجتماعية لا غنى للناس عنها ، فهو رسالة الحياة ، ومصدر النظام والتوجيه إلى أنبل ما في الحياة من معنويات وفضائل ، يبسط أمامنا من الرجاء ما يرغبنا في الخير ، ويضع أمامنا من النذر ما يخيفنا من الشر ، هو مصدر قوة وتماسك ، وإخاء وتعاون ، وعدل ومساواة .. ولذا يجب أن نجعل الدين قريباً من قلوب الناس عميقاً في نفوسهم ، نطعم الدولة بروحه الحى والمجتمع بمعنوياته الفاضلة ..

.. إن الدين الذى يقصر أهله في التبشير به والدعوة إليه يفقد صفة الحياة ! وليس أخصب من نفوس الصغار مجالا لنشر الدعوة الدينية ، واعتناق ما في الدين من خير ، واجتناب ما به من شر .. وإن في تبليغ كلمات الله والتعود على تنفيذ ما أمر به ، واجتناب ما نهى عنه لفيه تطهير لنفوس النشء ، وهداية إلى الحق والجمال والفضيلة والصلاح ..

الحرية والنظام

٦٢ - يدافع الطبيعيون عن الحرية ، ويدافع المثاليون عن النظام .
والواقع أننا محتاجون إلى كل من الحرية والنظام .. فالتعليم نظام فى حدود الحرية ، وهو حرية فى حدود النظام ؟
ولكن ماهى الحرية ، وما هو النظام ؟

٦٣ — الحرية ليس معناها الإباحية . . . ولكننا نعني بالحرية تلك الحرية الموجهة المضبوطة ، ويعتبر لك Locke أول رائد يدافع عن الحرية من حيث هي وسط بين الخطر والتقييد ، وبين الإباحية .
فالطفل فعلا في حاجة إلى الحرية ، ولكن إلى الحرية المعقولة العادلة ، الحرية المحددة ، فالحرية غير المحدودة فوضى . والطفل العادي يفضل النظام على الفوضى .

وليس ادل على ذلك الذي نذهب إليه من تقرير وزارة المعارف البريطانية الذي يذهب إلى أن المدرس يجب أن يسلم بوجود رغبة عند التلاميذ في السلوك الحسن والعمل المعقول . ولذلك كان لابد من أن ننظر للأوامر الصابطة بالمدرسة نظرة تقدير وأن نربأ بها عن الشك ، فإن الطفل يحتاج للضبط ، ويجب أن يطيع أوامر خاصة للقيام بعمله بنظام ، كما أنه يحتاج لتقدير من التوجيه ليسلك سلوكا معقولا . . .

ولعل خير ما يصور جغرافية الحرية هذه القصة الفرنسية التي تبادرت إلى ذهني وأنا أتحدث عن حدود الحرية :

كان أحد الرجلين يجلس على أريكة يأحدي الحقائق العامة ، وعن يمينه جلس الآخر ، وليس بينهما معرفة ولا آلاف . . . وتشاب الجار وبسط ذراعيه وهو يتمطى ، فصكت أطراف أنامله ذؤابة أنف جاره . فغضب ونبه المتمطى للياقة المطلوبة . . . فأجابه الآخر : أنا حر . . . ! فقال له صاحبه : نعم أنت حر . . . ولكن حرية يدك يجب أن تنتهي حيث تبدأ حرية أنفي . ! وذهبت مثلا بليغاً . . . فخواه أن حرّيتك تنتهي حيث تبدأ حرّيتي . وحرّيتي تنتهي حيث تبدأ حرية الآخرين .

. . . فواجب المدرسة حيال الحرية إذن هو :

— أن تؤمن بقيمتها وضرورتها ، فالترية إن كانت تحددها روح الحرية أصبحت رسالة من الحياة ، وإلى الحياة ، وبالحياة (١) ،

— وأن توائم بين الحقوق المشتركة فيها .

٦٤ — أما النظام ، فهو أن يتجه الانسان لآداء واجباته في الحدود التي يرسمها القانون والعرف والتقاليد . ونحن كثيراً ما نسيء فهم المعنى الحقيقي للنظام ، فنقتل غريزة حب الاستطلاع عند الطفل ، ما هذا يا أفندي ؟ أسكت !! حسن النظام ليس معناه السكون التام ، معنى النظام هو إقبال التلاميذ وانهما كهم في العمل الذي لديهم ، فالورشة التي تفيض بالضوضاء لانهم اك كل عامل في عمله ، يتوافر فيها النظام التام . فالعبرة هي بانصراف كل إلى العمل المكلف به . وواجب المدرس هو أن يجعل درسه شيقاً ويوفر الباعث الداخلي عند الطلبة ، وهذا كفيل بحفظ النظام . ضف إلى ذلك سلاح التأثير الشخصي ، فالشخصية القوية المتكاملة المتزنة سلاح قوى يحل محل العصا في يد المدرس ، ويؤدي إلى نتائج طيبة من حيث توفير النظام في الفصل ، فضلاً عن تهذيب النفوس : فنحن نقتبس عواطفنا الاخلاقية من الشخصيات القوية التي نعجب بها ، ونستوعب ميولنا ومثلنا العليا من الشخصيات الحية التي نقع تحت تأثيرها ، ولا مراء في أن أفضل طريقة لانتقال هذه المثل ، أن تلتقل من « الحى ، بطريقة حية ، إلى الحى » ، ولا سبيل لهذه الغاية سوى مرب يؤثر بشخصيته ، وإلا فلا تربية ولا نظام ولا تهذيب .

٦٥ — مما تقدم يتضح لنا أن السبيل إلى النظام ليس في الصد والكبت والأساليب الاستبدادية . وواجب المدرس هو التخلص من تلك

(١) ماك كالستر : نشأة الحرية في التربية ص ١٦ ترجمة الاستاذ أمين قنديل .

العقيدة السخيفة التي تدوى بها أركان مدارسنا ، والتي تتضمن أن العقاب سياسة لا بد من اتباعها في الحكم المدرسي ، فالواقع أن العقاب والخوف من العقاب اثران بائنان من آثار الهمجية والفوضى . والمدرس القدير الواسع الخبرة يعلم تمام العلم أن المدرسة التي يعكس جوها رعد العقاب لن يتأتى لها أن تفوق في يوم من الأيام مدرسة أخرى طرحت العقاب جانبا .. لا بد أن نتوقع ذنوبا يرتكبها الأطفال ولا بد لنا من أن نعالجها على أنها شذوذ يمكن تقويمه لا على أنها استعداد موروث وميل طبيعي إلى الشر ، كما يجب أن نأخذها على أنها أدلة وشواهد على وجود شيء خاطيء في المنهاج أو في طرق التدريس أو في الظروف المادية أو الروحية للعمل المدرسي أو للحياة المدرسية ، أو المنزلية .

٦٦ — وقد بدأ المدرسون في الخارج يفهمون ضرر السكبت والصد والعقاب والأساليب الاستبدادية ، فنجدهم يعطون التلاميذ فرصا كافية للنشاط الذاتي، ويخلقون مجالات تظهر فيها الحرية التلقائية. وبدأ يحل التفاهم وال أخذ والعطاء والمناقشة محل الأمر والنهي والنظام الاستبدادي . وقد اتضح أن التلميذ المتمرد على النظام يكثر وجوده في المدارس ذات النظام الاستبدادي . وثبت كذلك أنه إذا نقل مثل هذا التلميذ إلى مدرسة أخرى يقوم العمل فيها على التلقائية والحرية والنشاط الذاتي ، فإن التلميذ يتغير سلوكه ويصبح شخصا عاديا أو ممتازا . وقد تبين كذلك أن نسبة غياب التلاميذ وتأخرهم وإضرابهم عن الدروس تسكر في المدارس التقليدية ، وتقل كثيرا في المدارس التي تهتم بميول التلاميذ وبنشاتهم الذاتية الحر .

ويدفع بي الحديث في هذا المقام إلى أن أذكر صورة من حياتي المدرسية

ونبت إلى مخيلتي فجأة ، وبعثت بها الذاكرة كي اسطرها للقارىء على سبيل المثال
وتوكيداً لما جاء تحت هذا البند . فأذكر أنه إبان كنت طالبا بإحدى المدارس
الثانوية ، ان كان ناظرها أشبه بدكتاتور ، يبت أعوانه في فناء المدرسة وطرقاتها في
تلك الفترات التي تتخلل الدروس للاستجمام أو الغذاء ، حتى إذا ما شاهدوا طالبا
يتناقش مع زميله بصوت مرتفع ولو قليلا ساقوه وزميله إلى الناظر ، أما
الاجتماعات بين الطلبة فقد كانت محرمة تحريما باتا ، فالنظام الدكتاتوري في
المدرسة لا يسمح لأكثر من ثلاثة بأن يتجمعوا أو يتعاونوا فيما بينهم لمناقشة
مشكلة ما . بل إن هناك من كان يخرج من المرحاض ليتلقفه أحد أعوان
« الدكتاتور » بتهمة أنه كان يدخن داخل المرحاض ، فإذا مادفعه الخوف
إلى الكذب فتش تفتيشاً دقيقاً . . . إلى غير ذلك من الأساليب الرجعية
المفروضة ، والتي كان يجب علينا أن نطيعها طاعة عمياء ، وإلا كان الويل
والشبور والعقاب .. وكانت ألوان العقاب تختلف بين ضرب وسجن وحرمان
من الغذاء ووقف عن المدرسة وخطابات لأولى الأمور والآباء .. وربما جمعت
كل هذه الألوان لتنزل دفعة واحدة على الناشئ ، فتكون أشبه بالكارثة التي
لا قبل له بتحملها .. ولم يكن للطالب حق الدفاع عن نفسه أو مناقشة ما نسب
إليه من « امتهان لكرامة النظم التربوية ! » ، فهو مخطئ يعني مخطئ ، ليس
له الحرية حتى في النقاش أو الدفاع عن نفسه .. هذا الأسلوب التربوي البعيد
عن أبسط مبادئ الحرية والديمقراطية جعلني أمقت المدرسة والحياة المدرسية
مقتا بليغا ، كنت أسوق معه نفسي أو بالأصح كانت تساق معه نفسي إلى
المدرسة سوقا بغیضا إليها كل البغض ، فقد كانت المدرسة عندي أشبه بسجن
مقبض دفع بنفسى وهى تتوق إلى الحرية أن تلجأ إلى كل الحيل التي تمكنها
من الفرار من هذا العذاب والكبت .. وفعلا قدر لي النصر ، وفارقت
المدرسة بعد شهرين من الالتحاق بها إلى المنزل لأحصل العلم والمعرفة بنشاطي

التلقائي الذاتي الحر، وتقدمت للامتحان فكان نصيب النجاح الباهر . وبوقوفي على نتيجة زملائي وجدتها ثلاثة من أربعين . ولم تكن هذه الحالة بعيدة ، فقد كان هذا النظام ، وللأسف الشديد يسود هذه المدرسة عام ١٩٤١ .

... والحق أن وزارة المعارف هي المسئولة الأولى عن هذه النظم اللانظامية التي تسود دور العلم ، وإن من أولى واجباتها أن تحرص الحرص كله على انتقاء القواد الصالحين المدرسين الذين يحسنون أصول التربية ويفقهون جيداً ما تعنيه كلمة « نظام » !

الديمقراطية في التعليم :

٦٧ — أكبر الظن أن ليس من العسير علينا الآن تحديد موقف المدرس ازاء أبنائه .. إنه موقف المرشد الموجه ، لا موقف الحاكم المستبد الأمر الناهي المتسلط ..

وليعلم المدرس أن الغرض الحقيقي من التربية يجب أن يكون إيجابياً لا سلبياً ، إذ لا بد أن يرمى إلى تحقيق النشاط المطلق للأفراد لا إلى كبت هذا النشاط ، فالتربية ليس معناها أن يصمت التلميذ ويسكن ، بل إن معناها أن يعمل التلميذ وينشط ويتحرك ويتكلم ... التربية ليس معناها تلقين المعلومات وحشدها في الأذهان في جوصامت ساكن ميت ، بل إن معناها تحقيق النمو الحر للفرد .. التربية ليس معناها أن يعامل التلميذ معاملة المادة الجامدة الهامدة ، بل إن معناها أن يعامل معاملة الكائن الحي والإنسان الناطق .

.. ومن هنا كان لا بد من أن تصطبغ التربية بالروح الديمقراطية ، ونقصد بالديمقراطية في التعلم ، أن لا يفرض المعلم « دكتاتورية عقلية » على التلميذ ،

خفير للتلميذ ألا يقبل حقيقة لا يفهمها من أن يقبل حقيقة لا يسلم بها ، مثله في ذلك كمثل الغذاء للجسم .. الديمقراطية في التعلم هي التي تمنع شخصاً ما — أيا كان مركزه — من التسلط على شخص آخر وفرض آرائه عليه . ولذلك كان لا بد من أن يعطى كل طالب حق الاعتراض ، وحق المناقشة فيما يلقى عليه ، فالفصل مثلاً يجب أن يتحول إلى شبه حلقة تصطبغ فيها الآراء ، وتتقارع الأفكار بين المدرس والتلميذ ، وبين التلميذ وأنداده . وأن يقف المدرس موقف الناقد المذهب الذي يهيئ لطلبته الظروف التي تساعد على تبين الخطأ في تفكيرهم ، ويظهر لهم ما اختفى عليهم من زوايا في دراسة الموضوع .

٦٨ — وإذا كان قد سبق أن قلنا فيما قلنا ، أن المدرسة يجب أن تكون مجتمعاً طبيعياً لا فرق بين الحياة في داخلها ، والحياة في خارجها ، وإذا كان المبدأ الديمقراطي أو مبدأ سيادة الشعب *Souveraineté populaire* الذي يسود مجتمعنا يقضى بتدريب الأطفال لكي يكونوا أحراراً ، وليحكموا أنفسهم بأنفسهم — إلا أن مجتمعنا يخضع لسلطات عليا ففيه حكام ومحكومون ، وقادة ومقادون . . لذا كان من الواجب على المدرسة أن تعلم الأطفال وتدريبهم على أن يقودوا ويقادوا ، على أن يحكموا ويطيعوا في نفس الوقت .

٦٩ — وننتهي من هذا كله إلى حيث بدأنا موضوعنا عن الحرية والنظام ، فنقول إن التعليم نظام في حدود الحرية ، وهو حرية في حدود النظام .. وهذا ما نرجوه لشعبنا الكريم أن يكون شعباً منظماً وأن يكون شعباً حراً . وما يعزى إلى لورد بروغام قوله « إن التعليم يجعل الشعب سهل القياد ، ولكن يصعب أن يساق سوق الأغنام .. والتعليم يجعل الشعب سهل الحكم ، ولكن

يستحيل استعباده كما يستعبد الرقيق ، . وواجب المدرسة هو العناية بوسائل الديمقراطية ، إن في التعليم أو في المعاملة . وأن تحرص على قيام الحكم الذاتي وتحقيقه ، وأن يكون دستور المعاملة السائد فيها دستورا أخويا عاما ، فيه أخوة كبار هم المدرسون وإخوة صغار هم التلاميذ ، مجتمع ليس فيه طرفان أحدهما يملئ والآخر يملئ عليه ، بل يجب أن ينتظم المدرسة دستور ثابت منطقي معقول للمعاملة يحترمه الكبير والصغير ، ويبين للمخالف أو مسمى الفهم وجه الحكمة في هذا الدستور — يبين له أن صورة المواطن الصالح هي صورة شخص يخضع للنظام لأنه نتيجة أرادة الجماعة ، ولأنه الوسيلة العملية لتحقيق الحرية في المجتمع ، إذ بدون القواعد التي نسمى مجموعها بالنظام لا يمكن أن يستمتع الفرد بحرية ما، يبين له أن النظام دستور توحيه الحاجة الملحة إلى الحرية . . وعلى هذا الأساس يجب أن يدركه المواطن الصالح فيخضع له حيث يكون من نصيبه الخضوع ، وينفذه حين يكون من نصيبه التنفيذ ..

وهذا يصبح النظام والحرية فكرتين تنموان معا جنباً إلى جنب لا تناقض بينهما . ولو أزلنا من المجتمع المدرسي التناقض بين فكرتي النظام والحرية لأصبنا نجاحاً عظيماً في تكوين الأجيال المستقبلية . ولكي نصل إلى ذلك يجب أن نهى الحرية للفرد عن طريق النظام وأن نراعى في ذلك بقدر الإمكان ، أن يتسكون النظام أو يفهم كدستور لممارسة الحرية ، وأن يشعر كل فرد شعوراً ناتجاً من خبرته العملية أن النظام يحميه من غيره مثلما يحمي غيره منه . . وبطبيعة الحال يجب أن يكون النظام قابلاً للتطور ، (١)

التربية والتوجيه المهني : Vocational guidance

٧٠ — إذار جعنا إلى الهدف المتفق عليه من التربية والتعليم ، وهو إظهار مواهب الفرد وإعداده لكسب العيش . وجدنا أن من وظائف التربية توجيه الفرد وإعداده ليقيم في الحياة العملية بالمهنة التي تناسبه Preparing the right man for the right job وهذه الوظيفة هي قوام عملية التوجيه المهني ، ذلك التوجيه الذي يهدف إلى عدم وضع المكعبات في الثقوب المستديرة ، ولا الكرات في الثقوب المكعبة ، لأن سوء اختيار المهنة لا يقلل فقط من الكفاية بل ويسلب الفرد سعادته ويسبب إلى حالته الصحية والنفسية .. ففضلا عما في عدم التكيف المهني من خسارة مادية ملموسة للمجتمع فإنه يعرض الإنسان كذلك للضعف العام ، ويثير في الفرد الكثير من الانحرافات النفسية والعصبية وهذا ما دفع العالم دكتور هيير dr Heuyer إلى أن يضم معهد خدمات التوجيه المهني إلى عيادات الأمراض النفسية والعصبية مما جعل التكيف المهني فرعاً ضرورياً في علم الوقاية من الأمراض العقلية ، إلى جانب كونه وسيلة من وسائل العلاج . فعلاقة الإنسان بمهنته ومقدار تكيفه معها عامل من عوامل التكامل والتوازن النفسي والاجتماعي .

٧١ — وليس من نزاع في أن من حق كل فرد أن يطلب العلم ، وأن تتاح له الفرصة لكي يتعلم ..

ولكن الحق شيء ، والقدرة على الاستمتاع بالحق شيء آخر .. فمن حق أولاد الشعب جميعاً أن يقبلوا في التعليم الثانوي ، ولكن منهم من لا تمكنه قدراته من المضى في هذا اللون من التعليم ، لأنه لم يخلق لمثل هذا النوع من الثقافة ، أو لأنه لم يخلق للحياة التي تقتضيها هذه الثقافة ، وإنما خلق للون آخر من الثقافة أو للون آخر من الحياة ، وهو لا يأتيه ذلك من فقر أسرته ،

ولا يأتيه ذلك من مولده ولا من طبيعته ، وإنما يأتيه ذلك من فطرته ، ومن طبيعته التي جُبل عليها . .

وإذا كان من الحق على الدول الديموقراطية أن تتيح التعليم الثانوى للناس جميعا فإن من الحق عليها أيضا أن تنصح هؤلاء الناس ، وأن تراقب أبناءهم الذين تقبلهم فى مدارس التعليم الثانوى مراقبة دقيقة متصلة متنوعه . . تراقب أجسامهم ، وتراقب عقولهم ، وتراقب قلوبهم وأخلاقهم ، وتراقب ما ينتج عن هذا كله من الاستعداد لأنواع الثقافة وألوان التعليم . .

تراقب هذا كله فى أثناء التعليم الأولى ، وفى أول التعليم الثانوى ، وتستخلص نتائجه ، وتبلغها للأسر . فمن رأت فيه الاستعداد الحسن للمضى فى هذا التعليم إلى غايته استبقته وشجعتة وشملته بما هو أهل له من العناية والرعاية . ومن رأت فيه قصورا عن هذا التعليم وفورا عن المضى فيه ، واستعدادا آخر لنوع من أنواع التعليم الصناعى أو التجارى أو الزراعى ، نصحت لأهله ، وأخلصت لهم النصيح فى توجيهه إلى ما هو ميسر له^(١) . .

٧٢ - . فالتوجيه المهنى هو أولا وقبل كل شئ دراسة سيكولوجية علمية ، تنظر إلى الفرد نظرة إنسانية شاملة ، فتحاول أن تخدم كل فرد بالنظر إلى صالحه الخاص ، وصالح الجماعة معاً ، تحاول أو تبغى العدالة بالنسبة إلى الفرد والنظام بالنسبة إلى المجتمع .

- وهناك أنواع مختلفة من الاختبارات والأقيسة الفنية التي تسمح بتحديد صلاحية الشخص أو عدم صلاحيته لهذا العمل أو ذاك ، أشهرها اختبارات الذكاء والقدرات الخاصة ، وقياس أهم سمات الشخصية ، مع مراعاة

(١) راجع مستقبل الثقافة فى مصر لمعالى الدكتور طه حسين باشا ص ١٥٦ .

العوامل الخلقية والانفعالية والمزاجية لأنها تؤثر في نتيجة اختبارات الذكاء والقدرات الخاصة .. كما يجب الوقوف على ماضى الفرد وذاكراته وعاداته واتجاهاته الوجدانية ... إلى غير ذلك مما يعنى به علم النفس لتقدير نتائج الاختبار ...

٧٣ — والتوجيه المهني في المدارس من المباحث السيكولوجية الحديثة التي يراد بها تهيئة المراهق للحياة العملية ، حتى يستطيع أن يقوم بدوره في المجتمع الذي سوف يخرج اليه ... وأقول تهيئة المراهق لأن فترة المراهقة هي فترة ظهور الفروق في الميول والقدرات الخاصة والاتجاهات العقلية بشكل أوضح مما كانت عليه قبل ذلك ، ففي الأعمال الدراسية تظهر الميول اللغوية والرياضية والعلمية والعملية ، وتظهر الاتجاهات إلى أنواع الفنون من تصوير وموسيقى وغير ذلك بصورة أوضح من ذي قبل ، ويكون من السهل الكشف عن القدرات الخاصة وتوجيه المراهق التوجيه التعليمي والمهني حسب ما يسمح به استعداده العام واستعداداته الخاصة . ولقد دلت أبحاث علم النفس على أن الرابعة عشرة هي السن التي تنضج فيها المواهب والقدرات الفردية . وأظن هذا لا يتعارض — كما هو واضح — مع ما سبق أن بينا فيما بيننا من أنه يمكن التنبؤ بالعوامل الخاصة عند الأطفال منذ عهد مبكر إذا كانت العين التي تراقبهم حريصة نفاذه . ولذلك نجد أن المدرسة ملزمة بأن تضع «دوسيه» خاصا لكل تلميذ تضمنه معلومات دقيقة عن حالته العامة ، ومدى تقدمه ، ومستواه العقلي ، ونواحي القوة ومظاهر الضعف أو النقص فيه ... وليس من شك في أن واجب المدرسة وهي تقوم بتسجيل مثل هذه الأمور أن تستبقي العوامل المساعدة ، وتزيل القوى المناهضة ، وتغير الظروف العائقة . ومهما يكن من شيء فلا بد لنا من تعرف الميول الطبيعية والاتجاهات الذهنية وقياس درجة الذكاء عند الأفراد قبل توجيههم تعليميا ومهنيًا . وإذا

لم يستطع المراقب العادى أن يكشف عن القدرات الخاصة فلا بد من الاستعانة بالاختصاصيين . ومن الأوفق كذلك الرجوع إلى نصائح وتوجيهات عالم نفسانى متخصص فى قياس نسب الذكاء ، لأن المدرسين لا يستطيعون إجراء الاختبارات أجراً دقيقاً ، كما أن آراءهم - مثل آراء الآباء - تحتاج للتصحيح والتكميل . والواقع أنه لا بد من تصفية آراء مختلف الجهات من آباء وأولياء أمور ومدرسين ونظار واختصاصيين اجتماعيين ونفسيين .. حتى يمكننا توجيه الفرد الصالح للعمل الصالح . ويقوم المعهد القومى لعلم النفس الصناعى فى لندن بإسداء نصائح فى التوجيه المهنى ، قائمة على نتائج قياس الذكاء والقدرات الخاصة ، بعد إجراء اختبارات شخصية لكل حالة ، وبعد مقارنة تقارير أولياء الأمور ونظار المدارس ، وقد استطاع هذا المعهد أن يحل مشكلة التوجيه المهنى للأولاد والبنات مما قضى على سوء الاختيار المهنى ، ووضع حداً للكثير من الشقاء والآلام .

٧٤ - ومشكلة التكيف المهنى لا تقف عند تكيف الإنسان بالمهنة ، بل وعلى تكيف المهنة بالإنسان كذلك . كما يجب أن لا ننسى أن الفرد يعمل لا فى وسط مادى فحسب ، وإنما فى وسط اجتماعى كبير هو بيئته المهنية ، بما فيها من علاقات وارتباطات ومصالح ومنازعات .. ولا تتم الدائرة إلا بادخال هذا البعد الثالث - البعد الاجتماعى - ضمن حدود التكيف العام . فلا نقف عند حدود تكيف المواطن لمهنته ، وتكيف المهنة للمواطن ، وإنما تكيف المواطن لبيئته المهنية وتكيف البيئة المهنية للمواطن . ومن هنا تبرز أهمية المدرسة كمجتمع يتعلم فيه الطفل روح الجماعة .. فمن المؤكد أن أساليب التعامل التى يتبعها المراهق نحو أقرانه التلاميذ ، هى بعينها تقريباً تلك التى سيتبعها فيما بعد نحو زملائه فى العمل . فمن الواجب أن يتعلم التلميذ فى المدرسة كيف يطيع أستاذه ويحترم أقرانه ، كيف يأخذ منهم ويعطيهم ، كيف يتفاهم

ويتعامل ويتعاون معهم على أساس من التقدير المتبادل ، حتى يستطيع من بعد ، أن يتجاوب ويتكيف مع زملائه في العمل الذي سوف يندمج معهم فيه . وبالجملة فإن هذا البعد الاجتماعي يتوقف إلى حد كبير على تهذيب الناشئ خلقيا ، وتدريبه اجتماعيا ، واكتسابه لأصح أساليب التكيف الاجتماعي .

٧٥ — ومجال التوجيه المهني لا يقتصر طبعا على المدرسة ، بل ويمتد إلى المصنع والجيش ، بل وإلى الرياضة البدنية .. كما نجد أيضا محور عملية توجيه الشواذ على مختلف أنواعهم ودرجاتهم إلى الأعمال التي يصلحون لها وتصلح لهم ، ويتكيفون معها ويتكيف معهم . وفي البلاد الأجنبية فصول ومدارس لهؤلاء الشواذ يتعلمون فيها المهن والحرف المختلفة بحيث يشعرون بأنهم مواطنون منتجون في حدود قدراتهم ومهاراتهم .

— وإذا كانت الأمم المختلفة قد اعتنت بمسألة التوجيه المهني عناية بالغة ، وأولتها اهتماما عظيما ، فذلك لأن اقتصاديات الأمم اليوم لا تقاس بمدى ما في أرضها من ثروات ، وما تتضمنه من أموال بقدر ما تقاس بمدى عنايتها بأجيالها المقبلة ، والكشف عن قدرات شبابها وتوجيهها ، حتى يفيد المجتمع من أكبر عدد من أبنائه ، ولا تضيع ثروات عقلية هائلة تتمثل في النبغاء والعباقرة ، نظر الأنهم لم يجدوا التربة الصالحة لقدح قدراتهم وميولهم . ومع ذلك نجد أننا في مصر لم نعن بالتوجيه المهني أية عناية تذكر ، ولم نوجه له أي مجهود علمي أو عملي كما فعلت الأمم الراقية ، التي اهتمت بالتوجيه المهني في جميع النواحي والمرافق الحيوية للدولة .

٧٦ — ولعله كان من المفيد قبل أن أختم موضوع التوجيه المهني أن أشير إلى أساليب بعض المناهج والطرق التي يستعان بها في مسألة التوجيه والاختيار والاعداد المهني ، وما يتعلق بذلك من اختبارات للقدرات وأقيسة للمهارات الحسية والحركية والذهنية .. غير أن هذه مشكلة لا أحسر على

مواجهتها هنا لما تتضمنه من أبحاث وعوامل وعناصر متشعبة ومتعددة تخرج بنا عن حدود عرضنا الضيق المحدود للموضوع . ويكفي أن أحيل القارىء إلى مكتبة علم النفس ، وهى مملوءة بالمراجع الأجنبية والعربية التى تعالج هذا الموضوع . كما يجب ألا يفوت القارىء الاطلاع على أبحاث مكتب العمل الدولى فى هذا الصدد ..

التعاون لحل مشاكل النفس :

٧٧ - ذكرنا سابقا أن التربية عملية تعديل فى السلوك ، وهذه العملية تتم بواسطة عوامل مختلفة من هيات ومؤثرات مقصودة وعارضة .. أو قل هى عملية مستمرة دائمة فى حياة المرء ، فكل شئ يمر بالإنسان ، وكل خبرة أو تجربة يتفاعل معها تؤثر فى سلوكه وتعديل فيه . فميدان التربية فى الواقع يشمل كل الحياة ، ولكننا عندما نتحدث عن هذا الميدان ، لا نرمى طبعاً إلى أن نتحدث عن كل شئ فى الحياة .. وإنما عن العوامل البارزة فقط ، عن الأخص دون الأعم ، وعن الأهم دون المهم . وليس من شك فى أن المنزل والمدرسة والمجتمع لمن أخص العوامل وأبرزها تأثيراً فى حياة الفرد ونموه .

فالأسرة التى هى وحدة المجتمع وخليته الأولى ، تعتبر بلا شك من أهم العوامل التى تساعد إلى حد بعيد فى عملية تربية الطفل تربية صحيحة منتجة .. ولذا يجب أن تعد الأم الاعداد الصالح ، وتثقف الثقافة الكافية واللازمة للعناية الصحية والنفسية بالطفل ، وليس الأمر بقاصر على الأم ؛ بل إن كل عضو من أعضاء الأسرة له خطورته وأهميته ورسالته ..

والأسرة يجب أن تتعاون مع المدرسة فى بناء شخصية الطفل ، وتنمية

ذاتيته وإعداده للحياة إعداداً يمكنه من مواجهة مشاكل الحياة في قوة والانتصار على ما يعترضه فيها من العقبات . .

— وفي الخارج نجد ما يسمى « بجمعيات الآباء والمعلمين ، & Parents teachers associations » ، حيث يجتمع كل من أولياء الأمور مع رجال المدرسة من معلمين ونظار ومفتشين وباحثين اجتماعيين ، وغيرهم ؛ فلقد أصبح من المتفق عليه أن علاقة المدرسة بآباء التلاميذ وأولياء أمورهم عامل لا يمكن إغفاله ، فكما أن الآباء في حاجة ماسة إلى المدرسة لترشدهم إلى خير ما يتبع مع أبنائهم ، كذلك المدرسة وهي وكيلة عن الآباء في تربية الأبناء في حاجة إلى الاسترشاد بأرائهم في كثير من شؤون التلاميذ ، فإن التعليم لا يستطيع أن ينظر إلى الطفل على اعتبار أنه وحدة منعزلة عن أهله وإنما الطفل عضو في أسرتين ، أسرته الأهلية وهي المنزل وأسرته العلمية وهي المدرسة ولا بد من اتصالهما إحداهما بالأخرى اتصالاً وثيقاً . .

.. هدف الجمعية إذن هو مناقشة مشاكل الصغار وشؤونهم ، وتقريب الهوة بين المدرسة والمنزل ، وإحكام الصلة بينهما . . هذا إلى أن المنزل سيعرف ما يدور بالمدرسة وستعرف المدرسة ما يدور بالمنزل ، وسيكون من نتائج هذه الجمعيات قيام روابط طيبة وعلاقات حسنة تتيح للمدرسة بحث روابط الأسرة والوقوف على نوع ومدى العلاقة القائمة بين مختلف أفرادها . . وواجب المدرسة أن تعنى بتقصي وبحث مثل هذه الأمور كلما دعت الحال — فالكثير من المشاكل الفردية للأطفال والتي تتناول حالة الطفل الاجتماعية والتعليمية والنفسية والصحية يمكن حلها عن طريق البحث والتحرى في محيط الأسرة . . وتوجد عادة لجنة رعاية تتكون من مدرسة زائرة ، ودكتور لزيارة الطفل المشكل Problem child في أسرته ، وتوجيه الأسرة إلى حل مشاكل الطفل ، كما قد يكون هناك مكتب اجتماعي لكل

جملة مدارس تحول إليه الحالات الشاذة التي لا يمكن حلها بواسطة المدرسة كالسرقة والغش والكذب ، فإن استعصت حل المشكلة على المكتب حولت الحالة إلى العيادة السيكولوجية التي تتواجد عادة لعرض الحالات الصعبة عليها .

وفضلاً عن قيام جمعيات الآباء والمدرسين بعقد الاجتماعات الإقليمية المستمرة لبحث مشاكل الطفولة ودراستها والعمل على حلها وعلاجها ، فإنها تقوم كذلك بنواحي نشاط متعددة : منها إنشاء مجلة لتوفير الأذهان إلى نظم التربية الحديثة للأطفال يساهم في كتابة موضوعاتها وفي مصاريف طباعتها كل من الآباء والمدرسين . كما قد قامت هذه الجمعيات بعمل أندية يصرف فيها الأطفال أوقات فراغهم . وتهدف هذه الجمعيات إلى أن تكون التربية بحيث تؤثر في تفكير الطفل وتشعره بقوميته ، وتربى فيه ملكة التربية الاستقلالية ، وهي تكوين شخص يعرف كيف يؤدي واجبه ، ويعتمد على نفسه في الفكر والعمل ، ويتصل بالمجتمع وينسجم معه بحيث لا يتلاشى فيه ، بل يحتفظ بفرديته ويشعر بالأمن الشخصي ، ويتصف بروح الأقدام والمخاطرة . . . كما قد شجعت أيضاً هذه الجمعيات حركة البحث والتأليف ، واهتمت بالمكتبات وبكل مامن شأنه خلق المواطن الصالح ، ونمو الفرد نمواً يجعله أقدر على التكيف العقلي مع الحياة ومع البيئة التي لا بد له من التفاعل معها .

٧٨ - ذكر بأن من أخص عوامل التربية : الأسرة والمدرسة والمجتمع ، وتكلمنا عن تعاون الأسرة والمدرسة في عملية التربية ، ولكن كيف يتعاون المجتمع في عملية تعديل سلوك الطفل وتثقيته ؟ .

الكثير منا يجهل أن الحياة الخارجية لها تأثير كبير في عملية التربية . والواقع أن عوامل التربية في المجتمع على جانب كبير من الأهمية ، ثم هي كثيرة ومتعددة ، وتكاد تكون بعدد المعارف والخبرات الموجودة في المجتمع . ولكن إذا حاولنا تخصيص بعض هذه العوامل بما له قيمة خاصة ،

لوجدنا هناك السينما ، والمسرح ، والصحافة ، والإذاعة ، والأندية . . وكلها عوامل مهمة للمشر الثقافة والتأثير في النفس ، وتحتاج من المسؤولين إلى الكثير من الرقابة الشديدة والتوجيه السديد .

وإذا كنا قد تكلمنا في التعاون ، وتوثيق الصلة بين المدرسة والمنزل ، فإننا أحوج ما نكون إلى توثيق هذه الصلة بين المدرسة والمجتمع ، ذلك لأن الطفل سيخرج للمجتمع يوما ، ولا يعقل أن تعد شخصا للحياة بوضعه في صومعه ، فلا تضع الطفل بين جدران أربع وتقول له تعلم عن المجتمع كذا وكذا ، فالطفل لا يمكن أن يتعلم عن المجتمع إلا في المجتمع ، الطفل لا يمكنه أن يتعلم التعليم المنتج عن البيئة الاجتماعية إلا في البيئة الاجتماعية نفسها ، باندماجه فيها وتفاعله معها . . . كذلك لا تعلم الطفل عن البيئة المادية وأنت داخل الفصل ، بل بقدر الإمكان إجعله يلمس ما تحدثه عنه بيده ، ويعرّكه ويخبره ، ويستنتج بنفسه لنفسه .

.. وتوثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع من أهم الأهداف التي تحرص عليها التربية الحديثة ، ولا سيما المدرسة الأمريكية التي قطعت شوطا بعيداً في هذا المضمار ، وابتكرت لذلك وسائل عدة فعالة ، منها استحضار السينما إلى المدرسة ، وتشجيع التلاميذ على الاستماع للإذاعة في منازلهم وفي المدرسة ، وعلى قراءة الصحف والمجلات في مكتبة المدرسة ، كما شجعتهم على التحرير في مجلة المدرسة التي توزع في أبعد محيط ممكن ، بل وعلى التحرير في الصحافة الخارجية . كما لا تألو المدرسة جهداً في ترغيب الطلبة في الاشتراك في الأندية الخارجية حتى ولو كانت هناك أندية صالحة في المجتمع المدرسي ، وغرضها من ذلك هو تدريب الطفل على الخروج رويداً رويداً للمجتمع ، والتفاعل معه تحت إشراف المربين والموجهين . هذا فضلاً عن خروج المدرسة الأمريكية إلى البيئة المحلية لتقوم بدراسة الحي وبحث مشاكلة بحثاً وافياً ،

ثم تعود إلى المدرسة وقد دعت أهل الحى نفسه لزيارة المدرسة ، بل دعوتهم ليتخذوا منها مركزا المشاطهم ، ولتشعرهم بأنها مدرستهم فعلا ..

المعلم :

٧٩ — الغاية من التربية هى إظهار مواهب الفرد ، هى تنمية الشخصية تنمية تتناول مختلف جوانبها من فكرية وخلقية وإجتماعية ، والوصول بالفرد إلى أقصى ما تؤهله له مواهبه ، وإلى توجيه ميوله واستعداداته توجيهها يجعل منه قوة فعالة وعضواً عاملاً نافعا فى المجتمع الذى يعيش فيه .. الغاية من التربية هى تكوين الصبى الصالح للنمو ، القادر على أن يكون شاباً نافعاً لنفسه ولأمته...

وإس سبيل ذلك أن يكون المنهاج جيداً ، والبرنامج متقناً فحسب ، وإنما سبيل ذلك أن ينفذ المنهاج الجيد ، والبرنامج المتقن تنفيذاً صالحاً منتجاً . والسبيل الوحيد إلى ذلك هو المعلم الصالح لفهم المنهاج والبرنامج وتنفيذهما عل أحسن وجه وأكمله .

وكل تعليم مهما يكن فرعه وطبقته لا يستقيم أمره إلا إذا نهض به المعلم الكفء ..

٨٠ — إن التربية ، كما يذهب چون ستوارت ميل وعملية ، ذات هدف نقوم بها عن قصد ، ولهذا فهى تتضمن شخصاً يقوم بتلك العملية ، وهذا الشخص هو المعلم .. وليس شك فى أن العملية لا يمكن أن يكتب لها نجاح إلا إذا قام بها المربي الصالح الذى يؤمن بمهمته ويدركها تمام الإدراك ، ويقف على وسائلها وأهدافها ويبدل كل جهد فى آدائها ..

وأياً كان الأمر ، فإن عملية تعديل النمو الفطرى لا يمكن أن تتم بعيداً

عن أى تأثير خارجى . . . فإذا كان المتطرفون من أنصار نظرية التحرير قد غالوا فى التقليل من شأن المدرس وقيمته ، إلا أن « نيل » نفسه ، وهو من أشد الناس حماسة لهذه الفكرة لم يتمكن من أن يترك تلاميذه وشأنهم فى المدرسة . كذلك نجد منتسورى لا تبعد أثر المربي فى التلاميذ ، ولكنها فقط توجه الأنظار إلى التقليل من هذا التأثير ما أمكن فى بيئة المدرسة . .

ويرجع آدمز وسائل التأثير فى نمو المربي إلى عاملين :

١ — التأثير المباشر لشخصية المربي فى شخصية المربي . .

٢ — واستخدام المعلومات بجميع وسائلها . .

وإذا ما فرقنا بين التربية والتعليم لوجدنا أن التعليم عبارة عن تلقين المعلومات واكتساب المهارات بقصد تعديل النمو الفطرى للمتعلم ، فهو بهذا المعنى جزء من التربية لأنه لا يتضمن الأثر الشخصى للمربي . أما التربية ، فكما هو واضح ، ينطوى تحتها عاملين : التعليم ، والأثر الشخصى للمربي .

. . نخلص من هذا كله إلى أن المعلم هو الأساس الذى لا بد منه لكل إصلاح تربوى . وأقصد بالمعلم ذلك المواطن الصالح الذى يعلم أن مهنته هى المهنة الأساسية فى المجتمع ، وكل مهنة أخرى إنما هى فرع منها ومعتمدة عليها ، أقصد به ذلك الذى يعلم بأنه القالب الذى يصب فيه المجتمع ، وتشكل فيه أبناء الأمة ، أقصد به ذلك الذى يمهّد لطلّابته سبيل الحصول على أجد تراث تركه لنا الأقدمون ، وأن يكون بمثابة قوة دافعة تدفع الشبان للثورة على الفاسد المتداعى فى بناء المجتمع .

٨١ — والمعلم لذلك يجب أن يكون فيلسوفاً ومصلحاً وعالمًا وفنانًا :

فالمعلم فيلسوف يحب المعرفة ، ويتعطش إليها ، ويداوم البحث فى العلوم المختلفة . أو كما يحدد أفلاطون فى جمهوريته معنى كلمة فيلسوف « بأنه الذى

يتذوق جميع أنواع المعلومات مع شغفه بها ، وميله الدائم للاستزادة منها ، .
والمعلم إلى جانب كونه فيلسوفا ، وإنسانا مثقفا ثقافة عقلية وروحية
واخلاقية ، يجب أن يكون مصلحا لأنه لا يبني لنفسه ، وإنما يبني للأجيال
القادمة ، أو يبني الأجيال القادمة ، ولن يكون لعمله أثر إن لم تكن له
عقلية المصلح الذى يجمع عوامل النهوض ويوجهها لكي يصل عن طريقها
إلى رفع مستوى الحياة والفكر والعمل والانتاج فى الأجيال المقبلة ، المعلم
مصلح من حيث أنه يستوحى ما فى الحاضر من عوامل القوة والسمو
فيدفع به إلى الأمام ، ويلبس ما فيه من عوامل الضعف والتأخر فيعمل على
التغلب عليها ، ويخلص منها أفراد الجيل المستقبل . هو مصلح لأنه لا يقصد
أن يعلم أفراداً للتعليم فى ذاته ، وإنما يقصد بالتعليم والتربية ما وراءهما من
إصلاح ونهوض بالفرد والمجتمع .

« والمعلم عالم لأنه يجرب ويجرب لكي يصل إلى النتائج . والمعلم فوق
هذا وذاك فنان لأنه يخلق من المادة التى توضع أمامه وبين يديه خلقا
جديدا (١) . »

٨٢ — أهمية علم النفس وفن التربية للمدرس :

قلنا إن المعلم يجب أن يكون واسع الاطلاع ، مثابراً عليه ، فليس
بكاف أن يلم المعلم بمادته فقط حتى يكون معلما مجيدا ، فمعلم الرياضة مثلا
يجب ألا يكون قديرا فى الرياضة فحسب ، بل وعارفا بنفسية من يدرس
إليهم ، وبكيفية إيصال علمه إلى عقولهم وأذهانهم ، ذلك لأن فعل التعليم

(١) الأستاذ جلال : التربية القومية ، ص ١٢٣ .

كما قال آدمز ينصب مفعولين . فاذا قلنا اعلم محمداً الحساب . ففعل التعليم ينصب محمداً وينصب الحساب ، فلاجل أن ينجح المعلم في تعليم محمد الحساب يجب أن يكون ملماً بكل من الحساب ومحمد . وفوق هذا يكون واقفاً على طريقة إيصال الحساب إلى ذهن محمد ، أى أن المدرس يجب عليه أن يكون ملماً بثلاثة أشياء هي :

١ — مادة الاختصاص أو المادة التي يدرسها .

٢ — نفسية التلميذ وعقليته وقدراته واستعداداته .

٣ — طريقة إيصال هذه المادة إلى هذا التلميذ .

أما الشطر الأول فيأتى عن طريق تعلم المعلم ، واتقانه لمادته ، والشطر الثالث يدخل تحته فن التربية وطرق التدريس ، واستطاعة المدرس بلبايقته وحذقه وقدرته على توجيه الأسئلة والارشادات من أن يضع الحقائق أمام ذهن التلميذ مرتبة ترتيباً خاصاً ، ينتهى به إلى استنتاج النتائج والمعلومات التي يريد بها .

أما الشطر الثانى ، فيبين لنا أهمية علم النفس للمعلم ، ذلك العلم الذى يعتبر المرشد الأكبر ، أو يكاد ، للمدرس فى عمله - سواء فى ذلك عمله فى الفصل من تعليم مهارات عقلية وعملية مختلفة ، أو خارج الفصل من تربية اجتماعية وخلقية . وعلم النفس يساعد المدرس فى محاولاته حل مشكلات التعليم ومشكلات النظام . كذلك يساعد القائمين بتوجيه السياسة التعليمية العامة فى عملية تنظيم مراحل التعليم ، وفى تحديد سن بدء التعليم ، ومرحلة التعليم المشترك للجميع ، ثم مراحل التنويع الذى يستلزمه ظهور التنوع فى استعدادات التلاميذ وميولهم ، إلى غير ذلك من المشاكل .

كما أن المدرس الذى يتفهم طبيعة الحياة العقلية اللاشعورية يكون أكثر

مقدرة على توجيه التلاميذ ، ويكون في العادة أكثر عطفاً عليهم من غيره ، إذ أنه يدرك القوى الباطنية التي تؤثر في تصرفات الأطفال بالرغم منهم . فالطفل الذي يندفع لمعاكسة زميله ، أو للخروج على النظام ، أو للهرب من المدرسة قد يكون في هذا كله متأثراً بعوامل لا شعورية ليس في وسعه أن يتحكم فيها . ونجد أن المدرس الذي يفهم هذه الناحية يدرك ما بهذه القوى من شدة وعنف وحتمية ، فلا يعود ينظر للطفل الذي يسرق أو يكذب أو يتمرد على أنه طفل مجرم ، وإنما ينظر إليه على أنه ضحية قوى داخلية ، وضحية البيئة ومعاملة ذوى السلطة .. ومتى أدرك المعلم هذه القوى والعوامل استطاع أن يقطع شوطاً كبيراً في الأخذ بيد الطفل وإصلاحه ، أما الحالات التي تحتاج لعلاج خاص أمكنه أن يكشف عنها ويوجهها للعيادات السيكولوجية . وقد قطعت البلاد الأجنبية شوطاً بعيداً ، إذ جعلت في كثير من المدارس إخصائياً نفسياً لكل مدرسة ، يقوم بالمعاونة مع بقية المدرسين بتفهم حالة كل تلميذ وتوجيهه طبقاً لهذه الدراسة ^(١) .

٨٣ — تفوية العلاقة بين المدرس والتلميذ — لقد اتخذت الوزارة منذ زمن فكرة الحكم قبل الكيف ، وزجت في المدارس جموعاً تضيق بها الجدران ، فقلت العناية الفردية بكل طالب ، وانتهى الأمر إلى تزايد في الرسوب ، وكثرة في الاضرابات ، واستهتار بالنظام ، وعدم الاكتراث بأداء الواجب . . إن التوسع في التعليم على حساب الحكم لا الكيف لا يؤدي إلى التربية الحقة ^(٢) ، بل هو تعقيد لمشكلة اجتماعية سوف يقامى الجيل المستقبل

(١) الدكتور القوصي : أسس علم النفس ص ١٧ ، ١٣٥

(٢) يعارض نون Nunn هذا الاتجاه ، فيذهب إلى أن القول بصغر مجموعة الأفراد قول خاطيء ، فجماعة التلاميذ يجب أن تكون أكبر ما يمكن ، إذ أن هذا يساعد =

نتائجها كما نقاسى نحن الآن نتائج ذلك النوع من التعليم الذى صارت عليه مصر أكثر من نصف قرن . .

وإذا كان إزدحام الفصول وحشر التلاميذ بها فيه خطر عظيم على صلاح التعليم ، وحائل عظيم دون انتفاع التلميذ به وفراغ المعلم له . . فإنه كذلك لا يمكن أن يودى إلى قيام روابط وعلاقات بين المدرس وتلميذه . .

ومن هنا كان لابد من حماية المدارس والمعاهد من هذا الإزدحام الشنيع الذى يفسد التعليم إفساداً ، ولا يكون ذلك برد طالب العلم عن العلم . وإنما يكون ذلك بتدبير المال اللازم لإنشاء المدارس . . وتدبير هذا المال ليس مستحيلاً ، فأمام الدولة أبواب من الإسراف يجب أن تغلق وأن ترد غلتها على التعليم ، وأمام الدولة أبواب من الإقتصاد يجب أن تفتح وأن ترد غلتها على التعليم . وسكان مصر لم يودوا بعد إلى الدولة ما يستطيعون أدائه من الضرائب ، وليس من حقهم أن يمانعوا فى أن تفرض عليهم الضرائب أو ترفع عليهم نسبتها حين تدعو إلى ذلك حاجة التعليم . .

. . وتقوية العلاقة بين المدرس والتلميذ وقيامها على أسس طيبة لا يكون فقط بعلاج مشكلة الإزدحام . . إنما يستلزم كذلك قبل كل شئ التوسع فى مجال النشاط المدرسى ، وإعطائه قسطاً أوفر من العناية . . فوزارة المعارف مثلاً إذ توسعت فى إقامة الأندية الصيفية لتستقبل وفود الطلبة فى عطلة الصيف ، وليشرف عليهم مدرسوهم ، إنما تهىء الفرصة كي يجتمع الفريقان فى ظل

= على تهيئة أحسن الفرص وأكبر الفوائد لهم . ذلك لأن التلاميذ الأذكياء المقبلين على العلم سوف يشيرون فى نفوس زملائهم المتأخرين رغبة فى تقليدهم ، كما أن أولئك الأطفال غير المباليين على المثابة والنشاط قد تحفزهم رؤية زملائهم المخاطرين فتتقظ قواهم ، وتستحثهم المنافسة على العمل والاجتهاد .

الأبوة الرحيمة والبنوة الكريمة كما تجتمع الأسرة برها لتصرف شؤونها .. هذا الحل وغيره فضلاً عن أنه وسيلة يجد فيها المدرس فرصة طيبة لتوسيع مدارك الطلبة ، ومجالاً محموداً ليسبح معهم في أفق الحياة سباحاً طويلاً عريضاً حتى يروا ما فيها من خير وشر ، وحلوم ومروءة . فهي أيضاً ستوثق الصلة بين المعلم والتلميذ وتحطم القيود التي تفرق بين المساء والعود ، وتضرب بين المعلمين والمتعلمين بسور من حديد ، وتحصر علاقة المدرس بتلميذه في دائرة ضيقة لا تعدو ما يتطلبه اليوم المدرسي من بحث واستدكار .

فروق بين المدرسة التقليدية والمدرسة الحديثة :

٨٤ - نستطيع الآن ، وبعد أن وقفنا سريعا على أهم الأسس والاتجاهات في التربية الحديثة أن نحكم بأن المدرسة المألوفة لم يعد لها صلة البتة بأصول التربية الحديثة ومناهجها .. فوظيفة التربية قد تطورت تطوراً كبيراً ، ولم تعد المصادر الرئيسية للعلم والتعلم هي الألفاظ الجوفاء ، والاختصار على الكلام والطباشير ، وإيصال المعلومات الجافة من رأس إلى رأس ، أو بعبارة أخرى لم تعد التربية تعنى أن نجعل التلميذ سلبياً يكتفي بالرؤية والاستماع لأن ذلك يتنافى مع طبيعته الحية الفاعلة النشطة . والحق أننا إذا قصرنا رسالة ثقافتنا على الشرح والتلخيص وما نمليه على الطلبة فقد ظلمناهم وظلمنا ثقافتهم معهم ، وبعثنا للحياة جيلاً غير صالح ، ودفعنا قافلة المتعلمين إلى واد غير ذي زرع .. إن ثقافتنا تهدف إلى مجرد صب النظريات العلمية في الأدمغة صبا ، وتطالب الناشئين بما لا طاقة لهم به ، ولا تقيم وزناً لما يتصل بالبيئة ، ولا تعنى بالناحية الخلقية والاجتماعية عنايتها بالسكتب وبحشو الأدمغة بما في هذه السكتب أو غيره ، حتى أثقلت الكواهل . ثم هي اتخذت من الامتحانات سيفاً مسلواً وشجعاً كريهاً ، تلك الامتحانات التي أجمعت غالبية الآراء على ألا

نجاة لنا من شرها إلا بالإلغاء ، أو التعديل ، ولعل صيحة ريموند هي من أقوى الصيحات التي ندلل بها على ذلك إذ يقول : إذا كانت الامتحانات نظاما ثابتا لا سبيل لتعديله ، فعلينا أن نمسك عن كل تفكير في التربية^(١) .

وهكذا أصبحت التربية ألفاظا في ألفاظ ، فالامتحانات تسأل عن اللفاظ ، والكتب تبني على ألفاظ ، حتى أصبح التعليم كلاما في كلام وعينا لا داعي لتحمله لأنه لا يزيد على أن يحمل عقول الناشئين ألفاظا يرددونها ولا يدركون لها معنى أو مغزى ، مما كان له تأثير سيء على الفاعلية التي يملكها الشخص العادي ، ومما أضعف من أثره وقلل من نفعه في الحياة . وبالاختصار هو تعليم لا يفكر في الصلة بين ما يلحق من معلومات وبين التلميذ ، وبين توافقها مع نزعاته ومحركاته وإشباع حاجاته النفسية ، وبينها وبين المشيرات والمغريات والأغراض الخارجية التي تهمة ويرمى إلى تحقيقها ، وبينها وبين صلاحيتها لعقله ومقدرته على الفهم والاستيعاب والهضم . . إلى غير ذلك مما جعل مهمة المعلم في المدرسة المألوفة تقتصر على إيجاد جو من الخضوع والسكون والنظام والطاعة والقابلية . وكانت الحركة والتجريب والكلام والتفكير والفاعلية والمعارضة والمقاومة ، كلها أمور غير مرغوب فيها . وهذا نظام استبدادي كفيل بأن يخرج لنا أما طغاة أو عبيدا .

Raymond · Modern Education, Its Aims & Methods, p 178 (١)

ومع ذلك فإنه لا توجد لان دولة من الدول أمكنها الاستغناء عن نظام الإمتحانات تماما رغم الصعوبات الشديدة التي تنبعث ضده في كل آونه ومن كل مكان ، مما قد يدل كما يقال على أن الإمتحانات شر لا بد منه . واني احيل القارئ إلى الفصل الثالث والرابع من كتاب « الاحصاء في التربية وعلم النفس » للدكتور القوصي حيث يطلع على بحث قيم في الامتحانات المدرسية ، وأهم أنواع الاختبارات الحديثة التي وضعت لمعالجة هذا الموضوع .

يضاف إلى ما تقدم أن ما يعلم في المدرسة المألوفة منهج ثابت مقدس مأخوذ من الماضي . والظاهر أنه قد نظر إليه على أنه ثابت إلى الأبد ، بيد أن العالم متغير ، ولم يكن المجتمع في أى وقت مضى أسرع تغيراً منه في الوقت الحاضر . وبديهي أنه لا يجوز استعمال مواد دراسية ثابتة وأساليب تدريس ثابتة مع أطفال يعيشون في مجتمع متغير .

— ويمكننا أن نلخص موازنة بين المدرسة المألوفة والمدرسة الحديثة فيما يلي :

المدرسة المألوفة

المدرسة الحديثة

- ١ - تقوم المدرسة المألوفة على القابلية - والمدرسة الحديثة على الفاعلية
- ٢ - تقوم المدرسة المألوفة على المناهج - والمدرسة الحديثة على الخبرة الشخصية
- ٣ - تهتم بالمدرس والكتب - تهتم بالتلميذ
- ٤ - النمو من الخارج - النمو من الداخل (١)
- ٥ - مقاومة الميول - مراعاة الميول
- ٦ - الاستماع والنظر - العمل والتجريب والبحث
- ٧ - التذكر والتمرن لذاته - التفكير وكسب المهارات
- ٨ - النظام والإدارة - الحرية والضبط الذاتي
- ٩ - الأعداد لمستقبل بعيد - مراعاة الحاجات الحاضرة
- ١٠ - أغراض ثابتة - الأعداد لعالم متغير
- ١١ - الغرض غرض المعلم - الغرض غرض التلميذ .

(١) معنى هذا أن التربية الحديثة تنظر إلى التربية على أنها عملية تتم من الداخل للخارج . أى أنها صدى لرغبات الطفل وحاجاته الداخلية ، أما التربية التقليدية فتري أن التربية عملية نمو من الخارج للداخل ، أى أنها مفروضة على الطفل من المنهج أو من المعلم . فالتربية التقليدية تتجاهل حاجات الطفل وتخضعه للمنهج ، على حين أن الواجب هو خضوع المنهج للطفل لا الطفل للمنهج .

... وواضح من هذه الموازنة التي أجمالنا فيها أهم الفروق بين المدرسة الحديثة والمدرسة المألوفة ، أن هذه المدرسة الأخيرة ليست هي المدرسة التي تمدنا بالمواطن الصالح Efficient citizen .

— إن التعليم اللفظي ليس تربية وتعلما ، إنما هو حفظ ، فالطفل مثلا الذي تقول له هذا هو الشمال ، وذاك هو الجنوب .. ثم حفظ ذلك وجاز الامتحان فيه بامتياز - لم يتعلم ، لأنك لو سألته مثلا من أى نافذة تشرق علينا الشمس ، لما أجابك ، لأنه لم يتعلم سوى مجرد ألفاظ ، فأنت قد ملكته ألفاظا ، والألفاظ لا تعنى تعلما ، وإنما مجرد ذاكرة أو تذكر ، فالتلاميذ عندنا مخزن نجمة ، معلومات ، يحفظونها ، ولكنهم لا يعرفون كيفية استعمالها ، وليس هذا تعلما أو تربية ، بل هذا حفظ .

ويحمل أستاذنا الكبير أحمد الصاوي محمد بك على التربية التقليدية ، فيحدثنا في صدر الأهرام تحت «ماقل ودل» بقوله «نعتمد على معالى وزير المعارف الجليل - ويقصد (معالى) الدكتور طه حسين باشا - في تطهير وزارة المعارف من العقلية الرجعية العتيقة . فلا يزال رأى السائد فيها أن العبرة بكثرة العلوم ، وحشد ما يكسر دماغ التلميذ وما يجعله يتخبط بين دراسات لا شأن لها بالحياة التي سوف يحياها . فنحن لسنا في عصر عنقرة ، فقد انتهى زمن تلك الخرافات التافهة التي كانت تقرر كتبها على أبنائنا وآن لهم أن يدركوا ما هي الذرة ، وما عصرها ، وما أثرها . لقد حدثني صديق كريم أستاذ بكلية الطب ، عاشر في أمريكا ، بأن أول شيء يعلمونه للتلميذ في السنة الأولى الابتدائية هو : كيف تمشى في الطريق العام ؟ وكيف تتقى أخطار المرور ؟ وهذا الدرس يكون مفصلا ، دقيقا ، بحيث عندما سار الصبي النجيب مع والده وشاهدا أن النور الأخضر مضاء ، أراد الوالد العبور ، فنعه الصبي قائلا : كلا يا أبت .. . إننا جئنا فوجدنا النور الأخضر ، لكن علينا أن

نتنظر دقيقة أو دقيقتين حتى يتكرر الأصفر ثم الأحمر ، ويعود الأخضر
فنمبر الطريق للحال . . خشية أن نكون قد جئنا الآن في آخر لحظة فتفاجئنا
السيارات ونحن في عرض الشارع !! رأيت إلى هذه الدقة التامة في تبصرة
الصبيان بما يمس صميم حياتهم ؟! أما الدرس الثاني فهو : كيف تتجنب
حدوث حريق في البيت ، وكيف تتصرف إذا حدث حريق فعلا ؟! وهكذا ،
وهكذا . . نريد أن نطبق مثل علوم الحياة هذه عندنا بدل الخزعبلات العتيقة
التي تفرض على أبنائنا وبناتنا فترهقهم من أمرهم عسراً وتعزلهم عن الحياة
عزلاً ، (١) . .

خاتمة :

— وعلى العموم فإننا لا ننتظر من مدرسة لا يعرف دستورها غير
النظريات العلمية أن تخرج لنا المواطن الصالح الذي يطمئن إليه - ولن توانينا
به الأيام إلا إذا أنسخنا هذه الدساتير الجافة ، ومحونا هذه الفكرة التي
خضعنا لها مع إيماننا بسوء عاقبتها ، فما كانت الثقافة الحققة مدرسة وكتاباً
ومعلماً ، وليكنها تربية شاملة لا يحدها كتاب ولا منهج مدرسي ، ثم هي ثقافة
مبنية على الخبرة تنتقل بالمتعلم من ميدان إلى ميدان ، وترتقي به من مستوى
إلى مستوى ، حتى تمكن له من عناصر الفاعلية بالصورة التي يجب توافرها
للفرد الذي يعيش في مجتمع متحضر ذي تراث انحدر إليه من الماضي ، وحياة
يرى إليها في الحاضر ، وأمل يرنو إليه في المستقبل . وويل لثقافة لا تبارح
حدود المدرسة والكتاب ، وويل لمنهج لا تعنى ولا تقيم وزناً لعلاقة الطالب

بالمجتمع ورسائله له وموقفه منه ، وبمشكلاته النفسية ، وتربيته القومية ،
وويل لتربية لا تسبح مع الطالب في أفق الحياة الاجتماعية وتشرف عليه في
أوقات فراغه لتميز له الخبيث من الطيب وتبصره بشؤون المجتمع وخفاياه .
إن رسالة الثقافة في مصر في حاجة ملحة إلى عناية سريعة تخرجها في
أحسن تقويم لتساير العصر والمدارك والشعور الاجتماعي ، وهي في أمس
الحاجة لأن يؤمن المدرس برسائله ، ويوسع من ثقافته عموما حتى يقف على
كل حديث منتج ، وأن يلم إلماما تاما بفن التربية على وجه الخصوص وأن
يقف وقفة طويلة عند مراحل النمو ، أو علم نفس الطفل الذي هو دراسة
نمو السلوك البشري وتطور الوظائف العقلية في سنى حياة الإنسان المختلفة ،
لتحديد أحسن الشروط البيئية الممكنة التي تؤدي إلى أحسن نمو ممكن ،
ولتيسير اكتساب أصح أساليب التكيف الاجتماعي ، فالهدف من دراسة
مراحل النمو مزدوج الوظيفة ، فنحن نهدف أولا إلى فهم العوامل المسيطرة
الفعالة التي تتحكم في أسلوب سلوك الطفل في سن معينة ، ونحن نهدف ثانيا
إلى الملائمة بين خصائص الطفل النفسية (العقلية والمزاجية) وبين ما يتطلبه
الطفل من تعليم وحياة اجتماعية . ولعل هذا الهدف العملي الأخير هو الذي
دفع بأغلبية الأمم المتقدمة إلى إنشاء معاهد علم نفس الطفل ، بقصد الدراسة
العلمية للتكوين النفسي للأطفال ، وطرق نموه ، وأساليب تحقيق أحسن
الشروط الممكنة لهذا النمو ، وقد دعا إسراف هذه الدول في العناية بهذه
الأمور إلى تسمية القرن العشرين بقرن الطفل Century of the child .
ولعلنا ننتظر ذلك اليوم الذي تعمل فيه مصر للعناية بأطفالها عن طريق
منظمات علمية ، لها من سلطانها العلمي ، ومن سندها المادى مايساعدها على
تحقيق أكبر الخدمات ..

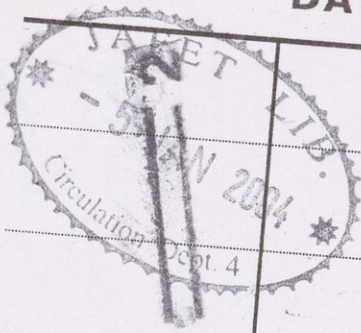
.. إن رسالة الثقافة في مصر تدعونا إلى أن نمحي آية الثقافة الجامدة ، وأن نولى وجوهنا شطر التعليم المثمر الذي يريح المعلمين والمتعلمين ويقرّبنا من الأهداف التي تشهدها مصر الحديثة ، ويطمس معالم تلك الثقافة الجافة التي درجنا عليها زمنا طويلا .

إن الغرض من التعليم لم يعد في اعداد الموظفين لمختلف فروع الجيش والادارة ، كما كان في عهد محمد علي باشا حين فتحت المدارس وأوفد البعثات ! بل إن النهضة الحديثة قد اقترنت بثورة على التعليم يجب أن ندرس معها نواحي النقص في كل من المدرسة ، والتعليم ، والمعلم ، والمناهج ، والطرق .. . أون نعمل على اكمال هذا النقص ، وإحقيق هذا الكمال .. .

استدراك

ص	السطر	خطاً	صواب
٣١	الآخير	ألا ولما	وإلا لما
٩٠	الأول	تحدددها	تحددوها

DATE DUE

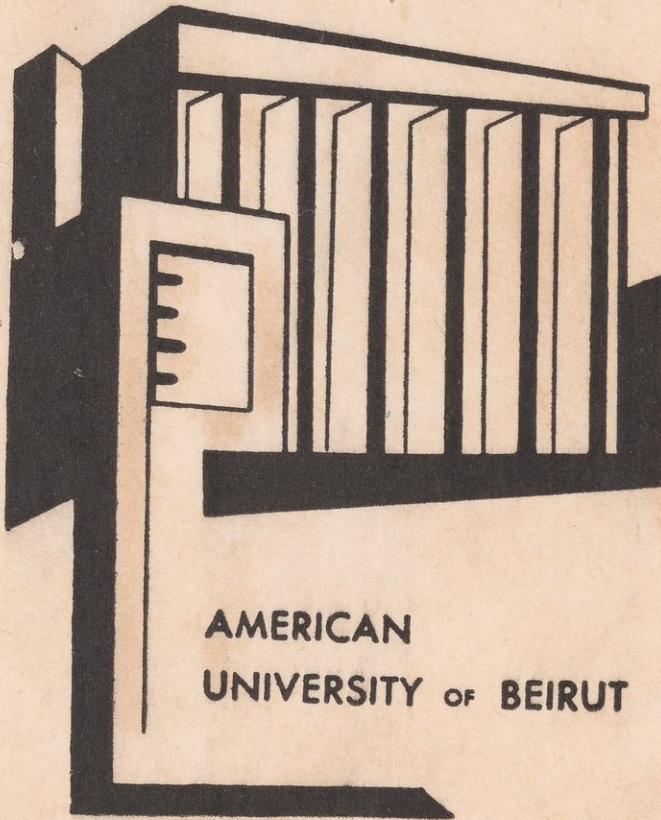


~~379-1111-1~~
حبيب، سعد عبد السلام
اسس التربية الحديثة

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES



01021306



AMERICAN
UNIVERSITY OF BEIRUT

