AUB LIBRARY

AMERICAN
UNIVERSITY OF
BEIRUT

U.B. LIBRARY

370.15
Y95uA

أسس التربية وعلم النفس

تأليف

احمد يوسف

ليسانسيه فى العلوم الاجتماعية . دبلوم فى التربية وعلم النفس
دبلوم فى الدراسات العليا من درجة الشرف الأولى
شهادة الامتياز فى التربية وعلم النفس من جامعة برمنجهام بانجلترا
رئيس قسم التربية وعلم النفس بمعهد المعلمين بالزيتون

الطبعة الثانية

١٩٥٥

ملتزم الطبع والنشر

مكتبة الأنجلو المصرية

١٦٥ شارع محمد بك فريد (عماد الدين سابقا)

مطبعة لجنة البيان العربى

٩ شارع صفية زغلول بالفجالة

بسم الله الرحمن الرحيم

« وقل ربى زدنى علما »

وبعـــد :

هذه هى الطبعة الثانية من كتاب «أسس التربيـة وعلم النفس» وقد كانت طبعته الأولى فى عام ١٩٥٢ . وكان من إقبال قراء العربية والمشتغلين والدارسين بعلوم التربية والنفس ما جعل الطبعة الأولى تنفذ بسرعة على غير ما كنت أقدر لها وقد دفعنى هذا التشجيع إلى الحرص الشديد على أن أكون فى هذه الطبعة عند حسن ظن القراء بى فنقحت الـكثير من الموضوعات وزدت عليها ما مكنتنى الظروف من زيادته وأضفت إليها ما سمح لى الوقت بإضافته .

وإنى لأرجو أن أنال من رضاء القراء والدارسين عن هذه الطبعة بقدر ما نلت من رضى وتقدير عن الطبعة الأولى .

ولا يفوتنى أن أشكر كل من عاونى فى إخراج هذا الـكتاب وخصوصاً السيد صلاح الدين محمد حمودة الذى بذل فى الإشراف على طبع الـكتاب مجهوداً يذكر له ويشكر عليه .

وإنى والذين أشرفوا على إخراج هذا الـكتاب نأسف أشد الأسف على ما جاء فى الـكتاب من أخطاء مطبعية نرجوا أن تغفر لنا ولا تحصى علينا .

أحمد يوسف

أول ديسمبر سنة ١٩٥٤

أبواب الكتاب

صفحة

الباب الأول

التربية ماهيتها وأغراضها ١

ما هى التربية وما المقصود منها — الفرق بينها وبين التلقين — عوامل التربية المقصودة وغير المقصودة — مقارنة بين النوعين لبيان أثر كل منهما — أقسام التربية جسمية وعقلية وخلقية ونفسية ووجدانية ارتباط أقسام التربية بعضها — أغراض التربية . مايطلبه المجتمع الحديث من التربية . التربية الفردية والاجتماعية — النمو معناه وظيفة المدرسة فى المجتمع . رسالة المدرس .

الباب الثانى

الدوافع النفسية ٢٤

الفصل الأول -- الدوافع الفطرية

تصنيف أفعال الإنسان فى ثلاث . الأفعال المتصلة بالحياة العقلية. الأفعال العشوائية . الأفعال المنعكسة محاولات تفسير سلوك الانسان والأسس التى اتخذت لذلك . نقد هذه التفسيرات . منشأ فكرة الغرضية التشابه بين سلوك الانسان والحيوان — الأفعال الغريزية — أمثلة عليها — تعريف مكدوجل — تقسيمات الغرائز. رأى العلماء الأمريكيين فى هذا التقسيم . تقسيم مكدوجل وتلاميذه للغرائز . أركان الغريزة . الغرائز والتربية . طرق تعديل الغرائز . ماهية الأنفعال نظرية « جيمس لانج » .

الفصل الثانى — النزعات الفطرية العامة ٥٥

المشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد واللعب والتكرار . معنى المشاركة

الوجدانية . المشاركة الوجدانيـة عند الأطفـال وعند النساء وعند الحيوانات . أسباب ضعف المشاركة الوجدانية وقوتها . معنى الاستهواء . الشروط اللازمة لـكى تتم هذه العملية . أنواع الاستهواء . معنى التقليد . ميل بعض العلماء إلى اعتبـار النزعات الفطرية العامة الثلاثة المشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد نزعة واحـدة ويطلقون عليها التقليد . شروط التقليد . أنواعه . اللعب . النظريات التى تفسره . الطاقة الزائدة التلخيصية التخليصية . الاعدادية . النمو الجسمى . التنفيسية . ما يؤخذ على هذه النظريات .

الفصل الثالث — الدوافع المـكتسبة الشعورية واللاشعورية ٧٧

١ — العواطف

معنى العاطفة . مقدار التشابه والاختلاف بين الغريزة والعاطفة . كيف تتكون العواطف . أقسام العواطف . مادية ومعنوية — المـادية فردية وجمعية — المادية والمعنوية — العاطفة السائدة — عاطفة احترام الذات . الفرق بينها وبين عاطفة اعتبار الذات .

الفصل الرابع — ٢ — الدوافع المـكتسبة اللاشعورية ٨٥

معنى الدافع اللاشعورى ـ تقسيم « فرويد » للعقل البشرى ـ الأنا الهى ـ الذات العليا ـ العقد النفسية ـ مركب النقص واجب الآباء والمربين نحو المصاب به ـ الفرق بين العقدة والعاطفة . بعض الحيل اللاشعورية التعويض . التبرير . التقمص . الاندماج . التحويل . الإسقاط . النسيان فقدان الذاكرة . الأمراض الدفاعية الهروبية . الشرود الذهنى .

الفصل الخامس — الشخصية والعوامل التى تؤثر فيها ١٠١

معنى الشخصية ـ مم تتكون الشخصية ـ الشخصية المتكاملة . الشخصية المنحلة ـ البيئة وتكييف الشخصية ـ البيئة المنزلية وأثرها فى تكييف الشخصية ـ البيئة المدرسية وأثرها فى تكييف الشخصية ـ المجتمع وأثره ـ الخلق أسسه النفسية ومعناه الاجتماعى ـ العوامل الوراثية التى يتكون

صفحة

منها الخلق ـ أثر البيئة فى تكوين الخلق ـ العوامل الاجتماعية فى تكوين الخلق ـ الثواب والعقاب ـ أثر عامل المشاركة الوجدانية والإستهواء والتقليد فى تكوين الخلق ـ درجات التكامل الخلقى .

الباب الثالث

الفصل الأول — مبادئ عامة للتدريس ١١٣

مهنة التدريس . مادة الدرس . تقسيم الموضوع إلى مشكلات جزئية تحفز التلاميذ إلى معالجتها . مصادر المادة . ضرورة جعل الدرس مثيراً لشوق التلاميذ واهتمامهم . ربط مواد الدراسة . التعليم عن طريق حل المشكلات والنشاط الذاتى . كيف يفكر العقل فى حل المشكلة . خطوات ديوى فى التفكير . خطوات تحضير الدروس . خطوات هربارت ونقدها . مقارنة بينها وبين خطوات ديوى فى التفكير . دروس كسب المهارة . دروس ترقية الوجدان . وسائل التدريس . الأسئلة . الأجوبة السبورة . مذكرات المدرس . مذكرات التلميذ وسائل الإيضاح . قواعد التدريس العامة طرق التعليم العامة . خاتمة

الفصل الثانى — الجزاء ١٥٥

معنى الجزاء ـ الثواب ـ رأى رجال التربية فيه ـ أنواعه ـ الشروط التى يجب أن تتوافر فيه ـ العقاب ـ رأى رجال التربية فيه أنواعه ـ الشروط التى يجب أن تتوافر فيه .

الفصل الثالث — البطاقات المدرسية ١٦٤

قيمة البطاقة المدرسية ومكانها فى العمل المدرسى ـ أهميتها فى التربية والتعليم ـ صورة لبطاقة عامة لجميع مراحل التعليم ـ تعليمات لاستعمال البطاقة ـ خاتمة .

صفحة

الفصل الرابع — السينما التعليمية ١٧٣

أهمية السينما فى التعليم ـ فوائد السينما التعليمية ـ أنواع الأفلام ـ عينات من الأفلام ـ خاتمة .

الفصل الخامس — الكتاب المدرسى ١٨٣

قيمة الكتاب فى المراحل المختلفة ـ شروط الكتاب المدرسى الصالح وظيفة الكتاب المدرسى فى المواد المختلفة ـ مدى اعتماد المدرس والتلميذ عليه ـ القراءة الحرة وتشجيعها ـ مكتبة الفصل ومكتبة المدرسة .

الباب الرابع

سيكلوجية التعلم ١٩١

العوامل التى تعين على التعلم الجيد وأثرها فى سرعة التعلم ـ أنواع التعلم المختلفة ـ عن طريق الحواس ـ تعلم معنى الألفاظ العامة عن طريق الشرح والوصف (أنواع التصور) عن طريق الحفظ والتذكر (شروط الحفظ الجيد) تعلم المهارات الحركية ـ عن طريق المشكلات والنشاط الذاتى ـ طرق التعلم ـ المحاولة والخطأ ـ الترابط ـ البصيرة ـ كيف نستفيد من شروط التعلم وأنواعه وطرقه فى تدريس المواد المختلفة .

الفروق الفردية والعناية بها فى التعليم . الفروق الجسمية وحالة الطفل الصحية . المزاجية . العقلية . الذكاء قياسه . العمر العقلى . نسبة الذكاء . أمثلة لأسئلة اختبارات الذكاء . الذكاء والنجاح فى الدراسة فائدة الأقيسة العقلية .

التأخر الدراسى تشخيصه وعلاجه . العمر التحصيلى . نسبة التحصيل . طريقة بحث حالات التأخر . العوامل التى تؤثر فى التحصيل الدراسى . علاج التأخر الدراسى . الميل والاهتمام وعلاقتهما بالنشاط الذاتى والفاعلية .

صفحة

الباب الخامس

العلاقات المدرسية والحاجات النفسية ٢٥١

المدرس. وظيفته . علاقته بالتلميذ . شخصيته . التلميذ . البيئة وأثرها فيه. الحاجات النفسية : الحاجة للمحبة. للطمأنينة . للحرية . للنجاح. للتقدير. لسلطة ضابطة . ما ينجم عن عدم تحقيق هذه الحاجات، من انحرافات فى السلوك وأثره فى الصحة النفسية : وجوب تحقيق هذه الحاجات . موقف الآباء من حاجات الطفل . موقف المدرس من حاجات الطفل . ضرورة الملم المدرس بظروف الطفل المنزلية : أمثلة لبعض الحالات الخاصة . الجماعات المدرسية وكيفية تنظيم العمل فيها لتحقيق التربية الاجتماعية : الفصل . الجمعيات . الأسرة . روح الجماعة ، الحرية والنظام فى نطاق الجماعة المبادىء الخلقية والنظامية وكيف تنبت من الخبرة الجماعية . حياة الجماعة كطريق للصحة النفسية .

الباب السادس

مراحل النمو ٢٧٥

ضرورة مراعاة طبائع الأطفال فى تربيتهم وتعليمهم : تقسيم مراحل النمو : سن المهد . الطفولة المبكرة . الطفولة المتأخرة . المراهقة . اكتمال النمو . الشيخوخة .

١ — دور المهد . المميزات . التسنين . الفطام . المشى . الكلام واجب الآباء والأمهات فى هذه الفترة .

٢ — الطفولة المبكرة . مبدأ تكون فكرة الطفل عن نفسه (الأنا) خصائص هذه المرحلة (حبه للتقليد . اللعب الإيهامى . التمثيل . وضوح النزعة الانفرادية . سرعة الانفعال . ميل الطفل للملكية واجب الآباء والأمهات فى هذه المرحلة .

٣ — الطفولة المتأخرة . الدوافع النفسية البارزة . ميل الطفل إلى الواقعية

صفحة

وبعده عن الخيال . حبه للمنافسة والتجول والكشف والاهتمام بالعالم الخارجى . ظهور الاتجاهات الاجتماعية . القدرات العقلية القدرة على التفكير والتخيل والتصور والتذكر والانتباه مميزات اللعب فى هذه المرحلة . أمثلة من هذه الألعاب . واجب الآباء والمدرسين فى هذه المرحلة .

٤ — المراهقة . المميزات الجسمية والنفسية لهذه المرحلة . النمو الجنسى والعوائق التى تحول دون التنفيس عنه . المشكلات الجنسية والآثار النفسية والسلوكية الناتجة من الكبت . رغبة المراهق فى التخلص من آثار طفولته خطورة هذه المرحلة فى حياة الفرد . الشعور الدينى . المثل العليا والأخلاق . تمثل المراهق لبطل من الأبطال يعجب به لدرجة العبادة . النمو العقلى . ظهور الفروق الفردية بشكل واضح . واجب الآباء والمدرسين فى هذه المرحلة .

الباب السابع

المواطن الصالح ٢٩٥

الديموقراطية كنظام للحياة . كيف يتأثر نظام التعليم وطرق التدريس والنظام المدرسى بالديموقراطية . المواطن الصالح معنى المواطن الصالح . عوامل إعداده . البيت وأثره فى تكوين المواطن الصالح . المجتمع وأثره فى تكوينه . المدرسة وأثرها فى تكوينه . وسائل المدرسة فى ذلك : المنهج . أساليب التدريس . الحياة الاجتماعية . فوائد الحياة الاجتماعية . نظام الأسر والحكم الذاتى . الجولات والرحلات والمعسكرات . نظم الإدارة والحكم . التعليق على الحوادث الجارية المحلية والعالمية .

الباب الثامن

صفحة

المنهج والامتحانات ٣٢٢

اختيار مواد الدراسة للمرحلة الأولى والإعدادية وخطة الدراسة فيهما . معنى الخطة والمنهج . الفرق بينهما . كيف توضع خطة ما لمرحله ما . اختلاف العلماء فى ذلك . تحديد المواد التى تشتمل عليها خطة المرحلة الأولى والإعدادية . الغرض من دراسة كل مادة فى المرحلة الأولى والإعدادية . الأسس التى توضع عليها الخطة . نشاط التلميذ خارج الفصل وأهمية توجيهه وتنظيمه . ميول الطفل الخاصة كميله إلى النظم والتمثيل وكيفية استغلالها . المنهج والكتاب المدرسى . المركزية واللامركزية فى وضع الخطط والمناهج . الامتحانات والاختبارات . أنواعها . شروط الاختبار الصالح . كيف يمكن الحكم على صلاحية الاختبار . الآثار السيئة للامتحانات وكيف تؤثر فى الجو المدرسى . محاولات إصلاح عيوب الامتحانات . كيف يمكن التغلب على مشاكل الامتحانات فى مصر .

الباب التاسع

أوساط التربية — المنزل والمدرسة والمجتمع ٣٧٠

الطفل فى الأسرة . أهمية السنوات المبكرة فى تكوين شخصيته . الجو المنزلى وأثره فى تكوين شخصيته . علاقة الأب والأم أحدهما بالآخر . علاقة الطفل بوالديه . علاقة الإخوة ببعضهم . مركز الطفل فى الأسرة . الطفل فى المدرسة . نظرته إليها . كيف تتكون عاطفته نحوها . الجو المدرسى وأثره . نوع المدرس الصالح للتعامل مع الطفل فى المراحل المبكرة من حياته . بدء تعلم اللغة . دراسة الطبيعة ودروس الهواء الطلق العلاقة بين المنزل والمدرسة . العلاقة بين المدرسة والمجتمع .

الباب العاشر

صفحة

طرق التدريس العامة وأسسها السيكلوجية ٣٩٤

الطرق التقليدية والأسس السيكلوجية التى تقوم عليها ـ الاتجاهات الحديثة والأسس التى تقوم عليها ـ بعض الطرق الحديثة .

طريقة دالتون : شرح الطريقة ـ البطاقات فى طريقة دالتون ـ المبادىء التى تقوم عليها طريقة دالتون .

طريقة المشروع : شرح الطريقة ـ الشروط التى يجب توافرها فى المشروع أو المشكلة ـ موقف مدرس طريقة المشروع وعمله ـ المبادىء التى تحققها طريقة المشروع ـ مثال لمشروع يقوم به سنة دراسية بالذات أو المدرسة كلها ـ لماذا لا تطبق طريقة المشروع فى مدارسنا .

اللعب كطريقة للتعلم . وظيفة المربى فى هذه الطريقة ـ طريقة فرويل ـ طريقة منتسورى ـ طريقة دكرولى ـ طريقة ونتكا ـ مدى استغلال اللعب فى مدارسنا كوسيلة تعليمية وتربوية .

الباب الحادى عشر

نظام التعليم فى مصر فى المائة وخمسين سنة الأخيرة

تاريخ التعليم فى مصر فى المائة وخمسين سنة الأخيرة . العيوب التعليمية القديمة فى مصر محاولات العهود المختلفة علاج هذه العيوب والمشاكل . توحيد المرحلة الأولى وأسسها الاجتماعية والسيكلوجية والتربوية . نظام التعليم الحالى فى مصر . مدى اتفاقه مع الأسس السيكلوجية ومبدأ تكافؤ الفرص ـ بعض الإحصائيات الهامة عن التعليم فى مصر موضحة بالرسوم البيانية .

الباب الثانى عشر

الفرد والبيئة

مقدمة : العلاقة السيكلوجية بين الفرد والبيئة . العلاقة البيولوجية بين الفرد والبيئة . الاستطلاع ووظيفته فى الحصول على المعرفة والقدرة على التحكم فى البيئة . بناء المناهج وطرق التدريس على عناصر البيئة المحلية . الجولات والرحلات والمعسكرات التى يقصد بها دراسة البيئة .

البَابُ الأوّل

التربية وأغراضها

التربية — ماهيتها وأغراضها :

المقصود بالتربية ـ الفرق بينها وبين التلقين ـ التعليم والتدريس والتثقيف

عوامل التربية ـ العوامل المقصودة الموجهة ـ العوامل غير المقصودة ـ مقارنة بين النوعين من التربية لبيان أثر كل منهما .

أقسام التربية ـ تربية جسمية ـ عقلية خلقية ـ نفسية ووجدانية .

ارتباط أقسام التربية بعضها ببعض .

التربية والتعليم ـ التعليم المصاحب أو المرافق .

أغراض التربية ـ كسب الرزق ـ العلم والثقافة والتهذيب ـ ترقية الخلق مايطلبه المجتمع الحديث من التربية ـ التربية الفردية الاجتماعية .

النمو ـ معناه مساعدة الطفل على تنمية ماعنده من قدرات واستعدادات ـ تهيئة الجو لظهور مواهبه واستعداداته كى تعبر عن نفسها وتصل إلى أقصى غاياتها وظيفة المدرسة فى الأمة . رسالة المدرس .

التربية هى عملية تنمية للطفل فى أسلم الأجواء ، تنمية بدنه ليشب سليما قوياً معافى بعيداً عن الأمراض والعلل . وتنمية عقله وتفكيره ومستوى إدراكه حتى يشب صادق الحكم على الأشياء بعيد النظر . ثم تهيئة المجال لتربية خلقه لكى يشب سليم الخلق حميد الصفات . وإذا كان أفراد المجتمع جميعاً ذوى صفات طيبة وخلق سليم كان هذا المجتمع فاضلا سليما . كذلك تعمل التربية على أن يشب الفرد سليمة نفسه بعيدة عن آثار الصراع النفسى حتى تجنبه ماينشأ عن ذلك من أمراض نفسية قد يصعب شفاؤها أو يستحيل . كما تعمل التربية على تغذية وجدانات الناشئين ليرق شعورهم ويدق إحساسهم ويقدروا الجمال ويعملوا على الارتفاع بالذوق القومى العام أو على الأقل عدم تشوية مظاهر الجمال فيه .

كذلك تعمل التربية على أن تلائم بين الفرد وبين بيئته الطبيعيـــة : Adjusting the chtId to the enviroment وأن تفسر له مظاهرها وتطلعه على مكنوناتها حتى يستطيع أن يستفيد من كل مافيها ، وأن يستغل كل ماتحتويه من تربة ونبات وحيوان ومظاهر طبيعية مختلفة مثل ما يجرى فيها من ماء وما يسقط

عليهامن مطر وما يتقلب عليها من أجواء ، فيسخر ذلك كله لمصلحته ومصلحة المجتمع الذى يعيش فيه .

ثم هى أيضاً عملية تكييف للفرد لكى يستطيع أن ينسجم فى المجتمع الذى يعيش فيه وأن ينخرط بنجاح فى المجموع الذى يكون هو أحد أفراده adjusting the child to the society وأن يعمل على أن يرفع من شأن هذا المجتمع ويعمل على تقدمه ورقيه وأن يضم قوته إلى قوة الآخرين لكى يصلوا بالمجتمع الذى يعيشون فيه إلى أقصى كمال ممكن .

وأخيراً تعمل التربية على أن تهىء كل فرد لما خلق له فتعلمه مهنة أو حرفة يكسب بها عيشه ويضمن بها قوته كل على حسب ميوله واستعداداته وقدراته ، حتى لا يكون الفرد عالة على المجتمع ولاعبئا عليه ، يكسب قوته ويكفى نفسه بنفسه كذلك تعمل التربية على الكشف عن جميع ميول الفرد واستعداداته وقدراته وتغذيتها وتنميتها وتقويتها والوصول بها إلى أعلى درجاتها ، حتى يمكن لهذه القوات والقدرات والاستعدادات أن تنتج أحسن وأكمل إنتاج ، وحتى يستطيع الناشئون لا أن ينخرطوا فى سلك المجتمع الذى يعيشون فيه بنجاح فقط ، وإنما أن يضيفوا إليه أشياء جديدة من عندهم وأن يضعوا لبنة جديدة فى البناء القائم . فإن كان صانعاً متلا يحاول أن يصل بما يصنع إلى أقصى كمال ، وإن كان زارعاً يعمل على أن ينتج أجود الثمر . وكذلك الحال إن كان مدرساً فيحاول أن يصل بالناشئين الذين تعهد إليه تربيتهم إلى أعلى مستوى ممكن ، وهكذا الطبيب والمهندس وغير ذلك من المهن .

وهكذا ترى أن التربية ضرورية للفرد وهى لاتقل فى ضرورتها له عن ضرورة الطعام للجسم فكما أن الطعام يحفظ على الجسم بقاءه واستمرار حياته كذلك التربية تضمن نوع هذه الحياة فتوجهها إلى السلامة والاطمئنان والإنتاج ونواحى الجمال ، ومن حسن الحظ أن فترة الطفولة فى الإنسان طويلة فهو يعتمد على أبويه فترة طويلة من الزمن . ولذلك كانت فرصة التربية والتهذيب والتعليم والتدريب طويلة أيضاً .

ولو أنها استغلت كما يجب واستفيد منها الاستفادة المطلوبة لأنتجت أحسن الثمر .

عوامل تربية الفرد : تعمل على تربية الفرد عدة عوامل ؛ فعملية تربية الفرد تخضع لمؤثرات مختلفة وقوى متعددة أثرت فى الإنسان فى الماضى وتؤثر فيه فى الحاضر وهى دائمة التأثير فيه . وتهدف التربية إلى أن تجعل هذه المؤثرات المختلفة تتجه إلى مصلحة الفرد سواء كانت هذه العوامل طبيعية أو اجتماعية أو دينية . ويمكننا أن نقسم هذه المؤثرات التى تؤثر فى تربية الفرد فى أدوار حياته المختلفة إلى نوعين :

١ — عوامل مقصودة ويمكن تلخيصها فيما يلى :

(ا) المنزل : أثره فى تربية الطفل لا حد له فهو الذى يضع أساس التربية النفسية بما يحيط به الطفل من جو يهيىء له الاستقرار النفسى ويحقق حاجاته النفسية وينفس فى حدود العرف والتقليد عن نزعاته وغرائزه . كذلك هو يضع أساس الصحة الخلقية ، ففيه يتعلم الطفل القيم الأخلاقية والمثل العليا من حب للصدق ومقت للكذب وحب للتعاون وحسن المعاملة ومحبة الناس واعتماد على النفس وحرص على الفضيلة ومحاربة للرذيلة الخ ، فهذا كله يكتسبه الطفل مما يحيط به من جو منزلى عام . وفى البيت أيضاً توضع أسس الصحة العقلية عن طريق ما يسمعه الطفل من ألفاظ وعبارات وقصص وحوادث ، وعن طريق الصحف والمجلات والكتب والصور والرسوم التى يراها فى البيت ، وعن طريق الإجابة على أسئلته المتهمرة أجوبة سليمة منطقية غير مضللة ، وعن طريق ما يسمعه فى الراديو من إذاعات مختلفة الخ كذلك يؤثر البيت فى تربية الطفل الوجدانية بما يحيط به من جو عام يقدر النظام والترتيب والجمال والنظافة والعطف على الحيوان ورقة الشعور ودقة الإحساس إلى غير ذلك .

(ب) المدرسة : حرصت الأمم على ضمان حسن توجيه الناشئين وجهة سليمة ومحاولة التقليل من الآثار الضارة التى تسببها العوامل الغير المقصودة والتى قد يسببها البيت فى أحيان كثيرة أيضاً . فالمدرسة هى البيئة التربوية المقصودة التى ارتضاها المجتمع وأقامتها الدولة بقصد التربية والتعليم .

(ج) تقوم بعض الهيئات والجماعات فى العصر الحديث بعملية التربية والتوجيه والإرشاد مثل جماعة الرواد والجمعيات الدينية والأخلاقية كجمعيات الإخوان المسلمين والشبان المسلمين والمسيحيين وغيرها .

٢ — العوامل الغير المقصودة :

وهذه كثيرة متعددة ، فالأبوان اللذان يولد لهما الطفل يؤثران فى طفلهما عن طريق الوراثة وعن طريق أسلوب الحياة المنزلية ، كذلك حظ الوالدين من الثروة يؤثر فى تربية الطفل وسلوكه ، وكون الطفل يسكن فى مدينة أو فى قرية يؤثر أيضاً فى عقليته وأفقه الفكرى ، والرفاق الذين يلعب معهم الطفل والأصدقاء الذين يصطفيهم والكتب التى يقرأها والأسفار التى يقوم بها والألعاب التى يأتيها واللاهى التى يتسلى بها والمهنة التى يحترفها فيما بعد وروح المجتمع الذى يعيش فيه أهو مجتمع مادى قامت فيه القيم الأخلاقية على المادية أم هو مجتمع روحى له مثله العليا وقيمة الأخلاقية السليمة ، كذلك نظام الحكومة يؤثر فى تربية الفرد ، أهو نظام يقدر الحرية ويعتنق المشرفون عليه الديموقراطية أم هو نظام دكتاتورى لا يأبه بحريات الأفراد .

كل هذه عوامل لها أثرها فى تربية الفرد فهى تشكل أخلاقه وتحدد سلوكه إلى حد بعيد ، ولكن هذه العوامل كلها لا تخضع لنا نحن المربين ، فهل نترك أطفالنا تحت رحمة المقادير توجههم كما تشاء أم يجب أن نحاول درء الأخطار عنهم وأن نقلل من أثر العوامل غير المقصودة وأن نزيد من أثر بعضها الآخر وأن نراقبها مراقبة تزيد من نفعها وتقلل من أضرارها بقدر المستطاع ؟ من الواجب أن نفعل ذلك ، ومن أجل ذلك كانت رسالة المدرسة رسالة خطيرة الشأن سواء من ناحية الفرد أو من ناحية المجتمع .

أقسام التربية : إذا أردنا أن نربى طفلا فإنما تجب تربيته من جوانبه المختلفة ، فنربى جسمه وعقله وخلقه ونفسه ووجدانه .

١ — التربية الجسيمة : وهى العمل على تنمية جسم الطفل تنمية متزنة وتقويته لكى يستطيع أن يقوم بالاعمال المتنوعة التى تطلب منه وليقاوم الأمراض التى قد يتعرض لها ، وليست التربية الجسمية مقصورة على ما قد يقدم للطفل من طعام وشراب صحى أو على ما يقدم له من ملابس تقيه تقلبات الجو ، وإنما تشمل أيضاً نشاطه اليومى كله ومايقوم به من أعمال يجب ألا ترهق صحته وبدنه وما يؤديه من تمرينات رياضية تقوى عضلاته وتنسق جسمه وما يعمله من رياضة يومية فى الشمس والهواء الحر وما يسكنه من مسكن تتوافر فيه الشروط الصحية المطلوبة له ، وعلى العموم كل ما يؤدى إلى صحة البدن عموماً وكل جزء منه بالذات .

٢ — التربية العقلية : وهى تربية عقل الطفل بتغذيته بالمعرفة وتدريبه تدريباً منظما على التفكير الصحيح والاستدلال الصادق والنظر البعيد حتى يستطيع أن يحسن إدراك ما يحيط به من المؤثرات المختلفة والظواهر المتعددة بقدر ما يناسب سن التلميذ وقدرته العقلية واستعداده الفكرى على أن يكون ذلك بطريقة تحبب الطفل فيما يقدم له من معلومات ومعرفة ، بطريقة تحمله على التفكير فيها وتشوقه إليها وتثير انتباهه نحوها . وبذلك يمكن أن تتفاعل هذه المعلومات مع عقله تفاعلا يكسب الطفل نموا حقيقياً فى تفكيره وإدراكه ودقة نظره إلى الأمور وإلى الأشياء تفاعلا ينضج عقله ويجعل منه عقلا بصيراً بما يحيط به قادراً على الحكم على الأشياء ، وأحسن الطرق لاكتساب هذه المعلومات وأفضلها هى الطريقة التى تمكن الطفل أن يكتسب المادة بنفسه ويكون أثناء عملية التعلم ناشطاً فاعلا باحثاً ومنقباً لا صامتاً ساكتاً تلقى عليه المادة إلقاء وتلقن له تلقيناً .

التربية الخلقية : وهذه تشمل تعديل الغرائز والميول الضارة بالفرد وبالمجتمع ، وتوجيه هذه الغرائز لما فيه صالح الفرد والمجتمع ، وتعويد الطفل الصفات الحميدة وتحبيبه فى المثل العليا والقيم الأخلاقية كالصدق والأمانة والاعتماد على النفس والإيثار والتعاون والدقة فى العمل والصبر والهدوء وكراهية الكذب ومقت الرياء ونبذ الخداع والغش إلى غير ذلك من رذائل .

والاتجاه الصحيح الحديث فى التربية الخلقية هو إحاطة الطفل بجو عام سليم فاضل فيتشرب منه الصفات الحميدة التى تحدد سلوكه وتؤثر فى اتجاهاته كأن يكون الجو المنزلى جواً صالحا يعاون أفراد البيت بعضهم بعضاً ويحاول كل فرد فيه أن يؤدى واجبه ويمارس حقه وأن لايشوبه الكذب أو الخداع أو النفاق أو الرياء ، وأن تسوده الفضيلة أن يكون نظيفاً مرتباً ، ومن الخطأ القديم فى التربية الخلقية أن تحدد دراسة علم الأخلاق بدروس تلقى فيها الحكمة والموعظة الحسنة هذه التى لن يكون لها أى أثر إذا لم تكن مصحوبة بالممارسة الفعلية فى الوسط الذى يعيش فيه الطفل ، فالأب الذى يلقن الطفل فائدة الصدق وكونه منجياً من المهالك وكون المجتمع يحتقر الكذابين وأن الله يعاقب الكذابين على كذبهم لن يكون لما يقول أى نفع إن طلب إلى ابنه أن يقول للضيف الموجود بالباب إن أباه قد خرج وهو لم يخرج، أو كذبت أمه على أبيه إن سألها هل زارت فلانة فتقول له أمام الطفل الذى كان معها بالأمس أثناء زيارتها لها إنها لم تزرها . فالمعروف بديهياً الآن أن القيم الأخلاقية تكتسب أكثر مما تلقن .

٤ — التربية النفسية : وهذه يؤثر فيها البيت والمدرسة والمجتمع الذى يعيش فيه الطفل، ففى المنزل توضع أسس الصحة النفسية ولذلك يجب أن تكون معاملتنا لأطفالنا قائمة على الحرص والحذر والعناية ، فتربية الطفل يجب أن لا تكون قائمة على القمع والقهر والضغط والحرمان ، بل على الرفق واللين الممزوجين بالحزم . كذلك من أسس الاستقرار النفسى العدل بين الإخوة والسماح للطفل بتحقيق حاجاته النفسية الموروثة من محبة وعطف وتقدير وإحساس بالنجاح وحرية وطمأنينه وتوجيه ، وأن ينفس عن غرائزه ونزعاته ، وأن نتمشى مع ميوله واستعداداته وأن نجنبه أخطار الصراع النفسى وأن نبنى معاملتنا له على أساس ثابت لا تردد فيه ولا تذبذب .

كذلك الحال فى المدرسة فيجب أن تتجه طرق التدريس فيها وجهة تتمشى مع استعدادات الطفل وقدراته وميوله وأن تكون أساليب التدريس مهيئة للطفل فرصة

التنفيس عن نزعاته وغرائزه ، وأن تساعد على إعلاء المنحرف من هذه النزعات وإبدال الخطر منها ، وأن تعطيه فرصة تحقيق حاجاته النفسية كما تكسبه ثقته فى نفسه واحترامه لذاته His-Self confidence and self respect .

٥ — التربية الوجدانية : وهذه للجو العام الذى يعيش فيه الطفل تأثير كبير فيها ، فلوعاش الطفل فى جو يقدر النظام والنظافة والترتيب والتنسيق والجمال ويمقت القذارة والفوضى كان لذلك كله تأثير كبير فيه . كذلك للرسوم الجميلة واللوحات البديعة والصور الأنيقة والألوان الجذابة تأثير كبير فى تقدير الطفل للجمال ، كذلك التمثيل والموسيقى والغناء والفنون بمختلف أنواعها لها أثر كبير فى إحساسات الطفل ومشاعره ووجداناته .

وتردد الطفل على الحدائق العامة المنسقة البديعة ذات الأزهار المختلفة الألوان والطيور المغردة الملونة والمناظرة الخلابة له أثر كبير فيه ، لذلك كان لحديقة المنزل المنسقة وأثاث البيت المرتب وتجميل كل شىء حول الطفل أثر كبير فى وجداناته .

ارتباط أقسام التربية بعضها ببعض : إن تقسيم التربية إلى أقسام ليس معناه أن كل قسم قائم بذاته يفصله عن الآخر خزان من فولاذ وإنما هى مرتبطة بعضها ببعض تمام الارتباط لأنها جميعها تهدف إلى تربية الطفل والطفل وحدة لا تتجزأ فهو ليس مقسما إلى جسم وعقل وخلق ونفس ووجدان وإنما هو كائن حى لا انفصال بين أجزائه .

لذلك كانت التربية وحدة أيضاً ، فهى عملية موحدة وإنما قسمناها هذا التقسيم ليسهل علينا تحديد أغراضها وأهدافها ومراميها ، فليست العناية بناحية أو ناحيتين أو ثلاث من أقسام التربية وترك النواحى الأخرى أو إهمالها تعطي لنا الشخص الصالح والانسان المتكامل الذى نهدف إلى إيجاده وتكوينه ، فالعناية بالجسم تخلق المواطن حيواناً قوياً لا عقل فيه ولا أخلاق له ، والعناية بالخلق وإهمال الجسم تعطى لنا جسما مريضاً عليلا منهالكا ، والعناية بالعقل دون ما عداه تعطى لنا عالماً لا أخلاق له ولا ضمير قد يستعمل علمه فى غير ما ينفع المجتمع أو يسعد الإنسانية هذا

علاوة على أن الصلة بين العقل والجسم معروفة ، وكل منهما يؤثر فى الآخر . فالعقل القوى لا ينتج إن كان فى جسم عليل والجسم القوى لا ينتج إن كان فيه عقل مريض. كذلك إذا أهملنا الناحية النفسية من التربية فإنما نحن قد حطمنا الناشئين تحطيما فالطفل المشكل أو الطفل المملوء بالعقد النفسية أو الطفل ذو السلوك المنحرف هؤلاء مرضى لا يقل مرضهم فى خطورته وأثره عن مرض السل أو الجذام إن لم يكن أكثر خطراً ، ذلك أن المريض بمرض جسمى قد يكون خطر المرض قاصراً عليه وحده أما المريض بمرض نفسى ففى غالب الأحيان لن يقتصر خطر مرضه على ذات نفسه وإنما يتعداه إلى غيره وقد يكون هذا على شكل واسع وفى إطار مخيف .

التربية والتعليم

لكثرة ما يرددهما الناس معاً قد يبدو للبعض أنهما كلمتان مترادفتان تدل إحداهما على ما تدل عليه الأخرى ، ولكن الحقيقة أنهما مختلفتان تمام الاختلاف من بعض الوجوه ولو أنهما مرتبطتان تمام الارتباط من وجوه أخرى ، فالتعليم داخل فى التربية بل هو أحد أساليبها ووسائلها وأدواتها ، فالتعليم فى أضيق حدوده هو التربية العقلية وفيه يتفاعل عقل الناشىء مع المواد العلمية تفاعلا يؤدى إلى اكتساب المعرفة اكتساباً حقيقياً يؤدى إلى النمو العقلى ويؤدى إلى سلامة التفكير واتساع الأفق فالمعرفة الجديدة أو المادة الجديدة التى يكتسبها الطفل والتى يراد بها تنمية عقل الطفل لا يمكن أن تنمى عقله ولا أن تضيف على البناء الموجود شيئاً إذا دخلت العقل وبقيت فيه عائمة على السطح لتذكر فى مناسبة أو أخرى وإنما لا بد أن تتفاعل مع العقل وأن ترتبط بخبرة الطفل القديمة وأن تجد أساساً توضع عليه هى وغيرها لكى يكتمل البناء ، ولعله يبدو واضحاً الآن حالة التربية والتعليم فى مصر ، فلا هو تعليم ولا هى تربية وإنما هو شر تعليم وأفسد تربية ، فالتلاميذ يحشدون حشداً فى المدارس ويحشرون حشراً فى الفصول ، وطرق التعليم طرق تقليدية بالية عتيقة فلا هى قائمة على أن يكتسب الطفل خبراته بنفسه ولا قائمة على تفاعل الطفل مع البيئة التى يعيش فيها وإنما بجمع

التلاميذ لكى تملأ أذهانهم بمعلومات غير واضحة ولا متصلة بحياتهم ولا هم يحسون الحاجة اليها وبدون ما نظر البتة إلى نواحى التربية الأخرى ، وأصبحت المدارس فى معظمها أوساط قذرة لقلة العناية أو لانعدام العنايه بتنظيمها وتنظيفها ورعايتها لكثرة ما تحتويه من أعداد من التلاميذ ضخمة وقصور إمكانيات المدرسة عن القيام بواجباتها التى هي فوق طاقتها ، وهكذا نجد أن التعليم والتربية فى مصر شر تعليم وأفسد تربية .

ويطلق بعض العلماء لفظ تعليم على التربية ويقصدون بذلك التعليم المصاحب أو المرافق ، فالأستاذ كلباترك Kilpatrik يقصد به ما يستفيده الطفل من تعديل فى السلوك ناتج من أثر ما تعلم ومعنى ذلك أن سلوك الناشىء واتجاهاته ومثله العليا وقيمه الأخلاقية تتأثر بما يتعلمه الطفل وبما يكتسبه من معرفه وبما يستفيده من تجارب وبما يتاح له من خبرات كل ذلك يؤثر فى تكوين الناشىء وهذا هو ما يقصده الأستاذ كلباترك من كلمة التعليم المصاحب أى ما يصاحب التعليم من تعديل فى السلوك عند الناشئين هذا التعديل الناتج مما اكتسبه الناشىء من علوم وما حصل عليه من معارف على أن هذا الرأى لا يتحمس له كثيرون .

ويمكن القول بأن التعليم جزء من التربية وأن التعليم قد لا يكون له غرض سام فى أحيان كثيرة فقد يتعلم الفرد علماً يضر به وبالآخرين كتعلم احتراف النشل والحواية مثلا . أما التربية فلابد أن تهدف إلى غرض سام ترمى إليه ، ويعرف «هربرت سبنسر» التربية بأنها « إعداد كامل للحياة الكاملة » ويعرفها كنت Kent بأنها « ترقية جميع أوجه الكمال التى يمكن ترقيتها فى الفرد » .

أغراض التربية

لا بد لكل مرب أن يعرف الغرض من القيام بالعمل الذى يعمله أى الغرض من القيام بعملية التربية ، فعلى تحديد أغراض التربية يتوقف توجيه عملية التربية ويقدر فهمنا لهذا الغرض يكون توفيقنا فى مختلف ميادين عملنا مع الطفل والمربى الذى يفهم أغراض التربية وأهدافها ومراميها يتأثر بفهمه هذا فى كل جهد يبذله وفى كل

عمل يعمله وفى كل درس يلقيه وفى نوع معاملته لتلاميذه داخل الفصل وخارجه فهو يوجه تلاميذه ليحقق غايات التربية ويحاول أن يصل بهم إلى هذه الغايات من أقصر طريق ، وإن إدراك المربى للغرض من التربية يحدد الوسائل والطرق والأساليب التى يسير عليها فى تربيته للناشئين ، فعلى معرفة الغرض ووضوحه تتحدد المناهج والخطط ونوع المادة التى تعطى للتلاميذ ، فأغراض التربية هى التى تحدد روح العمل فى المدرسة . والمدرس الذى يفهم أغراض التربيه يستطيع أن يتخذها مقياسا يقيس به مدى توفيقه فى عمله ونجاحه فيه ونتائجه من حين لآخر ويتبين ما إذا كان أسلوبه الذى اتخذه وطريقه الذى سلكه يحقق الأغراض من التربية أم أنه يجدر به أن يغير من وسائله ويبدل فى طرقه وخطة سيره .

بل أكثر من ذلك أنه على قدر فهم الغرض من التربية ووضوحه تتأثر مبانى المدرسة نفسها من حيث كونها صحية يتمتع فيها الناشئون بقسط وافر من الشمس والضوء والحرارة والتهوية حتى لا تؤذى صحة البدن ، كذلك إعداد المدارس إعداداً فنياً من حيث الملاعب وساحات الرياضة والمعامل والممدات والمكتبات والأدوات وغيرها ، كل هذا يتوقف على مدى فهم الغرض من التربية ، وعند إعداد كل درس يجب أن يفكر المدرس فى أغراض التربية وأهدافها فيكون له غرض عام يحقق هذه الأهداف وغرض خاص يهدف إليه من درسه الذى يعطيه بالذات .

ويمكن الآن أن نذكر الأغراض من التربية ونناقش كل غرض على حدة :

١ — كسب الرزق : إن هذا الغرض هو الذى يسيطر على عقول معظم الآباء والأمهات فى مصر خصوصاً ، فلو سألتهم لم يبعثون بأبنائهم إلى المدرسة فإن جواب معظمهم لن يكون غير تمكينهم من كسب عيشهم عن طريق تعليمهم مهنة أو إعدادهم لإحدى الوظائف الحكومية ، والحقيقة أنه لو اقتصرت أغراض التربية على كسب الرزق فلا داعى مطلقاً لفتح المدارس وصرف ملايين الجنيهات على إعدادها بالأجهزة والأدوات والمدرسين وإنما يكفى أن نرسل أبناءنا إلى مصانع النجارين والحدادين وصناع الأحذية والخبازين لكى يتعلموا حرفة يكتسبون منها دراهم يسدون بها رمقهم

بها حالهم . والناشئون إذا نشئوا هذه التنشئة المادية المحضة لن يتورعوا عن اقتراف الخطايا والدنايا للحصول على المال ولن يقيموا للمثل العليا ولا للقيم الأخلاقية أى وزن أو اعتبار إذا وقفت حائلا يحول بينهم وبين الكسب الحرام .

٢ — الحصول على العلم للتثقيف والتهذيب : هذا غرض التربية فى نظر بعض الناس وخصوصاً فى العصر القديم عندما كان التعليم فى بلاد اليونان والرومان قاصراً على أولاد السادة الأشراف الذين كانوا يقضون أوقات فراغهم فى الجلوس إلى حلقات الدرس ليثقفوا أنفسهم على يد «سقراط وأرسطو وأفلاطون»، والحقيقة أن قصر غرض التربية على معرفة العلم وحده ليس دقيقاً فنقل العلم من الكتب إلى العقول عمل لا غناء فيه ولا متاع إن لم يعقب هذا النقل استفادة من العلم ذاته فى إنتاج أو عمل وإلا كان حالنا يشبه حال البخيل الذى يدخر ثروة ضخمة لا هو يستفيد منها ولا هو ينفع الناس بها ، وقد يساء استعمال العلم فيستخدمه البعض ضد الإنسانية فالديناميت والذرة هما إحدى نتائج العلم وهما يستخدمان الآن ضد البشرية كذلك الكيمياء يستخدمها بعض من تعلموها فى ارتكاب الجرائم .

٣ — ترقية الخلق : الأخلاق هى مجموع ما تواضع عليه الناس من الصفات الطيبة والسلوك الحسن الذى يضمن سلامة المجتمع وحفظه ونجاح الفرد وراحة ضميره ، وقد نظر بعض الناس إلى تربية الخلق على أنه غرض التربية وهدفها ، ولو أننى لا أنكر أن هذا توجيه سام لأهداف التربية إلا أنه لا يمكن أن نعترف بأن ترقية الخلق وتهذيبه هو كل أغراض التربية وأهدافها ، علاوة على أن كلمة الأخلاق الطيبة لم تعد محل اتفاق بين الجميع فى كل عصر وفى كل مكان ، بل إن ما يصطلح عليه الناس الآن أنه لا غبار عليه كان الأقدمون ينظرون إليه على أنه رجس من عمل الشيطان ، بل إن كلمة الأخلاق تختلف فى مدلولها فى الشرق عنها فى الغرب فما يراه المجتمع الفرنسى أو البريطانى لا ضرر منه ولا خطر فيه يراه المجتمع المصرى فيه انحراف عن الجادة واعوجاج عن المحجة . هذا علاوة على أننا إن سمونا بأخلاق الناس أجمعين وكانوا مع ذلك عالة على الدولة لا يستطيعون كسب قوتهم

أو كانوا ضعاف الأجسام عليلي الأبدان فماذا يكون عليه الحال إذن ؟

إن المجتمعات الحديثة تتطلب من كل فرد إلى جانب قوة الخلق وسلامة السلوك :

١ — ألا يكون عالة على غيره ، فيكسب عيشه بطريق شريف .

٢ — ألا يتعرض لحقوق غيره وحريتهم وأن يضحى بسعادته ولذاته إذا كان فى ذلك صالح الآخرين .

٣ — أن ينتج ويفيد فيكون قوة عاملة على ترقية المجتمع وتقدمه بأن يضيف شيئاً جديداً من عنده هو يسعد المجتمع ويعمل على رقيه ورفاهيته .

والحقيقة أن أغراض التربية هى كل ما فات بل أكثر مما فات ، فهى تهدف إلى ترقية الفرد وتنميته من جميع نواحيه لكى يستطيع أن يعيش فى بيئته عيشه ناجحة ، وأن ينخرط فى مجتمعه انخراطاً سليما ، فأغراض التربية هى أن تهيئ الفرد للحياة الكاملة الناجحة وذلك بتعليمه حرفة يكسب منها عيشة وتزويده بقسط كاف من العلوم والثقافة ورفع مستوى أخلاقه وترقية شخصيته وتجنيبه الانحراف فى السلوك وترقية وجدانه والاحتفاظ بجسمه بعيداً عن العلل والأمراض وتمكينه من استغلال بيئته استغلالاً فيه مصلحة الفرد ومصلحة المجموع وتهيئته للانخراط فى المجتمع بسلام .

ولذلك كان من الطبيعى أن تهدف التربية إلى تنمية الفرد إلى أقصى كمال ممكن ومن حسن الحظ أنه ليس من العسير علينا أن نقوم بذلك ، فالطفل خلق ولديه كل المؤهلات التى تمكنه من النمو ولديه قدرات واستعدادات ونزعات ، وما علينا إلا استغلال ما لدى الطفل من قدرات واستعدادات وتوجيه ما لديه من نزعات — أقصد أن أقول إن الطفل ينمو من الداخل لا من الخارج أى لا أحد ينميه كالبذرة تحوى خصائص النمو والزارع لا يعمل أكثر من أن يهيىء لها الجو الصالح لهذا النمو وهو إن هيأ لها أحسن الأجواء أعطت أحسن نبات ، كذلك عمل المربى ليس أكثر من أن يهيىء للفرد أحسن أجواء النمو ليصل به إلى أقصى كمال ممكن . وبهذا نكون قد ربينا الفرد من حيث كونه فرداً تربية كاملة .

أما من ناحية المجتمع الذى سيعيش فيه الفرد فمن الطبيعى أن يستلهم المربى ما يسوده من نظم وعقائد وتقاليد وعادات وذلك لكى يعد الفرد للانخراط فى المجتمع فى توافق وانسجام فهو يفسر للفرد كل مافى المجتمع من مظاهر وما يحتويه من دوافع تدفعه إلى التقدم والرقى وأخرى تعمل على عدم تقدمه ورقيه ، ويزوده بالأسلحة التى بها يتغلب على العوامل الهدامة ، ويجنب المجتمع أخطارها وشرورها سواء أكانت تيارات ضارة أو عقائد خطرة أو مبادىء لانفع فيها .

وعلى ذلك نستطيع أن نقول إن أغراض التربية لا بد أن تهدف إلى تربية الفرد تربية فردية واجتماعية معاً ، تربيته من حيث هو فرد وتربيته من حيث إنه سيعيش فى مجتمع أى من حيث كونه عضواً فى مجتمع — تربيته من حيث هو فرد بالوصول باستعداداته وكفاياته وقدراته ونزعاته إلى أقصى كمال ممكن ، وتهيئته لكى يعيش فى مجتمعه الذى سينخرط فيه عيشة ناجحة سليمة فى توافق وانسجام ليس هذا فقط وإنما يعمل على أن يضيف إلى هذا المجتمع شيئاً جديداً من عنده هو يساعد على رقيه والنهوض به وإسعاده سواء كان موظفاً أو صانعاً أو تاجراً أوزارعاً ، فالمدرس مثلا يعمل على تقدم المجتمع بتربية الأجيال القادمة ، والطبيب يحارب العلل التى تهد كيان المجتمع ، والمهندس يعمل على رفاهية المجتمع بما يقيم من منشآت مختلفة ، والقاضى كذلك بما يقوم به من إحقاق الحق ونصرة المظلوم والاقتصاص من الظالم ورعاية العدالة ، والصانع بما يقدم لأمته من صناعة راقية ، والزارع بما يقدمه من نتاج طيب ، والتاجر بما يعمل عليه من تسهيل حصول الأفراد على حاجاتهم ، ورجل البوليس بما يقوم به من حفظ الأمن ، ورجل الجيش بالدفاع عن المجتمع إذا اعتدى عليه ، معتد والزود عن الأمة إن أغار عليها مغير وهكذا

ولكى تصل التربية إلى هذا الغرض المزدوج وهو تربية الفرد تربية فردية واجتماعية ينبغى أن تهدف إلى :

١ — تربية عقل الطفل بأن نكشف له عن بيئته كشفاً يمكنه من معرفة كل ما يحيط به ويمكنه من استغلاله والاستفادة منه . وليكون قادراً على حل ما يواجهه من مسائل ومشاكل ومعضلات .

٢ — رعاية جسمه حتى لا يشب مريضاً عليلا وليكون قادراً على القيام بما تتطلبه منه أعباء الحياة .

٣ — ترقية أخلاقه حتى يكون عضواً فاضلا فى المجتمع ولتكون له مثل عليا فى كل تصرفاته وأعماله .

٤ — ترقية وجداناته العامة والخاصة حتى يعمل على ترقية الذوق القومى العام وحتى لا يكون نشازاً فى سيمفونيته .

٥ — تنشئته سليما من العقد النفسية والعمل على تكامل شخصيته .

٦ — تعليمه حرفة أو مهنة ليكسب منها عيشه حتى لا يكون عالة على المجتمع .

٧ — تعليمه خير الطرق التى يقضى بها أوقات فراغه حتى تكون حياته أملأ وأرغد .

النمـــو

سبق أن ذكرنا أن عملية التربية هى عملية تنمية للفرد من جميع نواحيه حتى نصل بتلك النواحى جميعاً إلى أقصى ما هو ميسر لها . ومن حسن الحظ أن الناشىء يولد ولديه كل المؤهلات التى تمكنه من النمو فلديه قدرات وإستعدادات ونزعات وميول وما علينا إلا تهيئة المجال لهذا كله لكى يفصح عن نفسه ويصل إلى أقصى غاياته فى جو سليم . والفرد فى نموه هذا يشبه بذرة النبات ، فإن هذه البذرة تشتمل على خصائص النمو وهى تنمو إذا ما هيئت لها التربة الصالحة المناسبة وتيسرت لها مسببات النمو من حرارة وضوء وماء ورعاية الخ . والزارع أثناء عملية النمو هذه ليس له من عمل يعمله إلا أن يرعى النبات فيزوده بما يحتاج إليه من مسببات النمو ويقتلع ما يحيط به من حشائش ضارة ويقتل ما يفتك به من حشرات أو بالإختصار تزويد النبات بما يهيىء له أسباب النمو التى هو آخذ فيها وإبعاد كل ما يعرقل هذا النمو ،

فعملية النمو فى الكائن الحى عملية طبيعة زودت بها الطبيعة الكائنات الحية ، وهى كذلك فى الأفراد ، ونحن لا نطلب من المربى إلا أن يقف من الأطفال الذين تعهد إليه تربيتهم موقف الزارع من نباته الذى ينمو ، وكما أن النبات تؤثر فيه بيئته التى ينمو فيها كذلك الطفل تؤثر فيه بيئته التى ينمو فيها ، وعملية التربية لاتخرج عن كونها أعداد البيئة الصالحة وتهيئة أحسن مجال لنمو الطفل ، فالطبيعة زودت الطفل بكل مايحقق له هذا النمو من قدرات وإستعدادات وميول ونزعات ، ومهمة المربى هى أن يترك هذا كله ليفصح عن نفسه ويصل إلى أقصى غاياته فى أسلم الأجواء بحيث يكون موقفه بعد تهيئه أسلم الأجواء له قاصراً على الرعاية والعناية والإرشاد والتوجيه .

ويجب أن يكون مفهوماً أن قدرات الطفل المختلفه لا تظهر طفرة واحدة ولا مرة واحدة وأنما هى تنمو ببطء وتدرج ، فقدرته على الكلام مثلا أو قدرته على التفكير أو الحركة أو التصور أو التذكر لا تظهر طفرة واحدة ، تماماً كما يفعل النبات أثناء النمو فأنت إن وضعت البذرة فى التربة الصالحة لا تتوقع أن ترى النبات بعد يوم والثمرة فى اليوم الذى يليه وإنما أنت ترقبه وهو ينمو حثيثاً بطيئاً متثاقلا ولكنه على كل حال ينمو مادمت ترعاه بصبر وأناة وحلم وروية وتدبر وإهتمام ، وهو حتما معطيك الثمر المطلوب إذا قمت بواجبك نحوه ، كذلك عملية تربية الطفل تحتاج إلى هذا الصبر والتدبر والأناة والرعاية والاهتمام لكى يصل الطفل إلى ما نريد له من نمو كامل إلى أقصى حدود الكمال .

وأن كل حركة يأتيها الطفل وكل فعل يفعله يفيده فى عملية نموه هذه حتى أفعاله العشوائية والمنعكسة لا تخلو من فائدة فى هذه الناحية فكل أفعاله تكسبه معرفة وخبرات وتجارب فلعبه الذى يلعبه عامل مهم من عوامل نموه فهو يفيد الطفل من الناحية الجسيمة فيقويه وينمى عضلاته ومن الناحية العقلية يكسبه خبرات ومعرفة بالأشياء التى يلعب بها من حيث أشكالها وألوانها وأحجامها وأنواعها والمواد التى تصنع منها وكيف تتحرك إن كانت تتحرك وكيف تقف إن أرادها الوقوف . ومن الناحية الخلقية يعوده الصبر والاحتمال والتعاون والمسئولية فهو مسئول عن الاحتفاظ بلعبته

سليمة أو هو مسئول ضمن المسئولين عن نجاح اللعبة إن كان يلعب مع فريق من الرفاق مثلا ولذلك يجب أن نمتع الطفل بالحرية الكافية للنمو مادامت لا تسبب له ولا للآخرين ضرراً :

ويذهب البعض وعلى رأسهم «جان جاك روسو» إلى أنه يمكن ترك عملية النمو هذه بدون رعاية أو دون تعهد بل نترك للطبيعة التى ستعطينا الثمر حتما . والحقيقة أن فى هذا مغالاة فكما أننا إن تركنا النبات وشأنه بعد زراعته دون رعاية أو عناية أو اهتمام فإنه قد لا يعطينا الثمر بالمرة فقد تفتك به الحشرات الضارة أو يعصف به مرض من أمراض النبات. وحتى إذا تخيرنا له نوع التربة قبل غرسه فيها وراعينا أن تكون تربة صالحة إلى أقصى الحدود فإن النبات لن يعطينا أحسن الثمر ولن ينمو إلى أقصى كمال ممكن له إذا لم نتعهده ولم نرعه ونمده بأسباب الحياة ونبعد عنه ما يهدد حياته من حشائش وحشرات ، كذلك الطفل لا يمكن أن نتركه للطبيعة أثناء عملية النمو وإلا نكون قد عرضناه للصدف والمقادير وعدم التنظيم فقد تسخو عليه الطبيعة وقد تقتر كما تفعل بالضبط مع النبات الذى تركت عملية أنباته للمقادير فقد تجود عليه الطبيعة بالمطر فى وقت لا يحتاج فيه إلى مطر وقد تحرمه منه فى وقت هو فى حاجة فيه إليه، وهى فى كلا الحالين سواء أسخت عليه أم حرمته ستعطينا نباتا لم تنظم له أسباب النمو فجاء على غير ما نرجوه له من كمال .

ولعله من الضرورى أن نذكر أن رعايتنا للناشىء وهو ينمو يجب أن تكون ذات وجهين : الأول هو أن تهيىء المجال لنموه إلى أقصى كمال ممكن وهذا من الناحية الفردية، والثانى توجيهه أثناء عملية النمو وجهة اجتماعية صالحة ، فنستهدف برعايتنا للطفل أثناء نموه غرضين : الغرض الأول فردى وهو السماح لقدراته وكفاياته واستعداداته وميوله لكى تفصح عن نفسها وتصل إلى أقصى غاياتها، والغرض الثانى هو أن يكون نموه متجها وجهة اجتماعية لكى يستطيع الطفل أن يعيش فى المستقبل فى مجتمعه عيشة كاملة .

وظيفة المدرسة فى الأمة

المدرسة هى إحدى أوساط التربية الثلاث وهى البيت والمدرسة والمجتمع ، ولعلك تتساءل على أى الأوساط يقع العبء الأكبر فى تربية الناشئين ؟ والجواب على ذلك أن العبء الأكبر من نصيب المدرسة ذلك لأن البيت ولو أنه الأمين الأول على تربية الناشئين إلا أن شئون الحياة المختلفة ومشاكلها المتعددة لا تعطى الأبوين وقتاً كافياً للاشراف الصحيح والتربية الحقة . أما المجتمع فحقيقة أن الناشئين عندما ينخرطون فيه يمتصون مبادىء المجتمع ومثله العليا عن طريق المشاركة الوجدانية والتقليد والاستهواء وعن طريق ما يفرضه المجتمع من عقاب على كل من يخرج عليه أو يشذ فى سلوكه ولكن هذا الامتصاص قائم على محض المصادفة بل هو أسلوب غير مقصود فى التربية ، أما عن العقاب فكثيراً ما يتمكن الخارجون على المجتمع والقانون من التمويه على المجتمع وخداعه وإيهامه بأنهم أناس طيبون أو كثيراً ما يستطيعون الهرب من العقوبة بل إن العقوبة ذاتها قد تدفع إلى العناد والتحدى والاسترسال فى اقتراف الأخطاء والآثام وكثير من المجرمين لو عفى عنهم عند اقترافهم للزلة الأولى أو وجهوا أو أرشدوا بعد ارتكابهم لما ارتكبوه قبل توقيع العقوبة عليهم لكان حالهم أفضل بكثير مما أصبحوا فيه بعد توقيع العقوبة بالفعل ومن يدرى لربما يكونون قد ندموا على ما اقترفوه وتابوا عن ارتكاب الآثام .

إذن فالاعتماد على الانخراط فى المجتمع والانسجام فيه فى تربية الناشئين لا يمكن أن يؤدى إلى ما نريد كذلك الاعتماد على القانون فى تربية الناشئين لا يمكن أن يؤدى إلى ما نريد . كذلك تعقد المجتمع وتعدد مشاكله جعل من الصعب على الناشئين أن ينجحوا فى حياتهم لأن المجتمع لم يعد المجتمع الفطرى الذى يمكن للناشىء أن يعيش فيه بنجاح بدون إعداد لهذا الناشىء وذلك لعظم الفرق بين كفاءات الناشئين وكفاءات البالغين ، على أن المجتمع فى حاجة إلى أفراد يضيفون شيئا جديداً من عندهم إلى رفاهة المجتمع وتقدمه ذلك لأنه إذا اكتفى الناشئون بالانخراط فى المجتمع والسير مع الركب العام ولم يضيفوا شيئا جديداً من عندهم جمدت الحضارة حيث هى وتعرض المجتمع للانحلال .

إذا كان البيت إذن لا تمكنه ظروفه من تأدية رسالته على الوجه الأكمل وإذا كان المجتمع يعتمد فى تربيته على عنصر المصادفة والمشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد وعقاب الخارجين عليه وكلا منها لا تؤدى إلى الكمال المنشود فلا شك أن المدرسة قد أوجدها المجتمع ونظرت إليها الدولة على أنها البيئة الصالحة لتربية الناشئين . والسؤال المطلوب الجواب عليه هو كيف تقوم المدرسة بتربية أفراد الأمة تربية كاملة أى تربية عقلية ونفسية وخلقية وجسمية ووجدانية تربية تمكن الناشئين من الانخراط فى المجتمع بنجاح وتمكنهم من أن يضيفوا شيئا جديداً من عندهم إلى سعادة المجتمع وتقدمه ورفاهيته .

والجواب أن المدرسة تستطيع القيام بذلك إذا كانت كما أرادها علماء التربية والاجتماع قطعة من الحياة أو قطعة من المجتمع الخارجى ، يتطور فيها الناشئون تطوراً من جميع النواحى يساعدهم على العيش فى المجتمع الكبير الخارجى بنجاح .

فالفرد فى المدرسة يجب أن يعيش فى مجتمع مدرسى شبيه بالمجتمع الكبير الخارجي — مجتمع شبيه بالخارجى فى قواعده ونظمه وأسسه ولكنه مجتمع فاضل يقوم على ما ارتضته الدولة من نظم وعقائد وقواعد وأسس ومثل عليا ، نقى من كل شائبة ، خال من كل نقص ، حتى إذا ما خرج الناشئون إلى المجتمع الخارجى استطاعوا أن ينخرطوا فيه وأن يعملوا على سيادة المثل العليا والتخلص من كل نقص ، فواجب المدرسة إلى جانب الكشف عن ميول الفرد واستعداداته ونزعاته وقدراته وإحاطة ذلك كله بجو سليم نقى من الشوائب لكى يصل كل ذلك إلى أقصى كمال ممكن . واجب المدرسة بجوار ذلك أن تعد الفرد للحياة الاجتماعية الكاملة ووسيلة ذلك ما يأتى :

١ — يجب أن لا يفرض التعليم على الناشئين فرضاً بدون ما نظر إلى ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم ، ويجب أن يتمشى التعليم مع هذه الميول والاستعدادات والقدرات ، وبذلك نجد الناشئين يقبلون على التعليم ويحبونه ويجيدون فيه وتتولد فى نفوسهم عاطفة نحوه فتنمو عقولهم وتتسع مداركهم ويكتسبون خبرات وتجارب تعمل على تكامل شخصياتهم .

٢ — كذلك يجب أن تكون البيئة المدرسية بما فيها من نظم وقواعد وقوانين

يسير الناشئون عليها من وضع التلاميذ أنفسهم حينما يحسون الحاجة إليها والضرورة لوجودها حتى يعلموا أنها ضرورية لإرساء مجتمعهم المدرسى على أسس فاضلة وقواعد سليمة ونظم تيسر لهم عملهم وتمكنهم من الإنتاج وليتمكن كل فرد أن يمارس حريته ، وبذلك يتربى فى الناشئين احترام القانون والنظام والحرية وبذلك لا يشعر الناشئون كما يشعرون الآن بأن القوانين والنظم إنما وضعت لتقييد حرياتهم وللضغط عليها فيتحايلون فى الخروج عليها ويتعمدون عدم الخضوع لها ويتمردون ويثورون ضدها وبذلك يكرهون كل نظام وكل قانون فإذا ما خرجوا إلى المجتمع الخارجى ثاروا على نظمه ولم يحترموا تقاليده وعاداته وقوانينه .

٣ — يجب أن يسود المدرسة جو من المثل العليا والقيم الأخلاقية . ذلك لأن الطفل يتشرب الأخلاق من المجتمع الذى يعيش فيه أو من الوسط الذى يحيا فيه وذلك لأن الطفل يولد وعنده ما يسميه العلماء نزعات فطرية عامة وهى التقليد والمشاركة الوجدانية والاستهواء واللعب فهو يقلد كل شىء فى المجتمع الذى يعيش فيه مدفوعا إلى ذلك بنزعته إلى التقليد ، كما يحزن لأن الجو الذى يحيط به يشوبه الحزن ويفرح لأن الجو الذى يحيط به يسوده الفرح ، وهو مدفوعا إلى ذلك بنزعته إلى المشاركة الوجدانية — كما تستهويه آراء والديه ويعتنق مبادئهما السياسية والدينية ويؤمن بما يقرأه فى الكتب أو يسمعه من أستاذه مدفوعا إلى ذلك بنزعته إلى الاستهواء حتى إنه فى أثناء لعبه يقلد العمل ويقلد القول الذى رآه وسمعه ، لذلك كله يجب أن يكون الجو الذى يعيش فيه الطفل جو يؤمن بالمثل العليا وبالقيم الأخلاقية حتى إذا ماترك الناشئون المدرسة وخرجوا إلى المجتمع كانوا يؤمنون بالمثل العليا ويتحمسون لها ويدافعون عنها لأنهم قد عاشوا فيها فى المدرسة ومارسوها وتدربوا عليها وخبروها وعرفوا قيمتها وأدركوا فائدتها ، وفى هذا يقول «جون ديوى» وهو أكبر فيلسوف تربوى عاش فى أمريكا فى القرن الذى نعيش فيه « إن الطفل ينبغى أن يستكشف القيم الاجتماعية والأخلاقية بنفسه عن طريق تجاربه فى البيئة المدرسية لأن هذه القيم لا يكون لها الأثر المطلوب فى نفوس الناشئين وتوجيه حياتهم توجيهاً سليما إلا إذا جاءت نتيجة الخبرة والتجربة الشخصية » .

٤ — كذلك يجب أن تتجه العلوم المدرسية وجهة اجتماعية وأن تتلون باللون الاجتماعى ، وأن لا تكون العلوم بمعزل عن المجتمع بل تتجه المواد وجهة حيوية اجتماعية منتجة حتى إذا ما خرج الناشئون إلى المجتمع يكونون قد خبروه ودرسوه وعرفوا مظاهره وسيروا مكنوناته عن طريق العلوم والمواد المختلفة التى درسوها فى المدرسة .

٥ — المعروف أن المدرسة جزء من المجتمع بل قد أنشأها المجتمع لتنفيذ أغراضه وارتضتها الدولة لتنفيذ أغراضها — والمعروف أيضاً أن المدرسة تعد الفرد لكى يعيش عيشة اجتماعية ناجحة ولكنا نريد من المدرسة أن تدفع المجتمع إلى التقدم والتطور والرقى وتحفزه وتدفعه إلى مواكب جديدة من مواكب الحضارة والتقدم ، ذلك لأن المدرسة يجب أن تكون أداة من أدوات تقدم المجتمع فتدعو إلى التطور والتقدم والرقى وإلى معايير جديدة من الأخلاق وإلى قيم جديدة من المثل العليا — وفى التاريخ نجد أن بعض المدارس استطاعت بما فيها من مدرسين لهم عقول المصلحين أن تدفع المجتمع إلى الأمام وأن يصبغوه بصبغة تقدمية وهذا الذى حدث فيما مضى نريده أن يحدث اليوم ، فالمدرس يستطيع أن يتحسس بعقليته النابهة وحساسيته المرهفة يتحسس التيارات الضارة التى تضر المجتمع ويدرك نتائجها فيوجه هذه التيارات وجهة صالحة فيها خير الفرد وخير المجتمع ويبين للناشئين وجه الضرر فيها والخطر منها . وبذلك لا تقتصر المدرسة على نقل التراث الفكرى والأدبى من الأجيال الماضية إلى الجيل الحاضر ولكنها تستفيد من أخطاء الماضى وتتحسس الحوادث وتستنتج النتائج مطبقة على ماحدث فى الماضى حتى لا يتورط المجتمع الحديث فيما تورط فيه المجتمع القديم الأمر الذى يعوق النمو ويعرقل التقدم ، وبذلك تعد المدرسة أفراداً يستطيعون الحكم على الحوادث ومواجهتها ومجابهتها بما يلزم لها بدون التعرض لأخطائها وأضرارها وأخطارها .

رسالة المدرس : المدرس والمدرسة لا تختلف رسالتيهما عن بعضهما اختلافاً يذكر ، والمدرس هو الأمين الأول على تنفيذ رسالة المدرسة وسياستها أهدافها وأغراضها فكل هدف للمدرسة هو الذى ينفذه وكل غرض من أغراضها

هو الذى يقوم به وهكذا ترى أن رسالة المدرس لاتختلف فى جلالها وقيمتها عن رسالة المدرسة .

ولكن يجب أن يتوافر فى المدرس صفات كثيرة أهمها الإيمان برسالة المدرسة وقيمتها وفائدتها والتحمس لدرجة التعصب لرسالته هو التى يؤديها ومهنته التى يقوم بها وهل هناك رسالة أقدس من رسالة المدرس ومهنة أشرف من مهنته هذا الذى يقوم على تربية الأجيال المختلفة فهو الباب الذى تدخل منه الأجيال المختلفة إلى الحياة أو هو بعبارة واضحة باب الحياة . ألا ترى معى أن رسالة الأنبياء لاتختلف عن رسالته وأن هدف المرسلين لايختلف عن هدفه . فهو الذى يقوم بالهداية والرعاية والإرشاد ويوجه إلى سبيل الخير والصحة والسعادة والمثل العليا والقيم الأخلاقية ـ ألم تر كيف أن الآباء والأمهات فى العالم كله يرسلون إليه فلذات أكبادهم وحبات قلوبهم ليغترفوا من منهله ويشربوا من مورده ويرجون على يديه الحياة السعيدة الرغيدة الفاضلة الشريفة ويزودهم بخير ما فى الماضى من تراث ويفسر لهم ما يحيط بهم فى حاضرهم ويستوحى من الماضى والحاضر تيارات المستقبل ثم ألم تر كيف أن الدولة تهيىء له وسائل ذلك كله فتقيم المدارس والمعاهد وتزودها بكل الوسائل التى تمكنه من تأدية رسالته والوصول إلى هدفه باذلة فى ذلك من مالها وجهدها ، كريمة سخية فى بذلها وعطائها .

والسؤال الذى يدور على الألسنة دائماً هل فى استطاعة كل إنسان أن يحترف مهنة التدريس أو لابد أن تتوافر فيمن يريد احتراف هذه المهنة شروط واتجاهات وخصائص فيكون له من الكفاية والقدرة والخصائص والميزات مايهيئه لأداء ما فيها من تبعات جسام ؟ الحقيقة أنه ليست معرفة المدرس لمادته وهضمه لها كافيين له لكى يمتهن مهنة التربية والتعليم ، الأمر الذى كان سائداً فى الماضى عندما كانت كل مهنة المدرس حشر المعلومات حشراً فى أدمغة الناشئين لكى يتمكنوا من جواز الامتحانات بصرف النظر عن ميول التلاميذ وقدراتهم وكفاياتهم واستعداداتهم وبذلك هدرت حياة الكثيرين منهم وراحوا ضحية العقيدة الفاسدة والرأى الخاطىء عن رسالة المدرس وأهدافه ؛ فكان يظن أن كل

هدفه ملء رؤوسهم بقدر المستطاع بالمعلومات بصرف النظر عن تربيتهم وتهذيبهم تربية عقولهم وأنفسهم وأخلاقهم وأجسامهم ووجدانهم ؛ وبذلك صب التلاميذ جميعاً فى قالب واحد وأصبحوا أنماطاً متماثلة ، مع أن الطبيعة قد زودت كلا منهم بقدرات واستعدادات تختلف فى كل فرد عنها فى الآخر .

صحيح أن التربية العقلية هى إحدى ما يهدف إليه المدرس ولكن التربية النفسية والخلقية والجسمية والوجدانية أى تربية الفرد من حيث هو فرد ثم تربيته من حيث هو عضو سيعيش فى جماعة . هى بقية أهداف رسالة المدرس فلو وفق إليها ونجح فيها فهو قد أدى رسالته على أكمل وجه .

فالطفل الذى يصيبه انحراف فى السلوك من له غير مدرسه القائم على تربيته بتقصى أسباب هذا الانحراف ومعالجتها أو إزالتها من طريقه فيستقيم حاله ويحسن شأنه وقد تكون أسباب هذا الانحراف بسيطة هينة لو اعتنى بعلاجها فى أول الأمر ومن أول وهلة لزال أثرها وانمحى خطرها . فقد يكون السبب فى ذلك بيئة الطفل التعسة التى يعيش فيها وقد تكون بضعة اجتماعات بوالدى الطفل ومناقشة حالة الطفل وتقصى أسبات هذه الحالة كفيلة بعلاج الطفل وإنقاذ حياته .

ثم التربية الخلقية ألا ترى أنها لاتقل أثراً وخطراً عن أقسام التربية الأخرى، فالمدرس هو الذى يضع دعامات الأخلاق ويغرس التعصب للمثل العليا فى الناشئين والمدرسون جميعاً متضامنون هم المسئول الأول عما يسود المجتمع من تيارات ومبادىء .

وهكذا ترى أن رسالة المدرس هى أخطر الرسالات فى الأمة جميعاً ومن أدى رسالته من المدرسين على الوجه الأكمل فهو قد أدى الأمانة ورعى العهد .

مراجع الباب

الإفرنجية :

(1) The Mind and its Education. By Betts.

(2) The Study of Society Methods and Problems. Edited by F. C. Bartlett & his Fellows.

(3) The School and Society By Dewey.

(4) Education, Its Data and first Principles. By Percy Nunn.

(5) The Teaching of children as to Reproduction of Life. By B. Well.

(6) On Education. By Russell.

(7) Child Training. By Patri.

(8) Education To-day. By John Dewey.

(9) Education for the Needs of Life. By Erving Elgar Miller.

(10) Text Book in the Principles of Education : Chapter " I "

(11) Introduction to Education. By Fraisier.

(12) The meaning of Education Chapter " I ". By Butler.

العربية :

١٣) أصول التربية وفن التدريس ح . ١ : للأستاذ أمين مرسى قنديل

١٤) رسالة المعلم ..... للدكتور هنرى جرين والأستاذ محمد حسين المخزنجى

١٥) التربية وطرق التدريس ..... للأستاذين عبد العزيز عبد المجيد وصالح عبد العزيز

١٦) التربية الحديثة فى المدرسة الابتدائية جورج فريلاند ترجمة الدكتور عبد العزيز عبد المجيد

الباب الثانى

الدوافع النفسية

الفصل الأول

الدوافع الفطرية ــ الغرائز

تعنيف أفعال الانسان فى ثلاث . الأفعال المتصلة بالحياة العقلية . الأفعال العشوائية . الأفعال المنعكسة . الفعل المنعكس الشرطى . محاولات تفسير سلوك الانسان . الأسس المختلفة التى أتخذت لذلك . تفسير «واطسن» وغيره . تفسير السلوكين نقد هذه التفسيرات . تفسير «وليم جيمس» و «مكدوجل» لسلوك الانسان على أساس وجود استعدادات فطريه (غرائز) تدفع الانسان لسلوك معين . منشأ فكرة الغرضية

التشابه بين سلوك الانسان وسلوك الحيوان . الافعال الغريزية . أمثلة عليها تعريف «مكدوجل» للغريزة تقسيمات الغرائز . رأى العلماء الأمريكين فى هذا التقسيم تقسيم « مكدوجل » . غريزة البحث عن الطعام . الجنسية . المقاتلة الوالديه . الاستطلاع . الاستغاثة . التفور . السيطرة . الخضوع . الملكية الحل والتركيب . الاجتماعية . الهرب . الضحك تحليل سلوك الانسان على اساس الغرائز . اركان الغريزة . الغرائز والتربية . طرق تعديل الغرائز تعدل من الناحية الادراكية . من الناحية النزعية . من الناحية الواحدانية ماهية الانفعال نظرية « جيمس لانج »

مقدمة :

من المسلم به أن هناك دوافع نفسية تدفع الإنسان إلى السلوك ، ولو أن العلماء يختلفون فيما بينهم فيما يطلقونه عليها من أسماء . هذا إذا استثنينا الرأى الذى يرجع سلوك الإنسان والحيوان إلى الآلية الصرفة ، وهذا الرأى هو الذى ينادى به السلوكيين وهو ما سنشرحه فيما بعد .

وقد يختلف بعض العلماء فيما بينهم فيما يطلقونه من أسماء على هذه الدوافع التى تدفع الإنسان والحيوان إلى سلوك معين فى موقف معين ، إلا أنهم جميعاً يؤمنون أن هناك ما يدفع الإنسان والحيوان إلى السلوك ، وهذه الدوافع أو النزعات أو الرغبات ، أو الغرائز ، أو الحاجات كما يطلق عليها العلماء أو أى شىء آخر كما يحلو لك أن تطلق عليها هذه الدوافع يسلم الجميع بأنها فطرية موروثة in nate ولديها الإنسان لتساعده على الحياة لتمكنه من التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية ولتحقق له الاستمرار والدوام والحياة الناجحة .

ومن المؤكد أنه لم يعد للرأى القائل بأن الإنسان يختلف عن الحيوان اختلافا جوهريا فى تركيبه وسلوكه وأنواع هذا السلوك . لم يعد لهذا الرأى من يتحمس له أو يدين به . فالحيوان ليس مكنة معقدة التركيب معدومة التفكير ، كما أن الإنسان لا يتميز عن الحيوان بالتفكير والإرادة كما يقول « Decart Descartes » ، وكما أن للانسان تفكير كذلك للحيوان تفكير وكما أن للانسان إرادة . كذلك للحيوان إرادة .

كذلك من المؤكد أنه لم يعد للرأى الذى يقول بأن الطفل يولد وعقله صفحة بيضاء يمكن للمرء أن ينقش عليها ما يشاء كما يقول « Loke » لم يعد لهذا الرأى من يؤمن به أو يتحمس له أو يدافع عنه .

وقد أصبح من الثابت لنا أن الأفعال التى يأتيها الإنسان يمكن تصنيفها فى أقسام ثلاثة :

أولا : الأفعال التى يقوم بها الانسان ويكون لها بحياته العقلية صلة مباشرة وهذه يسميها العلماء السلوك العقلى Behaviour ويأتى تحت هذه كل الأعمال التى يؤديها الفرد وهو يهدف من ناديتها إلى غرض معين موجود فى عقل الكائن الحى وهذا الغرض هو الذى يدفع الكائن الحى إلى نوع من السلوك مختلفة تنتهى به إلى تحقيق هذا الغرض كحركات يقوم بها أو أفعال يأتيها ، أو أوامر يصدرها ، أو عبارات يقوم بها إلى غير ذلك .

ثانياً : الأفعال العشوائية Random movements وهى الأفعال التى ليست لها بالحياة العقلية صلة أى هى الأفعال الآلية التى لا تهدف إلى غرض معين ولا ترى

إلى قصد محدود وذلك مثل ما نراه فى صغار الأطفال ، فهم يحركون أيديهم وأرجلهم حركات مختلفة مستمرة لا انسجام فيها ولا توافق . وهذه الحركات ولو أن الأطفال يعملونها دون غرض إلا أنها لاتخلو من فائدة فهى تمرن عضلات الطفل على الحركة وتقوى أعضاء جسمه ، هذا علاوة على أنها توصله بالعالم الخارجى الذى يحيط به عن طريق ما تلمسه أطرافه من انسان أو حيوان أو من أشياء أو أدوات . كذلك المناجأة العشوائية التى يحرك الطفل فيها لسانه وهو لا يزال فى شهوره الأولى من حياته ، تمرن أجهزته الصوتية على تأدية رسالتها المنتظرة منها فى مستقبل الأيام . وهكذا نجد أن الأفعال العشوائية لا تصدر من الطفل عن تفكير وتدبر وإنما تدفعه إليها طبيعته لكى تحقق به أغراضاً حيوية ولكى تعد الطفل لما سيطلب منه فى مستقبل الأيام .

ثالثاً : الأفعال المنعكسة . Reflex actions والفعل المنعكس هو رد الفعل الذى يأتيه الإنسان بطريقة ميكانيكية رداً على شىء أحس به أو تلبية لحدث حدث له وليس للحياة العقلية بهذه الردود أو التلبيات صلة أو علاقة تماماً كما تدير الزر الكهربائى فيضاء مصباح الكهرباء فإدارة الزر الكهربائى هذه فعل وإضاءة المصباح الكهربائى هو رد الفعل أو التلبية للفعل الذى حدث والأفعال المنعكسة منها ما هو بسيط مثل سيلان لعاب الفرد الجائع إذ شم رائحة شواء لذيذ والعطس إذا دخل الأنف جسم غريب والكحة إذا دخلت ذرات التراب إلى القصبة الهوائية أو سحب اليد بسرعة إذا وخذها دبوس أو لسعتها النار . وضيق حدقة العين إذا إزداد الضوء الواقع على العين واتساعها إذا قل الضوء وارتفاع الساق إذا ضربنا صاحبها ضربة سريعة فى موضع معين تحت الركبة إلى آخر هذا كله من الأمور التى تحدث وليس لها بحياتنا العقلية صلة وإنما هى مجرد تلبيات عضوية أو ردود أفعال عضوية لا دخل لها بحياتنا العقلية بل تحدث أحياناً دون شعورمنا بالمرة فإذا وخزت إنسان بدبوس وهو نائم سحب العضو الذى وخز وإذا سمعت إنساناً ينادى فى الطريق باسمك استدرت إليه فى الحال دون وعى منك .

ومن الأفعال المنعكسة ما هو شرطى أى فعل منعكس يشترط لحدوثه حدوث

شيء ما لم يكن فى الأصل سبباً لحدوث الفعل المنعكس أى أن أعضاء أو أجهزة أو غدد الكائن الحى أصبح عندها استعداد لكى تستثار بمثيرات مكتسبة لم تكن فى الأصل تستثيرها وذلك ما أثبته العلامة « بافلوف » إذ أثبت أن لعاب الكلب يمكن أن يسيل بمؤثر غير طبيعى وذلك عن طريق تجربته المعروفة إذ كان يدق جرساً عندما يقدم للكلب طعاماً وبتكرار هذه العملية عدة مرات وجد أن دق الجرس وحده دون تقديم الطعام مثير كاف لا سالة لعاب الكلب مع أن صوت الجرس ليس فى ذاته مسيلا للعاب وإنما اقترانه دائماً بتقديم الطعام للكلب جعله مسيلا للعاب وهذا يسمى فعلا منعكساً شرطياً لأنه تم بشروط معينة لولاها لما حدث الفعل المنعكس نفسه ولو تأمل تلاميذ المدارس أنفسهم وقت دق جرس الغداء لوجدوا أن لعابهم يسيل فى حلوقهم مع أن المفروض أن صلصلة الفاقوس لا تسيل لعاباً أو تحرك شهوة الطعام .

ومن الأفعال المنعكسة الفعل المنعكس المركب وقد اتخذ بعض العلماء وعلى رأسهم واطسن (Watson) الفعل المنعكس المركب اساساً لتفسير سلوك الإنسان والحيوان على السواء فمثلا رؤية الإنسان الجائع للطعام تثير لعابه وسيلان اللعاب يؤدى إلى أن يمد الإنسان يده للحصول على الطعام والحصول على الطعام يؤدى إلى وضعه فى الفم ووضعه فى الفم يؤدى إلى مضغه ومضغه يؤدى إلى بلعه وهكذا كذلك رؤية الحمامة للقش يؤدى إلى التقاطه والتقاطه يؤدى إلى بناء عش وبناء العش يؤدى إلى الرقاد فيه والرقاد فيه يؤدى إلى وضع البيض وهكذا .

ونظراً لوجود هذه الأفعال المنعكسه عند الانسان والحيوان على السواء جعلها بعض العلماء وحدة للسلوك وهم يقولون إن سلوك الانسان والحيوان أى أعمال الانسان والحيوان ما هى إلا ردود أفعال لمؤثرات معينة وأن الفرق بين سلوك الإنسان والحيوان أن سلوك الإنسان ينتظم تحت سلسلة من الأفعال المنعكسة المركبة أما سلوك الحيوان فينتظم تحت سلسلة من الأفعال المنعكسة البسيطة وعلى هذا الأساس نادى جماعة من العلماء بأنه يمكن أن تدرس الحياة النفسية للإنسان والحيوان على السواء على أساس من سلوك الكائن الحى ولذلك سمى هؤلاء

بالسلوكيين ذلك لأنهم اتخذوا من السلوك أساساً لدراسة الحياة النفسية وسمى علم النفس من أجل ذلك بعلم السلوك بعد أن تدرج فى تسميات كثيرة من قبل منها علم الروح وعلم العقل وعلم الشعور وفى ذلك قال (Woodworth) عبارته المشهورة

« إن علم النفس عند أول ظهرت كان له روح ولكنها زهقت وكان له عقل ولكنه فقد وكان له شعور ولكنه ضاع ولم يبق منه الآن سوى المظهر الخارجى وهو السلوك » .

ولعل مما دفع العلماء إلى مهاجمة هذا الاتجاه من السلوكيين فى تفسير الحياة النفسية للانسان أن السلوكين بهذا القول قد ألغوا الحياة النفسية فهم يتجهون إلى اعتبار البيئة التى يعيش فيها الإنسان والحيوان هى الموحى والموجه لسلوك الانسان والحيوان على السواء فمثلا رؤية الطائر للقش تجعله يبنى منه عشاً ورؤية الكلب لسيده تجعله يهز ذنبه فرحاً ورؤية القطيع لإحدى الغنم تجرى تجعله يجرى معها وسماع الديكة لإحداها يصيح عند الفجر يجعلها تصيح معه وسماع الكلاب للكلب ينبح بالليل يجعلها تنبح معه .

وكذلك الانسان فرؤية الطعام تجعله يأكل وإذا أهين فهو يقاتل وإذا خاف فهو يجرى وهكذا .

ولعله يبدو واضحاً أن هذه النظرية لا تقوم على أساس علمى مبين فالكائنات الحية تغير من سلوكها رغم ثبوت المؤثر نفسه فأنا مثلا إذا أهنت من أشخاص مختلفين فقد أصفح عن أحدهم وأسب أحدهم وأضرب الثالث وأتظاهر بعدم سماع الإهانة من الرابع وهكذا وأكثر من ذلك إذا أهين شخص من شخص واحد فى أوقات مختلفة فإن إستجابته لهذه الإهانة تختلف من وقت إلى آخر حسب حالته النفسية أو كونه أهين أمام أناس لايحب أن يهان أمامهم فقد يغفر الشخص للشخص الذى أهانه إهانته إن كان بمفرده ولا يغفرها له إن أهانه فى جمع من الناس وقد يتسامح فيها لأنه يخشى قوته وقد يغضب لها إن كان معه رفاق ينصرونه عليه وهكذا.

ولعله يبدو واضحاً أيضاً أنه على أساس نظرية السلوكيين يمكن التنبؤ بردود أفعال الكائن الحى على أساس الفعل ورد الفعل أو الفعل والتلبية التى تحدث رداً

عليه والحقيقة أن هذا غير ممكن ذلك لأن سلوك الانسان يتناوله التعديل والتحسين والرقى على مر الزمن أى أن سلوك الإنسان لم يعد ردود أفعال ثابته لمؤثرات ثابته فالانسان فى كل أعماله فى مشيته وجريه وقفزه وكتابته وكلامه وقراءته وأسلوبه فى الحديث والتفكير وخطته فى الحياة ومثله العليا وقيمة الأخلاقية وعلاقاته بالناس والحيوان والأشياء كل هذا يصيبه التغيير والتبديل والرقى والتحسين .

كذلك من المعروف بديهياً أن سلوك الكائنات الحية تهدف إلى غرض وترمى إلى قصد وتشير إلى غاية .

والكائن الحى يغير من سلوكه ويبدل للوصول إلى غرضه وتحقيق غايته وإننا لنجد ذلك واضحاً حتى فى الحيوانات الدنيئة فإذا وضعنا سائلا ساماً فى الماء الذى يعيش فيه الاستنور مثلا (مخلوق ذو خلية واحدة كالبروتوزوا) نجده فى بادىء الأمر يبدى حركات متتابعة يحاول بها الابتعاد عن مكان السائل الذى الذى وضع فإذا لم تنجح فى ذلك يأخذ فى تحريك ماحول قمته من شعيرات لعلها تبعد المادة السامة عنه فإذا لم تنجح هذه الحركة يأخذ فى تغليف نفسه بغلافه الخارجى وهو فى كل ذلك وأثناء ذلك يجرى من مكان إلى مكان باحثاً عن ملجأ يقيه أو مكان يختفى فيه وهذا كله يدل دلالة واضحة على أن للاستنور غرض يهدف إليه وهو وقاية نفسه من شر هجمات السائل السام وهو يغير من سلوكه ويبدل لكى يصل إلى غرضه وتحقيق غاية وكلما وجد أن سلوكا ما لايؤدى به إلى الغرض المطلوب استبدله بسلوك آخر قد يوصله إلى مايريد وهكذا .

كذلك يمكن أن نقول أن الكائن الحى قد لايسلك سلوكا ما رغم وجود المؤثر فالإنسان الجائع قد لايأكل من طعام أمامه برغم جوعه لأسباب قد تكون متعلقة بالطعام نفسه أو صاحب الطعام أو حالة الجسم الصحية — كذلك الكلب الجائع جداً لايقرب الطعام مع وجوده أمامه لأنه طعام سيدة مثلاً كذلك يمكن أن يهين شخص ما زميلا له ومع ذلك لايسلك الشخص المهان سلوكا ما لرد الإهانة وإنما يتقبلها بسكون بالغ وصمت عريض .

كذلك يمكن أن نقول أن سلوك الكائنات الحية تتميز بالتلقائية أى أن الكائن

الحى يقوم به من تلقاء نفسه وبدافع داخلى يدفعه لكى يقوم بعمل معين إما لكى يعيد التوازن بينه وبين البيئة التى يعيش فيها وإما لكى يعيد توازنه النفسى الداخلى والكائن الحى فى سلوكه لا ينتظر مؤثراً خارجيا لكى يقوم له بالرجع المطلوب أو رد الفعل الموافق أو القلبية السليمة كما يحدث فى الأفعال المنعكسة . وإنما هو يقوم بأعمال كثيرة من تلقاء نفسه ودون مؤثر خارجى فأنا إن أحسست بالجوع أنهض من مكانى وأذهب إلى المطبخ وافتح الثلاجة لعلى أجد بها مايطفىء غلة الجوع فإن لم أجد بها شيئاً أو وجدت بها شيئاً لاأشتهيه افتح دولاب المطبخ وأبحث عما أشتهيه فإذا لم أجد قد أخرج إلى الطريق لشراء ماأشتهيه وهكذا فالدافع لكل هذا السلوك ليس أثراً خارجياً وإنما هو دافع الجوع والرغبة فى طعام من نوع معين جعلنى أتحرك من تلقاء نفسى للبحث عن ذلك النوع من الطعام .

كذلك من الواضح أن الكائن الحى عندما يسلك سلوكا ما يقوم به بكليته لا بجزء منه فقط ليس كما يحدث فى الأفعال المنعكسة التى تقوم على ردود أفعال من جزء أو عضو أو أجزاء أو أعضاء من الجسم معينه ، فالطائر الجائع لا يأكل بمنقاره فقط وإنما يسهم كل جسمه فى عملية تناول الطعام كذلك الثعبان وهو يبتلع فريسته نجد كل جسمه يقوم بعملية البلع هذه والإنسان حين يولى الأدبار من خطر يهدده لا يقوم بهذه العملية برجليه فقط كذلك هو عندما يهم بضرب من أهانه لا تقوم يديه فقط بعملية الضرب وإنما جسمه كله يساهم فى هذه العملية ويمكننا أن نقول أن درجة التكيف الكلى لجسم الكائن الحى فى عملية ما يتناسب تناسباً طردياً مع أهمية هذه العملية بالنسبه للكائن الحى فما من شك فى أن التكيف الكلى لجسم الإنسان فى قراءته للجريدة التى يعلم أن بها أنباء عن ترقية ينتظرها لنفسه يختلف فى درجته وشدته ونوعه عن التكيف الكلى الذى يحدث له وهو يقرأ جريدة يعلم أن بها أنباء عن ترقية صديق له وهذا يختلف عن مقدار التكيف الذى يحدث وهو يقرأ جريدة ليس بها شيئاً عن هذه الأنباء كذلك مقدار التكيف الذى يحدث لجسم الإنسان عندما يقرأ كتاباً سيؤدى فيه امتحان ما يختلف فى درجته وشدته عن التكيف الذى يحدث عندما يقرأ كتاباً لمجرد القراءه والاطلاع

والتسلية . ولذلك يمكن أن نقول أنه كلما كان الغرض حيوياً أو كلما كان صعب المنال والوصول إليه غير سهل ميسور كلما اشتدت اليقظه وازداد التكيف الكلى للجسم وعظم الاستغراق الفكرى والنشاط الذهنى .

وعلى أساس من هذه الغرضية أى على أساس من التسليم بوجود غرض معين فى نفس الكائن الحى وهو الذى يدفع إلى أنواع من السلوك مختلفة وأنماط من الأعمال متعددة رأى « وليم جيمس » « ومكدوجل » وغيرهما أن لدى الإنسان والحيوان استعدادات فطرية موروثة تدفع الكائن الحى إلى القيام بعمل معين فى مجال معين لتحقيق غرض معين والوصول إلى هدف معين ونظراً لقيام هذا الرأى على أسس علمية صمد للزمن وانتفت آليـة السلوك التى نادى بهـا الذين اتخذوا من الفعل المنعكس أساساً ووحدة لسلوك الكائن الحى .

وقد أكـد ذلك الرأى مابين سلوك الإنسان وسلوك الحيوان من تشابه كبير وهذا مما يدل على أن الأغراض التى تدفع الإنسان والحيوان إلى السلوك تكاد تكون واحدة وهـــذه الأغراض يسميها العلماء دوافع أو نزعات أو رغبات أو غرائز أو حاجات كل حسبما يحلو له والذى يهمنا نحن هنا هو اتفاقهم إلى مايقرب الإجماع أن هذه النزعات موروثة ولد الإنسان والحيوان على السواء بها وهى تظهر فى الحيوان على شكل تشكيلات سلوكية جامدة أما فى الإنسان فإن سلوكه الغريزى يصيبه التعديل والتبديل والإعلاء والتحسين بفعل ذكائه وثقافته وتعلمه وما يستفيده من خبراته وتجاربه والذى سهل كشف هذا هو ما بين الإنسان والحيوان — خصوصاً الحيوان الذى يقترب منا فى سلم التطور كالقردة والثدييات عموماً — من تشابه يمكن إدراكه بوضوح حتى يمكن تسمية هذا السلوك سلوكا غريزياً أى فطرياً .

ومن أمثلة الفعل الغريزى الجامد فى الحيوان ما يقوم به نوع من الزنابير عندما يريد وضع بيضة إذ يبحث عن نوع من الديدان قبل وضع بيضه ويخدره وينقله إلى باب عشه ويذهب ليحضر أخرى ويخدرها أيضاً ويضعها على باب عشه

ويدخل ليدور فيه حول نفسه ثم يخرج ليأخذها ويضعها فى عشه ويفعل ذلك إلى أن يمتلئ عشه بالديدان فيضع بيضه ويغلق عليه عشه وينصرف حتى إذا فقس البيض وخرجت منه الديدان وجدت لحماً طازجاً طرياً لتغتذى منه .

وإذا انتقلنا من الحشرات إلى مرحلة أرقى وهى مرحلة الطيور فنجد العصفورة إذا ما لفحت تطير فى حماس ظاهر باحثة عن العش والطين لتبنى عشها فإذا ما أتمته وضعت فيه بيضها ثم ترقد عليه إلى أن يفقس فإذا ما فقس تعهدت صغارها بالطعام إلى أن تكبر ويتم نموها وتنصرف لحال سبيلها .

هذين المثالين السابقين يدلان بوضوح على أنماط من السلوك الغريزى الذى لم يعلمه أحد لا للزنابير ولا للعصفورة وإنما سلوكهما هو نفس السلوك الذى سلكه أسلافهما من أقدم العصور فجاء سلوكا فطرياً دقيقاً رتيباً منظماً لا يخطىء قصد به حفظ النوع واستمرار الجنس .

وإذا انتقلنا إلى مرحلة أرقى نجد أن السنجابى يرث حب البندق فهو يبحث عنه ويأكل منه ويختزنه حتى يجده إذا قلت كمياته على الشجر ولو أننا أخذنا سنجابيا حال ولادته وربيناه دون أن نذيقه طعم البندق حتى إذا ما كبر أعطيناه بعضاً منه ليأكله فإنه يأكله بشهية غريبة وان زاد منه شيئاً حفر له وخبأه ليعود إليه عندما يجوع .

وإننا لنتساءل هل يختلف سلوك الأم التى تستعد لاستقبال وليدها عن سلوك نوع الزنابير المذكور آنفاً أو عن سلوك العصفورة عندما تضع بيضها ؟ أن الأم تعد لطفلها المكان الذى سينام فيه والملابس التى سيرتديها ثم تعنى به بعد ولادته وتدافع عنه وتحميه وتغذيه وتجنبه كل مكروه هذه الأم لا تختلف فى سلوكها عما عمله الزنبار من إعداد العش لكى يبيض فيه وإعداد الطعام لكى تجده الديدان إذا ما خرجت من البيض — كذلك لا يختلف عما يعمله الطير قبل وضع البيض والفقس فهو يعد عشه فى مكان أمين بعيد ويكب على بيضه ويرعاه حتى

يفقس وهو بعد الفقس ويتعهد صغاره بالغذاء ويدافع عنها ضد الاخطار ويحميها من كل معتد حتى ولو كلفه ذلك حياته .

كذلك الإنسان إذا كان فى وسط من هم أقل منه وأحس بسيطرته عليهم نراه يتعاظم ويتحدث إليهم بطريقة خاصة ويجلس معهم جلسة خاصة فيضع رجلاً على رجل ويضطجع على كرسيه ويضع يده فى جيب بنطلونه وهكذا ولكنه إذا اجتمع بمن هم أعلى منه أحس بالخضوع واعتدل فى جلسته وأخرج يده من جيبه وتكلم بطريقة أخرى غير الطريقة الأولى ولا يجرؤ على العبوس أو تعلية صوته فى الحديث أو الانفعال أو الاحتداد فى المناقشة ووافق على ما يبديه الكبير من آراء حتى ولو كانت تخالف رأيه تماماً كالحيوان الصغير وسط الحيوانات الأقوى منه فالكلب الصغير وسط الكلاب الكبيرة لا يجرؤ على الصياح أو النباح أو البصبصة بذنبه أو نصب أذنيه أو الاقتراب من الطعام بعكس ما إذا كان وسط كلاب أصغر منه فهو يحس بالسيطرة ويأخذ فى النباح وتنتصب أذناه ويبصبص بذنبه ويتسابق إلى الطعام ويثبت وجوده وهكذا نرى أن هناك تشابهاً كثيراً بين سلوك الأنسان وسلوك الحيوان .

وقد ثبت أن كل كائن حى مزوداً باستعدادات فسيولوجية (جسمية عصبية) تساعده فى القيام بما هو مهيأ له فى الحياة فتساعده على القيام بالأعمال الخاصة التى تجعله يتكيف مع البيئة التى يعيش فيها ويحفظ حياته ويدافع عن نفسه ويبقى على نوعه فالطائر ينتبه إلى وجود الحب والحصى والديدان على سطح الأرض فيهبط ليلتقطها والقط ينتبه إلى الفار انتباهاً شديداً ويهم بمطاردته بمنتهى السرعة والخفة والنشاط وكذلك الحال فى الفار عندما يرى القط ولون الأزهار ورائحتها تجذب النحل لامتصاص رحيقها ورائحة الجبن الطازج يجذب نوعاً معيناً من الذباب إليه وكذلك رائحة اللحم العفن يجتذب نوعاً آخر من الذباب إليه . كذلك نجد القط يفر من الكلب والكلب يطارد الذئب كذلك العصفور يطير عندما يسمع الطلق الناري ومن الطيور ما يختبئ لرؤية الصياد .

من كل ذلك نرى أنه لابد أن يكون هناك فى الكائن الحى استعدادات

جسمية معينة تثير استعدادات عقلية وعصبية معينة أيضاً وهذه الاستعدادات العصبية والعقلية تجعل الكائن الحى ينتبه دائماً لما يجرى حوله فى بيئته التى يعيش فيها أى تجعله ينتبه إلى ما يدور حوله وهذا الانتباه يثير فى نفسه انفعالات معينة وهذه الانفعالات تدفعه إلى القيام بسلوك معين وهو إما يستجيب لهذا الدافع فيقوم بالسلوك فعلاً وإما يتغلب على هذا الدافع فينزع إلى السكون والسكوت والصمت . إن كان فى التغلب على الدافع مصلحة للكائن الحى فمثلا إذا تسبب صديق فى إهانة صديق له تثير هذه الإهانة فى نفس الصديق المهان انفعال الغضب من صديقه ويدفعه ذلك الغضب إلى رد الإهانة فينزع إلى سلوك معين لرد هذه الإهانة كان يسبه كما سبه أو يضربه كما ضربه . ولكنا قد نجد الصديق الذى أهين لا يعمل شيئاً برغم انفعال الغضب البادى عليه فهو قد يلتمس حسن النية لصديقه ويقنع نفسه بأن صديقه لم يكن يقصد هذه الإهانة أو يفضل أن يعاتبه بدل أن يقاتله أو يحتكم فى هدوء إلى صديق ثالث لهما ويرضى بحكمه وهكذا والسبب فى هذا أن عاطفة ما قد تكونت نحو هذا الصديق فاستثيرت عاطفة المودة والحب فى نفس الوقت الذى استثير فيه انفعال الغضب وكانت عاطفة الحب أقوى من انفعال الغضب فعطلت النزوع أو السلوك الطبيعى فى هذه الحالة .

من كل ما سبق يمكننا أن نأخذ تعريف « مكدوجل » للغريزة على أنه التعريف الصحيح اللهم إلا إذا ثبت بالبحث العلمى ما يناقض أو يخطئ ذلك التعريف فى كليته أو أجزاء منه . فقد عرف « مكدوجل » الغريزة بأنها :—

« استعداد فسيولوجى (عصبى) نفسانى فطرى يجعل الكائن الحى ينتبه إلى مؤثرات من نوع خاص فيدركها إدراكا حسياً وهذا الإدراك يسبب انفعالا من نوع خاص، هذا الانفعال الخاص يدفع الكائن الحى لكى يسلك مسلكا خاصاً أو هو على الأقل يجعل الكائن الحى يحس برغبة فى أن يسلك مسلكا خاصاً .

تقسيمات الغرائز

اختلفت العلماء فيما بينهم فى تقسيمات الغرائز اختلافاً كبيراً فبعض العلماء الفرنسيين قد صنفوها إلى ما يبلغ المائتين عدا أما « ثورنديك » « Thorndike »

فقد صنفها إلى مائة غريزة ولعل ذلك يرجع إلى أنهم اتخذوا من خطوات السلوك الغريزى أى مما يقوم به الإنسان والحيوان من تلقاء نفسه فلم يعلمه إياه أحد ولم يتعلمه هو من أحد ، اتخذوا خطوات الفعل الغريزى غرائز مستقلة بذاتها وقد أكد ذلك عندهم أن انماط السلوك الغريزى هذه واحدة عند أفراد الجنس كله ، بل هي واحدة عند الإنسان والحيوان الراقى على السواء فعملية إشباع الجوع تتناول أشكالا من السلوك الغريزى متعددة يقوم بها الكائن الحى بفطرته وهى واحدة عند أفراد الجنس ، بل وواحدة عند الإنسان والحيوان القريب منه فى سلم التطور وهذه العملية تشتمل على الأنماط السلوكية أى الخطوات السلوكية الآتية . هذه الأنماط أو هذه الخطوات التى نظر إليها « ثورنديك » ومن لف لفه من العلماء على أنها غرائز وهى :

إعداد الطعام — تناوله — وضعه فى الفم — مضغه — ازدراده إلى غير ذلك من أنماط .

أما « فرويد » « Froid » فهو يرى أن الإنسان والحيوان تسيره فى حياته غريزة واحدة وهى الغريزة الجنسية أما تلميذه « أدلر » « Adler » فقد اتفق مع أستاذه فى أن هناك غريزة واحدة تدفع الإنسان إلى أنماط السلوك التى يقوم بها ولكنها ليست الغريزة الجنسية وإنما هى غريزة « السيطرة » .

أما المحدثين من علماء الأمريكان وعلى رأسهم «جون ديوى John Dewey» فإنهم لا يميلون إلى تحديد الغرائز أو وضعها تحت أسماء معينه محدده وإنما هم يؤمنون بوجود قوى أودوافع تدفع الفرد إلى القيام بسلوك معين إذا اختل التوازن بينه وبين البيئة الطبيعية أو البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها أى أن الإنسان له مجاله الداخلى واستعداده النفسى العصبى والبيئة الطبيعية والاجتماعية لها مجالاتها أيضاً وتدفع هذه الاستعدادات العصبية النفسية الكائن الحى للتوفيق بين مجاله الداخلى ومجالات البيئة الطبيعية والاجتماعية أى أن العلاقة بين الكائن الحى والبيئة التى يعيش فيها علاقة مؤثر ومتأثر وهذا الاتجاه تتوافر فيه تماماً الفكرة الديناميكية « DynamicTheory » وبهذه الفكرة تنتفى أصلا فكرة التقسيم والتحديد لأنها تنتفى فيها التفاصيل مادام الكائن الحى يتفاعل مع بيئة فيؤثر فيها ويؤثر فيه وهكذا

نرى أن المحدثين من علماء النفس الأمريكان لاينكرون أن هناك دوافع أو قوى يرثها الإنسان والحيوان على السواء وهذه الدوافع أو القوى هى التى تدفع الإنسان إلى التكيف مع البيئة التى يعيش فيها ولكنهم لا يطلقون عليها كلمة غرائز كما أنهم لم يقسموا هذه القوى ويحددوها لأن الحياة النفسية لايمكن تحديدها بادىء ذى بدء لأنه لا يمكن أن يكون هناك حياة نفسية بدون بيئة ولذلك كانت حياة الكائن الحى النفسية متأثرة بالبيئة وبالعيش فيها والتفاعل معها والتأثر بها وبتأثير مجالاتها فى مجال الفرد النفسى تتحدد الحياة النفسية تحديداً واضحا وتتخذ الأشكال والأنماط السلوكية التى يقوم بها الكائن الحى وهو أثناء تفاعله مع بيئته هذا التفاعل الحر النشيط المستمر يحاول أن يحقق أهدافا ثلاثة أولها أن يحفظ ويرعى حياته ثانيها أن يحفظ ويرعى النوع الذى ينتمى إليه ثالثها أن يحفظ ويرعى المجموع أو المجتمع الذى يعيش فيه والذى يكون هو أحد أفراده . وقد يكون من أثر ذلك الاتجاه أن رأى بعض العلماء تجميع الغرائز فى ثلاث : (١) غرائز لحفظ الفرد (٢) غرائز لحفظ النوع . (٣) غرائز لحفظ الجماعة .

أما «هربرت سبنسر» فيرى أن الغريزة هى سلسلة أفعال منعكسة بسيطة أى هى فعل منعكس مركب وبذلك يكون السلوك الغريزى عند سبنسر مجموعة من الحركات الميكانيكية تتلو بعضها بعضا فكل حركة هى رد فعل لمؤثر وهى بدورها تعتبر مؤثراً لرد الفعل التالى وإذا بدأت من هذه السلسلة حلقة فلابد أن تتبعها الحلقة الثانية والثالثة والرابعة حتى نهاية السلسلة . فرؤية الإنسان للطعام يسيل لعابه ، وسيلان اللعاب يؤدى إلى مد اليد للحصول على الطعام والحصول عليه يؤدى إلى وضعه فى الفم ووضعه فى الفم يؤدي إلى مضغه ومضغه يؤدى إلى بلعه . وهكذا . ومعنى هذا أن الحياة العقلية أو النفسية أصبحت ردود أفعال آلية وبذلك انعدمت أركانها الثلاثة من إدراك ووجدان ونزوع ، ومعنى ذلك أن يصبح الإنسان آلة لا عقل فيها ، وانعدمت بذلك صفة التلقائية والغرضية ، كما انعدمت صفة التعديل والتبديل والتحسين والترقى لأعمال الكائن الحى ، كما انعدمت صفة الاستفادة من الخبرة التى تؤدى إلى النمو إلى آخر كل ذلك مما سبق ذكره فى نقد هذه النظرية .

أما «وليم جيمس» « William James » فقد تكلم عن الغرائز وتحمس لها ، وجاء تلميذه « وليم مكدوجل » « William Mc Dougal » فوضع قائمة للغرائز نوردها فيما يلى : —

١ — غريزة البحث عن الطعام « وانفعالها الجوع .
٢ — الغريزة الجنسية « الشهوة الجنسية .
٣ — غريزة المقاتلة « وانفعالها الغضب
٤ — غريزة الوالدية « الحنـــو
٥ — غريزة الاستطلاع « الشعور بالغرابة أو الأهمية .
٦ — غريزة الاستغاثة « الإحساس بالضعف والعجز
٧ — غريزة النفور « التقزز (الأرف) .
٨ — غريزة السيطرة « إحساس الكائن الحى بقوته .
٩ — غريزة الخضوع « الإحساس بالعجز واستشعار القلة والضعف .
١٠ — غريزة الملكية « حب التملك .
١١ — غريزة الحل والتركيب « حب العمل والنشاط .
١٢ — الغريزة الاجتماعية « الشعور بالوحدة .
١٣ — غريزة الهرب أو الخلاص « الخوف .
١٤ — غريزة الضحك « السرور والتسلية .
١٥ — غريزة النوم « الشعور بالتعب والإعياء

وسنتكلم عن كل منها بإيجاز .

١ — غريزة البحث عن الطعام : وهى عند الكبار والصغار والإنسان والحيوان ، وتظهر بعد الولادة مباشرة . وانفعالها الجوع . وقد يدفع الجوع الطفل إلى تناول طعام فاسد . ويمكن إبعاده عنه بإثارة غريزة التقزز « القرف » ويخشى إذا لم تهيأ أسباب الحصول على الطعام للفرد أن تنقلب هذه الغريزة فيسعى إلى الحصول عليه من طريق غير شريف .

٢ — الغريزة الجنسية : وهى عند الإنسان والحيوان ، وانفعالها الشهوة . وتظهر فى الإنسان مكتملة فى دور المراهقة ، والواقع أنها من أهم الغرائز التى يتوقف عليها بقاء المجتمع ونموه . فهى التى تزوده بالنسل وقد تطرف فرويد « Jroyed » بأن

جعلها المصدر الأساسى لكل سلوك الانسان . ورغم أن نضج هذه الغريزة لا يتم إلا بعد البلوغ فإن لها مظاهر مبكرة فيما يفعله الأطفال من تلذذ من اللعب فى فتحات أجسامهم ومن اللعب بالعضو التناسلى ، ورغبة البنين فى اللعب مع البنات ورغبة البنات فى اللعب مع البنين والتفكير فى فترة المراهقة بين الثانية عشرة والسادسة عشرة يتجه إلى الجسد ويرتبط بحب الظهور فهتم المراهق بملابسه وبرباط عنقه وتجميل شعره وحذائه كما تهتم البنت بزينتها . وتظهر هذه الغريزة أيضاً فى خجل البنت من تغيرات جسمها وصوتها .

وقد يتبع المراهقة تشكك دينى ونقد للآراء واهتمام بالسياسة والتعصب لزعيم بالذات . وقد يستغرق المراهق فى أحلام اليقظة ، وقد يحصل قلب لهذه الغريزة فى العادة السرية ، أو ينفس عنها بالألفاظ الفاحشة . وينصح بعض علماء النفس وخاصة فرويد بأن تزود المدرسة البنين والبنات بفكرة عامة واضحة عن العمليات الجنسية عن طريق دروس العلوم والفسيولوجيا [علم وظائف الأعضاء] مخافة الشذوذ الجنسى . والواقع أنه يجب العناية بالناحية الجنسية بالإرشاد الصحيح عن طريق الوالدين والمدرسة وطبيب العائلة .

٣ — غريزة المقاتلة : إذا استثير فى الإنسان انفعال الغضب نتيجة وجود عائق يقف دون تنفيذ رغباته أو نتيجة إحساسه بما يمس كرامته أو كبريائه ونزع إلى تحطيم هذا العائق الذى يقف دون تنفيذ رغباته أو نزع إلى رد الإهانة التى وجهت إليه ومقاتلة صاحبها فهذه هى غريزة المقاتلة . وهى موجودة عند الإنسان والحيوان . وقد تظهر على شكل جماعى فتحارب القبائل بعضها بعضاً أو قد تظهر على شكل أوسع فتحارب الشعوب بعضها بعضاً . وهذه الغريزة على شكلها الفطرى مظهرها المقاتلة الفعلية ، وقد تختلف فى المظهر على حسب رقى الأفراد وتقدمهم وذكائهم . ومن مظاهرها المختلفة الوقيعة والخداع والتشهير وحرق المزروعات والأملاك وتسميم الطعام والشراب وتسميم الماشية الخ . وقد تكون المقاتلة بكتابة مقال فى جريدة أو مجلة أو بنظم قصيدة هجاء . ويمكن إعلاء هذه الغريزة إلى المقاتلة المعنوية ، كمقاتلة صروف الزمن والمشاكل العلمية ومغالبة شهوات النفس والمقاتلة من أجل نصرة

الفضيلة ونصرة المظلوم والتعصب للحق والأخذ بيد المضعيف والمسكين .

٤ — غريزة الوالدية : وتظهر فى الإنسان والحيوان . وانفعالها الحنو . ويستثار هذا الانفعال إدا أدرك الانسان الضعف أو المسغبة فى الآخرين .

وقد خلقت فى الانسان والحيوان لحماية الذرية ولتماسك الاجتماعى . ويمكن توجيهها إلى العطف على الفقير والعاجز والمسكين والرفق بالحيوان والتبرع عند الكوارث ككوارث الفيضان والأوبئة والأمراض والحريق وغيرها .

٥ — غزيرة الاستطلاع : وهذه تنشط إذا أحس الفرد بغرابة أو أهمية شىء ما أو موقف ما بالنسبة له ، وانفعالها الشعور بهذه الأهمية أو هذه الغرابة ، ويرجع إليها ما يبديه الأطفال من العبث بالأشياء التى تقع تحت أيديهم وتفكيك أجزائها لمعرفة ما بداخلها فيقطعون الكرة لمعرفة السبب فى (نطها) ويفككون أجزاء المنبه لمعرفة كيف يصلصل الجرس بداخله وهكذا . وهذه الغريزة تتطلب استخدام عدد من الحواس وزيادة فى الانتباه واليقظة . وكلما كان الانفعال بالشعور بالأهمية والغرابة قويا زاد عدد الحواس التى تخدم أغراض الغريزة واحتاج الأمر إلى زيادة الإنتباه ، وإذا استبدت هذه الغريزة بالإنسان أصبح فضولياً متطفلا يسترق السمع ويتجسس على الناس ، فلو رأى زميلا له جاءته رسالة من زميل آخر نجده يتحين الفرص لسرقة الرسالة لكى يطلع على ما فيها ويعرف محتوياتها ، وهذا معناه أن الغريزة قد قلبت ، ولذلك يجب العناية بهذا النوع من السلوك وعلاجه فيوضح للأطفال ما يصح لهم أن يتدخلوا فيه ويعرفوه ويسألوا عنه ، وما لا يصح لهم أن يتداخلوا فيه ويعرفوه ويسألوا عنه . ويمكن إشباع هذه الغريزة عند الأطفال بإرشادهم إلى أحسن الكتب التى تلائم ميولهم لقراءتها ، وكذلك يمكن الاستفادة من هذه النزعة فى الرحلات والجولات والمعسكرات الدراسية .

وهذه الغريزة موجودة عند الحيوان أيضاً ، فالقطة إذا شمت رائحة السمك مثلا آتية من مكان ما فهى لا تأخذ طريقها إلى السمك مرة واحدة وإنما نسير ببطء وروية وتمد رقبتها إذا ما اقتربت من الباب لترى إن كان هناك أحد داخل الغرفة

التى بها السمك ، أم أن الطريق أمامها معبد ميسور ، وهذه هى عملية الاستطلاع للوصول إلى ما تريد .

٦ — غريزة الاستغاثة : وتظهر عند شعور الإنسان والحيوان بالضعف والعجز والحاجة للمعونة ضد شىء معين أو عند موقف معين ، وانفعال هذه الغريزة الخوف ومظهرها الصراخ عند إدراك الخطر مع الشعور بالعجز عن مجابهته ويطلق على غريزة الاستغاثة اسم غريزة الهرب وهذه عكس غريزة المقاتلة ، والاثنتان ضروريتان لحفظ حياة الفرد . والغريزة الغالبة منهما تكون ركناً مهماً فى شخصية الفرد ، فإن كان لغريزة الاستغاثة الغلبة كان الشخص جبانا ، وإن كان للشخص القدرة على مواجهة الشدائد ومجابهة المواقف الحرجة كان الشخص شجاعا .

وأغلب مثيرات الخوف أو مسبباته عند الإنسان والحيوان يكتسبها من البيئة فالحمار الوحشى يفر من الإنسان خائفا بينما الحمار الأليف لا يخشى الإنسان ويطمئن إليه ، والتلميذ فى المدرسة يخاف أحيانا من مدرسه بينما مدرسه لا يثير فى نفس غيره خوفا وللخوف تأثير سىء على الأعصاب والعقل والجسم . ولذلك كان من الضرر تهديد الأطفال بشىء مخيف فى سبيل الحصول على سكوتهم (مثل العفاريت والرجل الأسود وأبو رجل مسلوخة) كذلك من الخطأ تسلية الأطفال بالحكايات المفزعة للحصول على هدوئهم .

٧ — غريزة النفور أو التقزز : وتستثار من دخول بعض المواد الضارة بالفم أو من شم رائحة كريهة ، وتظهر فى الكبر عند رؤية منظر مقزز أو سلوك شائن كأن ترى شاباً يعاكس فتاة فى الطريق مثلاً وانفعالها التقزز .

٨ — غريزة السيطرة : وانفعالها إحساس الفرد بقوته . وهذه القوة ليست قاصرة على قوة البدن وإنما تشمل قوة المركز أو كثرة المال أو المؤهلات العلمية . أو الممتلكات فالشخص ذو المؤهلات العلمية العاليه يحس بالسيطرة إذا وجد نفسه وسط جمع من ذوى المؤهلات المتوسطة ، والغنى يحس بالسيطرة إذا وجد نفسه وسط جماعة من الفقراء ، وهكذا . وهذه النزعة موجودة عند الانسان والحيوان ، فالأسد

يختال وسط ما دونه من الحيوانات والثور يختال بين الجاموس والديك يتبغدد بين الدجاج الخ .

٩ — غريزة الخضوع : وانفعالها الاحساس بالضعف والعجز، وهي عكس غريزة السيطرة ، وفي العادة تكون إحداهما أقوى من الأخرى ، وفي هذه الحالة تكون ركنا هاما من أركان الشخصية ، فمن قويت عنده غريزة السيطرة فمصيره إلى الصدارة والقيادة والزعامة متى حاز صفاتها الجسمية والعقلية والخلقية ومن قويت عنده غريزة الخضوع فهو مندمج في الجماعة سائر مع الركب العام . وعلى هاتين الغريزتين تعتمد الجماعات في بقائها وتنظيمها ولا بد من كلتيهما لضمان حسن سير المجتمع ، فلا بد من رئيس ومرءوس وقائد ومقود وحاكم ومحكوم الخ . وهذه الغريزة عند الانسان والحيوان ، فالقطة الصغيرة في حضرة القطة الكبيرة تنطوي على نفسها ، كذلك الكلب الصغير إن حاول أن يشترك مع الكلب الكبير في طعام له وكشر هذا عن أنيابه خضع الكلب الصغير رغم جوعه وسار إلى بعيد .

١٠ — غريزة الملكية : وتظهر عندما يستطيع الطفل أن يمد يده ليقبض على ما أمامه . وهي موجودة عند الانسان والحيوان كالنمل مثلا ، وانفعالها حب التملك .

ولو فحصنا جيب الطفل لوجدنا فيه أشياء غريبة من قطع زجاج ملون إلى ورق إلى قصاصات من صحف إلى قطع من صفيح إلخ . ويجب ألا يلام الطفل على ذلك فنزعته إلى التملك هي التي دفعته إلى ذلك دفعاً .

وقد توجد هذه الغريزة عند الكبار على شكل خاص غير الأشكال العادية فنرى بعضهم يجمع أنواعاً مختلفة من الحشرات وبعضهم الآخر يغرم بجمع الكتب أو طوابع البريد أو السجاد أو الطيور الملونة الخ ، وقد تنقلب هذه الغريزة فتؤدي إلى الحرص على الممتلكات أو المال فتؤدي إلى البخل والشح .

١١ — غريزة الحل والتركيب أو الهدم والبناء : وهي تبدو في عبث الإنسان بيديه لمجرد العبث ، وهي ظاهرة في الأطفال بوضوح ، وهذا هو السر في حبهم لحصص

الأشغال وإتلافهم للساعات وتقطيع الكرات ، وقد يحدث أن يكون الطفل مدفوعا إلى عمل شيء ما بغريزتين مثل إتلافه للساعة فهو مدفوع بغريزة حب الاستطلاع والحل والتركيب فى وقت واحد ، وغريزة الحل والتركيب تخدم غالباً أغراض غريزة حب الاستطلاع .

١٢ — الغريزة الاجتماعية : ومظهر هـذه الغريزة ميل الكائن الحى إلى الاجتماع ببنى جنسه ، وانفعالها الشعور بالوحدة . وهى بارزة عند الحيوانات أيضاً ، خصوصاً عند الحيوانات الضعيفة مثل الجاموس والغنم ، والطيور الأليفة كالدجاج والبط والأوز والأرانب وغيرها . وقد يجتمع عدة أشخاص لغير غرض سوى إرضاء هذه الغريزة مثل الجلوس فى القهوة أو السير فى الشارع المزدحم ، وتجمهر الناس أو تكوينهم لناد أو جمعية لا يخرج عن كونه تنفيساً عن الغريزة الاجتماعية ، ولكنه تنفيس يخدم أغراضاً معينة .

١٣ — غريزة الضحك : وانفعالها السرور ، وهى مفيدة من الناحية النفسية ، وتقوى هذه الغريزة فى الجماعات ، فالإنسان يضحك فى وسط جماعة تضحك ولو لم يفهم الغرض من الضحك أو الذى أثار الضحك ، وقد تكون هى والمشاركة الوجدانية ، إحدى النزعات الفطرية العامة ، على صلة كبيرة .

١٤ — غريزة النوم : وهى مفيدة جداً للجسم لأنها تعيد إليه النشاط والحيوية بعد التعب الشديد وطول الإجهاد أو طول فترة اليقظة .

وهناك غرائز أخرى ذكرها مكدوجل فى أواخر أيامه وهى :

غريزة البحث عن الراحة أى أن يحاول المرء أن يدفع عن جسمه ما يجعله يحس بعدم الارتياح وانفعالها الشعور بالألم ومجموعة غرائز أخرى تتصل بحاجات الجسم كالتبول والتبرز مثلاً .

ونحب أن نقول هنا وقبل أن ننتقل إلى نقطة أخرى أن الغرائز ما هى إلا فروض فرضت ليمكن على أساسها تفسير سلوك الإنسان والحيوان وإدراك وجه الشبه بينهما كما نحب أن نقول إن هذا الفرض العلمى سيظل قائماً مالم يقم

عندنا ما ينقضه فى كليته أو جزئياته . كما نحب أن نقول أن كلمة غرائز هذه ليست محل تمسك جامد من القائلين بها أو الداعين إليها وإنما الذى يتمسكون به أن الإنسان والحيوان يولد ولديه دوافع فطرية تدفعه إلى القيام بأنماط من السلوك معينة ويمكن تسمية هذه الدوافع غرائز InStinctsNeeds أو قوى فطرية محركة أو دوافع Motives أو نزعات Drives أو حاجات Neeads أو ميول طبيعية Propensities أو رغبات Desires أو ما إلى ذلك من الأسماء الفرضية التى توصلنا إلى ما نريد .

تحليل سلوك الإنسان على أساس غريزى

بتحليل سلوك الإنسان نصل فى النهاية إلى غريزة أو مجموعة غرائز وراء كل عمل يصدر منه . فذهاب الإنسان إلى السينما مثلا أو عادة التدخين عنده أو الرياضة التى يقوم بها ، هذه الأعمال كما يخيل لنا لأول وهلة بعيدة عن الدوافع الغريزية إلا أنها فى الحقيقة لها دوافع غريزية قوية . فذهاب الفرد للسينما مثلا قد يكون مدفوعا فيه بغريزة حب الاستطلاع ، أو الغريزة الاجتماعية ، أو غريزة المقاتلة إن كان نوع الفيلم من أنواع المخاطرة أو المغامرة ، أو غريزة الوالدية إن كان نوع الفيلم من أفلام اضطهاد الشعوب أو نزول الكوارث بالجماعات ، أو الغريزة الجنسية إن كان نوع الفيلم من النوع الراقص الخليع ، أو غريزة الضحك إن كان الفيلم من الأفلام المضحكة .

وهكذا نرى عدة غرائز قد تتجمع فى مسلك واحد من سلوك الإنسان . والدوافع للسلوك قد تكون فى أحيان كثيرة دوافع غير مباشرة ، فحب العلم قد يكون حقيقة بدافع مباشر وهو دافع حب الاستطلاع ، أو قد يكون بدافع غير مباشر مثل دافع المقاتلة ، ذلك إذا ما واجهت المرء مشاكل علمية تتحدى قدرته فيحاول أن يقاتلها ويتغلب عليها ، وقد يكون حب العلم بدافع كسب الرزق للحصول على الطعام ، وقد يكون بدافع السيطرة وتحسين حال الإنسان إذا ما تفوق علمياً على أقرانه ، وقد يكون بدافع الغريزة الجنسية حتى إذا ما حصل على شهادته استطاع الزواج من فتاة بالذات ، وهكذا .

ومن المعروف أن العالم الرياضى « نيوتن » كان متأخراً جداً فى دراسته ، وفى يوم تشاجر مع تلميذ زميل له فغلبه زميله على أمره ، فصمم نيوتن على التغلب على خصمه فى الدراسة . وبالفعل ركز اهتمامه فى عمله ، وتدرج من نجاح إلى نجاح حتى وصل إلى ما نعرفه من وضع أسس العلوم الرياضية والفلكية ، فكان الدافع الأول لنيوتن مزيجاً من دافعى السيطرة والمقاتلة . وليس معنى ذلك أن الدافع وحده هو الذى يفسر تفوق « نيوتن » ، بل لا بد من توافر القدرة على تحقيق هذا الدافع ، أى توافر الميل والذكاء والاستعداد .

أركان الغريزة

للغريزة أركان ثلاثة : إدراك ووجدان ونزوع . فإذا أهانني شخص ما فأنا أدرك هذه الإهانة ومعناها فيسبب ذلك لى حالة وجدانية خاصة قد تكون فى هذه الحالة انفعال الغضب الشديد من هذه الإهانة ومن الشخص الذى أهانني . ثم بعد ذلك أنزع إلى فعل شىء أرد به على هذه الإهانة وعلى الشخص الذى أهانني . كذلك الحال فى حالة وجود عقبة تحول دون تنفيذ رغباتى ، فإن كنت أريد الذهاب إلى السينما مثلا فأنا أعرف أنى أريد الذهاب إلى السينما ، وهذا يوجد عندى انفعال الرضى أو السرور أو الفرح لأنى سأرى رواية أحب أن أراها : ولكن بوضع يدى فى جيبى أجد أنه ليست به نقود وعدم وجود نقود هو الحائل دون ذهابى إلى السينما فأنزع إلى التغلب على هذا العائق ، أنزع إلى عدة حلول أجربها ، فأذهب إلى والدى لأطلب منه نقوداً ، فإن لم أجده أطلب من أمى ، فإن أبت أستعير من صديق لى ، فإن أبى وكانت عاطفة احترامى لذاتى ضعيفة فسأنزع إلى السرقة أو أحصل على المال بطريق غير شريف بأن أبيع ساعتى أو أبيع قطعة من مصاغ لأختى وهكذا .

الغرائز والتربية

قلنا إن الغرائز هي المحركات الأساسية للسلوك ، حتى لقد شبه العلماء الانسان الذى يجرد من غرائزه بالساعة التى تجرد من عدتها أو بالقاطرة البخارية

التى يفرغ منها ماؤها . وقد أدى كشف الغرائز إلى تغيير موقف المربى إزاء عمله ، فبعد أن كان الطفل يولد وينظر إلى عقله كأنه صفحة بيضاء ينقش عليها المربى ما يشاء أصبح من المعروف أنه يولد وعنده قوى تدفعه إلى أنواع من السلوك يخدم كل منها غرضاً معينا . وبذلك أصبح لدى المربى نقط أساسية يمكنه أن يبدأ منها عملية التربية . وقد أصبح للتربية معنى جديد ، فبعد أن كان المفروض أن يقوم المربى بكل عمل لتكوين الطفل بالصورة التى يريدها هو أصبحت مهمة المربى هى تهيئة الظروف لإنماء القوى الموجودة فى الطفل على أحسن وجه ممكن وتهيئة أحسن الأجواء لكى تفصح هذه القوى عن نفسها وتصل إلى أقصى غاياتها .

طرق تعديل الغرائز

حصر مكدوجل فى كتابه علم النفس الاجتماعى Social Psychology طرق تعديل الغرائز فى أربع طرق وهى :

١ — تعديل من ناحية المثير : فبعد أن كانت الغريزة لها مثيراتها الفطرية الخاصة يمكن استثارتها بمثيرات غير المثيرات الفطرية . وكذلك يمكن أن يقال إن بعض المثيرات الفطرية غير قادرة على استثارة الغريزة كما كانت تستثيرها من قبل ، وأمثلة ذلك أن يخاف الطفل من كل شخص يرتدى بدلة رسمية ، وذلك لأن أهله سبق أن خوفوه من العسكرى ، وهذا ترابط بالتشابه . كذلك المعلم بطبيعته لا يثير خوفاً ، لكنه قد يصبح مثيراً للخوف إذا كان قاسياً على التلاميذ يعاقبهم ويضربهم ، فالضرب يثير الخوف ، والمعلم يقترن فى ذهن الطفل بالضرب فيصبح مثيراً للخوف ، وهذا ترابط بالاقتران .

كذلك قد تفقد بعض المثيرات قدرتها على إثارة الغرائز ، فالصوت العالى مثير طبيعى لغريزة الخوف ، ولكن الناس الذين يعملون فى المناجم يسمعون أصواتاً عالية من زملائهم ، ومع ذلك لا يخافون منها ، كذلك الدواب التى تعيش فى القرى يبدو عليها الاضطراب عند أول حضورها إلى المدينة وتعرضها لحركات

السيارات والترام وجلبة الناس ، ولكن تتعود الدواب السير فى المدينة بدون خوف إذا طال مقامها فيها وتفقد حركة السيارات والترام وزحمة الناس وتدافعهم قدرتها على إثارة الغريزة .

٢ — تعديل بطريقة استثارة غرائز فى نفس الوقت الذى تستثارفيه عزيزة ما . كأن يكون عند الفرد رغبة قوية فى استطلاع شىء ما ولكنه يخشى فحصة مخافة أن يعرضه استطلاعه للخطر أو يسبب له ضرراً ، كأن يجد الإنسان شيئاً غريباً فى الطريق فتدفعه غريزة حب الاستطلاع إلى معرفته ، ولكن تستثار غريزة الخوف من أن يكون هذا الشىء الغريب قنبلة فتاكة أو شيئاً آخر مؤذياً . وهكذا تحول غريزة الخوف دون تحقيق أغراض غريزة حب الاستطلاع .

٣ — تعديل الغرائز تعديلا ناشئاً عن تنظيمها حول موضوعات أو أفراد وهذا ما نسميه بالعواطف ، فإن كنت أشعر بالجوع مثلا ووجدت طعاماً تدل رائحته على لذته دفعتنى غريزة الجوع إلى التهام الطعام التهاماً ، ولكن عاطفة اعتبارى لذاتى تمنعنى من تناول الطعام . وكذلك إذا عاقب والد ولده الكبير فإن استقبال الولد لهذا العقاب يتوقف على عاطفته نحو أبيه ، فإن كانت عاطفة حب استقبله الولد برضى وارتياح وأدى العقاب إلى تحقيق أغراضه ، وإن كانت عاطفة كره فقد يتحدى الولد أباه ويهم بالهجوم عليه لمقاتلته أو إيقافه عند حده وينتج العقاب فى هذه الحالة عكس ما قصد به .

٤ — تعديل من الناحية النزوعية : أى تعديل من ناحية الطريقة التى يحقق بها الكائن الحى غرضه . لنأخذ مثالا لذلك غريزة الوالدية ، فالرجل الذى حرم إنجاب الأطفال والتنفيس عن هذه الغريزة تتجه غريزة الوالدية فيه إلى العطف على الصغير والفقير واليتيم والبائس والمسكين وابن السبيل ، فهو يفتح بيته لكل طارق ويقدم الغذاء والكساء للمحرومين ويتبرع للذين تحل بهم كوارث الفيضان أو الزلزال أو الغارات أو الأوبئة .

أما غريزة الملكية فتتعدل عند بعض الناس فيجمعون طوابع البريد أو مجموعات من الطيور أو الفراش ، مع أن هذه ليست لها قيمة مادية تعود عليهم .

كذلك تتعدل غريزة المقاتلة إلى أساليب أخرى غير المقاتلة الطبيعية وهى التماسك والضرب بالأيدى أو بآلة حادة فإذا أهان إنسان إنساناً ما فطبيعى أن هذه الإهانة تثير انفعال الغضب ، والغضب يدفع صاحبه إلى مقاتلة من وجه إليه الإهانة ولكن المقاتلة هنا قد تتعدل من الأساليب الطبيعية إلى إساليب أخرى حسب درجة الفرد من الذكاء ودرجة استفادته من خبرته وتجربته وثقافته وبذلك قد يلجأ إلى أساليب مختلفة منها الوقيعة والخداع والتشهير وحرق المزروعات والأملاك وتسميم الماشية أو تسميم الطعام والشراب أو كتابة مقال فى جريدة أو مجلة أو نظم قصيدة هجاء أو شكوى إلى أولى الأمر أو قد يكون أسلوب المقاتلة الصفح والغفران إن كان الشخص المهان يعلم أن الشخص الذى وجه إليه الإهانة حساساً قد يؤثر فيه الغفران والصفح تأثيراً أقوى مما لو ضرب أو أهين .

ويمكن أن نضرب المثال الآتى لنبين كيف تتعدل الغرائز من الناحية النزوعية فهناك نوع من الدنابير يسمى الدنبار الوحيد ، وهو قبل أن يضع بيضه يبحث عن نوع من الديدان فيلسعها ليخدرها ، ثم ينقلها إلى عشته التى سيضع فيها البيض حتى إذا مافقس بيضه وجد الفقس دوداً طازجاً طرياً يتغذى منه وهو قبل أن يدخلها إلى العشه يضعها على الباب ويدخل إلى عشه فيدور فيه حول نفسه ، ثم يخرج ليأخذ الدودة ليضعها فى العش وقد لاحظ ذلك العلامه «فابر» «Faber» فكان يأخذ الدودة ويضعها بعيداً عن العشه ليرى مدى التعدل الذى يحصل فى الناحية النزوعية الغريزية ، فكان الزنبار يبحث عنها ويعيدها مكانها قريباً من العشة ويدخل ليعمل دورته ويعود إليها فلا يجدها وهكذا يبحث عنها ويعيدها قريباً من العشة ويدخل ويدور دورته ويعود إليها فلا يجدها وقد تطرق الملل إلى نفس العلامة « فابر » لأن الزنبار استمر على هذه العملية دون تعديل ، ولكن العلامة « بكهام » وزوجته صمما على أن يريا هل الفعل الغريزى عند الحشرات جامد إلى درجة لا يمكن معها التعديل وتناوب هو وزوجته نقل الدودة أكثر من مائة مرة إلى أن جاء الدور الذى لم يضعها الزنبار فيه على باب العشه ليدخل ليدور دورته ، وإنما أخذها من المكان الذى نقلت إليه إلى داخل العشه مباشرة ،

وهذا دليل على تعدل الفعل الغريزى من ناحيته النزوعية عند الحشرات .التى هى فى النهاية من أسفل من سلم الكائنات الحية بالنسبة للانسان .

رأينا مما سبق أن هناك تعديلا يمكن أن يصيب الغريزة فى ركنها الإدراكى والنزوعى أما الركن الانفعالى فلا يصيبه تعديل فالانفعال ثابت من حيث نوعه فى كل غريزة من الغرائز وكل ما يصيبه هو تعديل فى درجته وشدته وقوته فانفعال الخوف مثلا يختلف باختلاف الحالات التى يخاف الفرد منها فخوف الطفل من الثعبان يختلف فى شدته وقوته عن خوفه من الرسوب فى الإمتحان أو خوفه من المدرس وهكذا — كذلك انفعال الغضب يختلف فى شدته باختلاف الحالات فكمية الغضب التى تستثار فى نفسى إذا أهنت غيرها إذا وقف فى طريق حائل دون تحقيق أمر ما غيرها إذا رأيت مظلوماً يظلم غيرها إذا أخطأ الدكتور فى صرف دواء لانسان مريض عزيز على نتيجة لخطئه فى تشخيص مرضه وهكذا .

ولعل السبب فى تعديل الغرائز فى الناحية الادراكية والنزوعية هو ما يطرأ على الإنسان من نمو واكتساب خبرات ومعارف ومعلومات وتجارب جديدة تؤدى إلى تغييرات فى الناحية النزوعية أى الناحية السلوكية . أما الانفعال فثابت دائماً للغريزة وإن اختلف فى درجته ، ولذلك ولما كان ركنى الغريزة من إدراك ونزوع يتعدلان والركن الثالث وهو الركن الانفعالى ثابت للغرائز لذلك اتجه العلماء إلى تسمية الغرائز بأركانها الانفعالية لثبوتها .

والانفعال هو حالة شعورية تؤثر فى حالة الفرد النفسية ويصحبها تغيرات جسمية مختلفة كزيادة ضربات القلب وسرعة التنفس وجفاف اللعاب وزيادة الادرنالين والسكر فى الدم وإفراز العرق ووقف الهضم وزيادة ضغط الدم على الأطراف الخ. وكل ذلك يحدث لخدمة الفعل الغريزى أى يحدث لتحقيق الأغراض الحيوية البيولوجية ، فإذا أثير انفعال الخوف مثلا ، فإن غرض الغريزة هنا يتحقق بالهرب من الموقف أو الشخص أو الحيوان الذى سبب ذلك الخوف وذلك بالهروب للتخلص من هـــذا الموقف أو الشخص أو الحيوان ، ولـكى يتم ذلك لا بد من تـكيف الجسم كله ليساعد على ذلك الهرب والتخلص من الموقف أو الشخص أو الحيـــوان المخيف ولذلك يسرع القلب فى توزيع الدم

على أطراف الجسم تسرع الرئتان فى أخذ الهواء الضرورى لعملية الاحتراق وتتسع حدقة العين لكى تستطيع أن تميز بين الأشياء . وبذلك تتم عملية الهرب بنجاح وبغير ذلك لا تتم عملية الهرب فليس معقولا أن تتم عملية الهرب والجسم مسترخ والأعضاء جميعاً فى حالتها الطبيعية .

وهناك نظرية وضع أسسها جيمس Jamse ولانج Laung ولذلك سميت بنظرية « جيمس لانج » وهى تقول بأن الانفعال هو مجموعة إحساسات مختلفة ناتجة عن تغيرات جسمية ومعنى ذلك أن الانفعال ينتج من التغير الجسمى الذى يحدث للكائن الحى أى أن الانفعال نتيجة وليس سبباً فيما يحدث من تغيرات جسمية فالإنفعال نتيجة للتغيرات الجسمية أى أن التغيرات الجسمية هى السبب فيما يحدث من انفعال ومعنى ذلك أننا لا نهرب لأننا نخاف وإنما نخاف لأننا نهرب ولا نقاتل لأننا غاضبين وإنما نحن غاضبين لأننا نقاتل ولا نبكى لأننا نشعر بالحزن وإنما نحن نحزن لأننا نبكى ولا نضحك لأننا نحس بالسرور وإنما نحس بالسرور لأننا نضحك ولا ننفر لأننا نحس بالقرف والتقزز وإنما نحن نحس بالقرف والتقزز لأننا ننفر وهكذا ولعله يبدو واضحاً أن هـذا لا يتفق مع المنطق السليم ولا مع التجربة والمشاهدة والملاحظة فقد أثبتت التجربة والمشاهدة والملاحظة أن الإنسان يغضب أولا ثم يقاتل وأنه يخاف أولا ثم يهرب وأنه يحس بالحزن أولا ثم يبكى وأنه يشعر بالسرور أولا ثم يضحك وأنه يتقزز أولا ثم ينفر وهكذا ولعل فى تجربة « كانون » ما يفسر ذلك بوضوح إذ أطعم قطة وانتظر حتى بدأت عملية الهضم وكشف عن حالة الهضم عندها ، ثم أخرج عليها كلباً كبيراً غاضباً فوجد أن شدة الخوف سببت وقوف عملية الهضم ، وتدفق الدم إلى الأطراف ونقص اللعاب وزيادة العرق وكل ذلك يثبت أن الانفعال أولا ، ثم التغيرات الجسمية السريعة لتكيف الكائن الحى مع المواقف الجديدة التى سببت له ذلك الانفعال .

وكثيراً ما يكون الانفعال واضحاً فى بعض الأعمال السلوكية الغريزية وكثيراً ما يكون غير واضح تماماً فى البعض الآخر فانفعال الغضب واضح عند المقاتلة وانفعال التلذذ الجنسى واضح عند مباشرة العملية الجنسية وانفعال الجوع واضح

عند تناول الطعام والبحث عنه وانفعال السرور واضح عند الضحك وانفعال الحزن واضح عند البكاء وانفعال الخوف واضح عند الهرب أما الانفعال المصاحب لغريزة الحل والتركيب والغريزة الاجتماعية وغريزة الملكية فيكاد يكون غير واضح تماماً .

الغريزة والذكاء

ذكرنا من قبل أن النزعات الفطرية موروثة فى الإنسان والحيوان ، وقلنا إنها القوة الدافعة فى حياة الإنسان ، وهذه النزعات الدافعة محتاجة إلى موجه يوجهها فى الطريق السليم لها لكى تؤدى أغراضها وأهدافها تماماً ، كالسيارة إذا أديرت محركاتها توفرت لديها القوة الدافعة ، ولكن هذه السيارة فى حاجة إلى من يقودها ويوجه قوتها الدافعة إلى أغراضه وأهدافه وإلا ارتطمت وتحطمت . كذلك النزعات محتاجة إلى من يوجهها ويقودها . وليس هناك من قائد لهذه النزعات إلا الذكاء فهو القوة الموجهة . ولذلك يختلف الناس فى طريقة وأساليب التنفيس عن الغرائز ، فإن أراد شخص ما أن يزور مكاناً ما للبحث والاستطلاع فإنه قد يسافر إليه لتحقيق ما يريد وينتهى الأمر . أما غيره فقد يحاول أن يقرأ كل ما كتب عن هذا المكان أولا ، ثم يحاول الحصول على بعض الرسوم والصور التى توضح له ما يريد ، ثم يحاول أن يرى شريطاً سينمائياً يصور مناظر هذا المكان ثم بعد ذلك يفكر فى السفر إن كان هناك حاجة إلى السفر لتكملة البحث . وكذلك الحال فى غريزة المقاتلة ، فمن الناس من يقاتل من أهانه قتالا فطرياً دون تقدير للعواقب ، أو يتبع أساليب ملتوية بإتلاف المزروعات أو تسميم الماشية ، ومنهم من يشنع على الشخص ويشهر به ، ومنهم من يكتب مقالا أو ينظم قصيدة ، ومنهم من يرى فى الصفح الجميل لوناً من ألوان المقاتلة قد يكون أعنف وأوقع من الأساليب الأخرى وهكذا نجد أن سلوك الفرد ولو أنه سلوك غريزى إلا أن الذكاء يوجه ويعدل هذا السلوك الغريزى إلى حد كبير .

وقد ثبت ، أنه كلما ارتقى الكائن الحى فى سلم التطور كلما كان سلوكه الغريزى

أقل صلابة وجموداً وأكثر قابلية للتعدل . والقابلية للتعديل والتغيير والترقية والتحسين دليل على الاستفادة من التجربة والخبرة والمعرفة أى دليل على التعلم والقدرة عليه والاستفادة من التجربة والخبرة التى مرت على الفرد فى حياته وهذا دليل على وجود الذكاء .

ونستطيع أن نقول ن السلوك الغرزى للحشرات يكاد يكون جامداً وذلك لقلة ذكائها نقول لقلة ذكائها لانه حتى الحشرات نفسها لها نصيب من الذكاء ولو أنه نصيب قليل ولعل مما يوضح ذلك تجربة الاستنتور والسائل السام وتجربة الذنبار الوحيد وفريسته التى بدأها فابر وأتمها بكهام وزوجته فقد غير الاستنتور والزنبار من سلوكهما الغريزى تكيفاً مع الظروف التى تحيط بهما واستفاداً من خبرتهما ولو أن هذه الاستفادة جاءت بطيئة جداً وبعد لأى طويل :

والقابلية للتعلم تتمشى مع مدة الطفولة التى هيأتها الطبيعة للكائن الحى فالحشرات مثلا لقدرتها على أن تبدأ حياتها ساعة أن تخرج إلى الوجود لذلك لم تكن لها مدة طفولة . أما الطور وهى أرقى فى سلم التطور تولد ضعيفة وتحتاج إلى مدة طفولة تكيف فيها نفسها لتصبح قادرة على مواجهة الحياة أما الكلاب والقطط فمدة طفولتها أكبر وأطول وذلك لأنها أرقى فى مرحلة التطور ولذلك تحتاج إلى مدة طويلة للتكييف لكى تستطيع أن تواجه شئون حياتها فتستطيع أن تجرى وتقفز وتطارد وتطارَد وتقتنص وتكبر أظافرها لتعينها على الافتناص وهكذا فإذا ما ارتقينا إلى مرتبة القردة نجد أن غرائزها وأعصابها شديدة المرونة وقابليتها للتعلم كبيرة جداً ولذلك كانت مدة طفولتها طويلة أما الإنسان وهو أرقى الكائنات الحية فإن مدة طفولته أطول منها فى جميع الكائنات الحية وهو يمتاز بمرونة كبيرة فى غرائزه كما يمتاز بقابلية كبرى للتعلم والاستفادة من خبراته وتجاربه ويساعد على ذلك ما يتمتع به من قسط عظيم من الذكاء يمتاز به على سائر الكائنات الحية .

وعلى هذا يمكن القول أن هناك علاقة كمية بين الذكاء والغريزة ومعنى ذلك أنه إن كانت الغريزة على درجة من الكفاية تكفى لكى يقوم الكائن الحى

بوظائفه البيولوجية كانت الحاجة للتصرف أى الحاجة للذكاء قليلة مثل ماهو حادث عند الحشرات مثلا إذ تستطيع الحشرة بمجرد خروجها من طور العذراء أن تدب على الأرض وأن تبحث عن طعامها وأن تكيف نفسها تكييفاً سريعاً مع البيئة ولذلك كانت حاجتها إلى الذكاء قليلة ولذلك كان ما وهبته من الذكاء بسيطاً . أما الانسان فان حياته المعقدة المتشعبة المتعددة النواحى المختلفة الأشكال والأنواع والألوان وما يطلب منه فى هذه الحياة من أمور تحتاج إلى كفاية عقلية عظيمة مما لا يمكن للتشكيلات الغريزية الوراثية أن تقوم به على الوجه الأكمل لذلك وهبته الطبيعة من الذكاء ما يمكنه به أن يوجه هذه التشكيلات الغريزية وأن يسخرها لكل ما يريد مكيفاً بذلك نفسه للبيئة ومسخراً بذلك البيئة لنفسه ومعنى ذلك كله أن الحيوان نظراً لبساطة عالمه فحاجته إلى الذكاء قليلة وتكاد تكفيه التشكيلات السلوكية لكى يعيش فى عالمه أما الانسان فنظراً لتعقد عالمه وعدم كفاية التشكيلات السلوكية لكى تمكنه من العيش فى عالمه ذو المستوى الراقى لذلك كانت حاجته إلى الذكاء كبيرة وهذا هو معنى العلاقة العكسية بين الغريزة والذكاء .

الطرق التربويه لتعديل الغرائز

لما كان الطفل كائنا حيا ينمو ولديه قدرات واستعدادات ، ونزعات ، ووظيفة التربية تهيئة المجال لهذه القدرات والاستعدادات والنزعات لكى تفصح عن نفسها وتصل إلى أقصى غاياتها ، ولما كانت هذه النزعات هى المحركات الأساسية للسلوك ، فما هو موقف المربى من هذه النزعات ؟ هل يتركها وشأنها تنفس عن نفسها بالطريقة الفطرية فتؤدى إلى أنواع من السلوك لا يقرها المجتمع ولا تؤدى إلى سعادة الفرد ، أو يضغط عليها ويزيلها ، وفى هذه الحالة يكون الفرد كالساعة انتزعت منها محركاتها أو كالقاطرة البخارية أخذ منها ماؤها ؟ أو يكون موقف المربى على أساس التوجيه والإرشاد أو التسامى بها وإعلائها أو إبدالها ؟

فى الحقيقة اختلف العلماء ، فمنهم من يرى أنه يجب معاقبة الطفل من صغره وقمع نزعاته وكبت غرائزه ، لأن ما يرتكبه الطفل وهو صغير هو صورة لما يرتكبه

وهو كبير ، وأخطاؤه التى تصدر منه الآن ستصدر منه عندما يكبر على صورة مجسمة ، وعلى رأس هؤلاء العالم « ثورنديك » Thorndike . ومن العلماء من يقول إن الطفل خير بطبعه ، ولو أن نزعاته تدفعه إلى الخير حيناً والشر حيناً ، لذلك يحسن ترك الطفل حراً يجرب بنفسه ، فالذى سيجده خيراً سيلتزمه والذى سيجده شراً سيبتعد عنه ، وهذا هو مذهب الحرية ، وعلى رأس هؤلاء العلامة Stanly Hall . أما المذهب الثالث فهو مذهب متوسط ، ويرى أصحابه أن الطريقة المثلى هى أننا إن وجدنا نزعات الطفل تدفعه إلى شر محقق كان علينا أن نعلى تلك النزعات ، وإذا استحال هذا الإعلاء لسبب من الأسباب كان علينا أن نستبدلها ، على ألا نلجأ إلى القمع والكبت والإخماد بحال من الأحوال .

وفيما يلى تفسير ذلك :

الاعلاء أو التسامى أو التصعيد Sublimation : وهو توجيه النشاط الغريزى فى اتجاه راق فيه مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع بعد أن كان النشاط الغريزى يسير فى مسالك فيها ضرر محقق للفرد وللمجتمع . فمثلا تجد بعض الأطفال يميلون إلى القاتلة ويعتدون على زملائهم بمناسبة وغير مناسبة ، وهذا معناه أن غريزة القاتلة تتجه اتجاهاً ضاراً لا يقره المجتمع . فما هو موقف المربى حيال ذلك ؟ موقفه هو أن يوجه هذه الطاقة الغريزية توجيها فيه مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع ، وهذا هو ما يسمى بالإعلاء أو التسامى أو التصعيد ، فيسند إلى الطفل بعض الأعمال الشاقة فيكافح الصعاب فى هذه الأعمال ، كأن يسند إليه تنظيم حفلة أو الإعداد لرحلة أو الإشراف على معسكر دراسى ، أو تسند إليه رياسة فرقة رياضية فيحرص على أن يؤدى أشق الألعاب حتى يكون قدوة حسنة لأعضاء الفريق . كما يمكن أن تسند إليه رياسة جمعية خلقية تعمل على نصرة الضعيف ونصفة المظلوم ومقاتلة الرذائل والشرور والانتصار للفضيلة والخلق الحسن ، وبهذا ينصرف نشاطه الغريزى إلى مافيه مصلحته ومصلحة المجتمع حوله ، وهو فى نفس الوقت يشبع غريزته وينفس عن نزعته . وعملية الإعلاء هذه تتطلب صبراً ورفقاً وحلماً فى المعاملة والتوجيه والإرشاد حتى تتم هذه العملية اللاشعورية بنجاح .

٢ — الإبدال Substitution : وهو استثارة غريزة أخرى مكان الغريزة المراد إبدالها ، فينصرف الفرد عن نشاط غريزى غير مطلوب لأنه لا نفع فيه إلى نشاط غريزى مطلوب ، وذلك إذا لم يكن من الممكن إعلاء هذه الغريزة لأمر ما . فمثلا يمكن إبدال الغريزة الجنسية بالغريزة الاجتماعية وصرف الطفل المشاغب عن المشاغبة إلى الاستطلاع والبحث والقراءة والمنافسة فى التعلم إلخ . ولكل غريزة ما يناسبها من الإبدال .

ويلاحظ أن العلاج لغريزة ما قد يكون إعلاء لها وإبدالا لغريزة أخرى فى نفس الوقت . فالرياضة البدنية إبدال للغريزة الجنسية أى صرف النشاط الجسمى والقوة الجسمية فى القيام بالأعمال الرياضية ، فيتفوق الفرد بذلك على أقرانه وينفس عن غريزة السيطرة ، وهذا إبدال للغريزة الجنسية بغريزة السيطرة . ثم إن الفرد إذا اتجهت عنايته إلى الألعاب الرياضية تطلب هذا عناية بالجسم وحرصاً على الطاقة فينصرف عن الناحية الجنسية التى لا تتفق مع الاحتفاظ بقوة الجسم والحرص على الطاقة . وعملية الإبدال هذه هى نفسها عملية إعلاء لغريزة المقاتلة ، فتتجه إلى منافسة الآخرين فى اللعب ومحاولة التفوق عليهم فى الجرى أو الوثب أو شد الحبل أو أعمال القوى إلخ .

وإذا اتجه النشاط الغريزى إلى الإضرار بالفرد وبالمجتمع ، كأن تتجه غريزة الاستطلاع إلى التجسس والحل والتركيب إلى الهدم والتخريب وغريزة السيطرة لاضطهاد الناس أو احتقارهم ، وتتجه الغريزة الجنسية للشذوذ الجنسى وغريزة الملكية للسرقة ، فان الغريزة فى هذه الحالة تكون قد قلبت ، ويجب على المربى إعلاء تلك الغرائز ، أو إبدالها إن تعسر إعلاؤها ، على أن يكون ذلك برفق وأناة وروية وحلم وتدبر .

الفصل الثاني

النزعات الفطرية العامة

النزعات الفطرية العامة ـ المشاركة الوجدانية ـ الاستهواء
التقليد ـ اللعب
معنى المشاركة الوجدانية ـ المشاركة الوجدانية عند الأطفال ـ عند النساء ـ عند الحيوانات
أسباب ضعف وقوة المشاركة الوجدانية
معنى الاستهواء ـ الشروط اللازمة لكى تتم عملية الاستهواء ـ أنواع الاستهواء
معنى التقليد ـ ميل بعض العلماء إلى اعتبار النزعات الفطرية العامة الثلاثة [المشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد] نزعة واحدة ويطلقون عليها التقليد ـ شروط التقليد
انواع التقليد
اللعب ـ كلمة عامة ـ النظريات المختلفة التى تفسر ظاهرة اللعب الاستجمام
نظرية الطاقة الزائدة
النظرية التلخيصية التخليصية
النظرية الاعدادية
نظرية النمو الجسمى
النظرية التنفيسية ما يؤخذ على هذه النظريات المختلفة

من الثابت اليوم أنه بجوار الغرائز أو النزعات الفطرية الخاصة توجد مجموعة من النزعات الفطرية العامة وهذه أيضاً لها أثر كبير فى حياة الفرد وفى شخصيته وهذه النزعات هى :

١ — المشاركة الوجدانية Sympathy
٢ — الاستهواء Suggestion
٣ — التقليد Imitation
٤ — اللعب Play
٥ — التكرار Repition Repetition

والمشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد تربط بنواحى الحياة النفسية الثلاثة (إدراك ووجدان ونزوع) فالاستهواء هو انتقال الأفكار والآراء وهذا هو الإدراك والمشاركة الوجدانية هى انتقال الشعور والإنفعال وهذا هو الواجدان والتقليد هو انتقال الأعمال والأفعال وهذا هو النزوع .

ومن أجل ذلك يسمى بعض العلماء هذه النزعات الثلاث بالنزعات الاجتماعية وذلك لأنها تربط الإنسان بمن حوله إرتباطاً إدراكياً ووجدانياً وسلوكياً وبذلك تهيىء لأفراد المجتمع التماسك والانسجام . الانسجام فى الفكر والانسجام فى الوجدان والانسجام فى السلوك .

المشاركة الوجدانية : وهى أن الكائن الحى يحس بالحالات الانفعالية الموجودة فى كائن حى آخر من نفس النوع عندما يدرك المظاهر الخارجية لهذه الحالات الانفعالية وهى موجودة عند الإنسان والحيوان على السواء فالإنسان إذا دخل بيته ووجد من فيه يضحكون ويشعرون بشعور السرور والطرب فإنه يشارك أهل بيته هذا الشعور بالسرور والطرب ويضحك مع الضاحكين بدون أن يشعر والإنسان الجالس فى سينما ليرى فيلماً يدور الحديث فيه باللغة الإنجليزية يضحك مع الناس الموجودين على الحوار الدائر فى الفيلم بينما هو لا يعرف شيئاً عن اللغة الإنجليزية . كذلك يشاهد الذين يعيشون فى القرى أن الكلاب تنبح مع بعضها فى فترات معينة مع أن أمكنتها بعيدة عن بعضها ويتكرر ذلك النباح ويعلو ويشتد وذلك بفعل المشاركة الوجدانية وكذلك من المشاهد أنه عند انبلاج الصبح تبدأ الديكة فى الصياح ويتكرر ذلك الصياح ويعلو ويشتد وذلك بفعل المشاركة الوجدانية أيضاً ومن المشاهد أيضاً أنه إذا جفلت دجاجة ما من وسط الدجاج نجد أن كل الدجاج يجفل وراءها خائفاً وذلك بفعل المشاركة الوجدانية والشاة فى القطيع إذا ولت هاربة جرى وراءها القطيع كله بفعل المشاركة الوجدانية وقد تكون المشاركة الوجدانية بين كائنين من نوع مختلف فالكلب الذى يرى سيده مكتئباً حزيناً

لا يلاعبه كما تعود ويقابل مداعبة الكلب له بشيء من التبرم والغضب يجلس إلى جواره وعليه علامات الاكتئاب .

وتكون المشاركة الوجدانيه بصورة واضحة عند النساء أكثر منها عند الرجال وعند الأطفال أكثر منها عند الكبار وعند الجهلاء أكثر منها عند العلماء وعند الأغبياء أكثر منها عند الأذكياء وعند الجماعات أكثر منها عند الأفراد فنكتة ما قد تثير ضحك جماعة ما ولكنها لا تثير ضحك أفراد هذه الجماعة إذا ألقيت عليهم متفرقين ـ والخطبة قد تثير حماس جماعة ولكنها لا تحرك حماس أفراد هذه الجماعة لو سمعوا الخطبة متفرقين ولذلك يلجأ الزعماء والقادة والحكام إلى إقامة الاجتماعات العامة ليحضرها أكبر عدد ممكن من الأفراد لكى يسهل عليهم توجيههم وإثارتهم أو حثهم على فعل شيء أو الحصول على تأييدهم وهكذا .

والمشاركة الوجدانية تكون بدرجة قوية بين الأفراد الذين تربطهم ببعضهم صلة ما وبدرجة أقل بين الأفراد الذين لا يرتبطون بصلة ما فالإنسان يسر كثيراً إذا كانت أسرته مسرورة وتقل درجة سروره إن كان سائراً فى الطريق ورأى عروسين فى سيارة فى طريقهما إلى المصور أو سمع أصوات الفرح (الزعاريد) من مكان قريب وكذلك الحال فى الشعور بالحزن فالإنسان يحزن جداً إن أصاب أحد من أهله سوء أو نزل به مكروه وتقل درجة الحزن إن أصاب المكروه أحداً من معارفه أو زملائه فى العمل وتقل أكثر من ذلك إذا كان سائراً فى الطريق ورأى جنازة مثلاً لشخص لا يعرفه وعلى هذا القياس نجد النكتة التى يقولها الأب المحبوب لأولاده تثير من الضحك كمية أكثر مما لو صدرت من شخص أجنبى والنكتة التى يقولها المدرس المحبوب لتلاميذه تثير عاصفة من الضحك أكبر مما لو صدرت من شخص ليس بينه وبين تلاميذه ود كبير وناظر المدرسة إذا قال نكته ما لتلاميذ المدرسة أثناء محاضرة يلقيها تثير عاصفة من الضحك أكبر بكثير مما لو كان شخص أجنبى هو الذى يلقى المحاضرة وهكذا .

والمشاركة الوجدانية لا تكون إلا إذا كانت العلاقات بين الناس يسودها الود والمحبة والعطف والرحمة فالشخص الغير محبوب إن أصابه مكروه لا يشاركه

الناس وجدانياً إلا من كان على شاكلته فالانسان لا يتألم إذا علم أن مجرماً ما قد لقى حتفه أو شقياً ما قد لقى مصرعه والمشاركة الوجدانية إذا استبدت بالإنسان تضعف شخصيته وتؤثر فيها تأثيراً سيئاً والشخص الذى يضحك كثيراً لأتفه الأسباب ويحزن لأبسط الأسباب ويكتئب حيث لا داعى للاكتئاب هو شخص ذو شخصية ضعيفة — كذلك من يتأثر كثيراً لدرجة البكاء أو الأغماء لرؤية منظر ما هو شخص تنقصه قوة الشخصية .

ومن المعروف أن الصغار يشاركون وجدانياً بسرعة وسهولة ويسر وتأثر ولذلك كانت المشاركة الوجدانية ذات أثر قوى فى بناء شخصياتهم وفى سلوكهم فى المستقبل فالجو المنزلى الذى يسوده الفرح والسرور والسعادة يؤثر فى شخصية الأطفال وتنشيئتهم وتكوينهم أما الجو الذى يسوده الحزن والكآبة والعبوس فهو يؤثر تأثيراً عكسياً فى نفسية الطفل وشخصيته وتنشئته كذلك البيت الذى يقدر القيم الأخلاقية وتسوده المثل العليا والاعجاب بالأبطال والقادة والزعماء والمصلحين يؤثر فى شخصيات الناشئين تأثيراً كبيراً — كذلك البيت الذى يسوده الايمان بالله والخضوع لقوته وقدرته جل وعلا ويسوده التقديس له والرهبة منه والخشوع والشكران له والاعتراف بجميله وحمده على آلائه ونعمائه وفضله كل هذا يؤثر فى تنشئة الأطفال تنشئة دينية سليمة .

ويمكن للبيت والمدرسة على السواء أن يثيروا فى نفوس الأطفال حالات انفعالية من ناحية الجمال والفنون والآداب والرسم والتصوير والموسيقى والغناء حتى يتذوقوا هذا كله وحتى يرق ذوقهم ويرق وجدانهم وتسمو مشاعرهم وتعلو إحساساتهم .

الاستهواء

وهو استعداد فطرى يجعل الإنسان يتقبل أفكار وآراء الكبار المحيطين به مع عدم المطالبة بالأسباب المنطقية المقنعة لأثبات مايقولون وتتوقف القابلية للأستهواء على أمور إن وجدت سهلت عملية الاستهواء وأسرعت بها ومن هذه

الأمور حالة المؤثر والمتأثر أى حالة الشخص الذى « يستهوى » والشخص الذى « يُستهوى » فتتوقف عمليات الإستهواء على درجـــة المؤثر العلمية فإن كان يوثق بقدرته العلمية تمت عمليات الاستهواء فى سهولة ويسرو ذلك مثـــل التجربة التى أجراها « أفلنج » على تلميذ إذا أوحى إليه بأنه إن وضع يده على لوح نحاسى معين أمرر فيه تيار كهربائى فلن يستطيع قلب يده على الناحية الأخرى وفعلا تحقق ذلك بقوة الايحاء مع أن أفلنج قد أدار زراً كهربائياً غير متصل باللوح وبرغم أن اللوح لم يصل إليه تيار كهربائى إلا أن التلميذ لم يستطع رفع يده رغم محاولته ذلك ومثل ذلك ما يحدث أيضاً فى حالات التلاميذ الذى يصدقون كل ما يقوله أستاذهم لاعتقادهم فى كفايته العلمية وثقتهم فى مادته وقوة رأيه وأصالة حجته ومن أجل ذلك إن قال لهم شيئاً صدقوه دون مطالبته بالبينة كذلك تتوقف عمليات الاستهواء على مقدار ما يتمتع به المؤثر من مكانة إجتماعية فـكثيراً ماتقرأ فى الصحف والمجلات « علمنا من مصـدر ثقة كذا أو كيت » فمصادر الثقة هـذه هى الشخصيات الـكبيرة أو المتصلين بالشخصيات الـكبيرة والناقلين عنها . وكثيراً ما يكون ذلك غير صحيح فلم تعلم هذه الصحف لامن مصدر ثقة ولا من غير مصدر ثقة وإنما غرضها من ذكر ذلك أن تتم عملية الاستهواء فتصل الصحف إلى أغراضها دون ما مطالبه بحجة أو بينة ولعل هذا هوالسبب فى تقبل الناس أفـكار القادة والمصلحين وأصحاب المراكز الاجتماعية .

كذلك تتوقف عمليات الأستهواء على مقدار ما يتمتع به المؤثرون من محبة عند الآخرين فالشخص الغير محبوب لا يستهوى أحداً بل على العكس من ذلك تسفه آراؤه وتسخف أفـكاره مثل ما يحدث فى الحياة السياسية من تحمس لزعيم وتعصب له ودفاع عن آرائه ومبادئه وأقواله ويقابل هذا التحمس من أعضاء الحزب الآخر استهتار بهذا الزعيم وتسخيف لآرائه وتسفيه لمبادئه وأقواله .

هذا من ناحية المؤثر أما من ناحية المتأثر فيتوقف إتمام عملية الاستهواء على حالته الجسمية والعصبية والنفسية فالمريض مثلا يصدق كل ما يقال له بخصوص مرضه حتى ولو كان مبالغاً فيه ذلك لأنه فى حالة جسمية وعصبية ونفسية تساعد على ذلك .

كذلك إن كان المتأثر يحس بالنقص ـ النقص العلمى أو النقص فى الذكاء أو النقص فى المكانة الإجتماعية فهو أكثر قابلية للاستهواء من غيره ولذلك يمكن القول عموما أن تقبل المتأثر لفكرة المؤثر أو سلوكه دون تحقيق أو نقد أو مطالبة بحجة أو بينة يدل دلالة تامة على شعور المتأثر بالنقص .

كذلك من المشاهد أن الأطفال يتأثرون تأثراً كبيراً بآراء وأفكار وعقائد الكبار المحيطين بهم مثل الوالد أوالوالدة أو الأخ الأكبر أو المدرس ومن المشاهد كذلك أن النساء يتأثرون باقوال الرجال من أزواجهم أو أعمامهم أو أخوالهم . كما أن الأخبار المطبوعة تجد قابلية للاستهواء عند الناس أكثر من الأخبار الشفهية ولذلك تلجأ الأحزاب إلى طباعة منشوراتها وتوزيعها على الناس كما أن ما يقال للانسان فى السر ويطلب إليه أن يحتفظ به كسر ويحاط بهالة من الأهميه والخطر يجد قابلية للاستهواء عند الناس أكثر من الذى يقال فى العلن ولعل ذلك أيضاً هو السبب فى التجاء بعض الأحزاب إلى توزيع نشراتها المطبوعة سراً فى غير علن ، كذلك من الواضح أن السلوك يستهوى أكثر من الكلام والعبارات والنصائح والحكم والمواعظ فمهما قلت لأطفالك فى فائدة الصلاة وأنت لاتصلى فلن يكون لقولك تأثير كبير ومهما قلت فى مضار الدخان لابنك وأنت تدخن فلن يكون لقولك تأثير كبير ومهما قلت فى مضار الكذب لصغارك وصغارك يعلمون أنك تكذب عليهم فلن يكون لنصحك بعدم الكذب تأثير كبير بل يكون للصغار عذرهم إذا لم يصدقوا أنك صادق فيما تقول عن فائدة الصدق وقيمته .

وتأثير هذه النزعة فى بناء الشخصية واضح جداً فالإنسان الذى يصدق كل ما يقال له أو يؤمن بكل ما يقرأ دون أن يطالب بدليل أو حجة أو بينة شخص ضعيفة شخصيته فهو كالطفل يصدق كل ما يقرأ ويستهويه كل ما يسمع . أما الشخص الذى يبحث فيما يسمع أو يقرأ ويناقش الحجة بالحجة والدليل بالدليل ويطالب بالبينة فهو شخص واسع الخبرة واسع التجربة لا يحس بنقص ولا يشعر

بقلة شخصيته قوية لا يعتقد إلا فيما يؤمن هو بصحته وبذلك لا يكون سهل القياد ، بسيط التفكير يسيره كل ذى رأى ويستولى عليه كل ذى شخصية ويصبح بذلك فى المؤخرة لا فى المقدمة يقاد ولا يقود يسير مع الركب العام .

أنواع الاستهواء : للاستهواء أنواع أربعه هى :

١ — الاستهواء الفردى والاستهواء الجماعى وهذا معناه أن الفرد قد يستهوى وهو بمفرده إو يستهوى وسط جماعة وقد سبقت أمثلة للاستهواء الفردى ونحب أن نورد المثال الآتى الذى حدث لأحد أقربائى فقد طهت زوجته مرة نوعاً من الطعام ووضعت فيه الكراوية بقصد تحسين نكهته ولكنه عندما أكل ذلك الطعام لم تعجبه نكهته وطلب إلى زوجته الا تضع الكراوية فى هذا اللون من الطعام مرة أخرى وبعد مدة طلب إلى زوجته أن تعمل هذا اللون من الطعام للغذاء قبل أن يخرج إلى عمله فى الصباح وذكر زوجته بألا تضع الكراوية فيه كما سبق أن قال لها . وكان الزوج وزوجته على درجة من المودة والحب كبيرة جداً ولكن الزوجة وهى تطهى ذلك اللون من الطعام نسيت رغبة زوجها وأضافت الكراوية إليه ولما تذكرت رغبة زوجها تألمت ومما زاد ألمها أن ميعاد قدوم زوجها للغذاء قد اقترب وأن ليس هناك وقت لكى تطهى له طعاماً آخر فأجاءتها فكرة وهى أن تغرف له طبقاً وتضعه بمعزل عن بقية الأطباق حتى إذا ماجاء واعدت له المائدة قدمت له طبقاً يختلف فى مظهره عما قدم من الأطباق وقالت هذا طبقك الذى لم أضع فيه « كراوية » وبدأ الزوج يأكل وهو يقول « الله شوفى من غير كراوية لذيذ إزاى ياشيخة بلاش تستعملى الكراويه فى حاجة أبداً » ولم يسع الزوجة إلا أن تؤمن على كلامه وتعده بأنها لن تضعها فى طعام أبداً .

أما الاستهواء الجماعى فهو أن يتقبل الإنسان الآراء والأفكار من غيره وهو فى مجموعه من الناس وذلك مثل الاجتماعات التى تنظمها الأحزاب لجماعات الشعب ليخطب فيهم رئيس الحزب أو زعيم منه والإنسان فى هذه الحالة تكون قابليته للاستهواء أكثر وأشد لأنه فى وسط جماعة .

٢ — الاستهواء السلوكى والاستهواء الكلامى وهذا سبق أن تكلمنا عنه

٣ — الاستهواء الايجابى والاستهواء الضدى و لاستهواء الايجابى هو أن تؤمن على كلام المؤثر فلو أن ا و ب أصدقاء و ا يتمتع بمكانة علمية كبيرة أكبر من تلك التى يتمتع بها ب ويشعر ب بكل ذلك وجاء ذكر ح وهو عالم أيضاً وقال ا لصديقه ب إن ح جاهلا فى موضوع كذا أو رأيه خطأ فى موضوع كيت لوجدنا أن ب يؤمن على كلام ا دون تمحيص بل قد يترتب على ذلك عدم تقدير ب لقدرة ح العلميه .

أما الاستهواء السلبى أو الضدى يكون بأن يعارض ب رأى ا فى ح ولو أن ب لا يعرف شيئاً عن ح وذلك لحاجة فى نفس ب من ناحية ا أو لعداوة بينهما أو كراهية .

٤ — الاستهواء الذاتى والاستهواء الغيرى والاستهواء الغيرى هو أن يسلم طبيب على صديق له وبحسن نية يقول له إن يدك (سخنة) ثم يضع يده على جبهته ويقول لا يارجل أنا أفضل أن تذهب إلى بيتك لترتاح عند ذلك يحس الشخص بالمرض ل وقد ترتفع بالفعل درجة حرارته ومن أمثلة الاستهواء الغيرى أيضاً ما يقوله الطبيب للمريض من أنه بمجرد شربة جرعة واحدة من دواء ما سيتحسن مرضه وتخف آلامه وبالفعل يشعر المريض بذلك من أول جرعة — أما الاستهواء الذاتى . فهو أن يحلم مريض ما بأنه قد شفى من مرضه فيصحو من النوم وقد تحسنت حالته بالفعل أو ما حدث بالفعل لزميل لى كان يكح من أثر البرد وأرسل لشراء علبة من أقراص الزور المسماه meggezones وتركته أنا وانصرفت وبعد مدة دخلت عليه مكتبه فوجدت كحته قد هدأت ووجدت علبة الـ meggezones أمامه على المكتب فقلت له يبدو لى أن الدواء قد هدأ من سعالك فبادرنى بقوله أى والله ده مش وحش أبداً الكحة هدأت بالفعل وبالتفاتة سريعة رأيت ورأى هو أن العلبة لم تفتح بعد . ومن أمثلة الاستهواء الذاتى مايحدث للأطفال فى الظلام إذ يخيل إليهم أنهم يرون أشباحا ويعتقدون من أجل ذلك أن الظلام ملىء بالأشباح .

التقليد

هو أن يحاول الكائن الحى تقليد كائن حى آخر يعجب به ويكون فى الغالب من نفس النوع أو هو أن ينتقل السلوك من كائن حى إلى كائن حى آخر وأظهر ما يكون التقليد بين الحيوانات الراقية فالانسان يقلد إنسانا آخر لأنه يعجب بذلك الإنسان أو يعجب بحركاته التى يأتيها والقردة تقلد بعضها بعضاً فى أعمالها وقفزها من شجرة لشجرة والطيور الصغيرة تعمل جاهدة على محاكاة الكبيرة فى الطيران وقد يقلد كائن حى كائناً حياً آخر من غير نوعه فالقردة مثلا تستطيع تقليد الإنسان والببغاوات تقلد الأصوات وتحاكى الكلمات وهذا النوع من التقليد لا يهدف ألى غاية ولا يرمى إلى قصد .

ويمكن أن نعرف قيمة التقليد فى التربية إذا عرفنا أن الطفل يقلد أبويه فى طريقة كلامهما ومشيتهما وطريقة تناولهما لطعامهما أوجلوسهما وهذه النزعة تسبب انسجام الأفراد فى المجتمع فيقلد الأفراد بعضهم بعضاً فى الملبس والعقائد وأسلوب التعامل ومظاهر السلوك بوجه عام .

ويجب أن نفرق بين القدرة الطبيعية على التقليد والأعمال التى تقلد فالإنسان والحيوان لديه قدرة على التقليد وهذه القدرة طبيعية فطرية . أما الأعمال التى تقلد فالكائن الحى يكتسبها عن طريق التقليد فتصبح عنده صفات مكتسبة ومن أجل ذلك كانت التقاليد والعرف عند الأمم صفات مكتسبة عن طريق النزعة الفطرية إلى التقليد والمحاكاة .

ويميل بعض العلماء إلى اعتبار أن النزعات الفطرية العامة الثلاثة وهى الاستهواء . والمشاركة الوجدانية والتقليد نزعة واحدة ويطلقون عليها لفظ التقليد فاعتناق الفرد لآراء غيره دون بحث ينطوى على إعجاب إما بالشخص الذى يصدر عنه الرأى أو بالرأى نفسه فيقلده الناس ويصبح هذا تقليداً فى الإدراك كذلك المشاركة الوجدانية هى تقليد للآخرين فى إحساساتهم ومشاعرهم ووجداناتهم أما تقليد السلوك فهو أن يقلد الإنسان غيره فى سلوكه وأعماله أو طريقة كلامه أو إلقائه .

دوافع التقليد : يدفع للتقليد عدة عوامل مختلفة منها إعجاب الشخص المقلد

بالشخص الذى يقلده ومن هذا يأتى تقليدنا للقادة والزعماء والكبراء وتقليد الطفل لأبويه والتلميذ لأستاذه والثانى : إعجابنا بالشىء أو العمل الذى نقلده وإيماننا بفائدته وقيمته فقد أنزع إلى تقليد عمل مارغم صعوبته وتعقده وذلك لأنى أريد التمتع بفائدته والحصول على مزاياه ولذلك كان التقليد دائماً مصحوباً بانفعال أى بشعور إعجاب إما نحو الشخص الذى نقلده أو نحو العمل الذى نقلده وقد يكون الإنسان مدفوعاً إلى التقليد دفعا لكى يحقق لنفسه الأمان فى المجتمع الذى يعيش فيه ولكى يضمن لنفسه الانسجام وسط الجماعة التى يحيا فيها وحتى لايتهم بينهم بالروق أو الخروج على الجماعة فيقلدها فى عقائدها وهو كاره ويقلدها فى زيها وهو غير راغب وقد يتحين هـــذا الشخص الفرصة المواتية ليرفع من مستوى الجماعة ويغير عقائدها وأسلوبها فى الحياة هذا إذا كان يتمتع بشخصية قوية وكانت عاطفة احترامه لذاته قد وصلت إلى أعلى مرتبة .

وفى بعض الأحيان قد يكون الدافع للتقليد هو المنفعة الشخصية المادية التى ستأتينى إما من من الشخص الذى أقلده أو العمل الذى سأقلده فيه مع أننى لا أحس للشخص نفسه ولا أعجب بالعمل الذى أقلده فيه .

شروط التقليـد : شرطان الأول الرغبة فى التقليد والثانى القدرة على التقليد فليس كافياً لكي أقلد شخصاً ماأن توجد عندى رغبة فى تقليده فقط وإنما لابد أن تتوافر لدى القدرة على أداء ذلك النوع من الأعمال حتى أتمكن من تأديته . فأنا إن أردت أن أقلد خطيباً ما فلا يكفى أن أرغب فى ذلك وإنما لابد أن تتوافر لدى فصاحة اللسان وطلاقته وقوة التعبير وثروة لغوية واسعة وهكذا — كما أنى إن أردت أن أقلد مدرسا ما أعجب به فلا تكفينى هذه الإرادة وإنما يجب أن تكون لدى سعة مادته وسعة أفقه وهذا يتطلب مقدار من الذكاء كذكائه كما يتطلب مقدرة من نوع معين لكى أدفع التلاميذ إلى محبتى كما يحبونه وهكذا .

أنواع التقليد : التقليد إما فردى أو جمعى والجمعى إما مؤقت أو دائم فأنا إن قلدت شخصا أعجب به فى أمر من أموره فهو تقليد فردى وإذا قلدت جماعة من الناس جماعة أخرى فهو تقليد جمعى وذلك كما يحدث عندما يقلد الشعب المنهزم

أفراد الشعب المحتل فى طريقه حياتهم وأسلوب معيشتهم وزيهم وتقاليدهم . والتقليد الجمعى قد يكون مؤقتا كتقليد المودات أو قد يكون ثابتا كتقاليد الأفراح والمآتم والأعياد ومن أنواع التقليد أيضاً التقليد المقصود وغير المقصود فلو كان التقليد شعوريا كان تقليداً مقصوداً يرغب فيه المتأثر أو الشخص المقلد وذلك كان أرى مدرس الألعاب يقوم بحركة رياضية الغرض منها إزالة شحم البطن أو تمدد المعدة مثلا ونظراً لأنى أقاسى من ذلك التمدد أصمم على أن أقلد هذه الحركات أو التمارين لإزالة ما أقاسى منه . وللتقليد المقصود فائدة كبرى فى عملية التعليم أو التعلم فالتقليد فى الكتابة والقراءة والرسم والأشغال اليدوية والموسيقى والنحت والتصوير والنقش والفنون بجميع أنواعها والرياضة البدنية والأعمال الصناعية كالنجارة والحدادة والبرادة إلى غير ذلك كل هذا تقليد مقصود.

أما التقليد الغير مقصود فيتم بطريقة لا شعورية تماماً كما يحدث للطفل الذى يقلد والديه فى طريقة الحديث أو طريقة الغضب أو أسلوب المشى أو معاملتهما للخدم أو معالجتهما للأمور اليومية وهذا النوع من التقليد أى التقليد الغير مقصود والذى يتم بطريقة لا شعورية من أكبر العوامل فى انسجام الجماعات وله أثر كبير فى توافق الجماعة وتآزرها ووحدتها فى الآمال والأمانى وسعيها الدائم لتحقيق هذه الأمانى والآمال .

ومن أنواع التقليد أيضاً التقليد الحسى أو التقليد التصورى . فمن أنواع التقليد الحسي هو أن أرى حركة مدرس الألعاب الرياضية التى تزيل تمدد المعدة وأقلدها فى الحال عمه حركة حركة وخطوة خطوة أما التصورى فهو أن احتفظ بصورة الحركة فى ذهنى وأقلدها عندما أذهب إلى البيت وذلك لأنى على غير ود مع مدرس الألعاب أو لأن ملابس تعوقنى عن التقليد المطلوب أو لأن وقتى لا يسمح لى بذلك عندما رأيت الحركة وهكذا .

والآن لعله قد بدا لنا بوضوح أثر هذه النزعات الفطرية الاجتماعية فى الناشئين ولذلك نحن ندعو إلى أن يكون الجو العام الذى يعيش فيه الناشئ جواً يسمح له بأن يعتنق من الآراء والأفكار والنظريات ما هو سليم وأن يكون ما يسوده من

انفعالات بعيداً عن السخط والحزن والغضب والكآبة وأن يكون ما يسوده من أفعال وسلوك بعيداً عن الاسفاف والاستخفاف والرزايا والدنايا يهدف إلى المثل العليا والقيم السامية فإن سلامة الجو العام الذى يعيش فيه الطفل يحقق للطفل سلامة الحياة .

اللعب

سنعالج موضوع اللعب هنا على أنه ميل فطرى زودت به الطبيعة طائفة كبيرة من الغصائص الحيوانية ونحن نميل إلى الأخذ بهذا الرأى أى نميل إلى اعتبار اللعب ميل فطرى أو نزعة فطرية برغم ما يوجه إلى هذا الرأى من معارضة الذين لا يأخذون به إذ يقولون إن اللعب تدفع إليه البيئة أى أنه ميل غير طبيعى والحقيقة التى نؤمن بها أن اللعب ولو أن البيئة تؤثر فيه وتشكله أحيانا وتوحى به أحيانا أخرى إلا أنه نزعة طبيعية فطرية كأية نزعة طبيعية فطرية أخرى تخضع لتأثير البيئات المختلفة مثل نزعة المقاتلة التى تتغير وتتبدل من المقاتلة الفطرية التى يلجأ إليها الإنسان الأول إلى أنواع مختلفة من المقاتلة تختلف باختلاف تقدم الفرد ودرجة حضارته وثقافته العامة ونضجه العقلى وبيئته التى يعيش فيها .

ذلك لأننا لو رأينا فهدين صغيرين يلعبان سويا نجد أن أحدهما ينقض على الآخر بأظافره ثم يهجم عليه يعضه ولكن كل ذلك ظاهريا فقط فالفهد الصغير لا يعض زميله الفهد الآخر كما يبدو لنا . ذلك لأن الموقف كله ليس فيه ما يثير غريزة المقاتلة بالفعل وكلا الفهدين يلعب مع الآخر ولا يرمى إلى إيقاع الأذى به ولذلك نجد أن انفعال الغضب غير موجود بالفعل وليس معنى ذلك أن العنصر الانفعالى منعدم أثناء اللعب وإنما قد يكون هناك انفعال السرور مثلا وإذا فرض وتغير هذا الانفعال وحل محله انفعال آخر كالخوف أو الغضب أو الألم مثلا فسد اللعب ولا يمكن فى هذه الحالة تسميته لعباً .

وقد فسر العلماء أسباب اللعب واختلفوا فيما بينهم فى هذا التفسير ووضعوا نظريات مختلفة تكاد تكون كلها على صواب وتكاد تكون كلها مجتمعة تفسيراً

صحيحا لظاهرة اللعب عند الإنسان والكائنات الحية الراقية كالقردة والكلاب والقطط وغيرها وإليك هى :

نظرية الاستجمام : ويتزعم القائلين بهذه النظرية لازاروس Lazarus وهو من أشهر فلاسفة الألمان فى القرن التاسع عشر وكان أستاذاً للفلسفة بجامعة «برن» ثم بالمدرسة الحربية ببرلين وقد أبدى رأيه هذا فى كتاب له عن الألعاب صدر فى سنة ١٨٨٣ وهو يقول إن الإنسان يلعب لكى يريح عضلات جسمه وأعصاب بدنه التى أرهقها العمل وأضناها التعب ذلك لأن الإنسان حين يلعب يستخدم من العضلات والأعصاب غير التى كان يستخدمها أثناء العمل وبذلك يعطى فرصة للعضلات المجهدة لكى تستريح وتعتبر هذه النظرية من أقدم ماقيل فى اللعب ولعلك تجدها شائعة بين عامة الناس وما من شك فى أن لهذه النظرية نصيب من الصحة وخصوصاً فى مرحلتى الطفولة المبكرة والمتأخرة ولكن لا يمكننا الاعتماد عليها كلية فى تفسير أسباب اللعب وذلك لعدة أمور منها :—

(ا) لو أن المسألة مسألة راحة للأعصاب المجهدة والعضلات المنهوكة لكان أحسن سبيل وأقصره هو الاستلقاء فى فراش أو الاسترخاء فى جلسة بدون عمل فإن فى هذا مجلبة للراحة فى أقصر وقت وأقرب طريق .

(ب) لو كانت المسألة مسألة راحة فقط لكان معنى ذلك أن يلعب الكبار أكثر من الصغار ذلك لأن ما يعمله الكبار أدعى للتعب مما يعمله الصغار ولذلك لو صحت هذه النظرية لأضاع الكبار وقتاً طويلا من حياتهم فى الحصول على الراحة عن طريق اللعب ولكن المشاهد أن الصغار دائماً أكثر لعباً من الكبار فهل تقول أنهم تعبوا مما عملوا وهم فى الواقع لم يعملوا شيئاً اللهم إلا اللعب فهم عندما يستيقظون من نومهم يأخذون بأسباب اللعب فى حماس ظاهر فهل أتعبهم النوم فاستيقظوا ليلعبوا .

(ح) كذلك من الثابت أن لعب الإنسان لا يكون دائماً بطاقات عضلية وعصبية غير التى كان يعمل بها فالعامل أثناء لعبه كثيراً ما يزاول الأعمال البدنية وهو أثناء ذلك يستخدم نفس العضلات التى كان يستخدمها وهو يعمل والعلماء

أو الكتاب كثيراً ما يروحون عن أنفسهم بلعب الطاولة أو الشطرنج أو الدومنيو أو ما شابه ذلك .

(ء) كما ثبت أيضاً لعلماء النفس أن العمل الذى يقتضى مجهوداً من بعض العضلات لا يتعب هذه العضلات وحدها وإنما يتعب الجسم كله ، وأن المجهود العقلى الذى يبذله الإنسان يؤثر فى طاقته الجسمية وأبسط مثل لذلك أنك إن أردت أن ترفع حجراً من مكانه لتنقله إلى مكان آخر فليس الذى يتأثر من هذا العمل عضلات اليدين فقط وإنما جميع عضلات الجسم تتهيأ كلها وتبذل جهداً فى هذه العمليه والإنسان حين يطلق ساقيه للريح هارباً لا تتهيأ ساقيه فقط لعملية الهرب هذه وإنما كل جسمه يكون متأهباً لتنفيذ هذه العملية وهكذا كذلك العاملة التى تجلس فى المصنع على كرسى ولا تحرك إلا أصابع يديها فقط فى العمل الذى تعمله يصيب جسمها بكل عضلاته وأعصابه التعب إذا استمرت على ذلك العمل فترة طويلة من الزمن .

(هـ) لو كان المقصود باللعب الراحة فقط فلم اختلفت أساليب اللعب باختلاف فصائل الحيوانات بل لم اختلفت أساليب اللعب من جنس إلى جنس فمثلا لم لا تتناطح القطط والكلاب والقردة لاعبين ولم لا يهب الخروف على المتلة المدلاة أمامه ليلعب بها ولم لا يقفز الحمار الصغير من غصن إلى غصن على شجرة إذن فلابد أن هناك أسباباً أخرى لتعليل ظاهرة اللعب غير نظرية الاسترواح أو الاستجمام هذه .

٢ — نظرية الطاقة الزائدة : أو فضل الطاقة .

صاحب هذه النظرية الشاعر الألمانى شلر Shiller وهو من أشهر كتاب ألمانيا ومؤرخيها فى القرن الثامن عشر وقد تحمس لهذه النظرية من بعده هربرت سبنسر Herbert Spencer وهو من أشهر فلاسفة الانجليز وكتابهم التربويين فى القرن التاسع عشر وقد تبنى نظريه « شلر » وشرحها وكملها ودافع عنها دفاعاً عظيما وهو يقول أن صغار الحيوانات تلعب أكثر من كبارها لأن الكبار تقوم لها بمعظم شئونها ومهام أمورها وترتيب حياتها وبذلك يصبح عند الصغار نشاط

زائد أو حيوية زائدة ولما كانت هذه الحيوية الزائدة تضر الكائن الحى لذلك زود الكائن الحى الراقى بالميل إلى هذه الحركات التلقائية غير الجدية التى تعرف باللعب وهذه الحركات تمكن الكائن الحى من تفريغ فضل الطاقة لكى يعود إليه التوازن المطلوب وأصحاب هذه النظرية لا ينكرون أن الكبار أيضاً يلعبون ولكنهم مقتصدين فى لعبهم نظراً لأن شئون الحياة المختلفة لا تبقى لديهم من الطاقة ما يريدون تفريغه عن طريق اللعب واعتراضنا على هذه النظرية أننا لا نشك فى أن هذا القول صحيح ولكننا نشك فى ان الانسان يلعب فقط لكى يتنفس عن طاقة زائدة لديه قد تكون ذات نفع له إذا صرفها فى أمور أخرى ترفع من شأنه أو تعلى من قدره أو تضيف إلى رفاهيته رفاهية جديدة .

ثم إنه فى أحيان كثيرة نجد الأطفال يلعبون وهم يلهثون أقصد أن أقول أنهم يلعبون وهم فى أشد حالات التعب و إذا منعهم أحد من الاستمرار فى اللعب غضبوا منه ونقموا عليه بل هم احياناً يكون رغبة فى الاستمرار فى اللعب برغم ما أصابهم من تعب .

وفى هذه الحالة لا يمكن أن نعتبر أن اللعب كان من أجل تخليص الأطفال من النشاط الزائد هذا فضلا عن أنه إن كان اللعب حقاً للتخلص من فضل الطاقة فإنه ما كان هناك داعى لأختلاف أنواع اللعب من نوع إلى نوع ومن جنس إلى جنس بل وفى كثير من الأحيان نجد اختلافا كبيراً بين ألعاب الذكور وألعاب الإناث فى النوع الواحد فالبنات يلعبون ألعاباً تختلف فى أنواعها أو تشكيلاتها أو تنظيماتها عن البنين .

٣ — النظرية الثالثة النظرية التلخيصية التخليصية وأول من نادى بهذه

النظرية العلامة ستانلى هول Stanly Hall من أشهر المربين فى أمريكا ونقول هذه النظرية بأن الإنسان يرث عن آبائه وأجداده صفاتهم الخاصة التى يتميزون بها كذلك هو يرث من النوع الإنسانى كله أقول من البشرية كلها لا من آبائه وأجداده فقط يرث الصفات العامة التى امتازت بها البشرية عن مختلف أنواع الكائنات الحيوانية الأخرى ومن هذه الصفات التى يرثها عن النوع البشرى

مظاهر نشاطه خلال الأحقاب والقرون الطويلة التى مر بها كالصيد والقنص الذى كان أكبر مظهر لنشاط الإنسان فى حياته الأولى ثم أتى دور تكوين الأسرات والجماعات وتربية الدواجن ورعى الأنعام وزراعة الأرض وبناء المنازل فنحن نجد الطفل الصغير يسر أكبر السرور إذا اختفت أمه وراء الباب وظهرت فجأة قائلة « خ » فنجده يضحك ويقهقه وهو لايزال فى السنة الأولى من حياته ولعل هذا يمثل اختفاء الإنسان الأول من الحيوانات المفترسة فى المغارات والكهوف وسروره الشديد إذا فات الحيوان المتوحش ولم يره ثم نجد الطفل بعد ذلك يلعب بالحيوانات كالقطط والكلاب ويربطها بحبل ويلهو بها ولعل هذا يمثل الإنسان الأول عند ما كان يصطاد الحيوانات ويسخرها لمصلحته . ثم نجد الطفل بعد ذلك يكون جماعات الرفاق ليلعب معها وهذا يمثل نشأة الجماعات عند الإنسان ثم نجده إذا قدمت له عدداً من المكعبات يأخذ فى بناء منزل أو مايشبهه وهذه مرحلة أخرى من مراحل الحياة وهكذا يلخص الإنسان فى لعبه أدوار المدنية التى مرت عليه كما يلخص الممثل على المسرح فى بضع ساعات تاريخ أمة من الأمم .

أما معنى كلمة تخليصية فهو أن الإنسان كما قلنا يرث من النوع الإنسانى الصفات العامة التى امتاز بها فى أدوار حياته كلها وهذه الصفات أو هذه الميول لاترضى عنها اليوم المجتمعات المتحضرة ولذلك يتخلص منها الإنسان عن طريق اللعب حتى يستطيع أن يحيا حياة صحيحة فى مجتمعه وأن ينسجم مع ذلك المجتمع الذى يعيش فيه ومن أجل ذلك كان ماراه من اختلاف الألعاب وتبايها الآن كل لعبة تخلص الإنسان من ميل أو أكثر من هذه الميول التى قد أصبح بقاؤها لديه ضاراً به وضاراً بالمجتمع الذى يعيش فيه .

ويمكن أن نقول أنه مما يؤيد هذه النظرية اتفاق أطفال كثير من الشعوب فى أنواع اللعب فمثلا لعبة (الاستغماية) Seek and hide بجدها موجودة عند جميع شعوب الأرض تقريباً والتفسير المقبول لهذه الظاهرة هو أن الأطفال يمثلون بها نشاط الإنسان الأول عندما كان يبحث عن غذائه وفى أثناء البحث يرى حيواناً مفترساً قادماً من بعيد فيسرع بالاختفاء منه ثم يخرج مرة أخرى بعد

زوال الخطر ليبحث عن غذائه من جديد ولكنه لايلبث أن يختفى مرة أخرى لاقتراب حيوان آخر وهكذا إلى أن تأتى مرحلة صيد ذلك الحيوان .

ومما يوجه من نقد إلى هذه النظرية أننا نجد ألعاباً مختلفة لم تظهر فى نشاط آبائنا الأقدمين كاللعب بالسيارات والطائرات ومحاكاة القاطرات إلى غير ذلك كذلك القول بأن الإنسان فى لعبه يتخلص من ميول لاتتفق مع الحياة فى المجتمع الحديث قول لايجب أن يؤخذ مأخذ التسليم إذ أن قيام الإنسان بأنماط معينة من الألعاب يقوى ميله إليها ويخلق عنده الشعور باللذه منها والقيام بها وممارستها وفى هذه الحالة لايكون قد تخلص منها وإنما تكون قد ثبتت فى نفسه ثم أنه من غير المستساغ فعلاً أن تزود الطبيعة الناشىء بميول وراثية لاداعى لها ولا فائدة له منها وتشغله سنين طويلة من حياته فى القضاء عليها والتخلص منها « ربنا ماخلقت هذا باطلا سبحانك ... » .

٤ — النظرية الإعدادية :

ويتزعم هذه النظرية العلامة الألمانى « Karl Gross » وقد لاحظ أن ما يأتيه صغار الحيوانات الراقية من ألعاب يشبه إلى حد كبير ما يقوم به الكبار فى شئون الحياة المختلفة وقد خلص من ذلك إلى نظريته التى تقول بأن اللعب ماهو إلا إعداد الكائن الذى يلعب لما هو مطلوب منه أن يؤديه فى مستقبل الأيام . فالقطة الصغيرة مثلا إذا دليت لها حبلا أو أمررته أمامها فإنها لاتنفك تلعب به فى لذة وشغف تهجم عليه تارة بأظفارها وتارة بأسنانها . وكذلك هى تفعل عندما تكبر مع الفيران . كذلك نجد الحملان تتناطح لاعبه وهذا التناطح هو أسلوب دفاعها عن نفسها فى مستقبل الأيام وفيما يؤيد هذه النظرية أن القطط لاتتناطح وأن الحملان لاتحرك ساكناً إذا حركنا أمامها خيطاً وكذلك الحال فى صغار الخيل فإن لعبها يتخذ صورة الجرى السريع عادة وذلك لأن الجرى السريع هو ميزة الجواد الأصيل ومعنى ذلك أن اللعب يعد الحيوان والإنسان لما سيطلب منه مستقبلا يعد عضلاته وأعصابه وعظامه وعقله للحياة المقبلة ولعل مما يساعد على ذلك الإعداد هو أن الفترة التى يتم فيها إعداد الكائن الحى وهى فترة

الطفولة تتناسب فى الطول مع درجة رقى الكائن الحى فكلما كانت درجة الحيوان من الرقى عالية كانت فترة طفولته أو فترة تمرينه على ماسيطلب منه فى حياته طويلة ونظراً لأن الإنسان أرقى الحيوانات ولأن الأعمال التى ستوكل إليه أعمال راقية ومعقدة لذلك . طالت فترة طفولته أما صغار الحيوانات الأخرى فإن فترات طفولتها تطول وتقصر حسب ماسيطلب منها من أعمال تؤديها أى حسب درجة رقى فصيلتها ونوعها ولا يقتصر وظيفة اللعب على الأعداد العضوى الوظيفى فقط وإنما هو يعد الناشئين لكى يعيشوا فى بيئتهم الاجتماعية بنجاح فهم يقلدون الكبار فى أعمالهم وأفعالهم وعن طريق ذلك التقليد المتكرر تثبت لديهم النظم الاجتماعية التى سيحيون فيها فى المستقبل وبذلك لا يجدون صعوبة ما فى الانخراط فى سلك المجتمع وهكذا نجد أن اللعب فيه إعداد كامل للكائن الحى فى فترة طفولته لكل ما سيطلب منه ولذلك جاءت عبارة كارل جروس المشهورة « إن الكائن الحى لا يلعب لأنه طفل وإنما هو لم يكن طفلا إلا ليلعب » .(١)

والآن لعله من الواضح تعارض هذه النظرية مع نظرية ستانلى هول السابقة إذ بينما تقول نظرية « ستانلى هول » إن وظيفة اللعب تخليص الإنسان من ميول ضارة بالمجتمع الذى يعيش تقول « نظرية كارل جروس » أن اللعب هو إعداد الإنسان للمجتمع الذى سيعيش فيه .

ولعل من الواضح أن هذه النظرية مقبولة فعلا فمن المعقول أن يعد اللعب الإنسان والحيوان لمستقبل حياته كل لما هو ميسر له ذلك لأن الطبيعة عند مازودت الإنسان بهذا الميل وجعلته يصرف فيه معظم نشاطه إنما ترمى من وراء ذلك إلى إعداده إعداداً اجتماعياً جسمياً وعقلياً لمستقبل حياته ليكون بذلك أكثر قدرة على مواجهة هذه الحياة وأكثر قدرة على الملاءمة بين نفسه وبين البيئة وأكثر قدرة على تسخير هذه البيئة لسد حاجاته وترقية حياته .

---

(١) ومن الذين قالوا بهذه النظرية الإعدادية قبل كارل جروس « مالبرانش » وجان جاك روسو » و « فروبل » » و « جون ستراتشان الذى كتب هذا الموضوع فى كتاب له أسماه « ماهو اللعب » .

٥ — نظرية النمو الحسمي : وصاحب هذه النظرية هو العلامة « كار » « Car » وهو يقول بأن اللعب هو المساعد الأول على نمو أعضاء الجسم خصوصا المخ والجهاز العصبي . كما هو المساعد الأول على إعداد هذه الأعضاء لما سيطلب منها فى الحياة وذلك أنه عندما يولد الطفل لا يكون مخه فى حالة نمو كاملة أو حالة استعداد للعمل كامل لأن معظم أليافه العصبية غير مكسوة بالغشاء « الميليني » وهذا هو الغشاء الدهنى الذى يفصل الياف المخ العصبية عن بعضها البعض تماما كما يفصل الصمغ السومطرى الأسلاك الكهربائية بعضها عن بعض (السالب والموجب) و بدون ذلك الفصل لا يؤدى المخ وظيفته كما يجب كما أنه بدون الصمغ السومطرى يحدث ماس فى الأسلاك الكهربائية . والمعروف أن هذا الغشاء الميليني لا يتكون إلا إذا استثيرت المراكز المخية بأداء الحركات التى تشرف على أدائها ولما كان اللعب يشتمل على حركات يشرف على أدائها كثير من المراكز المخية وهذا من شأنه أن يثير هذه المراكز إثارة يتكون بفضلها تدريجيا ما يعوز الألياف العصبية من أغشية ميلينية وهذا بلا شك إعداد للمخ لأداء وظائفه على الوجه الكامل .

وقد وجد بالتجربة ما يثبت ذلك بوضوح إذ أنه قد عملت تجارب تحولى بين الحيوان و بين استخدام حاسة من حواسه وقد أثبتت هذه التجارب أن المراكز المخية الخاصه بهذه الحاسة لم تتكون حولها الأغشية الميلينية وذلك لأنها أى المراكز المخية لم تستعمل فلو حيل بين حيوان ما و بين استعمال حاسته البصرية بأن خيطت أجفان عيونه بعد ولادته وتركت على هذه الحال بضعة شهور ثم فحص مخ ذلك الحيوان لوجد أن المراكز المخية المشرفة على أعمال البصر قد وقف نموها ولم تتكون الميلينية حول أليافها وذلك لأن هذه المراكز البصرية تستثار بمثيرات حسية وكذلك يمكن الحصول على نفس النتيجة إذا عطلنا عمل إحدى الحواس الأخرى أو أوقفنا عضو من أعضاء الحيوان أو الإنسان فإن المراكز الحركية الخاصة بهذا العضو فى المخ نجدها قد وقف نموها ولم تتكون الأغشية الميلينية حول أليافها لذلك كان ما يأتيه الإنسان من قفز ووثب وجرى وصراخ وإنصات وقبض ورمى وكلام وإلقاء ذو فائدتين الأولى تنمية العضلات والأعضاء والأطراف والمراكز

المخية والثانية إعداد هذا كله لمستقبل الأيام لكى تستطيع أن تقوم بوظائفها بسهولة ويسر ولعلك تجد اتفاقا بين هذه النظرية والنظرية الإعدادية .

٦ — النظرية التنفيسية : وهذه النظرية تقول أن الانسان يلعب لكى ينفس عن نزعاته وميوله ورغباته المكبوتة والتى لم يسمح العرف ولا التقليد ولا المجتمع بالتنفيس عنها على صورتها الطبيعية وأول من نادى بهذه النظرية هو العلامة « كار » أيضاً صاحب نظرية النمو الجسمى ، ونستطيع أن نضرب لذلك مثلا بالطفلة التى تشكوا ألماً فى عينيها وترفض أن تنزل على إرادة أمها التى تريد أن تضع لها (القطرة) فى عينيها فتضطر الأم إلى استعمال الشدة مع طفلتها وتضع لها القطرة فى عينيها رغم صراخها ، فى هذه الحالة يتكون لدى الطفلة انفعال من نوع خاص نحو الأم وتتمنى الطفلة لو تستطيع أن تعمل فى أمها ما عملته فيها ولكنها بالطبع لا تستطيع ولذلك تنفس الطفلة عن هذه الرغبة فى دميتها فتضع لها القطرة فى عينيها وسط الصراخ التمثيلى الذى تمثل به الطفلة مقدار تألم الدمية وتضايقها تماما كما كانت هى متألمة متضايقة عند ما وضعت لها أمها القطرة فى عينها .

ويلعب اللعب هنا حسب هذه النظرية الدور الذى تلعبه الأحلام بحسب رأى « فرويد » إذ يقول : إن الأحلام ما هى إلا تفريغ انفعالى للنزعات المكبوتة والميول التى لا يسمح العرف والتقليد والمجتمع بالتنفيس عنها على صورتها الطبيعية ولذلك نجد الطفل الذى يقسو عليه أبوه مثلا يتكون عنده انفعال الغضب والثورة على الأب مصدر هذه القسوة ولما كان لا يستطيع أن يفرغ ذلك الانفعال لأن المجتمع والعرف والتقليد لا يقر ذلك التفريغ لذلك هو يكبت هذا الانفعال الذى قد ينفس عن نفسه فى حلم من الأحلام كان يرى أن أباه قد مات أو أنه قد نزل به ضر أو مكروه أو أنه سافر سفراً ولن يعود أو هو قد ينفس عن نفسه تنفيساً مقنعاً كأن يحلم بأنه ضرب ثعباناً كبيراً فمات أو أن شخصاً غير معروف لديه حاول أن يعتدى عليه فقذفه بحجر فشج رأسه والثعبان هنا أو الشخص الغير معروف هو صورة مقنعة للأب .

ومن الواضح أن مجال اللعب واسع جداً يسمح بالتنفيس عن جميع النزعات

والانفعالات دون استثناء ولذلك تجد اللعب دائماً فى خدمة الصحة النفسية ففيه ينفس الطفل عن انفعالاته المكبوتة تنفيساً مشروعاً يقره النظام الاجتماعى بقوانينه وتقاليده كما أنه عن طريق اللعب يمكن إعلاء الغرائز وإبدالها وفى هذا مجال طيب أيضاً للعلاج النفسى فمن الألعاب التى تهدىء وتنفس عن غريزة المقاتلة مثلا ألعاب الكرة على اختلافها ككرة القدم وكرة السلة وكرة المائدة والتنس كذلك الملاكمة والطاولة والشطرنج والنرد والورق والسباق فى تسلق الجبال والسكات والدعابات ، وعلى العموم كل لعبة تنتهى بانتصار فرد أو فريق على فرد أو فريق آخر، ومن الألعاب التى تهدى وتنفس عن الغريزة الجنسيه الرقص بأنواعه المختلفة وخصوصاً الذى يشترك فيه الجنسين ، كذلك رؤية الافلام أو مشاهدة الروايات الغراميه أو قراءة هذه الروايات أو الاستماع إلى إذاعتها أو الغناء أو قرض النسيب أو الرسم أو النحت أو التصوير إذا اتخذ اتجاهاً معيناً .

ولعل مما يؤكد أن اللعب وسيلة طيبة من وسائل العلاج النفسى المثال الآتى :

درجت جامعة برمنجهام على تنظيم زيارات يقوم بها طلبة قسم التربية وعلم النفس بها للمركز العلاجى The Remedial Center التابع لها وأثناء هذه الزيارات كان يعرض علينا بعض الحالات الانحرافية التى تم علاجها او يعهد إلينا بالتماس أسباب العلاج لحالات، لا تزال تحت المراقبة وذلك على سبيل المران ، وكان من هذه الحالات حالة طفل يبلغ العاشرة من عمره يهرب من المدرسة ومن المنزل على السواء ويقضى وقته متسكعاً نهاراً فاذا جن الليل ذهب إلى منزل أحد أقربائه أو قريباته أو معارفه والتمس المأوى هناك ولما فشل معه النصح والتوجيه والارشاد أحيل إلى المركز للعلاج وهناك أسند إلى فحص هذه الحالة والتماس أسباب الانحراف فكان أول شىء يتحتم على أن أعمله أن أنزع ماينفس الطفل من خوف منى وعدم اطمئنان إلى وأن أخلق جواً من الثقة بينى وبينه لعله يبوح بالسبب الذى يدفعه إلى ذلك السلوك الانحرافى ولكنه كان دائماً يلوذ بالصمت العريض .

وذات يوم بينما كان يلعب فى الحجرة الزجاجية المعدة للعب فى المركز العلاجى والتى تمكن للذين خارج الغرفة من رؤية ما يدور داخلها ولا يمكن لمن بداخلها

روبة ما يحدث خارجها . إذ به يعمل غابة يقتتل بها رجلان ولا يلبث أحدهما أن يصرع الآخر برصاصة من مسدسه وعند ذلك أخذ الطفل يضحك مسروراً فدلفت إلى داخل الحجرة دون اندفاع فلما رآني الطفل سكت عن الضحك وكأنما هو لا يعمل شيئاً ولكن بطرق مختلفة أمكن معرفة أن القاتل يرمز إلى الطفل نفسه وأن المقتول يرمز إلى أخيه وذلك لأنه يكره أخاه إذ يعيرونه به فى المنزل ويفضلونه عليه فى المعاملة حتى أن ما يلبسه من ثياب وأحذية هى قديم أخيه وبالانتصال بالمنزل وتعريف الأب والأم أسباب سلوك الطفل الانحرافى وعدم تعيير الطفل بأخيه وشراء ملابس جديدة للطفل وعدم إلباسه قديم أخيه وإظهار العطف عليه وتحقيق حاجاته النفسية من محبة وعطف وطمأنينة وحرية أستقام مع الزمن حال الطفل ولم يعد يفر من المنزل أو يهرب من المدرسة .

وخلاصة القول أن هذه النظريات مجتمعة تفسر أسباب اللعب .

فكل نظرية من هذه النظريات صحيحة إلا أنها وحدها لا تكفى لتعليل أسباب ظاهرة اللعب الطبيعية وإنما يمكن القول بأنها كلها مجتمعة تعطى فكرة صحيحة واضحة عن الأسباب الحقيقية التى جعلت الطبيعة تزود به الإنسان والحيوان الراقى .

الفصل الثالث

الدوافع المكتسبة الشعورية واللاشعورية

١ — العواطف

معنى العاطفة — مقدار التشابه والاختلاف بين الغريزة والعاطفة — كيف تتكون العواطف اقسام العواطف — مادية ومعنويه والمادية فردية وجمعية العواطف المادية المعنوية . العاطفة السائدة — عاطفة احترام الذات . الفرق بينها وبين عاطفة اعتبار الذات

من المتفق عليه علمياً أن الإنسان عنده دوافع تدفعه للسلوك وأن هذه الدوافع منها ما هو فطرى كالغرائز أو الميول الفطريه ومنها ما هو مكتسب مثل العواطف أو الميـــول المكتسبة والعقد أو لحاجات النفسية ويمكن تعريف العاطفة بأنها استعداد شعورى مكتسب أو هى ميـل شعورى مكتسب وهذا الميل أو هذا الاستعداد دائم التأثير فى سلوك الإنسان ولعله يتضح من هذا التعريف مدى التشابه والاختلاف بين الميل الفطرى كالغريزة وبين الميل الشعورى المكتسب كالعاطفة فكل من الغريزة والعاطفة شـــعور بين وكل منهما له ركن معرفى وركن انفعالى وركن نزوعى فأنا أحب شخصاً ما وأشعر أنى أحبه هذه معرفة ويترتب على هذا الشعور بالحب انفعالات مختلفه نحو ذلك الشخص فأسر إذ أصابه خير وأحزن إذ أصابه مكروه وأتضايق إن لم يوفق فى عمل وأكره من يتعرض له بسوء وأغضب إذا اعتدى عليه معتدو ويترتب على هذه الانفعالات نزوع أى سلوك من أنواع مختلفة فإن أصابه خير أذهب لتهنئة وإن أصابه مكروه أذهب لمواساته وإن لم يوفق فى عمل أحاول مساعدته وإذا تعرض له أحد بسوء أرد ذلك السوء عنه وإذ اعتدى عليه أساهم فى دفع ذلك الاعتداء — هذا عن التشابة بين الغريزة والعاطفة أما عن الاختلاف فالغريزة كما يبدو من اسمها فطرية والعاطفة

مكتسبة . كذلك الغريزة نجد أن ركنها الانفعالى ثابت محدود فغريزة الهرب انفعالها الخوف وغريزة المقاتلة انفعالها الغضب وهكذا . أما العاطفة فركنها الانفعالى متعدد كما رأينا ويتخذ صوراً شتى ففى المثال الذى ذكرناه آنفاً نجده مرة السرور وأخرى الحزن وتارة المصايقة وأخرى الغضب وهكذا ووجه الاختلاف الأخريين الاثنين أن الغريزة لها صفة الثبوت والدوام أما العاطفة فقد تتغير وتتبدل فالحب قد ينقلب إلى كره — والاحترام قد يصبح احتقارا والرضى قد يصبح سخط وهكذا .

والميل عموماً سواء أكان فطرياً أو مكتسباً يستثار إما بمثيرات خارجة من البيئة التى تحيط بالكائن الحى أو مثيرات صادره من داخل الشخص نفسه فالغريزة الجنسية هى استعداد فطرى يستثيرها الرقص أو الصور الخليعة أو الرسوم الماجنة أو النكت المبتذلة أو القصص الجنسية المثيرة أو الروايات الساقطة أو الأفلام الخليعة واما تستثار فى نفس الشخص من تلقاء نفسها عن طريق التخيل أو التصور أو التذكر فتدفعه نوازعه الجنسية إلى السعى للتنفيس عنها ولو استعمل فى ذلك الشدة والقوة والعنف — أما عالم النبات وعنده ميل مكتسب نحو دراسة النبات أى عنده عاطفة نحو دراسة النبات فان هذا الميل أو هذه العاطفة تستثار إذا وجد فى حديقة أو حقل أو مزرعة أو رأى فى نافذة مكتبة ما كتابا يبحث فى النبات عموماً أو نبات على وجه الخصوص . كذلك قد يدفعه ميله أو عاطفته هذه الى الاقبال على القراءة فى هذا الموضوع والبحث فيه والاطلاع والدراسة العميقة التى قد تكلفه جهداً ومالا ووقتاً ولكنه يضحى كل ذلك فى سبيل اشباع ميله النفسى ونستطيع على ضوء ما تقدم ؛ أن نعرف العاطفة تعريفا أوضح من التعريف السابق فنقول أنها استعداد نفسى شعورى مكتسب يرتبط بموضوع ما أو شخص ما يدفع الإنسان والكائن الحى للقيام بأنواع من السلوك تتصل كلها بهذا الموضوع بالذات أو هذا الشخص بالذات .

وتتكون العواطف عن طريق التعامل مع الحياة والتفاعل مع العالم الذى يعيش فيه الإنسان سواء أكان ذلك العالم طبيعياً أو اجتماعياً فعواطفى نحو الأشياء

ونحو الحيوان ونحو الأفراد ونحو القيم . كل هذا يتكون عن طريق التعامل والتفاعل مع البيئتين الطبيعية والاجتماعية . فعاطفة الحب نحو إنسان ما تتكون عن طريق الملاءمة بين نفسي وبين ذلك الشخص فإن كان ذلك الشخص لا يتعارض سلوكه مع ميولي النفسية الطبيعيه والمكتسبة كانت عاطفتي نحوه عاطفة حب وتتوقف درجات ذلك الحب في قوته وشدته على مدى الملاءمه بين ذلك الشخص وبين ميولي النفسيه فالطفل يحب أمه أو التي تقوم مقام الأم كالدادات مثلا لأنها تشبع له رغباته وتحقق له حاجاته وتستجيب لميوله فهي التي تطعمه وتسقيه وتمده بالدفء والحماية والرعاية والسهر يجانبه إن مرض والاستجابة لكل طلباته كذلك تتكون عاطفة الكره نحو شخص ما لتعارض سلوك ذلك الشخص مع تحقيق نزعاتي وإشباع حاجاتي إو الاستجابه لميولي فأنا إن ذهبت لمسئول مثلا وطلبت منه ترقية ما وعارضني في ذلك الطلب ولم يحققه فالطبيعي أن أكره ذلك المسئول هذا إن لم يكن لي به سابق معرفة وسبب الكره ناتج من أن عدم استجابته لطلبي قد منعتني من تحقيق بعض النزعات كنزعة البحث عن الطعام مثلا لما سيتحقق لي من وراء هذه الترقية من زياده في المرتب تمكنني من تحسين أنواع الطعام التي أتناولها كما منعتني من تحقيق نزعتي إلى السيطرة لما يترتب على هذه الترقية من رئاسة في العمل أو ارتفاع منزلتي بين زملائي في العمل أو جيراني أو غير ذلك كما منعتني من تحقيق نزعتي الجنسية فقد كنت أرتب على هذه الترقية أن أتزوج لان الزيادة في المرتب ستمكنني من ذلك وبالتالي حرمتني من تحقيق نزعتي الى الوالديه لعدم قدرتي على الزواج . كما حرمتني من تحقيق حاجتي النفسية الى النجاح فحرماني من الترقية يجعلني أشعر بعدم النجاح في الحياة . كما حرمتني من تحقيق حاجتي النفسية إلى التقدير لان عملي في هذه الحالة لم يكن محل تقدير من الرئيس — كذلك حرمتني من حاجتي النفسية إلى المحبة لأنني إن كنت محبوباً من الرئيس لكنت محل عطفه ولبادر بترقيتي وهكذا .

أقسام العواطف : العواطف عموماً إما مادية أو معنوية والعواطف المادية تكون كما سبق أن ذكرنا نحو الأشياء والأشخاص أما العواطف المعنوية فتكون

نحو القيم الأخلاقية والمثل العليا كالفضيلة وحب العدل وكره الظلم وحب الشرف واحتقار الكذب والخيانة ومقت النفاق والملق وحب الحق وحب الواجب إلى غير ذلك والعواطف المادية إما أن تكون فردية أو جمعية فالفردية مثل حب التلميذ لمدرسه وحب الطفل لوالده وحب الزوج لزوجته أما الجمعية مثل حب المدرس لتلاميذه وحب بعض الناس للقطط أو الكلاب وحب العرب القدامى للبنين وكراهيتهم للبنات أو حب محمد للمسلمين أو رفق عمر برعيته أو كره أبي بكر للمرتدين ومدعي النبوة وهكذا .

ومن العواطف مايقع بين العواطف المادية والمعنوية مثل حب الصحة وكراهية المرض وحب الغنى وكراهية الفقر وحب الجمال وكراهية القبح الخ .

العاطفة السائدة : وقد تسود عاطفة من العواطف على جميع عواطف الفرد فتؤثر فى كل تصرفاته وأفعاله وتتسم كل أعماله بهذه العاطفة فالشخص الذى يحب المال حباً جماً تسود عاطفة حبه للمال على كل أعماله وتصرفاته فنجده مثلا يحرص على المال حرصاً كبيراً ويحب كل من يهيء له سبيل كسب المال ويكره كل من يكون السبب فى صرف جزء منه وتمتد الكراهية إلى زوجه وأولاده إن كانوا عقبة فى طريق اكتنازه للمال أو سبباً فى ضياع بعضه أو كله ولذلك نجده بخيلا شحيحاً حريصاً فى إفراط . ومن أمثلة العواطف السائدة أحياناً حب الدين أو حب الوطن أو حب العلم . فالإنسان الذى تسود عواطفه عاطفة حب الدين لا يتخلف عن أن يضحى فى سبيله بكل مرتخص وغال فهو يضحى بماله وبأولاده وبنفسه فى سبيل نصرة ذلك الدين ورفع لوائه ويقوم بالنصح والإرشاد والدعاية لهذا الدين أينما وجد وهو يحب كل من يستجيب له ويمقت كل من يتعرض له . ويغضب على كل من يخرج على تعاليم الدين وسننه ويخاصم كل معتد عليه وهكذا . كذلك عاطفة حب الوطن إن سادت فإن عواطف حب المال وحب البنين والبنات وحب الذات وحب الأهل تهين كلها ويضحى بها جميعاً من أجل الوطن .

وقد تسود على جميع العواطف عاطفة حب الفرد لذاته أى حبه لنفسه فهو

سعيد جداً إن وجد نفسه سيد من حوله وهو مغتبط تمام الاغتباط إن أحس بتعظيم من حوله له وهو راضى تمام الرضا إن سمع منهم مدحاً فيه وهو كاره كل الكره لمن يتعرض له بنقد أو تعريض وهو غاضب أكبر الغضب ممن لم يظهر الاستحسان لكلامه والتقدير لأرائه وهو يسعى تمام السعى لكل تظهر صورته فى مجلة أو إسمه فى جريدة من أجل ذلك نجده يتقل على الناس بالحديث عن نفسه وعن قدرته وعن مكانته وعن شخصيته أو نجده يخرج على الناس فى الصحف بالتفاهات والنزهات وهو من أجل ذلك يضحى بمال كثير ويتصل حب الذات هذا بمركب النقص فى أحيان كثيرة هذا المركب الذى يدفع إلى حالات من التعويض والتبرير والاسقاط تظهر فى هذه التصرفات مما يأتى شرحه فيما بعد .

ولا يجب أن يتطرق إلى الذهن أن عاطفة حب الذات تتصل عن قريب أو بعيد بعاطفة احترام الذات فحب الذات معناه الأنانية أو الأثرة أما عاطفة احترام الذات فهى التى تتطلب من الشخص مستوى راقياً محدداً . Standard يضع نفسه عنده ومن أجل ذلك هو يعمل ويتصرف ويسلك ويؤدى من الأعمال ويقول من الأقوال ويكتب من الكتابات ما يتلاءم مع ذلك المستوى الراقى الذى وضع نفسه عنده وهو يرتاح غاية الراحة ويرضى عن نفسه غاية الرضى فى كل عمل يأتيه أو قول يقوله أو كتابة يكتبها يتلاءم مع ذلك المستوى الذى ارتضاه لنفسه ويتضايق غاية الضيق ويغضب على نفسه غاية الغضب إن عمل شيئاً أو قال أو كتب مالا يتلاءم مع ذلك المستوى الراقى الذى وضع نفسه فيه فالمدرس الكفء يرضى عن نفسه عند إنتاج معين ينتجه أما إن كان انتاجه دون المستوى الذى ينتظره أو يبتغيه من نفسه فإنه قد يحتقر نفسه . أما المدرس غير الكفء فقد يحترم نفسه لأى إنتاج ينتجه لأنه يتفق مع عاطفة إعتباره لنفسه فأى انتاج له يريحه ويرضيه لانه يتفق مع عاطفة اعتباره لذاته ذلك أنه من المحتمل أن يقوم المرء بسلوك معين أو بعمل معين يتفق مع عاطفة اعتباره لذاته ولكنه مع ذلك لا يتفق مع احترامه لنفسه فالمدرس الغير كفء يرضى عن أى عمل يعمله أو أى إنتاج يؤديه ولسان حاله يقول « أهه والسلام ـ هو الواحد حا يقطع نفسه » أما المدرس الذى يحترم نفسه أى

الذى وضعها فى مستوى معين راقى فهو لا يرضى عن الجهد الذى يبذله إلا إذا كان غاية الجهد . وعن العمل الذى يعمله إلا إذا كان أسمى العمل وعن القول الذى يقوله إلا إذا كان أحسن القول وعن الكتابة التى يكتبها إلا إذا كانت أبدع كتابة وعن السلوك الذى يسلكه إلا إذا كان أسمى سلوك وعن الإنتاج الذى ينتجه إلا إذا كان أقصى ما يمكن أن يصل إليه من إنتاج .

وتستطيع أن تقول أن عاطفة احترام الذات هى التى تدفع المصلحين والزعماء والقادة والفلاسفة إلى الوقوف من المجتمع الذى يعيشون فيه مواقفهم الإصلاحية ذلك لأن عاطفة احترامهم لأنفسهم تدفعهم إلى ألا يرضوا بالحالة التى عليها المجتمع الذى يعيشون فيه فيعملون على رفعة شأنه والسمو به وترقيته إلى أقصى كمال أما باقى الناس باقى الأفراد فى ذلك المجتمع فعاطفة اعتبار الذات تمكنهم من أن يتمشوا مع المجتمع ، مع تقاليده ونظمه وعرفه لكى ينسجموا فيه أما الآخرين ممن تسود عندهم عاطفة احترام الذات فإنهم لا يرون ضرراً فى الخروج على تقاليد ذلك المجتمع ونظمه وعرفه وعقائده ولا يتبرمون إذا وجدوا فى سبيل ذلك الموت أو السجن والتعذيب والاضطهاد والتشريد مثل ما أصاب جالينوس الذى أتى قومه بفكر جديد وما أصاب سقراط الذى هانت عليه نفسه فى سبيل ما يعتقد فيه أو يؤمن به .

الصراع النفسى وعاطفة اعتبار الذات

كثيراً ما يحدث أن تتعارض نزعتان فى نفس الإنسان ويسبب هذا التعارض للانسان الحيرة والتردد وتستمر نفسه نهبا لهما ولا يستطيع أن يغلب إحداهما على الأخرى وهذا ما يسمى بالصراع النفسى Mental Conflict ويستمر هذا الصراع متخذاً من نفس الإنسان مسرحا له إلى أن يحزم المرء أمره ويغلب إحدى النزعتين على الأخرى ويلاحظ أن طول فترة الصراع أو قصره وتغليب النزعة الخيرة أو النزعة الأخرى يتوقف على فكرة المرء عن نفسه وعاطفة اعتباره لذاته ودرجة تكامل شخصية .

وللتوضح إليك المثال الآتى :

لنفرض أن شخصاً جائعاً جداً وجد طعاماً شهياً جداً فى مكان ما فإنه قد يسلك مسلكا من المسالك الآتية .

١ — يأكل الطعام بلا تردد

٢ — يترك الطعام فى مكانه ولا يقربه بلا تردد أيضاً

٣ — يحدث صراع تقع فيه نفسه فريسة من الرغبة فى إلتهام الطعام والرغبة فى أن يكون أميناً وينتج عن هذا الصراع أن تتغلب إحدى النزعتين على الأخرى فإن أكل الطعام فإن سلوكه هذا يدل على أن فكرته عن نفسه من حيث الأمانة والتسامى فكرة ضعيفة أو معدومة وأن شخصيته ضعيفة هزيلة .

وإن ترك الطعام ولم يقربه فهذا لأن فكرته عن نفسه من حيث الأمانة والتسامى فكرة سامية لا يزعزها وجود طعام شهى الرائحة وهو فى حالة جوع شديد وهذا يدل على أن شخصيته على درجة كبيرة من التكامل .

أما حدوث الصراع فمعناه وجود قوتين تقعان وجهاً لوجه ويكون الحسم فى الموقف فى النهاية حسب فكرة المرء عن نفسه وعاطفة اعتباره لذاته .

ويمكن القول إن عاطفة احترام الذات هى التى توجه سلوك الإنسان إلى الخير وهى التى تبعده عن الشر وهى التى تسبب له الراحة النفسية والهناءة والسعادة والرضى إن حقق لنفسه ما يرغبه أو تسبب له الغضب والأسف والاكتئاب والحزن إن لم يحقق لنفسه ما يريده لها .

ويمكن القول أيضاً أن هذه العاطفة هى المنظم الأول للسلوك فهى القائد فى جيش الحياة النفسية يوجه ما تحته جميعاً نحو غرض واحد هذا الغرض يتحدد فى التزام الفضيلة والبعد عن الرذيلة يتحدد فى العمل لصالح الفرد وصالح المجتمع ومن سادت هذه العاطفة على تصرفاته وأفعاله وأصبح لا يصدر إلا عن وحيها فى تفكيره وشعوره وأعماله وأفعاله فهو ذو شخصية متكاملة فتكامل الشخصية إذن هو تضامن مقوماتها أو اتحاد عناصرها اتحاداً يجعل سلوك الفرد متزنا ثابتاً لا تنافر بين مظاهره ولا تضاد بين أقواله وأفعاله وتضامن هذه العناصر واتحاد

هذه المقومات بسبب ما نسميه بتكامل الشخصية .

وكما أن خلايا الجسم المختلفة قد تضامنت وتآزرت بفضل الجهاز العصبي فتكاملت الشخصية الجسمية من حيث الشكل والقوام كذلك مقومات الشخصية جميعاً يجب أن تتضامن وتتآلف لتكون الشخصية الإنسانية المتكاملة فى جميع نواحيها — وقد يحدث أحياناً أن يدب الصراع أو التنافر بين هذه المقومات التى يتكون منها بناء الشخصية أو قد يحدث أن يكون إحداها على درجة من الشطط أو الزلل أو الإفراط كبيره (كما يحدث للغريزة الجنسية أو الملكية أو السيطرة أو الخوف) فيكون هذا سبباً فى تزعزع أركان الشخصية فبدلا من التكامل والتضافر والتضامن المرجو بين عناصر الشخصية لتكون متكاملة يكون التخاذل والتنافر والفرقة فتصبح منحلة وقد ينجح الفرد بفضل استعداده السليم أى بفضل قوة عاطفة اعتباره لنفسه ويزيل ما كان سبباً فى عدم تكامل شخصيته أو يدخل العنصر النافر أو الجندى الهارب تحت لواء قائده (عاطفة اعتبار الذات) فتتكامل شخصيته .

الفصل الرابع

٢ — الدوافع المكتسبة اللاشعورية

مقدمة : معنى الدافع اللاشعورى . تقسيم « فرويد » للعقل البشرى الأنا — الهى — الذات العليا .

العقد النفسية : مركب النقص أسباب نشوء هذه العقدة سلوك المصاب بمركب النقص — واجب الآباء والمربين نحوه — عقدة الأب — عقدة الأم — عقدة أوديب — الفرق بين العقدة والعاطفة ، العاطفة السائدة — عاطفة اعتبار الذات وعاطفة احترام الذات — بعض الحيل اللاشعورية — التعويض — التبرير — التقمص والاندماج — التحويل — الأسقاط — النسيان وفقدان الذاكرة — الأمراض الدفاعية الهروبية .

سبق أن عالجنا الدوافع المكتسبة الشعورية (العواطف) وهنا نريد أن نعالج الدوافع اللاشعورية للسلوك فالإنسان فى حياته العامة وتعامله من البيئة الطبيعية والاجتماعية يعدل كثيراً من دوافعه الفطرية للسلوك وكلما ارتفع الكائن الحى فى سلم التطور كلما كان تعديله لدوافعه الفطرية أكثر وأسلم وأسرع — وقد يكون ذلك التعديل نتيجة صراع نفسى لاشعورى ينتهى هذا الصراع بتغلب موضوع على موضوع آخر فينتصر الموضوع الذى يتفق مع العرف والتقاليد والمجتمع ويكبت الموضوع الذى لا يقره العرف ولا التقاليد ولا المجتمع ويظل كامنا فى النفس إلى أن يجد فرصة مواتية للتعبير عن نفسه وهو فى هذه الحالة يكون ثائراً على عناصر الشخصية ويسمى الدافع فى هذه الحالة دافعاً لاشعورياً .

والطفل الصغير من الناحية النفسية مجموعة دوافع فطرية تدفع الطفل إلى تحقيقها بمختلف الوسائل وهو فى عملية التحقيق هذه يصطدم بسلطة الأم على اعتبار أنها أكثر المخلوقات اتصالا به فهي قد تسمح له بتحقيق دوافعه وقد تقف فى سبيلها وبهذا ينشأ أول صراع بين الطفل وبين البيئة التى يعيش فيها يتنازعه عاملان عامل أول وهو رغبته فى إرضاء أمه لأنه يحتاج إليها لتحقيق حاجاته إلى المحبة والعطف والطمأنينة ولأنه لا يمكن له أن يستغنى عنها فى حياته

وعامل ثان هو رغبته فى التنفيس عن نزعاته وهكذا يقوم الصراع بين الرغبتين .

ولما كان العلامة فرويد قد توصل بعد أبحاث إكلينيكية متعددة إلى أن العقل البشرى ينقسم إلى جانبين أحدهما شعورى وهو الذى نشعر به ونعبر عنه « بالأنا » عندما نريد شيئاً أو نحس بشىء فنقول : أنا جائع . أنا برد ان أنا واقف بالفصل أنا ذاهب إلى السينما وهذا الجانب الشعوري يحوى من الأفكار والنزعات ما يتمشى مع تقاليد المجتمع وهذا الجانب الشعورى عليه رقيب لا يسمح لأية نزعة لا تتفق وما يسود المجتمع من قيم ولا تتفق مع فكرة المرء عن نفسه وعاطفة اعتباره لذاته من أن تفصح عن نفسها وبذلك تنحدر هذه الرغبات وهذه الميول إلى الناحية الثانية من العقل وهو جانب لا شعورى حيث تبقى هناك مع غيرها من الرغبات التى لا يمكن تحقيقها منتهزة فرصة للخروج والتعبير عن نفسها وهذه العملية عملية إبقاء نزعة أو رغبة بدون تحقيق وإبقاؤها فى اللاشعور تسمى الكبت Repression .

ويسمى فرويد الجانب الشعورى وهو الذات الشعورية (بالأنا) « Ego » أما الجانب اللاشعورى فيسميه « Id » وهى كلمة لاتينية معناها « هى » أما الجانب الرقيب وهو جزء من الذات الشعورية فيسميه الذات العليا « Super Ego » ونستطيع نحن تسميته الضمير وهو يمثل سلطة الوالدين أو هو السلطة الضابطة الموجهة عند الطفل الصغير .

وإذا حدث هذا الكبت مصحوباً بخبرات مؤلمة أو غير سارة فإنه يكون العقد النفسية Complexes وهذه تظل كامنة فى اللاشعور حتى تفصح عن نفسها فى مناسبة أو أخرى . ومن العقد المعروفة المنتشرة عقدة النقص Inferiority Complex وسببها إحساس الفرد بنقص فيه أو استشعاره لقلته أو تكرار التعريض والإهانة له ممن هم أقوى منه فيكبت هذا شعوره فى نفسه وينحدر هذا الإحساس إلى اللاشعور وينتهى هذا الأمر بصاحبه إلى الاستكانة والذلة أو إلى المفاخرة والتعاظم أو إلى التجبر والطغيان ونظراً لأهمية هذه العقدة فى حياة الفرد سنتكلم عنها فى شىء من التفصيل :

أسباب نشوء مركب النقص : ويمكن تلخيص الأسباب التى تعمل على تكوين مركب الشعور بالنقص فيما يلى :

١ — أسباب جسمية كالعمى أو العور أو العرج أو فقد إحدى الزراعين أو الساقين أو النحافة الشديدة أو الضخامة الشديدة أو الإفراط فى القصر أو الإفراط فى الطول أو الصمم أو التهتهة أو التأتأة أو العأفأة إلى غير ذلك .

٢ — أسباب عقلية كالبلة أو التأخر الدراسى أو سهولة التأثر أو قلة المعلومات أو الجهل أو الغباء أو عدم التعلم الخ .

٣ — أسباب اجتماعية مثل كون الفرد غير بارز بين زملائه أو كونه غير محبوب أو غير محترم بين الناس أو غير نافع لمن حوله أو أنه لا تبقى معه زوجة لشراسته أو غطرسته أو أنه ليس له صديق أو أنه لا ولد له وهو يعيش مع من لهم ولد أو أنه لا مال له وهو يعيش مع من عندهم مال الخ .

والواقع أنه كثيراً ما تكون هذه الأسباب الثلاثة متداخلة فى بعضها البعض فأسباب النقص الجسمى قد تسبب نقصاً عقلياً وهذا النقص العقلى والجسمى معاً يؤديان إلى نتائج اجتماعية .

وكثيراً ما يتكون مركب النقص هذا لغير سبب ظاهر أكثر من أن الانسان كان يهدف إلى مستوى معين ولكونه وصل إلى مستوى أقل منه فهو لا يرضى عن نفسه ويحس بمركب النقص من جراء ذلك كان تحس البنت المتوسطة الجمال بنقص جمالها نظراً للمستوى العالى الذى كانت تريده لنفسها ويحس الطالب الناجح بتقدير جيد بنقصه نظراً لأنه كان يريد تقديراً ممتازاً ومن أجل ذلك تجد كثيراً من الناس يمتنعون عن القيام بأعمال ما مخافة ألا يصلوا إلى المستوى اللائق بهم والذى يقدرونه هم لأنفسهم . كذلك قد يتولد الشعور بالنقص من دوام اعتماد الطفل على والديه اللذين كثيراً ما يظهرون القلق عليه فى مناسبة وغير مناسبة باعتباره الطفل الأول مثلا أو الطفل الوحيد أو إظهار العطف عليه على شكل يجاوز المنتظر — وقد يكون منشأ هذه العقدة فقدان عطف الأب أو الأم بسبب الوفاة أو بسبب زواج الأب من غير أمه أو زواج أمه من غير أبيه .

وللشعور بالنقص علاقة كبيرة بتكوين أسلوب الحياة فالشخص الذى يشعر بنقص ما قد يحاول أن يعوض عن نواحى نقصه تعويضاً مشروعاً فينجح فى ذلك التعويض عن طريق بروزه فى نواحى أخرى وأكبر مثل لذلك «روزفلت» رئيس الجمهورية الأمريكية الذى كان يستعمل رجلا صناعية ومع ذلك استطاع أن يكون ماهراً فى ركوب الخيـــل ولعب التنس كما انتخب أكثر من مرة رئيساً للجمهورية الأمريكية ومن الأمثلة الأخرى البارزة « بتهوفن » الذى استطاع أن ينتج أروع القطع الموسيقية العالمية رغم ما كان يحس به من صمم جزئى وكذلك «ديموستنيس» الذى كان يتهته وهو صغير ومع ذلك أصبح وهو كبير خطيب من خطباء الدنيا المعروفين ومن أساليب التعويض الأخرى أساليب التعويض الانحرافية التى لا يبررها المجتمع ولا العرف ولا التقاليد ويسمى هذا النوع من التعويض Over Compensation أى التعويض الذى يجاوز الحد كان يتعالى ويتكبر ولا يخضع للقانون أو النظـام أو يركب سيارة فخمة ترهق ماليته أو يسكن منزلا لا يتلاءم ودخله الشهرى . أو هو يتجه إلى التعريض بالناس فينقدهم قبل أن ينتقدوه يسخر بهم حتى ولو لم يسخروا منه ويتندر على أقوالهم وأفعالهم وأملاكهم وقد يلجؤه شعوره بنقصه إلى السخط والتحكم فى الناس وإظهار قوته وسطوته ومن هـذا جاء المثل « كل ذى عاهة جبار » ولعل فيما طالعتنا به الصحف من أن شخصاً مصاباً بالعرج قد وقف يوماً أمام دوار العمدة فى قرية (كذا) وأطال الوقوف فنهره العمدة بأن قال له « ماتمشى يا أعرج » فاستشاط الأعرج غضبا ولـكنه لم يقو على شىء أكثر من أنه انصرف فى هدوء ظاهر يخفى تحته ثورة نفسية جامحة وبعد مدة وجد العمدة دابته الجميلة التى يعتزبها والتى يسرجها بالقطيفة ويوشمها بالفضة وجدها فى حظيرتها مبقورة البطن ومحطمة السافين . وذات يوم أيضا كان الأعرج يسير على الترعة فوجد قروية جميلة تملأ جرتها وسيقانها عارية فيما فوق الركبة مخافة أن تبتل ثيابها بالماء فوقف يرمقها بنظراته إلى أن رأته القروية الجميلة فغضبت لوقفته وقالت «ماتمشى يا أعرج والله ما بقاش إلا أنته» فسبها وسار فى هدوء ظاهر يخفى تحته ثورة نفسية جامحة وذات يوم وقد تأخرت القروية الجميلة إلى ما بعد العشاء والقرية هادئة هاجمة هجم عليها الأعرج

وخنقها واعتدى عليها اعتداءاً منكراً ثم بعد ذلك حطم ساقيها الجميلتين وولى هاربا وفى الصباح عندما اكتشفت الجريمة استطاع المحقق أن يجد علاقة بين تحطيم ساقى الدابة من قبل وتحطيم ساقى القروية الجميلة وحامت الشبهات حول الأعرج الذى اعترف بكل شىء .

ولعل أكثر الكذب الأدعائى يرجع إلى مركب الشعور بالنقص فمفاخرة الطفل أمام أقرانه بمركز أبيه وقوته وسلطانه فى بلدته وإن لم يكن له مركز أو سطوة أو قوة أو سلطان وحديثه عن أملاكه وإن لم يكن له منها شىء وحديثه عما عنده من لعب وملابس وإن لم يكن له منها نصيب كل ذلك مرجعه إلى مركب النقص الذى يحس به وقد تلازم الطفل صفة الكذب الادعائى إذا ما كبر فيبالغ فى ثمن حذائه أو بذلته أو كتبه وممتلكاته .

وإذا مافشل شخص ما فى الحصول على تعويض ناجح مشروع أو تعويض غير مشروع تعتريه أمراض عصبية نفسية لا شعورية وهى المسماه بالحيل المرضية الدفاعية الهروبية وبذلك يصبح الشخص نهبا للامراض التى لا ترجع إلى أسباب عضوية مثل مايصيب الفاشلين فى أعمالهم من صداع أو آلام روماتزمية تغنى صاحبها عن لوم نفسه أو لوم الناس له وتجعله لا ينفك يردد « بس لوما كانش الصداع ده أو ما كانش الروماتزم ده لكنت عملت وخليت وسويت » وهكذا يبعث المريض فى نفسه السلوى والعزاء والرضا بالواقع ومما وقع فى خبرتى آنسة طالبة بإحدى الكليات الجامعية وقد أخطأها التوفيق عدة مرات فى دراستها الجامعية فأصابها صداع شديد وآلام روماتزمية شديدة فى أحد ذراعيها أعجز نطس الأطباء واستمر ذلك طيلة دراستها الجامعية إلى أن نالت الليسانس ونالت نصيبها فى الوظائف الحكومية وأصبحت راضية عن حالتها وحينئذ فارقها الصداع والروماتزم إلى حيث لا رجعة .

والواجب أن نعالج الشخص الذى داخلته عقدة الشعور بالنقص وتعاد إليه ثقته فى نفسه . كما أن الواجب أن لا يفرق بين الأخوة فى المعاملة وأن يكون لنا

دستور ثابت فى البيت يقوم على أساس العدالة بين الأخوة والمساواة بينهم فى المعاملة بصرف النظر عن أى أعتبار آخر كما يجب أن تكون المعاملة المنزلية ثابتة بعيدة عن التردد والتناقض كما يجب أن تكون مبنية على الحزم الأمر الذى يتفق مع حاجة الطفل إلى سلطة ضابطة .

وإذا تحقق هذا فى المنزل نكون قد هيأنا للطفل استقراراً يمكنه من مواجهة المصاعب فيما بعد بحيث لا يكون لها من أثر فى نفسه الا مثل ما للسحابة العابرة من أثر فى صفاء الجو .

ومن العقد المعروفة المنتشرة أيضاً عقدة الأب Father Complex وأساسها ماقد يشعر به الطفل من قسوة الأب وصرامته فيكبت الرغبة فى التمرد على الأب فى اللاشعور وقد تنحدر هذه الرغبة من اللاشعور وترتد إلى نفس الطفل فينقم عليها ويزهد فى الحياة أو إلى المحيطين به فيسفه أحلامهم ويسخف آراءهم أو يكره المحيطين به أو يتمرد على القانون ويخرج على النظام ولا يطيع أية سلطة تقف فى سبيله .

وعكس هذه العقدة عقدة الأم Mother Complex وسببها تدليل الأم للطفل فينشأ رخواً طريا أو قد يحاول الطفل إذا ما شعر بأن الناس أحسوا برخاوته أن يقسو ويشتد ولا يرحم إنساناً أو يشفق على أحد .

ومن العقد أيضاً عقدة أوديب Oedipus وتتميز بحب الولد لأمه وكرهه لأبيه وعكسها عقدة Electra وهى حب الولد لأبيه وكراهيته لأمه .

هذه أمثلة للعقد النفسية ولعلك تلاحظ الشبه الذى بينها وبين العاطفة . هذا الشبه الذى جعل بعض علماء النفس الإنجليز يطلقون عليهما لفظ عقد والحقيقة أن كليهما يؤثر فى سلوك الفرد وتوجيهه ولكن هناك فرق بين العقدة والعاطفة يدفعنا إلى التمييز بينهما .

فالعقد تنشأ من صراع نفسى بين نزعتين ينتهى بتغليب إحداهما والإفصاح عنها فى الحياة الشعورية وانحدار الأخرى إلى اللاشعور وتبقى هناك متحينة الفرصة للخروج من هناك والإفصاح عن نفسها وإثبات وجودها ولا تأتى هذه الفرصة

إلا عند حدوث موقف شبيه بالموقف الذى كونها وكان السبب فى وجودها وذلك مثل ضابط البوليس الذى تسبب فى طلاق أخته من زوجها الذى يحبها فكره هذا الزوج ضباط البوليس والجيش والبحرية والطيران جميعاً .

أما العاطفة فهى شعورية أى مكانها الشعور وهى دائمة التأثير فى سلوك الفرد وهى قد تزداد وتقوى وتعنف أو قد تقل وتفتر وتضعف أو قد تتغير أو تتبدل بغيرها فيجوز أن تتبدل عاطفة الحب الشديد لشخص ما بعاطفة الكره الشديد للشخص نفسه كما يحدث فى حالة الصديقين اللذين يخون أحدهما الآخر أو الشاب الذى يرى فتاة أحلامه مع شاب آخر فتنقلب عاطفة حبه الشديد لها إلى كره شديد وحنق شديد عليها .

ومن الفروق أيضاً أن العقدة النفسية تسبب انحرافا فى السلوك فهى ثائرة على عناصر الشخصية . أما العاطفة فلا تسبب انحرافاً فى السلوك وإنما تعمل على توازن مقومات الشخصية .

بعض الحيل اللاشعورية

سبق أن ذكرنا أن الصراع النفسى بين نزعتين تكون نتيجته دائماً أن إحدى النزعتين تنحدر إلى اللاشعور ولم يعد لها ما لحياة الشعورية للفرد أنة صلة ، وهى تبقى هناك منتهزة أية فرصة للافصاح عن نفسها إفصاحاً كثيراً ما يكون ملتوياً وهذا الإفصاح لا يكون إلا فى غفلة من الرقيب وفى فترة من فترات ضعفه لأنه هو الذى اضطر هذه النزعة إلى عدم التنفيس أو الإفصاح عن نفسها ، فهى تنتهز فرصة تغافله فيها وتعبر عن نفسها ، وهذا يتوفر لها عند النوم أو فى حالة السكر أو أثناء التخدير ، فتخرج هذه النزعة إلى الشعور بعد أن تخدع الرقيب « Super Ego » فتبدو له على صورة تخدعه وتجعله يسمح لها بالتعبير عن نفسها ، وهذه العملية فى الحياة النفسية هى مايسميه العلماء بالحيلة اللاشعورية .

وهذه الحيل اللاشعورية قد تكون فى مصلحة الفرد وتحترم أغراض المجتمع وتحصل على رضاه ، وذلك إذا كانت هذه الحيلة مصحوبة بإعلاء للنزعة أو إبدال

لها كما قد تسبب هذه الحيل اللاشعورية اضطراباً نفسياً يسبب انحلالا فى شخصية الفرد ويبعده عن الاتزان فى تصرفاته والثبوت فى أعماله وحركاته ، كما يحدث ذلك فى حالات فقدان الذاكرة الجزئى والكلى أو النسيان أو الإغماء أو فلتات اللسان أو أخطاء المطالعة أو الأحلام أو مايعترى الجسم من مظاهر مرضية مثل ما يعتريه من صداع قد يكون ناتجاً عن اللاشعور ، وكذلك مايعترى اللسان من تهتهة أو العينين من ضعف قوة الإبصار أو الأذنين من ثقل السمع ، أو مايتسبب من بعض حالات الشلل وعدم الإحساس أو الإنهاك العصبى ، أو مايحصل لبعض النساء من حمل غير صحيح (كاذب) أو التهاب القولون ، إلى غير ذلك من الحالات المرضية ، وسنورد فيما يلى شرحا لبعض هذه الحالات .

١ — التعويض Compensation : وهو أن يحس الشخص بأن فيه صفة ما لا يقبلها هو ولا يقبلها المجتمع منه ، فيحاول أن يغطى ذلك بأن يظهر بمظهر آخر ليغطى به الصفة الأخرى التى عنده والتى لايقرها أو يخاف أن يعرفها الناس ويكتشفوها فيه وقد يدفعه تحمسه لهذه العملية وشدة حرصه على نجاحه فيها إلى التطرف والمبالغة فى ذلك فيفتضح أمره وينكشف للناس . ومن قبيل هذا ما يلجأ إليه الفتيات أحياناً عند مايشعرن بميلهن نحو شخص ما فيحاولن تغطية ذلك أمام هذا الشخص وأمام غيره بأن يغلقن نوافذ بيتهن بعنف وشدة وغضب إذا ما رأينه فى الطريقة أو ظهر فى نافذة بيته ، ومن ذلك أيضا ما يظهره بعض الأشخاص من الحب الشديد نحو الاشخاص الذين يكرهونهم ، أوما يظهره بعض الأزواج من الحب المفاجئ لزوجاتهم لتغطية خيانتهم لهن ، ومن ذلك أيضا مايلجأ إليه أصحاب النقص الجسمى من مظاهر التجبر والقسوة أو التفوق فى العمل الحرص على النجاح ، فتجد ذو العاهة يصبح جباراً قاسياً على زملائه ، ومن لم يوفق فى دراسته يحاول أن يكون موفقاً فى ميادين العمل المدرسية الاخرى كالنشاط المدسى ، أوهو ينصرف إلى الشاكسة والإخلال بالنظام وإشاعة الفوضى ليلفت نظر الآخرين إلى قوته ، ومن حالات التعويض هذه ما نجده فى زياده وزن المحكوم عليهم بالاعدام وذلك لأنهم بعد ذلك الحكم ويحاولون تعويض ماسيفقدون

من متاع الحياة فيقبلون على طعامهم بشهية ويطلبون من أنواعه ما بالهم تعاطية .

٢ — النكوص : Regression : وهو عمليه شعورية ترجع بالفرد إلى حالة من الحالات التى يعتقد أنه بالرجوع إليها سيتحقق له ما يريد أو يعود إليه مافقده مما يحقق له راحة وسعادة نفسه ، فالطفل الكبير الذى يغار من أخيه الصغير لاستحواذ الاخير على كل عطف الوالدين واهتمامهما بعد أن كان الكبير هو الذى يتمتع بذلك كله ، نجده يسلك سلوكا يرجعه صغيراً جداً كأخيه ، كأن يفقد قدرته على ضبط البول والبراز أولايستطيع التبول والتبرز إلا فى الوعاء الذى كان يستعمله وهو صغير (القصرية) ومن حالات النكوص ما نراه فى مص الطلبة لاصابعهم أو قضم أطراف أقلامهم فى حالات العجز عن حل مسألة حسابية أو هندسية مثلا .

٣ — الأسقاط Projection : وهو عملية لا شعورية يسقط الفرد بها ما به من نقص على الآخرين الذين ليس فيهم هذا النقص ، كأن يكون الفرد كذوبا فيهاجم الغير قبل أن يهاجموه بأنهم كذابون ، أو يكون من معتادى الايقاع بين الناس فيتهم رفاقه بذلك قبل أن يتهموه ، ومن هذا المثل السائر « رمتنى بدائها وانسلت » ومن هذا ما نراه أحياناً من الأفراد الذين يعددون مساوىء الغير وينقدونهم عما ليس فيهم . ومن حالات الاسقاط أيضاً إرجاع التلاميذ المتأخرين دراسياً أسباب تأخرهم إلى سوء الاضاءة بمنازلهم ليلا أو إلى عدم تمكين إخوانهم لهم من المذاكرة أو إلى سوء حظهم أو إلى أن خط أستاذهم على السبورة لا يقرأ وشرحه للدروس غير مفهوم . وكما يلجأ اللاعب المهزوم إلى تبرير هزيمته بأن المضرب الذى كان يلعب به كان سيئا أو أن الأرض التى كان يلعب عليها لم تكن ممهدة ، إلى غير ذلك ...

٤ — التقمص أو الاندماج Identification : وهذا يأتى نتيجة إعجاب الفرد بصفات موجودة فى فرد آخر فتنزع الذات العليا وهو ما يسمى Supor-Ego إلى إطلاق أو إلقاء هذه الصفات المعجب بها على الشخص نفسه وهذا ما يسمى

التقمص أو الاندماج ، مثل تقمص الطفل لشخصيات الكبار الذين يعجب بهم وتقمص الكبار لبعض صفات الذين هم أحسن منهم ، واندماج الممثل حتى بعد التمثيل فى صفات الشخصية التى كان يمثلها إن كانت قد استدرت إعجاب الجماهير وتصفيقهم .

٥ — النسيان وفقدان الذاكرة : والنسيان بمعناه المعروف لنا أى نسيان المعلومات أو نسيان الاشياء لا دخل له فى موضوعنا ، فلو حاول فرد ما حفظ بضع آيات من القرآن أو حفظ قطعة من الشعر ثم نسيها بعد مدة فهذا نسيان ناتج من عدم تكرار الحفظ وهو شرط أساسى من شروط استمرار الحفظ . أما النسيان الذى نقصده فهذا يحدث نتيجة للكبت وبطريقة لاشعورية . فالتجارب والخبرات المؤلمة تنزلق إلى اللاشعور بعد كبتها ، ويبدو للفرد بعد ذلك أنه نسيها تماما ، والحقيقة أنها تؤثر لاشعوريا فى سلوكه ، فالطفل الذى تركه والداه فى الشقة بمفرده وهو نائم وخرجا لزيارة جيرانهما فلما استيقظ وجد نفسه وحيداً فى شقة والظلام يكتنفها فأخذ يصرخ ويقرع الباب إلى أن حضر والداه يعود إليه اطمئنانه وينسى ما حدث له . هذه حادثة مرت على الطفل ونسيها تماما مع الزمن ولكنها استمرت تؤثر فيه فأصبح ينفر من الوحدة ويخاف الظلام ويتردد كثيراً قبل أن يذهب إلى فراشه لينام .

٦ — التحويل Transference : هذا يحدث إذا وجدت الحالات الانفعالية حائلا أو عائقا دون التنفيس أو الافصاح أو التعبير عن نفسها فتكبت وتتحول فى هذه الحالة إلى التنفيس والتعبير عن نفسها فى موضوع آخر أو شىء آخر يكون بينه وبين الموضوع الأول صلة أو يكون هو مثيراً للحالة الانفعالية المكبوتة ، فكراهة الطفل لسلطة والده وأعماله التى لا تعدو تحكمات فى نظر الطفل ، تسبب عنده حالة انفعالية تدفعه إلى الخروج عليها أو عدم طاعتها ولكنه لا يستطيع ، وذلك لشدة حاجته إلى والده أو شعوره بما سيحل به من عقاب إن فعل ذلك . هذه الانفعالات التى سببها تحكم السلطة لا تلبث أن تستثار عندما تصطدم نزعات الطفل ورغباته بسلطة المدرس أو سلطة المدرسة أو سلطة المجتمع

الذى يعيش فيه أو سلطة القانون ، فتتحول الكراهية فى هذه الحالة إلى المدرس فيكره مادته وإلى المدرسة فيهرب منها وإلى المجتمع فيخرج على القانون ، وبذلك قد تبدأ النزعات الإجرامية . وأحيانا نجد شخصا يكره النساء جميعا ذلك لأنه أثناء طفولته قد عاملته أمه أو أخته الكبرى معاملة أثارت كراهيته وكبت هذه الكراهية إلى أن تحولت إلى النساء جميعاً . وقد يقول شخص ما إنه يكره فلانا مع أنه ليس بينه وبينه صلة بل إنه لم يحاطبه أو يجلس إليه مرة واحدة فى حياته ، والحقيقة أن هذه عملية تحويل لا شعورى ، فقد يكون هذا الشخص شبيها ولو شبها بعيداً بشخص آخر يكرهه فتتحول كراهيته له إلى هذا الشخص وهو لا يشعر .

٦ — التبرير : Rationalisation : وهذا حيلة لا شعورية أخرى ويكون بتعليل الفرد لسلوكه بأسباب مقبولة عقلا — أسباب تقبلها النفس الشعورية ليسهل عليها قبول هذا السلوك والاستمرار فيه — وبذلك يمكن أن نقول إن التبرير يكون لجعل الذات العليا فى حالة من السكون والراحة عن طريق خداعها بتبرير السلوك الذى يسلكه الفرد ، فالمدرس الذى ينزل أشد العقاب بتلميذ لم يؤد واجبه كما أمره يبرر ذلك بأنه إنما فعل هذا لمصلحة الطفل نفسه والواقع غير ذلك ، فالمدرس قد فعل ذلك لغيظه وشدة انفعاله من الطفل الذى لم يصدع بأمره فجاء العقاب انتقاميا .

والبخيل الذى يرفض أن يعطى رجلا مسكينا صدقة يبرر ذلك بأنه لم يعطه لأنه فى صحة جيدة ويستطيع الكسب ، أو بأنه إن تصدقنا عليه شجعناه على السؤال بينما هو قادر على العمل ، والحقيقة أن هذه أسباب منطقية لتغطية شحه وبخله .

كذلك من يهاجم شخصاً ذا مركز كبير معروف بسعة أفقه وكثرة خبرته وشدة ذكائه بأنه ضيق الأفق قليل الخبرة محدود الذكاء إنما يخفى بذلك الحقيقة الانفعالية الناتجة من أن هذا الشخص الكبير لم ينفذ له رغبة أو يستجب لشفاعته أو ينزل عند رجائه . والحياة الواقعية تزخر بأمثلة كثيرة من هذا النوع من التبرير

٧ — الأعراض المرضية والدفاعية والهروبية : وهذه ليس لها صفة الاستمرار والدوام ، فهى مؤقتة تزول بمجرد تأدية أغراضها . ومن العجب أنه ليس لها أصل عضوى كاف لتفسيرها وتوضيحها ، ولذلك تسمى أعراضاً وظيفية أى أعراضاً لها وظائف تؤديها وتزول بمجرد تأدية وظيفتها ، فالرجل الذى يذهب إلى بيته متأخراً ليلا فى شهر طوبة يشعر بالبرد الشديد إذا تذكر أنه لم يؤد صلاة العشاء وتذكر معها صعوبة الوضوء بالماء البارد . كذلك حالات الصداع أو الإمهال التى تنتاب الأفراد المكلفين بأعمال خاصة للتهرب من تأدية هذه الأعمال . وكذلك هذه الحالة التى وقعت فى خبرتى لزوجة صديق لى كانت لا تحب زيارة أهل زوجها فلما أجبرها زوجها على ذلك شعرت بآلام مفصلية حادة أخذت تتألم منها واستمرت هذه الآلام فترة من الزمن إلى أن تقدم الليل وضاعت فرصة الزيارة فزالت آلامها نهائيا ، ومثل ذلك مثل التلميذ الخائف من الامتحان تزل قدمه على السلم أو فى الطريق وهو ذاهب إلى الامتحان فيصيبه منها رضوض أو آلام تنجيه من دخول الامتحان وتحقق له رغبته اللاشعورية فى الهرب منه .

وهناك عمليات كثيرة تشتمل على أكثر من حيلة لا شعورية فى وقت واحد ومن هذه ما كان يأتيه رجل أعرج من مهارة فى القفز على الترام والنزول منه وهو يجرى بسرعة ، فقد كان يعمل ذلك بخفة ومهارة لا تتيسر لمن ليس بهم عرج ، وكان يتهرب من الكمسارى قفزا من الترام كلما اقترب منه وطالبه بثمن التذكرة فلما ضيق عليه الكمسارى الخناق قال له : « يعنى أنت حتاخد ثمن التذكرة فى جيبك والا أنا أغنى من الشركة ! »

وهكذا ترى أن هذه العملية تحتوى على حيلتين لا شعوريتين : تعويض ، وتبرير .

الشرود الذهنى

وظاهرة الشرود الذهنى هى إحدى الظواهر المميزة لفترتى الطفولة والمراهقة فالطفل والمراهق يشرد ذهنه شروداً لكى يحقق فى هذا الشرود مالم يستطع تحقيقه فى حياته الواقعية أو هو يشرد لكى يهرب من حياة الواقع هذه الحياة التى لم يتمكن فيها من أن يرضى الناس حوله أو لم يتمكن فيها من أن يحقق حاجاته النفسية ويشبع نزعاته الفطرية .

والشرود فى هذه الحالة يماثل ما تفعله أحلام النوم إذ فى الشرود وفى أحلام النوم تجد الدوافع النفسية اللاشعورية الفرصة سانحة والسبيل ممهداً لغزو النفس الشعورية فتسرى على شكل حالات تمر بذهن الفرد سواء وهو نائم أو وهو يقظان فالطفل المحروم من اللعب يشرد ذهنه شروداً ينتهى به إلى أن يلعب بجميع أنواع اللعب التى رآها والتى لم يرها وتبتكرها مخيلته كذلك الشخص الجائع فإنه يشرد شروداً يتمتع فيه بما لذ وطاب من طعام وشراب وكذلك الشخص المحروم من الملابس فإنه يشرد شروداً يتخيل فيه نفسه وقد ارتدى أبهى الثياب ورفل فى أبهى الحلل وكثير من التلاميذ اللذين يلازمهم سوء الحظ فى الامتحان يشردون شروداً ينتهى بهم إلى تحقيق النجاح الذى حرموا منه فيتذوقون لذته والطفل الذى يرفض أبوه أن يشترى له العجلة التى يلح فى طلبها نجده يتمتع بركوبها وهو شارد والرجل الذى تسيطر عليه زوجته ولا يطيعه أولاده يحقق لنفسه ما يصبو إليه فى أحلام اليقظة فيتصور أن زوجته تخضع له خضوعاً تاماً وأن أولاده يجثون أمامه مستعطفين مسترحمين وهكذا يأمر وينهى ويمنح ويمنع ولعل فى قصة المرأة الفقيرة التى كانت تبيع اللبن والتى كانت تتوق نفسها إلى الغنى والثراء فشرد ذهنها شروداً حققت لنفسها فيه ما تريد فتصورت أنها ستبيع اللبن كله وستشترى بثمنه كتاكيتاً وستكبر هذه الكتاكيت وتصبح ديوكاً ودجاجات وسيبيض الدجاج ويفقس كتاكيتاً تكبر هى الأخرى وتصبح ديوكاً ودجاجات فتبيع هذا كله وتشترى بثمنها نعجة وخروفاً فيتوالدان وتكبر صغارها وتبيعها جميعاً وتشترى جاموسة

وثوراً يتوالدان حتى يكثر عددها فتبيع بعضاً منها وتشترى أرضاً تزرعها تنتج الحب والفاكهة فتبيع هذا كله وتشترى أرضاً أخرى تضمها إلى أرضها الأولى فتصبح مالكة لعزبة كعزبة العمدة وعند ذلك لا يمانع العمدة فى تزويج ابنته لأبنها وأخذتها نشوة السعادة والفرح الشديد بهذا الزواج ونذرت أن ترقص ليلتها فى حفلة الزفاف وأخذت تهتز طرباً عن رضى وسعادة فسقط وعاء اللبن من على رأسها وأيقظها من شرودها صوت وعاء اللبن وهو يتحطم على الأرض

والشرود يتمثل عند الأطفال عندما ينظرون إلى دمياتهم على أنها أطفال صغار وينزلون انفسهم منها منزلة الوالد أو الوالدة كما يرون فى عصيهم الصغيرة أفراساً يركبونها ويمتطون صهوتها متسابقين متنافسين كما يتخيلون أنفسهم فيما ماتشاء لهم أهواؤهم من الحرف والصناعات والمناصب فتارة يتخيل أحدهم نفسه زارعاً يثير الأرض ويسقى الزرع ويتعهد نابته وتارة سائقاً ينفخ فى بوق سيارته وينذر الناس بالخطر ليفسحوا له الطريق وأخرى مدرساً يتعهد تلاميذه ويحرص على تزويدهم بما يجب أن يزودهم به كما يلزمهم بالأدب والطاعة والجد والخضوع للنظام وقد يتخيل نفسه حيناً قاضياً يحكم بين الناس فيرد الحقوق إلى أهلها أو خطيباً دينياً يبشر وينذر أو جندياً باسلا يشن على الأعداء حرباً عوان وهكذا تجده يشرد ذهنه من حرفة إلى حرفة ومن مهنة إلى مهنة حتى يمتهن المهن كلها ويمارس الحرف جميعها .

والمعروف بديهياً أن اللعب والنشـــاط الحر للأطفال يجنبهم ظاهرة الشرود الذهنى أو أحلام اليقظة على الســـواء هذا الشرود وهذه الأحلام التى تنقل الناشئ من عالمه إلى عالم يحبـه ويرضيه ويتمنى أن يعيش فيه فالطفل الذى يذهب إلى بيته ولا يكاد يخلع ثيابه حتى يذهب إلى حجرته ويكب على المذاكرة إرضـاء لأبيه وأمه وحرصا على عدم إغضابهما وتقرباً إليهما لا يكاد يفتح الكتاب ويقرأ بعض سطوره حتى يشرد ذهنه بعيداً عن الكتاب والحجرة والبيت والدراسة إلى مجتمع الرفاق ويتخيل أنه يلعب معهم

أو يذهب معهم إلى السينما ثم لا يلبث أن يفطن إلى شرود ذهنه فيستجمعه ويعاود القراءة مرة أخرى ولا يكاد يقرأ بعض السطور حتى يعود ذهنه إلى الشرود مرة ثانية وهكذا تستمر عملية الشرود واليقظة مرات والكتاب أمامه والحجرة مغلقة عليه والأب والأم يظنان أن الطفل إنما يرهق نفسه بالعمل ويذاكر فوق طاقته وهم يعطفون عليه من أجل ذلك ويطلبون إليه أن يريح نفسه وأن يقوم لينام ثم هم يرددون أمام ضيوفهم ان ابنهم يرهق نفسه ويذاكر فوق طاقته ومن أجل ذلك تجده يرفض فرص اللعب التى تسنح له ويغلق على نفسه الأبواب لكى يذاكر ولكن لا يلبث إذا ما فتح الكتاب وقرأ به سطوراً أن يشرد ذهنه متمثلا أنواع اللعب التى يتوق إليها وألوانه التى يريدها أى هو يهرب من حياة الواقع إلى حياة أخرى مليئة بالخيالات خلقها بنفسه لنفسه واستعذبها فشرد فيها . ولو أن الأب والأم قد مكناه من اللعب وأتاحا له فرصه وأوقاته وأدواته لما وقع الطفل فريسة لهذا الشرود الذى يرده فى عنف عن المذاكرة ويصده صداً عن الحفظ والاستذكار.

ويمكن أن نقول إن شرود الذهن هو العملية العقلية التى يعوض فيها الإنسان الكثير مما يحرم منه فى حياة الواقع هذه الحياة التى لا تروقه فيكون لنفسه حياة أخرى تروقه وتستهويه يحقق فيها لنفسه تحقيقاً تخيلياً الرغبات والنزعات التى لا يمكنه تحقيقها فى الحياة الاعتيادية فالناشىء الذى لا يجد من أبيه وأمه عطفاً وتقديراً ورعاية وحباً يشرد ذهنه ويتخيل نفسه إبناً لوالدين غير والديه وأخوة غير أخوته ويتخيل نفسه يعيش فى سعادة وهناء وراحة ورضى ومحبة واطمئنان .

كذلك الناشىء الذى يريد أن يتقدم على زملائه بالفصل ولكن قدراته واستعداداته وكفاياته لا تمكنه من ذلك يشرد ذهنه ليحقق لنفسه ذلك ولو فى الخيال — كذلك الناشىء الذى يشعر بسهولة العمل المدرسى يشرد ذهنه إلى أشياء ومسائل صعبة يستشعر منها لذة محاولته التغلب عليها وإيجاد حل لها ولذلك ندعو التربية الحديثة إلى أن يقسم التلاميذ إلى فصول ويوضع فى كل فصل المجموعة المنسجمة فى الذكاء والقوى العقلية وذلك لكى يسير كل فصل حسب قدرته واستعداده وكتابته لأنه لو جمع بالفصل الذكى وغير الذكى واتبعت فى تعليمهم الأساليب التقليدية شرد ذهن الاثنين ، الذكى لسهولة مايعطى له وغير الذكى لصعوبته

وبذلك يكون العمل المدرسى ضرب من العبث ولذلك تدعو التربية الحديثة إلى تقسيم التلاميذ إلى فصول أو إلى مجموعات متجانسة القوى وتترك كل مجموعة تدرس وتبحث بنفسها فى حرية وهمة وثقة بالنفس وذلك لكى لا يشرد ذهن الناشئين عن الدرس والتحصيل الأمر الذى يلاحظ بوضوح عند استعمال الأساليب التقليدية فى التعليم وخصوصاً فى المواد النظرية كالتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية واللغات هذه المواد التى يأخذ المدرس فيها فى الشرح والإلقاء والتفسير والتوضيح والأمثلة ، أما فى دروس المواد العملية كالرسم والأشغال والموسيقى والتدبير المنزلى والحياكة والتطريز والرقص فإن الشرود الذهنى لا يكون له مجال بل إن الناشئين يقبلون على هذه المواد فى همة وشغف ورغبة وحرص واهتمام .

ولذلك كان الدواء الوحيد لعلاج ظاهرة الشرود الذهنى فى الناشئين هو أن تعطى لهم الفرص لكى ينفسوا عن نزعاتهم ويحققوا حاجاتهم فى حدود العرف والتقاليد والمجتمع — أما أن تكبت نزعاتهم ولا تحقق لهم حاجاتهم ويضغط على ميولهم الطبيعية فإن هذا أمر أبسط أخطارة الشرود الذهنى .

كذلك يجب أن يستغل نشاط التلاميذ فى عملية التعليم فيبحثون بأنفسهم وراء المادة فى الكتب والمزرعة والحظيرة والحقل والمعمل والمتحف والمصنع ويجمعون المادة بأنفسهم ويرتبونها ويلخصونها ويتبادلونها مع بعضهم البعض ويلقونها على بعضهم البعض إذ كلما كان الناشىء نشيطاً فاعلا وكلما استغرق فى العمل واندمج فيه وأقبل عليه برغبة وشغف وشوق كلما انعدمت ظاهرة الشرود الذهنى التى نشكو منها فى مدارسنا المصرية .

الفصل الخامس

الشخصية والعوامل التى تؤثر فيها

مقدمة معنى الشخصية — مم تتكون الشخصية —
الشخصية المتكامله — الشخصية المنحلة
البيئة وتكييف الشخصية . البيئة المنزلية واثرها فى تكييف الشخصية
البيئة المدرسية — المجتمع واثرة فى تكييف الشخصية
الخلق أسسه النفسية ومعناه الإجتماعى .
العوامل الوراثية التى يتكون منها الخلق — أثر البيئة فى تكوين الخلق
العوامل الاجتماعية فى تكوين الخلق — الثواب والعقاب .
أثر عامل المشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد فى تكوين الخلق
درجات التكامل الخلقى

أول ما يتبادر إلى ذهننا السؤال الآتى : ما هى الشخصية ؟

ليس من السهل أن نحدد معنى الشخصية ونعرفها تعريفاً علمياً جامعاً مانعاً ، ولكن هذا لا يمنع من أن نحاول تعريفها ولو تعريفاً أقرب ما يكون إلى الصواب فنقول :

الشخصية هى مجموع الصفات الجسمية والعقليه والخلقية والنفسية والوجدانية التى يتصف بها الإنسان وتميزه عن غيره من الناس ، وهى تظهر لنا بمقدار ما عند الشخص من الاستقلال الفكرى وحضور البديهية وسرعة الخاطر وقوة الإرادة واستقامة التفكير واعتدال الجسم وسلامة السلوك ، ، فهى جماع ما لدى المرء من صفات جسمية وعقلية وخلقية ونفسية ومزاجية موروثة وغير موروثة ، فهى عدد كبير من الصفات والعادات والأفكار والحوافز والعواطف والنزعات والقدرات ، فالشخصية فى هذا الرأى تشمل الشكل الظاهرى للانسان وصحته وعافيته وما لديه من استعدادات ومواهب فطرية ومكتسبة ودرجتها من التقدم والتطور ومقدار ما يفيده المرء منها ، كما تشمل المثل العليا التى يهدف إليها الفرد

والعادات والخبرات التى اكتسبها والمبادىء التى اعتنقها وما لديه من تجارب اجتماعية ، وعلى كل تلك الصفات وعلى مقدار ما يكتسبه الفرد تبنى الشخصية الإنسانية .

ونستطيع أن نلخص ما ذكرناه بقولنا إن العناصر الأولية التى تتكون منها الشخصية الإنسانية هى :

١ — الاستعدادات الفطرية المختلفة من نزعات فطرية خاصة (الغرائز) وما يتكون منها من عواطف وعادات وما يتسبب من عدم التنفيس عنها من عقد إلى غير ذلك .

٢ — النزعات الفطرية العامة (المشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد) .

٣ — الحاجات النفسية الموروثة من حاجة إلى النجاح وحاجة إلى الحرية وحاجة إلى الطمأنينة وأخرى إلى المحبة وخامسة للتقدير وسادسة لسلطة ضابطة وموجهة وما ينشأ عن عدم تحقيق ذلك من انحراف فى السلوك .

٤ — الصفات الجسمية المختلفة الناتجة من قيام الغدد بوظائفها مما يسبب نمو الجسم نمواً كاملا متزنا .

٥ — القدرات العقلية المختلفة من ذكاء وعوامل طائفية وعوامل نوعية .

٦ — صفات الفرد المزاجية ومقدار أثر هذه الصفات فى بناء شخصيته :

وظاهر أن الشخصيات تختلف بين الناس باختلاف هذه العوامل والمقومات وباختلاف كل منها فى درجة النمو ، كما تختلف على قدر ما بين هذه المقومات من تضامن وتآزر وتآلف وانسجام . فإذا أخذنا أى فرد فيمكننا أن نشبه ما لديه من الاستعدادات الفطرية والمزاجية والعقلية والجسمية الموروثة منها والمكتسبة عن طريق التعامل مع البيئة المادية والاجتماعية بعدد كبير من الناس الذين لا يمكن أن نطلق عليهم اسم جماعة إلا إذا كان بينهم رباط قوى يجمعهم ويوحد بينهم ، فالأشخاص الذين يجلسون على مقهى لا يمكن أن نسميهم جماعة لأنه ليست هناك علاقة تربطهم بعضهم ببعض ، ذلك لأن كلا منهم ذهب إلى المقهى وله غرض

خاص به ، ولذلك لا يمكن أن تكون لهم وحدة أو تتكون منهم جماعة . وهذه الحال تشبه تماما حال العناصر التى تتكون منها الشخصية ، فان تفرقت هذه العناصر وتنافرت ولم تتفق من أجل غرض معين أو دافع معين كانت شخصية الانسان منحلة ، أما إذا اتحدت هذه العناصر وتآلفت وتآزرت وانسجمت تحت لواء واحد وقائد واحد هو عاطفة اعتبار الفرد لذاته وفكرته عن نفسه فإن شخصية الانسان تصبح مترابطة فى عناصرها متحدة فى تكوينها ، وهذا ما يسميه العلماء بتكامل الشخصية ، وتصبح هذه الشخصية لا تصدر إلا عن وحى هذه العاطفة ولا تأتى من الأعمال إلا ما يتفق وفكرة المرء عن نفسه ، وتصبح هذه العاطفة هى القائد الأعلى فى جيش الحياة النفسية يوجه عناصرها ومقوماتها وجهه تتفق مع هذه العاطفة ، فان كانت هذه العاطفة قوية كبحت جماح جميع مقومات الشخصية وعناصرها وأبعدتها عن الخطأ والزلل والشطط ، أما أن كانت عاطفة اعتبار المرء لذاته وفكرته عن نفسه ضعيفة هزيلة فإنها لا تستطيع إخضاع هذه العناصر أو كبح جماح هذه المقومات ، ويتجه كل من هذه العناصر والمقومات الوجهة التى تريدها ، وبذلك تتفرق مقومات الشخصية أيدى سبا ، وتسمى الشخصية فى هذه الحالة منحلة ومن إمارات الشخصية المتكاملة ألا يكون الشخص عالة على الناس فى كسب رزقه وأن يصل إلى آرائه وأحكامه بنفسه وأن يعمل على حل مشاكله معتمداً على ذاته وألا يكون تحت رحمة مايدور حوله من ضروب الأغراء العابرة والنزوات العارضة فى دنيا الناس وإلا تستبد به شهوة أو نزعة وإلا يبيع شخصيته لكل ذى رأى وأن يكون ثابت السلوك رزين الانفعال قادراً على الصمود أمام الصعوبات ومواجهة الصدمات وهنا يحلو لنا أن نتساءل كم من الناس يصح أن نسميهم بكاملى الشخصية ؟ ألا ترى معى أن المجتمع يفيض بعدد ضخم من صغار النفوس الذين استبدت بهم نزعاتهم وشهواتهم وأهوائهم فاخرجتهم عن الجادة وابعدتهم عن المحجة وجنبتهم سواء السبيل ثم ألا ترى معى أن المجتمع يفيض بعدد ضخم من الأطفال الكبار الذين يطلبون المعونة فى كل شأن من شئونهم ويزعجون الناس بسرد شكاياتهم . هذا فضلا عن النفر الكبير العالة على غيره فى كسب قوته .

البيئة وتكييف الشخصية

تعمل على تكوين شخصية الفرد منذ السنوات الأولى فى حياته بيئته المنزلية ومحيطه المدرسى والمجتمع الذى يعيش فيه . وسنتكلم على كل منها باختصار :

١ — البيئة المنزلية : نظراً لأنها تتلقى الناشىء من مستهل حياته فهى على شىء كبير من الأهمية فى تكوين شخصيته ، لذلك يجب أن تقوم التربية المنزلية على الأسس السليمة التى يمتاز بها كل طور من أطوار النمو ، وبخاصه مرحلة النمو الأولى التى أثبت التحليل النفسى أنها أهم هذه المراحل وأبعدها أثراً فى شخصية الطفل ، فلا بد من توجيه نزعاته واستعداداته وميوله توجيهاً سليما ، لأن هذا كله له أثر كبير فى تكوين شخصيته . فغريزة الاستطلاع وغريزة الملكية وغريزة الحل والتركيب وغيرها غرائز تظهر فى مرحلة الطفولة الأولى ، ولابد من توجيهها وترقيتها والاستفادة منها . كذلك لابد من تحقيق حاجات الطفل النفسية وإشباعها فى حدود العرف والتقاليد ومقدرة الأسرة .

كذلك من أهم مميزات الطفل فى هذه المرحلة قابليته للمشاركة الوجدانيه والاستهواء والتقليد وميله للعب ، فهو يشارك الكبار الذين يحيطون به فى انفعالاتهم ، فيتأثر بها وتستهويه آراؤهم فيؤمن بها ، وأعمالهم فيقلدها . وهو يلعب وفى أثناء لعبه يقلد أفعال الكبار ويردد مايقولون . لذلك يجب أن يكون الجو المنزلى العام المحيط بالطفل سليما خالياً من كل ماقد يؤثر فى شخصيته تأثيراً فى غير صالحة وصالح المجتمع الذى سيعيش فيه .

ولا يفوتنى أن أذكر أن البيئة المنزلية هى الأمين الأول على صحة الطفل الجسمية بما يوفر له من الغذاء اللازم والكساء الصحى والرعاية الطبية . وصحة الطفل الجسمية لها أثر كبير فى تكوين شخصيته مخافة أن يشعر بالنقص فى جسمه فيكون هذا مثار نقص فى شخصيته .

كذلك فى البيت توضع القواعد الأولى لصحة العقل بما يسمعه الأطفال من حكايات وحوادث وقصص ، وبما يطلعون عليه من صور ورسوم ، وبما يوجهونه

من أسئلة ويتلقون عليها من أجوبة تغذى عقولهم ، أو تثير حب الاستطلاع فيهم ، وتبعدهم عن الاعتقاد فى الخرافات والخزعبلات والمعجزات والكرامات ، وتزيل مايعلق بنفوسهم من غرابة البيئة التى يعيشون فيها ، وتفهمهم محتوياتها ومكنوناتها ، وتشعرهم بالطمأنينة نحو كل ما يحيط بهم من إنسان وحيوان ونبات ، فيشبون لايعرفون الخوف أو الرهبة أو التوجس مما يحيط بهم ، هذا الخوف وهذه الرهبة وهذا التوجس الذى يؤثر فى كيان الشخصية .

وفى البيت أيضاً توضع دعامات السلوك الاجتماعى والخلقى ، وهذا له أثر كبير فى تكوين الشخصية ، على أن لايكون هذا عن طريق التلقين والنصح ، وإنما يتعلمه الطفل من الجو العام الذى يعيش فيه عن طريق التقليد والمشاركة الوجدانية والاستهواء ، ولذلك يجب أن تكون البيئة المنزلية بيئة فاضلة مبنية على أسلم الأسس ويسودها أسلم الأجواء .

كذلك يجب ألا تكون المعاملة المنزلية مبنية على التردد وعدم الثبات ، فإن هذا يورث الطفل الحيرة ويكون منه شخصية قلقة مترددة غير ثابتة فلا يستطيع الحكم على قيم الأشياء ، وقد يتعود الطفل الرياء والمداهنة والملق والمداجاة والنفاق لتحقيق مايريد ، كما يجب أن تتنزه معاملتنا المنزلية عن العنف والشدة والقهر والضغط والحرمان ، لأنها جميعا تخلق الكراهية والحنق والتمرد ، وهذا كله يخلق من الطفل شخصية فاسدة . كما يجب أن تكون المعاملة المنزلية غير مبنية على اللين والتساهل وترك الحبل على الغارب للميول والنزعات والرغبات فإن هذا يخلق الشخصية الرخوة المدللة .

٢ — المحيط المدرسى وأثره فى تكوين الشخصية : المدرسة هى التى تتلقى الأجيال من البيت وتعدهم للحياة الاجتماعية الفعلية ، فهى فى المرتبة الثانية فى تكوين الشخصية . إلا أنه يمكن القول بأن المدرسة بما لها من الأساليب الخاصة تستطيع أن تعمل على تكوين شخصيات الناشئين وإصلاح ما يكون قد أصابها فى البيت من نقص .

فيجب ألا تكون المدارس مجرد أمكنة للاستماع والتلقى ، بل يجب أن تكون بيئة اجتماعيه كالبيئة الخارجية ولكن على صورة أفضل . ويلخص « جون ديوى » مانرمى إليه بقوله : « إن المدرسة يجب أن تكون بيئة مهيأة لبناء شخصية الطفل من جميع نواحيها عن طريق ماتتيحه له من فرص ملائمة لتنمية ميوله الطبيعية وتوجيهه توجيهاً صالحا ، وأن يجد فيها الكثير من المشكلات المتصلة بأغراضه وحاجاته الحيوية ويعالج حلها بنفسه وبإرشاد معلميه » .

ولذلك يجب أن تكون المناهج الدراسية أداة لتكوين شخصيات التلاميذ ، فيجب أن تكون غايه المنهج تربية الفرد من جميع نواحيه ، وأن تتدرج مع أطوار النمو المختلفة ، وأن تكون مرنة مرونة كافية تمكن المدرس من تشكيلها حسب الفروق الفردية والقدرات العقلية والحالات المزاجية والجسمية ، فلا تملأ بالغرور التلاميذ الممتازين فينشأوا مغرورين ، ولا تشعر الآخرين بالعجز فتفقدهم ثقتهم بأنفسهم واحترامهم لذواتهم . بل يجب أن يشعر كل فرد بكسب حقيقى بالنسبة لشخصيته . كذلك طرق التدريس فى المدرسة ينبغى ألا يغفل أثرها فى تكوين الشخصية ، فيجب أن تتمشى هذه الطرق حسب الاتجاهات التربوية الحديثة . فهذه الاتجاهات إنما وجدت للعناية بشخصية الطفل . فإذا اعتبرنا أن الطفل كائن حى وله ميول وقدرات واستعدادات ، فيجب أن يشترك فى التحصيل اشتراكا فعلياً وأن يجابه المشاكل التى تصادفه فى ذلك ويحاول التغلب عليها بنفسه . كما يجب أن يكتسب خبراته بنفسه ، فلا يقف موقف المتفرج على كل مايدور حوله فيتعود التواكل والتوانى وبذلك تتأثر شخصيته . كما يجب أن تراعى الميول والنزعات ويعنى بالفروق الفردية مخافة ألا يجد الذكى فيما يعطى له الغذاء الكافى لعقله فينصرف نشاطه إلى اتجاه هدام لنفسه وللمجتمع ، أو أن يدخل اليأس على من هم أقل ذكاء فيخسرهم المجتمع كأفراد لو وجهوا التوجيه السليم لأضافوا إلى رفاهيته وتقدمه شيئاً جديداً من عندهم .

أما من حيث الحياة الاجتماعية بالمدرسة فإنها ذات أثر عميق فى تكوين الشخصية ، فهذه الحياة الاجتماعية المدرسية تعد الناشئين للحياة فى المجتمع الذى

سيعيشون فيه . ومن أجل ذلك دعت التربية الحديثة إلى أن تكون المدرسة نموذجاً كاملا لمجتمع صغير ، وبذلك تمد المدرسة المجتمع بشخصيات ليست فقط صالحة للحياة فيه وإنما تعمل على النهوض به واكماله من كل الوجوة . ولا سبيل إلى ذلك إلا بإدخال النشـــاط الاجتماعى فى مدارسنا ، ونقصد به أعمال الأطفال الرياضية والأدبية والعلمية والفنية ، سواء منها التى يؤدونها داخل الفصول أو خارجها والتى يراد بهـا تركيز المادة التى يتعلمونها والانتفاع بهـا فى حياتهم واكتساب مهارات مختلفة تعاون فى إعدادهم وتكوين شخصياتهم . وقد عنى رجال التربية بهذا الأسلوب من التربية والتعليم ، لا لأن ذلك يوفق بين الحياة فى المدرسة والحيـــاة خارجها فحسب ، وإنما لأنه عامل مهم من عوامل تكوين الشخصية ، فإذا ما أتم الناشىء دراسته خرج إلى الحياة العملية مزوداً بخبرات جديدة تمثلها ودخلت فى بناء شخصيته ، كما يتمثل الجسم الطعام فيدخل فى بنائه ذلك لأن المعلومات فى حد ذاتها لا تكون الشخصية التى ندعو إليها ، بل لا بد من أن تهضم هذه المعلومات وتدخل فى بناء الشخصية كما يهضم الطعام ويدخل فى بناء الجسم ، فتؤدى المعلومات المكتسبه إلى توسيع أفق صـــاحبها ورفع مستواه الفكرى وسلوكه الاجتماعى ، فالشخص الذى تعلم العلوم ولم يزل يعتقد فى الخرافات ويستشير المنجمين ويلجأ مستنجداً بالأولياء ويبنى تفكيره وسلوكه على إشاعة من فرد سمعها أو رأى خاطىء فى كتاب قرأه : هذا شخص لم يندمج ما تعلمه فى بناء شخصيته ، بل بقى عائماً على السطح ، لا غناء فيه ولا فائدة منه .

والآن نحن نتساءل عن الجهد الذى تبذله مدارسنا لتكوين شخصيات التلاميذ ، ألست ترى أن تربية الفكر ، وهو ما لا تزال مدارسنا تلح فيه ليست إلا سلاحا من الأسلحة اللازمة للفرد فى معترك الحياة ؟ بل إن الفكر السديد إن اقترن بشخصية هزيلة فلا غناء فيه . لذلك لا تتجه التربية الحديثة الآن إلى التفرقة بين عناصر التربية والفصل بينها وتخصيص دروس لكل منها ، فهذه دروس لكسب المهارة وهذه للمعرفة وثالثة للخلق ورابعة للوجدان ، وإنما هى تؤمن بأن شخصية الفرد وحده متماسكة تتأثر تأثراً كبيراً بكل ما حولها ، ولذلك

دعت إلى أن يكون المجتمع المدرسى تسوده القيم الأخلاقية والمثل العليا ، ويواجه فيه الأطفال مسائل ومشـــاكل شبيهة بالتى ستواجههم فى المجتمع الخارجى فيكتسبون خبراتهم عن طريق تجاربهم بأنفسهم فيخرجون إلى المجتمع الخارجى وهم ذووا شخصيات سليمة ، ذلك لأن الناس فى جهادهم العنيف من أجل الحياة لم يعودوا يحفلون بمن لم تؤهلهم شخصياتهم لهـذا الجهاد ، فمن أعوزته الصفات اللازمة لهذا الجهاد صرعه ذلك الإهمال المموه بالعطف والذى يقوم عليه كيان الحضارة القائمة فى صراعها الاقتصادى والاجتماعى والتربوى من أجل البقاء .

المحيط الاجتماعى وأثره فى بناء الشخصية : البيئة الاجتماعية هى التى تدفع الفرد إلى أن يعتقد اعتقادات معينة ويؤمن بآراء معينة ويسير على أسلوب معين فى آدابه ومعاملاته ومحادثاته وزيه ، مما له أثر فى شخصيته ، فالوسط الاجتماعى فيه ما يهيء للرقى إن كان المجتمع راقياً أو للتأخر إن كان المجتمع متأخراً ويوضح ذلك الفروق فى الشخصية بين إثنين أحدهما تربى فى أمة ديموقراطية تؤمن بالديموقراطية ويقدس مقوماتها من حرية ونظام وعناية بالفرد كفرد ، وآخر عاش فى أمة مستعبدة تحكمها دكتاتورية طاغية لا تؤمن بالحرية ولا بالنظام ولا يهمها الفرد كفرد فتجد أن الأول شخصية لها كيانها ووجودها وتجد أن الثانى شخصية خائفة وجلة مترددة لا تقول ما تعتقد مخافة البطش والعقاب أو هو ينافق ويرائى ويمتدح النظام القائم وهو يكرهه .

الخلق : أسسه النفسية ومعناه الاجتماعى

أهمية التربية الخلقية : ذكرنا أن التربيـة الخلقية يجب أن تقصد إلى إعداد الناشئين لأن يقوموا بنصيبهم من أعباء الحياة الاجتماعية وأن يتحملوا تبعة أعمالهم فى المجتمع الذى يعيشون فيه ويتضح من هذا أن الاكتفاء بمعرفة القراءة والكتابة وحفظ نتف من العلم والحصول على قليل أو كثير من المهارة البدوية التى تأتى من مزاولة بعض الأعمال المدرسية — كل هذا لا يجدى نفعاً إذا فسدت الأخلاق واستهين بالمثل العليا بل كثيراً ما يكون العلم المكتسب والمهارة البدوية من

وسائل الإجرام إذا لم يكن هناك زاجر من ضمير أو دافع من خلق أو بقية من فضيلة .

الخلق والوراثة : الخلق هو الكيفية التى عليها سلوك الإنسان فى مجموعه فإذا كان سلوك الانسان خيراً يقره المجتمع كان خلق الانسان حسناً وإن كان سلوكه لا يتمشى مع العرف والتقاليد وقوانين المجتمع ونظمه كان سلوكاً سيئاً ويدخل فى تحديد الخلق عوامل مختلفة بعضها موروث وبعضها مكتسب من البيئة التى يعيش فيها الفرد ومن هذه العوامل — الغرائز والذكاء والمزاج والعواطف والعقد .

ويمكن القول أن العوامل التى يتكون منها الخلق موروثة ولكن توجيهها نحو الخير أو نحو الشر مرهون بظروف البيئة التى تحيط بالفرد وهذا معناه أن الأسس التى يتكون منها الخلق وراثية ولكن توجيه هذه الأسس فى الطريق الخير أو غير الخير متوقف على البيئة التى يعيش فيها الانسان ولعل هذا يفسر لنا صعوبة إرجاع أخلاق إنسان ما إلى الوراثة أو إلى البيئة فإذا أخذنا مثلا سرعة الغضب فى إنسان ما فربما كان هذا راجعاً إلى عامل وراثى مزاجى . أوربما كانت هذه الصفة قد أخذها الفرد عن طريق أبيه أو أمه أو مدرسه أو بعض رفاقه بالتقليد الغير مقصود أو المقصود . وقد يقول قائل إننا إذا سلمنا بنظرية الوراثة والبيئة فى التأثير الخلق فلماذا نجد أخوين من أب واحد وأم واحدة وعاشا فى بيئة واحدة مختلفى الأخلاق والسلوك والحقيقة أنه ليس معنى أن الطفلين لأب واحد وأم واحدة أنهما متفقين فى الأخلاق والسلوك . فليس معنى أن الطفلين لأب واحد وأم واحدة أنهما ورثا صفات مميزة محددة واحدة فمن المحتمل جداً أن يكونا قد ورثا هذه الصفات بدرجات متفاوتة ومن المحتمل جداً أن يكون هناك اختلاف كبير فى معاملة الطفلين فمعاملة الأب والأم لأطفالها تتأثر إلى حد كبير بشخصيات الأطفال وموضع الطفل فى الأسرة فكونة الطفل الأول أو الثانى أو الأخير أو الذكر الوحيد أو الأنثى الوحيدة أو مجيئه بعد عدة

وفيات أو مجيء عدة وفيات بعده أو سرعة تتابع الأطفال فى الولادة أو بعد المسافة الزمنية بين طفل وطفل . كل هذا له أثره فى تكييف البيئة التى يعيش فيها الأطفال ولو أنها بيئة واحدة .

ولو تساءلنا عن البيئة المثالية للفرد فيمكن القول أنها البيئة التى تهيؤه للوصول إلى أقصى كمال ممكن على أساس العوامل الوراثية فليس من الممكن أن تتطلب من البيئة أن تزيل أثر العوامل الوراثية فالرعاية التعليمية لا يمكن أن تجعل من الأغبياء أذكياء والغذاء الصحى لا يمكن أن يجعل من الأقزام عمالقة والصابون الجيد لا يمكن أن يبيض سمر الوجوه وهكذا .

العوامل الاجتماعية فى تكوين الخلق : يعمل المجتمع دائما على أن تكون عناصره أى أفراده الذين يتكون منهم متشابهين منسجمين فى الخلق ومن أجل ذلك تقرر مبدأ الثواب والعقاب حتى لا تشذ بعض عناصره وهذا يفسر كراهية المجتمع للخارجين على النظام وعدم عطفه فى أول الأمر على من ظهرت عليه دلائل النبوغ والعبقرية أو جاء بآراء أو عقائد أو نظريات لم يألفها المجتمع من قبل وذلك كما حدث للأنبياء والرسل وغيرهم من القادة والمصلحين .

أما العامل الثانى الذى يعمل على تكوين الانسجام فى الخلق والسلوك بوجه عام فهو عامل المشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد وهذه نزعات فطرية موروثة تعمل على إيجاد الألفة والمحبة بين الناس فنجدهم يشـــاركون بعضهم بعضاً فى أحزانهم وأفراحهم كما تعمل على انسجامهم فى القول والفعل فالانسان تستهويه الآراء والأفكار والمبادىء التى تصدر من أشخاص يعجب بهم ويعتنقها ويبنى سلوكه على مقتضاها وهو يقلد أفعال الآخرين بحكم نزعته إلى التقليد وهذه تساعد المجتمع على إيجاد الانسجام فتعمل على تكوين الخلق فالفرد الذى يقدر له أن يعيش فى مجتمع فاضل سليم يشب فاضلا سليما أيضاً ما دامت قد توفرت له صفاتهما .

ومن حسن الحظ أن الانسان يهتم دائماً برأى المجتمع فيه فالانسان يحب

دائماً أن يطمئن إذا ما كان المجتمع الذى يعيش فيه راضياً عنه مدفوعاً إلى ذلك بفكرته عن نفسه فعاطفة اعتبار المرء لذاته أى فكرته عن نفسه هى التى تعمل على توجيه رغباته وهى التى تعمل على الوصول بها إلى أعلى درجات التكامل الخلقى ذلك لأن عامل العقاب الذ يتخذه المجتمع أداة فى تكوين الخلق وعوامل المشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد لا تؤدى إلى أعلى درجات التكامل فالمجتمع قد عاقب كثير من الفلاسفة والعظماء والأنبياء ومع ذلك لم يثنهم هذا عن تأدية رسالتهم أو الوصول إلى هدفهم وكانوا يشعرون بالسعادة كلما لاحت لهم بارقة أمل فى نجاحهم برغم تعذيب المجتمع ودون اكتراث بآراء المحيطين بهم وما ذلك إلا لأن فكرتهم عن أنفسهم فكرة سامية وعاطفة اعتبارهم لذاتهم عاطفة عليا . ولم يكن لهم من غرض سوى العمل على إسعاد المجتمع الذى يعيشون فيه ولذلك وصل هؤلاء إلى أعلى مراتب التكامل الخلقى ذلك لأن أقل الناس تكاملا خلقياً هو من يسعى لإسعاد نفسه فقط بصرف النظر عن عقاب المجتمع فهو يستطيع خداع هذا المجتمع والافلات من عقابه وبذلك يوهم الناس بطيبته وصلاحه وورعه وتقاه .

ويلى هذا فى المرتبة من يعمل على إسعاد أسرته ثم من يعمل على إسعاد أقاربه جميعاً ثم من يعمل على إسعاد أصدقائه مع أسرته وأقاربه ثم من يسعى لإسعاد أهل وطنه وهؤلاء كالقادة والزعماء والمصلحين ثم من يسعى لإسعاد أكبر عدد ممكن من البشر وهؤلاء كالأنبياء والمرسلين .

المراجـــع

(1) Heath : How we Behave.
(2) Ross : Groundwork of Educational Psychology.
(3) ,, : Social Psychology.
(4) Banks : Conduct and ability.
(5) Watson : Behaviorism.
(6) Mc Dougall : Energies of Men.
(7) ,, : An Outline of Psychology.
(8) ,, : Social Psychology.
(9) Betts : The Mind and Its Education.
(10) Darwin : The Expression of Emotions in Man and Animals.
(11) Garnett : The mind in action.
(12) Valentine : Psychology of early Childhood.
(13) Piaget : Play Dreams and Imitation.
(14) Isaacs : The Nursery Years.
(15) Lowenfield : Play in Childhood.
(16) Mitchell & Mason Theory of Play.
(17) Thomson : Instinct, intelligence and Character.
(18) Banks : Conduct and Ability.
(19) Aveling : Personality and will.
(20) Victoria Hazlitt : The Psychology of Infancy.

العربيـــة :

(١) القوصى : علم النفس أسسه وتطبيقاته التربوية .
(٢) » : أسس الصحة النفسية .
(٣) أحمد زكى صالح : علم النفس التربوى .
(٤) برتراندراسل : فى التربية تعريب الكردانى والغمراوى .
(٥) قنديل : أصول علم النفس .

١٨٩ — ١٢٤ من ص

الباب الثالث

الفصل الأول

مبادىء عامة للتدريس

مهنة التدريس — مادة الدرس — تقسيمها إلى موضوعات وهذه إلى دروس مع مراعاة تناسق الوحدة — إعداد كل موضوع كوحدة بصرف النظر عن عدد الدروس التى تقتضيها . مصادر المادة — ربط مواد الدراسة تقسيم الموضوع إلى مشكلات تحفز التلاميذ على معالجتها بمختلف الوسائل — كيف يفكر الطفل فى حل المشكلة ؟ خطوات ديوى فى التفكير — خطوات تحضير الدروس — الخطوات الرئيسية فى كل درس — خطوات إعداد مادة دروس كسب المعرفة (الخطوات المنسوبة لهربارت) — نقد هذه الخطوات — مقارنة بينها وبين خطوات ديوى فى التفكير — دروس كسب المهارة — دروس ترقية الوجدان .

وسائل التدريس — الأسئلة — أنواعها — شروط الأسئلة الجيدة الأسباب التى تؤدى إلى فسادها — أسئلة التلاميذ — الأجوبة — السبورة — مذكرات المدرس — مذكرة إعداد درس — مذكرات التلميذ — وسائل الإيضاح — الإيضاح باللغة — بالكائنات الحية — بالنماذج بالصورة والرسوم والأشكال — الرحلات العلمية — وسائل الايضاح الآلية : الحاكى ـ الأذاعة اللاسلكية ـ السينما ـ الآلات العارضة للصور

قواعد التدريس العامة من السهل إلى الصعب — من المعلوم إلى المجهول — من البسيط إلى المعقد — من المحسوس إلى المعقول — من الجزئى إلى الكلى — من غير المحدود إلى المحدود .

طرق التعليم العامة — الطريقة الالقائية — القياس والطريقة القياسية الاستقراء والطريقة الاستقرائية — الطريقة الحوارية — الطريقة التنقيبية — خاتمة .

التدريس فن لا يتقن إلا بعد مران واكتساب خبرات . فالمدرس هو الشخص الذى يقود العقول وينميها ويوجهها ويرشدها نحو هدف معين غايته الكمال . وهو الموكول إليه أمر التربية والتعليم . وكثيراً ما يكون عقل الطفل عسير

للتوجيه سهل القياد . وهذا لا يدل على اتجاه انحرافي وإنما يؤخذ على أن الطفل كائن حي له ميوله وله استعداداته وله نزعاته وله قدرته من الذكاء . وهذا كله يحتاج إلى صبر وروية وأناة وتدبر في الأخذ بناصيته وتوجيهه إلى الغرض المنشود . والطفل يحيط به عالم قد يصرفه عن الدرس والتحصيل ، عالم يستهويه بما فيه من مفاتن ومغريات . والمدرس الناجح هو الذي ينتزع تلاميذه من مغريات هذا العالم إلى عالمه هو ، عالم العلم والدرس والتحصيل . فيثير أمامهم مشكلات ومسائل تشوقهم وتثير اهتمامهم وتحببهم في العلم وتجذبهم إلى التحصيل . والمعلم الناجح هو الذي يؤمن بقيمة عمله وهو الذي يستغل إلى أبعد حدود الاستغلال قدرات الطفل ونزعاته واستعداداته وميوله ومواهبه .

كذلك المدرس الناجح هو الذي يهتم بمادة درسه ويعتني بها . ويهتم بجمعها وتبويبها وترتيبها وتبسيطها تبسيطاً يتلاءم مع عقلية الطفل ويتفق مع قدراته لا مع عقل المدرس وقدراته . وأحسن المادة ما كان ملائماً لمستوى أعمار التلاميذ ومستواهم العقلي وإلا كانت المادة شيئاً يحشى به عقل الطفل حشواً وتبقى عائمة على سطح عقله لا تهضم ولا تضيف لبنة جديدة إلى لبنات تكوينه ولا تلبث أن تنسى سريعاً لعدم الشعور بالحاجة إليها أو الإحساس بفائدتها .

ولكي تكون المادة مشوقة للتلاميذ يجب أن تتصل بميولهم وتجاربهم وحاجاتهم فمادة لا يميل اليها الطفل بطبعه لا فائدة فيها . ومادة لا يحس الطفل بحاجته إليها في حياته العامة مادة لا غناء فيها . ولذلك يجب أن تكون المناهج في المدرسة الابتدائية مناهج لدراسة ما يحيط بالطفل من مظاهر يومية وشواهد بيئية . فتدرس البيئة التي يعيش فيها من أرض وسماء وشمس وقمر ونجوم وحرارة وبرودة وآثار وأشجار ونبات وأزهار وأطيار وحيوانات إلى غير ذلك مما يستثير شوق الطفل ويثير اهتمامه ، فكون المادة مأخوذة من الطبيعة يجعلها مادة حية ، وكون مادة الدرس الجديد مبنية على خبرات الطفل ومشاهداته يجعل المادة الجديدة أساساً صالحاً تبنى عليه .

وواجب على المدرس أن يداوم على تحضير مادة دروسه ولو كانت هذه

الدروس قديمة عليه وسبق له أن أعدها من قبل ، لأن المدرس إن ركن إلى إعداد قديم لمادة دروسه جاءت هذه الدروس بالنسبة له وبالنسبة لتلاميذه دروساً راكدة مملة لا حياة فيها ولا نشاط . فمادة الدرس يجب أن تكون حديثة الإعداد فيضاف إلى التحضير القديم ما استحدث من جديد فى هذه المادة . والعلم دائماً فى تقدم وتطور .

كما يجب على المدرس الناجح أن يوسع من ثقافته واطلاعه فإن توسيعه من ثقافته واطلاعه يفيده فى تحضير مادة دروسه . كما يجب أن يلتمس أحسن الطرق وأسلمها وأفضلها لتدريس هذه المادة . وإن أبغض الطرق وأفشلها هى طريقة مدرس يلقى درسه إلقاء على تلاميذ جلسوا فى صمت شاردى الذهن موزعى اللب مسلوبى الإرادة لا يشتركون فى كسب مادة ولا يستثار نشاطهم ولا تحفز فاعليتهم وإن أحسن الطرق وأسلمها هى طريقة يستثار بها ميل الطفل ونشاطه واهتمامه وفاعليته بحيث يشترك الطفل اشتراكاً تاماً فى تحصيل المعلومات لا أن تلقى عليه إلقاء فى شكل مجهز ready made . فقيام الطفل بنصيب فى تحصيل المعلومات وشعوره بلذة التحصيل وإحساسه بالحرية أثناء هذا التحصيل ونجاحه فيه له قيمة كبيرة فى إقباله على المادة ورغبته فى الاستزادة منها وحبه لها .

كما يجب على المدرس ألا يعطى كل المادة عن الموضوع الذى يراد دراسته لأن كل المادة قد يكون فوق مقدور التلاميذ فيشعرون بعجزهم حيال هذه المادة ويستوعبونها على أنها شىء واجب مفروض فينفرون من المادة وصاحبها . ومن الأفضل أن نثير ميل الطفل واهتمامه وشوقه نحو موضوع الدرس ثم يترك الطفل ليبحث عن بقية المادة ويسعى إليها بنفسه . على أنه يجب أن يلاحظ أن إثارة الميل والاهتمام بالمادة يحتم علينا أن نعطى الطفل شيئاً يفيده ويغذى هذا الميل وهذا الاهتمام وإلا فقد ثقته فى مدرسه ومادته .

كما يجب أن يلاحظ المدرس أن دراسة الموضوع الواحد لا يتحتم أن تتم فى درس واحد حتى يمكن أن يعالج الموضوع معالجة مثمرة . فدرس حياة الناس فى الصحارى الرملية مثلا يتطلب دراسة المناخ ودراسة النبات والحيوان وملابس

السكان والآبار والواحات والنخيل وما يعطيه النخيل من بلح والزيتون وما يعطيه الزيتون من زيت وظعن الأهالى وإقامتهم وعاداتهم ومبادلاتهم التجارية . ثم فائدة حيواناتهم بالنسبة لهم كوسيلة للمواصلات والنقل ويأكلون لحومها ويشربون لبنها ويستغلون جلودها وصوفها . وهذا قد يتطلب الاستعانة بالفانوس السحرى لتوضيح بعض المناظر فى الصحارى أو عرض شريط سينمائى للصحراء والواحات أو قراءة بعض الكتب ولاسيما كتب الرحالة الذين زاروا هذه الأماكن مثل كتابات أحمد حشمين باشا أو كتابات محمد ثابت .

وهذا كله لا يمكن أن ينتهى فى درس واحد . وإن قيل إنه يجب أن ينتهى فى درس واحد لأن المنهج طويل والزمن قصير فمعنى ذلك أن المادة قد أتلفت لأن تكديسها هكذا فى درس واحد وإهمال قدرة التلاميذ على الهضم من الأمور الخطيرة التى يقع فيها أغلب المدرسين . وقد تتساءل وما هو الحل إذن ؟

الحل بسيط وهو أن يختار المدرس العناصر المهمة فى مادة درسه ويوضحها ويفسرها بعناية ودقة . أما العناصر الأقل أهمية فيعطيها عناية أقل . وإن توجيه عناية قليلة للنقط الأقل أهمية وإبراز النقط الأكثر أهمية خير مائة مرة من تدريس المادة كلها مكدسة فتضيع كلها لأنها درست بطريقة شكلية جافة ، فخير للطفل وللتعليم وللمدرس أن يضحى بالقليل الأهمية من المنهج عن أن يضحى بالمنهج كله .

كما يجب أن تكون المادة التى تعطى كافية أو ملائمة لمدى الاهتمام الطبيعى للتلميذ المتوسط فى الفصل : لأنها إن كانت ملائمة لمدى الاهتمام الطبيعى للتلميذ الأقل من المتوسط كان ذلك مضيعة لوقت التلميذ المتوسط والأعلى من المتوسط أما إن كانت ملائمة لمدى الاهتمام الطبيعى للتلميذ الأعلى من المتوسط فإن هذا مضيعة للتلميذ المتوسط والأقل من المتوسط .

على أن المادة يجب ألا تكون أقل مما يلزم فى الدرس فليس أدعى إلى سآمة وملل الصغير والكبير على السواء من البطء الشديد والإسهاب والإطناب فى مادة معلومة أو واضحة لهم ، فمن هنا لا يذكر الضيق والحرج الذى استولى عليه

فى دروس المطالعة التى كان يكتفى فيها بنصف صفحة أو صفحة من كتاب المطالعة يقرأها الفصل كله تلميذاً بعد تلميذ . مع العلم بأن موضوعات الكتاب كثيرة ، وكانت السنة الدراسية تنتهى ولا تزال فى الكتاب موضوعات لم تقرأ أو تبحث أو تناقش .

وقد يسأل سائل وما هى المصادر التى نعتمد عليها فى تحضير مادتنا ؟ أنعتمد على الكتاب المدرسى الذى تصرفه الوزارة للتلاميذ ، وهل فى هذا الكتاب من المادة ما فيه غناء ؟ الحقيقة أن الكتاب المدرسى مهم من ناحية الطفل ، لأنه عمل فى مستواه وعلى قدر نموه العقلى ، ولكن اعتماد المدرس عليه يجعل التلميذ يحس أن المدرس ليس إلا ناقلا لما فى الكتاب وأنه كالببغاء يردد ما فيه فيفقد احترامه لمدرسه فتنقطع الصلة بين المدرس وتلاميذه ، هذا فى الوقت الذى يهبط فيه مستوى المدرس إلى مستوى التلميذ ، لذلك كله يجب ألا يكون الكتاب المدرسى المرجع الأول والأخير بالنسبة للمدرس .

وإنما يجب أن يستفيد من خبراته الواسعة وتجاربه الكثيرة فى تحضير دروسه . ومن أجل ذلك يجب ألا يترك فرصة لرحلة أو جولة أو معسكر درامى أو زيارة لمعرض أو متحف أو مصنع إلا ويشترك فيها فإن الرحلات والجولات والمعسكرات والزيارات للمعارض والمتاحف والمصانع تكسب المدرس خبرات لا غناء عنها .

كما يجب أن يكون المدرس دائم الاتصال بالمادة التى يدرسها فيطالع آخر المؤلفات ويناقش آخر الآراء فإن المادة دائماً تتجدد حتى مادة التاريخ نفسها يصيبها هذا التجديد فقد يكشف عن أثر من الآثار أو وثيقة من الوثائق فتغير من أسباب الحوادث التاريخية التى كان مقطوعا بصحتها فيما تناوله الناس من كتب وتداولوه من مؤلفات ، ومن أمثلة ذلك هذا التغير الذى بدا حديثاً فى قصة التحكيم بين على ومعاوية ، فالمعروف أن عمراً خدع أبا موسى الأشعرى بأن أوحى إليه بخلع على ومعاوية وترك الأمر شورى المسلمين ، فقام أبو موسى وخلع الاثنين وقام عمرو وخلع علياً وثبت معاوية . ويدلل المؤرخون بذلك على مكر

عمرو ودهائه وسعة حيلته . والحقيقة أن هذا لم يحدث وإذا كان قد حدث فليس فيه مكر ولا دهاء ولا سعة حيلة .

وإنما الذى حدث وينطوى على دهاء ومكر وسعة حيلة هو أن الاثنين اتفقا على خلع على ومعاوية ، وقام أبو موسى وخلعهما وقام عمرو من بعده وخلعهما أيضا . ولكن من خلع عليا ؟؟ من الخلافة بالطبع ! . ومن خلع معاوية ؟ من لا شىء بالطبع ! . فمعاوية لم يكن خليفة حينئذ وإنما كان والياً على الشام ، وهذا هو منتهى المكر والدهاء وسعة الحيلة !

كما يجب أيضاً أن يقرأ المدرس الناجح المراجع العامة كدوائر المعارف والقواميس والتقاويم فإن هذه خصبة بالمادة ، كما يجب أن يعنى بقراءة المجلات العلمية والأدبية وأن يطالع الصحف اليومية فهذه بما تحتوى من أبحاث Up to date تجعل المادة واقعية حيوية مشوقة .

وأخيراً يمكن أن تكون الروايات المسرحية والسينمائية وما يذاع فى المذياع مصادر حية للمادة ووسائل إيضاح ممتازة ، فهى تصور الحياة الاجتماعية الماضية فى عصر من العصور تصويراً دقيقاً ، وتعطى عنها فكرة واقعية تنبض بالحياة .

ربط مواد الدراسة

يجب أن تربط المواد الدراسية بعضها ببعض ما أمكن ، فربط مواد الدراسة يزيد التلاميذ اهتماما بها وفهما لها ويسهل عليهم تذكرها لأن تذكر الحقائق يتوقف على مقدار الروابط التى تربطها بغيرها فى الذهن . فيجب أن يكون من أهداف المعلم أن يجعل المادة التى يعطيها لطفله مرتبطا بعضها ببعض ، فتكون موضوعات الدراسة متماسكة وأجزاء هذه الموضوعات مترابطة . ليس هذا فقط ، وإنما تربط المواد المختلفة بعضها ببعض أيضاً خصوصاً تلك التى لها صلة ببعضها .

فالتاريخ مثلا وهو دراسة أعمال الإنسان وتطور حياته لا يمكن دراسته بدون دراسة الجغرافيا فإن التاريخ إذا كان مسرحية مثلت فلا بد من مسرح تمثيل عليه

وهذا المسرح يمكن دراسته فى مادة الجغرافيا بما تحوى من دراسة الأقاليم المختلفة وطبيعة الأرض والمناخ وما تجود به الأرض ، فدراسة الجغرافيا تعطيك الظروف الطبيعية والجغرافية والاجتماعية التى سببت ما حدث من حوادث وما جرى من أمور ، ومعرفة هذا كله يجعل حكمنا على هذه الحوادث أكثر وضوحا وأقرب إلى الصواب فنغفر للأقدمين كثيراً من أغلاطهم التى وقعوا فيها أو أخطاءهم التى اقترفوها .

فكوننا نعلم أن هتلر شن حرباً عالمية ثانية ، يجعلنا ننظر إليه نظرة المقت والسخط والكراهية . أما إذا درسنا جغرافية ألمانيا ورأينا كيف كانت محصورة بين دول مختلفة كونها الحلفاء بعد الحرب العالمية الأولى بقصد التضييق على ألمانيا وخنقها ، زد على ذلك أنها كانت دولة صناعية أولى ومع ذلك لا منفذ لها إلى البحر من الشمال أو الجنوب أو الشرق أو الغرب ، مع أن المنفذ ضرورى لتصريف تجارتها الواسعة ومصنوعاتها الوفيرة ، علاوة على أن شعبها كان قرابة التسعين مليوناً حصرهم الحلفاء وسط أوربا ، وضيقوا عليهم الخناق اقتصادياً وسياسياً ، بعد معرفة كل هذا يمكن أن نغفر إلى حد ما لهتلر ما فعل .

كذلك القول إن الشعب اليونانى كان شعب ملاحين مهرة جابوا البحار وجاسوا خلال الديار ونقلوا المتاجر من صقع إلى صقع واستوطنوا أقاليم كثيرة وكانت لهم جاليات ضخمة فى أماكن مختلفة من العالم ، هذه حقيقة لها ما يبررها جغرافياً ، فبلاد اليونان بلاد جبلية شحيحة والبحر يحيط بها من جميع الجهات فلا عجب إذن إذا خرج أهلها يطلبون المنفس فى البحر ويعملون بنقل المتاجر كوسيلة للعيش ، ويفرون من بلادهم الجبلية الشحيحة إلى بلاد غيرها ظهر لهم ثراؤها ومدى غناها .

كذلك إذا قلنا أن مصر بلد زراعى قامت فيه حياة الهدوء والاستقرار وكانت لأهل مصر مدينة سبقوا بها غيرهم من الشعوب ، فهذا تفسيره وجود نهر النيل وخصب الأراضى على جانبيه وزراعة أهل مصر لهذه الأراضى واضطرارهم إلى رعاية مزروعاتهم فاستقروا بجوارها للعناية بها ، وبذلك نشأت القرى التى ما

لبثت أن انضم بعضها إلى بعض وتكونت المدن . وكان لا بد من قوانين ونظم ترتب حياة الناس بعضهم مع بعض ويخضع لها الجميع حتى ينصرفوا إلى الانتاج فقامت بذلك المدنية المصرية .

وكما أن الجغرافيا مرتبطة بدراسة التاريخ فهى أيضاً مرتبطة بدراسة مبادىء العلوم أو مشاهد الطبيعة ، فالنباتات والمزروعات لا تجود زراعتها إلا فى أجزاء معينة وأوقات محدودة وأنواع من التربة معروفة ، أما مادتا الرسم والأشغال فيمكن استغلالهما فى جميع المواد فليس هناك مادة فى غنى عن الرسم كما يمكن استغلال مادة الأشغال فى عمل النماذج المختلفة والتماثيل والآثار والملابس ومظاهر الحياة الاجتماعية .

وليس المقصود من تقسيم العلوم الدراسية إلى مواد وضع كل مادة فى خزان من فولاذ لايسمح لها بالاتصال بالمواد الأخرى بل الحقيقة أن الكون الذى ندرسه خلقه الله وحدة ونحن ندرس هذا الكون فى هذه المواد المختلفة فننظر إليه فى هذه المادة من جهة وفى تلك من جهة أخرى وذلك لتسهيل فهمه ودراسته ، ولا ينبغى أن يكون هذا التقسيم سببا فى أن تخفى عنا وحدة المادة التى هى نتيجة طبيعية لوحدة الكون .

التعليم عن طريق حل المشكلات والنشاط الذاتى

من أوجب واجبات المدرس أن يستثير نشاط التلاميذ ويبعث شوقهم إلى درسه حتى يقبلوا عليه بهمة ونشاط وشغف ، ولقد كان هم المدرس القديم ينحصر فى تلقين التلاميذ معلومات لا تتصل بميولهم ولا تثير فيهم شوقا ولا رغبة لأنها كانت بعيدة كل البعد عن مشاكل الحياة الحقيقية . أما التربية الحديثة فقد اتجهت إلى التعليم الايجابى الذى يهيىء للتلميذ مشاكل ومسائل تلائم قواه وتتمشى مع تفكيره واستعداداته وخبراته وميوله فلا تكون تافهة فيسخر منها أو معقدة فتعجزه وينصرف عنها ، وهذه المشاكل التى يعالجها الطفل بنفسه فى المدرسة ويتغلب عليها سواء بمجهوده الشخصى ومن تلقاء نفسه أو بمساعدة

مدرسه وإرشاده وتوجيهه ، تساعده فيما بعد على مواجهة مشاكل الحياة المعقدة معتمداً على نفسه معولا على تفكيره ورأيه . وعلى ذلك ينبغى أن تصبح كل مادة ويصبح كل موضوع مجالا للتفكير ، فيعرض على صورة مشاكل تشغل ذهن الطفل وتملأ خاطره ويتوجه إليها بكليته وينغمس فيها بنشاطه ويود لو يهتدى إلى حلها ويتلمس الوسائل العلمية المختلفة لعله يصل إلى تحقيق ما يريد .

والطفل فى حياته اليومية تعرض له مواقف كثيرة يقف أمامها حائراً كأن تسقط منه المحاة فتتذبذب مرات بين الأرض والهواء بينما إذا سقط قلمه لا يحدث له ذلك . كذلك هو يعجب إذا صب الشاى المغلى فى الكوب فانكسر من شدة حرارته وإذا استعصى عليه نزع غطاء قلمه المعدنى بعد أن سقط القلم على الأرض ثم إذا غمس الغطاء المعدنى فى الماء المغلى (كما أشار عليه أبوه) استطاع أن ينزعه بسهولة من القلم ، كل هذه مشاكل تتطلب الحل وتستدعى التفكير ، فلو طلبنا إلى الطفل أن يعلل هذه الأشياء لما استطاع أن يفعل ذلك لأنه ليس فى معارفه وخبراته ما يهديه إلى التعليل الصحيح ولكنه يتمنى لو يهتدى إلى سرها ويعرف أسبابها ، ولذلك هو يمطرك وابلا من الأسئلة لعله يجد فى إجابتك ما يطفىء رغبته ويزيل حيرته .

ولسنا نطلب من المدرس أكثر من أن يثير فى دروسه مشاكل كهذه أمام الطفل لكى يسترعى انتباهه ويثير حماسته ، وقد تكون المشكلة على شكل أسئلة يطلب من التلميذ الجواب عليها فالسؤال فى ذاته مشكلة صغيرة بالنسبة للطفل فيمكن أن يقسم كل موضوع إلى مشاكل ويترك للتلميذ فرصة للتغلب عليها وحلها بالقراءة والبحث والتنقيب والتجريب .

كيف يفكر الطفل فى حل المشكلة ؟ يعرف « جون ديوى » المشكلة فى كتابه « كيف نفكر » بأنها حالة حيرة وشك وتردد تتطلب بحثاً أو عملا لاستكشاف الحقائق التى تساعد على الوصول إلى الحل . ثم هو يحدد خطوات التفكير فى حل المشكلة فى أربع خطوات يتبعها العقل وهذه الخطوات هى :

الخطوة الأولى : إحساس الفرد بوجود المشكلة أى أن عقل الفرد يشعر بوجود

مشكلة أمامه تحتاج إلى حل وهذا الشعور هو الذى سيدفع المقل إلى التفكير وإيجاد الحل .

الخطوة الثانية : تحديد هذه المشكلة تحديداً يبعد عنها كل لبس ويزيل عنها كل غموض ، وتضح أهمية هذه الخطوة إذا ما كانت المشكلة معقدة فتحديدها وتوضيحها ضرورة لازمة للوصول إلى الحل الصحيح .

الخطوة الثالثة : افتراض حلول مختلفة للمشكلة قد يكون أحدها هو الحل الصحيح لهذه الشكلة .

الخطوة الرابعة : اختبار هذه الحلول وانتقاء الحل الصحيح منها .

وإليك مثالاً : إذا كنت راكباً فى الترام وطلب إليك المفتش تذكرتك وهممت أنت بتقديم التذكرة ولكنك لم تجدها ، هذه مشكلة تشعر بها ويبدأ عقلك فى التفكير فيها ، ثم تليها خطوة تحديد هذه المشكلة كأن تسأل نفسك هل أعطاك الكمسارى التذكرة أم أنه قد نسى أن يعطيكها ، فإذا قطعت بأنه أعطاك إياها فهذا تحديد للمشكلة ، وهنا تبدأ الخطوة الثالثة فتسأل نفسك أين وضعت التذكرة إذن ؟ وتأخذ فى فرض عدة حلول لهذه المشكلة فقد تكون التذكرة فى جيب صديريتك أو تكون فى محفظتك مع باقى النقود التى أخذتها من الكمسارى أو تكون فى جيب جاكتتك أو تكون قد سقطت منك وأنت لاتدرى . وأثناء هذه الفروض المختلفة تتحقق من صحتها ، فتضع يدك فى جيب صديريتك باحثاً عن التذكرة فإن لم تجدها تخرج محفظتك وتبحث فيها فإن لم تجدها تبحث فى جيب جاكتتك فإن لم تجدها فيه أيضاً فتبحث عنها بين المقاعد وهكذا .

وميزة الدروس التى تعطى بهذه الطريقة أنها تجعل موقف الطفل أثناءها إيجابياً وموقف المدرس موقف المشرف والمرشد والموجه ، كما أنها تسمح لكل طفل أن يعالج هذه المشاكل بنفسه وحسب قوته وقدرته وميوله واستعداداته ، علاوة على أنها تربى الطفل من جميع نواحيه ، فهى تصقل شخصيته وتعوده معالجة المشاكل التى تعرض له فى الحياة وتلقنه مبادئ الأخلاق فتعوده الصبر والاحتمال والتعاون فى سبيل حل المشاكل والاعتماد على النفس فى الوقت الذى يحسن فيه

الاعتماد على النفس ، ثم هى تعوده القيم الاجتماعية أثناء القيام بحل المشكلة فيحترم حرية الناس لكى يحترموا حريته ويحرص على النظام لأنه ضرورى للعمل المثمر وطريقة المشاكل هذه هى أساس كل طرق التربية الحديثة، كطريقة المشروع وطريقة دالتن وطريقة منتسورى وطريقة دكرولى وطريقة وينتكا وكافة الطرق الأخرى .

خطوات تحضير الدروس

الخطوات الرئيسية فى كل درس

لاريب فى أن كل درس مهما كان نوعه سواء أكان درساً من دروس كسب العلم أم درساً من دروس كسب المهارة أم درساً من دروس الوجدان ، لابد أن يكون له بداية أو مقدمة ، ثم يليها عرض مادة الدرس الجديد ، ثم يختم الدرس بتطبيق عليه وتلخيص له .

فالبداية أو المقدمة أو التمهيد تهدف إلى ثلاثة أغراض : الأول الوقوف على معلومات التلاميذ السابقة واستثارة ماله علاقة منها بالدرس الجديد ، والثانى تحديد الغرض من الدرس الجديد وإشعار التلاميذ بوجود مشكلة أو مشاكل محددة المطلوب التغلب عليها وإيجاد حل لها ، والغرض الثالث هو استثارة ميول التلاميذ وشوقهم إلى الدرس الجديد وحفزهم على العمل والاقبال عليه . على أنه يجب أن لا يسترسل فى مقدمة الدرس حتى لايضيع الوقت .

أما العرض وهو مادة الدرس الجديد التى نريد عرضها على التلاميذ فيجب أن تكون مقسمة إلى خطوات صغيرة محددة واضحة مترابطة .

أما خاتمة الدرس فهى تهدف الى تكوين فكرة اجمالية واضحة عند مراجعته عن طريق تلخيصه وإعطاء تطبيقات عليه لتثبيته فى أذهان التلاميذ ولتبين مدى فهمهم له .

وعند إعداد الدرس يجب على المدرس أن يضع نصب عينيه الأمور الآتية :

١ — الغرض الخاص الذى يهدف إليه من تدريس هذا الدرس ، فإذا كان الدرس

مثلا ثورة القاهرة على نابليون فالغرض الخاص منها إذكاء الروح الوطنية فى نفوس التلاميذ وتعريفهم كيف أن آباءهم وأجدادهم لم يصبروا على ضيم الاحتلال .

ب — الغرض العام الذى يهدف إليه واضع المنهج من تدريس هذا الموضوع وهو توضيح كيف أن مركز مصر الجغرافى يغرى بها الدول القوية وخاصة فى فترات الضعف التى تمر عليها .

حـ — المستوى العقلى للفصل الذى سيعطى له هذا الدرس ، فمعرفة أعمار التلاميذ ومستواهم العقلى ذات أهمية كبرى عند إعداد المادة .

د — الطريقة التى بها يستثير شوق التلاميذ وميلهم ونشاطهم إلى تتبع هذا الدرس واستغراقهم فيه فتكون طريقة سيكلوجية سليمه تتبع اهتمام التلاميذ وميولهم وطرق تفكيرهم ، لا طريقة منطقية تتمشى مع منطق الناضجين .

هـ — وسائل الإيضاح المختلفة التى تلقى الضوء على كل مايقول وتساعد على إثارة الشوق والميل عند التلاميذ ، على ألا يسرف المدرس فى استعمالها فتنحرف به عن الغرض منها ويضيع بجانبها موضوع الدرس ، وبذلك تطغى هذه الوسائل على أغراض الدرس وتشوهه .

خطوات إعداد مادة دروس كسب المعرفة

وضع فردريك هربارت[1] نظما أربعة لتدريس دروس المعرفة وقد كان لهذه النظم من كبير الأثر فى إرشاد المدرسين ما جعلهم يسرفون فى تطبيقها على كل درس حتى أصبحت شكلية تبدو فيها الكلفة والاصطناع .

---

(١) « فردريك هربارت » هو أحد كبار الفلاسفة الألمان ، عاش فى القرن التاسع عشر ، وكان لكتاباته فى التربية أثر كبير ، وقد وضع نظما أربعة لتحضير الدرس ولم يهدف إلى جعلها خطوات يجب أن تتبع وإنما أعطاها أتباعه صفة الخطوات وجعلوا لها صبغة شكلية ، وبخاصة « تسيلو » أستاذ التربية بجامعة لايبزج ، وراين أستاذها بجامعة « يينا »

الخطوة الأولى

المقدمة أو التمهيد

الغرض منها تهيئة عقول التلاميذ وأفهامهم لفهم المشاكل الجديدة التى ستعرض عليهم ويقصد منها أيضاً معرفة مدى ما تحتويه أذهان التلاميذ من معرفة تتصل بموضوع الدرس الجديد لكى تبنى عليها المادة الجديدة ويحكم ربطها فى الذهن وكذلك يقصد منها إثارة انتباه التلاميذ وشوقهم وميلهم حتى يستوعبوا المادة الجديدة بشغف ورغبة ، وتكون المقدمة عادة بإلقاء أسئلة يتمكن بها المدرس من معرفة بعض ما فى عقول التلاميذ ليتخذه أساساً يبنى عليه الدرس الجديد سواء أكانت هذه المعلومات قد حصلها التلاميذ عن طريق دروسهم الماضية أم من خبراتهم وتجاربهم الشخصية أم من قراءاتهم الخاصة ، وبذلك يستطيع المدرس أن يعرف النقطة التى منها يبدأ درسه الجديد ، وذلك بإثارة هذه النقطة إثارة تشعر التلاميذ بما فيها من غموض أو نقص وتوجد فيهم رغبة وميلا إلى توضيحها وتكميلها ، وهذه الرغبة تجعلهم متحفزين لالتقاط كل ما يلقى عليهم من مادة جديدة يتمثلها العقل بسهولة ونشاط وتضيف إلى بنائه شيئاً جديداً ، كما يتمثل الجسم الطعام الشهى الذى يساعد على تنميته وتقويته .

يتضح مما ذكرنا أن الغرض من التمهيد ليس استنباط موضوع الدرس الجديد ، هذا الهراء السخيف الشائع بين كثير من المدرسين قليلى الخبرة ، فهم يلقون أسئلة تافهة ويعملون أعمالا تدل على مدى الاستخفاف بعقول التلاميذ الذين يلمسون ذلك فيستخفون بعقلية المدرس ، ومن ذلك ما يبدأ به مدرس من سؤال التلاميذ عن أسمائهم إلى أن عثر على واحد منهم اسمه محمد فقال : درس اليوم هو محمد على باشا الكبير ! ومن ذلك أيضاً ما فعله مدرس بدأ درسه بضرب تلميذ وسأل تلاميذه : ماذا فعلت بهذا التلميذ ؟ فقيل له ضربته ، فقال : درس اليوم على « الضرب » ! !

إن لم يكن هذا هو السخف والهراء فأين يكون السخف والهراء إذن ؟

الخطوة الثانية

العرض

عند ما تتجمع الأفكار القديمة التي بينها وبين موضوع الدرس الجديد صلة ، وعند ما تستعد العقول لاستقبال المعلومات الجديدة ، يستطيع المدرس أن يعرض درسه الجديد من نواحيه المختلفة ، بشرط أن تكون مادته متناسبة مع مستوى تفكير التلاميذ وإدراكهم ، وبشرط أن تعرض بطريقة سهلة جذابة ، على أن يقوم التلاميذ بجهد عملي وفكري ، وذلك يكون بتقسيم الموضوعات إلى مشاكل ومسائل تحفز التلاميذ إلى معالجتها بمختلف الوسائل ، أما إذا كانت هناك ضرورة للالقاء فلا مانع من ذلك ، على شرط أن تستعمل وسائل الايضاح من قصص وتفسير ووصف ، ثم بعد ذلك يطلب إلى التلاميذ تلخيص ما قات في عبارة سليمة تسجل على السبورة بشكل منسق ، كما تجب العناية بالمراجعة الجزئية وتحديد هذه الأجزاء وتلخيصها ، وأن يقوم التلاميذ أنفسهم بهذا التلخيص في تعبير صحيح سليم ، كما يجب ألا يسرع في العرض فإن الإسراع يقلل من ذكر الأمثلة التي تعين على الفهم ويقلل من عرض وسائل الايضاح والعناية بتلخيص كل جزء وتحديده وتوضيحه ، ويؤدي إلى عدم العناية بالتلاميذ قليلي الذكاء الذين لا تمكنهم سرعة العرض من متابعة الدرس وفهمه .

الخطوة الثالثة

الربط والموازنه

يجب أن نربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة ونوازن بين ما عرضناه على الطفل وبين ما حصله من قبل من معلومات .

والغرض من ذلك تثبيت المعلومات في الذهن ، كالموازنة بين نابليون والاسكندر الأكبر ، أو بين الصحراء الرملية والصحراء الحارة ، أو بين الدجاجة والبطة ، أو بين نبات الفول ونبات الذرة ، أو بين النملة والنحلة الخ .

وهذا الربط يكون بمقابلة المعلومات المتشابهة بعضها ببعض وبمقابلة المعلومات المتباينة بعضها ببعض ، وبموازنة المعلومات المتشابهة بالمتباينة . وبذلك تظهر مميزات الأشياء واضحة جلية أمام الطفل .

ويحسن أن يرتب المدرس هذه الموازنات والمقارنات على السبورة بشكل محدد مستعيناً فى ذلك بالطباشير الملون فهذا يساعد الطفل على تنظيم تفكيره وترتيب نقط الدرس .

وليس من الضرورى أن يكون فى كل درس ربط أو موازنة ، كما أنه ليس من الضرورى أن تأتى خطوة الربط ثالث خطوة ، فمن الجائز عمل الربط أثناء التمهيد أو أثناء العرض .

الخطوة الرابعة

الاستنتاج أو التعميم

بعد مقارنة ما يعرض على التلاميذ بغيره مما عرض عليهم من قبل فى نفس المادة أو فى المواد الأخرى ، يمكن أن نستنتج قاعدة عامة أو حكما عاما ؛ وذلك الحكم يكون على شكل قاعدة أو نظرية أو قانون أو حقيقة عامة ، مثال ذلك : (الأجسام الصلبة تتمدد بالحرارة وتنكمش بالبرودة) ، و (الرياح تهب من مناطق الضغط الثقيل إلى مناطق الضغط الخفيف) ، و (درجة الحرارة تقل كلما ارتفعنا عن سطح البحر) و (الريش يغطى الطيور والأطراف الأمامية متحورة إلى أجنحة ولها جميعا مناقير وليس لها أسنان) وهكذا .

وبخطوة الاستنتاج تتكون عند الطفل فكرة عامة يكونها من الجزئيات التى عرضت عليه فى الدروس ، وفيها يتم الانتقال من الجزئيات إلى الكليات ويجب أن يقوم التلاميذ أنفسهم بالاستنتاج فإن قدرتهم على الاستنتاج تدل على مقدار استيعابهم للمادة وفهمهم لها ، والواقع أنه لو تمت الخطوات السابقة بعناية وحرص فلن يجد الأطفال صعوبة كبيرة فى الوصول إلى الاستنتاج .

الخطوة الخامسة

التطبيق

والغرض من تطبيق ما أخذه التلاميذ من قواعد ونظريات وقوانين وحقائق عامة على أمثلة من الحياة العملية هو تثبيت المادة فى أذهانهم وزيادة معلوماتهم وضوحاً . ومن التطبيق يستطيع المدرس أن يقف على مدى فهم التلاميذ للدرس . وقد يكون التطبيق على هيئة مشاكل يطلب تفسيرها ، أو قد يكون التطبيق خارج المدرسة بالقيام برحلة لزيارة مصنع فيطبق العلم على العمـــل ، أو زيارة مزرعة أو حظيرة أو مكان فيطبق العلم على الطبيعة . وخطوة التطبيق تسبغ على العلم مسحة عملية ، فالعلم فى ذاته إذا لم يكن له فائدة عملية لا يغرى الطفل بتحصيله أو الحرص عليه .

وتفيد هذه الخطوة المدرس فى معرفة التلاميذ الذين لم يكونوا فكرة واضحة عن موضوع الدرس فيعمل من جانبه على أن يوضح لهم ما غمض ويفسر لهم ما يحتاج إلى تفسير .

نقد هذه الخطوات

١ — هذه الخطوات لا يمكن الاستفادة منها إلا فى قسم واحد من أقسام الدروس وهو دروس كسب المعرفة ، بل فى نوع واحد من دروس كسب المعرفة وهو الدروس الاستقرائية ، وبخاصة العلمية منها كمبادىء العلوم والطبيعة والكيمياء والنبات والنحو .

أما المواد التى تتصل بكسب المهارة كالرسم والموسيقى والأشغال اليدوية والخط وأشغال الإبرة والألعاب ، وكذلك المواد التى يراد منها تغذية الروح وتقدير الجمال كالآداب والشعر ، فلا يمكن أن تنطبق عليها هذه الخطوات . وقد تكون خطوة التمهيد هى الخطوة التى يصح أن تكون موجودة فى كل دروس .

٢ — قلما يتبع عقلى الطفل فى تفكيره هذه الخطوات ، فالعرض والربط

يختلطان بعضهما ببعض اختلاطا لايمكن فصله . وكثيراً مايأتى الاستنتاج ونحن فى منتصف العرض ، وإذا أصر المدرس على تتبع هذه الخطوات تماما فإنه لايكون قد سايرعقول التلاميذ الذين قديصلون إلى الاستنتاج مثلا قبل أن يصل إليه هو قرب نهاية الدرس فترتيب الخطوات هكذا ترتيب شكلى محض والمدرس قد يحس بعد أن يقطع جزءاً من مادة الدرس بحاجته إلى التطبيق ليوضح للتلاميذ ماغمض عليهم ويزيدهم فهماً بالمادة أو ليعرف هل فهموا الدرس أو أن طريقته منتجة أم أن التوفيق قد أخطأه .

٣ — بنيت هذه الخطوات على الاهتمام بناحية واحدة من نواحى الحياة العقلية وهى المعرفة بينما أهملت الوجدان والنزوع ويدل هذا على نظرة هربارت الخاطئة إلى العقل فهو فى نظره مجموع معان ومعارف ومعلومات وصلت إليه عن طريق الحواس . ولم يعترف بقيمة الوراثة والنزعات الفطرية والميول والقدرات والاستعدادات .

٤ — تجعل هذه الخطوات الطفل فى موقف سلبى فهو مستقبل للمعلومات مخزن لها . والمدرس هو الفاعل الناشط . فهو الذى يتحسس معلومات التلاميذ السابقة وهو الذى يعرض المادة بحجة أنها مادة جديدة عليهم وهو الذى يربط وقد يستنتج ويطبق أيضاً ، وبذلك لا يثار فى التلاميذ نشاط ولا رغبة ولا همة .

٥ — هذه الخطوات منطقية لا سيكلوجية فهى تتمشى مع المنطق ومع عقل الكبير الفاهم للمادة المدرك لها ولا تتمشى مع سيكلوجية الطفل فالطفل له ميوله وله قدراته وله استعداداته ونزعاته ، وهذه كلها يجب الاستفادة منها واستغلالها تمام الاستغلال فى عملية التعلم ، ذلك لأنها من جانبها تدفع الطفل إلى العمل والنشاط والفاعلية ، ولكن هذه الخطوات تقيد الطفل وتلزمه أن يسير وراء المدرس لا شخصية له ولا حرية فى الوقت الذى كان يجب فيه أن يسير المدرس وراء التلميذ يرشده ويوجهه .

٦ — من المعروف بديهياً أن عقل الإنسان لا يفكر إلا إذا كانت أمامه مشكلة تتحداه ويحاول أن يجد لها حلا ، فهى التى تستثير العقل إلى العمل

والنشاط والإنتاج وهذه الخطوات لا تثير مشاكل ولا مسائل أمام الطفل تتحداه وتطالبه بالحل ولذلك كثيراً ما ينصرف ذهن الطفل إلى التفكير فى أشياء أخرى خارجة عن الدرس فى الوقت الذى يجهد فيه المدرس نفسه .

٧ — هذه الخطوات تجعل من المدرس آلة ، فهى ترسم له خطة يسير عليها لا يتعداها ولا تدع له الحرية فى التفكير ، وبذلك قتلت شخصيته وأصبحت مذكرته هى كل شىء واهتم بها النظار والمفتشون وقاسوا مقدار إخلاص المدرس فى عمله بمقدار ما يوجه لهذه المذكرة من عناية فأصبح عمل المدرسين عملا شكلياً .

٨ — لم تهتم هذه الخطوات بالفروق الفردية فلم تضع فى اعتبارها أن هناك فروقا بين طفل وآخر فى القدرات العقلية وفى قوة النزعات ، ولذلك كانت هذه الخطوات سبباً فى صب التلاميذ جميعاً فى قالب واحد .

٩ — ظن هربارت وتلاميذه أنه بالتزام هذه الخطوات فى التدريس تتم عملية تربية الطفل ، ونسوا أن التدريس ما هو إلا مظهر واحد من مظاهر عملية التربية وأن التربية ليست فقط معلومات يزود بها الناشئون ، وإنما هى عملية شاقة تتناولهم من جميع نواحيهم ، فالمعلومات التى يزود بها الناشئون قد تساهم فى تنمية عقولهم وتفكيرهم ، أما نفوسهم وأبدانهم وأخلاقهم ووجداناتهم فهذه نواح أخرى فى الناشئين تحتاج إلى تربية . بل إن تزويد الناشئين بالمعرفة فقط قد يدفعهم إلى تطبيق هذه المعرفة فيما يجلب الكوارث والويلات على المجتمع الذى يعيشون فيه .

وفى النهاية يمكن القول بأن هذه الخطوات مفيدة جداً إذا لم يتقيد بها المدرس ويلتزمها ، وإذا هو لم يقم بالعمل كله بل يجعل للتلاميذ فيه نصيبا كبيراً وذلك بأن يحدد لهم المشاكل ، ويثير اهتمامهم بها ، ويتركهم يعالجونها بأنفسهم ، ويعطيهم فسحة من الوقت لذلك ، ويفرق بين التلميذ الذكى والغبى والقوى والضعيف ويحاول النهوض بالضعفاء ما أمكن .

ويمكن على ضوء ماسبق من خطوات تحضير الدورس التفكيرية والخطوات المسندة لهربارت أن نقارن بينها :

خطوات هربارت	خطوات ديوى
هذه الخطوات تجعل موقف الطفل سلبياً فالطفل فيها مستقبل لما يلقى عليه.	موقف الطفل هنا إيجابى فهو يفكر ويعمل بنفسه
المدرس هنا مقيد بهذه الخطوات	المدرس حر وله طابع وله شخصية
المادة أساس التربية	المادة إحدى مقومات التربية ، فالتربية ليست معلومات تعطى فقط وإنما هى تربية الفرد من جميع نواحيه
طريقة هربارت تهتم بالناحية النظرية .	طريقة ديوى تهتم بالناحية العملية والتفكير الذى يؤدى إلى كسب المهارات المختلفة .
المدرس هنا مدرس فقط	المدرس هنا قائد ومرشد وموجه (مرب) .
طريقة هربارت تؤدى إلى خلق أنماط متماثلة من التلاميذ وتهمل العناية بالنواحى الموروثة والاستعدادات والقدرات	طريقة ديوى تهتم بالنواحى الموروثة من استعدادات وقدرات وفروق فردية وهى تمكن كل طفل من أن يسير فى الدراسة حسب قوته وقدرته واستعداداته .
طريقته تجعل الطفل دائرة معارف متنقلة	طريقته تجعل الأطفال ذوى شخصيات يواجهون الصعوبات فى المستقبل على أنها مشاكل كما واجهوا المشاكل فى المدرسة .

خطوات هربارت	خطوات ديوى
طريقته تهتم بالنظام	مشا كل النظام هنا أقل أهمية مادام هناك عمل منتج .
طريقته طريقة تقليدية تقتل الشخصية	طريقته تحقق ماتهدف إليه التربية الحديثة فتخلق شخصية الطفل ويتمتع فى أثنائها بالحرية ويشعر بالمسئولية وهى تحببه فى الاعتماد على النفس وتشعره بلذة النجاح عند توفيقه فى حل مشكلة ما ، وتربط المواد بعضها ببعض .

دروس كسب المهارة

الغرض المباشر لهـذه الدروس تدريب التلاميذ وتمرينهم على كسب مهارة معينة حتى يؤدونها فيما بعد فى سرعة وسهولة ودقة ورشاقة . وبقدرما يكسبه الفرد من هـذه المهارات — عقلية كانت أو جسمية — يكون نجاحه فى الحياة وتوفيقه فيها ، فالعامل الذى يكتب خطاً تصعب قراءته ، وموظف البنك الكثير الخطأ فى العمليات الحسابية الأولية ، والذى يكتب على الآلة الكاتبة فى تردد وعدم ثقة ، لا يمكن أن ينتظر له التقدم فى حياته العملية .

وقد كانت المدارس فى الماضى توجه عناية كبرى إلى هذه المهارات فتعمل على تزويد التلاميذ بعدد كبير منها ، مما كان لا يعطى التلاميذ فرصة للرقى العقلى . والآن أهملتها المدارس وحطت من شأنها وقيمتها ، والواجب أن نعتنى بمواد كسب المهارة على أن لا تطغى على أغراض التربية الأخرى .

وفى دروس كسب المهارة يجب أن نراعى ما يأتى :

١ — خلق الباعث : فيجب إقناع التلاميذ بالغرض من كسبهم لهذه المهارة لكى نخلق فيهم الباعث على التمرين عليها حتى يمهروا فيها ، وكلما كان التلاميذ مقتنعين بالغرض من كسبهم لمهارة معينة كان الباعث على التمرن عليها أقوى وأشد وسرعان مايبرعون فيها فى سهولة ويسر .

٢ — تحديد المطلوب من التلاميذ : ففهم التلاميذ لما هو مطلوب منهم وتحديده يجعلهم يركزون جهودهم فيه ويوجهون إليه همهم ونشاطهم .

٣ — التدريب والتمرن : وهذا ضرورى لكسب المهارة فلا يمكن أن يبرع الإنسان فى تأدية عمل ما دون مران وتدريب وتجريب وتكرار .

٤ — حصر الانتباه : فحصر انتباه التلاميذ أثناء التمرن ضرورى ، فإن حصر الانتباه ومحاولة إدراك العلاقات والروابط بين الأجزاء المختلفة يساعد على الاتقان السريع والاقتصاد فى الوقت والنفقات ويقلل الأخطاء التي قد تنجم من عدم الانتباه .

٥ — إيقاف التدريب عند التعب : فالتعب يقلل من العناية والدقة فى العمل ويوقع فى الأخطاء .

٦ — التمرن على فترات : فقد ثبت بالتجربة أن الروابط بين الاعصاب والعضلات تقوى وتثبت إذا تلت كل فترة تدريب فترة راحة واستجمام .

خطوات دروس كسب المهارة

١ — التمهيد : ويكون بتفهيم التلاميذ الغرض من كسب المهارة لخلق الباعث فى نفوسهم .

٢ — الشرح : وهو شرح النموذج المراد عمله وتفسير أجزائه أو محتوياته وتحديد مايراد من التلاميذ أن يعملوه .

٣ — المحاكاة : بعد الشرح يبدأ التلاميذ فى محاكاة مايطلب إليهم عمله .

٤ — التدريب : بعد المحاكاة يبدأ التلاميذ فى تكرار ما عملوا حتى يكتسبوا المهارة المقصودة .

دروس ترقية الوجدان

وهى كل ما يتصل بالقلب من فنون جميلة كالموسيقى والتصوير والتمثيل والرسم والنقش والأدب والشعر . وقد كانت مهملة جداً فى مدارس الأمس ، أما مدارس اليوم فقد بدأت تهتم بها ، لما فيها من تهذيب السلوك وترقيته والسمو بالحياة وتذوق ما فيها من عذوبة وجمال .

ودروس التقدير الجمالى Aesthetic Appreciation تروح عن النفس وتمكن من قضاء وقت الفراغ بلذة واستمتاع ، كما ترقى الذوق وترفه الحياة .

وهذه الدروس أربعة أنواع :

١ — منها ما يمس الجمال فى الطبيعة أى فى ما صنع الله .

٢ — ومنها ما يمس الجمال فيما صنع الانسان

٣ — ومنها ما يمس الجمال فى صفات البشر ، من جمال أو دعة أو صبر أو احتمال أو تضحية أو نصرة الضعيف أو الأخذ بيد المسكين وابن السبيل .

٤ — ومنها مايثير الابتسام والضحك والسرور كالدعابات والفكاهات .

ومن الصعب عمل خطوات لدروس التقدير الجمالى ، فهى تعتمد على إثارة المدرس لنواحى الجمال فى المادة وتهيئة الجو لكى يتذوقها التلاميذ ، ومن أمثلة ذلك دراسة قصيدة من الشعر أو منظر طبيعى خلاب أو دراسة إنتاج فنى (تصوير ، رسم ، موسيقى ، الخ) .

وسائل التدريس

للتدريس وسائل كثيرة متعددة إذا استغلها المدرس كما يجب وفى حدود المعقول ودون إسراف كانت له نعم الخادم الأمين ، وهذه هى :

١ — الأسئلة

وهى وسيلة الاتصال بين المعلم والمتعلم وأداة طيبة لإعداد الأذهان وتهيئتها لفهم ما يلقى عليهم ، وبواسطتها يعرف المدرس استعداد تلاميذه ومبلغ ما حصلوا

فى الدروس السابقة ، ويوجههم إلى الأمور الجديدة الجديرة بالبحث والتمحيص فى المادة الجديدة أو القديمة على السواء ، ويذكرهم بما غاب عنهم ويوقظ الغافل منهم ويعرف المجد من المقصر ويثير نشاطهم . ولذلك كان المعلم القادر على صياغة الأسئلة وتحديدها وتوجيهها وإلقائها بطريقة أخاذة وبصوت جذاب معلماً ناجحاً إلى حد كبير .

أغراض الأسئلة : يرمى المعلم من أسئلته إلى أغراض كثيرة متنوعة ، منها :

ا — أن يعرف مقدار ما حصله تلاميذه من المادة قبل أن يضيف إليها جديداً ، وبذلك يوقظ عقولهم لاستقبال هذا الجديد .

ب — أن يعرف مدى فهم التلاميذ لما ألقاه عليهم فعلا من مادة جديدة .

حـ — ليثير فيهم النشاط والفاعلية والتفكير وإيجاد الجواب الصحيح أو الحل الصواب ، فليس السؤال إلا مشكلة صغيرة تطرح على التلاميذ .

ء — ولكى يثبت الحقائق فى أذهان التلاميذ فيوجه إليهم بعض الأسئلة التى تكون أجوبتها مفسرة لهذه الحقائق .

هـ — وليوجه قوة الملاحظة فيهم إلى ما يريد أن يلفت نظرهم إليه ، فيعودهم دقة الملاحظة والتفكير .

و — ولكى ينظم المعلومات فى أذهانهم تنظيما دقيقاً ويزيل ما اعتراها من لبس أو غموض .

أنواع الأسئلة : يمكن تجميع أسئلة المدرس كلها تحت نوعين :

ا — أسئلة اختبارية .

ب — أسئلة تربوية .

(ا) الأسئلة الاختبارية : وهى التى يختبر بها مقدار ما حصل التلاميذ ومدى فهمهم لما حصلوه لكى يبنى عليه المادة الجديدة وهى أقسام :

١ — أسئلة التمهيد : وهي تلقى أثناء التمهيد ، ليوقظ المدرس بها فى نفوس التلاميذ الشوق لما سيعطى لهم ولكى يتحسس بها مقدار ما عندهم من معلومات فيبنى عليه حتى تكون المادة فى أذهانهم مترابطة غير مفككة .

ويجب أن تكون هذه الأسئلة قليلة العدد حتى لا تضيع وقتاً ، سهلة حتى لا تثبط همة ، مثيرة لشوق التلاميذ إلى ما سيلقى عليهم .

٢ — أسئلة البحث : وهى تلقى أثناء العرض بعد الانتهاء من كل جزء من المادة وذلك لتلخيص ما سبق وزيادة توضيحه .

٣ — أسئلة المراجعة : وهى تلقى بعد الانتهاء من الدرس لمراجعته واستعادة نقطه لتثبيتها وتدعيمها ، ولذلك تسمى أسئلة التدريب وتثبيت المعلومات .

٤ — الأسئلة الاختبارية : وهى التى يطمئن بها المدرس على نتيجة مجهوده كله فى الدرس ومبلغ فهم تلاميذه له وانتفاعهم به .

(ب) الأسئله التربوية : وهى التى يوجهها المدرس ويقصد بها تقوية ملاحظات التلاميذ أو تدريب ذاكرتهم أو تنظيم أفكارهم وسداد حكمهم على الأشياء وحملهم على بذل جهد عقلى وفكرى . وتوجيه هذه الأسئلة يحتاج إلى حذر ويقظة من المدرس فهى قد لا تؤدى إلى أهدافها المقصودة وتضيع الوقت على التلاميذ علاوة على ما تتطلبه من نظام تام وهدوء وفسحة من الوقت للتفكير والتدبير .

شروط الأسئلة الجيدة :

١ — أن تكون جلية واضحة سهلة العبارة محدودة الهدف فلا تحمل التلميذ على الحدس والتخمين .

٢ — أن تكون موجزة خالية من الجمل التفسيرية المعترضة وذلك لأن عقول الأطفال تتطلب الإيجاز والبساطة فى صيغة السؤال .

٣ — أن تكون فى صميم الموضوع الذى يعرض على التلاميذ .

٤ — ألا تكون من السهولة لدرجة تدعو إلى سخرية التلاميذ واستهزائهم بها ولا من الصعوبة لدرجة يشعرون حيالها بالعجز وينصرفون عنها .

٥ — ألا تكون أسئلة إيحائية أى توحى بالجواب إلى التلاميذ فإن هذا لا يدعوهم إلى التفكير .

والواجب ألا يكثر المدرس من الأسئلة التى جوابها لا أو نعم ، فإن هذا لا يتطلب من التلاميذ إعمال الفكر ، كما يجب أن توزع الأسئلة على جميع التلاميذ توزيعاً عادلا حتى لا يهمل بعضهم فينصرفوا عن الدرس ، كما يجب ألا يبدأ المدرس بسؤال تلاميذه حسب جلوسهم فى الفصل فإن من انتهى دوره ومن كان دوره بعد فترة يجد فرصة للهو والعبث . فتوجيه الأسئلة يجب أن يكون الى الفصل كله ، ويختار المدرس من التلاميذ من يشاء ، وبذلك يضمن أن الجميع معه . كما يجب أن تلقى فى هدوء وأن تعطى للتلميذ فرصة للتفكير وألا تكون معجزة للتلاميذ مشعرة إياهم بتحدى المدرس لهم . ويحسن بالمدرس أن يتجنب الأسئلة التى تعطى للتلاميذ فرصة إفساد النظام بالإجابات السمجة التى قد تثير الضحك فى الفصل فإن من التلاميذ من يسعى لذلك .

الأسباب التى تؤدى إلى فساد الأسئلة : هناك عدة أسباب يقع فيها المدرسون ومن هذه الأسباب ما يأتى :

١ — قله خبرة المدرسين وخصوصاً الناشئين منهم باستعمال الأسئلة يجعلها متكلفة صناعية ويضيع وقت التلاميذ عبثاً لأنهم ينصرفون عنها إذ لا يحسون بالحاجة إليها لأنها لا تزيدهم علماً بأشياء جديدة ، أو لأنها تكلفهم ما لا طاقة لهم به فتطلب إليهم الوصول إلى أشياء لا يستطيعون الوصول إليها أو استنتاج نظرية أو قاعدة أو حقيقة يصعب استنتاجها .

٢ — عدم تأكد المدرس من مادته فيلقى أسئلته وهو يتردد فى إلقائها إذ لا يلبث أن يغيرها ويبدلها لأن هدفه غير واضح له وذلك يأتى من عدم إعداده لمادته وللطريقة التى سيسير بها فى درسه .

أسئلة التلاميذ : الطفل دائم الاستفسار عن الأمور التى لا يستطيع تفسيرها والتى يقف عقله عاجزاً عن إدراكها ، ومن أجل ذلك كان من الطبيعى إذا ما استثير نشاط التلاميذ واستثيرت فاعليتهم وإذا ما أقبلوا على العمل بشغف وهمة ولذة وإذا ما أحسوا بالمشاكل أمامهم وسعوا إلى التغلب عليها وإيجاد حل لها ، كان من الطبيعى أن يكثروا من الأسئلة ، والمدرس الذى يؤمن بقيمة الأسئلة وفائدتها يجب أن لا يضجر من كثرة أسئلة التلاميذ . بل يجب أن يستغلها ويستفيد منها فى الوصول إلى أهدافه ومراميه ، على أنه يجب ألا يسترسل المدرس مع التلميذ فى أسئلته وإنما يجب أن يحددها وينتقى النافع منها ويفهم التلميذ أنه يجب أن يعتمد على نفسه ولا يكثر من أسئلته .

وقد تكون أسئلة التلميذ خارجة عن الموضوع أو قد يصعب عليه فهم الجواب عنها ، فإن كانت الأولى يفهم التلميذ ذلك وإن كانت الثانية يقال للتلميذ : إنك عند نجاحك للسنة الرابعة ، مثلا ، ستعرف الجواب .

٢ — الأجوبة

هى الجزء المتمم للسؤال ، وهى تتطلب من التلاميذ يقظة وانتباهاً وترتيباً واختياراً لألفاظهم وتنظيما لعباراتهم حتى تجىء الأجوبة صحيحة مؤدية للغرض وافية بالمقصود . ويجب على المدرس أن يشجع التلاميذ كلما أجابوا إجابة صحيحة دقيقة . وأجوبة التلاميذ قد تكون صحيحة أوخاطئة أو خاطئة وصحيحة معاً ، فإن كانت صحيحة وجب قبولها وتشجيع صاحبها وإن كانت خاطئة يبين للتلميذ وجه الخطأ ، فقد يكون ناشئاً عن عدم فهم للسؤال ، أو عدم انتباهه فى الدرس ، أو قلة ما حصله من العلم ، أو لصعوبة السؤال وخروجه عن المألوف ، فإذا كان الخطأ ناتجاً من عدم فهم التلميذ للسؤال يعاد السؤال ويوضح وإذا كان ناتجاً من عدم انتباهه يدعى إلى الإصغاء ، وإذا كان ناتجاً من قلة ما حصل من العلم يعاقب على تقصيره وإهماله وإذا كان ناتجاً من صعوبة السؤال يبسط السؤال ويفسره ، أما إذا كان الجواب صحيحاً وخطأ معاً فيناقش التلميذ فى جزئياته حتى ينكشف له خطؤه .

كذلك يجب أن تكون الأجوبة مختلفة العبارة فإذا تمسك التلاميذ بعبارة معينة حفظوها من الكتب فهذا يدل على عدم فهم صحيح للمادة .

ومن حق التلميذ المجيب أن يمنح فترة كافية لإتمام مقاصده . وهنا يجب أن يفطن المدرس إلى ما يلجأ إليه التلاميذ من رفع أيديهم إذا ما تعثر زميلهم ، فإن عملا كهذا يشوش على التلميذ المجيب تفكيره . كذلك يجب أن يفطن المدرس إلى أن الإجابة الجمعية تبعث ضجة كبرى فى الفصل ويتستر وراءها التلاميذ المتأخرون ، ولذلك كانت الإجابة الجمعية تحتاج إلى حذر ويقظة من المدرس .

كما يجب أن يعود التلميذ الصبر والتروى والتفكير قبل أن يجيب وأن يكون صوته مسموعا للمدرس ولإخوانه فى غير صراخ ، وعلى المدرس كذلك أن يراقب حركات التلاميذ أثناء الإجابة حتى لا يصدر منهم ما يشعر بالاستهتار أو الاستخفاف أو السخرية مثل ما يفعله بعض التلاميذ من إخراج ألسنتهم والمدرس مشغول بكتابة شىء ما على السبورة .

٣ — السبورة

وهى من خير وسائل التدريس خصوصاً فى التعليم الجمعى ، فهى موجودة فى كل فصل ليوضح عليها المدرس ما يحتاج إلى توضيح سواء بالكتابة أو بالرسم ، وهذا يجعل التلاميذ يستخدمون حاسة البصر بجوار حاسة السمع فتشترك فى الفهم حاستان بدل حاسة واحدة ، وهذا يعمل على تثبيتها وعدم نسيانها بسرعة

والسبورة دائما مرآة المدرس بمظهرها ومقدار العناية بنظافتها ونظامها وبما يسجله عليها وطريقة هذا التسجيل مما ينبىء عن مقدار عناية المدرس بدرسه واهتمامه به أو إهماله له وعدم اكتراثه به .

والمدرس الناشىء قد يتهيب استعمال السبورة لرداءة خطه أو رداءة رسمه ، ولكنه يجب ألا يتهيب استعمالها ، بل يجب أن يعتنى بها بقدر طاقته وألا يضيع كثيراً من الوقت فى الكتابة عليها وأن يكون خطه مقروءاً للتلاميذ فى نهاية

الفصل بدون إجهاد وألا يعطي ظهره للتلاميذ وهو يستعملها فيحجب ما يكتب عليها ويعطى فرصة للأطفال للعبث أثناء الدرس ، ويحسن تقسيم السبورة قسمين الإيمن وهو الأكبر ليسجل عليه ما يريد تسجيله والأيسر وهو أصغرهما للتسويد أثناء الشرح . وإذا رأى المدرس أن هذا القسم لن يكفيه لصغره فيحسن استحضار سبورة إضافية ، كما يحسن استعمال الحكك الملون للمزيد من الإيضاح .

ومن الواجب أن يعمل المدرس لكل درس ملخصاً سبوريا ليستهدى هو به وليسترشد به التلاميذ عند المراجعة آخر الدرس ، ويجب أن يكتب الملخص السبورى أثناء الدرس وأن يكتب من أفواه التلاميذ عند الانتهاء من شرح كل جزء .

٤ ـ مذكرات المدرس

وهى مظهر عمل المدرس طيلة العام بل هى حجته وسلاحه إذا وجه إليه نقد أو أثير حوله غبار ، ولذلك يجب أن يعنى فيها بتحضير المادة والطريقة ووسائل الإيضاح . وليست هذه المذكرات قيودا من حديد للمدرس تقيده أثناء الدرس ، فقد يفاجأ فى أثناء الدرس بأن فكرته عن مستوى الأولاد قد تغيرت وأن الطريقة التى أعدها للسير عليها أثناء الدرس غير صالحة . والمدرس الناجح من يكيف طريقته حسب ما يطرأ له أثناء الدرس .

ومذكرات الدروس ليست واحدة فى كل المواد فهناك دروس كسب المعرفة التى تحضر على طريقة فردريك هربارت ، وتحضير الدروس على طريقة جون ديوى كذلك هناك طريقة تحضير دروس كسب المهارة كالأشغال اليدوية المختلفة والألعاب الرياضية أو تحسين الخط أو الكتابة على الآلة الكاتبة الخ . وفيما يلى مذكرة لتحضير درس على طريقة فردريك هربارت .

مذكرة إعداد درس فى .....

الفصل .....

موضوع الدرس ..... التاريخ .....

السنة الدراسية ..... العرض العام .....

الزمن المخصص ..... الغرض الخاص .....

الخطوات	المادة	الطريقة	وسائل الإيضاح
١ — التمهيد	موضوع التمهيد	كيف تسير فيه	ينص هنا على الكائنات الحية والأشكال والنماذج والصور والخرائط والرسوم وجميع وسائل الإيضاح التى ستستعملها
٢ — العرض	تكتب هنا المادة مقسمة إلى أجزاء وكل جزء إلى جزئيات	تبين طريقة السير فى شرح كل جزء وكل جزء مع ذكر الأوقات التى ستستعمل فيها وسائل الإيضاح التى أحضرتها معك .	
٣ — الربط	موازنة ماذكر فى العرض بعضه ببعض وربط ماذكر بما يشابهه من معلومات التلاميذ السابقة ويقارن بين المتشابه ويقابل بين المتضاد	بين الطريقة التى تتبعها فى ذلك .	
٤ — الاستنتاج	اذكر القاعدة أو التعريف أو النظرية أو الحقيقة العامة	بين كيف تصل إليها وكيف تستخلصها من التلاميذ .	
٥ — التطبيق	اكتب المسائل والتطبيقات والتمارين التى ستستعملها للتطبيق أو زيارة الأماكن والمناطق للتطبيق العملى		

ويجب أن يكون معلوما أنه ليس من الضرورى استعمال الخطوات الخمس فى كل درس فقد لا يوجد بالدرس نظرية أوقاعدة يمكن استنتاجها مثلا .

يكتب هنا الملخص السبورى من أفواه وألفاظ التلاميذ بقدر المستطاع

طريقة تحضير درس فى مبادئ العلوم ومشاهد الطبيعة

الملاحظات أو المشاهدات والتجارب	نتائج المشاهدات والملاحظات والتجارب	الاستنتاج
يكتب هنا ما يطالب به التلاميذ سواء منها مايشاهدونه أو يلاحظونه أو يجرونه من تجارب ويدون هنا الأسئلة التى سيوجهها المدرس إليهم أثناء ذلك .	يكتب هنا نتيجة كل ملاحظة أو مشاهدة أو تجربة كل نتيجة أمام القسم الخاص بها .	يدون هنا الاستنتاج بصيغة علمية واضحة بحيث يقابل كل استنتاج مجموعة نتائج ملاحظاته أو مشاهداته أو تجاربه

٥ — مذكرات التلاميذ

لما كانت التربية الحديثة تجعل نقطة البدء فى العمل الطفل لا المدرس — على عكس ما كانت تدعو إليه التربية التقليدية — ولما كانت النظرة الحديثة فى التربية تهتم بالطفل وبنشاطه وفاعليته وكل مايصدر عنه ، ولما كانت التربية الحديثة تريد أن يكون الطفل أثناء عملية التعليم ناشطا فاعلا منتجا لاساكنا ساكتا صامتاً ، فمما لاشك فيه أن المذكرات التى يعملها التلاميذ بأنفسهم هى مظهر من مظاهر نشاطهم وفاعليتهم أليست مذكراتهم التى عملوها بأنفسهم والتى تحمل طابعهم وشخصياتهم ؟ ألا تدل مذكرات الطفل فى كل مادة على عمل الطفل ونشاطه وفاعليته سواء أكان هذا النشاط وهذه الفاعلية فى مسائل الحساب أو تمارين الهندسة أو مواضيع الإنشاء أو التمارين والتطبيقات فى اللغات ؟ ثم ألا تدل هذه المذكرات على عناية الطفل بمادته ومجهوده فيها وفهمه لها ؟

ومذكرات التلاميذ على أنواع فهى إما أن تكون ملخصات سبورية أو مذكرات للأعمال التحريرية ، والأخيرة يجب أن يراعى فى استعمالها القصد لا الإسراف ، فليست العبرة بالكم بل بالكيف ، فيكلف التلاميذ بعمل ما يحتاج إلى بحث وتفكير واعتماد على النفس فى غير إعنات أو إرهاق مما يؤثر على صحتهم الجسمية والعقلية والنفسية .

كما يجب أن يضطلع عليها المدرسون أولا بأول وأن يشجع المجيد على عمله ليستمر فى إجادته ويفهم المخطىء أخطاءه حتى لا يعود إليها .

٦ — وسائل الايضاح

الإيضاح هو عملية إجلاء ما غمض على التلاميذ وإزالة ذلك الغموض ، ووسائل ذلك كثيرة متعددة فمنها اللفظية ومنها الحسية . وقد يكون الإيضاح بواحد أو أكثر مما يأتى :

(ا) اللغة (ب) الكائنات الحية وذوات الأشياء (حـ) نماذج لهذه

الكائنات الحية أو نماذج لذوات الأشياء (د) الخرائط والرسوم والصور والأشكال (هـ) التجارب العملية والرحلات العلمية (و) الوسائل الآلية كالحاكى والفانوس السحرى والسينما والإذاعة اللاسلكية . وسنتكلم عن كل منها .

(ا) الإيضاح باللغة

وهى تشمل الألفاظ والعبارات والجمل الوصفية والأمثلة والقصص والحوادث التى نذكرها مستعينين بها على توضيح ما نريد للتلاميذ وتفسير ما غمض عليهم .

(ب) الإيضاح بالكائنات الحية

إذا تمكن المدرس من إحضار الكائنات الحية أو الأشياء التى يتكلم عنها فى الفصل كان فى ذلك خير كثير ، ولكن معظم الكائنات الحية تخل بالنظام أو تلحق ضرراً بالتلاميذ ، ولذلك ليس من الممكن دائماً استحضارها ، علاوة على أن إحضار ذوات الأشياء قد يكون غير ممكن ، وذلك لخطرها أو ضخامتها ، فأنت لا تستطيع أن تنقل إلى الفصل جملا أو أسداً أو نمراً .

ولذلك يحسن بالمدرس أن يأخذ تلاميذه إلى حيث توجد هذه الأشياء فى الطبيعة أو المتاحف أو الحظائر أو حديقة الحيوان ، وبذلك يتمكن التلاميذ من تكوين فكرة صحيحة واضحة عن المادة فتثبت فى الذهن بسهولة ويسر ، كذلك يمكن أن ينتقل المدرس مع تلاميذه إلى الأماكن التى توضح دروسه كأن ينتقل إلى المزرعة أو البحيرة أو حديقة الحيوان الخ .

(ح) الإيضاح بالنماذج

وهى تحل محل الكائنات الحية وذوات الأشياء ، وفائدتها فى كونها مجسمة فهى توضح الشىء الذى تمثله وضوحاً يقرب من الحقيقة . وهذه النماذج لا غنى

عنها فى التدريس . وللنماذج فائدة تعلو على فائدة الأشياء التى تمثلها ، فهى تبسط وتوضح الشيء أكثر من الشيء نفسه . ثم هى تبين التفاصيل بكل دقة وعناية وتوضح ما لا يمكن توضيحه على الكائن الحى أو الشيء نفسه لو كان موجوداً ويستطيع التلاميذ لمسها وتحسسها وفحص أجزائها أيضاً ، وهى يمكن عملها بالحجم والشكل المناسبين فيمكن تكبير الصغير أو تصغير الكبير كما نريد . ويجب أن تكون هذه النماذج واضحة تتحدث عن نفسها لا تحتاج إلى وسيلة إيضاح تفسرها .

(د) الإيضاح بالخرائط والصور والرسوم والأشكال

وهذه يميل إليها الأطفال بطبيعتهم ، وخصوصاً ما كان منها ملوناً جذاباً لافتا للنظر والانتباه ، وهذه يجب أن تكون واضحة كل الوضوح بحيث يراها تلاميذ الفصل جميعاً ، كما يجب أن تكون صحيحة توضح المقصود بها ، على ألا تكون كثيرة العدد فتغطى على الدرس . كما يجب أن توضع فى المكان المناسب ليراها آخر تلميذ فى الفصل دون مشقة أو عناء ، وأن تعرض فى مناسبتها . وأحسن هذه الأنواع ما كان من عمل جماعات التلاميذ بإرشاد المدرس ، والمدرس الناجح هو الذى يسخر السبورة والطباشير الملون فى رسم الخرائط والأشكال .

(هـ) التجارب العملية والرحلات العلمية

وهذه يمكن اعتبارها وسيلة إيضاح جيدة ، فالتجارب العملية تفسر الكثير من المشاكل العلمية أمام الطفل ، فإجراء تجربة فى علم الطبيعة أو الكيمياء ، مثل تمدد الأجسام بالحرارة أو إثبات أن الماء يتكون من الأكسيجين والايدروجين ، يثبت المادة فى ذهن الطفل ولا يدع مجالاً للشك فيها أو نسيانها . أما الرحلات العلمية العملية فالطفل فيها يعلم نفسه بنفسه من مصادر المادة الأصلية ، أى من الطبيعة نفسها ، وعن طريقها يتصل التلاميذ بالمجتمع الذى يعيشون فيه فيدرسون مشاكله واتجاهاته وتياراته وتقاليده ، فضلا عما فيها من

ترويح عن النفس واسترجاع للنشاط وتوثيق الصلة بين التلاميذ والمدرسين والمدرسة . والواجب أن يسبق القيام بهذه الرحلات إعداد كامل لها يقوم به التلاميذ ، ويجب أن تكون الغاية من الرحلة واضحة محدودة فى أذهان القائمين بها حتى يستطيعوا أن يقوموا بتنفيذ هذه الغاية والاستفادة من الرحلة على أتم وجه . ومن المستحسن تقسيم التلاميذ إلى جماعات كل منها يتخصص فى تسجيل ناحية من الملاحظات والمشاهدات سواء بالكتابة أو بالرسم والتصوير ، كذلك من المفيد أن يطالب التلاميذ بتدوين مذكرات منظمة عما شاهدوه فى الرحلة وملاحظاتهم عليه ، وأن يجمعوا عينات مما رأوه لكى تضم إلى متحف المدرسة كالحشرات والأزهار وأوراق الشجر والصخور والنباتات والتربة وغيرها ، وإن الاستعانة بآلات التصوير والتقاط الصور لما يرونه لذو فائدة عظيمة كوسيلة إيضاح .

(و) وسائل الإيضاح الآلية

وهذه وسيلة طيبة من وسائل الإيضاح ، علاوة على أنها تثير ميل التلاميذ وشوقهم وتركز انتباههم ، فإنها تعطيهم العلم فى صورة مسلية سارة . فمن هذه الوسائل الحاكى والاذاعة اللاسلكية والسينما والفانوس السحرى وعارضات الصور المختلفة Projectors مثل (الابدياسكوب) وغيره ، ومن المنتظر أن يكون للتلفزيون Television أثر كبير فى خدمة أغراض التربية والتعليم ، وفيما يلى كلمة عن كل منها :

الحاكى : وهو يمكن التلاميذ من الاستماع إلى ما هو مسجل على أسطوانات تتعلق بموضوعات الدروس مما يزيدها وضوحا ويزيد التلاميذ فهما لها واستزادة منها .

الإذاعة اللاسلكية : وهى ذات فائدة كبرى فى التربية والتعليم عن طريق حاسة السمع ، وقد أفادت الإذاعة اللاسلكية فى التغلب على طول المسافة وبعد الشقة ، وأصبح الطلبة فى أنحاء الأرض قادرين على الاستماع إلى المحاضرات

والأحاديث العلمية والأدبية والفنية التى تلقى فى أماكن ما كانوا بالغيها إلا بشق الأنفس ، وقد بدأنا فى مصر تنظيم سلسلة من الأحاديث العلمية والأدبية والتربوية ، وهو ما نسميه « الإذاعة المدرسية » ، ولو أن هذا العمل يحتاج إلى تنظيم فيحدد ما يجب أن يذاع على تلاميذ المدارس الابتدائية وما يجب أن يذاع على تلاميذ المدارس الثانوية ، وأن يكون المذيعون من المدرسين أو النظار أو المفتشين الذين يتصل عملهم بهذه المدارس ، فهم أقرب الناس إلى فهم الأطفال والتلاميذ فى هذه السن . ولو أن هذا لا يمنع من أن يذيع بعض هذه الأحاديث أفراد مشهود لهم بالقدرة على الاذاعة وبالخبرة الشخصية فى نواحى العلم والأدب والفن ، كما يجب أن تهتم المدارس بهذه الإذاعات وتستفيد منها وترتب الفرص للاستماع إليها ، ولا مانع مطلقاً من أن يناقش التلاميذ فيها وأن يسجلوا مافهموه منها فى كراسة خاصة بذلك ، يرجعون إليها إذا ما قاموا ببحث أو رحلة أو جولة .

السينما : وهذه قيمتها التربوية والتعليمية تمثل أكبر ثورة حدثت فى وسائل الإيضاح ، فهى وسيلة ممتازة لتشويق التلاميذ ، تستثير هممهم وتحصر انتباههم وتعينهم على تقبل المعلومات ومراجعتها والتثبت منها ، علاوة أنها من أحسن الوسائل وأفضلها للتسلية وإدخال السرور على النفوس .

وهى تعمل على تقريب التعليم من الحقيقة والواقع ، فيمكن أن ترى بوضوح الأماكن المختلفة والبلدان البعيدة والحياة الاجتماعية فى مختلف الأماكن صناعية وزراعية وتجارية ، كما ترى الظواهر الجغرافية ماثلة واضحة وتساعد على استجلاء ظواهر الطبيعة وحيواناتها ونباتها بشكل حى . كما تساعد على تمثيل حياة العظماء والقادة والزعماء والمخترعين والمفكرين وأكابر العلماء مبرزة جهودهم وتضحياتهم وثمار قرائحهم وأفكارهم وإنكارهم لذواتهم فى سبيل الإنسانية والمجتمع وفى هذا تربيه سامية للناشئين . ومن سوء الحظ أن استعمال السينما كوسيلة إيضاحية غير منتشر فى مدارسنا ، ذلك لأن الآلات نفسها غير موجودة ، وإن وجدت فإن مدرسينا لا يعرفون كيف يستعملونها ، وإن عرفوا فالأشرطة التعليميه غير متيسر الحصول عليها بسهولة .

ومن الواجب على المدرس الذى يريد عرض موضوع ما بالسينما أن يسبق هذا بتوضيح وشرح ومناقشة للموضوع قبل عرضه حتى يرتبط ما سمعه التلاميذ من المدرس بما يرونه على الشاشة

ونظراً لأهمية السينما التربويه والتعليمية سنفرد لها فصلا خاصاً فيما بعد .

الآلات العارضة للصور : ومنها الفانوس السحرى والأبدياسكوب ، وهذه من خير وسائل الإيضاح يرى بها التلاميذ كثيراً من الحقائق التى يصعب عليهم إدراكها ، واستعمال هذه الآلات قليل جداً بمدارسنا المصرية ، وذلك لأنها غير موجودة فى أغلب مدارسنا ولأن قليلا من مدرسينا هم الذى يعرفون كيف تستعمل هذه الآلات .

قواعد التدريس العامة

طريقه التدريس هى الطريقة التى يرسمها المدرس لنفسه ليسير على مقتضاها فى شرحه لدرسه . وقد شرح العلامة هربرت سبنسر (١) القواعد الأساسية التى تبنى عليها طرق للتدريس العامة ، وهذه هى باختصار .

١ — يجب أن نسير فى التدريس من السهل إلى الصعب أو الأقل منه سهولة: وليس المقصود بالسهل أو الصعب ما هو سهل على المدرس أو ما هو صعب عليه ، فإن هذا قد لايكون كذلك بالنسبة للطفل بل قد يحتاج الطفل لإدراك السهل إلى تجارب وأمثلة حسية . ويمكن تحديد ما هو سهل عند التلميذ بأنه ما يمكن أن يقع تحت حواسه أو ما وقع تحت خبرته وتجاربه ومعارفه الماضية ، فهذا كله لايحتاج منه إلى تفكير .

أما كلمة خط الاستواء وكلمة الجزيرة والمنبع والمصب وأوجه القمر وغيرها من التعاريف الجغرافية وكلمة المربع والمثلث والمستطيل والزاوية وغيرها من التعاريف الهندسية فهى بديهيات بالنسبة للمدرس ولكنها صعبة الفهم على التلميذ .

---

(١) فيلسوف إنجليزى له فضل كبير على التربية ، وقد فصل هذه القوعد فى كتابه Education

٢ — يجب أن نسير فى التدريس من المعلوم إلى المجهول : ومعنى ذلك الانتقال مما تعلمه التلاميذ من قبل مما له اتصال بموضوع الدرس واتخاذه جسراً يعبرون عليه إلى ما يريدون علمه ، ومن هنا كان القديم سبيلا إلى الجديد ، فالمدرس يجب أن يربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة ، فالجديد من المعلومات الذى لاينبنى على المعلومات القديمة غريب على التلاميذ ولن يلبثوا أن ينسوه . ولملك تدرك الآن قيمة المقدمة والربط فى خطوات هربارت .

وتطبيق هذه القاعدة ممكن فى دروس كسب المعرفة . أما دروس كسب المهارة فليس من الممكن فيها إتباع هذه الطريقة ، ويمكن اتباع طريقة من البسيط إلى المعقد ، فيرسم الطفل القوس مثلا قبل أن يرسم الدائرة .

٣ — يجب أن نسير فى التدريس من البسيط إلى المعقد : والمراد بالبسيط هنا كل ما هو واضح الطفل يستطيع إدراكه كوحدة مرة واحدة ، فأى شىء يراه الطفل ، كالجمل أو الشجرة أو المنضدة أو العصفور ، يظهر له كوحدة بسيطة أول الأمر ، ثم يبدأ فى إدراك الأجزاء والتفاصيل والأعضاء بعد ذلك ، وقد يكون إدراكه بعض هذا من تلقاء نفسه وإدراكه بعضها الآخر بمساعدة الغير ، فالطفل يعرف حصانه الخشبى مثلا جملة واحدة قبل أن يعرف أن له ذيل وأربعة أرجل ورقبة وأذنين صغيرين ، وهذا يتفق مع نظرية « الجشتالت » فى علم النفس وقد أثرت هذه النظرية فى التربية باعتبار أن البداية بالكل أسهل كثيراً من البداية بالجزء .

ولعل هذه النظرية السائدة فى تعليم اللغات الأجنبية الآن ، وهى ما أخذ به الدكتور « وست » فى تدريس اللغة الإنجليزية لغير الإنجليز ، فهى تبدأ بتعليم الكلمات والجمل قبل تعليم الحروف .

٤ — يجب أن نسير فى التدريس من المحسوس إلى المعقول ، فالمعروف أن فهم الأطفال فى أدوارنموهم الأولى يكون قاصراً على ما يحسونه بحواسهم المختلفة . ففهم مدلول كلمة كرة أو أرض أو بيت سهل بالنسبة لهم لأنها واقعة فى دائرة حسهم ، ولكن المدركات الكلية والتعاريف العامة يصعب عليهم إدراكها ،

ولذلك يجب أن نعطى الأمثلة الحسية والتجارب العملية فى تدريسنا ثم بعد ذلك نستخلص التعريف العام أو القاعدة أو الحقيقة العامة ، فالقانون العام مثلا « مجموع طول ضلعين فى مثلث أكبر من الضلع الثالث » أو أن « الأجسام الصلبة تتمدد بالحرارة وتنكمش بالبرودة » ، هذه كلها نظريات عامة يمكن البدء باجراء تجارب عليها يراها التلاميذ ويحسونها ، وبعد ذلك يمكن لهم أن يستنتجوا بأنفسهم ما يمكن استنتاجه عقلا من هذه التجارب .

٥ — يجب أن نسير فى التدريس من الجزئيات إلى الكليات : وذلك بفحص الأشياء المختلفة وملاحظة ما بينها من وجوه التشابه أو الاختلاف ثم وضع هذه الأشياء المختلفة أو الأجزاء المختلفة تحت لفظ عام أو كلمة عامة تميزها عن سواها فيمكن وضع الطفل الذكر والطفلة والأنثى والولد والبنت والفتى والفتاة والرجل والمرأة ، سواء أكان هؤلاء بيض البشرة أم سودها تحت كلمة إنسان ، كذلك كلمة نبات وكلمة حيوان .

٦ — يجب أن نسير فى التدريس من غير المحدود إلى المحدود : فإن معلومات الطفل التى يحصل عليها فى بيئته وبخبرته الخاصة المباشرة تكون عادة سطحية ومهوشة ، وواجب المدرس استغلال هذه المعلومات برغم مافيها من نقص فى دروسه فيأخذ فى توضيح الأجزاء الغامضة على التلاميذ ويزيد عليها مايراه ضروريا لإتمام الفهم وبعد ذلك يوحد بين هذه الأجزاء لتصبح وحدة كاملة مرتبة . ولعل الشبه واضح بين هذه الطريقة وبين طريقة السير من المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلى المركب .

فالمعلومات القديمة هنا برغم عدم وضوحها وتحديدها تتخذ أساساً للبناء عليها بعد تحديدها ووضوحها أو أن البناء عليها هو الذى يحددها ويوضحها وبذلك تجد المعلومات الجديدة أساساً فى العقل قديماً تنبنى عليه فتثبت فيه .

طرق التعليم العامة

يمكن تلخيص هذه الطرق فيما يأتى : أولا : الطريقة الإلقائية : وهى

الطريقة التى يلقى فيها المدرس كثيراً من مادة درسه . وهـذه الطريقة لا بد منها خصوصاً مع صغار الأطفال الذين لم يتعلموا بعـد القراءة والـكتابة فتلقى عليهم المعلومات مبسطة موضحة سهلة ، وياحبذا لو كانت فى أسلوب قصصى جميـل ، على أن يكون ذلك بطريقة تجذب انتباه التلاميذ وتثير فيهم الرغبة والشوق والميل لما سيلقى عليهم ، ولا مانع من أن يكون ذلك بطريقة تصويرية ، على ألا يسرف المدرس فى حركاته وإشاراته .

ومع أن هذه الطريقة كما قلنا ملائمة لصغار الأطفال إلا أننا مع ذلك لا نستطيع أن ننكر أنها تجعل الطفل ساكنا صامتاً لا يعمل تفكيره ولا يشغل ذهنه ، فالمادة ستلقى عليه دون جهد يبذله أو نشاط يبديه ، ولذلك كـثيراً ما ينصرف عقله عن الدرس الأمر الذى يوجب على المدرس أن يناقش الأطفال فيما سمعوه ليقطع حبل الصمت الطويل ويجدد نشاط التلاميذ ويعينهم على التفكير .

ومن طرق الالقاء المعروفة طريقة المحاضرة وهى لا تنفع إلا للـكبار ، وهـذه تقوم على مجرد العرض ، عرض المـادة أو الموضـوع دون إشراك للسامعين له فى مناقشته أو بحثه إلا بعد الانتهاء من إلقائه ، وأثناء الإلقـاء ينصت السامعون ويحاولون أن يسجلوا فى مذكراتهم ما فهموه ، وبعد الانتهاء يناقشون إن كان بهم حاجة للمناقشة .

وهذه الطريقة لا تجدى إلا فى الجامعات والمدارس العالية . أما فى المـدارس الابتدائية والسنوات الأولى من التعليم الثانوى فهى غير مجدية ، ذلك لأن التلاميذ فى هـذه السن لا يستطيعون تركـيز انتباههم تركـيزاً إرادياً لفترة طـويلة من الزمن ، وإن هم استطاعوا ذلك رغم استحالته فهم لن يستطيعوا فهم ما يلقى عليهم دون مناقشة منهم له ، وكذلك لا يتمكنون من تسجيله فى مذكراتهم ولا يستطيعون تطبيقه إذا ما طلب إليهم ذلك .

ثانياً : القياس والطريقة القياسية : وهى أن تعطى التلاميذ قاعـدة أو حقيقة عامة أو نظرية والتلميذ يقيس عليهـا الأمثلة والأجزاء لـكى يرى إن كانت تتفـق مع هذه القاعدة أو النظرية أو الحقيقة العامة ؛ فقولنا « إن ضلعى المثلث أطول من

الضلع الثالث» أو أن زواياه مجموعها ١٨٠° » أو « أن كل مربع أضلاعه متساوية وزواياه قوائم »، هذه كلها قواعد عامة يقيس عليها التلاميذ أمثلة كثيرة لكى تثبت لهم صحتها ، ومعنى هذا أن التلميذ ينتقل فى عمله من العام إلى الخاص. وهذه الطريقة لا تحتاج إلى مجهود كبير من التلميذ

ثالثاً : الطريقة الاستقرائية : وهى أن تفحص النماذج والأمثلة والأجزاء وتستنبط قاعدة أو حقيقة أو نظرية أو قانونا . ومعنى هذا أن طريقة التدريس تكون من الخاص إلى العام .

وهذه الطريقة أفضل من الطريقة السابقة (القياسية) ، ذلك لأن إعطاء الطفل الأمثلة والنماذج ليرى المتشابه منها ويعرف المتضاد ثم يعمل فكره وذهنه ونشاطه فى معرفة القانون أو القاعدة أو النظرية أو الحقيقة العامة أفضل بكثير من إعطاء القانون أو القاعدة أو النظرية أو الحقيقة العامة جاهزة Ready made ثم تركه يطبقها على الأمثلة والنماذج . ذلك لأن القانون أو النظرية التى يصل إليها العقل عقب إجهاد ونشاط وفاعليه يكسبه حدة وإرهافا ومراناً يمكنه من هضم هذه المعلومات وتمثيلها وإفادته منها كما يتمثل الجسم ويستفيد من الغذاء الصالح .

وعلى العموم إذا استطعنا تطبيق الطريقتين (الاستقرائيه والقياسية) فى تدريسنا فإننا نكون قد وفقنا إلى حد كبير ، فنبدأ بالاستقراء ثم بعد الوصول إلى القانون أو الحقيقة العامة نأخذ فى القياس للمراجعة والترتيب والتثبيت والحفظ ، ففى درس على تمدد الأجسام مثلا يمكن أن نجرى تجارب كثيرة على معادن من أنواع مختلفة وأشكال مختلفة منها ونترك الفرصة للتلاميذ كى يلاحظوا بأنفسهم ويراقبوا الظواهر ويصلوا إلى النتائج ، ثم نقوم باجراء تجارب على السوائل وعلى الغازات ونترك لهم الفرصة أيضا لملاحظة الظواهر والوصول إلى النتائج حتى يستطيعوا أن يصلوا فى النهاية إلى القاعدة العامة أو الحقيقة العامة ، وبعد ذلك يقومون باجراء تجارب أخرى للمراجعة والترتيب والتثبيت والحفظ .

وبهذه الطريقة ، أى بطريقة الجمع بين الاستقراء والقياس ، يمكن التغلب على مايوجه إلى التعليم الجمعى من نقد .

رابعاً : الطريقة الحوارية : وهذه الطريقة ابتدعها « سقراط » إذ كان يهاجم الناس ساخراً متهكماً من عقائدهم التى كونوها على غير أساس فيزلزل مافى نفوسهم من عقيدة ، وبعد أن يزلزل هذه العقائد فى نفوس أصحابها يأخذ فى الحوار والأخذ والرد حتى يستطيع أن ينفذ إلى مايريد أن يغرسه فى نفوسهم من عقائد وحقائق عن طريق الحجة والبينة . ولذلك يمكن أن نسمى الطريقة الحوارية بالطريقة السقراطية . ويمكن أن يتبع المدرس هذه الطريقة فى إلقاء بعض دروسه فهى تسبغ على الدرس حيوية ونشاطاً وفاعلية ، على ألا يسخف المدرس مايقوله التلميذ أو يتهكم على أجوبته وإنما يقوده خطوة خطوة برفق وحذر إلى الحقيقة عن طريق الأسئلة الهادئة والحوار المنظم .

خامساً : الطريقة التنقيبية : وهذه الطريقة تثير النشاط العقلى وتدفع إلى تركيز الانتباه ويكون موقف المدرس فيها موقف المساعد المرشد . وقد آمن بهذه الطريقة كثير من المربين فانتشرت فى أنحاء الأرض وذلك لأنها طريقة تعليمية تربوية فى وقت واحد ، فما يقوم به التلاميذ من بحث وتنقيب واستقراء يجعلهم يتعلمون أشياء جديدة عليهم وتحببهم فى المادة وترغبهم فيها فيقبلون عليها بشغف وميل وهمة فلا يصبح العلم مفروضاً عليهم ، هذا علاوة على مايكسبون من التعلم بهذه الطريقة من صفات خلقية واجتماعية من تعود على الصبر والاحتمال ومن شعور بالمسئولية وإحساس بالحرية واستقلال فى العمل والتعاون مع الغير وهكذا بدل أن يقوم المدرس بتعليم التلميذ يقوم التلميذ بتعليم نفسه بنفسه فتنقلب عملية تعلم وهذا ماتهدف إليه التربية الحديثة .

وقد يكون هناك من العقبات مالا يسمح بتطبيق هذه الطريقة فى مدارسنا ومنها حاجتنا إلى وقت طويل لإتمام مناهجنا بهذه الطريقة ، والحقيقة أنه يجب ألا يكون الوقت حائلا دون الاستفادة من طريقة كهذه ، ويمكن أن تكون المناهج من المرونة بحيث تسمح باستخدام هذه الطريقة فيمكن أن ننتقى من المادة العناصر المهمة ، أما العناصر الأقل أهمية فنحيطها بعناية أقل ، فتوجيه عناية أقل للنقط الأقل أهمية وتدريس النقط المهمه بالطريقة التنقيبية ، خير من تدريس المادة كلها بطريقة شكلية جافة .

هذه هى طرق التعليم العامة أوجزناها فيما سبق ، وليس معنى تحديد هذه الطرق هكذا أن يختار المدرس إحداها ويلتزمها فى دروسه وتحضير مادته ولا يحيد عنها ، وإنما ذكرناها لكى يختار المدرس منها ما يشاء حتى ولو تغيرت هذه الطريقة فى كل درس يعده ، أو قد يختار منها طريقتين أو أكثر فى الدرس الواحد ، فشخصية المدرس وخبرته وتجاربه وسنه ومعلوماته وحالة تلاميذه ومدى استعدادهم وتقدمهم ومعلوماتهم ، كل هذا يحدد الطريقة أو الطرق التى يتخذها المدرس لنفسه ويستعين بها فى دروسه .

الفصل الثاني

الجـــزاء

مقدمة — معنى الجزاء : الثواب — رأى رجال التربية فيه — أنواع الثواب — الشروط التى يجب أن تتوافر فيه لكى يؤدى الغرض منه .
العقاب : رأى رجال التربية فيه — أنواعه — الشروط التى يجب أن تتوافر فيه لكى يؤدى الغرض منه .

الجزاء فى التربية معناه أن يقال للمحسن أحسنت . وللمسيء أسأت أى أن يجازى المحسن على إحسانه وجميل عمله أو سلوكه ، ويجازى المسيء على إساءته وسوء عمله أو سلوكه عملاً بالآيتين الكريمتين من القرآن الكريم (وهل جزاء الإحسان إلا الإحسان) (وجزاء سيئة سيئة مثلها) .

ولعله يبدو واضحاً الآن أن الجزاء على نوعين ثواب وعقاب وفيما يلى سنذكر الظروف التى تتطلب استخدام كل نوع وحدود كل نوع وما يجب مراعاته عند استخدام أحدهما أو كليهما .

الثواب : يرى جماعة من المربين أنه لا يجوز أن تستعمل ذلك الأسلوب فى التربية لما يولده فى نفوس التلاميذ من منافسة قد لا تحمد نتائجها أى تخرج عن حدود المنافسة الحرة الكريمة الشريفة فيلجأ الناشئون فى منافساتهم إلى أساليب انحرافية قد تؤثر على سلوكهم العام فى مستقبل الأيام بكثرة ما تعودوها ولجأوا إليها واستعملوها فى صغرهم وذلك مثل ما يلجأ إليه الصغار من سرقة أدوات (كتب أو كراسات) زملائهم الذين يخشون منافستهم لهم وتقدمهم عليهم لكى لا يمكنوهم من التقدم أو المنافسة — وهذا بالطبع سلوك بغيض يولد العداوة والبغضاء بين الناشئين فيشبون وهم يكرهون بعضهم بعضا وقد لا يتورعون عن الادعاء الكاذب والافتراء الظالم على بعضهم البعض أو هم قد يتشابكون بالأيدى

وغيرها وبذلك تكون عملية التربية قد أدت إلى الضد وكان إنتاجها على النقيض وأصبحت ضرباً من العبث وصنواً من الفوضى .

ومن الأمور التى يستند عليها أيضاً أصحاب ذلك الرأى ، أصحاب الرأى القائل بعدم استعمال ذلك الأسلوب فى التربية والتعليم هو أننا كثيراً ما نجازى الذكى على ذكائه أو سرعة فهمه أو قوة إدراكه . وهذه ليس له فضل فيها فضل إذ أنه قد ولد ذكياً سريع الفهم قوى الإدراك فى الوقت الذى نحرم فيه المتوسط والغبى من الثواب مع أنه لا ذنب له أيضاً فى أنه خلق محدود الذكاء بطىء الفهم ضعيف الإدراك فهل من المعقول أن يثاب تلميذ على شىء وهبته له السماء فنزيده ثواباً على ثواب ونحرم من دونه فنزيده حرماناً على حرمان .

ومن الأمور التى يستند عليها أيضاً أصحاب ذلك الرأى أن الثواب كوسيلة تربوية قد يجعل الطفل لا يعمل إلا من أجل ثواب سيقدم إليه أو جائزة ستعطى له أى أنه يعمل من أجل حاجة مادية عاجلة سيحصل عليها فإذا لم يكن هناك ما سيحصل عليه فلن يقوم بعمل شىء وبذلك لن يتعود الناشىء فعل الخير لأنه خير فى ذاته أو يؤدى الواجب لأنه يجب أن يؤدى ولأن فى عمل الخير وتأدية الواجب والسلوك الحسن والخلق الفاضل راحة النفس واطمئنان البال وهدوء الضمير .

والحقيقة أن رأى هؤلاء الجماعة صحيح فى جملته وتفصيله ومن أجل ذلك دعونا إلى أن يكون للثواب حدوداً لا يجب أن تتعداها وقواعداً يجب ألا يخطئوها . أعنى أن أقول أنه يجب أن يستعمل الثواب فى حيطة وقصد وحذر لأن الثواب نفسه لا عيب فيه ولا ضرر منه اللهم إلا إذا أخطأنا التوفيق فاستعملناه فى غير مواضعه أو استعملناه فى قصد وفى غير ما إسراف . ذلك لأن الثواب وسيلة لها فعل السحر فى الناشئين يتحمسون له تحمساً يبدو واضحاً عندما يعلن المدرس عن جائزة ستعطى لمن يجيد فعل كذا أو يقوم لفعل كيت وهم من أجل ذلك يضحون براحتهم ويجافى جنوبهم المضاجع لكى يتموا ما بدأوه كما يتنازلون عن ميول كثيرة كان من العسير عليهم التنازل عنها لو لم يكن هناك هدف يرمون

إليه وهو الحصول على الجائزة المعلن عنها أو الثواب المزمع إعطاؤه وهكذا نجد الثواب دافعاً للهمم وحافزاً للعزائم وشاحذاً للقوى .

أنواع الثواب :

وللثواب أنواع كثيرة متعددة منها عبارات المدح والثناء والاستحسان التي يوجهها المدرسون إلى تلاميذهم ، أو الآباء والأمهات إلى أطفالهم وهذه يجب فيها القصـــد حتى لا تفقد قيمتها ويضيع بالتـالى تأثيرها كما لا يجوز المغالاة فى الاستحسان أو المديح فالمغالاة فيهما قد تدخل إلى نفوس الناشـئين شيئاً من الغرور أو التعالى أو التكبر وهذه كلها أمور لا تحمد مغبتها ولا تؤمن عاقبتها لا يقرها عرف ولا يحبذها مجتمع — كذلك من الثواب ما يلجأ إليه بعض حضرات المدرسين من تـكليف التلميـذ المحسن بعمل ما مما يشعره بأنه موضع ثقة المدرس والمدرسة على السواء وكذلك مما يلجأ إليه المدرسون من إحلال التلميذ مقاماً ممتازاً فى الفصل وهذه كلهـا أعمال لا بأس بها على شرط ألا تدخل الغرور كما قلنا إلى نفوس التلاميذ أو تؤدى إلى الترفع عن الزملاء . كذلك مما يلجأ إليه المدرسون كأسلوب من أسـاليب الثواب ما يوزعونه من شارات وأوسمة مختلفة على التلاميذ الممتازين فى مادة دراسـية أو المتفوقين فى الألعاب الرياضية أو المبرزين فى ناحية من نواحى الحياة الاجتماعية المدرسية وهذه الشارات والأوسمة فوق ما تغرسـه فى الناشئين من ثقة بأنفسهم تتيح لهم التمتع بحقوق لا يتمتع بها غيرهم كالمحافظة على النظام ورئاسة الجمعيات وتمرين الغير على لعبة ما ومساعدة المتأخرين دراسياً ووضع القانون والتبليغ أو توقيع العقوبة على من يخرج عليه إلى غير ذلك .

والواجب ألا نثيب إلا من أثبت أنه قد تقدم فعلاً فى عمل ما كان بالأمس القريب متأخراً فيه أو هو قد بذل من الطاقة والجهد مالم يكن يتوقع منه أو ينتظر من أمثاله أو هو قد أتى عملا من الأعمال أو ساهم فى عمل من الأعمال وكان مبرزاً فيه . كذلك من أنواع الجزاء الأخرى ما يمنحه التلاميذ من درجات تدل على امتيازهم أو تسجيل أسمائهم فى لوحات الشرف فى المدرسة . والواجب أن لا نـكثر من هذه

اللوحات فإن الإكثار منها يفقدها قيمتها وتأثيرها تماماً كالإسراف فى استعمال عبارات الثناء والاستحسان والإطراء . كذلك من أساليب الثواب إرسال المجيدين أو المحسنين فى رحلات إلى أماكن يتوقون لزيارتها . وهذا من أحسن أنواع الثواب لفائدته العلمية والتربوية فهو يطلع التلاميذ على بيئات أخرى تخالف بيئاتهم التى يعيشون فيها وخروج من العالم المحدود أمامهم إلى العالم الواسع العريض علاوة على مافيه من تطبيق عملى للمادة التى يدرسونها فى التاريخ أو الجغرافيا أو العلوم أو غير ذلك . كذلك من أساليب الثواب الكتب التى تعطى للتلاميذ لكى تحببهم فى القراءة الحرة التى تضيف إلى محصولهم العقلى أنواعا أخرى من الثقافات والمعارف والعلوم . كذلك من أنواع الثواب مايعطى للناشئين من مكافآت مالية أو إعفاؤهم من المصروفات المدرسية أو ما يقدم لهم من شهادات يذكر فيها تفوقهم العلمى أو الأدبى أو الرياضى أو الاجتماعى .

والواجب علينا أن نراعى فى استعمال الثواب المبادىء الآتية .

١ — لايجب أن نمنح الثواب على الواجب فالواجب لابد أن يؤدى لأنه واجب لامن أجل ثواب أو جزاء وراء جائزة فكل إنسان لابد وأن يؤدى ما يجب عليه نحو نفسه ونحو أسرته ونحو المجتمع الذى يعيش فيه ونحو ربه الذى يدين به .

٢ — لايجب أن نمنح الثواب إلا لمن ظهر أنه قد بذل مجهوداً فوق ماينتظر منه لا أن يثاب على ماينتظر منه ولذلك لايجوز أن يثاب الذكى على مايأتيه من أعمال هى فى قدر طاقته وقدرته واستعداده فى الوقت الذى يترك منه التلميذ الذى أتى من الأعمال مالم يتوقع منه فهذا علاوة على أنه عمل غير عادل يثبط همة التلاميذ ويصرفهم عن العمل ويرهقهم فى الإجادة ومحاولة التفوق والدأب على التحصيل .

٣ — يجب ألا يهدف إلى القيمة المادية من الثواب . فالثواب يجب أن يكون مجرداً من الماديات وأن ينظر إليه من خلال قيمته الأدبية والمعنوية .

٤ — يجب أن نجعل من الثواب وسيلة طيبة لتقويم السلوك وإصلاح الخلق ولذلك يجب أن نكون فى منتهى العدل والنزاهة عند تقدير نوع من الثواب لكل تلميذ ، فإذا فرض وأدى تلميذان عملا واحداً وكانت درجة إجادتهما فيه

واحدة فلا يجوز مطلقاً أن نقرر لأحدهما الإعفاء من المصروفات المدرسية فى الوقت الذى نعطى الآخر تذكرة لرؤية فيلم تاريخى أو تعليمى ، فإن ذلك العمل مثل صارخ على للظلم وتجنب العدالة مما يكون له أثره فى نظرة التلاميذ إلى مدرسيهم كما يكون له أثره أيضاً فى سلوك التلاميذ وأخلاقهم مما يؤثر فى علاقاتهم بعضهم ببعض ويكرههم فى العمل المدرسى والسلوك الحسن .

العقاب : يرى جماعة من المربين وعلى رأسهم « جان جاك روسو » أن الإنسان ليس فى حاجة إلى فرض أى نوع من أنواع العقاب أو العذاب ذلك لأن لكل فعل عاقبة طبيعية أو رد طبيعى له فالطفل الذى يأكل التفاحة الفاسدة يحس بعد أكلها بألم فى بطنه ، والطفل الذى يقترب من النار لا تلبث أن تلسعه والذى يلعب بالمدية لا تلبث أن تحدث به جرحا وهكذا يكون الجزاء دائماً طبيعياً ومن جنس العمل ومن أجل ذلك هم ينادون بترك أمر تربية الطفل للطبيعة وهى التى تجازيه على كل ما تقدمه يداه والطفل بطبيعته سيمارس ما يسبب له اللذة والمتعة والراحة ويبتعد عن كل ما يسبب له الألم أو الحزن أو المضايقة . والحقيقة أننا لا يمكننا أن نترك فلذات أكبادنا تقترب من النار لتحرقها أو الماء العميق فيغرقها كما أنه من غير الممكن أن نتركهم يشربون آسن الماء فيضرهم أو يأكلون فاسد الطعام فيؤذيهم هذا علاوة على أنه ليس لكثير من الأفعال جزاء أو عقاب من الطبيعة فالطفل الذى يسرق مبراة زميله أو كراسته أو كتابه ، وهذا الذى يسطو على نقود رفيقه الذى يجلس بجواره يجد لذة فى هذا العمل لأنه سيحصل بما سرق على لذات عاجلات فهو سيشترى حلوى وشيكولاته ولن يكون هناك جزاء طبيعى اللهم إلا عقاب الضمير والطفل الصغير لم يصل بعد إلى هذه المرحلة من النمو الخلقى ولذلك كان لابد من إشعار الطفل بأن هذا العمل قذر بغيض وأنه لايقره عرف ولا تقليد ولا مجتمع وأن الناس سيكرهونه والرفاق سينبذونه إن عرفوا أنه قد اقترف ما اقترف وسيسمونه ـ باللص ـ ويطلقون عليه « الحرامى » ويسخطون عليه ويعيرونه بما اقترف من كل هذا يتأثر الطفل ويتألم ومن المحتمل جداً ألا يعود إلى السرقة مرة أخرى خصوصاً إذا أزيلت الأسباب

التى سرق من أجلها كالعداوة بينه وبين زملائه أو الحرمان الذى يشعر به أو غير ذلك من أسباب .

لذلك كان العقاب ضرورة من ضرورات التربية ولكن يجب أن يختلف فى قوته وشدته ونوعه حسب الذنب نفسه إذ هو نوع من أنواع الألم يقصد لذاته ، لكى يحس به الذى قصر أو أهمل أو خرج على القانون أو العرف أو التقاليد أو المجتمع أو النظم الموضوعة فلا يعاود ما اقترف أو يعود إلى ما عمل ولذلك كان واجباً أن يكون مقدار الألم الذى يحدث للمنحرفين على قدر انحرافهم وما سببوه للمجتمع من أذى أو ضرر وإلا سبب حقداً دفيناً فى نفوسهم ونقمة عميقة على المجتمع وتحينوا الفرص لكى يوقعوا به أو يصيبوه بضرر أكبر مما أصابوه من قبل وبذلك لا يؤدى العقاب إلى الغرض الذى وقع من أجله ونظر إليه على أنه انتقام لا يقره دين أو يرضى عنه ضمير إنسانى . هذا علاوة على ما يسببه من ثورة الآخرين على النظم الموضوعة بدلا من أن يكون فيه العبرة وفيه العظة .

فمثلا إذا نسى طفل كتابه فى المنزل واعتقد المدرس أن فى هذا عدم تقدير لدرسه ومادته وشخصه وثار على التلميذ ثورة عارمة ووقع عليه جزاءات من أنواع مختلفة وعلى صور شتى أصبح هذا انتقام لا تقويم أو تربية أو توجيه وبذلك يحس التلاميذ بظلم المدرس وقسوته فيكرهونه وينفرون منه ويحقدون عليه وتفسد الصلة المطلوب وجودها بينهم وبينه ويتحينوا الفرصة للخروج عليه وشق عصا الطاعة بالقول والفعل مثل « إيه الضرب ده هواحنا جايين هنا ننضرب » ، أو « صفر صفر حط ميت صفر كمان » وهكذا .

لكل ما فات نحن ندعو إلى عدم توقيع العقاب البتة وإنما نحاول التوجيه السديد والنصح الهادئ والإرشاد السليم لما لهذا الأسلوب من تأثير كبير فى النفوس فهو يجعل الناشئين ينصرفون إلى فعل الخير والتزام الصواب والخضوع للقوانين واحترام الرؤساء وتأدية الواجب فى لذة وشغف وإقبال عظيم . ومن المشاهد دائماً أن المدرس الذى يلجأ إلى العقاب هو المدرس غير الكفء ، ذو الشخصية الضعيفة ، غير القادر على أن يوجه تلاميذه الوجهة الصالحة فى غير عنف ، الغير مستطيع أن

يجعلهم يحبون الخير لأنه خير ويعملونه لأنه يجب أن يعمل ويؤدون الواجب لأنه واجب ويقومون به لأنه يجب أن يقوموا به والذى لا يمكنه أن يجعلهم يخضعون للقانون ويحرصون على النظام ويحبون الطاعة ويلتزمون الهدوء لشخصيته القوية لا لعصاته وبمواقفه السليمة لا بدرجاته وبعلمه الكثير لا بعقوباته وبحبهم له لا بجزاءاته ومثل المدرس فى ذلك مثل الحاكم الضعيف الذى يلجأ إلى العقوبات والاضطهاد والسجن والتعذيب والتشريد والتنكيل والكبت والضغط إلى غير ذلك من أساليب العنف والقسوة والشدة .

وإذا كان لا بد من توقيع العقوبات فنحن ننصح بأن تكون :

١ — عادلة تتمشى مع روح القانون وحرفيته كما تكون مناسبة للذنب فى الشدة وأن يلتمس عن طريقها علاج المنحرف أو المهمل لا الانتقام منه .

٢ — كما يجب أن يراعى موقع العقاب حالة الذنب نفسه وهل تكرر وقوع الذنب منه أو هو قد تعود عمله أم هو قد اقترفه عن ظروف قاسية محيطة به أو هو قد فعله عفواً عن غير قصد . فكل حالة من هذه الحالات تتطلب نوعاً معيناً من العقاب مع أن الذنب واحد فتقدير ظروف المذنب وحالته النفسية والانفعالية ومعرفته بمغبة الذنب كل ذلك له تأثير كبير فى نوع العقوبه التى توقع عليه أو تنزل به

٣ — كذلك يجب أن يوقع العقاب على من أذنب بصرف النظر عن شعور موقع العقاب نحو من اقترف الذنب فلا يسرف فى العقاب لكبره أو يخفف من العقاب لمحبة إلا إذا كان ذلك لأمور يقتضيها صالح العمل نفسه . والمعروف أن إن المدرس خصم وحكم فى نفس الوقت وأخشى ما أخشاه أن ينفعل المدرس لإساءة تلميذ فيوقع عليه عقابا صارما قوياً قديأتى عقاباً إنتقامياً عنيفاً لا تحمد مغبته

٤ — أن يكون فيه العظة الهادئة والعبرة الحسنة للاخرين وأن يعوض التلف الذى تسبب عن الذنب فلو كسر تلميذ لوح زجاج بالفصل مثلا يكفى أن يدفع ثمن إصلاحه أو استبداله كعقاب رادع له ولغيره كذلك يجب أن يكون العقاب من جنس العمل فالطفل الذى يزاحم لكى يدخل إلى الميخانة قبل غيره

يعاقب بأن يكون آخر من يدخل والطفل الذى يعطل أباه وأمه عن الذهاب إلى السينما فى الموعد المناسب لتلكؤه فى ارتداء ملابسه يعاقب بألا يؤخذ الى السينما والطفل الذى يحضر اشتراك الرحلة بعد فوات الموعد المحدد يعاقب بألا يدرج اسمه ضمن الذين سيقومون بالرحلة والذى يتكلم مع صديق له أثناء الدرس يمنع من من الجلوس بجوار صديقه والذى يسيىء استعمال أداة من الأدوات المدرسية يحرم منها والذى يهمل فى عمل الواجب المدرسى بالمنزل لغير ماسبب يبقى فى المدرسة بعد انصراف التلاميذ حتى يؤديه وهكذا .

٥ — أن يفهم التلميذ الذى يوقع عليه العقاب بأنه يعاقب هذه المرة لكى يكون رجلا مستقبلا ولكى يلتزم الطريق السليم فى كل تصرفاته وأعماله ولكى يتمسك بالشرف ويشعر بالكرامة ويحس بالكبرياء ولكى لا يعود مرة أخرى إلى اقتراف ما يشين أو يسيء وبهذا يفهم التلميذ أنه عوقب لمصلحته لا للانتقام أو التشفى أو الإذلال .

أنواع العقاب :

تختلف أنواع العقاب بحسب الذنب الذى اقترف أو الاساءة التى وقعت وبحسب الذنب نفسه فالعقاب الذى يوقع على ذنب خطير غير العقاب الذى يوقع على ذنب أقل منه خطورة والطفل الذى أذنب لأول مرة يكون عقابه أخف من طفل تعود أن يذنب كذلك من التلاميذ من تكفيه الاشارة ومنهم من لابد من زجره أو لومه أو توبيخه كما أن منهم من لا بد من استعمال العصا معه ومنهم كذلك من يتأثر إذا وجه إليه لوم على انفراد ومنهم من لا يجدى معه اللوم على انفراد وإنما لا بد أن يوجه إليه اللوم علناً وأمام التلاميذ لا فى الفصل فحسب وإنما فى فناء المدرسة ومنهم من إذا حرم من بعض الامتيازات كمشاهدة فيلم ثقافى بالمدرسة أو الاشتراك فى رحلة مدرسية تأثر أشد التأثير بينما لا يتأثر غيره حتى ولو حرم من المدرسة كلها .

لذلك نحن نطالب بالحيطة والحذر والحرص والروية والتأنى والرفق

والاعتدال والتفكير قبل توقيع العقوبة حتى لا تجيء نشازا لا تحقق الأغراض المقصودة منها .

ومعروف أن وزارة التربية والتعليم المصرية تحرم العقاب البدنى (أى الضرب) وذلك لما وقع من حوادث على صورة انفعالية غير سليمة وقد يكون الضرب عند بعض التربويين خاتمة المطاف أى إذا فشلت جميع الأساليب الأخرى فى الردع والزجر وتقويم الانحراف ولو أنه كعقاب له مبادىء خطيرة أولها أن المدرس قد يخطىء فيضرب مواضع العين أو الأذن فيسبب للتلميذ عاهة مستديمة هذا علاوة على أن الضرب يهدد كرامات الناشئين ويفقدهم احترامهم لذاتهم والثقة فى أنفسهم Self Respect and Self Comfidince كما يفقدهم احترام المجتمع المدرسى لهم ومن أجل ذلك نحن نطالب بأنه إذا كان لا بد من توقيع عقاب بدنى فيجب أن يكون من الناظر وحده لأنه سيكون هادئاً وهو يوقع العقاب كذلك يجب أن لا تكون أداة الضرب حادة أو صلبة والا يضرب التلميذ على مواضع من جسده قد تصاب بضرر بليغ كما يجب أن يوقع الضرب على التلميذ على انفراد بحيث لا يراه أحد .

الفصل الثالث

البطاقات المدرسية

مقدمة — قيمة البطاقة المدرسية ومكانها فى العمل المدرسى — أهميتها فى التربية والتعليم — صورة لبطاقة عامة لجميع مراحل التعليم — تعليمات لاستعمال البطاقة — خاتمة

لما كانت التربية الحديثة تدعو إلى العناية بالفرد من جميع نواحيه، فتدعو إلى العناية بعقله وجسمه ونفسه وخلقه ووجدانه كما تدعو إلى العناية بكل فرد على حدة ووجوب مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ فى عملية التعليم لذلك كانت البطاقات المدرسية محاولة عملية يسجل عليها كل ما يختص بالناشئين فى حياتهم المدرسية من النواحى المعرفية والصحية والاجتماعية والنفسية والخلقية كما يسجل عليها كل ملاحظات المدرسة عن الناشئين إذا ما عن لها أن تتوسع فى دراسة حالتهم إن كان هناك ما يستدعى التوسع فى دراسة هذه الحالات .

ولما كانت البطاقة المدرسية هى سجل التلميذ طوال مدة دراسته فى مرحلة تعليمية ما لذلك كان الواجب أن يراعى فيها الشمول والاتساع بشكل يسمح للمدرسة أن تسجل فيها كل مايطرأ على حالة التلميذ من تغير سنة بعد أخرى وعاماً بعد عام حتى تكون سجلا صادقاً وحتى تبين حالة التلميذ بالضبط بمجرد نظرة بسيطة إلى ذلك السجل وحتى تكون دليلاً يستدل منه على كل ما يختص بالتلميذ إذا ما انتقل إلى مدرسة أخرى فى نفس المرحلة التعليمية أو إذا ما انتقل إلى مدرسة أخرى فى مرحلة تعليمية أخرى .

ولكى تكون البطاقة المدرسية هادياً حقيقياً لنا يجب أن نكون دقيقين فى تسجيل بياناتها وأن نتروى ونتأنى قبل أن تسجل شيئاً منها وأن نقوم بالدراسة الواسعة حتى يتبين لنا مقدار صدق ملاحظاتنا عن التلميذ كما يقتضينا الإنصاف

والعدالة أن لانسمح لعواطفنا أو انفعالاتنا بالتأثير على دراستنا للأطفال فنتحيز لبعضهم أو نتعجل فى تدوين ملاحظاتنا عن بعضهم أو نحمل على بعضهم أو يؤثر فينا كون الطفل مؤدباً أو نظيفاً أو منظما فى تقدير كفايته العلمية أو كونه منتجاً مجتهداً فى تقدير كفايته الخلقية بل الواجب أن نفصل فى تقديراتنا كل ناحية عن الأخرى فلا تجعل لناحية ما تأثيراً فى تقديرنا على الناحية الأخرى فيأتى تقديرنا غير دقيق بالمرة والواجب ألا تسجل البطاقات المدرسية قبل انقضاء فترة طويلة من الوقت تسمح لنا بتكوين صورة صحيحة صادقة بقدر الإمكان عن التلميذ كذلك يجب علينا ألا نتحرج فى تسجيل مايطرأ على ما كتبناه خاصاً بالتلميذ من تغير أو زيادة أو انحراف أو تسجيل ما جد عليه من صفات أو مابرز من أنواع السلوك ولذلك يبدو لنا أن أنسب الأوقات لتسجيل البطاقات المدرسية عن التلميذ الحديث الإلتحاق بالمدرسه هو النصف الثانى من السنة الدراسية أو ماقبل نهاية السنة الدراسية بقليل .

وإذا كانت البطاقة المدرسية على هذا القدر من الأهمية وإذا كان الواجب يملى علينا توخى الصدق والحق والانصاف فالواجب يحتم علينا كذلك أن تكون سرية بقدر مانستطيع فلا يذاع ما نكتبه عن التلاميذ من صفات أو أوصاف قد تسيئهم أو لايرضونها لأنفسهم أو يعيرهم بها زملاؤهم أو تفقدهم الثقة بأنفسهم أو يؤثر فى احترامهم لذواتهم أو تثبط همتهم أو تقلل من إقبالهم على التعلم أو تصرفهم عن الدراسة أو تكرههم فى المدرسة .

كما يقتضينا الواجب أيضاً أن نلتمس الأسباب لعلاج صفات الناشئين الانحرافية . ونحاول جاهدين أن نأخذ بأيديهم ولعل مما يساعدنا على ذلك أن نتصل بأولياء أمورهم لكى يتعاون المنزل والمدرسة على تجنيب الناشئين ويلات الانحراف ولعله مما يفيد هنا أن ننقل إليك صورة لبطاقة يمكن استعمالها فى جميع مراحل التعليم مع تغيرات طفيفة فيها تقتضيها مرحلة دون أخرى :

وزارة التربية والتعليم

منطقة ..... التعليمية .

مدرسة .....

اسم التلميذ ..... السنة الدراسية .....

تاريخ التحاقه بالمدرسة ..... تاريخ الميلاد ..... محل الميلاد .....

الجنسية ..... الديانة ..... محل إقامة التلميذ ..... داخلية

أو خارجيـة ..... إذا كان داخليـة لماذا ؟ ..... وإذا كان خارجية

هل يقيم مع والديه أو أحد من أهله أو آخرين ..... لماذا ؟.....

اسم والده ..... صناعته ..... عنوانه .....

اسم ولى أمره ..... نوع قرابته له ..... صناعته .....

عنوانه .....

حالة التلميذ الصحية

ا — الصحة العامة جيدة عادى ضعيف

ب — الأعراض المرضيه مثل : الرمد — فقد الدم — الأمراض الجلدية .

ح — العاهات الظاهرة مثل : العور — الحول — العرج — ضعف .
السمع — ضعف البصر .

عيوب النطق : الفأفأة — التهتهه — الثأثأة .

التغيرات التى تحدث للتلميذ فى السنوات التالية

	ا	ب	ح
١٩٥٤			
١٩٥٥			
١٩٥٦			

حالة التلميذ الاجتماعية

مركز الأسرة فى المجتمع : من الطبقة العليا المتوسطة الدنيا

عدد أفراد الأسرة

حالة الأسرة المادية : ميسورة متوسطة فقيره

المستوى الثقافى للأسرة ..... مدى تعلم الأب ..... مدى تعلم الأم .....

مركز الطفل فى الأسرة : الأول الثانى الذكر الوحيد الأنثى الوحيدة جاء بعده عدة ذكور جاء بعده عدة أناث جاء بعده عدة وفيات جاء هو بعد عدة وفيات الخ .

التغيرات فى السنوات التالية

صفات الطفل النفسية الظاهرة :

هادىء أو مشاكس منقاد أو زعيم مرح أو منقبض أنانى أو متعاون مهمل أو حريص يتحمل المسئولية أو يتهرب منها يعتمد على نفسه أو يعتمد على غيره صادق أو كاذب أمين أو لا يؤتمن

(إنما إن وجد المدرس صفات غير هذه يجب تسجيلها فانما ذكرنا هذه كأمثلة فقط) .

التغيرات فى السنوات التالية

الميول الظاهرة والهوايات :

القراءة الرسم الأشغال الموسيقى الأناشيد النشاط اليدوى الألعاب الرياضة التمثيل الإلقاء التصوير .

التحصيل العلمى تقديراته (ممتازة جيدة جداً جيدة حسن مقوسط أقل من المتوسط) .

أسماء المواد	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	خامسة	سادسة
القرآن الكريم والدين						
اللغة العربية						
اللغة الأجنبية						
الحساب						
الهندسة						
مبادىء العلوم						
التاريخ						
الجغرافيا						
مبادىء علم الصحة						
الطبيعة						
الكيمياء						
الرسم						
الأشغال						
التربية البدنية						
التقدير العام للتلميذ						

ملاحظات .....

.....

.....

.....

.....

.....

مواظبة التلميذ

السنة الدراسية	عدد أيام الغياب	أسباب الغياب	ملاحظات على هذه الاسباب
الاولى			
الثانية			
الثالثة			
الرابعة			
الخامسة			
السادسة			

المشاكل التى تواجه التلميذ

مشاكل منزلية : .....

.....

.....

مشاكل مدرسيـة : .....

.....

.....

مشاكل السلوك المترتبة على ذلك : .....

.....

.....

اقتراحات المدرس لعلاج هذه المشاكل: .....

.....

.....

.....

النتيجة بعد التنفيذ .....

.....

.....

رأى المدرسة فى توجيه التلميذ إلى نوع التعليم الذى يلائمه أو التوجيه المهنى .....

.....

.....

الاسباب التى تبرر ذلك التوجيه .....

تاريخ الخروج من المدرسة .....

مدرس الفصل ناظر المدرسة

تعليمات لاستعمال البطاقات

من الضرورى أن ننبه إلى ضرورة العناية والحذر عند ملء البطاقة المدرسية وذلك لما لها من خطر فى توجيه رسالة التربية والتعليم بالنسبة للتلميذ الفرد فمثلا كون البطاقة تنص هل التلميذ داخلية أو خارجية أو هو يقيم مع والديه أو أحد من أهله لم يأت هذا النص عبثاً أو قصد به مجرد ذكر معلومات عن التلميذ وإنما سيتوقف على معرفة هذا الأمر الوقوف على كثير من مشاكل السلوك عند التلميذ فلو عرف مثلا أنه لا يقيم مع أبيه وأمه لوفاة أحدهما أو انفصالهما

عن بعضهما بالطلاق وزواج أبيه من امرأة أخرى وزواج أمه من رجل آخر بذلك يمكن معرفة أسباب الانحرافات السلوكية والأمراض الجسمية والمشاكل النفسية التى يرزح تحتها التلميذ كما يمكن التماس أسباب العلاج فى ظل هذه المعرفة.

ومما يجب ذكره أيضاً أنه عند تسجيل شىء عن الصحة العامة لاتكتب أمراض التلميذ التى تعتريه إلا على أنها أسباب لسوء صحته العامة بشكل جعلها غير جيدة ولا حتى عادية .

كذلك فى حالة ذكر شىء عن الأعراض المرضية لاتدون إلا الأعراض التى لها تأثير على الصحة العامة كمرض الكبد مثلا أو التهاب القولون أوضعف القلب أما نزلات البرد والزكام فهذه أشياء وقتية يتعرض لها الناس جميعاً وتزول بسرعة .

أما فى حالة العاهات فيجب عدم التسرع فى الحكم عليها وتسجيلها وإنما يحتاج المدرس إلى روية ويقظة وهدوء لكى يكتشف عاهات التلميذ ولا مانع من أن يتثبت من حكمه قبل أن يسجله ببعض أسئلة لبقة يوجهها إلى التلميذ أو إحالته إلى الكشف الطبى للفحص الدقيق .

أما عن مركز الطفل فى الأسرة فقد سبق ذكر أهميته وتأثيره على حياة التلميذ عامة وحياته المدرسية بوجه خاص .

ومن المعروف أن حالة الأسرة المادية تختلف من مكان إلى مكان ومن بيئة إلى أخرى فاليسور الحال فى مكان ما قد يصبح متوسط الحال أو رقيق الحال فى مكان آخر ولذلك نحن نطلب تسجيل هذه النقطة فى البطاقة حسب البيئة المحلية التى يعيش فيها الطفل وتوجد فيها المدرسة .

أما من ناحية المركز الثقافى للأسرة فلا تقصد الشهادات التى حصل عليها الأب والأم بالذات وإنما نقصد الجو الثقافى العام داخل الأسرة وهل تعتنى الأسرة بتوفير أسباب القراءة الحرة لأولادها ؟ وهل هى تقبل على قراءة الصحف والمجلات وهل هناك (راديو) فى منزل الأسرة ؟ وهل هى تسمح لابنها بالاشتراك فى رحلات المدرسة ؟ وهل هى تختلف إلى السينما أو المسرح بين حين وآخر ؟ وهكذا .

والقصد من معرفة الميول والهوايات والمهارات عند التلاميذ هو تعهدها ورعايتها وتهيئة الظروف للنمو بها إلى أقصى كمال ومحاولة الاستفادة منها فى نشاط الطفل الحر واستغلالها إلى أقصى حد ممكن ومن يدرى فقد تؤثر هذه الهوايات والميول والمهارات على توجيه التلميذ المهنى فى مستقبل حياته .

وعند تسجيل غياب التلميذ لا بد من ذكر أسبابه وهل هو بسبب المرض أو السفر أو لانصراف التلميذ عن المدرسة والهرب منها فكل حالة من هذه الحالات تستدعي أساليب من العلاج خاصة بها .

وعند تسجيل مشاكل السلوك المترتبة على المشاكل العامة للطفل يجب تدوين اقتراحات المدرس بشأن علاج هذه المشاكل ثم النتيجة التى وصل إليها بعد محاولة العلاج والتماس أسبابه كما يجب أن تكتب تقارير مختصرة عن نوع المشكلة السلوكية (كذب ، سرقة ، مشاكسة) حتى إذا ما تكررت حوادث من نوع واحد وفشلت المدرسة فى علاجها أحيل التلميذ إلى المراكز العلاجية Remedial Centers لكى يتولاه هناك الإخصائيون بالعلاج اللازم والملائم له .

وعند توجيه التلميذ إلى نوع من الدراسة معين يجب أن يكون ذلك بالاتفاق بين هيئة التدريس المتصلة بالتلميذ وولى أمر التلميذ والتلميذ نفسه والواجب أن يكون ذلك التوجيه قائماً على دراسة دقيقة من هيئة التدريس وفى نفس الوقت يكون ولى أمر التلميذ والتلميذ نفسه مقتنعين به وإن لم يكونا كان الواجب إقناعهما فى نصح هادىء وإرشاد رزين على أن يكون رائد الجميع مصلحة الناشىء ومستقبله وتوفير حياة سعيدة طيبة له .

الفصل الرابع

السينما التعليمية والثقافية

أهمية السينما فى التعليم — السينما التعليمية فى أمريكا — فوائد السينما التعليمية — أنواع الأفلام التعليمية الثقافية — خاتمة

لما كان التعليم فى أسمى صوره وأجل مراميه يهدف إلى تعريف الناشئين ببيئاتهم وإيجاد نوع من الفاعلية بينهم وبين هذه البيئات هذه الفاعلية التى تمكنهم من استغلال هذه البيئات إلى أعمق حدود الاستغلال فيضيفون إلى رفاهية المجتمع رفاهية جديدة من عندهم ، ولما كان أحسن أسلوب للتعلم هو الخبرة المباشرة للمتعلم أى الخبرات التى يكتسبها بنفسه ويحصل عليها عن طريق نشاطه الذاتى وفاعليته ولما كنا لا نقصد بالبيئة المحيط المحدود الذى يحيط بالناشئين وإنما المقصود بها الآفاق الواسعة من هذا العالم والتى إن لم تكن فى بيئته فلها تأثير كبير على بيئته وعلى حياته فالبترول الذى يستخرج من آبار بلاد العرب أو إيران والنباتات التى تنمو فى الولايات المتحدة وأشجار الغابات الباردة التى تنمو فى روسيا كل هذا له تأثير كبير على بيئة الناشئين فى مصر بل له تأثير كبير على حياة الناشئين أنفسهم فى مصر . ولذلك كله كان لابد من الاستعانة بالجولات والمعسكرات والرحلات الطويلة بعيدة المدى فى دراسة البيئة المحلية والبيئات التى تجاورها أو تبتعد عنها ولما كان مجال الجولات والمعسكرات والرحلات قاصر عن أن يعرفنا بكل ما نريد معرفته أو يمكننا من فحص كل ما نريد فحصه بل كثيراً ما تكون مشاق السفر وكثرة المشاهدات عائقين لنا عن الإحاطة بكل ما نريد والإلمام بكل ما ينبغى لذلك اتجه التفكير إلى نقل البيئات الخارجية بمشاهدها وسكانها ومناظرها إلى الناشئين حيث يكونون وابتكرت من أجل ذلك آلات وأدوات كثيرة منها الفانوس السحرى والتلسكوب والابدياسكوب وآلات الصور المتحركة وهذه فوق أنها

تضع أمام أعيننا الطبيعة كما هى فهى أيضاً تختار لنا المشاهدات والعناصر والمناظر وتجمعها وترتبها ترتيبا سهلا منطقيا بارزاً واضحاً يجعل الإدراك والفهم سهلا بسيطا ميسورا دون جهد أو زحمة أو مشقة أو غناء ، هـذا فضلا عما تبرزه لنا من عناصر لم يكن من الميسور مطلقا الحصول عليها بدونها فمن أين لنا أن نرى الحياة فى القطبين وهجرة الأسماك فى قاع المحيطات وتتبع هجرة الطير من بقاع إلى بقاع وهكذا ، لو لم يكن ذلك عن طريق الآلات العارضة عموماً والسينما على وجه الخصوص فالأفلام السينمائية الناطقة تعتبر وسيلة سمعية بصرية Audo Visual Aid والمعروف أنه كلما استخدمنا أكبر عدد من الحواس فى الحصول على الخبرة كلما كانت خبراتنا أكبر وضوحا لنا وأكثر استدامة فى ذاكرتنا ورسوخا فى أذهاننا .

لهذا كله جاءت الوسائل التعليمية الحديثة Modern Aids of Edudation محققة للأغراض التى لم يمكن من السهل الوصول إليها وليس من الغلو فى القول أن نقول أن هذه الوسائل الحديثة ترجع إلى أصول تاريخية قديمة ، فقد استعان سقراط بالجولات والرحلات لكى يوضح لطلبته ما يريد كما أن فكرة « استدامة الرؤية » التى كانت أساساً لفكرة السينما الحديثة فقد خطرت للعقل البشرى أيام الفراعنة الأقدمين .

ولقد استعملت هذه الوسائل الحديثة فى التعليم على نطاق واسع فى الولايات المتحدة الأمريكية ويقدر ما يوجد منها فى المدارس هناك بما يأتى على وجه التقريب .

٥٠٠٠٠	آلة لعرض الأفلام السينمائية الناطقة .
١٠٠٠٠	« « « الصامتة .
٢٥٠٠٠	فانوس سحرى وابيد ياسكوب .
١٢٠٠٠٠	آلة لعرض القطع الشريطية والشرائح الزجاجية الصغيرة .
٣٠٠٠٠	جهاز استقبال لاسلكى .

١٥٠٠٠٠ فونوغراف .

ويمكن القول أن السينما الثقافية لم تستخدم كعامل فعال فى نشر الثقافة العلمية إلا أثناء الحرب العظمى الأخيرة إذ اتخذت وسيلة فعالة تعطى أسرع النتائج وأدقها فى تعليم الأعداد الضخمة من المحاربين والعمال والمدنيين من مختلف الرتب والطبقات وما أن انتهت الحرب العظمى حتى اتجه رجال التربية والتعليم نحو الاستفادة أكبر الاستفادة من السينما الثقافية ودعوا إلى ضرورة تعميمها فى مختلف أنواع المعاهد والمدارس وبذلك استطاع المدرسون أن ينقلوا العالم المادى إلى حجرة الدراسة بطريقة سهلة مشوقة تخفف من حدة التعليم على طريقة الألفاظ والجمل وتلطف من جفافه وتبعث فى أرجاء الفصول الحركة والحياة والنشاط .

فوائد السينما التعليمية

للسينما التعليمية فوائد كثيرة جعلتها أول الوسائل التوضيحية الحديثة بلا منازع إذ بها يستعين المدرسون على توضيح ما يريدون بطريقة سهلة مشوقة جذابه تؤدى إلى سهولة الفهم والتذكر ومن هذه الفوائد الكثيرة ما يأتى : —

١ — تركيز الانتباه :

إذ أن عرض الصور الشديدة الوضوح على شاشة بيضاء شديدة الاستضاءة فى غرفة مظلمة يجعل التلاميذ يركزون انتباههم ويبعد عن حواسهم كل ما يشغلهم أو يشتت انتباههم غير ما يرونه على الشاشة وما يسمعونه من حديث أو حوار أو كلام .

٢ — التشويق .

وهذا يتضح مما يرى على وجوه التلاميذ من سرور ورضى وارتياح وشوق عندما يعلن المدرس أنه سيعرض فيلماً لتوضيح موضوع الدرس سواء كان فى الجغرافيا

أو فى مبادىء العلوم أو فى التاريخ أو فى الصحة أو غير ذلك. ولا يقتصر ذلك الشوق على الأطفال بل إنه يتضح بين الكبار أيضاً عند ما يعلن المحاضر أن محاضرته سيعقبها عرض سينمائى لتوضيح موضوع المحاضرة وهكذا تولد السينما الثقافية الشوق للموضوع والحرص على الاستماع إليه .

٣ — توفير الوقت :

دلت التجارب والاختبارات الدقيقة على أن الزمن اللازم لهضم أى موضوع عن طريق السينما التعليمية يعادل ربع الزمن اللازم لهضمه عن طريق القراءة أو المناقشة الشفوية كما أن المعلومات المستقاة عن طريق مشاهدة فيلم تعليمى يستغرق عرضه ربع ساعة تعادل المعلومات المستقاة عن طريق الاستماع إلى محاضرة يستغرق إلقاؤها ساعتين كاملتين .

٤ — تعلم أكثر فى زمن أقصر :

دلت التجارب والاختبارات على أن تعلم التلاميذ والطلبة عن طريق الأفلام التعليمية تزداد بقدر ٣٥ ٪ عنه فى زمن معين .

٥ — إطالة مدة التذكر :

إذ يترك الفيلم التعليمى فى ذاكرة الأطفال والطلبة أثراً يصعب محوه ويطبع صورة ذهنية واضحة لعناصر الدرس الأساسية التى يراد الاحتفاظ بها وقد دلت التجارب والأبحاث التى عملت فى هذا الموضوع على أن المادة المأخوذة عن طريق السينما تبقى فى أذهان التلاميذ مدة تعادل ضعف المدة التى تبقى فيها المادة فى أذهان التلاميذ عن طريق وسائل التدريس العادية .

٦ — تعليم ضعاف العقول :

إذ وجد أن السينما وسيلة قيمة لتوصيل المعلومات بسهولة ويسر إلى ضعاف العقول من التلاميذ الذين يصعب إدراكهم للحقائق النظرية .

٧ — الدراسة التفصيلية :

إذ تعمل السينما التعليمية على توضيح دقائق الموضوع ونواحيه المختلفة المتشعبة

وبذلك تذلل السينما الصعوبات والعقبات التى تعترض عملية التعليم وتحول دون فهم دقائق الموضوع .

٨ — التغلب على حدود الأزمنة والمسافات :

إذ عن طريق السينما (الأفلام التعليمية) يمكن عرض العصور التاريخية المختلفة كما يمكن عرض الأماكن النائية البعيدة بمناظرها وأهلها وسكانها وعاداتهم وملابسهم مما لا يمكن لهم رؤيته أو التماس الوسيلة إليه إلا بجهد جهيد ومال وفير .

٩ — تجاوز حدود مدى النظر .

إذ توضح كثيراً من الموضوعات الدراسية التى لا يمكن للطالب أن يتصورها أو يدركها بوسائل الشرح العادية وذلك عن طريق تصوير المناظر عن زوايا مختلفة وبذلك يعرض الموضوع عرضاً فنياً دقيقاً : ومثال ذلك تسجيل حركات الأجرام السماوية وعرض صور الكائنات الحية الدقيقة التى تعجز عن رؤيتها العين المجردة . كما يمكن عن طريق التصوير الفوتوغرافى البطىء Slow motion Photography إبطاء الحركات والعمليات السريعة والتى تحول سرعتها دون سهولة تتبعها وإدراك دقائقها وتفاصيلها .

وهكذا ترى أن السينما وسيلة تعليمية رائعة حتى أنه ليمكن القول دون غلو بأنها أكبر أداة ثورية أدخلت على التعليم منذ عهد آلة الطباعة .

من أجل ذلك كله يجب تشجيع إنتاج الأفلام التعليمية المحلية بقدر الإمكان وحث المدارس على اقتناء أكبر عدد منها مما يتفق وأغراضها التعليمية وعمل مكتبة سينمائية مدرسية يلجأ إليها المعلمون فى المواد المختلفة لتوضيح دروسهم المتنوعة والواجب ألا يعتمد فى ذلك على الأفلام الأجنبية وذلك لاختلاف لغتها عن اللغة القومية هذا عدا أن المناهج عندهم تختلف عن المناهج عندنا وذلك لاختلاف التقاليد والتاريخ والبيئات والتضاريس والأجواء والواجب أن تزود المدارس بالأجهزة الميكانيكية وصالات العرض للاستفادة من هذه الأفلام فى بساطة ويسر .

وتلجأ بعض المدارس الحديثة إلى إشراك هيئة التدريس والطلبة فى إنتاج

الأفلام التعليمية والثقافية وذلك بالاستعانة بمن تؤهلهم كفاياتهم للمساهمة فى أداء كثير من الأعمال ككتابة السيناريو والادارة الفنية والتحميض والطبع والتقطيع وغيرها من مختلف أعمال التحضير والإخراج وهذا العمل يفيد الطلبة فائدة تعليمية كبرى حتى أن ما يتعلمه الطالب فى أثناء قيامه بالعمل يفوق الفائدة التى يجنيها من مشاهدته الأفلام بعد تجهيزها كما أن اشتراكه فى انتاجها يدعوه إلى التحمس لها والاستفادة منها واستعمالها أحسن استعمال . والواجب ألا تقتصر الأفلام التعليمية والثقافية على الموضوعات المدرسية العلمية وإنما يجب أن يتجه انتاج الأفلام إلى البيئة المحلية والمشاكل الاجتماعية والأخبار المدرسية فتكون كجريدة إخبارية سينمائية تستعرض الحياة الدراسية والاجتماعية بالمدرسة فتظهر سير العمل بالفصول ونشاط الجمعيات المختلفة وحياة الأسر والحفلات السنوية والموسمية واجتماعات الآباء وإنتاج التلاميذ مما يعطى صورة واضحة عن المدرسة إذا ما أرادت المدرسة أن تعطى الرجال الرسميين أوالآباء فكرة عنها وعن إنتاج تلاميذها وعن نشاطها فى مختلف الميادين التعليمية والاجتماعية .

أنواع الأفلام التعليمية الثقافية

يمكن تقسيمها حسب الموضوعات التى نعالجها إلى الأقسام الآتية [1] :

١ — الأفلام التعليمية :

وهى تستعمل كوسائل توضيحية لفهم النظريات والقوانين العلمية وتطبيقاتها العملية مثل فيلم « مبادىء الكهرباء » Principles of Electricity وهو يبين لنا المبادىء الأساسية فى علم الكهرباء ويحطم المادة محولا إياها إلى ذرات ثم يرينا مابها من بروتونات و اليكترونات مبيناً قيمة الا لكترونات فى تفسير الظواهر الكهربائية المختلفة .

---

(١) هذه الأنواع يمكن الحصول عليها من قسم السينما الثقافية بالسفارة الأمريكية بالقاهرة .

٢ — الأفلام التاريخية :

وهى تصل الماضى بالحاضر وتتكون من مشاهد حقيقية أو تمثيلية مثل فيلم سان فرنسيسكو jealous Cesar.,HenryThe Eighth., San Francisco

٣ — الأفلام الجغرافية :

وهى تصف أقطار العالم وتوضح علمياً ظواهر الطبيعة مثل فيلم أسباب حدوث الليل والنهار What makes night and Day وهو يشرح أسباب حدوث الليل والنهار بطريقة تجريبية مبسطة .

٤ — الأفلام الزراعية :

تبحث فى حياة المزارعين والفلاحين وتعالج مشكلاتهم البيئية والاجتماعية مثل فيلم أساليب حديثة فى الزراعة New Ways in Farming وهو يوضح الأساليب الزراعية الحديثة .

٥ — الأفلام الصناعية :

وهى تعالج نواحى صناعية متنوعة وتوضح الدقائق الفنية فى الصناعات المختلفة مثل فيلم كيف يصنع الحرير الصناعى How Rayon is Made

٦ — الأفلام التربوية :

وهى تعالج الطرق التربوية الحديثة المستعملة الان وتعرض مشاكل المعلمين وتلتمس لها العلاج ـ كمشكلة النظام مثلا لما تعرض مشاكل الطلبة وتحاول ايجاد حل لها . كما تبين نواحى الحياة الاجتماعية بالمدرسة وطريقة السير فيها ومن الافلام التربوية فيلم حفظ نظام الفصل Maintaining classroom Discipline وهو يستعرض الأخطاء التى يقع فيها المدرس فى فصله مما يسبب سوء النظام ويوضح طريقة تلافى هذه الاخطاء .

٧ — الافلام الاجتماعية :

تعالج الحياة الاجتماعية المحلية والعالمية مثل فيلم تنشئة الصبيان Bulding of Boys وتبين كيف يدرب الصبيان ويوجهون فى الأندية الاجتماعية

٨ — الافلام الصحية والطبية :

تعالج شئون الصحة والطب بأن تعرض تركيب جسم الانسان مثلاً كفيلم Human Body فهو يبين اجهزة الجسم كالهيكل العظمى والجهاز الهضمى والدموى والتنفسى والبولى والعصبى ـ أما الأفلام الطبية فهى تستعرض مثلا التجارب الحديثة فى الطب كالعمليات الجراحية وابتكار المقاقير المختلفة والاجهزة التى تستخدم فى مختلف الجراحات ففى فيلم كجراحة العين Eye Surgery يوضح بالالوان العمليات الجراحية والأجهزة الحديثة والمستخدمة فيها

٩ — الافلام الرياضية :

تشرح دقائق الألعاب الرياضية والحركات والالعاب المختلفه مثل فيلم مرشدة فتيات الكشافه Girl School Leader وهو يبين ما يلزم للمرشدة فى جماعات كشافة الفتيات

١٠ — الافلام الفنية :

وهى تبين نواحى الجمال المختلفة فى البيئة كما تبين للهواة عمليا كيف يستفيدون من هواياتهم الفنيـة مثـل فيلم كيف يتعـلم الأحداث فى أمريكا التصوير How Young American Paints وهو يعطى فكرة عن الوسائل والمواد التى تستعمل فى تعليم الأحداث الرسم والتصوير بالألوان وذلك بطريقـة مشوقة جذابة جميلة .

ولعلنا لم نذكر شيئـاً عن موقف المدرس والتلميذ قبل وأثناء وبعـد عرض الشريط السينمائى إذ يجب ألا يتطرق إلى أذهاننا أن آلات الصور المتحركة قد جعلت موقف المدرس من عملية التعليم سهلا هيناً إذ أن المدرس ما عليـه إلا أن يشير بعرض فيلم ما وبذلك ينتهى كل عمله وإنما المفروض أن الفيلم السينمائى ليس إلا وسيلة من وسائل التدريس التى يستعين بها المدرس على أداء درسه بنجاح كالطباشير والسبورة والخرائط والرسوم والأدوات والأجهزة وكراسة التحضير وكراسات التلاميذ إلى غير ذلك ولذلك كان الواجب على كل مدرس أن يدرس كل

شريط بالذات قبل عرضه وأن يتخير من الشرائط ما كان فى مستوى التلاميذ الفعلى من ناحية مادته ولغته كما يجب عليه أن يتخذ أنسب الأوقات لعرض ذلك الشريط حتى يأتى فى مكانه المناسب من الدرس وحتى يحقق الأغراض التعليمية المقصودة منه كما يجب على المدرس أن يمهد للشريط قبل عرضه وأن يعد لتلاميذه عدداً من الأسئلة تحرك فى عقولهم عدداً من المشكلات يجدون الجواب عليها أثناء عرض الفيلم .

والواجب أن يعرض الشريط أكثر من مرة ذلك لأن العرض الأول كثيراً ما يضيع أثره من شدة شوق التلاميذ لرؤية الفيلم وشغفهم لسرعة تسلسل الحوادث لكى يعرفوا نهايتها مما يعوقهم عن الفحص العلمى والتدقيق الضرورى لعملية التعلم ولذلك كان من الواجب عرض الشريط أكثر من مرة كما يحسن فى العرض الثانى أن يعرض الشريط مجزءاً ويقف التلاميذ عند كل جزء ويسألون ويناقشون ويستوضحون قبل الانتقال إلى الجزء الثانى وهكذا .

كما يجب أن يقوم التلاميذ بنشاط إيجابى بعد العرض فيناقشوا فى موضوع الشريط أو يسجلوا شيئاً عنه أو يلخصوا موضوعه أو يكتبوا عن النتائج التى وصلوا إليها أو يرجعوا إلى المراجع لتطبيق ما جاء بالشريط على ما تذكره هذه المراجع أو يقوموا برحلة تتصل بموضوع ذلك الشريط أو يذهبوا إلى المعمل لإجراء التجارب المتصلة بالموضوع نفسه والمقصود بها توضيح ما جاء بالشريط غامضاً أو مر به مراً سريعاً أو يقوموا بعمل صور أو رسوم أو خرائط أو نماذج من الطين أو الصلصال أو الحجر أو الخشب أو البلاستك أو التوسع فى دراسة نقطة جاء عرضها سريعاً فى الشريط أو كانت غامضة أثناء العرض أو دراسة بعض النقط المتصلة بالشريط والتى أحسوا نحوها برغبة فى دراستها أو بشوق إلى التوسع فيها .

ومما يلجأ إليه بعض المدرسين الأوراق الصغيرة المحتوية على أسئلة خاصة بموضوع الفيلم توزع على التلاميذ ليجيبوا عليها إجابات مختصرة فى عبارة أو جملة قصيرة أو ليضعوا الكلمات المناسبة فى الخانات الفارغة أمامهم .

المـــراجع

المراجع الأفرنجية :

1— Matter and Method in Education, by Sturt & Oakden.

2— The Practice of Instruction, by Adamson.

3— Teach Yourself to teach, by Wilkes.

4— Exposition and Illustration in Teaching, by Adams.

5— The Method and Technique of Teaching, by Cole.

6— The Primer of Teaching Practice, by Green.

7— The Theory and Practice of Education, by Catty.

8— The New Teaching, by Adams.

9— Educational Review:Journal of the institute of Education,university of Birmingham, V. (1,2,3,4).

المراجع العربيـة :

١٠— أصول التربية وفن التدريس : أمين مرسى قنديل بك .

١١ — التربية مادتها ومبادئها الأولية : صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد .

١٢ — إعداد الدروس : جرين وخيرى حربى .

١٣ — مبادىء التربية ج (١) : إسماعيل محمود القبانى وزملاؤه .

١٤ — صحيفة التربية عدد (٣) استخدام السينما فى التعليم (فؤاد جلال)

١٥ — السينما التعليمية : مراد

١٦ — صحيفة التربية الحديثة : تصدرها الجامعة الأمريكية عدد (٢١٩)

١٧ — نماذج من بطاقات تستعمل فى مدارس انجلترا
(Infant and Junior Schools)

الفصل الخامس

الكتاب المدرسى

بين التربية التقليدية والتربية الحديثة

مقدمة ـ قيمة الكتاب المدرسي فى المراحل المختلفة ـ شروط الكتاب المدرسى الصالح ـ وظيفة الكتاب المدرسى فى المواد المختلفة ـ مدى اعتماد المدرس والتلميذ عليه ـ القراءة الحرة وتشجيعها .

الكتاب المدرسى ميزة تميز المدارس التى تسير على الأساليب القديمة حيث يقوم التعليم فيها على المدرس والكتاب ولا شك أن الكتب المدرسية بوضعها الحالى تسىء إلى المدرس والتلميذ والتعليم والجو المدرسى فهى فى نظر المعلمين والمتعلمين المرجع الأول والأخير إذ يحرص المدرسون على عرض مافيها على الطلاب ملتزمين ترتيبها وتفصيل ما جاء فيها شارحين ما ورد بها من الآراء ولو كانوا غير مؤمنين ببعضها . وقد يرى بعضهم مناقشة رأى يخالف رأى الكتاب لاقتناعه بصحبته ولكنه يعود فينبه التلاميذ إلى التزام ما جاء فى الكتاب لا ما قاله هو ليضمنوا نجاحهم فى الامتحان فيفقد التلميذ ثقته بمدرسه وثقته أيضاً بحقائق المادة، أما التلاميذ من ناحيتهم فيعكفون على الكتاب يقرأونه ويستظهرونه سواء أكان ما يدرسونه تاريخاً أو علوما أو غيرها من مواد الدراسة حتى غدا التلاميذ نسخاً متشابهة صبت فى قالب واحد هو قالب الكتاب وخمدت فيهم الحركة الفكرية وعجزوا عن النقد وصدق الحكم واستقلال الفكر وماتت فيهم الشخصية وروح الابتكار .

كذلك أتلف الكتاب المدرسى الحياة الاجتماعية بالمدرسة وأصبحت العلاقة التى تربط التلميذ بمدرسيه علاقة سطحية مؤقتة قائمة على امتصاص بعض المعلومات ونتج من هذه الشكلية فى التعليم رد فعل كبير إذ نادى الكثيرون بالغاء هذه الكتب المدرسية عامه لأنها أصبحت حاجزاً بين التلميذ وبين اكتسابه خبراته

ومعلوماته بنفسه عن طريق تجاربه الخاصة وملاحظاته المباشرة لا أن تعطي له المعرفة جاهزة كأنه بذلك يفكر بعقول الآخرين ويستعمل أذهان الغير ويعتنق دون بحث أو تقصى آراء وأفكار غير مفهومة له .

قيمة الكتاب المدرسى فى المراحل المختلفة

من الغلو فى القول أن ندعو إلى الغاء الكتاب المدرسى إلغاء تاماً فى ظروفنا المدرسية الحاضرة ولو أن انجلترا وأمريكا قد ألغتاه فعلا ، وذلك لأننا لا تزال نعانى من آثار المركزية فى كل شىء ، فى المنهج والكتاب المدرسى والطريقة والتنظيم والامتحان ، ولأن معلمينا لا يزالون غير متحمسين للطرق الحديثة . وعلاجا لهذه الحالة نحن ندعو إلى أن تكون كتبنا المدرسية صالحة تتمشى مع المراحل المختلفة من النمو وأن تقوم على الأسس السيكلوجية التى تميز الطفل فى كل مرحله ، وبهذه الحالة يمكن أن تسير الكتب جنباً إلى جنب مع تعلم الطفل عن طريق ملاحظته الشخصية وتجاربه بنفسه واكتسابه لخبراته عن طريق الملاحظة والتجربة وبذلك يضيف الكتاب المدرسى إلى مادة التلميذ مادة جديدة لم يستطع الوصول إليها بنفسه فتتعاون معاً فى تنمية الطفل : خبرته وتجاربه وملاحظاته وحواسه ومدرسه وكتبه ، بشرط أن تؤلف هذه الكتب بكيفية لا تجعل منها مخزناً للمعلومات بل مرشداً وموجها ومعيناً للتلميذ على حل المشاكل .

أما فى الفرق الأولى من مرحلة التعليم الأولى فيجب إلغاء الكتاب المدرسى إلغاء تاماً ذلك لأن الطفل لا يعرف القراءة ولا يحسن استعمالها فى حياته المدرسية الأولى وبذلك يدعو المربون إلى أن يستبدل الكتاب بالصور الملونة والنماذج والأشكال والهدايا والأجهزة .

أما فى السنوات الأخيرة فى مرحلة التعليم الثانية ومرحلة التعليم العالى فيجب إلغاء الكتاب إلغاء تاماً وعدم الاعتماد على كتاب ما لأن الطالب أصبح فى دور يمكنه من البحث والقراءة والاطلاع .

ويجب أن تتوافر فى الكتاب المدرسى شروط هامة لكى يكون صالحاً نورد منها ما يأتى :

(١) ينبغي أن يراعى واضع الكتاب تقنين ألفاظه وعباراته بحيث يتناسب مع مقدار محصول التلميذ اللغوى فى المرحلة التى هو فيها وأن يتحرى فى عباراته الدقة والوضوح والأحكام والضبط ، وأن يكون الأسلوب سهلا يساعد على رقى أسلوب التلميذ ، وألا يعمد المؤلف إلى توضيح فكرة معينة بتكرار العبارات بأساليب مختلفة حتى لا يقع الطفل فى حيرة وأجدر بالمؤلف بدل التكرار أن يذكر أمثلة توضح ما يريد ، كما عليه أن يعنى بترتيب الكتاب ترتيباً منطقياً سليما .

(٢) يجب أن تتناسب مادة الكتاب المدرسى مع مستوى التلميذ العقل حتى يستطيع أن يفهمها ، وألا يكون الكتاب فى المرحلة الثانوية مثلا مختصراً لكتاب المرحلة العالية وكتاب المرحلة الابتدائية مختصراً لكتاب المرحلة الثانوية فكل نوع من التعليم وكل مرحلة يجب أن تكون لها كتبها بمميزاتها السيكلوجية الخاصة التى تتمشى مع هذه المرحلة . ويجب أن يهضم المؤلف عناصر الموضوع وتفاصيله ثم يبرزها مصبوغة بشخصيته فى صورة واضحة مناسبة للمرحلة التى وضع لها الكتاب فمثلا إذا كان الكتاب لمرحلة التعليم الأولى يجب أن تصب المعلومات فى أسلوب القصة أو التمثيلية الصغيرة أو الحوار بين الكائنات الحية وأن تكون مادة الكتاب من البيئة التى يعيش فيها الطفل ، وإذا كان موضوعا للسنين الأخيرة من المرحلة الثانوية فيكون الأسلوب تحليلا لعناصر الموضوع وأسبابه ومقدماته ، كما يحسن ألا يكون كتاب كل مادة بمعزل عن كتب المواد الأخرى بل يجب أن تربط مادته بمادة كتب المواد الأخرى إن وجد إلى هذا الربط سبيلا .

(٣) يجب أن يكون المؤلف ملماً بسيكلوجية الطفل فى مراحل الحياة المختلفة حتى يعرض عليه من وسائل الايضاح ما يصادف هوى فى نفسه وما يتفق مع استعداده فى هذا الدور من النمو فالصور والرسوم والأشكال التوضيحية والجداول والخرائط والملخصات لا بد أن تساير مراحل النمو فمن الخطأ أن تعرض رسوم بيانية على تلاميذ السنة الثالثة الابتدائية ، أو تعرض صورة النباتات والأزهار

على أطفال السنة الأولى ملونة باللون الأسود بدل الألوان الطبيعية الجميلة ، فان وسائل الايضاح فى كتاب ما كثيراً ما تكون سبباً فى تشويق الطفل إلى قراءته أو الابتعاد عنه علاوة على أن وسائل الايضاح قادرة على ابراز ما يريد المؤلف إبرازه مما تعجز الكلمات والألفاظ على تصويره ، كما يجب أن تكون كل وسيلة إيضاح فى مكانها الصحيح لا قبل ولا بعد الكلام المطلوب وقد يكون من المفيد أن تترك بدون تعليق حتى يمكن أن يعلق عليها الطفل فى حرية تامة .

(٤) يجب أن تكون الأمثلة التوضيحية من بيئة الطفل مما يقع تحت حسه وبصره حتى يكون الطفل أثناء دراسة موضوع ما على صلة ببيئته وحتى ينتهى من دراسته بمعرفة البيئة التى يعيش فيها .

(٥) يجب ألا تخلو الكتب المدرسية من الناحية التطبيقية فيخصص جزء للتمارين والأسئلة التى تسهل على التلاميذ أعمالهم التحريرية كما يجب أن تكون التطبيقات متدرجة مع مادة الكتاب وأن تدفع التلاميذ إلى التفكير والتطبيق فان تطبيق ما أخذ على مواقف جديدة هو المطلوب باعطاء المعلومات وليس المطلوب الحفظ والتسميع وهو إن نجح فى التطبيق يدل ذلك على أن ما تعلمه أضاف إلى تكوينه العقلى وكيانه الفكرى شيئاً جديداً يعمل على تقدم عقله ورقى فكره أما الحفظ ثم التسميع فلا يدل على شىء أكثر من وجود معلومات عائمة على السطح لن تلبث أن تنسى ولم تدخل فى بناء العقل أو هو لم يهضمها أو يتمثلها كما تهضم المعدة الطعام ليتمثله الجسم .

(٦) من الملاحظ على الكتب المدرسية أن مؤلفيها يلتزمون حرفية المنهج ولذلك قد يذكرون تفاصيل لا ضرورة لها بالنسبة للطفل وقد يحس المدرس بذلك فيتركها ولكن التلاميذ يردونه إلى شرحها وينسبون إليه الإهمال وبذلك يضطر إلى شرحها فيضيع وقته علاوة على أنه إذا التزم كل ما فى الكتاب أصبح أمام تلاميذه كالببغاء يردد ما فى الكتاب وأحس تلاميذه بعدم ضرورة الحضور إلى دروسهم لأنها فى الكتاب فتنقطع الصلة بذلك بين التلاميذ ومدرسهم ثم بين

التلاميذ والمدرسة وينصرفون إلى نشاط ضار بأنفسهم والمجتمع . وعلاج ذلك يكون بعدم تركيز موضوعات المنهج فى الكتاب بل يجب أن تترك موضوعات بدون معالجة يعالجها الدرس على طريقته وأسلوبه الخاص مستغلا فى ذلك نشاط التلاميذ معوداً لهم على القراءة والبحث مطالباً إياهم بكتابتها ثم وضعها فى شكل قصة أو مسرحية أو بحث أو مناظرة مع تعريفهم بالكتب التى يقرؤنها والمراجع التى يرجعون إليها وبذلك يكون الكتاب المدرسى محققا لغاية كبرى هى استثارة فاعلية الطفل ونشاطه فى البحث والقراءة وتمتعه بحرية تامة فى اكتساب المعلومات الجديدة هذه الحرية الضرورية للنمو العقلى والتى هى من الأسس التى قامت عليها التربية الحديثة .

(٧) يجب أن تتعدد الكتب فى كل مادة وألا يفرض كتاب بالذات بل يجب أن يترك الاختيار لجمعية مدرسى المادة فتختار الكتب التى ترى أنها مناسبة لبيئتها وتلاميذها ، وتعدد الكتاب فى المنهج الواحد للفرقة الواحدة يعمل على عدم طبع التلاميذ جميعاً بطابع واحد وعدم خلقهم أنماطا متماثلة هذا علاوة على أنه يمكن الحكم على صلاحية الكتب المختلفة بدرجة إقبال التلاميذ عليها أو إدبارهم عنها ولذلك يجب تشجيع تأليف الكتب المدرسية عن طريق إعطاء جوائز لكل من يؤلف كتاباً صالحاً ولو لم ينصب على المنهج كله ذلك لأن الإكثار من هذه الكتب يعطى للمدرس مجالا أوسع فى الاختيار ويعطى فرصة أكبر للتلاميذ فى القراءة فى شوق ورغبة ولذة .

(٨) يجب أن يكون شكل الكتاب مشوقا وحجمه مناسباً وطبعه جميل وحروفه واضحة وورقه جيداً وغلافه قادراً على الاحتمال

القراءة الحرة وتشجيعها

رأينا أن تعدد الكتب فى منهج واحد وعدم تركيز موضوعات المنهج فى الكتاب وتعمد ترك بعض الموضوعات ليعالجها المدرس بطريقته الخاصة كل هذا يمهد الطريق أمام التلاميذ للقراءة الأمر الذى يوسع أفقهم وينمى مداركهم ويزودهم بالآراء المختلفة والنماذج المتغايرة فى الأسلوب والتفكير وطرق البحث .

ولما كان نمو التلميذ العقلى لا يرتبط بمنهج معين مهما صلح لذلك كان لابد من تشجيع القراءة الحرة الخارجة عن حدود المنهج بشرط أن تصادف هوى فى نفوس التلاميذ وتمس مراكز الشوق عندهم ومتى نجحت المدرسة فى إرشاد التلميذ إلى خير الكتب المناسبة التى تبحث فى الموضوعات التى تهفو إليها نفوسهم فإنها بذلك تخلق أطفالا يحبون العلم ويسعون وراء المعرفة ويتعمقون فيها وقد ينتجون ويبتكرون .

وقد درجت مدارسنا فى السنوات الأخيرة على صرف الكتب للتلاميذ لقراءتها أثناء العطلة الصيفية ثم تجرى فى موضوعاتها امتحانات يراد بها اختبار ماستفادوه من هذه الكتب وقد لاحظنا أن معظم هذه الكتب تؤخذ من المدرسة وترد إليها دون أن تفتح بل كثيراً ما تضيع أو تتلف أو تمزق أو تباع والقلة من الطلاب يعكفون عليها فيحفظونها من أجل الامتحان وهذه طريقة لاتحقق الفوائد المرجوة من القراءة الحرة .

ومن المؤكد أن المدرسة لو استغلت غريزة الاستطلاع فى الطفل منذ صغره لما احتجنا إلى مثل هذه الوسائل المصطنعة ، ففى توجيه الطفل إلى دراسة أسرار البيئة بطريقة عملية ثم إرشاده إلى الكتب والمجلات والمصورات يستخرج منها مايلزمه ليستكمل ما يريده من معرفة ما يغنى عن تلك الوسائل المصطنعة .

والواجب تزويد مكتبات المدارس بالكتب المنتقاة والمجلات الأدبية والعلمية على اختلاف أنواعها لتشجيع القراءة الحرة ، على أن تتولى إدارة المكتبات جماعة تؤمن بقيمة الرسالة التى تؤديها فتمهد سبل الاستعارة للطلاب متى أرادوا وتهيئ لهم مكان الاطلاع الداخلى ولا تقيم العراقيل والعقبات أمامهم إذا ما أرادوا الاستعارة أو الاطلاع . ولما كانت القراءة فى حد ذاتها فنا من الفنون يحتاج إلى دراية ومهارة فليس كل من يقرأ يفهم وليس كل من يفهم قد وصل إلى المقصود بالضبط ، لذلك وجب على المدرسة أن تخصص درسا أو أكثر فى كل أسبوع يقضيه التلاميذ فى المكتبة للبحث الحر والقراءة الحرة النابعة من حاجة التلاميذ إليها والرغبة فيها تحت إرشاد المنتج ولا مانع من أن تتضمن الامتحانات أسئلة

فى بعض المشاكل التى يصح أن يصل الطلاب إلى حلها عن طريق اطلاعهم الخارجى فنربط بذلك بين اللذة التى يحصلون عليها من القراءة الحرة المحببة إليهم وبين الفائدة المادية التى تحققها لهم .

ويحسن جدا أن يشتمل كل فصل على مكتبة خاصة بتلاميذه تضم على وجه الخصوص المجلات والصحف والقصص والكتب المبسطة المختلفة التى تمس عن قرب المناهج للمواد المختلفة فإن وجود مكتبة كهذه ملكا للأولاد تجعلهم يعملون على المحافظة عليها ، علاوة على وجود الكتب تحت أيديهم فى كل وقت يقرأون فيها تحت إرشاد مدرسهم وتشجيعه . وقد تدفع هذه التجربة كثيرا من الأطفال إلى عمل مكتبات صغيرة فى بيوتهم على نسق مكتبة الفصل وبذلك يتعشقون القراءة الحرة ويجدون فيها لذة كبرى .

المراجـــع

الأفرنجية :

(1) Modern Education, by Buvêt.

(2) Journal of Education : July 1946 : How to Judge School Book.

(3) How to Read a Book, by Mortimer Adler.

(4) Schools of to-Morrow, by John Dewey.

العربية :

(١) مؤتمر أساليب التربية الحديثة : خريجى معهد التربية .

(٢) مجلة التربية الحديثة : عدد ديسمبر سنة ١٩٤٨ .

(٣) أبحاث هيئة البحوث الفنية بوزارة المعارف المصرية (الخاصة بالكتب المدرسية)

الباب الرابع

سيكولوجية التعلم

مقدمة . العوامل التى تعين على التعليم الجيد وأثرها فى سرعة التعلم . الميل والرغبة والاهتمام . الانتباه . الربط . التكرار . أثر النتيجة . أنواع التعلم المختلفة . التعلم عن طريق الحواس . شروط الملاحظة المنتجة . تعلم الطفل معنى الألفاظ العامة . تعلم الطفل عن طريق الشرح والوصف . أنواع التصور . تصور تفسيرى . تصور مبتدع . تعلم الطفل عن طريق حفظ الحقائق وتذكرها . شروط وقواعد الحفظ الجيد . الطريقة الجزئية والطريقة الكلية فى حفظ المحفوظات . نقد الطريقتين . تعلم الطفل المهارة الحركية . تعلم الطفل عن طريق حل المشاكل . طرق التعلم : التعلم بطريقة المحاولة والخطأ . التعلم بالترابط . التعلم بالبصيرة . كيف تستفيد من شروط التعلم وأنواعه وطرقه فى تدريس المواد المختلفة . الفروق الفردية والعناية بها فى التعليم . الفروق الجسمية وحالة الطفل الصحية . الفروق المزاجية . المزاج الدموى . الصفراوى . السوداوى . البلغمى . تقسيم المزاج حسب الغدد . الظاهريون والباطنيون . تقسيم Cross : اختبارات الأمزجة . الفروق العقلية . الذكاء . نظرية العوامل لسبيرمان . قياس الذكاء . العمر العقلى . تطور القياس . نسبة الذكاء أو المستوى العقلى . أمثلة لأسئلة . اختبارات الذكاء . إبعاد أثر العوامل الطائفية والنوعية . إبعاد أثر البيئة . الذكاء والوسط الاجتماعى . الذكاء والنجاح فى الدراسة . فائدة الأقيسة العقلية . التأخر الدراسى : تشخيصه وعلاجه العمر التحصيلى . نسبة التحصيل . هل تتوقف نسبة التحصيل على الذكاء فقط ؟ طريقة بحث حالات التأخر الدراسى . العوامل التى تؤثر فى التحصيل الدراسي . العوامل العقلية العامة . العوامل الوجدانية العامة العوامل الجسمية . العوامل البيئية . علاج التأخر الدراسى . الفصل بين التلاميذ العاديين والمتأخرين . العيادة التربوية . الإخصائى النفسى والتربوى الزائر . مراكز العلاج التدريبى . دراسة الحالات الفردية . اختيار المدرس اللازم للمتأخرين . كيف يختار المتأخرون من التلاميذ . الميل والاهتمام وعلاقتهما بالنشاط الذاتى والفاعلية .

مقدمة : من المسلم به أن الإنسان أكثر الكائنات الحية قابلية واستعداداً ورغبة فى التعلم والانتفاع من الخبرة والتجربة التى تمر عليه فى حياته . بل إنه منذ طفولته يبحث عن المعرفة بحكم نزعاته الموروثة (حب الاستطلاع) فهو يسأل مزيداً

من الإيضاح لما أشكل عليه وما لم يستطع معرفته بمفرده . كذلك هو يراقب الكبار فى كل مايعملون فهو يراقبهم وهم يكتبون مثلا ليعرف كيف يكتبون ثم يسارع إلى القلم والقرطاس محاولا تقليد الكبار فى الكتابة تدفعه إلى ذلك نزعة التقليد والاستهواء ، والإنسان كل يوم يتعلم أمورا جديدة عليه خاصة بوظيفه أو بيته أو عمله أو صحابته مما تفرضه عليه شئون الحياة المختلفة .

العوامل التى تعين على التعلم الجيد

وأثرها فى سرعة التعلم

(١) الميل والرغبة والاهتمام :

فلكى نتعلم شيئاً ما لا بد من وجود ميل إلى تعلمه ورغبة فى تعلمه واهتمام بتعلمه . وإذا وجد هذا كله عند الطفل فإنه يقبل على تعلم الأشياء بشغف وهمه يساعدانه على تذليل الصعاب التى تصادفه ، وبغير الميل والرغبة والاهتمام لا يكون هناك تعلم مثمر من جانب التلميذ ولا تعليم منتج من جانب المدرس ، وهذا هو السبب فى سرعة تعلم التلاميذ لبعض المواد مع صعوبتها وتلكؤهم وإبطائهم فى تعلم البعض الآخر مع سهولته .

فمن واجب المدرس الناجح أن يعرف ميول الأطفال ويشجعهم على المضى فى تعلم الأمور التى يهتمون بها ويميلون إليها وأن يستثير ميلهم واهتمامهم بمختلف الوسائل نحو المواد التى لا يهتمون بها .

ففهم قواعد الربح البسيط جافة إذ درست مجردة ولكن إذا استثير ميل التلاميذ إليها بإنشاء شركة مساهمة كإنشاء مقصف بالمدرسة يساهمون فى رأس ماله ويشتركون فى ربحه فإن قواعد الربح البسيط تكون سهلة عليهم .

وكذلك الحقائق التاريخية قد تكون جافة كما هى ولكنها إذا أعطيت فى قصة أو رواية أو إذا طلب وضعها فى قصة أو رواية فإنها ستكون مشوقة جداً .

(٢) الانتباه :

من المسلم به أن الإنسان يدرك شيئاً من الأشياء إدراكا تاما إذا وجه انتباهه

إليه وأوقف عليه حواسه . ويحدث أحيانا أن يتجه الإنسان ببصره إلى شيء ما ولكنه مع هذا لا يراه ، وقد يتكلم المدرس والتلميذ لا يستمع إليه مع أنه موجود فى الفصل معه وذلك لانصرافه عن الدرس وتفكيره فى شيء آخر . ويستطيع المدرس أن يستخدم الوسائل التى تكفل له انتباه التلاميذ إلى ما يريد وذلك بإثارة ميلهم ورغبتهم واهتمامهم لأن هذا كله يوجد الانتباه .

فالناس فى شارع من الشوارع كشارع سليمان باشا مثلا يختلفون فيما يجذب انتباههم . فالنساء يجذب انتباههم محال الملابس والأزياء ، فى حين أن رجال العلم يجذب انتباههم المكتبات وما تحتوى من كتب قيمة ، حتى رجال العلم أيضاً يختلفون فيما يجذب انتباههم ، فرجال التاريخ يهتمون بكتب التاريخ ، ورجال الاقتصاد لا يهتمون إلا بمؤلفات الاقتصاد ، كذلك رجال التربية لا يجذب انتباههم شيء فى المكتبات بقدر ما تجذبه مطبوعات التربية وعلم النفس . أما الأطفال فإن محال اللعب والحلوى هى التى تجذب انتباههم . والواقع أنه لا انتباه بدون ميل أو رغبة وإذا انعدم الانتباه فانه لا تعلم .

والمعروف أن الأشياء التى تختلف فى اللون أو فى الحجم أو الشكل تثير الانتباه فالبقرة بلونها الأصفر وسط حقل من البرسيم تجذب الانتباه إليها ، ولابس الطربوش إذا دخل الجامعة الأزهرية جذب الانتباه إليه ، والأرنب الكبير إذا وضع وسط أرانب صغيرة جذب الانتباه إليه .

ولذلك دعونا إلى استعمال الطباشير الملون فى شرح الدروس وفى كتابة رؤوس الموضوعات أو فى التوضيح بالرسم وذلك لجذب انتباه التلاميذ .

ودعونا إلى رفع الصوت وخفضه أثناء الشرح لجذب الانتباه ، ودعونا أيضاً إلى عدم الإلقاء على وتيرة واحدة . فلا يكون المدرس مسرعا ولا مبطئاً ولا يكون صوته مرتفعاً طيلة الدرس أو منخفضا فالاستمرار على النمط الواحد أو الوتيرة الواحدة يصرف التلاميذ عن الدرس ومعروف أن التلاميذ الصغار فى سن الثامنة أو قبل ذلك بقليل لا يستطيعون حصر انتباههم فى موضوع واحد أو حديث واحد من شخص واحد زمناً طويلا ، ولذلك نجد بعض المدارس الحديثة فى أوربا

وأمريكا لايزيد زمن الدرس فيها للتلاميذ الكبار عن نصف ساعة وللصغار عن عشرين دقيقة ، ذلك لأن الأطفال قبل الثامنة لايستطيعون تركيز انتباههم تركيزا إراديا لفترة طويلة من الوقت إلا إذا تولد من الانتباه الإرادى الذى ينتبهه الطفل أول الأمر ميل ورغبة واهتمام وشوق حقيقى للموضوع يدفع الطفل إلى دراسة تلقائية .

(٣) الربط :

كذلك لابد من ربط المعلومات بعضها ببعض إذا أريد تثبيتها فى الذهن فأنت إذا رأيت شخصاً ما ولم تربط ذلك بالمكان الذى رأيته فيه أو الزمان الذى رأيته فيه أو بالحديث الذى دار بينكما فلن تستطيع أن تتذكره إذا رأيته مرة ثانية . فكثيرا مايرى إنسان إنساناً آخر يكون قد رآه من قبل ولكنه لا يتذكره فيسائل نفسه فى عمق لقد رأيت هذا الشخص قبل الآن فمن هو ؟ وأين رأيته ؟ ومتى رأيته ؟ ومع من رأيته ؟ فهو يجهد نفسه فى البحث عن اسم الشخص والمكان الذى قابله فيه الزمان الذى رآه فيه والكلام الذى دار بينهما حتى إذا اهتدى إلى شىء من ذلك تذكر الشخص .

والطفل منذ ولادته يربط صورة أمه بصوتها أو بحركاتها أو بمشيتها أو بأعمالها التى تؤديها له . . وهكذا . ويربط كل شىء باسمه وشكله ولونه وهيئته وبذلك يتعلمه ويعرفه . .

والعقل البشرى يتجه بطبيعته إلى ربط الأشياء التى تحدث معاً فى وقت واحد أو مكان واحد كارتباط دق الجرس ببداية الدرس أو نهايته ، وارتباط النار بالحرارة والثلج بالبرودة . وكذلك هو يربط الأشياء المتشابهة بالمتشابهة والمتباينة بالمتباينة ، فالحروف : ب ، ت ، ث يربطها الطفل بعضها ببعض لتشابهها ، ويسهل عليه تعلمها إذا جاءت متوالية عما إذا جاءت متفرقة وكذلك فى الحروف ج ، ح ، خ . وهكذا

ولذلك كان واجبا على المدرس أن يساعد التلاميذ على ربط المعلومات بعضها ببعض ، ربط القديم بالجديد والمواقف الأخرى التى حدثت من قبل ، حتى يرتبط الشىء الجديد فيها ويصبح حلقة فى سلسلة ، ومجال الربط واسع جدا فى جميع

المعلومات ، فيمكن ربط الحساب والهندسة والجبر بعضهما ببعض ، والتاريخ بالجغرافيا ، وهذه بمبادىء العلوم ، والجميع بالرسم والأشغال .

(٤) التكرار :

لكى نحفظ شيئاً ما فلا بد من تكراره ليسهل علينا حفظه إذ لا يمكن حفظ آيات من القرآن بمجرد قراءتها بل تحتاج إلى تكرار ليمكن حفظها ، كذلك إذا أردنا رسم شيء ما بإتقان فلا بد من رسم جزئياته عدة مرات حتى يكون الرسم فى النهاية متقنا دقيقاً .

ولكن مجرد التكرار بدون اهتمام وميل للموضوع أو للشيء الذى نكرره ، وبدون أن يكون هناك انتباه ، وبدون أن نربط بين أجزائه وجزئياته ، هذا التكرار عديم الفائدة لاغناء فيه .

(٥) أثر النتيجة :

النتيجة أو الارتياح الذى يحصل عليه المتعلم من تعلم شيء ما من أهم العوامل التى تساعده على التعلم وتشجعه عليه وتثبت الحقائق فى ذهنه والعادات فى نفسه . فتحقيق الغرض الذى يرمى إليه التلاميذ من التعلم والتوفيق الذى يصيبونه فى عمل من الأعمال يسبب ارتياحاً فى نفوس التلاميذ ويدفعهم إلى العمل ويحببهم فيه . وعلى العكس كل عمل يتسبب منه ألم أو حرج للتلميذ فانه يتجنبه ويبتعد عنه وتكون نتيجة ذلك أن التلميذ يبتعد عن الأخطاء متى شعر أنها تسبب له ألماً وحرجا وتحرمه من رضاء مدرسه أو احترام زملائه ، إذ أن النتيجة التى تترتب على العمل الذى يقوم به التلميذ عامل مهم وشرط أساسى من شروط التعلم فهى تؤدى إلى تثبيت المعلومات وانصراف التلميذ عن سيىء العادات ، ويسمى هذا فى علم النفس « قانون النتيجة » « Law of Effect » ، لذلك كان الواجب على المدرس أن يشعر التلاميذ بنتيجة عملهم ويرشدهم إلى أخطائهم ويوقفهم على درجة تفوقهم لأن معرفة النتيجة ومبلغ التقدم وعدم الارتياح الذى ينشأ من الخطأ له أثر نفسى كبير فى التعلم . فلا شيء يشجع التلميذ على الإجادة فى العمل

أو إتمام رسم أوضع نموذج مثل استحسان المدرس لهـذا العمل أو هـذا الرسم أو هذا النموذج .

كل هذا بشرط أن تكون الرغبة فى الإجادة والميل للتعلم والاهتمام به موجودة وإلا فلن يكون للارتياح أو عدم الارتياح تأثير على الطفل وقانون أثر النتيجة هو أحد قوانين التعلم « لثورنديك E.L. Thorndike »

أنواع التعلم المختلفة

(١) التعلم عن طريق الحواس :

حواس الطفل هى الطريق الأول للمعرفة. والمشاهدة هى أساس إدراك معانى الألفاظ وتحديدها . ففهم معنى كلمة ذوات الأربع لا يتم إلا بملاحظة التلميذ للحيوانات ذوات الأربع .

والملاحظة تلعب دوراً مهماً فى التعلم ولها شروط لكى تكون ملاحظة منتجة مجدية ، وهذه الشروط هى :

(ا) أن يكون الطفل مدفوعا بميل ورغبة إلى الملاحظة لمعرفة الشىء الذى يلاحظه ، فالطفل لا يمكن أن يقبل على شىء ما إلا إذا وجد من نفسه الرغبة والميل والدافع إلى هذه الملاحظة . والإنسان فى حياته العادية تمر به أمور كثيرة لا يلاحظها لأنه ليس له رغبة ولا ميل إلى ملاحظتها ، فكم منا يعرف هل يرتدى تمثال سعد زغلول معطفاً أم لا ، أوهل يرفع حصان تمثال إبراهيم باشا بميدان الأوبرا أحد أرجله ، عن القاعدة أم ، ولعل هذا راجع إلى أنه لا يمس مركز الشوق عندنا ، ولكنه فى الوقت نفسه يجذب انتباه الفنانين والمثالين بنوع خاص لأنه يمس مركز الشوق عندهم ويصادف هوى فى نفوسهم .

(ب) أن تكون الملاحظة تلقائية فلا يطلب من التلميذ أن يلاحظ أو يلقن ما يجب أن يلاحظه ، بل يجب أن تكون الملاحظة من تلقاء نفس الطفل يدفعه إليها شوقه وحبه لمعرفة الشىء الذى يلاحظه .

(ج) لا يكون الدافع عند الطفل قويا إلا إذا عرف الغرض الذى ستؤدى إليه هذه الملاحظة فيجب أن يكون لكل ملاحظة غرض ، فمثلا : يرى الطفل إن الإنسان يختنق إذا بقى فترة تحت الماء بينما يرى أن السمك يعيش فى الماء ويموت إذ خرج منه، وهذا يدفعه إلى معرفة الأسباب التى تمكن السمك من العيش فى الماء، وهذا يدفعه إلى دراسة الخياشيم والرئتين والفرق بينهما وكذلك إلى دراسة الزعانف التى تساعد السمك على الحركة فى الماء .

(د) لكى تكون الملاحظة مجدية ومنتجة يجب أن يكون للانسان سابق خبرة وسابق معرفة بالشىء الذى يلاحظه والأشياء المرتبطة به ، فإذا لم يكن فى تجارب الإنسان السابقة ما يفسر بها ما يلاحظه فإن مايلاحظه لا يكون له معنى فى ذهنه ، لهذا نجد أن ميكانيكى السيارات يلاحظ تفاصيل كثيرة فى آلة السيارة إذا عرضت عليه لا يمكن أن يلاحظها الإنسان العادى وكذلك صانع الساعات .

(هـ) يجب أن يقوم كل فرد بالملاحظة من تلقاء نفسه ، فيجب أن تراعى ميول التلاميذ ، وأن يكون معروفا أن التلاميذ لا يلاحظون إلا ما يثير ميلهم وشوقهم فقط . كما يجب على المدرس أن يترك تلاميذه ليلاحظوا بأنفسهم لأنفسهم ولا يملى عليهم ما يجب أن يلاحظوه .

(و) يجب ألاّ يكلف التلاميذ بملاحظة أشياء غير مرتبطة معاً فى وقت واحد ، بل يجب إذا ما انتهوا من ملاحظة شىء ما أن ينتقلوا إلى غيره ، ذلك لان انتباههم ضيق ولا يمكن لهم تركيز انتباههم فى أشياء كثيرة غير مرتبطة بعضها مع بعض فى وقت واحد .

(ز) يجب أن يقوم التلاميذ برسم الأشياء التى لاحظوها أو صنع نماذج لها والكتابة عنها حتى يثبت ما لاحظوه فى أذهانهم ، علاوة على أن هذه وسيلة من وسائل اختبار قوة الملاحظة ومعرفة مبلغ انتفاع التلاميذ بالمعلومات التى جمعوها من ملاحظاتهم .

ولكى تكون الملاحظة منتجة يحسن أن يكون لدى كل تلميذ دفتر صغير بدون فيه ملاحظاته ليستفيد منها الفائدة المرجوة سواء فى الدروس أو فى

الحياة الاجتماعية المدرسية كأن يلقى فيها بحثاً أو يكتب عنها فى مجلة المدرسة أو غير ذلك .

(٢) تعلم الأطفال معنى الألفاظ العامة :

المعروف أن الطفل يتصل منذ نشأته بالعالم الذى حوله عن طريق حواسه فهو يرى فى بيئته أشياء كثيرة يدرك صفاتها التى تميزها عن غيرها من الأشياء ويعرف أسمائها ويردد هذه الأسماء ويربط الشيء باسمه ، وتثبت هذه الأسماء وما تدل عليه فى ذهنه ، ومن ذلك يتعلم الطفل اللغة ومادة التفكير ، فالطفل يعرف أن ذلك الحيوان الأسود الوديع الذى تبرق عيناه فى الظلام ويموء إذا أحس بالوحشة يسميه أهله قطاً ، فتصبح كلمة قط عنده ذات مدلول خاص ومعنى خاص ، فإذا رأى حيوانا آخر يشبه القطة فى الشكل وإن اختلف معه فى اللون يسميه قطا ، وهكذا يتعلم الطفل معنى الألفاظ والكلمات ، وذلك بأن يلاحظ أوجه الشبه والاختلاف ويجمع الأشياء المتشابهة مما تحت كلمة واحدة أو فى جنس واحد أو فريق واحد ، فمثلا إذا عرف الطفل أن الانسان حيوان ناطق فهو يطبق هذه الصفة على كل الأفراد : على الولد الصغير والبنت والشاب والرجل والمرأة ومحمد وأحمد وعلى وفاطمة وزينب وغيرهم ، فنجد إن كل هؤلاء يقعون تحت كلمة إنسان ولو أنهم يختلفون فى الطول والشكل والبدانة والنحافة والصغر والكبر واللون والزى والمظهر العام .

ومن أوجب واجبات المدرسة ان تعمل على تحديد معانى الألفاظ التى يعرفها الطفل معرفة غير محدودة وأن تعطيه الكمية اللازمة من المعانى الجديدة عليه وما يدل عليها من ألفاظ .

فى الهندسة مثلا يمكن أن يفهم الطفل معنى كلمة مربع بعرض مربعات مختلفة فى اللون والمساحة بين مثلثات ودوائر ومستطيلات وأشكال رباعية وأشباه منحرفات ومعينات ليعرف التلميذ أن الصفة الجوهرية الثابتة للمربع هى أن زواياه قوائم وأضلاعه متساوية .

أما فى مبادىء العلوم فإذا أردنا تعريف الطفل كلمة طير مثلا فندرس له الدجاجة والبشروش والأوز والبط والكنارية والنعامة والنسر والحدأة . تدرس كلا منها على حدة لمعرفة الصفات المتشابهة والمشتركة فى كل الأنواع ، ومنها يعرف أن أجسام الطيور مغطاة بريش وأطرافها الأمامية متحورة إلى أجنحة وأنها تبيض ولكل منها منقار ، هذا برغم الخلاف فى لون الريش وطوله أو قصره وحجم الطائر وطول سيقانه وطول منقاره الخ .

(٣) تعلم الطفل عن طريق الشرح والوصف :

المعروف أن المعلومات التى يصل إليها الإنسان عن طريق حواسة محددة ، لذلك لاغنى للانسان عن القراءة والاطلاع وعن الاستماع لتجارب الأخرين وخبراتهم ، ويتوقف فهم الإنسان لما يسمعه أو يقرؤه من شرح أو وصف على الصور الذهنية التى تثيرها الألفاظ فى عقله . وهذه الصور تكون أحياناً مشتقة مما مر على الإنسان من محسوسات . فالإنسان يستطيع عند تذكر منظر رآه أن يستحضر له فى ذهنه صورا واضحة ، وهذه القدرة على استحضار الصور أو تذكرها قوية عند الطفل ويمكن للمدرسين أن ينتفعوا بها فى دروسهم . ففى دروس الجغرافيا مثلا عند ذكر الفصول الأربعة يمكن أن يتصور الطفل حرارة الصيف وبرودة الشتاء أو اعتدال الربيع أو تقلبات الخريف . كذلك فى دروس مبادىء العلوم يمكن أن يستحضر الطفل صورة الفأر أو القط أو الضفدعة . وهذا الاستحضار أو التصور على نوعين :

(أ) تصور تفسيرى :

لما كانت الذاكرة لا تسترجع إلا ما سبق أن وصل إليها من تجارب حسية لذلك لابد من تصور تفسيرى ، أى يفسر الأشياء الجديدة التى لم تقع عليها الحواس من قبل لأنها ليست فى بيئة الإنسان كقمم الجبال المغطاة بالجليد مثلا . فلتكوين فكرة عن الجبل المغطى بالثلج يجمع الطفل شتات تجاربه الحسية ، فهو قد رأى الجبل وهو قد رأى الجليد فيجمع صور هذه الأشياء بعضها إلى بعض ، ويكون

الشيء المراد تصوره ، وهذا التصور مفيد لأنه يترجم الألفاظ إلى مدلولاتها مكونا لها من مجموع مامر على الإنسان من تجارب حسية . ولذلك يسمى هذا النوع من التصور تصورا تفسيريا أو تصورا مترجما .

(ب) تصور مبتدع :

أحياناً يخلق الإنسان شيئا جديدا من عناصر لم تمر عليه فى تجاربه الحسية . فشكسبير عندما فسر حرص اليهود على المال وإصرار شايلوك اليهودى على أن يقتطع من المدين له رطلا من اللحم وفاءاً لدينه ، هذا لم يحدث أمام شكسبير ولم يكن لتجاربه الحسية به خبرة ، ولكنه عنده فكرة عن حرص اليهود الشديد على المال فابتدع خياله هذه الحادثة . وكذلك الفنان الذى يبتدع أشياء لم يرها والمخترع الذى يبتكر مخترعات لم يكن له بها سابق خبرة . والخيال المبتدع يظهر فى الأطفال فى سن مبكرة ، والدليل على ذلك مايبدون فى ألعابهم من خيال غريب لا يأبه بالحقائق ولا يتقيد بمنطق أو عقل وكلما نما عقل الطفل كلما اتجه إلى الواقع .

(٤) تعلم الطفل عن طريق حفظ الحقائق وتذكرها :

من المعروف أنه فى قدرة العقل استراجاع مامر عليه من تجارب ، وذلك عن طريق الذاكرة .

والتذكر من أهم الوظائف العقلية الضرورية للتعلم وكسب الخبرة فبدون الذاكرة والتذكر تصبح جميع العمليات العقلية جديدة على الإنسان وتصبح الحياة العقلية مستحيلة . ولقد بلغ من تقدير الناس للذاكرة والتذكر أن جعلوها أساسا للتربية والتعليم ، إذ قام التعليم على الحفظ والاستذكار والتسميع .

والذاكرة ملكة ، ولكنها ليست ملكة عامة ، بل هناك ذاكرات متعددة وكل منها تعمل مستقلة إلى حدما عن الذاكرات الأخرى ، كما أن عملية التذكر ليست فى الوقع عملية واحدة بل هى ثلاث عمليات . فالإنسان يحصل المعلومات وهذه عملية التحصيل . ثم تحتفظ الذاكرة بهذه المعلومات ، وهذه تسمى عملية الحفظ ، وبعدئذ تسترجع الذاكرة هذه المعلومات وهذه تسمى عملية الاسترجاع أو

التذكر والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات تختلف من شخص إلى شخص . وهذه تتأثر قليلا بالميل والاهتمام والشيء المراد استرجاعه أى تتأثر بعوامل وجدانية عامة وخاصة . ونستطيع القول بأن الاحتفاظ بالمعلومات استعداد فطرى ثابت للشخص طول حياته ، اللهم إلا فى حالات القدرة على المرض .

ومن الملاحظ أن التلاميذ لعدم معرفتهم بالقوعد الصحيحة للتحصيل والاحتفاظ واعتمادهم على مجرد التكرار الآلى جعلهم ينسون بسرعة ما يحصلون ولو اتبعوا قواعد التحصيل الجيد الآتية لساعدهم ذلك كثيراً على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة طويلة :

شروط وقواعد الحفظ الجيد :

(ا) يجب قبل الحفظ أن تفهم المعانى ، فمعنى الشيء المراد حفظه يجب أن يكون واضحاً كل الوضوح . وحمل المدرس تلميذه على حفظ شيء لايفهمه ضرب من العبث إذ أنه لا يلبث أن ينساه ، ولاضرورة مطلقا لأن يحمل المدرس تلاميذه على حفظ شيء لايفهمونه فالشيء الذى لايفهمونه لاقيمة له عندهم . وذلك يجب أن يقرأ التلميذ الموضوع الذى يراد حفظه وأن يعرف معنى كل جملة بل كل كلمة وأن يعرف المعنى الإجمالى للموضوع كله وأن يكون هذا المعنى واضحاً فى ذهنه كل الوضوح .

(ب) يجب على التلميذ وهو يحفظ أن يربط أجزاء الموضوع بعضها ببعض ربطا محكما ، كما يجب أن يربط الموضوع كله بموضوع آخر يشبهه ، وأن يحدد وجه الشبه والاختلاف بين الموضوعين ، وإن كان غير الموضوع غريبا غير مألوف يربطه بموضوع مألوف ، وإن كان مشوق يربطه بموضوع مشوق ، كل هذا له أثره فى عملية الحفظ . ونستطيع القول إنه لا يمكن للانسان عمل ذلك إلا إذا كان يهتم ويميل إلى الشيء الذى يريد حفظه فالميل والاهتمام واتجاه العزيمة إلى حفظ أى موضوع يفتق الحيلة فى طريقة حفظه والتغلب عليه .

(ح) يجب أن يكون الحفظ على مهل لا سيما إذا كان المطلوب حفظ الموضوع

حرفيا لأن الحفظ بسرعة لن يمكن الفرد من ربط أجزاء الشيء المراد حفظه ربطاً قويا . والمعروف أن النسيان السريع ناتج من الحفظ السريع .

(ز) إذا كان الغرض حفظ المعنى لا حفظ اللفظ فيجب أن يدون المرء بنفسه ملخصات للنقط الهامة ليجعلها أساساً يبنى عليه أثناء استرجاعه لهذه النقط كما يجوز أن يعمل جدولا يرتب فيه المادة ليسهل رجوعه إليه إذا أراد .

(ح) لا بد من التكرار للحفظ الجيد ، ولكن طريقة التكرار ونظامه وعدد مراته تختلف باختلاف نوع الشيء المراد حفظه وباختلاف طوله أو قصره وباختلاف سن التلاميذ وقدراتهم العامة والخاصة مثل حظهم من الذكاء وقدرتهم على التذكر وباختلاف الغرض من الحفظ فحفظ المعنى مثلا أسهل من حفظ اللفظ كذلك حفظ بضع آيات من القرآن أسهل من حفظ « سورة » بأسرها . وإذا كان المراد حفظ قصيدة يحتاج حفظها إلى تكرار فليكن التكرار موزعا على فترات ، فالتكرار الموزع على فترات يسهل عملية الحفظ عن التكرار فى وقت واحد ، فإذا لزم لحفظ موضوع ما أن يكرر عشر مرات فيحسن تكراره خمس مرات فى المساء وخمس مرات فى الصباح ، ذلك لأن التكرار الموزع على فترات يعطى للعقل فرصة لهضم المعلومات .

(و) يجب محاولة التذكر أو التسميع أثناء الحفظ أى أن يستعيد التلميذ ما قرأ من الذاكرة فإن تسميعه لنفسه أثناء الحفظ أو بعده مباشرة يكشف له عن النقط التى تحتاج إلى مزيد من العناية فيوجه لها عنايته .

الطريقة الجزئية والطريقة الكلية فى حفظ المحفوظات :

تستعمل فى حفظ الشعر أو النثر عادة إحدى طريقتين :

الطريقة الأولى : أن يحفظ التلميذ كل بيت فى القصيدة أو كل جزء من القطعة النثرية على حدة ويأخذ فى تكراره حتى يثبت فى ذهنه فينتقل إلى الجزء الثانى أو البيت الثانى ، وهكذا حتى ينتهى من حفظ القطعة كلها ، وتسمى هذه الطريقة بالطريقة الجزئية .

الطريقة الثانية : وهى أن يحفظ التلميذ كل الذى يريد حفظه مرة واحدة بأن يكرره من أوله إلى آخره مرات متعددة ، وتسمى هـذه الطريقة بالطريقة الكلية .

عيوب الطريقة الجزئية :

من عيوبهـا أن القصيدة أو القطعة المراد حفظها تفقد وحدتها وتتفكك أجزاؤها وأبياتها وينقطع الارتباط والصلة بين كل بيت أو كل جزء والذى يليه ولذلك سرعان ما ينسى التلاميذ ترتيب الأبيات أو الأجزاء .

عيوب الطريقة الكلية :

أما فى الطريقة الكلية فقد ينسى التلميذ بضعة أبيات أو بضعة أجزاء ، علاوة على أنها لا تناسب صغار التلاميذ خصوصاً إذا كانت القصيدة طويلة .

ولكن الطريقة الكلية تفضل الطريقة الجزئية على العموم ، وذلك لأن حفظ السورة أو القصيدة أو القطعة بالطريقة الكلية يحقق الترابط بين أجزائها والوحدة بين معانيها . أما حفظ كل آية أو بيت أو جزء على حدة فهذا تقطيع للمعانى ، أما القول بأنها لا تناسب صغار التلاميذ فيمكن التغلب عليه بتقسيم السورة أو القصيدة أو القطعة إلى أجزاء تكاد تكون متكاملة ، وحفظ كل جزء على حدة .

(٥) تعلم الطفل المهارة الحركيه :

الأمور الحركية التى يتعلمها الطفل بالمدرسة كالكتابة والرسم والأشغال اليدوية والألعاب الرياضية تحتاج منه إلى شىء كثير من المثابرة والتكرار حتى يتقنها ويقوم بها بسهولة وخفة ورشاقة ، لأنه فى أول الأمر عند رؤية الحروف التى يراد كتابتها أو الشكل الذى يراد رسمه أو العملية التى يطلب منه القيام بها ، يدرك شكل الحروف التى يريد أن يقلدها أو شكل الخطوط التى يريد أن يرسمها أو يراقب العملية التى يقوم بها غيره والتى يراد منه القيام بها .

فالإنسان يعمل جاهداً على تكوين ارتباطات بين ما رآه وبين ما يعمله محاولا أن يكون ما يعمله مطابقاً لما رآه ، وهو مع ذلك لا يوفق فى أول الأمر إلى الوصول إلى هذا التطابق ، ولكنه بالتكرار وإعادة المحاولات يتقدم فى عملية التعلم ويمتنع الخطأ حتى يصل إلى المستوى الذى يناسبه من الاتقان أو حتى يصل إلى التطابق بين ما رآه وما يعمله ، ولذلك تسمى هذه الطريقة فى التعلم « المحاولة والخطأ Trial and fault » .

وهذه الطريقة واضحة فى تعلم العوم والكتابة والرسم وقيادة السيارات وركوب الدراجات وغير ذلك .

فالتجربة ضرورية فى كل عملية من عمليات كسب المهارة الحركية ، والخطأ أيضاً لا بد من حدوثه فى أول الأمر . وكل حركة موفقة تعد خطوة نحو النجاح ومن الواجب أن يترك التلميذ يجرب بنفسه حتى يدرك الارتباطات بين الأعمال والحركات لأن مجرد شرح العملية للتلميذ أو قيام المدرس بالعمل ذاته أمام التلميذ لا يمكن أن يؤدى إلى إتقان التلميذ لهذا العمل ، ومثل ذلك مثل من يحاول تعلم قيادة السيارة من كتاب ويتوقع أن يقودها بمجرد محاولته ذلك .

(٦) تعلم الطفل عن طريق حل المشاكل :

تطرأ على الإنسان فى حياته اليومية مواقف كثيرة يتصرف فى بعضها بسهولة ويقف أمام البعض الآخر متردداً لأنها مواقف جديدة عليه ، فالإنسان الذى يركب القطار كل يوم وجاء يوماً إلى شباك التذاكر ووضع يده فى جيبه لإخراج كيس نقوده فلم يجده فإنه يجد نفسه أمام مشكلة تحيره وتحتاج إلى تفكير وتصرف ، ويتساءل : أين الكيس ؟ هل تركته فى المنزل ؟ هل سقط منى فى الطريق ؟ هل سطا على لص ؟ فهذه كلها فروض لحل هذه المشكلة ثم يرجح أحد هذه الحلول ويبدأ فى اختباره ومعرفة إن كان صحيحاً أو غير صحيح .

والطفل الذى اعتاد أن يرى الأجسام تهبط إلى الأرض ثم يرى لأول مرة البالون يصعد فى الهواء يجد نفسه أمام مشكلة تحتاج إلى تفكير ، ويمكن أن

تستثار أمام الطفل مشاكل كثيرة من هذا النوع وتتخذ وسيلة طيبة لتعليم الطفل عن طريق قيامه بحل هذه المشاكل .

وقد سبق أن ذكرت كيف يفكر الطفل فى حل المشاكل وكيف يمكن أن تكون دروسنا على هيئة مشاكل يعمل الطفل بنفسه على حلها بمختلف الوسائل .

طرق التعلم

كما أن للتعلم شروطاً وأنواعاً كذلك له طرق . وفيما يلى طرق التعلم الثلاث :

(١) المحاولة والخطأ :

إذا وجد الإنسان أو الحيوان نفسه فى موقف جديد يعترض سبيله إلى غرض أو إلى غاية يبحث عن الوسيلة التى توصله إلى ذلك الغرض أو هذه الغاية فيقوم بأنواع مختلفة من الحركات والأعمال التى يعتقد أو يظن أنها قد توصله إلى غايته ، فإذا وجد إحداها أخطأت ولم تفده فى الوصول إلى غايته حاول غيرها وإن لم تفلح هذه أيضاً حاول غيرها وهكذا حتى يصل أخيرا إلى غرضه .

فالإنسان مثلا إذا أراد دق مسمار لعمل صندوق من الخشب فإن المسمار يقع منه مرة ، ومرة ينثنى ، ومرة تنزل المطرقة على يده أو إصبعه ، وبتكرار هذه المحاولة يكتسب الإنسان مهارة حركية كالتى اكتسبها النجار فى دق المسامير .

أما عن الحيوان فقد أجرى أحد رجال التربية تجربة فوضع قطا جائعا فى قفص وأحكم إغلاق القفص بالمزلاج ووضع غير بعيد عن القفص سمكة وأخذ فى مراقبة أعمال القط ، فوجد أنه عند ما شم رائحة السمك دار حول نفسه يطلب مخرجا ، ثم ماء ، ثم دفع بأنفه وفمه بين القضبان يريد الوصول إلى السمكة ، ثم أخرج مخالبه ومد يده وأجهد نفسه فلم يستطع الوصول إليها ، فأخذ فى عض القضبان لتكسيرها فلم يوفق ، وأخيراً بعد محاولات كثيرة توصل مصادفة إلى فتح باب القفص إذ جاءت يده على المزلاج فتحرك من مكانه ففتح الباب وقفز

القط نحو السمكة والتهمها ، ولقد لوحظ القط وهو يفعل ذلك وأحصى عدد حركاته وأخطائه الكثيرة ودون الوقت الذى استغرقه . ثم أجيع القط من جديد وكررت التجربة مرات ، فوجد أن القط أتى بنفس الحركات ولكنه توصل إلى فتح الباب بعد وقت أقصر من الوقت السابق . وهكذا ازدادت سرعة القط فى الوصول إلى غرضه بعد أن قلت حركاته الفاشلة غير الضرورية فى محاولة بعد أخرى حتى تمكن من الوصول إلى السمكة فى مدة ثابتة بعد دخوله القفص . وقد لوحظ أن القط يحتاج من ١٥ إلى ٢٠ مرة لكى يتوصل بعدها إلى التلبية الصحيحة .

ومن هذه التجربة وغيرها وجد أن الحيوان تقل أخطاؤه وتنقص حركاته التى لا لزوم لها ، ويقل الوقت فى كل مرة تكرر فيها التجربة حتى إذا تم تدريبه اندفع مباشرة فى بضع ثوان إلى الطعام الذى يريده .

وعملية التعلم بهذه الطريقة فيها مضيعة للوقت والجهد ، وهى طريقة الحيوان فى التعلم وطريقة الإنسان فى كسب المهارة الحركية . ولا شك أنها الطريقة التى تعلم بها الانسان الأول قبل أن يصل إلى مستوى التفكير الراقى المنظم ، فالمتعلم بطريقة المحاولة والخطأ لا يستطيع أن يدرك بفكره من أول الأمر السبيل الذى يسلكه ، وطريقة المحاولة والخطأ فى التعلم لا تجدى إلا إذا كان هناك ميل واهتمام ورغبة فى الوصول إلى الغرض .

(٢) التعلم بالترابط :

وهذا ظاهر فى كسب المهارة الحركية ، فإن كسب المهارة الحركية يتوقف على إيجاد ترابط دائم بين شىء وآخر ، فالترابط هذا أساسى فى عملية التعلم كلها وهو أساس التذكر ، ويقوم هذا الترابط على قدرة الإنسان على تذكر الأشياء والحقائق واسترجاعها كما وقعت . والواقع أن العقل البشرى مشغول دائماً بإيجاد رابطة بين المعلومات والخبرات والمحسوسات الكثيرة التى يتأثر بها فى كل لحظة وترتيب هذا كله فى مجموعات مرتبطة بعضها ببعض ، ولولا هذا الجهد الذى يقوم

به العقل البشرى لكانت حياتنا مهوشة مضطربة يصعب استخدامها ولكان تفكيرنا مهوشا مضطربا لا توافق فيه ولا نظام . وعلى طبيعة هذه المعلومات المترابطة ونوعها ، خيرة كانت هذه المعلومات أو غير خيرة ، يتوقف إلى حد ما خلق المرء وسلوكه وطبيعة تفكيره .

(٣) التعلم بالبصيرة :

الحيوان غير الراقى يظل يتعلم بطريق المحاولة والخطأ حتى يصل إلى حل مشاكله التى تعترضه . غير أن الإنسان والحيوان الراقى ولو أنه يبدأ فعلا بطريقة المحاولة والخطأ إلا أنه لا يداوم عليها إذ لا يلبث أن يعثر على الحل الصحيح ، ويعبر عن ذلك بأنه توصل إلى الحل بفطنته وبصيرته ، ولو أنه يبدو لنا أنه قد توصل إلى الحل مصادفة ، ولكن الحقيقة أنه توصل إلى الحل نتيجة للملاحظة الدقيقة للتفاصيل وإدراك العلاقات بين هذه التفاصيل بعضها وبعض ، وفيما يأتى أمثلة لذلك :

(ا) تعلم الشمبانزى بالبصيرة :

لم تدل التجارب التى أجريت على الفئران والقطط والكلاب على تقدم فى سلوكها بملاحظتها للخطوات الصائبة والعلاقات بينها ، ولكن ظهر من الشمبانزى مايدل على ذلك ، فقد وضع شمبانزى فى قفص ووضع إصبع من الموز خارج القفص على مسافة بعيدة ، ووضع بالقفص عصا طويلة ، فما كان من الشمبانزى إلا أن قبض على العصا ومدها ببساطة وجذب أصبع الموز والتهمها ، وفى اليوم الثانى وضع الشمبانزى فى القفص ووضع أصبع الموز على المسافة نفسها من القفص ووضع فى القفص بدل العصا عصوان كل منهما فى نصف طول العصا الأولى وكان أحد طرفى إحداهما رفيعاً بشكل يمكن أن يدخل فى العصا الأخرى فأمسك الشمبانزى إحدى العصوين ، وحاول جذب إصبع الموز فلم يستطع لقصر العصى وجلس يائساً ، ثم أخذ يلعب بالعصوين وفى أثناء لعبه دخل أحد طرفى العصا فى العصا الأخرى فأدرك ببصيرته وفطنته أن طول العصا الآن يمكنه من جذب أصبع الموز فجذبه والتهمه ، وفى اليوم الثالث أجريت نفس التجربة فلم يجرب الشمبانزى فى جذب

أصبع الموز إحدى العصوين مدة طويلة بل أسرع بتركيب العصوين إحداهما فى الأخرى وجذب أصبع الموز ، وهذا يدل على إدراكه الدقيق للتفاصيل والعلاقة التى بين طول العصوين والمسافة التى بين إصبع الموز والقفص .

(ب) تعلم الطفل بالبصيرة :

وضع طفل فى قفص به لعب ووضعت لعبة جذابة فى ألوانها وشكلها خارج القفص ووضعت عصا قصيرة داخل القفص لا يمكن إذا استعملت أن تصل إلى اللعبة ووضعت عصا طويلة يمكن بواسطتها الحصول على اللعبة خارج القفص وهذه يمكن جذبها بالعصا القصيرة التى فى داخل القفص .

حاول الطفل أولا جذب اللعبة بالعصا القصيرة فلم يوفق واهتدى ببصيرته إلى أنه لو جذب العصا الطويلة بالقصيرة لأمكنه أن يصل إلى اللعبة بالعصا الطويلة وفعلا جذب العصا الطويلة واستعملها فى جذب اللعبة . وهذا يعطى فكرة عن أن الطفل إهتدى ببصيرته إلى العلاقة بين طول العصا التى خرج القفص والمسافة بين القفص واللعبة .

كيف نستفيد من شروط التعلم وأنواعه وطرقه

فى تدريس المواد المختلفة

من المقطوع بصحته أن التلميذ يستفيد فائدة كبرى فى تعلمه إذا روعى الاستفادة من شروط التعليم وأنواعه وطرقه فى تدريس المواد المختلفة ، فالرغبة والميل يولدان فى نفس الطفل الاهتمام بالشىء الذى يتعلمه ويوجدان فيه النشاط والفاعلية فيقبل على تعلم ما يميل إليه فى همة ونشاط يمكنانه من تذليل العقبات التى تعترضه ويساعدانه على تحمل المشقة .

فوصف التلميذ لمنظر جميل رآه ومال إليه واستهواه بلغة سليمة أفضل مئة مرة من استظهار قطعة من المحفوظات ذات لغة سليمة ولكنه لا يميل إليها

ولا يرغب فى استظهارها ، كذلك رغبة الطفل فى حساب حركة البيع والشراء فى مقصف المدرسة تسهل له تعلم الحساب أكثر مئة مرة من حل مسائل جافة لا ترتبط بميوله ولا برغبته وليست من واقع اليومية للطفل ، ولذلك تهدف طرق التربية الحديثة إلى إثارة الميل والرغبة والاهتمام عند الطفل الذى يراد تعليمه ، فإن هذا يجعل الطفل يقبل على العلم بروح وثابة وعزيمة لا تعرف الكلل .

كذلك لا بد من إثارة انتباه الطفل والوصول إلى ذلك بأساليب مختلفة ، كإبراز الشىء المراد تعلمه على صورة يجذب الانتباه كأن يكتب بلون أحمر وسط كتابة بلون أبيض أو يكتب بخط نسخ وسط كتابة بخط رقعة أو يرفع المدرس صوته أو يخفضه ألخ .

أما عن الربط فإن له أثر كبير فى تسهيل عملية التعلم وتثبيت المعلومات فى الذهن وذلك بأن تربط المواد بعضها ببعض ، فبادىء العلوم مثلا يمكن ربطها بالجغرافيا ، وهذه يمكن ربطها بالتاريخ الذى يمكن ربطة بالتربية الوطنية ، ويمكن ربط الجميع بالرسم والأشغال . فإيجاد الروابط العقلية الصحيحة بين الأشياء المختلفة والمعانى الكثيرة يمكن الطفل من تذكرها وقت الحاجة ، وكلما كانت الروابط بين المعلومات واضحة وكثيرة كان بقاؤها فى الذهن أطول وكان تذكرها أسهل وأسرع .

أما عن التكرار فلابد منه إذا أردنا للطفل أن يحفظ شيئاً ما وإذا أردنا له أن يتعلم عملا حركياً كالكتابة أو الرسم أو الأشغال أو التمرينات الرياضية . فالتكرار ضرورى هنا لكى نتقن الأشياء المراد تعلمها ، وهذا الاتقان يأتى عن طريق الابقاء على الصواب والاحتفاظ به واستبعاد الخطأ وتجنبه . وعلينا أن نعطى التلميذ الوقت الكافى لتكرار العمل المراد إتقانه كما يجب البدء بالحركات غير الدقيقة قبل القيام بالحركات الدقيقة المعقدة التى تستعمل فيها العضلات الصغيرة ، فمثلا يمكن البدء باستعمال الرمل والطين والقطع الخشبية فى الأشغال قبل البدء فى استعمال المقص والتطريز والحياكة والكتابة .

أما قانون أثر النتيجة فله شأن عظيم فى عملية التعلم وتثبيت الحقائق فى أذهان

التلاميذ فمعرفة النتيجة ومبلغ التقدم يجعل الطفل يقبل على التعلم بشغف وهمة ورغبة (راجع قانون أثر النتيجة) .

ويجب على المدرس أن تكون أكثر دروسه ولاسيما فى المدارس الابتدائية قائمة على الأمور الحسية ، فهو يستطيع أن يضيف إلى معلومات التلاميذ الحسية وخبرتهم التى وصلت إلى عقولهم عن طريق حواسهم والتى يمكن أن تعد أساساً لموضوع الدرس الجديد خبرات ومعلومات جديدة توضح ما فى أذهانهم وتحدده ، وهذا يكون عن طريق حواسهم أيضاً . فالتعليم والخبرة المكتسبة عن طريق الحواس هو أهم ما تعنى به التربية الحديثة .

وإن صنع النماذج فى الأشغال اليدوية وتلوينها ورسمها وعرض الأشياء والنماذج والصور والرسوم والكائنات المحفوظة وجميع وسائل الإيضاح الأخرى يفيد فائدة كبرى فى التعلم عن طريق الحواس أى عن طريق التجربة والمشاهدة والملاحظة والاستنتاج .

ولست ألقى القول على عواهنه إذا قلت أن التعليم عن طريق حل المشاكل هو طريقة مثلى فى التعلم ، فمواجهة الطفل للمشكلة ومحاولته إيجاد حل لهذه المشكلة واستثارة نشاطه الذهنى لإيجاد هذا الحل وهو معتمد على نفسه شاعر بالمشكلة التى تواجهه باذل كل همته فيها مستغرق بكل نفسه فى حلها شاعر بالمسئولية راغب فى النجاح ، هو ماتدعو إليه التربية الحديثة . ولطريقة التعلم عن طريق حل الطفل للمشاكل ميزات غير هذا فهى تنمى تفكير الطفل وتنظم هذا التفكير وتعطى الفرص للبحث والمحاولة والمناقشة والاطلاع والقراءة وتلقى عبء العمل على التلميذ لا على المدرس ، والتعليم عن طريق حل المشاكل ليس تعليما فقط وإنما هو تربية بأقصى معانيها ، فهى تعوده الاعتماد على النفس والصبر والتروى فى الحكم والاستقلال فى الرأى ، والجد والاجتهاد ، وهى فوق ذلك تعطيه فرصة التمتع بالقراءة الحرة والاستقرار والقياس ، كذلك من مزايا هذه الطريقة أن المدرس لم يعد مكانه فى البؤرة أى فى المركز بل أصبح فى كل مكان ، أصبح أحيانا فى البؤرة وأحيانا فى المقدمة وأحيانا فى المؤخرة حسب حاجة الفصل إليه والصعوبات التى تعترض تلاميذه .

ويمكن تطبيق طريقة حل المشكلات فى موضوعات الدراسة المختلفة فالجغرافيا والتاريخ والتربية الوطنية والحساب والعلوم يمكن كلها أن تفيد فائدة كبرى من هذه الطريقة وما على المدرس إلا أن يراعى الاعتبارات الآتية فى اختيار المشكلات حتى يضمن نجاح التلاميذ فى دراستهم :

(ا) أن تكون المشكلة تابعة من أنفس التلاميذ يتوقون إلى دراستها ويرغبون فى معرفة شىء عنها .

(ب) أن يكون موضوع المشكلة من المشاكل التى يمكن تتبعها فى المراحل المختلفة فإن كانت عن نبات مثلا يمكن تتبعه فى مراحل وأطوار نموه ، وإن كان عن حيوان أو حشرة يمكن تتبعها فى أطوار حياتها التى تمر فيها وهكذا .

(ح) أن تكون موضوعات المشاكل من مواقع الحياة المحيطة بالتلاميذ وتمس عن قرب البيئة التى يعيشون فيها فإن كانت صناعية مست هذه الناحية وكذلك إن كانت زراعية أو تجارية .

(ء) أن يعد المدرس المراجع الضرورية لدراسة هذه المشكلات حتى لا يضيع التلاميذ وقتهم فى البحث عن المراجع .

(هـ) أن يضع المدرس المواد والأدوات التى سيستعملها التلاميذ فى حل مشكلاتهم فى موضع تكون فيه فى متناول أيدى الجميع أثناء العمل .

الفروق الفردية وضرورة العناية بها فى التعليم

التوفيق بين الدراسة وحاجات كل فرد :

لما كان المدرس يعلم أفراداً مختلفين فى الميول والمواهب والاستعدادات العقلية والمزاجية والصفات الجسمية والنفسية ، ولما كانت هذه الاختلافات لا يمكن إزالتها أو العمل على جعل الأفراد متساوين فى الصفات والقدرات والاستعدادات ، لأن هذه الاختلافات قد ترجع إلى عوامل وراثية أو عوامل بيئية أو عوامل وراثية وبيئية معاً ،

لذلك كانت هذه الاختلافات بين الأفراد موضع عناية كل من يقوم بعملية التربية والتعليم ، ففى الماضى كانت هذه الفروق محل عناية الأقدمين كما هى الآن موضع عناية المحدثين ، فأفلاطون قد دعا فى جمهوريته إلى ضرورة مراعاة ما بين الأفراد من فروق فقد كان يعتقد كما نعتقد نحن الآن أنه لا يمكن أن يوجد شخصان متماثلان فى طبيعتهما ، وأن استعدادات الأفراد مختلفة متباينة ، وأن كل منهم يصلح لعمل بالذات غير الذى يصلح له الآخر .

من أجل ذلك كان واجباً أن يسير كل مدرس فى عمله حسب ميول الأطفال واستعداداتهم وقدراتهم وكفاياتهم ، فمثلا التلميذ الذكى يجب أن يكلف بالعمل الذى يناسب ذكاءه ، أما التلميذ الغبى فلا يجوز أن يسند إليه عمل فوق مقدرته ، كما لا يجوز أن يعنف أو يلام أو يعاقب من أجل تقصيره وضعفه فى المواد ، والواجب أن نثنى عليه ونشجعه على كل جهد يصدر منه أو نشاط يبذله ، وإن كان ذلك دون ما يصل إليه غيره . كما أن من التلاميذ من يردعه العقاب إذا أهمل أو شاكس ، بينما غيره قد لا يقومه العقاب بل يستمر فى الإهمال والمشاكسة لكى يعاند ويتحدى ومن التلاميذ من هو رقيق الإحساس تكفيه نظرة أو إشارة لكى يفهم ما نريد ، ومنهم الصفيق المتبجح الذى لا تغنيه الإشارة عن العبارة ، كما أن من التلاميذ من لا يجوز عقابه بل يجب علاجه ، فقد يكون إهماله أو تقصيره أو عدم انتباهه أثناء الدرس ناتجاً من ضعف الصحة العامة بسبب سوء التغذية أو الإصابة بالانكلستوما أو البلهارسيا أو زوائد فى الأنف أو غير ذلك . كما أن من التلاميذ من يكون عدم انتباهه ناتجاً عن شرود ذهنه بسبب ظروفه المنزلية أو حالته النفسية ، فواجب على المدرس حينئذ أن يدرس حالة تلاميذه ليتفهم طبيعة كل منهم وميوله واستعداداته وظروفه ، وأن ينوع ويغير من طرقه فى معاملته لهم ، فيعامل كلا منهم بالطريقة التى تصلح له وتؤدى إلى الغرض المنشود . ونستطيع تلخيص الفروق بين الأفراد فى ثلاث ، وهى : الفروق الجسمية ، والفروق المزاجية ، والفروق العقلية . وهذا إذا تجاوزنا عن الفروق فى قوة النزعات ، فالمعروف أن الأفراد لا يرثون نزعاتهم بقوة واحدة .

الفروق الجسمية وحالة الطفل الصحية

وهذه أول شيء نلاحظه فى التلاميذ ، فمنهم من هو طويل القامة قوى الجسم، ومنهم من هو قصير القامة ضعيف الجسم ، وقد يكون هذا راجعاً إلى عامل الوراثة أو البيئة أو المرض أو كلها معاً . وواجب على المدرس أن يقلل من أضرار هذه العوامل فيعالج من هذه الحالات ما يدخل فى اختصاصه ويحيل إلى الطبيب ماليس من اختصاصه . والذى يدفعنا إلى ذلك ماعرف من أن حالة الطفل الصحيه لها أثر كبير فى عمله المدرسى كله ، فانحطاط القوى الجسمية ينتج عنها حتما ضعف فى التفكير وخمول فى الذهن وعدم القدرة على تركيز الانتباه وسرعة التعب لأقل مجهود يبذل . وقد ظهر من علاج أمثال هذه الحالات تحسن كبير وتقدم مذكور فى عمل الطفل المدرسى .

ويجب أن نذكر أيضاً أن قوة البصر وحدة السمع لها أثر كبير في القدرة على التعلم ، والطفل الذى به ضعف فى هاتين الحاستين أو فى إحداهما يتأخر دراسياً . ومن الأشياء التى تؤثر فى عمل الطفل المدرسى تضخم لوزتيه أو زوائد فى أنفه أو ثه ، فإن هذه تجعل الطفل غير قادر على التحكم فى انتباهه ، وقد عولجت حالات كثيرة من هذا النوع فأصبح أصحابها متقدمين دراسياً بعد أن كان يظن أن بهم غباء طبيعياً .

كذلك من التلاميذ من لهم جهاز عصبى شديد الحساسية سريع التأثر والتهيج ، فكلمة مدح بسيطة تؤثر فيهم ويأتون بما لم يكن ينتظر منهم ، وكلمة ذم بسيطة تقعدهم وتثبط همتهم وتفتر عزيمتهم ، وهؤلاء يجب أن يعاملوا برفق وحذر وعناية ، فقد يكون الطفل منهم ذكياً ولكنه يتأخر تأخراً دراسياً صارخاً مع مدرس بعينه فى مادة بعينها بينما هو يتقدم فى نفس المادة مع مدرس آخر. وهؤلاء يكون حكمهم على الأشياء والأشخاص حسب تأثيرهم الوجدانى فيهم ، ولذلك كان نجاحهم فى الدراسة يتوقف إلى حد كبير على حبهم للمدرسة والمدرسين .

الفروق المزاجية

يرث الإنسان فيما يرث من قدرات واستعدادات ونزعات صفاته المزاجية . هذه الصفات التى تؤثر فيها إلى درجة كبيرة إفرازات الغدد الصماء مثل الغدة الجنسية والغدة الدرقية والغدة النخامية وغدة الأدرنالين . وهى غدد لا تقف مؤثرات هرموناتها التى تقذف بها فى الدم على المزاج فقط ، إنما تؤثر أيضاً فى نمو الجسم وفى مظهر الفرد .

وقد وضع جالينوس تقسيما للأمزجة بناء على أسس فيسولوجية ، وهذا التقسيم يشمل :

١ — أصحاب المزاج الدموى : وهؤلاء هم الذين لديهم دم كثير ، وكثرة الدم هذه تجعل صاحبها يتقلب بين الحزن والفرح والرضى والغضب والحب والكره بسرعة ، وهذا هو الذى يسميه الناس هوائياً ، أى أن ميوله ووجداناته وانفعالاته متقلبة غير ثابتة .

٢ — أصحاب المزاج الصفراوى : وهؤلاء هم الذين تكثر عندهم إفرازات الصفراء ، وغزارة إفرازات الصفراء هذه تجعل صاحبها ذا انفعالات ثابتة وإرادة قوية ، وهم يمتازون عموما بالحزم والعزم والثبات ، ومن هؤلاء رجال المال والأعمال والإدارة والقادة والزعماء .

٣ — أصحاب المزاج السوداوى : وهؤلاء يمتازون بعمق التفكير ومنهم من يستسلم لليأس والأحزان ، ومن أصحاب هذا المزاج العلماء والفنانون ورجال الفكر والشعراء .

٤ — أصحاب المزاج الليمفاوى : وهؤلاء هم الذين تكثر عندهم إفرازات البلغم ، وهذه الإفرازات تسبب خمول أصحابها وركودهم وبطء حركتهم.

والحقيقة أن هذا التقسيم ليست له قيمة علمية ثابتة .

وهناك نظرية أخرى تبنى تقسيمها للأمزجة على الغدد الصماء . فهى تقسم

الإنسان حسب إفرازات هذه الغدد ، فالغدة النخامية بفصيها الأمامى والخلفى تفرز هرمونات ، وكل من الفصين يسبب مجموعة صفات جسمية وخلقية ، فأحدهما يسبب صفات الرجال والآخر يسبب صفات النساء . فالشخص الذى تضخمت عظامه مثلا له صفات الرجولة ، أما من دقت عظامه فله صفات النساء ، ويحدث أن يتغلب إفراز أحد الفصين على الآخر والجنين لا يزال فى رحم أمه ، فيكون الجنين إما طفلا ذكراً له صفات الرجال ومزاجهم ، وإما طفلة أنثى لها صفات النساء ومزاجهن .

وهذه وجهة نظر عالم ، ولكن لا يمكن الجزم بأن العلم يؤيدها ويدعمها ، لأنه لم يثبت أن إفراز هذه الغدة أو تلك يؤثر هذا التأثير .

ويقسم بعض علماء النفس الأمزجة على أسس نفسية إلى قسمين :

ا — ظاهريين .

ب — باطنيين .

فالظاهريون قوتهم الحيوية متجهة إلى الخارج لا يتعمقون فى شىء ، يأخذون الحياة ببساطة ، ويميلون إلى الاجتماع ، ويسمون ذوى مزاج منبسط ، وهؤلاء كثيروا الكلام ، وإذا غضبو قاتلوا . ومن أكثر ما يهتمون به فكرة الناس عنهم ، فهم يميلون إلى أن يستحسن الناس أعمالهم وأن يهتم الناس بهم ، ويميلون إلى التعاون ويرفضون النقد إذا وجه إليهم .

أما الباطنيون فهؤلاء أميل إلى التأمل ، أصدقائهم محدودون ، وغريزة حب الاجتماع ليست قوية لديهم ، وهم فى الغالب يعتمدون على أنفسهم .

ويمكن القول اننا لا نستطيع التفضيل بين الظاهرى والباطنى . فليس الظاهرى المطلق أو الباطنى المطلق بمرغوب فيه . كما يمكن القول بأن هذا التقسيم ليس دقيقا ، فلا يوجد إنسان ظاهرى فقط ولا إنسان باطنى فقط ، وإنما هى صفات تغلب على الشخص .

وقد حدثت محاولات أخرى لتقسيم الشخصيات أساسها دراسة الأشخاص

ذوى الأمراض العقلية لأن بعض الباحثين يقول ان الأمراض العقلية ماهى إلا حالات متطرفة للحالات العادية .

وفى أوائل القرن الحالى عمل Cross دراسة لمجموعتين من الأشخاص مرضى العقول بنوع Melancholia وهو الشخص البائس الحزين المنكمش المنطوى على نفسه ضيق التفكير ونوع Mania وهو الذى يتكلم كثيراً ويضحك كثيراً ولا يستطيع التعمق فى التفكير يتصرف حسب هواه ، ويكون غير ثابت فى أعماله وأعماله .

اختبارات الأمزجة :

يوجد منها عدة أقيسة منها اختبارات الأمزجة « لبرسى » وهذه قائمة على الشطب أى شطب الكلمات ذات الارتباطات الغير السارة أو الكلمات التى تسبب الشعور بالخوف مثلا ، ويدل مجموع الكلمات المشطوبة على درجة استعداد الفرد للتعبير عن انفعالاته ويدل ذلك على كونه شخصاً عادياً أو غير عادى وتسمى هذه الاختبارات « Pressy cross.out tests » والحقيقة أن اختبارات الأمزجة ليست دقيقة حتى الآن ومعظمها قائم على الملاحظة ، ويمكننا إذا أردنا معرفة مزاج تلميذ ما أن نلاحظ حركاته وسكناته فى عمله ولعبه : فنلاحظ مثلا إذا ما كان مندفعاً أم حذراً ، ثابتاً أو متغيراً فى ميوله وعواطفه وحكمه على الناس والأشياء ، يميل إلى الاجتماع أو الوحدة ، يحب السيطرة أم يتصف بالخضوع ، يرغب فى العمل أو يرغب عنه ، صريح فى انفعالاته أو منطو على نفسه ، عميق التفكير أو بادى الرأى .

الفروق العقلية

تعمل نظم التعليم المألوفة على صب جميع التلاميذ فى قالب واحد مهما اختلفت قدراتهم العقلية ومهما تكن بينهم من فروق فى الاستعدادات والمواهب ، فتضع التلاميذ منهجاً واحداً وتحشرهم فى فصل واحد وتطالبهم بدراسة المنهج فى زمن واحد ، ثم يدهش القائمون بالتعليم بعد ذلك لأن بعض التلاميذ يعجزون عن القيام بما يطلبونه منهم وينسبون عجزهم هذا إلى الكسل أو الإهمال ، وجزاء ذلك عندهم

العقاب والضرب والإهانة ، ولا يخطر ببالهم أن السبب الحقيق فى عجز الكثيرين منهم هو أنهم يكلفونهم مالاطاقة لهم به ويطالبونهم بدروس لاتتفق مع استعداداتهم ولا تحتملها مدار كهم ، وتكون النتيجة أن يتملكهم اليأس وينفروا من التعليم ، وليس الأمر قاصراً على الأغبياء فقط بل يشمل كذلك الأذكياء ، لأن تلك النظم لا تهيء لهم فرصة كاملة للانتفاع بمواهبهم إلى أقصى حد .

هذا هو تعليم الماضى ، ولا يزال مع الأسف ساريا حتى الآن ، وهو تعليم يتنافى مع طبيعة الأشياء ويؤدى بكثير من التلاميذ إلى أن يصبحوا مشاكل دراسية وخلقية ونفسية ولذلك اتجهت التربية إلى العناية بالفروق الفردية وأنشئت المدارس التجريبية فى مستهل القرن الحالى وذلك لتجربة المقاييس التى وجدت لإظهار هذه الفروق الفردية ومن هذه الفروق الفردية غير ماسبق ذكره من فروق جسمية وفروق مزاجية الفروق فى الذكاء .

الفروق فى الذكاء

ما هو الذكاء : فى الحق لم يتفق العلماء على معنى أو تعريف كامل للذكاء . ولا يزال تعريف معنى الذكاء محل أخذ ورد حتى اليوم . وفى سنة ١٩٢١ أجرت مجلة أمريكية وهى « مجلة علم النفس التعليمى » استفتاء عن معنى الذكاء فرد عليها أربعة عشر عالماً من العلماء المشتغلين بالقياس العقلى وهى على رغم قيمتها تبرز الخلاف بين هؤلاء العلماء فى فهم الذكاء .

فقد عرف « Terman » الذكاء « بأنه القدرة على التفكير المجرد » .

وعرفه « Colvin » « بأنه القدرة على التعلم » .

وعرفه « Stern » بأنه « مقدرة عامة للفرد ، يكيف بها تفكيره عن قصد وفقاً لما يستجد عليه من المطالب ، أو هو القدرة العامة على التكيف عقلياً طبقاً لمشاكل الحياة وظروفها الجديدة .

" Intelligence is a general capacity of an individual consciously to adjust his thinking to new requirements : It is general mental adaptability to new problems and conditions of life "

وعرفه « Pintier » كما عرفه أشتيرن من قبل .

وعرفه « Peterson » « بأنه أداة بيولوجيـة تعمل على جمع نتائج عدة مؤثرات متشابكة وتوحيد أثرها فى السلوك » ؛

وعرفه « Woodrow » « بأنه القدرة على اكتساب القدرة » الخ ؛

ويذكرنا أمر هؤلاء العلماء بالحكاية المشهورة عن الفيل والعميان ؛

ولكن دعنا نتساءل : ما هى الصفة أو الصفات العقلية التى تفرق بين الأشخاص الذين يتفق الناس فى الحكم عليهم بأنهم أذكياء والأشخاص الذين يتفق الناس فى الحكم عليهم بأنهم أغبياء ؟ أهى غزارة العلم ؟ أم هى الخبرة المكتسبة من التجارب أم هى القدرة على الانتفاع بتجارب الحياة ؟ الواقع أن الذكاء غير ذلك ، لأنه هو الذى يساعد على تحصيل العلم الغزير وهو الذى يكسب هذه الخبرات من التجارب وهو الذى يمكن صاحبه من الانتفاع بتجارب الحياة .

إذن ما هو الذكاء ؟ نستطيع أن نعرفه تعريفاً أقرب ما يكون من الصواب فنقول : « هو القوة التى تمكن الإنسان من أن يحسن التصرف فى مواقف جديدة عليه وأن يجد حلولا لمشاكل معقدة لم يسبق له من قبل أن واجهها بالذات » وهذا التعريف كما نرى قريب من تعريف العالم الألمانى « أشتيرن Stern » ؛

وقد أخذ بهذا التعريف « بيرت C. Burt » الانجليزى « وبنتنر R. Pintiner » الأمريكى « وكلاباريد E. Clabaride » السويسرى وغيرهم ؛

وكلمة قوة عامة General Power تقتضينا أن نذكر أنه بجانب الذكاء توجد مواهب خاصة تسمى بالملكات « Faculties » ، مثل الملكة الحسابية التى تعطى صاحبها قوة فى الحساب ، أو الملكة اللغوية التى تمنح صاحبها قوة فى التعبير ، أو الملكة الموسيقية التى تعطى صاحبها دراية بالموسيقى ، أو الملكة الفنية التى تعطى صاحبها ذوقاً فنياً رفيعاً . ومع وجود ملكة من هذه الملكات أو بعض هذه الملكات لا يمنع أن يكون الفرد ضعيفاً فى الذكاء ، ومع انعدام وجود بعضها لا يمنع أن يكون الفرد ذكياً . وقد فطن « أسبيرمان G. spearman » إلى ذلك واستنتج نظريته المشهورة التى سماها « نظرية العاملين The two factors »

theory » ، ومؤدى هذه النظرية أن كل عملية يقوم بها العقل يمكن اعتبارها نتيجة فعل عاملين : عامل عام مشترك General factor بين جميع العمليات العقلية « الذكاء » وعامل نوعى خاص بكل عملية عقلية بالذات ، فيختلف هذا العامل النوعى من عملية لعملية فى الفرد الواحد . فلكل شخص مقدار ثابت من الاستعداد العقلى العام يؤثر فى درجة نجاحه فى جميع العمليات العقلية التى يحاولها . ولكن هذا الاستعداد العام لا يعمل وحده بل يوجد إلى جانبه استعداد نوعى لكل عملية ، والنجاح فى العملية المعينة يتوقف على الاستعدادين معا ؛ فقدرتى على حل مسألة حسابية تتوقف على استعدادى العقلى العام من جهة وعلى استعدادى الخاص لحل هذا النوع من المسائل من جهة أخرى ، وقدرتى على تذكر اسم زميلى الذى كان يجلس بجوارى فى إحدى فرق الدراسة تتوقف كذلك على استعدادى العقلى العام من ناحية وعلى استعدادى الخاص فى هذه الناحية ؛

وقد يكون استعدادى العام عاليا جدا ومع ذلك لا أكون بارعا فى حل مسائل الحساب من نوع معين إذا كان استعدادى الخاص ضعيفا مما يجعل مجموع أثر العاملين معا أقل من مجموعهما عند شخص آخر ينقص عنى فى العامل العام ولكنه يفوقنى كثيرا فى العامل النوعى الخاص .

وظاهر من نظرية اسبيرمان هذه أنها تفسر وجود ارتباط موجب بين جميع القدرات لأن ذلك يرجع إلى اشتراك العامل العام فيها ، وهذا الارتباط جزئى لا تام ؛ لأن القدرات تتوقف إلى جانب العامل العام على عوامل نوعية تختلف من قدرة إلى أخرى .

والقدرات العقلية تختلف فيما أسماه « اسبيرمان » درجة تشبعها بالعامل العام . ويمكننا أن نقول أن القدرات المشبعة بالعامل العام تشبعا عاليا ترتبط مع غيرها ارتباطا أشد من ارتباط القدرات الضعيفة التشبع بالعامل العام .

يقيت نقطة هامة فى هذه النظرية ، وهى أنه كان يظن فى أول الأمر أن جميع العوامل النوعية مستقلة بعضها عن بعض تمام الاستقلال ، ولكن ظهر أن هناك علاقات بين القدرات النوعية فى بعض الأحوال ، أى أنه توجد طوائف من

القدرات تشترك فى العامل النوعى اشتراكا جزئيا ، ولذلك أضاف سبيرمان إلى العاملين الأصليين نوعا ثالثا من العوامل يسمى « العوامل الطائفية » ، وهى وسط بين العاملين الأصليين فلا هى عامة تدخل فى كل العمليات العقلية ولا هى نوعية يقتصر فعلها على عملية معينة ، مثل ذلك أنه يوجد عامل طائفى يؤثر فى سائر العمليات الحسابية من جمع وطرح وضرب وقسمة ، فقدرتى على حل مسألة حسابية إذن تتوقف على ٣ أنواع من العوامل : العامل العام الذى يشترك فى جميع عملياتى العقلية وعامل طائفى يؤثر فى مختلف العمليات الحسابية دون غيرها من العمليات العقلية الأخرى ، وعامل نوعى خاص بتلك العملية الحسابية المعينة ، ولذلك يصح أن تسمى نظرية اسبيرمان « نظرية العوامل »

قياس الذكاء

مر قياس الذكاء فى عدة مراحل من أواخر القرن الماضى إلى الآن ، وكانت المرحلة الأولى مرحلة الاختبارات الحسية والحركية وقد بدأت سنة ١٩٨٠ عندما وضع Cattell أستاذ علم النفس فى جامعة كولومبيا بأمريكا برنامجا للاختبارات العقلية وأخذ يجربه على الطلبة الذين يتقدمون للدخول فى تلك الجامعة .

أما المرحلة الثانية فقد بدأت فى سنة ١٨٩٦ عندما نشر العالمان الفرنسيان « بينيه وهنرى » "Binêt Et Henri" مقالا هاما عن "La Psychologie Indivedelle" in the "Année Psychologique" انتقدا فيه النوع السابق من الاختبارات الذى يرمى إلى قياس العمليات العقليه الدنيا البسيطة كعمليات الحس والحركة ، وعابا على العلماء إهمالهم للعمليات العليا المعقدة .

أما المرحلة الثالثة فهى مرحلة « مقابيس بينيه وسيمون » «Binet and Simon» أو مرحلة نجاح قياس الذكاء ، وقد بدأت سنة ١٩٠٥ عندما نشر « بينيه وسيمون » الفرنسيان مقياسهما الأول وهو يتكون من ثلاثين اختبارا متنوعة فى موضوعاتها وفى نوع الوظائف العقلية التى تختبرها ومتدرجة فى الصعوبة بحيث تبدأ باختبار يناسب مستوى عقليا منخفضاً جداً وتنتهى باختبارات تناسب عقل الشخص الراشد العادى ، ونظراً لهذا التدرج أطلق المؤلفان على المقياس اسم السلم القياسى للذكاء .

وقد بينا ، بناء على تجاربهما على عدد من الأطفال ، مستوى الإجابة الذى ينتظر من الذين يجرى عليهم الاختبار فى مختلف الأعمار أن يصلوا إليه ، وبمقارنة إجابات أى طفل معين بالمستوى الذى ينتظر ممن كان فى عمره يمكن القول بأنه متوسط أو ذكى أو غبى .

وفى سنة ١٩٠٨ نشر بينيه وسيمون مقياساً ثانياً يحتوى على ٩٥ سؤالا بعضها مأخوذ من المقياس الأول وبعضها جديد . وأهم ما يمتاز به هذا المقياس هو أنه ظهرت فيه لأول مرة فكرة العمر العقلى ، فقد قسمت الاختبارات إلى مجموعات يختص كل عمر بمجموعة منها ، فإذا أردنا قياس ذكاء طفل ما نعطيه اختبارات كل عمر حتى يصل إلى أعلى عمر ينجح فى اختباراته فيؤخذ هذا العمر على أنه العمر العقلى فإذا نجح الطفل فى جميع الاختبارات إلى عمر ٨ سنين مثلا وأخطأ فى الإجابة عن سائر الاختبارات التى تلى ذلك يعتبر عمره العقلى ٨ سنين مهما يكن عمره الفعلى أو الزمنى كما يسمونه ، أى أن عقله يعتبر فى مستوى عقل الطفل المتوسط الذى يبلغ من العمر ٨ سنين ، ومن الطبيعى أن نتساءل عن العمر العقلى الذى نعطيه لطفل نجح فى بعض اختبارات عمر ما دون البعض الآخر أو نجح فى بعض الاختبارات فى كل من عمرين أو ثلاثة أعمار متتاليه وهذا هو الغالب وقد حل المؤلفان هذه المشكلة بأن أضافا إلى العمر العقلى سنة عن كل خمسة اختبارات ينجح الطفل فيها فى أعمار متفرقة . أما إذا كان عدد الاختبارات المتفرقة أقل من خمسة فلا يضاف عنها شىء .

وقد أثار نشر مقياس سنة ١٩٠٨ اهتماما عظيما فى كثير من البلدان فترجم إلى عدة لغات وطبق على تلاميذ المدارس وغيرهم فى بلجيكا وانجلترا وإيطاليا وألمانيا والولايات المتحدة ، ومع أنه تعرض للنقد من بعض العلماء خصوصاً الذين لم يستعملوه فإن أكثر الذين طبقوه فعلا شهدوا بقيمته وعظيم فائدته سواء فى تشخيص ضعف العقل أو فى الحكم على ذكاء الأشخاص العاديين ، وأخذ كثير من العلماء ينقحونه كى يلائم البيئة الخاصة لبلادهم ، وأهم التنقيحات التى نشرت له تنقيح « ترومان » الأستاذ بجامعة « ليلاند استنفرد » بالولايات المتحدة ويعرف باسم « تنقيح استنفرد لمقياس بينيه — سيمون للذكاء » أو بالاختصار باسم مقياس

« استنفرد — بينية للذكاء » وهذا المقياس المنقح أفضل مقياس للذكاء إلى الآن ، ولذلك ترجمه « اسماعيل القبانى » إلى اللغة العربية وطبق بنجاح على التلاميذ المصريين .

نسبة الذكاء أو المستوى العقلى : الفرق بين الذكاء ونسبة الذكاء أو المستوى العقلى على أعظم جانب من الأهمية ، فإذا قلنا أن العمر العقلى لطفل ما ١٠ سنين مثلا فإننا نعرف المستوى الذى يبلغه تفكيره وقت إجراء الإختبار ، ولكننا لانعرف أهو ذكى أم غبى ، والذى يعرفنا ذلك هو أن نقارن بين عمره العقلى وعمره الزمنى فإذا كان عمره الزمنى ثمانى سنين أو تسعا فهو طفل ذكى وإذا كان ١١ أو ١٢ سنة فهو طفل غبى بالرغم من أن مستوى عقله واحد فى الحالتين ، فالذكاء صفة ثابتة لا تتغير فى الشخص ، وأما المستوى العقلى فيتغير من سنة إلى أخرى تبعاً لنمو عقل الشخص .

وكان « بينيه » يعبر عن درجة ذكاء أى شخص بمقدار الفرق بين عمره العقلى وعمره الزمنى فيقول إن عقله متقدم على عمره بسنة أوسنتين مثلا ، غير أنه ظهر فيما بعد أن هذا الفرق بين العمرين تختلف دلالته باختلاف عمر الشخص ، فالذى يكون عقله متقدماً عن عمره سنة وهو فى السابعة من عمره أذكى من الذى يكون عقله متقدما عن عمره سنة وهو فى الرابعة عشرة من عمره .

لذلك اقترح العالم الألمانى « اشترن » فى سنة ١٩١٢ اتخاذ النسبة بين العمر العقلى والعمر الزمنى وسيلة للتعبير عن درجة الذكاء وسماها النسبة العقلية . فالتلميذ الذى عمره الزمنى عشر سنين وعمره العقلى ١١ سنة تكون نسبته العقلية $\frac{11}{10}$ أى ١و١ والذى عمره الزمنى ٧ سنين وعمره العقلى ٦ سنوات تكون نسبته العقلية $\frac{6}{7}$ أى ٨٦ر٧ وقد عدل « ترمان » هذه النسبة إذ ضربها فى ١٠٠ لازالة الكسور وسمى الناتج « نسبة الذكاء » فالتلميذ الذى عمره العقلى ١١ سنة وعمره ١٠ سنين تكون نسبة ذكائه $\frac{11}{10} \times 100$ أى ١١٠ .

وقد شاع استعمال نسبة الذكاء وربما كانت اليوم أهم مصطلحات القياس العقلى وأشهرها ، وظاهر أن التلميذ المتوسط فى كل عمر نسبة ذكائه ١٠٠ لأن عمره العقلى

هو نفس عمره الزمنى والنسب التى تزيد على ١٠٠ تدل على ذكاء فوق المتوسط والتى تقل عن ١٠٠ تدل على ذكاء دون المتوسط ويبين الجدول الآتى دلالة نسب الذكاء المختلفة .

إذا كانت نسبة الذكاء أقل من ٧٠	كان الشخص ضعيف العقل
« « « « « ٧٠ـ٨٠ «	« غبياً جداً
« « « « « ٨٠ـ٩٠ «	« دون المتوسط
« « « « « ٩٠ـ١١٠ «	« متوسط الذكاء
« « « « « ١١٠ـ١٢٠ «	« فوق المتوسط
« « « « « ١٢٠ـ١٤٠ «	« ذكياً جداً
« « « « « ١٤٠ـفافوق «	« عبقريا

ونسبة الذكاء تدل على سرعة النمو العقلى للشخص وهى ثابتة له طول حياته على وجه التقريب فإذا قسنا ذكاء تلميذ عند سن السابعة وقسناه مرة ثانية عند سن الثانية عشرة وجدنا أن نسبة الذكاء فى الحالة الثانية لا تختلف عنها فى الحالة الأولى اختلافا يذكر إلا فى بعض الحالات الشاذة .

وقد وجد بالتجربة أن أفراد كل عمر يتوزعون من حيث نسبة ذكائهم كالآتى :

نحو ١ ٪ من الأفراد تبلغ نسبة ذكائهم	٧٠ أو أقل
« ٥ ٪ « « « «	« بين ٧٠ و٨٠
« ١٤ ٪ « « تقع «	« « ٨٠ و٩٠
« ٦٠ ٪ « « « «	« « ٩٠ و١١٠
« ١٤ ٪ « « « «	« « ١٠٠ و١٢٠
« ٥ ٪ « « « «	« « ١٢٠ و١٤٠
« ١ ٪ « « تبلغ «	« « ١٤٠ أو تزيد

ولنسبة ذكاء التلميذ أهمية كبيرة فى تربيته وتعليمه فهى تبين حدود استعداده

للتعليم وتساعدنا على التنبؤ بما يحتمل أن يصيبه من نجاح فى الدراسة بوجه عام فكلما كانت نسبة ذكائه أعلى كان سيره فى الفرق أسرع ونجاحه فى الدروس أعظم فالأطفال الذين تقل نسبة ذكائهم عن ٧٠ بلهاء لا يصلحون للتعليم المدرسى المعتاد إذ يتعذر فى العادة تعليمهم القراءة والكتابة أو مبادىء الحساب وأمثال هؤلاء نادرون ولا يوجدون فى المدارس العادية .

والذين تقع نسبة ذكائهم بين ٧٠ و٨٠ شديدو الغباوة ونجدهم فى العادة متأخرين تأخراً كبيراً فى الدراسة يحتاجون إلى إعادة دروس معظم الفرق ولذلك يتميزون فى المدارس الابتدائية بأنهم أكبر سناً من زملائهم فى كل فرقة يحلون بها وبالرغم من ذلك فلا يصلون إلى درجة التفوق فى أية فرقة ولو كانوا معيدين لدروسها ويندر أن يستطيع أحدهم متابعة الدراسة بعد المرحلة الأولية أو الإبتدائية وكثيرون منهم لعجزهم عن فهم الدروس ينفرون منها وينصرفون إلى المشاكسة والاخلال بالنظام فى الفصل وخارجه ومن هذه الفئة أكثر من يسمون عادة التلاميذ الأشقياء .

والذين تقع نسبة ذكائهم بين ٨٠و٩٠ هم ذوو ذكاء دون المتوسط وعملهم المدرسى فى الغالب دون المتوسط وهم يحتاجون إلى مساعدة وعناية خاصة من المعلم فعليه أن يتأنى معهم ويساعدهم على الفهم بالأمثلة الكثيرة ووسائل الإيضاح الحسية ، وتلزمهم فى العادة نحو ست سبع سنوات لاتمام المنهج الأولى الذى يتمه التلاميذ المتوسطون فى خمس وهم مثل الفئة السابقة فى أنهم إذا لم يستنفذ نشاطهم فى دراسة ملائمة لعقولهم صرفوه فى نواح من السلوك غير مرضية .

بعد هذه الصور السوداء ننتقل إلى المتوسطين والأذكياء ، فالتلاميذ الذين تقع نسبة ذكائهم بين ٩٠و١١٠ هم المتوسطون فى الذكاء الذين تلائمهم المناهج العادية فيسيرون فى دراستها سيراً طبيعياً ويتمون الدراسة الأولية أو الابتدائية بسهولة ويصلحون لمتابعة الدراسة بالمدارس الصناعية أو التجارية أو الزراعية المتوسطة ولكن الكثيرين منهم يحتمل أن يتعثروا فى المدارس الثانوية إذا دخلوها خصوصاً من تقل نسبة ذكائهم عن ١٠٠

والذين تقع نسبة ذكائهم بين ١١٠ و١٢٠ ذكاؤهم فوق المتوسط وكذلك عملهم المدرسى فى الغالب وهم يقبلون على الدروس برغبة ولو أتيحت لهم الفرصة لأمكن للكثيرين منهم أن يتموا المنهج العادى للسنين الأربع فى ثلاث سنوات ومنهم معظم تلاميذ المدارس الثانوية الناجحين .

والذين تقع نسبة ذكائهم بين ١٢٠ و١٤٠ شديدو الذكاء وهم فى الغالب يتفوقون فى الدراسة تفوقاً ظاهراً ومعظمهم لا يجدون فى الدروس العادية الغذاء الكافى لعقولهم لسهولتها بالنسبة لهم ويستطيعون أن يتموا منهج السنين الأربع فى ثلاث سنوات أو فى سنتين اثنتين ويمكن أن تقفز بهم المدارس من غير خطر عليهم ويجب أن توضع لهم مناهج خاصة تتلاءم مع ذكائهم أو دراسة المنهج العادى لهم على صورة تغذى عقولهم من ناحية التطبيقات مثلاً أو السرعة فى التدريس وعدم التكرار ومن الخسارة على المجتمع ألا يتعلم هؤلاء جميعاً تعليما عالياً لذلك يجب مساعدة الفقراء منها وتعليمهم على نفقة الدولة .

أما الذين يزيدون عن ١٤٠ فلا يوجد منهم إلا ٢ أو ٣ فى كل ألف وهؤلاء يعتبرون عباقرة .

ولتوضيح ما تقدم نضع المثالين الآتيين للموازنة وهما تلميذان اختبر ذكاؤهما فى شهر نوفمبر سنة ١٩٣٢ بمدرسة «الأورمان» بالجيزة أولهما ج . ع . ص . كان عمره الزمنى تسع سنوات و٧ شهور وعمره العقلى ١٣ سنة ونسبة ذكاؤه ١٢٦ وكان فى ذلك الوقت فى السنة الثالثه ومع أن متوسط عمر تلاميذ هذه الفرقة فى مدرسته عشر سنوات وستة أشهر فقد كان متفوقا فى الدراسة وكان ترتيبه فى امتحان آخر السنة السابع من ٨٠ وحصل على شهادة اتمام الدراسة الابتدائية فى سنة ١٩٣٤ وكان عمره إحدى عشرة سنة ولم يرسب قط فى دراسته الابتدائية .

أما الثانى فهو أ . أ وكان عمره الزمنى ١٢ سنة و٣ شهور وعمره العقلى تسع سنين وثمانية أشهر فنسبة ذكائه نحو ٨٥ وكان وقت الاختبار فى السنة الثالثة مثل زميله وعمره يزيد على متوسط عمر تلاميذ الفرقة نحو سنتين ومع ذلك كان ترتيبه فى امتحان وسط السنة ٦٩ من ٨٠ وقد رسب مرتين فى السنة الثالثه وسمح

له بالإعادة سنة ثالثه بصفة استثنائية وفى سنة ١٩٣٥ نقل إلى السنة الرابعة ولا زال بها إلى سنة ١٩٣٧ إذ لا نعلم عنه شيئاً بعد ذلك مع أن معلميه وناظره يشهدون له بأنه يذاكر كثيراً ويهتم بعمله المدرسى .

ويجدر بنا أن نقول أن « مقياس بينيه » والمقاييس التى أخذت عنه تتوقف الإجابة على كثير من أسئلتها على التعليم المدرسى وأنها بحكم كونها لفظية قد يظلم فيها الطفل الذى عنده نقص فى الملكة اللفظية رغم ذكائه أو الذى لم تتح له بيئته الفرصة الكافية لتنمية مفرداته أوالأطفال الذين هاجروا إلى أمريكا مع والديهم ، ولذلك عنى بعض الباحثين بتأليف اختبارات عملية لا يطالب فيها الطفل بالإجابة شفويا بل يكلف بأعمال معينة تتطلب تفكيراً وانتباهاً وإدراكا وفهماً مثل لوحات الأشكال الهندسية المفرغة أو تركيب الصور أو المتاهات التى ابتكرها « بورتيوس » مثلا .

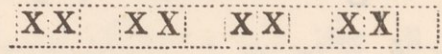
ثم جاءت المرحلة الأخيرة وهى مرحلة المقاييس الجمعية وانتشار القياس ، ذلك لأنه من الصعوبات التى حالت دون انتشار القياس العقلى فى أول الأمر أن المقاييس الأولى كانت فردية أى أنها تعطى لكل شخص على انفراد ، وهذا يستغرق وقتاً طويلا إذ أن اختبار شخص واحد بمقياس « استنفرد — بينيه » يستغرق نحو ٤٥ إلى ٩٠ دقيقة ، وللتغلب على هذه الصعوبة اتجهت الأذهان إلى وضع نوع من المقاييس يمكن إجراؤه على جمع من الأشخاص معاً ، كما تجرى الامتحانات المدرسية المألوفة .

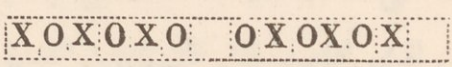
ومما أدى إلى تحقيق هذه الغاية دخول الولايات المتحدة الأمريكية فى الحرب العظمى سنة ١٩١٧ فقد رأت الحكومة حينئذ أن تستعين بالعلم الحديث فى تنظيم الجيش فعهدت إلى لجنة من علماء النفس فى تدبير طرق لقياس القوى العقلية للمجندين حتى يخصص كل منهم للعمل الذى يليق له فوضعت اللجنة مقياسين جمعيين للذكاء يعرفان الآن بمقياس « ألفا » ومقياس « بيتاً » للجيش الأمريكى .

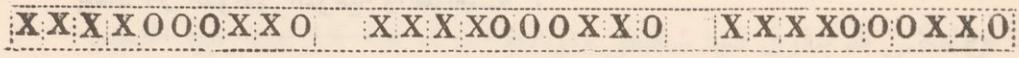
فأما مقياس « ألفا » فهو لمن يعرفون القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية ، ويتألف من ثمانية اختبارات يحتوى كل منها على عدد من الأسئلة التحريرية

مطبوعة يجاوب عنها فى وقت محدود ، والجواب يتكون فى العادة من كلمة واحدة أو رقم أو علامة توضع أمام السؤال .

أما مقياس « بينتا » فهو للأميين وللأشخاص الذين لا يجيدون التكلم بالانجليزية مثل : أكمل العلامة حسب القاعدة المتبعة .







ويمكن الاعتراض على أقيسة الذكاء بالأمور الآتية :

أول اعتراض عليها هو أن القدرات العقلية لا يمكن الوصول إليها مباشرة فلا سبيل إلى قياسها إلا بقياس منتجاتها فاذا أردنا أن نقيس الملكة الحسابية لشخص ما ، فاننا نعطيه عمليات حسابية لنرى إلى أى حد ينجح فى إجرائها ولكن نجاحه فى إجراء هذه العمليات ليس هو الملكة الحسابية ذاتها وإنما هو دليل عليها فالملكة جزء من تكوين الشخص العقلى والنجاح فى إجراء العمليات مظهر من مظاهرها كذلك الحال فى قياس الذكاء فاننا عند ما نعطى شخصاً إختباراً ونلاحظ مقدار نجاحه فيه لا نقيس الذكاء مباشرة وإنما نقيس نتيجة فعله ، وإذا سلمنا بهذا المبدأ ظهرت لنا عقبة أساسية تعترض سبيل الذكاء ، ذلك أننا قد اتفقنا على أن نسميه ذكاء وليس قدرة عقلية قائمة بذاتها وإنما هو عامل مشترك يدخل فى سائر العمليات التى يقوم بها العقل وتدخل معه فيها عوامل أخرى . فنجاح شخص فى اختبار يجرى له لا يتوقف على ذكائه وحده بل على العوامل الطائفية والنوعية التى تدخل فى القدرات اللازمة لحل مسائل الاختبار أيضاً ، وليس هذا فقط بل إن النجاح يتوقف على معلومات الشخص وخبرته السابقة فى موضوع الاختبار وعلى مبلغ اهتمامه بالموضوع واستعداده لبذل الجهد الكافى للاجابة عنه ومثابرته على ذلك إذا كان الاختبار طويلا وعلى درجة نشاطه العقلى والجسمى وقت الاختبار إذا كان الاختبار تحريريا ، وإن كان له وقت محدود فان النجاح يتوقف

أيضاً على سرعة الشخص فى قراءة الأسئلة وسرعته فى كتابة الأجوبة . فالذكاء وإن كان عاملا عقلياً عاماً فإنه لا يظهر فى عملية من العمليات نقياً بل نجده دائماً مختلطاً بعوامل أخرى فكرية ومزاجية وإرادية وجسمية وهذه لا علاقة لها بالذكاء ، وأهم ما يجب أن نفكر فيه عند تأليف مقياس لقياس الذكاء هو كيف نبعد أثر العوامل الخارجية عنه أو على الأقل كيف نعزل أثر الذكاء عن أثرها حتى نستطيع الحكم على الذكاء وحده .

إبعاد أثر العوامل النوعية والطائفية :

إن اختبار واحداً مهما تكن قيمته لا يكفى لاتخاذه مقياساً للذكاء وذلك لأن النجاح فى أى اختبار لا يتوقف على العامل العام وحده بل على العامل الطائفى والعامل النوعى أيضاً فنتيجة الاختبار إذن تقيس نتيجة العوامل الثلاثة معاً .

نعم إنه كلما كانت القدرة التى نختبرها أكثر تشبعاً بالعامل العام كان أثر العوامل الأخرى أضعف ولكنه أثر محسوس على كل حال ، فلعزل العامل العام وحده يجب أن نأخذ عدة اختبارات متنوعة ونضم نتائجها بعضها إلى بعض ، فإذا أخذنا عشرة اختبارات مختلفة مثلا فان العامل العام واحد فيها جميعاً ، ولذلك يتضاعف أثره فى النتيجة عشر مرات ، أما العوامل النوعية فلأنها مختلفة من اختبار لآخر يكون أثر كل منها فى النتيجة ضئيلا إلى جانب أثر العامل العام المضاعف وبهذه الطريقة يمكننا أن نضعف أثر العوامل الأخرى إلى أى حد نشاء بالإكثار من عدد الاختبارات المختلفة . ولكن هناك حداً لا يمكن تجاوزه عملياً فى القياس الواحد ، لأنه كلما طال القياس زاد الوقت والمجهود اللازمان لإجرائه وزاد التعب الذى يتعرض له المفحوص فى أثناء الإجابة ، والتعب عنصر غريب عن الذكاء يفسد القياس .

وقد يكون بين الاختبارات التى يشتمل عليها المقياس عدة اختبارات يتوقف النجاح فيها على عامل طائفى واحد مثل الملكة الحسابية أو اللفظية أو العلمية أو الميكانيكية ، ففى هذه الحالة لا تكون نتيجة القياس دالة على ذكاء الأشخاص

المفحوصين وحده بل على الذكاء والملكة المشتركة بين تلك الاختبارات ، ولذلك ينبغى أن نتحاشى وجود اختبارين يتوقفان على عامل طائفى واحد فى مقياس الذكاء . وقد ظهر أن مقياس « بينيه » والمقاييس اللفظية تدخل فيها الملكة اللغوية ولذلك لا تقيس الذكاء نقيا ، وليس معنى هذا أنها غير صالحة بالمرة لقياس الذكاء فالواقع أن أثر الملكة اللغوية أقل كثيراً من أثر العامل العام نظراً لشدة تشبع كل اختبار من الاختبارات التى تتألف منها به ، ولكن قياسها للذكاء غير دقيق ، وقد يظلم فيها الشخص الذى نختبره إذا كان شديد الضعف فى الملكة اللغوية ، وبالعكس قد يتفوق فيها شخص متوسط الذكاء إذا كان لسناً يجيد التعبير .

ومن أسئلة هذه الاختبارات :

١ — اختبار الأضداد مثل :

« عكس مقتصد إيه ؟ » .

أو عكس مفاجىء ؟ .

أوضع خطاً تحت الجواب الصحيح :

عكس مخلص هو : « خائن — عدو — لص — جبان — حاقد » .

٢ — اختبار التعليمات مثل : اكتب الحرف اللى قبل الأخير من الكلمة اللى قبل الأخيرة فى الجملة دى :

« حسن كان عنده قطة صغيرة » .

٣ — اختبار الجمل المتقطعة مثل :

رتب الكلمات الآتية فى عقلك علشان تكون جملة مفهومة واكتب الجملة التى تطلع :

(الظهر — خرج — فى — الولد — بعد — الفسحة — قارب) .

٤ — أكمل الجملة الآتية بوضع كلمة واحدة فى كل مسافة (اختبار ابنجهوس)

« — أن يجد الإنسان شيئاً ترتاح إليه نفسه — الأصدقاء المتفقين معه فى المشرب » .

٥ — اكتب العدد اللى يجى بعد كده فى سلسلة الأعداد دى (٨ — ٨ — ٦ — ٦ — .....) .

٦ — ضع خطاً تحت كل كلمتين من الكلمات الآتية تكون العلاقة بين معنييهما مثل العلاقة بين مستشفى ومريض : طبيب — ملجأ — سجين — قاض — جمعية خيرية — مجرمون — مفتش .

أو العلاقة بين الأمانة والخداع مثل العلاقة بين الطبيب و ...

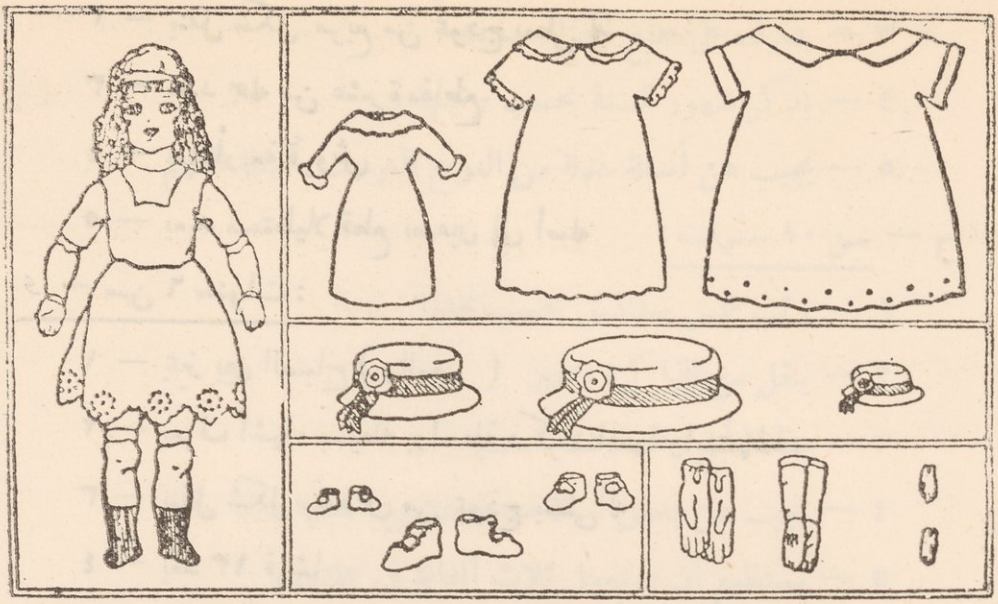
أو أحسن : حسن : أردأ ... ؟

لعله من الواضح بعد ذكر هذه الأمثلة أن الشخص الذى نختبره إذا كان شديد الضعف فى الملكة اللغوية لن يوفق فى الإجابة برغم ذكائه كالشخص المتوسط الذكاء ولكن يتمتع بملكة لغوية قوية .

لذلك اتجه العلماء إلى المقاييس العملية يكملون بها نتيجة القياس اللفظى ، ولكن لسوء الحظ ظهر أن هذه المقاييس أيضاً تتضمن اختبارات تتوقف على عوامل طائفية فقد ظهر أن اختبارات لوحات الأشكال مثلا تتوقف على الملكة الميكانيكية وكذلك متاهات (بورتيوس) يتوقف النجاح فيها على عنصر من عناصر المزاج وهو الحذر والنظر إلى الأمام ، وظهر أيضاً أن المقاييس العملية عموما أقل صلاحية لقياس الذكاء العام من المقاييس اللفظية .

لذلك اتجه القياس العقلى إلى المقاييس « غير اللفظية » التى تتكون مادتها من صور ورسوم ، ولكن هذه أيضاً ليست دقيقة فى القياس وإليك مثالا منها :

المطلوب وضع علامة على الملابس التى يوافق مقاسها مقاس البنت :



وإليك مثالا مما يجب أن يعرفه أطفال كل سن يمكن لك أن تتخذها أساساً لقياس ذكاء تلاميذك .

ا — لمن سنه ٣ سنوات يطلب منه أن :

١ — يشير إلى أنفه وعينه وفمه

٢ — يذكر كلمتين بعد سماعهما مباشرة

٣ — يعدد الأشياء التى فى صورة معينة تعرض عليه

٤ — يذكر لقبه (اسم أسرته)

٥ — يعيد جملة من ستة مقاطع بعد سماعها

ب — سن أربعة :

١ — يذكر جنسه ذكراً كان أو أنثى

٢ — يسمى المفتاح والمبراة والقماش

٣ — يعيد ذكر ٣ أرقام عقب سماعها

٤ — يوازن بين خطين

حـ — سن خمسة :

١ — يوازن بين ثقلين

٢ — ينقل شكل مربع من نموذج يعطى له

٣ — يعيد جمله من عشرة مقاطع

٤ — يعد أربعة قروش

٥ — يعيد مستطيلا قطع نصفين إلى أصله

ﻫ — سن ٦ سنوات :

١ — يميز بين الصباح (والعصر)

٢ — يعرف أشياء بسيطة بواسطة ذكر منافعها واستعمالها .

٣ — ينقل شكل مسدس من نموذج يعطى له

٤ — يعد ١٣ قرشا

٥ — يميز صور وجوه من حيث الحسن والقبح

و — سن ٧ سنوات :

١ — يميز يده اليمنى وأذنه اليسرى

٢ — يصف صورة

٣ — يؤدى ثلاثة أوامر تعطى له دفعة واحدة

٤ — يبين قيمة ستة قروش

٥ — يبين الأربعة الألوان الأصلية

ز — سن ٨ سنوات :

١ — يوازن (من الذاكرة) بين شيئين

٢ — يعد من ١ — ٢٠

٣ — يذكر الأشياء الناقصة فى صورة تعرض عليه

٤ — يذكر اسم اليوم وتاريخه

٥ — يعيد ذكر خمسة أرقام عقب سماعها

ح — سن ٩ سنوات :

١ — يصرف ريالاً ويعد (فكته)

٢ — يعرف بعض المناظر تعريفاً أرقى من مجرد ذكر فائدة كل منها

٣ — يتعرف على جميع أجزاء جسمه

٤ — يذكر شهور السنة بحسب ترتيبها .

٥ — يجيب عن أسئلة سهلة من النوع المعروف بأسئلة الفهم .

ح — سن ١٠ سنوات :

١ — يرتب خمس صناديق بحسب ثقلها

٢ — ينقل من الذاكرة رسمين

٣ — ينقد الجمل والعبارات السخيفة

٤ — يجيب عن بعض أسئلة صعبة تقتضى أجابتها ذوقاً سليما

٥ — يستطيع أن يستعمل ثلاث ألفاظ فى جملتين .

ط — سن ١٢ سنة :

١ — يقاوم الإيحاء (طول بعض الخطوط مثلا)

٢ — يركب جملة فيها ثلاث كلمات معينة تعطى له

٣ — يذكر ستين كلمة فى ثلاث دقائق

٤ — يعرف كلمات ذات معان مجردة

٥ — يكتشف معنى جملة خلطت ألفاظها خلطاً غير صحيح

ى — سن ١٥ سنة :

١ — يعيد سبعة أرقام عقب سماعها

٢ — يذكر ثلاث ألفاظ من قافية معينة

٣ — يعيد ذكر جملة من ٢٦ مقطعاً

٤ — يفسر صوراً تعرض عليه

٥ — يفسر بعض حقائق معينة تعرض عليه (كالأمثال) مثلا

ك — سن ١٦ سنة :

١ — يحل اختبار قطع الورق: تطوى ورقة عدة طيات معينة ثم تثقب ويطلب من الفتى المختبر أن يذكر عدد مابها من ثقوب إذا نشرت

٢ — يبين ويميز الفروق التى بين بعض ألفاظ ذات معان مجردة

٣ — يذكر ثلاث فروق بين رئيس الجمهورية والملك

٤ — يشرح معنى قطعة سمعها

إبعاد أثر البيئة :

من أهم المؤثرات التى يجب عزل الذكاء عنها بعد ذلك المعلومات والخبرة المكتسبة ، وبعبارة أخرى أثر البيئة التى عاش فيها الشخص الذى نختبره فالمفروض أن الذكاء هو الاستعداد الطبيعى العام مجرداً عن آثار البيئة ، ولكن الاختبارات أو الأقيسة العقلية يتوقف النجاح فيها فى الواقع على عوامل مكتسبة ، خذ مثلا اختبار تسمية الألوان الأحمر والأصفر والأزرق والأخضر وهو من اختبارات عمر خمس سنين فى مقياس « استنفرد — بينيه » فمهما يكن ذكاء الطفل لاينجح فى هذا الاختبار إذا لم يكن قد رأى تلك الألوان مراراً وتعلم أسماءها ، وكذلك فى اختبار معرفة أسماء قطع النقود عمر ٦ سنين و٨ سنين وفى اختبار معانى المفردات (أعمار مختلفة) فكل هذه الاختبارات يتطلب النجاح فيها قدراً من المعلومات المكتسبة لأن الإنسان لايولد عالما بمعانى الألفاظ أو بمدلولات الصور ، ولكن إذا وازنا بين الاختبارات التى نجدها فى مقاييس الذكاء وأسئلة الامتحانات العادية نجد بين النوعين فرقا ظاهراً ، فإذا سألت تلميذاً عمره ١٠ سنين عن اسم عاصمة اليابان فقد يكون تعلمها فى المدرسة وقد لا يكون ، أما أسئلة اختبارات الذكاء فالمفروض أن المعلومات اللازمة للاجابة عنها لاتتوقف على تعليم مدرسى خاص بل يكتسبها الطفل حتما وعن غير تعمد فى أثناء حياته اليومية فى البيئة المعتادة . فلم يدخل « ترمان » الاختبارات التى أشرت إليها فى مقياس استنفرد إلا بعد أن ثبت له بالتجربة على عدد كبير من الأطفال أن الطفل الأمريكى ذا الذكاء المتوسط يتعلم أسماء الألوان الأربعة فعلا من تجاربه العادية فى البيئة الأمريكية قبل بلوغه سن الخامسة وأنه يعلم أسماء قطع النقود قبل بلوغه الثامنة ، ويرجح أن مثل هذه الخبرة تتوافر لدى الأطفال فى مصر .

ومقارنة الذكاء الطبيعى لعدد من الأشخاص تتوقف إذن على اتحاد بيئتهم أو

على الأقل اتحاد بيئتهم فيما يتعلق بموضوعات الاختبارات التى نجريها عليهم ، وهذا نتيجة طبيعية لما ورد عن أن الذكاء قدرة فى الانتفاع بالتجارب وأنه يستغل المعلومات والخبرة المكتسبة فى تأدية وظيفته فلا يمكن الحكم على ذكاء عدد من الأفراد من نتيجة تفكيرهم فى موضوع ما إلا إذا كانت خبرتهم السابقة فيما يتعلق بهذا الموضوع واحدة ، وبعبارة أخرى لعزل أثر الذكاء الطبيعى عن أثر البيئة يجب أن ننتقى موضوعات اختباراتنا من العناصر المشتركة فى بيئات سائر الأفراد الذين ينتظر إجراء الاختبار عليهم . فالمقياس الذى يصلح لقياس ذكاء أهل المدن لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء أهل الريف والذى يصلح لقياس ذكاء تلاميذ فى المدارس الابتدائية لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء تلاميذ فى المدرسة الأولية والذى يصلح لقياس ذكاء الإنجليز لا يتحتم أن يصلح لقياس ذكاء المصريين .

على أن كل هذا لا ينفى إمكان تأليف مقياس يصلح لقياس ذكاء أفراد يعيشون فى بيئات متباينة إذا أمكن أن نجد فى هذه البيئات المختلفة جميعاً عناصر مشتركة تكفى لتأليف مقياس متنوع فى موضوعاته ، ومتدرج فى صعوبة اختباراته . ولا يكون الحكم على صعوبة الأسئلة صعوبتها بالنسبة لواضع السؤال وإنما يجب له أن يجرب بها على عدد كاف من الأفراد ليستطيع أن يحكم حكماً موضوعياً على مقدار صعوبتها كى يكون منها مقياسا متدرجا فى الصعوبة ولتحديد المستوى المتوسط الذى ينتظر أن يبلغه أفراد كل عمر فى الإجابة . ويعرف مجموع هذه الخطوات بعملية تقنين الاختبار Standerdisation وهى أهم ما يميز الاختبارات العلمية الحديثة عن الامتحانات القديمة .

الذكاء والوسط الاجتماعى

هل مستوى الذكاء فى الأوساط المختلفة الاجتماعية واحد أم مختلف ؟

أراد سيادة « إسماعيل محمود القبانى » لما كان رئيساً لقسم التربية التجريبية بمعهد التربية أن يبحث ذلك فقسم مدارس البنين الابتدائية إلى ثلاث فئات : الفئة (ا) وهى راقية الوسط الاجتماعى مثل الناصرية والمنيرة والعباسية ، والفئة (ب) وهى متوسطة مثل محمد على وشبرا والأمير فاروق ، والفئة (حـ) وهى أقلها

مثل عباس والجمعية الخيرية والتوفيق القبطية وقد لوحظ بعد اختبار ذكائهم أن الفئة (ا) تتفوق على مدارس الفئة (ح) وكذلك هناك فرق بين (ا) و (ب) ولو أن تقسيم المدارس هذا غير دقيق تماما لأن كل مدرسة تشتمل على تلاميذ من جميع الأوساط ولكن روعيت الصبغة الغالبة على المدرسة .

والآن كيف نفسر هذه الفروق بين ذكاء الفئات الاجتماعية ؟ وكيف نفسر إذن تأثير الوسط فى الذكاء ، ومعروف لنا أن الذكاء هبة طبيعية لا تتأثر بظروف البيئة ؟

قبل أن نحاول مناقشة هذا ينبغى أن نحدد المشكلة بالدقة ، هل الفروق الموجودة هى فروق حقيقية بين ذكاء الفئات الثلاثة من التلاميذ أم هى فروق ظاهرية ترجع إلى أن النجاح فى اختبار الذكاء الذى استعملناه يتوقف على الخبرة المكتسبة من البيئة إلى جانب توقفه على الذكاء ؟ هذا سؤال وجيه . فلا يمكن أن نبعد أثر البيئة من أى مقياس من المقاييس المستعملة الآن ، وظاهر من السؤال أن الحكم على الذكاء الطبيعى حكما نقياً متعذراً جداً ما دام أنه لا سبيل لنا إلى معرفة درجة الذكاء فى أى فرد أو فئة من الأفراد إلا من طريق المقاييس الحالية ويمكن تفسير الفروق التى وجدت فيما يأتى :

هناك ثلاثة أسباب ممكنة ، أولها اختلاف التعليم ، ثانيها اختلاف الوسط المنزلى ، ثالثها اختلاف الوراثة ، فإلى أى هذه الأسباب ترجع الفروق الموجودة ؟

هذا فى الواقع موضوع صعب ولا يمكن فيه التحديد ، ذلك لأن هذه العوامل الثلاثة مرتبطة بعضها ببعض ارتباطاً تاماً ، فالتلاميذ الذين هم من وسط راق يكون آباؤهم فى العادة أرقى عقلياً من آباء التلاميذ الذين هم من وسط أقل رقياً أو منحط ، فكيف نحكم إذا كان تفوقهم فى اختبار الذكاء نتيجة لتأثير الوسط الراقى أو نتيجة للوراثة من آباء راقين ؟؟

وكذلك الحال فى تلاميذ المدارس الأولية الذين يأتون من أوساط اجتماعية أقل من أوساط تلاميذ المدارس الابتدائية فى الغالب والتعليم فيها فى الوقت نفسه أقل فى كميته ونوعه من التعليم فى المدارس الابتدائية . فكيف نحكم إذا كان

انخفاض درجات تلاميذها فى اختبار الذكاء نتيجة الوسط المنزلى المنخفض أو نتيجة التعليم المنخفض .؟؟

على أن الإجابة على السؤال الأخير ربما كانت أسهل من الإجابة عن الأول ، فالتعليم برغم كونه واحدا فى المدارس الابتدائية يختلف بعضه عن بعض وذلك لاختلاف مستوى الذكاء لتلاميذها كما ندل عليه نتائج الاختبار، بل إن تلاميذ المدرسة الواحدة ليختلفون بعضهم عن بعض اختلافاً بينا فى درجات الذكاء ، أضف إلى ذلك أن كثيراً من تلاميذ السنة الأولى أو الثانية الابتدائية يفوقون فى اختبار الذكاء بعض تلاميذ السنة الرابعة ، ولو كان لمقدار التعليم أثر كبير فى نتيجة الاختبارات لما أمكن أن يحدث هذا . ثم إن هناك اعتباراً آخر وهو أنه لو كان اختلاف التعليم بين المدارس الأولية والابتدائية يؤثر كثيرا فى نتائج الاختبار للزم أن يقل الفرق بين فئتى المدارس الابتدائيـة كلما تقدم العمر ويزيد الفرق تدريجا بينهما وبين المدارس الأولية لأنه كلما طالت مدة التعليم لزم أن يكون أثره أكبر فى تقريب الشقة بين التلاميذ الذين يتلقون نوعاً واحداً منه وفى المباعدة بين التلاميذ الذين يتلقون نوعين مختلفين .

ويمكننا أن ننظر إلى الموضوع من جهة أخرى بأن نقارن بين نتائج الاختبار للتلاميذ المختلفين فى الأوساط المنزلية بمدرة واحدة ، وللوصول إلى ذلك قسم السيد « إسماعيل القبانى » عددا من تلاميذ مدارس عباس والجمعية الخيرية الإسلامية والحسينية كل مدرسـة على حدة إلى عدة فئات حسب أوساطهم الاجتماعية ومهن آبائهم وهذه الأربع فئات هى أبناء العمال غير الفنيين كالفعلة والباعة المتجولين ، وأبناء العمال الفنيين ، كالنجارين والحدادين والبنائين ، وأبناء كتبة المصالح وأبناء كبار الموظفين وذوى المهن الراقية كالأطباء والمعلمين والمهندسـين الخ ... ثم أجريت اختبارات على أفراد كل فئة فكان توزيعهم حسب ذكائهم كالآتى :

الفئة	الطبقتان ا ، ب	الطبقتان د ، هـ
أبناء العمال غير الفنيين	صفر ٪	٢٨ ٪
أبناء العمال الفنيين	١٠٫٨ ٪	١٣٫٥ ٪
أبناء الكتبة	١٤٫٢ ٪	١٢٫٧ ٪
أبناء كبار الموظفين والمهن الراقية	٢٣ ٪	٥٫٣ ٪

والفروق الظاهرة لا يمكن نسبتها إلى اختلاف التعليم ، فالتلاميذ من مدارس واحدة ، ومن الجهة الأخرى لا يمكننا أن نحكم إذا كانت هذه الفروق راجعة إلى الوراثة أو إلى فعل الوسط المنزلى لشدة ارتباط هذين العاملين أحدهما بالآخر واتصال كل منهما بمهنة الأب . ولكن إذا راعينا أن هناك فروقا كبيرة بين تلاميذ الفئة الواحدة مع تقارب الوسط المنزلى فيها ألا يدل ذلك على عظم أثر الوراثة ؟

ونستطيع أن نؤكد الآن أن الفروق بين درجات التلاميذ ترجع إلى فعل كل من الوراثة والبيئة معاً ، ولكن أثر الوراثة أقوى كثيراً من أثر البيئة .

الذكاء والنجاح فى الدراسة :

ما هو أثر الذكاء فى النجاح الدراسى ؟ . المسلم به أن الذكاء عامل هام من العوامل التى يتوقف عليها نجاح التلاميذ فى دراستهم إلى حد أن بعض علماء النفس وعلى رأسهم « Colvin » قد عرفوا الذكاء كما رأينا بأنه القدرة على التعلم ، وقد أجريت التجربة الآتية للموازنة بين درجات الذكاء والنجاح الدراسى وإيجاد العلاقة بينهما .

أخذ تلاميذ عشرة فصول من السنة الرابعة الابتدائية وعرفت نسب ذكائهم وبحث عن المدة التى استغرقها تلاميذ كل طبقة من طبقات الذكاء منهم لإتمام الدراسة الابتدائية فكانت كما يأتى :

التلاميذ الممتازون فى الذكاء :

ا : أتم ٤٦ ٪ الدراسة الابتدائية فى ٤ سنوات وأتمها ٥٤٪ فى ٥ سنوات

ب : أتم ٤٦ ٪ الدراسة الابتدائية فى ٤ سنوات و٣٣ ٪ فى ٥ سنوات و١٣ ٪ فى ٦ سنوات و٨ ٪ فى ٧ سنوات .

أما تلاميذ الطبقة هـ فإن ٤٣ ٪ منهم أتموا الدراسة الابتدائية فى ٦ سنوات و٧ ٪ فى ٧ سنوات و٥٠ ٪ فى أكثر من ٧ سنين أو لم يتموها مطلقاً .

والمهم أن طبقة ذكاء التلمذ يمكن معرفتها من أول عهده بالدراسة وهى ثابتة لا تتغير بمرور الزمن إلا فى النادر وبذلك يتسنى لنا عند دخول الطفل المدرسة أن نعرف معرفة ترجيح على الأقل هل ينجح فى حياته الدراسية مستقبلا أولا وهى المدة التى سيتم فيها مراحل تعليمه المختلفة إذا لم تعقه عنها عوامل اجتماعية أو بيئية أو صحية أو نفسية .

ومن فوائد مقاييس الذكاء أنها تلفت النظر إلى مثل هذه الحالات التى تتطلب بحثاً خاصاً فكلما وجدا تلميذا متأخراً فى الدروس بالنسبة لما يؤهله له ذكاؤه وجب علينا أن نبحث عن أسباب ذلك ونعمل على علاجها ولو أن نظار المدارس والمدرسين فى المدرسة التى بها تلاميذ (ب) الذين احتاجوا إلى ٧ سنين ليتموا الدراسة الابتدائية كانوا قد اختبروا ذكاءهم عند دخول المدرسة لكان أول مايجب أن يعنوا به البحث عن أسباب تأخرهم بمجرد ظهوره والاتصال بأهلهم لعلاج هذه الأسباب فقد تكون حالة الطفل الصحية أو العصبية أو النفسية أو ظروفه المنزلية أو عدم ميله للدروس أو عدم كفاية المدرسين أو سوء علاقاتهم بالطفل الخ .

ثمة كلمة أخيرة هى أن نجاح التلميذ فى دروس فرقة معينة لاتتوقف على طبيعة ذكائهم بل على مستوى النمو الذى بلغه عقله عند بدء الدراسة فى تلك الفرقة فظاهر أن التلميذ قد يكون ذكياً ولكنه لا يستطيع فهم منهج السنة الرابعة الابتدائية إذا كان عمره ثمانى سنين مثلا لأن مداركه لم تتم بعد إلى المستوى اللازم لفهم هذا المنهج والذى يحدد المستوى العقلى للتلميذ هو عمره العقلى أو الدرجة التى حصل عليها فى الاختبار لا نسبة ذكائه .

فائدة الأقيسة العقلية

رأينا أن التلاميذ يختلفون اختلافا كبيراً من حيث استعدادهم العقلى العام الذى سميناه الذكاء ، وأن هذا الاختلاف هو أهم العوامل التى يتوقف عليها تفاوتهم فى النجاح المدرسى فالمنهج الذى يتمه بعضهم فى أربع سنين أو خمس لا يستطيع البعض الآخر إتمامه إلا فى ست سنين أو سبع مهما يبذل من جهد . فمن الخطأ إذن وضع منهج ثابت نفرضه على جميع التلاميذ على السواء لأن هذا معناه الفشل المحقق للكثيرين منهم .

ثم إن النجاح فى دروس كل فرقة يتطلب مستوى عقلياً معيناً فى التلميذ إذا لم يبلغه كان الأمل فى نجاحه ضعيفاً وباختبارات القدرات العقلية يمكن التأكد مما إذا كان لدى التلميذ الاستعداد الكافى لمتابعة دروس الفرقة التى سينقل إليها أو سيدخل فيها وأن هذه الفرقة هى أليق الفرق له أو غير ذلك .

ولو أن أحداً اقترح على ناظر مدرسة أن يأخذ عدداً من تلاميذ السنة الأولى وآخر من تلاميذ السنة الثانية وعدداً من تلاميذ السنة الثالثه وآخر من تلاميذ السنة الرابعة ويضعهم جميعاً فى فصل واحد يتعلمون فيه منهج السنة الرابعة مثلا لما تردد الناظر فى القول بأن هذا جنون لأن بين هؤلاء التلاميذ بون شاسع فى القوة العلمية ولكن مدارسنا لا ترى غضاضة فى أن تجمع فى القوة الواحدة أو الفصل الواحد تلاميذ بينهم مثل هذا الفرق الشاسع فى القوة العقلية ، فأى عبث فى التعليم أكبر من هذا ؟

إن أهم مميزات التربية الحديثة هى أن محورها الطفل واستعداداته لا مواد الدراسة ومناهجها وقد ساعدت أقيسة الذكاء على أن يقسم التلاميذ فى كل مدرسة إلى فئات متجانسة فى الاستعداد العقلى وأن يوضع لكل فئة المنهج الذى يلائمها فينقسم التلاميذ إلى ثلاث فئات ا ، ب ، حـ فمن نجح من أولى (ا) انتقل إلى ثانية (ا) إلى ثالثة (ا) إلى رابعة (ا) وهكذا فى ب ، حـ ومن أهم الشروط التى نراعى فى هذا التقسيم المرونة التى تسمح بنقل تلميذ من مجموعة إلى مجموعة إن

عليه تقدم أو بدأ عليه تأخر فإذا كان فى مجموعة (ب) وظهر عليه تقدم نقل إلى مجموعة (ا) وإن ظهر عليه تأخر التمس السبب لذلك وعولج إن كان هناك سبب وإن لم يكن هناك سبب إلا قصور فى قدرته العقلية نقل إلى مجموعه (ح)

على أن النظار والمدرسين يمكن أن يحتجوا بأن تنويع المناهج حسب قوة كل فئة أمر خارج عن دائرة اختصاصهم فان أمامهم منهج مقرر على التلاميذ جميعاً بصرف النظر عن اختلافهم فى القوة العقلية !!

وحل ذلك بسيط فيمكن للمدرسين أن يقسموا الفصول إلى فرق متجانسة فى المستوى العقلى فإذا فرضنا أن فرقة بها ٨٠ تلميذاً يراد توزيعهم على ثلاث فصول ، يمكن ترتيب التلاميذ ترتيباً تنازلياً على حسب درجاتهم فى اختبار الذكاء ثم نضع المتقدمين فى فصل ، والمتوسطين فى فصل والمتأخرين فى فصل ، ويراعى أن يجعل فصل المتأخرين أقل عدداً من فصل المتوسطين ، وهذا أقل عدداً من فصل المتقدمين ، كى ينال التلميذ المتأخر قسطا أكبر من العناية الفردية ، فإذا جعلنا ٢٧ فى فصل المتوسطين ، نضع فى فصل المتفوقين نحو ٣٢ ، وفى فصل المتأخرين ٢١ تلميذاً فقط .

نعم إن هذه الفصول ستدرس منهاجا واحداً ، ولكننا نستطيع أن نراعى فى تدريسه ظروف كل فصل ففى فصل المتأخرين نسير ببطء ونقتصر على الضروريات ونتحاشى المسائل الصعبة والتطبيقات المعقدة ، ونكثر من ضرب الأمثلة المحسوسة ، وإعطاء التمارين السهلة التي توضح القواعد وتثبتها فى الذهن ، وتتعمد كثرة المراجعة والتكرار ، وبالعكس فى فصل الأقوياء ، تسرع السير فى دراسة المنهج ، حتى لا تخمد قواهم ، وينصرفون إلى نشاط آخر غير الدرس ، كما يمكن التوسع فى دراسة الموضوعات ، وتعطى تطبيقات ومسائل أكثر صعوبة يتطلب حلها مهارة وابتكاراً ، ونفسح المجال للتلاميذ ليتمشوا مع ميولهم ، ويبرزوا كامن قواهم ، فبهذا نهيئ للضعفاء فرصة النجاح ، ونمهد للمتفوقين سبيل النبوغ ، الذى تؤهلهم له مواهبهم الطبيعية .

التأخر الدراسى

كيفية تشخيصه وعلاجه

كثيراً ما نرى تلاميذ متأخرين فى عملهم المدرسى ، ونقف حائرين أمام هذا التأخر لا نعرف له سبباً ، وقد نقف أمامه جامدين فلا نلتمس له علاجا .

والحقيقة أننا إذا أردنا أن نتحسس السبب فى تأخر تلميذ ما فى دراسته يجب أن نقيس مستوى ذكاؤه وأن نعرف عمره العقلى « Mental Age » فنجرى عليه الاختبار الذى يوافق سنه الزمنى ، فإن وجد أن ذكاءه أقل من المتوسط بالنسبة للتلميذ المتوسط فى عمره عرف أن سبب تأخره فى التحصيل هو أن استعداده العقلى لا يسمح له بمتابعة دروس الفرقة الدراسية التى هو فيها ، أما إذا وجد أن الطفل متوسط الذكاء أو ذكى ، فمعنى ذلك أن مستواه العقلى يسمح له بمتابعة دروس هذه هذه الفرقة بنجاح ومعناه أيضاً أن سبب تأخره ليس مستواه العقلى وإنما هو سبب أو أسباب أخرى لا تمت إلى ذكائه بصلة ويمكن أن يقاس مستوى الطفل التحصيلى أو عمر الطفل التحصيلى « Educational age » بالمقاييس الدراسية المقننة « Standardised Educational Tests » .

ومعنى العمر التحصيلى بالنسبة للدراسة كمعنى العمر العقلى بالنسبة للذكاء ، فإذا وجدنا أن تلميذاً عمره الزمنى ١٠ سنوات وعمره التحصيلى ٧ سنوات كان مستوى تحصيله فى الدراسة يساوى مستوى تحصيل طفل عمره الزمنى ٧ سنوات ، وهذا الطفل البالغ من العمر ١٠ سنين يعد متأخراً ٣ سنوات تحصيلية عما ينتظر أن يكون عليه بالنسبة لعمره الزمنى ، ولكن يجوز أن يكون استعداد الطفل العقلى لا يتمشى مع عمره الزمنى أى أنه يجوز مثلا أن يكون عمره العقلى ٧ سنين وبذلك لا يعد الطفل متأخراً فى تحصيله عما ينتظر منه بالنسبة لمستواه العقلى ، وفى هذه الحالة يعتبر الطفل عاديا من حيث التحصيل .

لهذا نشأت فكرة حساب النسبة التحصيلية وهى :

$$\frac{\text{العمر التحصيلى}}{\text{العمر العقلى}} \times ١٠٠ = \text{نسبة التحصيل ويرمز لها بالرمز ن ت}$$

$$\text{أو } \frac{\text{ع . ت}}{\text{ع . ق}} \times ١٠٠ = \text{ن . ت}$$

وسبب ضرب الناتج فى ١٠٠ هو إزالة الكسور .

فإذا أمكننا أن نعرف النسبة التحصيلية لتلميذ ما ووجدناها أقل من مائة حكمنا عليه بالتأخير الدراسى ووجب علينا دراسة العوامل التى أدت إلى ذلك التأخر ومعالجة هذه الأسباب وإزالتها .

وفى العادة لاتزيد النسبة التحصيلية عن مائة إلا فى حالات نادرة وهى حالات التلاميذ الذين يرهقون أنفسهم بالمذاكرة ويرهقهم آباؤهم بالدروس الخصوصية ولكن النسبة فى الغالب تكون مائة وكثيرا ماتقل عن مائة .

وقد دلت الأبحاث التى أجراها « C . Burt » على أن الذين تنقص نسبة تحصيلهم عن مائة هم الأغبياء ، فقد لوحظ أن المستوى الدراسى عند هؤلاء أقل فى العادة من المستوى العقلى ، وقد يكون سبب ذلك إحساس هؤلاء بالنقص نتيجة لعجزهم الدراسى فيؤثر هذا الإحساس فى عملهم وإنتاجهم فيأتى أقل من المستوى المنتظر منهم .

ومن المعروف أن المستوى الدراسى لايتوقف على القدرات العقلية وحدها وإلا لما تغيرت نسبة التحصيل من مائة ولكن تؤثر فيه عوامل أخرى كثيرة منها البيئة المنزلية والحالات الوجدانية وظروف التلميذ الخاصة وشعوره بقيمة العمل الدراسى وفائدته له .

وليس ميسوراً لنا فى مصر الآن أن نحدد بالدقة درجة التأخر الدراسى لكل تلميذ وذلك لعدم توفر الاختبارات الدراسية المقننة وكذلك تفاوت التلاميذ فى فى السن فى الفرقة الدراسية الواحدة .

فقد نجد فى سنة دراسية واحدة كالسنة الثانية الثانوية مثلا تلاميذ عمرهم ١٢ سنة وآخرون يكادون يبلغون الثامنة عشر وهذا يجعل الموازنة بين التلميذ فى سن الثانية عشر وزميله الذى فى سن الثامنة عشر من حيث درجة تأخرهما فى الدراسة صعبة جداً .

أما فى انجلترا وأمريكا فنجد أن تلاميذ الثانية الثانوية مثلا متساوون فى العمر تقريباً وإن اختلفوا فليضعة أيام فقط.

طريقة بحث حالات التاخر الدراسى

لابد من فحص حالات التأخر الدراسى من نواحى متعددة حتى يمكن أخذ صورة حقيقية للأسباب المختلفة التى سببت هذا التأخر . فيجب التثبت أولا إذا ما كان تأخر الطفل عاما فى جميع المواد أو خاصاً فى مادة معينة منها كالحساب والجغرافيا أو مبادىء العلوم أو هو فى مجموعة معينة من المواد كالمجموعة العلمية أو اللغوية أو الرياضة وكذلك يجب التأكد ما إذا كان التأخر قديم عند الطفل أو طارىء عليه ونجد عادة أن العوامل التى تؤثر فى التحصيل الدراسى يمكن أن تقع تحت العوامل الآتية .

(١) عوامل عقلية عامة : كالتأخر فى الذكاء أو التأخر فى القدرة على القراءة بسبب عدم إتقانها فى أول العهد بها ، ذلك لأن العلوم المدرسية على اختلاف أنواعها تحتاج إلى قراءة أو قد يكون سبب التأخر عوامل عقلية خاصة أى عوامل طائفية كالقدرة على التذكر أو كالقدرة اللغوية أو القدرة الهندسية أو غيرها

(٢) اتجاهات عقلية وعوامل وجدانية عامة : ككراهية التلميذ لمدرس مادة أو أكثر لسبب من الأسباب أو لفقدان التلميذ الثقة فى نفسه أو لخموله أو غير ذلك من الحالات .

(٣) عوامل جسمية عامة : وهى تقلل من قدرة التلميذ على بذل الجهد كنزلات البرد والأنيميا والأمراض الطفيلية والبلهارسيا والأنكلستوما ، وكذلك

عوامل جسمية خاصة كضعف السمع أو البصر أو زوائد فى الأنف أو الفم أو تلف الأسنان إلخ .

(٤) عوامل بيئية ومنها ما يأتى .

(ا) كثرة تنقل التلميذ من مدرسة إلى أخرى ، بسبب تنقل أبيه من بلدة إلى أخرى مما يترتب عليه ضياع بعض أجزاء المنهج ، وتعرض التلميذ لطرق تعليمية مختلفة ، أو انتقال التلميذ من نوع من التعليم إلى نوع آخر كانتقاله من التجارة المتوسطة إلى المدرسة الثانوية أو من الأخيرة إلى مدرسة الزراعة أو من مدارس أجنبية إلى مدارس مصرية أو بالعكس .

(ب) كثرة تغيب التلميذ عن المدرسة لكراهيته للعمل المدرسى أو لوجود مغريات تغريه على الهرب كالسينما والمسائل الجنسية أو صحبة رفاق الطريق

(حـ) علاقة التلميذ بأبويه وإخوته وزملائه ومدرسيه وعلاقة أبويه أحدهما بالآخر وفكرتهما عن التعليم وأهميته فإن اهتمام الأب والأم بتعليم أولادهما وإحاطتهم بكل ما يمكنهم من ذلك وإشعارهم بأهمية التعليم وقيمته وإقبالهم على العمل الدراسى ورغبتهم فيه وشعورهم بأهميته وضرورته وقيمته

(ء) طريقة التلميذ فى استغلال أوقات فراغه فإن كان يستغلها فى نواحى الشر كتأليف عصابة أو القيام بالمشاكسات أو قراءة الروايات السافلة أثر ذلك فى عمله ، على عكس تلميذ يقضى أوقات فراغه فى القراءة والاطلاع أو زيارة المتاحف أو المعارض

(هـ) تنقلات المدرسين من فرقة إلى أخرى أو من مدرسة إلى أخرى بعد بدء العام الدراسى .

(و) عدم ملاءمة المواد الدراسية أو طرق التدريس لاستعداد التلميذ وعدم استثارتها لميوله ونشاطه وفاعليته

(ز) الجو المدرسى العام فهو إما أن يحبب التلميذ فى المدرسة أو ينفره منها وكذلك الجو المنزلى العام من ناحية صلاحيته لكى يؤدى الطفل واجباته المدرسية بهدوء واطمئنان وانقطاع للعمل وتفرغ له .

علاج التأخر الدراسى

وجوب دراسة الحالات الفردية :

يجب أن يكون اهتمام المدرس موجهاً لكل تلميذ على حدة فيختبر ذكاؤه وتحصيله ويكشف عن حالته المزاجية وميوله وقدراته الخاصة وظروفه المنزلية ومعطلات تقدمه ، ويحفظ كل هذا فى سجل خاص به ، كما يجب أن يفحص كل تلميذ فحصاً طبياً خاصاً ويعالج كل انحراف يكتشف فى التلميذ دون تردد ويمكن علاج هذه الانحرافات بالطرق الآتية :

١ — الفصل بين التلاميذ العاديين والمتأخرين :

وذلك بأن تنشأ فصول للتلاميذ المتأخرين أو تكون لهم مدارس خاصة بهم . وهذه الفصول الخاصة أو المدارس الخاصة يخصص لها مدرسون يسيرون مع هؤلاء سيراً يتمشى مع مستواهم العقلى والعلمى لأنه إذا وضع هؤلاء المتأخرون مع غيرهم من العاديين فى فصل واحد صعب عليهم متابعة العمل وكرهوه وضاع وقتهم ولا يلبثون أن ينفروا من المدرسة ومن ثم يفشلون فى حياتهم .

وفى هذه الفصول أو المدارس الخاصة تدرس لهؤلاء التلاميذ مناهج خاصة بطرق دراسية خاصة تتمشى مع استعداداتهم وقدراتهم ، كما يجب أن ينظر إلى كل تلميذ منهم على أنه حالة قائمة بذاتها وأنه مشكلة تحتاج إلى علاج لأن التعليم الجمعى لايمكن أن ينجح مع أمثال هؤلاء بل لابد من عناية فردية .

٢ — العيادة التربوية :

وهذه تقوم بعلاج الانحرافات الدراسية بجوار العيادة السيكلوجية التى تقوم بعلاج الانحرافات النفسية ، وبذلك يستطيع المدرسون أن يرسلوا إليها حالات التأخر الدراسى وحالات الانحراف الخلقى .

يضاف إلى ذلك أن التأخر الدراسى فى حالات كثيرة يكون مرتبطاً بانحرافات مزاجية نفسية ، فيجب أن تهتم العيادة السيكلوجية والتربوية بتقصى الأسباب التى دعت إلى تأخر التلميذ وبالتماس وسائل العلاج لها .

(٣) الإخصائى النفسى والتربوى الزائر :

من الضرورى تعيين إخصائى نفسى وتربوى زائر وهو شخص يجمع بين خبرات وتجارب علمية علاوة على دراسة واسعة فى علم النفس وهو يستطيع أن يبحث حالات التأخر الدراسى بنفسه وذلك عن طريق الاختبارات التى يجريها وهو يدرس كلا من هذه الحالات دراسة فردية وينصح المسئولين بما يجب عليهم عمله .

(٤) مراكز العلاج التدريبى :

وهذه مراكز تدريبية خاصة بالتلاميذ المتأخرين تعالج أسباب تأخرهم فى المواد التى هم متأخرون دراسياً فيها فيرسل التلميذ إلى المركز فترة من الزمن كل يوم حيث يقوم إخصائى تعليمى تخصص فى علاج هذه الأبحاث بدرس حالته وتقصى أسبابها وبمثل هذه الطريقة يمكن علاج كثير من حالات الضعف بعد تدريب التلميذ لفترة من الزمن قد تطول أو تقصر حسب حالة التلميذ نفسه .

اختيار المدرس اللازم للمتأخرين دراسياً وصفاته

يجب أن يدقق فى اختيار المدرس الذى يقوم بالتدريس فى فصول المتأخرين من حيث شخصيته ومرانه ومؤهلاته لكى يستطيع أن يقوم بمهمته على الوجه الأكمل كما يجب أن يكون ذكياً قادراً على التصرف محباً للتلاميذ عطوفاً عليهم ملماً بعلم النفس ومبادىء التربية ، حاضر الذهن ، صبوراً ، ملماً بأحدث الآراء التربوية والتجارب التعليمية التى تستعمل فى علاج حالات التأخر الدراسى .

كيف يختار المتأخرون من التلاميذ

يشترك الناظر والمدرسون فى تحديد التلاميذ المتأخرين معتمدين على آرائهم الخاصة ونتائج الاختبارات . ولكى يكون العمل دقيقاً ينبغى استخدام اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسى المقننة وذلك لكى يقفوا على نسبة تحصيل التلاميذ وكلما كان اكتشاف تأخر التلميذ سريعاً كان الأمل قوياً فى نجاح العلاج ذلك لأنه لو أهمل التلميذ المتأخر إلى سن المراهقة فإنه يصبح شديد الحساسية وسيسبب له تأخره متاعب نفسية ووجدانية كثيرة وقد يستعصى علاجه .

الميل والاهتمام وعلاقتهما بالنشاط الذاتى والفاعلية

آمن جميع المربين بمبدأ الميل والاهتمام واعتبروه شرطاً من شروط التعليم وحاولوا استغلاله فى تربية الطفل وتعليمه وذلك لأنه إذا استثير ميل الطفل وشوقه نحو تعلم شىء ما أصبح أثناء عملية التعليم ناشطاً فاعلا ، ذلك لأن الطفل لا ينشط نشاطاً ذاتياً فى تعلم شىء ما إلى إذا استثير ميله واهتمامه للشىء المراد تعلمه .

وميول الطفل جزء من استعداداته الفطرية التى زودته بها الطبيعة فيجب استغلال هذه الميول فى عملية التعلم إذا أريد من التلميذ أن يقف من عملية التعلم موقفاً إيجابياً .

فالتربية الحديثة لم تعد تنظر إلى التلميذ على أنه قطعة من صلصال تشكلها يد المدرس بل تنظر إليه على أنه كائن حي له ميوله واستعداداته ولا بد من الاستفادة من هذا كله واستثارة هذا كله أثناء عملية التعلم .

والطفل عند ما يذهب إلى المدرسة لأول مرة لا يكره الأعمال المدرسية ، ولكن المدرسة بوسائلها التقليدية لا تحبب الطفل فى العمل المدرسى وتقتل فيه الميل نحو المعرفة هذا الميل الذى زودته به الطبيعة والذى لو استغل كما يجب فى عملية التعلم لأثار نشاط الطفل وفاعليته ولأثر هذا النشاط وهذه الفاعلية فى بناء الشخصية

ومن أجل ذلك تتجه المدارس الحديثة إلى الكشف عن ميول الطفل الخاصة حتى إذا عرفتها ركزت حولها الأعمال المدرسية كلها .

فالواجب إذن أن نعمل على استغلال ميول الأطفال واستثارة اهتمامهم وشوقهم نحو العمل المدرسى ، فان ذلك يدفعهم إلى بذل كل الجهد من غير أن يكون هناك خوف من عقاب معلمهم أو رغبة فى ثوابه ، وعندئذ لا يمنعهم شىء عن الاستغراق فى العمل حتى يقموا ما بدأوا رغم ما قد يصادفهم من عقبات أو ما قد يضطرون إلى أدائه من أعمال مرهقة ، وهذا يربى فيهم الصبر والاحتمال والاعتماد على النفس والاستقلال فى الرأى والقوة فى الارادة . وهم كلما أتموا شيئاً ونجحوا فيه كانت اللذة الناتجة من النجاح دافعة لهم على الاستزادة من النشاط ، واستمرار الفاعلية طبقاً لقانون أثر النتيجة .

والمواد إذا قدمت إلى التلاميذ بصورة مشوقة استثارت ميلهم واهتمامهم وشوقهم واستثار هذا الشوق والميل والاهتمام نشاطهم وفاعليتهم وكل مادة لا تخلو من ناحية أو أكثر تمس ميول التلاميذ واهتمامهم .

فمادة الجغرافيا مثلا إذا قدمت للتلميذ على أنها وسيلة لتعريفه بالبيئة التى حوله بدلا من جعلها حقائق جافة تجمع من الكتب ، استساغها التلميذ وأحبها وأقبل عليها .

ومادة التاريخ لو قدمت على هيئة قصص أو تمثيليات صغيرة يمثلها التلاميذ بأنفسهم لمالوا إليها وأحبوها .

كذلك بقية العلوم لو أخذت من واقع الحياة وقدمت على هيئة مشاكل يحلها التلاميذ أو تجربة يجربونها لأثارت ميلهم واهتمامهم وبالتالى فاعليتهم ونشاطهم ، هذه الفاعلية وهذا النشاط اللذين لا بد منهما إذا أردنا أن نجعل تعليمنا قائماً على التجربة والخبرة الشخصية .

مراجع الباب

الأفرنجيـــة :

1 Educational Psychology, by Sandiford.

2 Educational Psychology, by E.L. Thorondike.

3 How Children Learn , by Freeman.

4 Experimental Education, by Rusk.

5 Modern Psychology and Education, by Sturt & Oakden.

6 The Backward Child, by C. Burt.

7 Psychological Tests of Educable Capacity, Board of Education.

8 Teach Yourself to Teach, by L. Wilkes.

9 The Backward Child, by K. Frazer.

العربيـــة :

١ مبـادىء التربيـــة ... } إسماعيل محمود القبانى

٢ قيـــاس الذكاء ... ... } إسماعيل محمود القبانى

٣ اختبـار الذكاء الابتدائى } إسماعيل محمود القبانى

٤ مقياس « ستنفرد بينيه » للذكاء : تصنيف إسماعيل محمود القبانى

٥ أصول التربية وفن التدريس : أمين مرسى قنديل

٦ التربية وطرق التدريس : الدكتور عبد العزيز عبد المجيد وصالح عبد العزيز

٧ مقياس الذكاء : الدكتور حسن عمر

الباب الخامس

العلاقات المدرسية

المدرس : موقفه من تلاميذه . وظيفته . علاقته بالتلميذ فى الداخل والخارج . الكيان النفسى للمدرس . شخصيته . التلميذ . البيئة وأثرها فى التلميذ . حاجات الطفل النفسية وعلاقتها بالاستقرار النفسى . الحاجة للمحبة والعطف . الحاجة للطمأنينة . الحاجة للحرية . الحاجة للنجاح . الحاجة للتقدير الحاجة إلى سلطة ضابطة وموجهة . ما ينجم عن عدم تحقيق هذه الحاجات من انحرافات فى السلوك وأثره فى الصحة النفسية وجوب تحقيق هذه الحاجات للطفل . موقف الآباء من حاجات الطفل . موقف المدرس من حاجات الطفل . ضرورة إلمام المدرس بظروف الطفل المنزلية . أمثله لبعض الحالات الخاصة .

الجماعات المدرسية وكيفية تنظيم العمل فيها لتحقيق التربية الاجتماعية : الفصل . الجمعيات المدرسية . الأسرة المدرسية .

روح الجماعة . الحرية والنظام فى نطاق الجماعة . المبادىء الخلقية والنظامية وكيف تنبت من الخبرة الجماعية . حياة الجماعة كطريق للصحة النفسية .

المـدرس :

إذا كانت التربية تعنى بتربيـة الفرد من حيث هو فرد والوصول به إلى أقصى كمال ممكن ثم إعداد الفرد لمستقبل حياته وتوجيهه فى أعماله لصالح نفسه وصـالح المجتمع الذى سيعيش فيه وتعوده التعاون مع أفراد بيئته تعاوناً مخلصاً منتجاً فيه صالح الفرد وصالح الجماعة ، إذا كان هذا كله هو عمل التربية فما هو موقف المدرس من التلميذ لكى يحقق أهـداف التربية هذه وما هى وظيفة المدرس ؟

الحقيقة هى كما قلنا دائماً أن موقف المـدرس من تلميذه يطابق تماماً موقف المزارع من نباته . فعمل المزارع لا يتعدى تهيئة المجال لنباته لكى يعطى أحسن الثمر كذلك عمل المدرس لا يتعدى تهيئة أسلم الأجواء لتلميذه لكى تنمو قدراته

واستعداداته وميوله الفطريه وتصل إلى أقصى كمال ممكن وتعهد هذه القدرات والاستعدادات والميول ورعايتها فى صبر وأناة وروية واهتمام كما يتعهد الزارع نباته الصغير .

ويمكن أن نتسائل : هل يعد المدرس تلاميذه للحياة فى مجتمع مماثل لهذا الذى سيعيش فيه أم فى مجتمع أحسن وأفضل وأرقى ؟ الجواب : حيث أننا نريد للمجتمع الخارجى الذى يعيش فيه الطفل الرقى والتقدم فيجب أن يعد المدرس تلاميذه لكى يعيشوا فى مجتمع أحسن رقياً وأكثر تقدماً من المجتمع الخارجى لكى يعملوا على رقى المجتمع الخارجى وتقدمه .

ويمكن أن نتساءل أيضاً : هل إذا أردنا أن نهىء الأطفال لكى يعيشوا فى المجتمع الخارجى بنجاح ، هل وظيفة المدرس تنحصر فى تلقين التلاميذه بالمعلومات وفى تزويدهم بالمواد المختلفة ؟ وهل المعرفة عن طريق التلقين كافية لإعداد الفرد للحياة ؟ وهل وظيفة المدرس هى أن يكون ملقناً ؟

من المعروف أن معظم الناس يعتقدون أن وظيفة المدرس تلقين تلاميذه بعض المعلومات والمعارف ، ويعتقدون أيضاً أن أمهر المدرسين هو الذى يستطيع أن يحشو أدمغة التلاميذ بأكبر قسط من المعارف يؤهلهم لاجتياز الإمتحان ، وهذه العقيدة قد ثبت فسادها وخطلها ، فوظيفة المدرس إذا اقتصرت على تلقين التلاميذ بالمعلومات وملء أدمغتهم بالمعرفة لاجتياز الامتحان فهى وظيفة حقيرة لا تستحق أن تبذل الدولة فى سبيلها ماتبذل من جهد ووقت ومال . فالمعرفة وحدها لاتهىء الفرد للحياة ، واجتياز الامتحان لا يمكن الفرد من أن يحيا فى المجتمع حياة ناجحة فاضلة ، والمعرفة وحدها ليست كل الأغراض التربية التى سبق أن أحطنا بها من قبل . وإذن نستطيع أن نقول أن عمل المدرس أسمى من أن يكون ملقناً للمعلومات ، ذلك لأن الطفل ليس مخزناً لهذه المعلومات ، فالطفل كائن حى له نشاطه وميوله ودوافعه وقدراته واستعداداته وعمل المدرس يتصل بكل ذلك فهو يهىء المجال لكل هذه بأن تفصح عن نفسها وتبين ، ثم هو يهىء المجال لها لكى تنموا نموا سليم وتصل إلى أقصى ما هو ميسر لها .

ويمكن أن نتساءل مرة ثالثة : هل موقف المدرس إذ قام بكل ذلك أصبح سهلا ميسوراً ؟ الواقع أن وظيفة المدرس قدازدادت أهمية وخطورة وصعوبة بهذا الموقف الجديد فأصبح واجبه أن يختار أنواع الخبرة والمعرفة التى يضعها فى طريق الطفل كما يختار الزارع نوع التربة التى ينمى فيها بذوره فالخبرة التى نضعها فى طريق الطفل خبرة مختارة وانتقاء أنواعها هى مهمة المربى . وبعد انتقاء هذه الخبرة ووضعها فى طريق الطفل يمنح الطفل الحرية الكافية لتحصيل هذه الخبرات وكما أن الحرية شرط أساسى للنمو البيولوجى كذلك هى شرط أساسى للنمو العقلى والنمو السيكلوجى ، فعمل المربى أصبح إذن أن يهىء المسرح وينزوى هو ليتفرج على التلاميذ وهم يلعبون على المسرح . وهذا خير سبيل لتكوين شخصياتهم وتعويدهم الحياة العملية الخارجية ، فيثير المدرس أمام تلاميذه مشكلات تتحدى عقلياتهم وتثير نشاطهم وتحفز فاعليتهم ويتركهم يحاولون التغلب عليها وحلها بأنفسهم بالوسائل التى يريدونها ، وإن شقت عليهم استعانوا بمدرسهم واسترشدوا به . ففى دراسة موقف تاريخى مثلا يرشد المدرس التلاميذ إلى المراجع ليقرأوها ويفهموها ويجمعون حقائقها ويرتبوها ، ثم يطلب منهم أن يعقبوا على ماسمعوه أو قرأوه أو يلخصوه أو يصوغوه للمسرح أو يرسموا خرائط ميادين القتال أو خطة الجيوش أو يرسموا ملابس الجند وأسلحتهم أو يعملوا نماذج لكل هذا من خشب أو صلصال أو ورق مقوى ، وهكذا يمكن ربط مادتى الرسم والأشغال بالمواد الأخرى لتعملا على تثبيت هذه المواد فى الذهن بعد أن كانتا تدرسان معزولتين عن بقية المواد عزلا تاما . وفى العلوم يمكن أن يعهد إلى التلاميذ بتنسيق حديقة المدرسة ، وهذه فرصة لتدريس الحساب فتدرس المساحات : كذلك يمكن أن يعهد إليهم بإنشاء حظيرة للدواجن من دجاج وبط وأوز وأرانب وغيرها وهذه فرصة لتدريس العلوم والحساب ، أما فى الجغرافيا فالرحلات والجولات والمعسكرات وسيلة طيبة فى دراستها على شرط أن يقوم التلاميذ أنفسهم بإعدادها وتنظيمها ، ففى أثناء هذا كله يواجه التلاميذ المشاكل التى تتطلب الحل والتفكير وبذل الجهد فلا يلقنهم مدرسهم الحل بل يتركهم يحلونها بالطريقة التى يرونها معتمدين على أنفسهم

وبذلك يكتسبون خبرات ثمينة بشئون الحياة ويتعلمون شتى أنواع المعارف من حساب وتاريخ وجغرافيا وقراءة ورسم وأشغال وتنمو فيهم صفات الابتكار وحب العمل والاعتماد على النفس والتعاون مع الغير . وهكذا ترى أن دور المدرس الحديث دور له أهميته وخطورته على عكس ما كان عليه المدرس القديم فى عصر التربية التقليدية فهذا لم يكن يهتم بشخصية الطفل وإعدادها وتكوينها تكويناً فردياً واجتماعياً وإنما يدرس المنهج دراسة تلقينية فارغة . أما التربية الحديثة فقد اتخذت من دراسة المناهج وسيلة طيبة للوصول إلى أغراض التربية السامية وتحقيق أهدافها البعيدة المدى .

المدرس وعلاقته بالتلميذ فى الداخل والخارج :

من المسلم به أن علاقة المدرس بتلميذه لها أكبر الأثر فى سلوك التلميذ وفى شخصيته . فما هى هذه العلاقة إذن ؟ وما نوعها ؟ وهل تقوم على الشدة ؟ أم تتصف بالمحبة واللين والتساهل ؟ أم هي تقوم على العطف والحزم معاً ؟ وأى هذه الأنواع أجدى على الطفل وأنفع له ؟

والواقع أن المعلم بالنسبة للتلميذ كأبيه وعواطف الطفل نحو أبيه حب شديد حينا وكره شديد حينا آخر حسب نوع المعاملة فى وقت بالذات . والطفل قد يكبت عواطفه نحو أبيه ويصبح المدرس هدفاً لما قد يكون مكبوتاً من كراهية ، فإذا كان المدرس قاسياً تجمعت حوله الكراهية ، ولذلك قد تشوب المثل العليا التى يعمل المدرس على غرسها فى التلميذ مسحة الكراهية ، لأنها صدرت من شخص مكروه فيخلق المدرس فى التلاميذ أفراداً قد يعملون الواجب ولكنهم يكرهونه ، يعملون الواجب بنفس الروح التى تجعل المريض يأخذ جرعة الدواء المر . لذلك يجب أن تكون العلاقة التى بين المدرس وتلاميذه علاقة محبة وإرشاد هادىء فى حزم وعناية وحرص واتزان .

الكيان النفسى للمدرس

شخصية المدرس

المدرس فرد كباقى الناس ، وهو فى طفولته وتلمذته ورجولته يتأثر بالجو الذى يعيش فيه ، يتأثر بأبويه وزملائه وأصدقائه ومعلميه ، وهذه الآثار قد تشوب سلوكه مع تلاميذه ، كما أنه قد يكون مضطراً أن يتخذ التدريس مهنة له ، وهذا يؤثر فى علاقته مع تلاميذه ، فالمدرس الذى يميل من صغره إلى الانتقام يجد فى تلاميذه منفساً للانتقام والذى يكره المهنة يكره التلاميذ .

لذلك يمكن أن نقول أن نجاح المدرس فى عمله مرتبط بكيانه النفسى ، فيجب أن نكشف عن مشكلات الذين نعدهم للتدريس ونحاول تخليصهم منها بقدر المستطاع حتى يمكن المدرس القيام بعمله خير قيام فيؤدى الأمانة التى فى عنقه للمجتمع الذى ائتمنه عليها على خير ما تؤدى الأمانات . كما يجب على المدرس ألا يمتهن مهنة التدريس قسراعنه ، فالتدريس ليس وظيفة لكسب العيش ولا مهنة للحصول على القوت وإنما هو رسالة سامية هدف إليها الأنبياء والمرسلون . فالواجب على المدرس إن أحس بعدم استطاعته تأدية هذه الرسالة أو ليس فى إمكانياته القيام بها أو بأنها لا تصادف هوى فى نفسه أو أنه لا يجد لذة فى التغلب على مسائلها ومشاكلها فيجب ألا يمتهن مهنة التعليم إطلاقا ، فمهنة التعليم لابد لكى تؤدى على الوجه الأكمل أن يتوفر الإخلاص لها والإيمان بها فى القائمين عليها والشعور بالمسئولية الملقاة على عاتقهم والأمانة الخطيرة التى فى أعناقهم فيقبلون على العمل ببشر واغتباط ورضى وإيمان وإخلاص وثقة فى النفس وسعة فى الصدر وعلم وروية وقدرة على كبح جماح النفس وقدرة على التغلب على المشاكل والمسائل والظروف التى تواجههم .

التلميذ

البيئة وأثرها فيه :

يتأثر الطفل بأبويه وإخوته وأقربائه وقد يستطيع الوالدان أن يخلقا منه فردا

منسجما ناجحاً فى حياته ، وقد يفشلان فيخلقان منه فردا مضطرب النفس ضعيف الخلق غير واثق من ذاته متوا كلا معتمدا على الناس ، وذلك لأنهما يقسوان ويشتدان فى معاملتهما له ، أو لأنهما يسرفان فى الحنان والرعاية والتدليل . وكثير من الآباء يتدخلون فى كل صغيرة وكبيرة فى شئون أبنائهم فيكونون بذلك سبباً فى فشلهم وعدم ثقتهم بأنفسهم وخوفهم من مواجهة مشاكل الحياة ، فالواجب أن يشرف الآباء على الأبناء ويتركوهم يكتسبون خبراتهم بأنفسهم إلا فيما يكون خطرا عليهم أو يخل بالآداب العامة . كما يجب ألا يثيب الآباء أبناءهم على أداء الواجب ، فالواجب يعمل لذاته لأنه يجب عليهم أداؤه . كذلك يجب ألا يعاقبوهم لأبسط مخالفة أو أقل هفوة .

وعلاقة الأب والأم أمام الطفل لها تأثير كبير فيه ، فهى إما أن تخلق الهدوء المنزلى الذى يعيش فيه الطفل أو تخلق القلق والخوف والاضطراب فى نفسه . فالعطف والمحبة والهدوء والاستقرار والعدالة يجب أن تسود الجو المنزلى لأن الطفل يقلد ما يراه ويستهويه ما يسمعه ويحس به ويشارك وجدانيا فيه .

كذلك مما يؤثر فى حياة الطفل كونه الطفل الأول أو الثانى أو الأخير أو كونه الذكر الوحيد أو الطفل الوحيد ، فمعاملة الوالدين للطفل تتوقف إلى حد كبير على مركزه فى الأسرة . كذلك تدليل أقاربه له قد يسبب عادات من السلوك غير محبوبة فيجب أن يقتصد الأقارب فيما يوجهونه إلى الطفل من تدليل عادة . ومما يؤثر فى الطفل حالة البيت من ناحية كونه صحياً أو غير صحى واسع يمكن من اللعب فيه أو غير واسع . كذلك أنواع اللعب وأدوات اللعب وزملاء اللعب ، كل هذا يؤثر فى نشأة التلميذ .

الحاجات النفسية وعلاقتها بالاستقرار النفسى[1]

مقدمة : من المسلم به أن الإنسان يولد وعنده حاجات نفسية موروثه يحتاج إلى تحقيقها والتعبير عنها .

وهذه الحاجات النفسية إذا لم تتحقق للطفل كان ذلك سبباً فى انحرافات مختلفة فى السلوك هذه الانحرافات التى قد يكون لها خطرها وضررها إذا لم نضع أيدينا على أسبابها ونعمل على تلافى هذه الأسباب وإزالتها وتجنيب الطفل أخطارها وأضرارها .

وقد يطلق بعض العلماء لفظ حاجات نفسية على جميع الدوافع النفسية الفطرية الموروثة على أساس أن الدوافع المختلفة هى حاجات نفسية .

فنزعة البحث عن الطعام هى حاجة نفسية إلى الطعام ونزعة الملكية حاجة نفسية إلى الملكية والنزعة الجنسية هى حاجة إلى الجنس الآخر والنزعة الاجتماعية حاجة نفسية إلى الاجتماع بالآخرين والنزعة الوالدية حاجة نفسية إلى الأولاد والنزعة إلى السيطرة حاجة نفسية إلى الزعامة والقيادة والنزعة إلى الضحك حاجة نفسية إلى السرور وهكذا ونزعة المشاركة الوجدانية هى حاجة نفسية إلى الانسجام الانفعالى ونزعة الاستهواء هى حاجة نفسية إلى التطابق الفكرى ونزعة التقليد هى حاجة نفسية إلى التطابق العملى وهكذا . ولكن ذلك لا يمنعنا من أن نذكر هنا الحاجات النفسية الستة التى اتفق عليها عدد كبير من العلماء وإليك هى : —

١ — الحاجة النفسية للمحبة والعطف — Need of affection

٢ — الحاجة النفسية للطمأنينة والأمن — Need of Security

٣ — الحاجة النفسية للحرية — Need of freedom

٤ — الحاجة النفسية للنجاح — Need of Success

---

(١) كان يجب أن يوضع هذا الموضوع كفصل مستقل بذاته فى باب الدوافع النفسية ولكنه سعى على المشرفين على تنظيم الكتاب فنأسف لذلك .

٥ — الحاجة النفسية للتقدير Need of Recognition

٦ — الحاجة النفسية لسلطة ضابطة وموجهة Need of Gontrol

ما يترتب على عدم إشباع هذه الحاجات من أثر فى الصحة العقلية :

والطفل فى حاجة إلى إشباع هذه الحاجات النفسية حتى يحيا حياة سعيدة رغيدة بعيدة عن آثار الصراع النفسى وما يتبعه من الكبت فالطفل يحتاج إلى أن يحس بأنه محبوب فى البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها إن لم يحس بأنه محبوب نقم على البيئة التى يعيش فيها أى نقم على الناس الذين يعيش معهم وبادلهم كرها يكره ودفعته هذه الكراهية إلى أنواع من السلوك غير مرغوب فيها بل وأكثر من ذلك إذا أحس الطفل بأنه غير مرغوب فيه أو غير محبوب قد يدفعه ذلك إما إلى القسوة على من حوله قبل أن يقسون عليه وإما إلى التستر فى أعماله وأقواله فيعمل فى السر ما يخاف أن يفعله فى العلن أو هو قد يفقد الثقة فى نفسه فيتردد قبل أن يقوم على عمل ما ولا يجاهر برأيه إن كان له رأى ما فى موضوع ما الأمر الذى قد يسبب له الانكماش والانزواء والانطواء على النفس أو قد يسبب له الثورة على من حوله والخروج على النظام وشق عصا الطاعة والفوضى والتخريب والانتقام من المجتمع الذى يعيش فيه عاما كما يحدث إذا ما اقترف طفل ما خطأ فإنه إن لم يفهم خطؤه ويقتنع هو بهذا الخطأ وإذا أعاد اقتراف نفس الخطأ يؤخذ بالحزم الممزوج باللين وبالشدة الممزوجة بالعطف حتى لا يجىء العقاب عقاباً قاسياً حتى ليبدو كأنه انتقاميا جاء العقاب بعكس ما قصد به وأحس الطفل بقسوة وقع العقاب عليه وبدأ يشاكس ويعاند ويتحين الفرص لاقتراف ما عوقب عليه تحدياً للسلطة وإمعاناً فى التشفى والانتقام لنفسه .

هذا علاوة على أن فقدان حاجة نفسية واحدة قد يسبب فقدان الحاجات النفسية الأخرى الأمر الذى قد يسبب للطفل أو للناشىء إنحرافاً سلوكياً قاسياً قد يستعصى علاجه أو يستفحل أمره إلى درجة قد تجعل الناشىء خطراً على نفسه وخطراً على المجتمع الذى يعيش فيه فمثلا عدم تحقيق حاجة الطفل إلى المحبة والعطف محبة الناس الذين حوله له وعطفهم عليه يجعله ذلك غير مطمئن للبيئة التى

يعيش فيها أى غير مطمئن إلى الناس حوله وبذلك يتأثر سلوكه كله فقد ينطوى على نفسه ويظل قابعاً منزوياً منكمشاً وقد يرائى أو يداجى أو ينافق أو يتملق أو يتستر على أفعاله وأقواله فيفعل فى السر ما يخشى فعله فى العلن ويلجأ إلى الكذب لكى يغطى موقفه حتى لا ينكشف أمره .

وهكذا نجد أن فقدان حاجة الطفل إلى المحبة والعطف افقده حاجته إلى الطمأنينة والأمن . وفقدان هاتين الحاجتين يفقده بالتالى حاجته إلى الحرية فكون الطفل يحس بأنه غير محبوب وغير آمن على نفسه فى البيئة التى يعيش فيها لن يمكنه ذلك من ممارسة حريته فإنه سيخشى على نفسه عقاب من حوله له إن مارس هذه الحرية فى فعل أو عمل أو قول أو رأى قد لا يرضيهم أو يثيرهم عليه وبذلك سيفقد ثقته فى نفسه واعتزازه بها الأمر الذى يؤثر فى شخصيته تأثيراً كبيراً .

وفقدان الحاجات الثلاث التى ذكرناها سيجعل الطفل لا يتذوق النجاح ولا يشعر به ولا يحس لذته ولذلك ولكونه فقد الثقة فى نفسه لن يقدم على فعل ولن يقوم بأى عمل أو يجاهر بأى رأى وبذلك ستتحطم شخصيته ولما كان الطفل لن يصيب من النجاح شيئاً ولما كان غير محبوب فى البيئة التى يعيش فيها ولما كان الطفل لا يحس بالطمأنينة على نفسه ممن حوله إذن فلن تتحقق له حاجته النفسية إلى التقدير أى تقدير من حوله له ، تقدير أعماله وأفعاله وأقواله وتشجيعه عليها أو دفعه إليها أو حثه على الاستزادة منها وبذلك قد ينعدم الدافع الذى يدفع الطفل إلى العمل والاجادة فيه والاستزادة منه .

موقف الآباء والأمهات من حاجات الطفل النفسية :

لذلك كان الواجب على الآباء والأمهات أن يهيئوا للطفل أسلم الأجواء فى البيت ذلك لأن سلوك الطفل فى حياته العامة والخاصة مع أهله ومع الناس ومع سائر الكائنات الحية ومع الأشياء المختلفة ومع نفسه وتحديد نظرته إلى الحياة نفسها وإلى المجتمع حوله وتوجيه آرائه ونظرياته وإيمانه بالقيم الأخلاقية والمبادىء

الاجتماعية والمثل العليا وحبه للدنيا من حوله وإقباله على العمل وشغفه به ورضاه بالواقع كل ذلك يتوقف إلى حد كبير على مدى ما يتلقاه الطفل فى المنزل من معاملة عادلة ومدى ما يتحقق له من حاجاته النفسية التى لها آثار خطيرة فى حياة الطفل فان تحققت صلحت حياته واستقامت له أمور دنياه وتمتع بالصحة النفسية وأصبح ذا شخصية متزنة متكاملة .

لذلك كان الواجب أن يحس الطفل بأنه محبوب من والديه وأهله وإخوانه وكل من حوله فهذا الحب سيجعله هادئاً وادعاً مطمئناً آمناً . كما يجب ألا نفرق بين الأولاد فى المعاملة المنزلية وأن نسير على هدى ثابت رزين يسوى بين الأخوة فى المعاملة لا نفرق بين أحد منهم .

وإن هذا الإحساس بالحب والعطف والأمن والطمأنينة يجعل الطفل يمارس حريته دون ما خوف ويقدم على الأعمال دون ما وجل الأمر الذى يغرس ثقته فى نفسه واحترامه لها وهذا بالطبع سيقوده من نجاح إلى نجاح فيتذوق بذلك لذته الأمر الذى يدفعه إلى النجاح فى حياته فليس يدفع إلى النجاح إلا نجاح مثله .

"Nothing Leads to success than Success Itself"

وبهذا ستتحقق للطفل حاجته إلى التقدير . تقدير من حوله له ، هذا التقدير الذى يهيء للناشيء راحة ورضى وسعادة نفسية لأن هذا التقدير يتصل بعاطفة احترام الذات .

موقف المدرس من حاجات الطفل :

وفى المدرسة يجب أن يحس الطفل بأنه محبوب من مدرسيه وأن يكون مطمئناً إلى الجو المدرسى الذى يعيش فيه هذا علاوة على تبصير الطفل بما حوله من أشياء وحيوانات وحشرات قد تثير فى نفسه الخوف أو الدهشة أو الغرابة حتى يطمئن إلى البيئة الطبيعية بجوار اطمئنانه إلى البيئة الاجتماعية فمظاهر الطبيعة التى قد تثير فى نفسه الخوف أو تدخل على نفسه الطمأنينة من رعد يرعد أو برق يبرق أو مطر يهطل أو حشرات تسعى أو حيوانات تدب كل ذلك يجب أن يكون

موضع دراسة ولذلك يجب أن تتصل المناهج بحاجات الأطفال النفسية كما يجب أن تتصل طرق التدريس أيضاً بحاجات الأطفال فتتحقق للناشىء حريته فى البحث والقراءة والاطلاع والتنقل من الحقل إلى الحديقة إلى المكتبة إلى المزرعة إلى المتحف إلى المعمل إلى حجرة الجغرافيا إلى الحظيرة إلى غير ذلك من مصادر المادة المختلفة . كما يجب أن يقدر المدرسون أعمال التلاميذ المدرسية وأن يقدر على كل تلميذ ما هو منتظر منه فلا يجب أن يلام تلميذ على إنتاج بسيط أنتجه مع أنه أقصى ما ينتظر منه نظراً لمستواه العقلى الضعيف أو أن يثاب تلميذ على عمل مع أنه أقل مما ينتظر منه وذلك لمستواه العقلى العالى ولذلك يجب أن يقدر كل تلميذ على إنتاجه كل حسب طاقته وقدرته وكفاءته واستعداده وما ينتظر منه . كذلك يجب التغاضى عن بعض أخطاء الطفل وزلاته حتى لا نفقده ثقته فى نفسه . كما يجب ألا يستغل المدرسون ولا يتهم على الأطفال فى المدرسة فيسرفون فى الضبط والتوجيه والإشراف بل يجب أن يكون ذلك كله فى قصد ذلك لأن الطفل ولو أنه عنده حاجة نفسية إلى أن يحس بأن هناك سلطة ضابطة وموجهة إلا أنه مع ذلك يريد أن يتمتع بحريته وألا يحس بأنه محجور عليه فالطفل يتسلق السلم الخشبى وهو ينظر إلى أبيه كأنما يطلب التوجيه أو كأنما هو يتساءل هل هو آمن فى هذا العمل أو غير آمن فهو لا يريد أن يكف عن تسلق السلم ولكنه يريد أيضاً أن يعرف موقف السلطة الموجهة منه وليس أدل على ذلك من أننا نجد الطفل ينكمش على نفسه ويكف عن نشاطه ولا يرغب فى المخاطرة أو المغامرة عند ما يحس بأن عين السلطة الضابطة الموجهة قد نامت عن رعايته وتوجيهه .

ضرورة الملم المدرس بظروف الطفل المنزلية :

كذلك يجب على المدرس أن يلم بظروف الطفل المنزلية فان ذلك يساعده على تربية الطفل وتوجيهه وإرشاده كما يساعده على تكييف موقفه بالنسبة له وعلى الحكم على أعماله وأفعاله فان كان الأب والأم دائمى المشاجرة مع بعضهما أمام الطفل أثر ذلك على نفسيته وأفقده حاجته النفسية إلى الطمأنينة وأورثه

القلق والتردد وقد يسبب له هذا الشرود الذهنى أو الانطواء على النفس . كذلك إن كان أبوه قد انفصل عن أمه أو أن أحد والديه قد توفى وتزوج الآخر وتغيرت المعاملة المنزلية تبعاً لذلك فإن هـذا يحتاج من المدرس إلى دراية ويقظة وخـبرة وحرص فى معـاملته للطفل . كذلك إن كان الطفل هو الطفل الأول أو الأخير أو الذكر الأول أو الوحيد أو جاءت بعده عدة وفيات أو جاء هو بعد عدة وفيات فان المعامله المنزلية فى هذه الحالة قد تحقق له حاجاته إلى حد يجاوز المنتظر مما يجعل الطفـل مدللاً رخواً الأمر الذى يستدعى من المدرس أن يعمل من ناحيته على التقليل من الآثار الضارة الناتجة من المعـاملة المنزلية . كذلك قد يكون للتدهور الشديد فى موارد الأسرة المالية أثر كبير فى حاجات الأطفال النفسية أو قد يكون لقسوة الأب وصرامته أثر كبير فى مدى تمتع الطفل بهذه الحاجات ولذلك كان الواجب على المدرسين أن يلموا بظروف الأطفال الذين يقومون على تربيتهم وتنشئتهم على أن يكون عملهم على أسـاس سليم وحتى يستطيعوا أن يرجعوا كل حالة إلى أسبابها وأن يعملوا على تلافى هذه الأسبـاب وتخليص النـاشىء من أخطارها وأضرارهـا .

وإليك أمثلة لبعض الحالات الخاصة : (١)

١ — حالة طفل تعود التمرد والعصيان فى البيت وفى المدرسة هذا علاوة على تأخره الدراسى الشديد ولمـا بحثت هذه الحالة وجد أن الطفـل هو الذكر الأول والوحيد وبعده ثلاث بنات والأم تستعمل مع أولادها الشدة وأغلب وقتها تقضيه خارج المنزل والأب توفى وعمر الولد ست سنوات بعد أن كان يدلله تدليلاً شديداً .

٢ — حالة طفل تغير من نشاط إلى خمول وأصبح أميل إلى الوحدة والاعتكاف وبفحص حالتـه وجد أنه الذكر الأخير ووجد أن الأسرة قد تدهورت تدهوراً إقتصادياً شديداً نقلها من مستوى فى المعيشة إلى مستوى آخر أحط منه بكثير

---

(١) القوصى . أسس الصحة النفسية .

وأصبح الوالدان لهذا متوتري الأعصاب والأب عنيف جداً والأم تحمي أولادها منه والولد مدلل تدليلاً شديداً .

٣ — حالة طفل كذوب ، يقبول تبولاً إرادياً وينطق بصعوبة ولما بحثت حالته وجد أنه الطفل الثانى وقبله بنت أى أنه الذكر الأول فى الأسرة ووجد أن الوالد عصبي غيور جداً ومحترم جداً وقاسى جداً يضرب أولاده إلى أن يصلوا إلى حالة قريبة من الاغماء يحرم على إبنه مصادقة زملائه أما الأم فضعيفة تنفذ أوامر زوجها وتتستر على أولادها لخوفها عليهم من ضرب أبيهم وصرامته وشدته .

الجماعات المدرسية

كيفية تنظيم العمل فيها لتحقيق التربية الاجتماعية

لما كان من أغراض التربية تربية الفرد لكى يعيش عيشة ناجحة منسجمة فى المجتمع كان واجباً أن يجرب التلميذ حياة الجماعة فى المدرسة لكى يتمرن عليها ويتعرف القيم الجماعية (من احترام للقانون وطاعة للرئيس واحترام لحقوق الناس والقيام بالواجب) فالمدرسة تهدف إلى أن تجعل الأفراد ذوى كفاية اجتماعية . وهذه الكفاية تقوم على الأسس الآتية :

١ — ألا يتدخل الشخص فى شؤون الآخرين ويحترم حقوقهم ويمكنهم من الأنتاج الكامل .

٢ — ألا يكون الشخص عالة على المجتمع فيدبر حاجاته وحياته بنفسه .

٣ — أن يضم نشاطه إلى نشاط الجماعة محاولا أن يزيد من رفاهيتها باضافة شىء جديد من عنده .

٤ — أن يكون مثالا يقتدى به فى الجماعة فيحترم الكبير ويساعد الصغير ويؤدى واجبه ويمارس حقه ويضحى فى سبيل الجماعة ، أى يكون ذا شخصية متكاملة .

كيف تستطيع المدرسة أن تنمى الوعى الإجتماعى فى التلاميذ ليشاركوا فى خدمة المجتمع :

لاريب فى أن أقرب طريق إلى ذلك يكون بأن يمارس الناشئون حياة الجماعة ، وهذه الحياة فى المدرسة تمارس فى الفصل والجمعيات والأسر المدرسية وسنتكلم عن كل منها :

١ — الفصل : عندما يذهب الطفل إلى المدرسة لا يكون قد اندمج من قبل فى جماعات سوى أسرته التى نشأ فيها وجماعة الرفاق الذين لعب معهم ولكن فى الفصل عندما يلتحق الطفل بالمدرسة يجد نفسه فى مجتمع أكبر اتساعا ويجد نفسه وسط جماعة لا تربطه بهم رابطة ولا تجمعه بهم صلة سوى أنهم جميعا أعضاء فى جماعة الفصل ولا تلبث الحياة معا فى داخل الفصل والمصالح المشتركة بين تلاميذ الفصل ونشاطهم الذى يقومون به أن يخلق فى نفوسهم ميلا الى هذا الفصل وحبه وولاء نحوه ودفاعا عن مصالحه وحرصا على سمعته ونظافته ونظامه وكل ذلك يهىء التلميذ تهيئة طبيعية تساعده على تكوين عواطفه نحو فصله أى نحو جماعة الفصل التى تشبه الجماعة فى الخارج ، فالجماعة فى الخارج هى جماعة كبيرة ليس بين أفرادها علاقة شخصية ، وبذلك يمكن أن يحيا الفرد فى الخارج حياة طبيعية سعيدة على نهج الحياة الطبيعية السعيدة التى سبق أن مارسها فى فصله مع زملائه فيكون فيها عاطفة حب بين أفراد الجماعة وعاطفة ولاء نحو المجتمع نفسه وحرص على تحقيق سعادته ومصلحته كما حرص من قبل على تحقيق مصلحة وسعادة الفصل الذى كان من قبل أحد أفراده .

٢ — الجمعيات : تستطيع المدرسة أن تنشىء جمعيات مختلفة فيها مجال لأعمال متنوعة تساعد على تكوين الصفات الخلقية الضرورية المختلفة فى التلاميذ ولكى تمكنهم من العيش فى المجتمع الكبير فيما بعد . فهذه الجمعيات تقرب بين حياة التلميذ داخل المدرسة وحياته خارج المدرسة وتساعد على نقل الحياة الاجتماعية العامة والحياة العملية النشطة حياة المستقبل إلى المدارس فيمارسها الناشئون حتى

إذا أتموا دراستهم وغادروا المدرسة إلى دنيا الناس الصاخبة شقوا طريقهم بنجاح لأنه سبق لهم أن مارسوا الحياة الاجتماعية داخل المدرسة .

فالجمعيات الرياضية مثل فريق كرة القدم والسلة والهوكى والسباحة والكشافة تفيد فائدة عظيمة فى تربية الأفراد وجعلهم صالحين للعيش فى الحياة العامة إذ هى تحافظ على نمو الفرد الطبيعى من حيث هو كائن حى له جسم وعقل ونفس وخلق ووجدان ، فتعمل الجمعيات على تقوية عضلاته وتحفظ له صحته وتصقل نفسه وتغرس فيه الخلق الحسن بطريقة عملية محببة إلى النفس ، ففى الألعاب الجمعية التى يؤديها الناشئون فى الفرق الرياضية فرصة طيبة لكسب الخبرات وممارسة الصفات اللازمة للحياة فهى تبث فى الأفراد روح الأخلاص والولاء للفريق الذى ينتمون إليه وتوقفهم عمليا على قيمة التعاون وفائدته إذ لا يمكن أن يصيب الفرد توفيقا فى اللعب من غير تعاون ، كما تعلمهم الثقة بالنفس واحتمال الصعاب والخضوع للنظام واحترام القانون والتضحية فى سبيل الجماعة . ولا ريب أن فريق الكشافة وما يقوم به من أعمال كشفية تصقل العقل وتثقف النفس وتعلم التلاميذ الرجولة والتغلب على العقبات وطاعة القانون وتبادل العطف والمحبة والتعاون والصبر واحتمال المشاق وغير ذلك من الصفات اللازمة لتربية الفرد تربية جسمية وعقلية ونفسية وخلقية ، فردية واجتماعية .

أما الجمعيات العلمية فتركز المعلومات التى فى صلب المناهج وتحبب الأولاد فى العلم فيقبلون عليه وتبث فيهم روح الجماعة ، أما جمعيات الهوايات فنظراً لأن الطفل يقوم فيها بالعمل الذى يميل إليه فى حرية واستقلال فهى لذلك تربية حرة مستقلة فيها يعتمد الطفل على نفسه ويثق بها علاوة على أنها تمكنه من قضاء وقت فراغه فيما ينفعه ، والجمعيات عموماً تكشف عن كثير من ميول الأطفال و مواهبهم الأمر الذى قد يصعب الوصول إليه فى حجرة الدراسة فيساعد ذلك على توجيه التلميذ التوجيه الصحيح ، هذا علاوة على أن حياة الجماعة وسيلة من وسائل العلاج النفسى فمن يظهر فى سلوكه الأنحراف أو الشذوذ كالمشاكسة أو الأنانية أو سرعة الغضب

أو الكسل أو عدم تقدير المسئولية يمكن علاجه عن طريق انخراطه فى حياة الجماعة وتفاعله معها .

ولما كان من أسس قيام الجماعات أن يشعر كل فرد فى الجماعة بمسئوليته فإن فى قيام التلاميذ بادارة الجماعة المدرسية ما يكفل لهم التمرن على تحمل المسئولية والطاعة والنظام والخضوع للجماعة مع الشجاعة والمثابرة وقوة الإرادة وبالجملة فإن صفات المواطن الصالح من إخلاص وعدل وإنتاج وتعاون وتضحية وطاعة وصحة جيدة ونشاط وفاعلية تحققها الجماعة المدرسية بشتى الوسائل وبمختلف الأساليب .

٣ — الأسرة المدرسية :

تقسيم المدرسة إلى أسر واتخاذ اسم لكل أسرة يميزها عن غيرها هو أسلوب من أساليب التربية الحديثة ، ويرأس كل أسرة عميد من الأساتذة يرعى شؤونها ويقوم على تنظيمها ، ويشرف عليها رئيس من بين الطلبة أنفسهم . ويجب أن يحس كل عضو فى الأسرة أن عميد أسرته كأبيه وأعضاءها كإخوانه . وإذا قوى الرباط داخل الأسرة بين أفرادها وعميدها سيكون له نفس الأثر الذى للأب فى الأسرة المنزلية فى تنشئة الأبناء تنشئة سليمة بعيدة عن كل ما يسىء إلى الأسرة أو إلى المدرسة عموماً . وكلما كان العميد قريبا من نفوس التلاميذ كلما كان تأثيره أكبر ، ويمكن أن تلجأ إليه المدرسة لتحقيق أغراضها الكبرى ولا سيما إن كان فى الأسرة رأى عام أوجده العميد يساعد على الإرشاد والتوجيه والتكوين ، ويمكن أن يكون عند العميد سجل خاص لكل تلميذ عضو فى الأسرة فيه نبذة مختصرة عن تاريخ حياته من يوم مولده إلى سن التحاقه بالمدرسة ، ويمكن استقاء ذلك من الوالدين ومن التلميذ نفسه ، كما يسجل به ذكاؤه ونسبة تحصيله فى الفرقة التى هو فيها وحالته المزاجية وحالته الخلقية وسلوكه بوجه عام وما يطرأ عليه من انحرافات وما يؤديه للأسرة من خدمات وولاؤه لأسرته وعلاقته بإخوته من أفراد أسرته . وعلى ضوء هذا كله يمكن معرفة حالة كل تلميذ .

ولكل أسرة فوق ذلك نشاطها الاجتماعى والرياضى والواجب ألا يقتصر هذا النشاط على محيط الأسرة الخاص بل يجب أن يخرج إلى محيط أوسع أى إلى المدرسة كلها . ويمكن أن يكون عميد الأسرة واسطة بين التلاميذ وبين إدارة المدرسة عن طريق العميد إلى ما قد يكون من المناسب أن يوجهوا إليه نظرها فى شؤون تمس حياتهم المدرسية .

وإذا قويت الأسرة وكان لها كيان خاص يمكن ألا يقتصر نشاطها على داخلها فقط ولا على المدرسة كلها فقط ولا على الحى الذى فيه المدرسة فقط ولكن على المدينة بأسرها ، وبهذه يتدرب التلاميذ على الفاعلية الاجتماعية علاة على الفاعلية المدرسية .

وفى داخل الأسرة يتدرب التلاميذ على القيادة والتبعية كل فى ناحيته وبدوره ويبذل كل فرد فيها جهده وطاقته ، والمعروف أن بقاء أى مجتمع وسعادته يتوقفان على أن يبذل كل فرد فيه جهده وطاقته والمعروف أيضاً أن مقام الأفراد فى مجتمع ما لا يرتفع إلا بقدر ما يبذلون من جهد وما لهم من طاقة فى خدمته . لذلك يجب أن يشجع العمل وبذل الجهد فى الأسرة ، ولا يمكن أن يبذل المرء جهده إلا إذا أحس بجو من العدالة الاجتماعية وتقدير لهذا الجهد الذى يبذل ، وذلك يكون بتهيئة المجال للممتازين لكى يصلوا إلى المراكز الأكثر مسئولية لأنهم أقدر على القيام بها ولأنهم أكفأ من سواهم فى إدارة دفة الأمور وعلاج الحالات الطارئة .

روح الجماعة

إن الجماعة الإنسانية لا تتكون من مجموعة أفراد فقط وإنما تتميز بذات أو نفس أو روح كالجسم تماما ، فهو ليس مجموعة أعضاء فقط وإنما له ذات أو نفس أو روح والجماعة كذلك لها إحساس كما يحس الجسم ولها روح تجعلها حية كما تسبب الروح الحياة للجسم ، ومن أجل ذلك نجد بعض الإهانات لا تمس فرداً بالذات ولكنها تثير حنق الجماعة . ومن الأمور التى تقوى روح الجماعة خبرة الجماعة . ومن الأمور التى تؤثر فى الجماعة القوانين التى تحكم بها هذه الجماعة . وكما أن

للجماعة روحا وإحساساً فلها أيضاً شخصية ، هذه الشخصية التى تظهر فى سلوكها ، فهناك جماعة طيبة هادئة غير معتدية ، وهناك جماعة معتدية تتغلب عليها نزعة المقاتلة ، كما أن هناك جماعة مرحة وأخرى جادة ، ومثل الجماعات فى ذلك مثل الأفراد تماما ، فكل فرد يتميز بطابع خاص ، وكما أن هذا الطابع يبدو فى الجماعة أثناء تعاملها مع الجماعات الأخرى كذلك هو يبدو فى أفرادها أثنـــاء تعاملهم بعضهم مع بعض ، لأنه من مجموع الأفراد تتكون الجماعة ، فهناك جماعة عاطفية تتأثر بأبسط الأسباب فتحب وتكره لأبسط الأسباب وتغضب وترضى لأبسط الأسباب أيضاً ، وهناك جماعة حرة تحب الحرية وجماعة مستبدة تسلك سبيل الاستبداد .

والجماعة التي يجب أن نخلقها بين التلاميذ هى الجماعة الناقدة القومة الجادة تنقد وتقوم وتجد ولا تهزل ، وهذا يوجب علينا خلق رأى عام سليم فعال فى المدرسة ، فيضع المدرس نصب عينيه أن يكون الرأى العام فى الفصل أو فى الجمعية أو فى الأسرة المدرسية أو فى المدرسة كلها رأيا عاما ، جادا ناقداً مقوما ينقد ويقوم ويوقع الجزاء على من يخرج على الجماعة أو يأتى عملا لا يتمشى مع عاطفة الولاء لها أو لا يتفق مع روحها . ومعنى ذلك أن التنظيم والحرية والترتيب وحسن السلوك يكون صادراً من روح الجماعة أى آتيا من الداخل لا مفروضاً من الخارج ، فتقويم العناصر الخارجة على نظامها والمنحرفين فى السلوك فيها يأتى من داخل الجماعة نفسها ولا يفرض من الخارج عليها ، أى أن يكون تقويم الخارجين على نظامها وتقاليدها عن طريق الجماعة أكثر من أى طريق آخر .

الحرية والنظام فى نطاق الجماعة

الحرية من الأسس التى تقوم عليها التربية الحديثة ، ويجب ألا يشوبها فوضى أو تؤدى هى إلى الفوضى ، بل يجب أن تؤدى إلى العمل المنظم المثمر وتساعد الفرد على النمو العام كما تساعده على اكتساب خبراته ومهارته وتجاربه بنفسه .

فالحرية ضرورية للكائن الحى لكى ينمو ، وكما أن النمو البيولوجى لابد أن تتوفر له أسبابه من ضوء وهواء وغذاء ودفء وغيرها ، كذلك النمو العقلى يحتاج

إلى عناصر لابد أن تتوافر له ، وهذه العناصر هى ما نسميه الخبرات التى نضعها فى طريق الطفل فيتفاعل معها ويجرب بنفسه وبمحض حريته فيبرز ما عنده من استعدادات وقدرات وتتيح له فرص النمو والتشكل فى صورة متناسقة منتجة .

وكما أن نمو البذرة يحتاج إلى أن نحميها من مؤثرات تعوق نموها كالحشرات والحشائش والسموم ونحتاج أن نتعهدها بالعناية والرعاية وبعدها نتركها فتعطينا أحسن الثمر ، كذلك الفرد يحتاج فى نموه العقلى إلى أن نزيح من طريقه العناصر التى تحول دون نموه وتطوره التطور الطبيعى المعقول ، أى نحيطه بأسلم الأجواء لعملية النمو وبعدها نترك له الحرية المطلقة فى اكتساب خبراته بنفسه فيصل بذلك إلى أحسن النتائج .

ومن واجبنا أن نختار أنواع الخبرة التى نضعها فى طريق الطفل كما يختار الزارع نوع التربة التى ينمى فيها بذوره ، ولكن علينا بعد ذلك أن نخلى بينه وبين هذه الخبرة المنتقاة حتى ينمو فى حرية تامة ، فانتقاء الخبرة التى يمر بها الطفل هى مهمة المربى ، بل هى مهمة التربية بأوسع معانيها .

وإذا أردنا أن نعرف الخبرات الضرورية للأطفال فى كل دور من أدوار نموهم وجب علينا أن ندرس خصائص ومميزات مراحل نموهم ثم ندرس كل طفل على حدة لكى نقف على ميوله ومدى قدراته واستعداداته والنواحى التى يمكن أن يبرز فيها حتى نعد له ماينا سبه ، وعلى ضوء هذه الدراسة العامة والخاصة نستطيع أن نهىء أحسن الأجواء التى تساعد مواهب الأطفال وقدراتهم على الإفصاح عن نفسها ثم تهيئة أحسن الأجواء لتنمية هذه المواهب وهذه القدرات إلى أقصى كمال ممكن . كما يجب أن ندرس المجتمع والعصر الذى نعيش فيه وما يحمله هذا العصر من تراث وما يتميز به من اتجاهات ونضع هذا ضمن الخبرات التى نريد الأطفال أن يحصلوا عليها بمحض حرياتهم ذلك لأنه يجب أن نحس بآلام المجتمع وآماله وأمانيه وذلك لأننا نعد الطفل للحياة فى المجتمع . وبالاختصار لابد من دراسة الطرفين الطفل والمجتمع حتى نستطيع فى انتقائنا لأنواع الخبرات أن نلبى الداعيين وأن ننفذ الحاجتين فنقدم للطفل ما يناسب ميوله ويبرز مواهبه

وينمى قواه بالكيفية التى تجعله فرداً كاملا فى ذاته عضواً فعالا فى المجتمع الذى سيعيش فيه .

ويجب أن تكون الخبرات محتوية على عناصر جديدة بالنسبة للطفل تثير نشاطه وتزيد من قدرته على التفكير والعمل وإذا واجهنا طفلا بلون من ألوان الخبرة لم يكن مهيأ له عقلياً وجسمياً فإن إدراكه للخبرة سيكون ناقصاً واستفادته منها تكون ناقصة أيضاً ، على أنه يجب بعد تهيئة الخبرة ترك الحرية للطفل لا ليعبث أو يلهو وإنما لكى يتمتع بالحرية ويتذوق قيمتها ويمارسها أثناء اكتساب هذه الخبرات ومعالجتها . على أنه يجب ألا تكون الخبرة فوق مستوى الطفل فتعجزه وينصرف عنها . ومن سوء الحظ أنه يوجد فى المدرسة من يحول دون تمتع الطفل بحريته ، ومن هؤلاء :

١ — المدرس نفسه : فالمدرس يتحمس لعمله ويريد أن ينتهى من المنهج لأن سيف الامتحان مصلت عليه وهو من أجل ذلك لا يعطى الطفل الفرصة لاكتساب خبراته بنفسه وبمحض حريته فهو يشرح ويستمر يشرح ويتكلم ويستمر يتكلم فيحول بذلك بين التلميذ وبين الحرية فى العمل والتفكير .

٢ — زملاء التلميذ : وهؤلاء لا يمكنون بعضهم بعضاً من ممارسة حرياتهم وليعملوا ويفكروا وإنما هم يقاطعون بعضهم بعضاً ولذلك يستعملون حرياتهم ضد بعضهم ، هذا فى الوقت الذى يجب فيه أن يتعاون الجميع على حفظ النظام لكى يستطيع الجميع أن يمارسوا حرياتهم بنظام ومن أجل ذلك لابد من أن يسود النظام لكى تمارس الحرية فالنظام ضرورى لكى يمارس كل فرد حريته لذلك يجب أن نحرص عليه إن أردنا ممارسة حرياتنا ، كما يجب أن يعلم الناشئون أن المجتمع الفوضوى الذى لا يسوده نظام لن يستطيع أفراده ممارسة حرياتهم فيه .

ومن الضرورى أن يكون النظام نابعاً من نفوس التلاميذ كما أنه من الضرورى أن يكون فى نفوسهم تقدير لقيمته وأهميته ولذلك يجب ألا يفرض عليهم فرضاً حتى لا يحسوا بأنه قيد يجب التخلص منه وذلك لأنهم غير مقتنعين بفائدته وقيمته.

أما إذا اشتركوا فى وضع أسسه وإرساء دعائمه وأحسوا فى قراراتهم بضرورته وأهميته عملوا بأنفسهم على سيادته ، ولذلك لا بد من خلق رأى عام حر فى المدرسة يؤمن بفائدة النظام ويعتقد أن الحرية لا يمكن أن تمارس إلا فى ظل نظام دقيق ، بل الحرية والنظام شىء واحد ، كما يجب أن يؤمنوا بأن المجتمع المنسق أقدر من المجتمع الفوضوى على الإنتاج والتقدم والرقى ، ولكى يسود النظام فى مجتمع ما يجب أن يعرف كل فرد فيه حقه وواجبه وأن يمارس حقوقه ويؤدى واجباته سواء أكان قائداً أو مقوداً فى الصدارة أو فى المؤخرة . لذلك كان احترام المدرس لحرية التلميذ واجباً إن أردنا من التلميذ أن يحترم حرية زملائه كما أن احترام المدرس للنظام وما يفرض من قيود ضرورى إن أردنا من التلاميذ أن يحترموا قواعد هذا النظام .

المبادىء الخلقية والاجتماعية

وكيف تنبت من الخبرة الجماعية

ما من شك فى أن هذه المبادىء عند كل فرد تكون متأثرة بالمؤثرات الآتية :

١ — كون الفرد عضواً فى جماعة وكون هذه الجماعة تحكمها سلطة وهذه السلطة تستعمل الثواب والعقاب لكى لا تدع فرداً يخرج على النظام فى الجماعة أو يكون نشازاً فيها ومما يساعد هذه السلطة على تأدية وظيفتها هذه أن الفرد مزود بنزعة إلى الإجتماع أى أن لديه ميلا إلى الاندماج فى جماعة والانخراط فيها والانسجام معها ومن أجل هذا هو يخشى إذا ما خرج على المجتمع مرة أن ينبذه هذا المجتمع أو يطرد من الجماعة .

٢ — المشاركة الوجدانية :

وهذه نزعة اجتماعية عامة تساعد على انسجام أعضاء المجتمع وترابطهم فالفرد يكتسب خلقه ومبادئه عن طريق المشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد للمبادىء التى تسود جماعته والقيم الأخلاقية التى تخضع لها والمعايير التى تلتزمها والمثل العليا التى تهدف إليها .

٣ — عاطفة اعتبار الذات :

وهذه تجعل الفرد ينسجم فى الجماعة بحيث أن الفرد يكره لذاته أن تسلك سلوكا لا ترضى عنه الجماعة ولا يرضاه هو لذاته هذا إن كانت عاطفة اعتبار الذات عنده حية قوية أما إن كانت ضعيفة مفككة فلا تكترث بالمعايير الخلقية ولا المثل العليا .

٤ — من ميول الفرد الطبيعية اهتمامه برأى الناس فيه ونظرة المجتمع إليه ، فهو يحب أن يحس بأنه محبوب من الناس مرضى عنه من الجميع ولعل هذا ناتج من حاجته النفسية إلى المحبة Need fo affection

إذا عرفنا أن كل هذا يساعد الفرد على تكوين مبادئه الخلقية والنظامية كان من السهل علينا فى المدرسة (وهى جماعة يعيش فيها الطفل) استغلال هذا كله فى الوصول بالطفل إلى أقصى كمال ممكن ، فنعوده الأخلاق والمبادىء النظامية مثل خدمة المجتمع وإيثار مصلحته على مصلحة الفرد وحسن معاملة الناس والإخلاص لهم والصدق معهم والأمانة فى معاملتهم والعدل بينهم والشجاعة وقوة الإرادة والكرامة واحترام الذات والمحافظة على سمعة الجماعة والطاعة للرؤساء وضبط النفس واحترام القانون وتحمل الصعاب ، كذلك يمكن تعويد الطفل الحياة الاجتماعية والتعاونية والنظامية عن طريق الألعاب الجمعية والفردية التى يؤديها الطفل فى المدرسة فيتعاون الفرد مع غيره من أجل الجماعة وينسى الطفل أنانيته إذا ما أحرز نجاحا ويفهم أن الفضل فى نجاحه إنما يعود على الجماعة .

وجو الجماعات المدرسية فوق ذلك يعلم الأطفال الحرية والنظم الديموقراطية فالجميع فيها متساوون أحرار يحبون رئيسهم وله عليهم واجب الطاعة ولهم عليه احترامهم واحترام حرياتهم والعمل لصالح الجماعة فإن انحرف قوموه باللين أو بالعنف وإن استمر على انحرافه عزلوه فهم أصحاب السلطة ، ورئيسهم ولو أنه إمامهم وراعيهم إلا أن لهم فى عنقه بيعة وكل راع مسئول عن رعيته ، وهذه خبرة جماعية جميلة يكتسبها الناشئون من العيش فى الجماعة وتعودهم فى المستقبل

تقويم الحاكمين لأنهم أصحاب السلطة ورئيسهم مسئول أمامهم عن كل ما يصدر منه أو عنه سواء أكانت المسئولية مباشرة أو عن طريق نوابهم الذين ينوبون عنهم .

وهكذا نجد أن المجتمع المدرسى الكبير والجماعات الصغيرة التى فيه على اختلاف أنواعها ما هى إلا مجتمعات يمارس فيها الأطفال القيادة والزعامة والنظام والحرية والطاعة والتبعية والخضوع للسلطة الحاكمة ، وهذا كله ضرورى للحياة الاجتماعية العامة وهو من أهم ماتهدف إليه التربية الحديثة .

المراجـــع

الأفرنجية :

1) The Children We Teach, By Susan Isacs.

2) The Difficlut Child
and the problem of Discipline, By G.W: Valentine

3) The Young Child and his Parents, By Foster & Anderson.

4) Crooked Personalities, By Cattell.

5) The Mental Hygiene of Childhood, By White.

6) The Education of Children By Adler.

7) School Life and Mental Instability, By Craig.

8) Education Today, By John Dewey.

9) The School and Society, By John Dewey.

10) Ths Group Mind, By W Mc Dougal.

11) Democracy and Education, By John Dewey.

12) Creative Education &the Future, By Olive Wheeler.

الباب السادس

مراحل النمو

النمو — معناه مساعدة الطفل على تنمية ما عنده من قدرات واستعدادات وإحاطته بأحسن الأجواء لكى يكون نموه على أحسن حال .

مراحل النمو — الغرض من دراسة مراحل النمو عند الانسان — تقسيم هذه المراحل .

١) سن المهد ٢) مرحلة الطفولة الأولى ٣) مرحلة الطفولة المتأخرة ٤) مرحلة المراهقة ٥) مرحلة اكتمال النمو ٦) مرحلة الشيخوخة .

دور المهد — المميزات الصارخة لهذا الدور — التسنين — النظام المشى — الكلام — واجب الآباء والأمهات فى هذه الفترة .

دور الطفولة الأولى — مبدأ تكون فكرة الطفل عن نفسه أى تكون (الأنا) — حب الطفل للتقليد واللعب الإيهامى أو التمثيل — لماذا يلجأ الطفل إلى هذا النوع من اللعب ؟

وضوح النزعة الانفرادية — سرعة انفعالات الطفل فى هذه المرحلة — ميل الطفل إلى التملك — واجب الآباء والأمهات فى هذه المرحلة .

دور الطفولة المتأخرة — مميزات هذا الدور — ميل الطفل إلى الواقعية العملية وبعده عن الخيال — حبه للمنافسة والتفاخر والتجول والسكشف والاهتمام بالعالم الخارجى — بعض ما يظهر من فروق فى الميول بين الجنسين — بدء ظهور الاتجاهات الاجتماعية — أخذ القدرات العقلية فى النضوج — القدرة على التفكير والتخيل والتصور والتذكر والانتباه — اتجاه الألعاب اتجاها عقلياً — أمثلة من هذه الألعاب — بدء زوال النزعة الانفرادية — واجب الآباء والمدرسين فى هذه المرحلة .

دور المراهقة — المميزات الجسمية والنفسية لهذه المرحلة — النمو الجنسى والعوائق التى تحول دون التنفيس عنه — الآثار النفسية والسلوكية الناتجة من الكبت والحرمان — رغبة المراهق الشديدة فى التخلص من آثار طفولته الآثار النفسية والسلوكية المترتبة على ذلك — تمثل المراهق لبطل من الأبطال يعجب به لدرجة العبادة — لجوء المراهق إلى العنف إن وجد من المجتمع عائقاً يحول دون تحقيق ميوله — النمو العقلى فى فترة المراهقة — ظهور الفروق الفردية بشكل واضح — واجب الآباء والمعلمين فى هذه المرحلة .

ضرورة مراعاة طبائع الأطفال فى تربيتهم وتعليمهم :

الغرض من دراسة مراحل النمو عند الإنسان هو أن نعرف الخصائص والمميزات التى تميز كل مرحلة من مراحل نموه . هذه الخصائص والمميزات التى تحتم علينا — نحن القائمين على تربية الطفل من آباء وأمهات ومدرسين — أن نلائم بينها ونراعيها فى معاملتنا له .

فإذا كان الناشىء فى مرحلة الطفولة مثلا فيجب أن نلاحظ الخصائص والمميزات لهذه المرحلة كما يجب أن تتأثر معاملتنا له بهذه الخصائص والمميزات . فلا يجب أن نحرمه من اللعب مثلا وهو فى مرحلة من أكبر خصائصها ميزة اللعب . ولا نظنه حين يكسر شيئاً أو يفك أجزاء لعبة ما مخربا متلافا فقد يكون مستجيباً لبعض نزعات ودوافع كدافع الاستطلاع أو الحل والتركيب . كما لا يجب أن نتصور أنه قد أصابه مس من الشيطان عند ما يتمثل العصا فرساً يركبه والسجادة الخضراء بحراً يعوم فيه والمقاعد جنوداً بأمرها بالطاعة والبرطمانات يسميها بأسماء الرجال والعلب بأسماء النساء ويتحدث إليها وتتحدث إليه ويعاملها معاملة من يعقل أو يدرك أو يفهم . كذلك يجب أن تتغير معاملتنا للطفل إذا ما بلغ رشده فلا نستمر نعامله كما كنا نعامله وهو طفل فان لمرحلة البلوغ خصائص ومميزات تقتضينا أن نغير نوع معاملتنا التى تعودنا أن نعامله بها وهو طفل إذ أن فى استمرارنا فى معاملته بنفس الأسلوب الذى تعودنا أن نعامله به وهو طفل يدفع به إلى التمرد والخروج على الطاعة والعبث بالنظام أو هو يسبب له انحرافات فى السلوك ذات مدى بعيد فى التأثير على شخصيته وكيانه .

وقد اختلف العلماء فى تقسيمات مراحل النمو وذلك لاختلاف وجهات النظر التى كانوا ينظرون بها إلى هذه المراحل وذلك لاختلاف البيئات والمجتمعات ، فجاءت تقسيمات « جرين » من خلال منظار دراسته لأحلام اليقظة وجاءت تقسيمات « فرويد » من خلال منظار دراسته للنواحى الجنسية وظهرت تقسيمات أخرى لعلماء آخرين مثل « ستانلى هول » ، « هوايت » ، « كلاباريد » وغيرهم

ولكن هذا لا يمنع من أن نتخذ التقسيم الأكثر شيوعا وانتشارا أساسا لدراستنا إذ هو أكثر إبرازاً وتحديداً لخصائص ومميزات كل مرحلة والليك هو :

١ — سن المهد ويبدأ من الولادة حتى نهاية السنة الثانية تقريباً .

٢ — مرحلة الطفولة الأولى من بداية السنة الثالثة حتى نهاية الخامسة .

وتمتاز هاتين الفترتين بأنهما فترات نمو حركى كبير يصحبه نمو عقلى كبير .

٣ — مرحلة الطفولة المتأخرة من بداية السادسة حتى الثانية عشرة .

٤ — مرحلة المراهقة من الثانية عشرة إلى نهاية الرابعة عشرة .

٥ — مرحلة اكتمال النمو من بداية الخامسة عشر وما بعدها .

٦ — مرحلة الشيخوخة .

وسنتكلم بالإيضاح والتفصيل عن الطفل من ساعة أن يولد إلى أن يكتمل نموه .

(١) دور سن المهد : يحيا الطفل فى بطن أمه حياة خاصة ناعمة . فاذا ما نزل إلى هذا العالم الذى نعيش يبدو كما لو لم يكن له حياة عقلية وتبدو الحركات العشوائية واضحة مميزة حتى تأخذ حواسه فى النمو فتنمو حاسة اللمس والشم والذوق والسمع ثم تبدأ إيجابيته فى الظهور عند الشهر الرابع من حياته . وتأخذ هذه الإيجابية فى النمو كلما اقتربت السنة الأولى من نهايتها . فبعد أن كان سلبياً صرفا فى كل حياته يبدأ بفرض نفسه وبفرض شخصيته على أمه وأبيه والمحيطين به فهو يناغى وينطق أحياناً ويحبو ويزحف ويقبض على الأشياء ويلقى بها بعيداً وقد ويكسرها أو يصيبها بتلف وهو يمزق الورق ويحطم الأدوات وبعض الأشياء ويقضم الحلوى ويميز عن طريق فمه كل ما تصل إليه يداه .

ومن المميزات الواضحة لهذه المرحلة التسنين والفطام والمشى والكلام .

أما المشى والكلام : فلهما أهميتهما الخاصة اذ عن طريق المشي يصبح الطفل الراقد على ظهره قادرا على الحركة هذه الحركة التى تمكنه من الاتصال بالعالم الخارجى، وعن طريق الكلام يصبح قادراً على التفاهم . وعن طريق ذلك الاتصال

وهذا التفاهم تنمو خبرته وتزداد تجربته وبذلك ينمو عقله هذا علاوة على أن المشي سيبعده لأول مره عن أمه اذ هو سيستقل عنها ويستطيع أن يؤدى أعمالا ويأتى أفعالا لا تساعده فيها أمه ولا يطلب فى تأديتها عونها ومساعدتها كما كان يفعل من قبل . وهو بذلك يستقل عن أمه رويداً رويداً . ويدرك أشياء مختلفة متباينة لم تقع من قبل فى خبرته ولم يكن له بها سابق عهد، فيدرك الفرق فى الطول والفرق فى العرض والفرق فى الارتفاع والفرق فى البعد . إلى غير ذلك من الخبرات المعلومات التى لا يمكن له أن يقف عليها أو يكتسبها بسرعة لو لم تعده الطبيعة بالقدرة على المشى .

وكثيراً ما يتعجل الطفل الحركة فنجده عادة يحبو قبل أن يمشى أوهو يتكىء على شىء مرتفع ليساعده على الحركة والانتقال من مكان إلى مكان ذلك لرغبته فى أن يصل إلى ما هو بعيد عنه أو إلى ما حرمته أمه من اللعب به أو إلى شىء استهواه لونه أو شكله أوصوته الذى يحدثه مدفوعا إلى ذلك بدوافع مختلفة زودته بها الطبيعة كالملكية وحب الاستطلاع . والواجب على الأمهات ألا يمكن الطفل من الحبو دائماً فإن ذلك يؤخر نمو قدرته على المشى إذ هو يصل إلى أغراضه عن طريق الحبو وينعدم بذلك الدافع إلى المشى الطبيعى ويستمر الطفل يحبو لفترة طويلة تقصر كثيراً إذا لم يمكن الطفل من الحبو دائماً .

أما عن ظاهرة التسنين : فهذه لها أهميتها الكبرى عند الطفل إذ بعد أن كان الطفل لا يأكل إلا أطعمة معينة لها خواص معينة ثابتة من حيث درجة الحلاوة والحرارة والسيولة كلبن الأم أو الألبان الأخرى الصناعية يستطيع بعد التسنين أن يأكل الأشياء النصف سائلة أو الصلبة كما يستطيع أن يأكل أطعمة باردة أو مضافا إليها الملح مثلا .

وقد يسبب هذا انفعالات مختلفة عند الطفل تؤدى إلى أزمات نفسية إذ أن الطفل سيفقد الحنان الذى كانت تبديه له الأم ويتمتع هو به أثناء الرضاعة وعدم الشعور بالحنان فى هذه الفترة من حياة الطفل يسبب له أزمات نفسية حادة تدعونا إلى أن نطلب من الأمهات أن يتدرجن فى الانتقال من مرحلة الرضاعة إلى مرحلة الفطام

خشية ظهور هذه الأزمات الانفعالية . وكما كان المشى سبباً فى ابتعاد الطفل عن أمه واستقلاله عنها كذلك التسنين فهو يمكن الطفل من عدم الاعتماد على أمه فى تناول طعامه ، وبذلك ينتقل من مرحلة الضعف إلى مرحلة القوة فيصبح قادراً على أن يأكل بمفرده كما يصبح قادراً على أن يعض وأن يقضم وأن ينتقم وبذلك تتسع دائرة خبراته عن طريق اتساع مدى مقدرة الفم نفسه إذ المعروف أن الفم هو أداة الطفل فى هذه المرحلة من حياته ، فهو وسيلته إلى اشباع رغباته وأداته فى الاتصال بالدنيا حوله وبذلك تتسع دائرة خبرته ومعرفته بالناس وبالأشياء الأخرى .

٢ — مرحلة الطفولة المبكرة : (من ٣ — ٥)

قلنا فيما سبق أن الطفل عندما تنمو قدرته على الكلام والمشىء لايهدأ ولا يستقر دون أن يتصل بكل إنسان يعيش معه — أسئلة تتصل بشخصه فيسألهم عن درجة قرابتهم له ولم أتوا إلى منزله — كما يتصل بزملائه ورفاقه فى اللعب ، ويتعامل مع السلطة الضابطة الموجهة ويتعامل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية وبذلك يفهم نفسه ويفهم غيره ويقيس نفسه بمقياس نسبى بالنسبة لغيره وبذلك تبدأ فكرته عن نفسه — أى «الأنا» — فى التكوين ثم هو يلقى سيلا منهمراً من الأسئلة عن كل مايحيط به من أشياء ، فيسأل عن أسمائها وأشكالها وسبب وجودها وكيف يمكن الاستفادة منها . ثم هو لا يلبث أن يتصل بالاشياء نفسها يفحصها بيده ويتذوقها بلسانه ويختبرها بأسنانه كل ذلك وهو مدفوع بدوافع طبيعية تمكنه من اكتساب خبرات ومهارات ومعارف وتجارب ، وقد لا يمكن الكبار الطفل من أن يتصل بهذه الأشياء خشية أن يكسرها أو يتلفها ولذلك يضطر الطفل إلى أن يعمل فى الخفاء ما قد حرم عليه فعله فى العلن ، وبذلك يتعرض الطفل للضرب والاهانة ، وحينئذ نكون قد حلنا بين الطفل وبين التنفيس عن نزعاته ودوافعه ، علاوة على أننا بفعلنا هذا قد حرمناه من الشعور بالمحبة والعطف والطمأنينة والأمن وهما حاجتين من حاجاته النفسية ، ولذلك نحن ندعو إلى أن يمكن الطفل من أن يتصل بالأشياء والأدوات فى بيئته اتصالا مباشرا على أن يكون ذلك تحت إشرافنا حتى لا يلحق

الطفل ضررا بنفسه ، أو بما يتصل به من أدوات وأشياء وحتى بنفس عن دوافعه ويحقق حاجاته النفسية ، وكذلك يكتسب الخبرات والمعلومات والمهارات التى يحققها له اتصاله المباشر بما يحيط به من أشياء وأدوات .

ومن المميزات التى تظهر فى هـذه الفترة من حياة الطفل حبه للتقليد واللعب التمثيلى أو الايهامى ، وهو الذى يتمثل فيه الأشياء حيـوانات تجرى أو إنسان يتكلم كما يتوهم أن الحيوانات تنطق أو تتحدث . وهو يلجأ إلى هذا النوع من اللعب عندما لا يجد الزميل الذى يلعب معه أو الرفيق الذى يشاطره لعبه وفى هذه الحالة يسمى اللعب تعويضيا أى استعاض عن رفاق اللعب بالأشياء التى يلعب بها فهو يجريها وهو ينطقها وهو يتحدث إليها تماما كما لو كان يلعب مع الرفاق — وذلك كما كان يحدث من ابنتى عندما كنا فى إنجلترا وكان عمرها خمس سنوات ، إذ لما كنت مشغولا فى دراستى الجامعية ، وكذلك كانت السيدة حرمى وكانت ابنتى تحس بفراغ نفسى كبير — إذ لم تجد الرفاق الذين تلعب معهم . فـكانت تخرج البرطمانات وعلب الصفيح من دولاب المطبخ وتعطى لـكل منها إسما وتبدأ تـكلمهم وتحادثهم وتتوهم أنهم يجاذبونها وتجاذبهم أطراف الحديث . ومما أذكره أن برطمانا كان به عسلا فـكانت تسميه Mr Honey وعلبة كان بها جبنة فـكانت تسميها Miss Cheese وهكذا .

ومن المميزات التى تبدو فى هذه المرحلة واضحة أيضا سرعة انفعالات الطفل وهذ الظاهرة هى امتداد للمرحلة السابقة التى تتميز بحدة وسرعة الانفعالات فنجد الطفل يبكى ثم يضحك ثم يعاود البـكاء وهو يغضب ثم يرضى ثم يعاود الغضب كل ذلك فى حدة وشدة وسرعة .

ولذلك كان واجبا علينا آباء وأمهات ومربين أن نهيىء بيئة الطفل تهيئة تعمل على تخفيف حدة هذه الانفعالات وأن يكون لنا دستور ثابت فى معاملتنا للطفل ، دستور ثابت لا تذبذب فيه ولا استثناء ، دسـتور ثابت تمتزج فيه الرحمة بالحزم ، حتى يمكننا أن ننشىء الطفل تنشئة سليمة هادئة متزنه . فلا يجوز مثلا أن تضرب الطفل إذا عبث بقلمك الحبر وتبسم له إذا رأيته يعبث بقلم أخيه

أو زميله فى المدرسة . كما لا يصح أن يضرب إذا فقد شيئاً من أدوات المدرسة ، ثم لا يعاقب إذا كان السبب فى ضياع شىء من أدوات غيره فإن هـذا يورث الطفل الحيرة والقلق والشك والاضطراب ، ولا يعطيه أنماطا من السلوك ثابتة يجب عليه أن يحتذيها وهو بذلك لا يمكن أن يصل إلى المستويات السلوكية والقيم الأخلاقية والمثالية المطلوبة فى التعامل الاجتماعى وبذلك ينحرف نمو الابناء الذين نشأوا فى بيئة غير خلقية ولا منطقية ولا مثالية .

وفى مرحلة الطفولة المبكرة هذه نجد عند الطفل ميلا شديداً إلى التملك ويتسع هذا الميل من رغبته فى ملكية الأشخاص فيقول أن « دى دادتى أنا — وده أبويا أنا — ودى الماما بتاعتى أنا » ومن أجل ذلك يجب علينا أن نعترف بحقوق الطفل ونحترم ممتلكاته الخاصة من أشياء يلعب بها وأدوات يأكل بهـا وثياب يرتديها فإن فى هذا العمل أهداف تربوية وتعليمية — منها : راحة الطفل النفسية وشعوره بالاطمئنان والمحبـة فى البيئة التى يعيش فيها وكذلك تلقينه كيف يحترم ملكيات الآخرين كما فيها حث الطفل على المحافظة على ممتلكاته وأدواته .

والطفل فى هذه المرحلة يخاف من كل ما لم يقع من قبل فى خبرته فهو يخاف الأشياء والحيوانات ويرهب الناس وكلما كان الشىء أو الكائن الحى غريباً كلما أثار كمية من الخوف أكثر ، فهو يخاف الحشرات والقطط والكلاب والإنسان الأسود اللون والظلام .

والواجب أن نعمل على إزالة خوف الطفل بإشاعة الاطمئنان فى نفسه عن طريق تمكينه من لمس الأشياء أو الحيوانات التى يخاف منها واللعب بها ومعها إذا أمكن ذلك وعن طريق ما يظهر علينا من الهـدوء أمامه عند وجود هذه الأشياء أو الحيوانات فالمعروف أن الطفل يقلد سلوك الكبار تقليداً تدفعه إليه طبيعته فمثلا إن هاجمنا كلب أمامه وقلنا له لا تخف وهو يرى علينا علامات الخوف والانزعاج فانه سيخاف على رغم قولنا له « لا تخف » .

كذلك يمكن غرس المثل العليا والقيم الأخلاقية فى هذه السن المبكرة من

حياة الطفل وذلك عن طريق الإحساس بالخطأ فهو هذه السن يمكن أن يحس بأخطائه وزلاته عن طريق توجيهات الكبار المحيطين به وإرشاداتهم وعن طريق استنكارهم لما يأتيه من أعمال أو ما يتفوه به من أقوال .

والواجب كما ذكرنا من قبل أن يكون لنا دستور ثابت لا تذبذب فيه فى توجيهاتنا للطفل . فلا يجوز مثلا أن يلام ويوبخ ان سب أخاه الأكبر بينما يبتسم له إن سب ابن الجيران فان هذا يورث الطفل الحيرة ولا يمكنه من الحكم على أنواع السلوك والقيم حكماً صحيحاً .

٣ — مرحلة الطفولة المتأخرة : (من ٦ — ١٢)

فى هذه المرحلة يميل الطفل إلى أن يكون واقعياً حقيقياً فيبتعد عن اللعب الايهامى أو التمثيلى أو الخيالى إلى اللعب مع الرفاق اللعب الجمعى التنظيمى الواقعى العملى الذى يهدف إلى هدف واضح ويرمى إلى غرض معين ، فالطفل فى هذه المرحلة يصبح عملياً لا خيالياً ولذلك نجده ينضم إلى الجماعات المنظمة . الجماعات التى تهدف من قيامها إلى أغراض علمية أو فنية أو أدبية أو اجتماعية أو رياضية . ولذلك كانت الجمعيات المدرسية فى المدرسة الابتدائية أحسن وسيلة للتنفيس عن هذه الخاصية فى هذه الفترة من حياة الناشىء إذ عن طريقها يخضع الطفل فى لعبه لقواعد منظمة بعد أن كان فى الفترة السابقة من حياته تشوب لعبه الفوضى فكان لا يرمى إلى قصد ولا يهدف إلى غرض .

ومما يظهر فى هذا الدور أيضاً من مميزات ميل الطفل للمنافسة والتفاخر فى النواحى الجسميه والحركية بنوع خاص كما يميل الطفل فى هذا الدور إلى التجول والكشف والمصادقة والاهتمام بالعالم الخارجى من مواد وأشخاص وكائنات حية ولذلك نجده يأخذ فى جمع الأشياء المختلفة — دود القز وورق الشجر وريش الطيور وأنواع الفراش وطوابع البريد ومجلات الأطفال وصور بعض الأمكنة أو الحيوان أو النبات أو الطير — ويمكن الاستفادة من هذا كله فى تدريس المواد المختلفة كالعلوم والتاريخ والجغرافيا والرسم والأشغال .

ويختلف ما يبديه الناشىء فى هذه الفترة من حياته من نشاط حر فى نوعه

ومظهره من جنس إلى جنس . فالذكور مثلا يتجهون إلى النشاط الذى يحتاج إلى مجهود عضلى عنيف كأن يلعبوا كرة القدم أو يجرون وراء بعضهم بعضاً فى عنف وشدة أما الأناث فيتجهون إلى اللعب المنظم الهادىء والرقص التوقيعى وترتيل الأناشيد والأغانى والرسم والتلوين وقراءة القصص إلى غير ذلك .

وفى هذه المرحلة أيضاً تبدأ الإتجاهات الاجتماعية فى الظهور . فحب الطفل للمنافسة يدفعه إلى الزعامة والقيادة والسيطرة ونصرة الضعيف وإعانة المعتدى عليه أو هو أن لم يستطع ذلك نجده قد ألف الانقياد والخضوع والإستكانة والواجب علينا أن نعمل على أن تكون المنافسة بريئة أو بعيدة عن الحسد والغيرة كما يجب ألا نقف فى طريقها لأنها الخطوة الأولى فى سبيل تكوين الشخصية وتجد هذه المنافسة منفساً لها فى ألعاب السرعة والقوة والشجاعة التى تكون الشخصية السليمة والرجولة الكريمة . فعن طريق الألعاب يتدرب الناشئين على التعاون والاخلاص للجماعة كما يمكن تحويل المنافسة بين أفراد إلى منافسة بين جماعات .

ولعله يتضح الفرق بين ألعاب البنين والبنات . فبينما يميل الأولاد إلى العاب القوى والألعاب التركيبية الميكانيكية كبناء منزل أو إنشاء كوبرى نجد البنات يتجهن اتجاهاً رقيقاً فى ألعابهن . فنجد عنصر التمثيل والحركة والموسيقى واللعب بالعرائس والقيام بالأعمال النسوية كأشغال الابرة والتدبير المنزلى وحياكة الملابس ومن حسن الحظ أن هذا كله يمكن أن يكون أساسا للخطة الدراسية .

كذلك تبدأ القدرات العقلية فى النضوج فى هذه المرحلة . فالتفكير والتصور والتخيل والتذكر والانتباه تتجه كلها إلى الاكتمال . فقوة الخيال مثلا تتدرج رويداً رويداً من الخيال العابث الغير منظم ولا مقبول والذى تختلط فيه الحقيقة الواقعة بالخرافة العابثة حتى ليكاد يكون خرافياً فى جوهره وتفصيلاته إلى الخيال العملى الواقعى الذى يهدف إلى الانتاج والابتكار وتفهم الحقائق العلمية ولذلك يمكن للمدرسين أن يستفيدوا من هذا الخيال بجعله وسيلة صالحة لتقريب

الحقائق البعيدة عن متناول الطفل وبيئته إلى فهمه وإدراكه فلا تلبث عن طريق خيال الطفل المرتب أن تصبح وكأنها حقائق ماثلة أمامه .

وعندما تقترب هذه الفترة من نمو الطفل من نهايتها نجد أن الألعاب تتجه اتجاهاً عقلياً واضحاً فيميل الناشئون إلى الألعاب العقلية واللفظية والألغاز والأحاجى والمسابقات وألعاب الحظ والنصيب .

وذلك مثل هذا النوع الذى يولع به الصبيان على وجه الخصوص والذى يبين للمهارة فى نطق الألفاظ المتنافرة والكلمات المكونة من حروف واحدة ولكنها تختلف فى أوضاعها من الكلمة مثل « وليس قرب قبر حرب قبر » و « غربال غربنا به وغربال ما غربنا بوش » و « بربرى برمبال بنى منبر وبربرى برما طلع منبر » .

وهذا النوع من اللعب اللفظى منتشر بين أطفال الشعوب جميعاً فصغار الفرنسيين مثلا مولعون بتكرار الجمل من هذا القبيل :

" Didon dina dit-on du dos d'un dodu dindon
Chasseur sachant chasser san son chien "

وإليك مثلا من أمثلة الألعاب العقلية التى لابد أن تكون قد مرت عليك فى طفولتك بأن تقول لزميلك « خذ فى ذهنك عدداً ولاتقوله لى » ثم خذ لعلى عدداً مثل الذى أخذته لنفسك بشرط ألا تقوله لى أيضاً ثم خذ لى عدد . . عشرة مثلا وبعد أن تطلب إليه أن يجمعها كلها معاً تقول له إلق بنصف المجموع فى البحر ثم إعط لعلى العدد الذى سبق أن أخذه له .

ثم تقول له فيكون الباقى « خمسة » .

فلو أخذ لنفسه العدد خمسة وأخذ لزميله ٥ وأعطيته أنت العدد ١٠ فيكون المجموع ٢٠ فإذا ألقى بنصفهم فى البحر كان الباقى ١٠ ثم أعطى لعلى العدد الذى سبق أن أخذه له وهو ٥ كان الباقى ٥ تماما .

والملاحظ أن الطفل فى المرحلة الابتدائية يفكر بواسطة الصور البصرية .

فهو حينما يريد أن يتذكر شيئا قاله أبوه فإنه يتصور أباه أمامه أولا ثم يتذكر ما قاله أبوه وهو عندما يسأل سؤالا يتصور الكتاب أو الكراسة التى بها الإجابة والصفحة التى تحتوى على جواب هذا السؤال ثم يتذكر الإجابة ، ولذلك يجب أن نراعى تماما أن نساعد الناشىء على التعلم والتذكر والتفكير بالصور الحسية . وهنا تأتى أهمية وسائل الإيضاح المختلفة إذ أن هذه الوسائل تعطى الناشىء فى مرحلة التعليم الابتدائى بالذات صورا بصرية وسمعية تساعده على أعمال الفكر وتدريبه كما تساعده على التعلم .

ومما يظهر واضحا فى هذا الدور أيضا أن نزعة الطفل الانفرادية التى تتميز بها الفترة السابقة من حياته تبدأ فى الزوال ويبدأ يشعر بأنه عضو فى جماعة وأن الدنيا ليست له وحده ، ويأخذ فى الاندماج فى مجتمعات الرفاق ويتحرر من سلطة الوالدين والأخوة والأهل جميعا ويبدأ يكون لنفسه الأصدقاء ويحلهم محل إخوته فى اللعب ويميل إلى تكوين الجماعات المنظمة التى تهدف إلى أغراض وترمى إلى أهداف وتخضع فى سلوكها لقانون الجماعة أو دستورها الذى ينبع من أنفسهم والذى وضعوه هم بأنفسهم وأحسوا بالحاجة إليه لتنظيم الجماعة التى انضموا جميعا راضين مختارين تحت لوائها فيلتزمونه فى كل أعمالهم ويحترمونه فى كل تصرفاتهم . ويخضعون له عن رضى وعن طيب خاطر — يلتزم كل منهم بالعمل الذى أخذه على عاتقه يؤديه وإلا عد خارجا على الجماعة غير أهل للانضواء تحت لوائها ، وحسبانه أحد أفرادها يوقع عليه جزاء الحرمان من عضويتها والفصل من جماعتها ولذلك كانت هذه الفترة من حياة الناشئين من أحسن الفترات لكى ينخرطوا فى الجماعات المدرسية ، فيتعلمون بذلك العيش فى الجماعة والولاء لها والخضوع لقانونها لأول مرة . كما يتمرنون على السعى لرفعة شأن الجماعة والسمو بها إلى أقصى درجات الكمال .

ومن أبرز أمثلة هذه الجماعات جماعة الكشافة فمن حسن الحظ أن الناشئين يقبلون على هذه الجماعة بالذات فى حماس وتدفق ، كما أنه من حسن الحظ أيضا أنه يمكن إعدادهم عن طريق هذه الجماعة للحياة الاجتماعية الكاملة .

وإننا لندعو فى شدة إلى ضرورة تهيئة الجو للناشئين لكى ينخرطوا فى سلك جماعة مدرسية منظمة تنفس عن ميلهم الطبيعى إلى تكوين الجماعات فى هذه الفترة من حياتهم ، وإلا كونوا هم جماعات انحرافية أو بمعنى آخر عصابات مفسدة تتلف وتخرب وتحطم ، تتشاجر وتهرب من طائلة العقاب وسطوة القانون كما يحدث كثيرا فى حياتنا العامة — كما يجب أن نجعل من قصص الأبطال والرجال والقادة والزعماء الذين ساهموا فى رفعة شأن الجماعات التى كانوا ينتسبون إليها مجالا طيبا لكى يتفهم الناشئون معنى الإخلاص للجماعة والولاء لها وكراهية الجبن والنفاق والخداع والخيانة وأخيرا التضحية بكل شىء مهما عز فى سبيل الجماعة .

ويحسن أن تتجه المناهج الدراسية وأساليب التدريس اتجاها يساعد القوى العقلية على النمو السليم . كما يجب أن يترك للطفل الحرية أثناء اكتسابه الخبرات الجديدة فيقرأ ويبحث وينقب ، إذ المعروف أن الطفل فى هذه المرحلة يسهل عليه أن يتعلم عن طريق نشاطه الذاتى وفاعليته ، ويصعب عليه جدا أن يتعلم عن طريق ما يلقى عليه إلقاء .

أقصد أن أقول أنه بقدر ما يبديه الطفل من نشاط فى عملية التعلم بقدر ما تكون درجة تحصيله وتعلمه واستفادته . وهذا يعنى أن الطفل يكتسب خبراته ومعارفه فى هذا السن عن طريق ما يؤديه هو من أعمال لا عن طريق ما يتلقنه تلقينا وما يلقى عليه إلقاءا كما أنه يسهل عليه استخدام عضلاته الصغرى وتنظيم حركاتها ويصبح فى استطاعته اتقان الأمور الحركيه الدقيقة كالرسم والكتابة الأمر الذى كان عسيرا عليه فى فترة حياته السابقة .

كما تتميز هذه الفترة ببطء النمو الجسمانى ، وبذلك يمكن أن يتمتع الطفل بصحة جيدة إذا حسنت تغذيته وأعتنى بالأنواع التى تقدم له الأمر الذى يجعله قليل القابلية للتعب ، نشطاً يستطيع أن يواصل نشاطه لفترات طويلة وحتى إذا تعب فهو يسترد نشاطه بسرعة وفى وقت قصير ، كما أن قدرته على مقاومة الأمراض تكون أكبر منها فى المرحلة السابقة وكذلك المرحلة اللاحقة .

٤ — مرحلة المراهقة « من ١٢ إلى ١٤ » :

ويتميز هذا الدور بتغيرات جسمية وانفعالات نفسية واضحة نتيجة لنشاط بعض الغدد وضمور الأخرى إذ تأخذ الغدة النيموسية والصنوبرية فى الضمور وتنشط الغدد التناسلية والنخامية ومن التغيرات الجسمية البارزة نمو الشعر على العارضين والشفة العليا عند الذكور ونموه على العانة وحول الأعضاء التناسلية وتحت الابطين عند الجنسين كما ينمو الثديان عند الأناث هذا غير ما يظهر من عدم الاتساق والانسجام فى نمو بعض أعضاء الجسم . وبسبب ما تفرزه الغدد التناسلية من هرمونات (الخصيتان عند الرجال يفرزان الحيوانات المنوية والمبيضان عند المرأة ويفرزان البويضات) .

كما نجد أن الذكور تخشن أصواتهم ، وكلا من الجنسين يميل نحو الجنس الآخر ، كما تبدأ بعض الصفات النفسية فى الظهور ، كأن يحس المراهق بأنه كبر وينزع نزعات استقلالية فى عمله وتفكيره وحياته ، كما نجده يميل إلى الإعتداء ويتحين الفرص للزعامة والقيادة والمخاطرة .

ولعله يكون أكبر من النتائج لنشاط الغدد التناسلية ، نشاط الغريزة الجنسية ، الأمر الذى يسبب إنفعالات كثيراً ما تضايق المراهقين ، ذلك لأن سن النضوج الجنسى يأتى عادة مبكراً عن النضوج الاقتصادى فهو لا يستطيع أن يعتمد على نفسه من من الناحية المادية وهذا النضوج الاقتصادى هو الذى يسبب النضوج الاجتماعى فيسمح المجتمع للناشىء أن يتنفس عن غريزته الجنسية عن طريق الزواج الشرعى ولا يسمح المجتمع للناشىء بالزواج قبل أن ينضج نضوجاً إقتصادياً وذلك لما يتطلبه الزواج من أعباء مالية ضرورية لبقاء الأسرة والمحافظة على النسل ورعاية حياته ، وبذلك يشب الناشىء محروماً من التنفيس الجنسى ويبقى كذلك فترة طويلة مما يسبب صعوبات كثيرة للمراهقين والبالغين على السواء .

ومما يزيد هذه الصعوبات شدة وتعقيداً أن المجتمع يحيط النشاط الجنسى والأعضاء التناسلية بكثير من الغموض والتكتم والخوف والصمت والرهبة

والتقديس ، الأمر الذى يسبب كثيراً من المشكلات الجنسية التى ينشأ عنها مشكلات نفسية ، ذلك لأن المجتمع إنما يقف ضد قوة هائلة من قوى الطبيعة تريد التعبير عن نفسها ولكنها تجد المجتمع والعرف والتقاليد واقفين لها بالمرصاد ، فلا يكون نصيبها إلا الكبت والضغط والحرمان الذى يؤدى إلى تغيرات وجدانية عنيفة تظهر بوضوح فى الاضطرابات الانفعالية فيثور المراهق لأتفه الأسباب ويتمرد على السلطة التى تعود الخضوع لها — فيتمرد على والديه وأستاذه لأنهم أحد عناصر المجتمع الذى يحول بينه وبين التنفيس عن نزعته الجنسية — ولعل مما يفسر ثورته على السلطة التى حوله هو ما سمعته مرة من مراهق يرمى المجتمع بالجهل والتحفظ إذ قال « أنه لا يفهم كيف يعاقب المجتمع إنساناً يكلم فتاة فى الطريق مجرد كلام ، كما يحكم بالحبس على من يحاول الاقتراب منها أو التحدث إليها ، ثم هو يبارك بعد كتابة قصاصة من الورق خلوتهما وقد غلقت عليهما الأبواب ».

وهكذا ترى أن ثورة المراهق تنصب على المجتمع إذ يحول بينه وبين التنفيس الجنسى مما يدفع به إلى العزلة والانفراد أحياناً بعيداً عن الناس وعن المجتمع . وقد نجده أحياناً راضياً عن نفسه وأحياناً أخرى ناقماً عليها يرم بها كما نراه تارة منشرح الصدر فرحاً باسماً وأخرى مكتئب النفس حزيناً غاضباً .

كل ذلك نتيجة لانفعالاته الجنسية الشديدة التى يرزخ تحتها فهو مرة يثور على الدين لأنه فى نظره سبب من أسباب حرمانه وأخرى يلجأ إلى الدين يلتمس فيه المنفذ فيتعبد ليوافق بين الحرمان والعبادة والتدين ، وهكذا نجده يتذبذب بين الإيمان والكفر وبين الرضى والسخط وبين التدين والإباحية .

وكثيراً ما ينفس المراهق عن نزعته الجنسية عن طريق الأحلام بقسميها وخصوصاً أحلام اليقظة التى تتجه كلها فى هذا الدور إلى الاشباع الجنسى المكبوت فيتخيل المراهق بنت الجيران فى أوضاع جنسية ، كما ينفس عن نزعته الجنسية بمشاهدة العمليات الجنسية بين الطيور والحيوانات .

ومن المميزات البارزة لهذه المرحلة أيضاً ما يطرأ على المراهق من ميل إلى التخلص من البيت ورغبته فى الاندماج فى مجموعات الزملاء والرفاق وفى هذا الوقت

بالذات تجده يميل إلى أن يجد لنفسه بطلا يتمثله ويعجب به ويقلده فى أفعاله وأعماله وأقواله ذلك لأنه فى المراحل السابقة كان يرى فى والديه المثل الأعلى الذى يريده وبذلك كان دائم الصلة بهما دائم التقليد لهما ينزلهما من نفسه منزلة لا ينزلها لسواهما . ولكنه فى هذه المرحلة يريد أن يتحرر من مرحلة الطفولة . فهو يريد أن يتحرر من المنزل ومن كل من فيه وما فيه ويخرج إلى آفاق جديدة أخرى بعيدة عن كل ما يذكره بطفولته حتى ولو كانت سعيدة لأنه يريد الآن أن يضع نفسه فى مصاف الكبار له مالهم وعليه ما عليهم .

وإن عارضه والداه فى ذلك لا يتورع عن الخروج عليهما وانتقادهما سراً وعلانية واتهامهما بالرجعية وقصور التفكير وضيق الأفق وقلة الخبرة وعدم الجرأة ومسايرة الزمن . وهو بذلك إنما يريد أن يكمل رجولته وأن يتحرر من طفولته التى لازمته إثنا عشرة عاماً . ومن أجل ذلك لا يتورع عن نقد اساتذته وتسخيف مايبدونه من آراء أوأفكار أو عقائد كان هو بالأمس القريب يعجب بها ويتحمس لها ويرى فيها الخير كله .

وهكذا يأخذ المراهق فى البحث عن شخصية أخرى يتخيلها ويتقمصها فى وقت واحد معاً . تاركا وراءه مراحل تكوين الخلق التى مر بها من لذة وألم وثواب وعقاب ورضاء أمه وأبيه عنه أو سخطهما عليه إلى مرحلة أوسع فيتمثل بطلا من الأبطال يعجب به المجتمع ويقدر فيه الرجولة والبطولة والتضحية والفداء .

وقد يشتد اعجاب المراهق بالبطل الذى اختاره إلى أن يصبح لدرجة العبادة ولذلك يسميها بعض العلماء « عبادة البطل » ومن أجل ذلك كانت فترة المراهقة أنسب الفترات لتكوين المثل العليا والقيم الأخلاقية والعادات الاجتماعية عن طريق دراسة القادة والزعماء والأبطال التاريخيين والمعاصرين والمصلحين الاجتماعيين .

وقد يريد الناشىء أن يتحرر من طفولته فينحرف فى ذلك التحرر ويلجأ إلى العنف على صور شتى فقد يقسو أو يغلظ أو يشتد فيهاجم هذا ويشاكس ذاك ، ويسب أو يلعن من يعترض طريقه أو يقف فى سبيله أو هو يعمل أعمالا يستشعر

منها القوة كان يسرق ممتلكات الآخرين أو يهرب من مدرسته أو يتأخر عن الذهاب إلى بيته وإن نصحه إنسان لا يتورع أن يقول له « وأنت مالك » وإذا أبان له أحد وجه الخطأ أو الخطر أو الضرر من عمل شيء ما ، لا يتورع عن أن يقول له « إيه يعني ولا يهمني » .

وأبرز سلوك للناشيء في هذه المرحلة هو السلوك الجنسي على اختلاف أساليبه كاستغلال الزملاء استغلالا جنسياً ومغازلة الجنس الآخر . وهذه الأساليب التي تشعر المراهق بأنه طلق طفولته إلى حيث لا رجعة . ومن أجل ذلك نجد أن فترة المراهقة هي من أخطر الفترات في حياة الناشئين إن لم تكن أخطرها جميعاً ولذلك يجب أن يكون موقفنا آباء وأمهات ومعلمين من المراهقين موقفاً فيه كثير من تقدير ما يرزخ تحته المراهق من عوامل جسدية ولكن من سوء الحظ لا يقدر كثير من الآباء والمعلمين ذلك ولا ينظرون إليه نظرة الاعتبار فينشأ الاحتكاك الدائم بينهم وبين أبنائهم أو طلبتهم ذلك لأنهم تعودوا أن يعاملوا الناشيء على أنه طفل في الوقت الذي يريد الناشيء أن يتحرر من طفولته .

ومن هنا أي من نقطة عدم الفهم والإدراك هذه ينشأ الصراع بين الآباء وفلذات أكبادهم وبين المدرسين والطلبة الذين يقومون بتربيتهم وتعليمهم ويشرفون على توجيههم وإرشادهم .

النمو العقلي في فترة المراهقة

لقد ثبت أن الذكاء وهو العامل العام كما يسميه سبيرمان يستمر في النمو إلى أن يقف نهائياً عند الاعتياديين من الناس في سن السادسة عشرة وعند الأغبياء في سن الرابعة عشرة وعند الأذكياء في سن الثانية عشرة .

والذي يهمنا هنا من أمر كهذا هو ظهور الفروق الفردية على شكل صارخ في فترة المراهقة ويقصد بالفروق الفردية الفروق في الذكاء وهو العامل العام وفي القدرات الخاصة والقدرات النوعية — كذلك الفروق في الحالات المزاجية والصحة الجسمية والفروق في قوة النزعات والدوافع وشدتها أو ضعفها .

وما يهمنا هنا من الفروق الفردية هو فائدتها فى توجيه الآباء لأبنائهم والمعلمين التلاميذهم توجيها تعليميا ومهنيا . فكثير من الآباء يتدخلون فى توجيه أبنائهم توجيها قد لا يتلاءم مع استعداداتهم ولا يتلاءم مع قدراتهم الخاصة وميولهم الطبيعية والمكتسبة ، ولذلك نجد حالات الفشل الصارخ التى نصادفها فى حياتنا العامة بين الناشئين .

والمدرسون أقدر الناس على توجيه تلاميذهم توجيها سليما ، فهم أقدر الناس فهما لاستعداداتهم وقدراتهم التى تمكنهم من النجاح فى نوع من التعليم بالذات ولا تمكنهم من النجاح فى نوع آخر ، ولما كانت هذه القدرات والاستعدادات تتفتح عند سن الرابعة عشرة لذلك جعل المشرع المصرى مرحلة التخصص العلمى والتوجيه المهنى عند سن الرابعة عشرة بعد الدراسة الإعدادية . وإذا وجه كل لما هو ميسر له تتلاشى أسباب التأخر الدراسى والانحراف النفسي وفى النهاية أسباب الفشل فى الحياة .

ومن القدرات الخاصة التى تظهر ظهورا بارزا فى هذه المرحلة القدرة على الانتباه ؛ فالمراهق يستطيع أن ينتبه إلى شىء ما لفترة طويلة من الزمن وذلك على العكس من مرحلة الطفولة المتأخرة فقدرة الطفل على الانتباه فيها محدودة ولوقت قصير .

كذلك القدرة على التذكر . فلم يعد التذكر فى هذه الفترة آليا يعتمد على الحفظ والسرد دون الفهم أو التمحيص كما كان الحال فى فترة الطفولة المتأخرة أى فترة التعليم الابتدائى ، وإنما عمليات التذكر عند المراهق تعتمد كثيرا على فهم الموضوع وربط أجزائه بعضها ببعض واستنتاج العلاقات بين هذه الأجزاء وإخراج النتائج من الأسباب والخواتيم من المقدمات ثم ربط الموضوع كله بغيره من الموضوعات .

وليس معنى هذا كله أن قوة التذكر عند المراهق قد ضعفت وإنما هى على العكس قد قويت ولكنه لم يعد يتخذ من حفظ الببغاوات طريقة له فى الحفظ كما

كان فى المرحلة السابقة من حياته . وإنما أصبحت ذاكرته تعتمد على الأسس المنطقية العقلية السليمة ، وذلك لنمو قدرته على التفكير المنطق العقلى السليم ، وبذلك تتم عملية التذكر على طريقة منطقية سليمة أيضا .

ومن القدرات الخاصة التى تفصح عن نفسها فى هذه المرحلة أيضا القدرة على التفكير والتعبير ، ولما كنا نهدف فيما نهدف إليه من أغراض تمكن الناشئين من التفكير الصحيح السليم البعيد عن الهوى المنزه عن القصد والغرض سواء أكان ذلك فى ميادين السياسة أو المجتمع أو التربية أو الاقتصاد أو غير ذلك فإن هذا النوع من التفكير يضمن لنا الرأى السليم ، هذا الرأى السليم الذى ينتهى إلى تكوين رأى عام حر سليم مقنور صادق الحكم على الأشياء قادر على استنتاج النتائج من المقدمات رأى عام دقيق حساس له القدرة على تحسس التيارات الضارة فيعمل على تلافيها والبعد عنها كما يعمل على اتقاء شرورها وأضرارها ، وبذلك لا ينقاد وراء ذوى الآراء المتطرفة أو يقع تحت سلطان أصحاب المبادىء الهدامة ، كما يحدث كثيرا فى جونا المدرس فى المرحلة الثانوية إذ أن المراهق إذا لم يجد من يرشده إلى التفكير السليم الهادىء المتزن ينساق لطبيعته التى تبغى التحرر من عهد الطفولة بما يتبعها من سلطة مفروضة عليه تتحكم فيه وتستبد به كما يعتقد ويظن وينساق وراء الآراء المثيرة المنحرفة والمبادىء المهيجة الهدامة .

والواجب أن يعنى الآباء والمدرسون بهذه الناحية من حياة المراهق النفسية عناية كبرى فيدربونه على التفكير الدقيق السليم المنزه عن القصد . ويوجهون ذلك التفكير بكل الأساليب والطرق إلى الآفاق الواسعة والدنيا العريضة الزاخرة بنواحى النشاط البشرى المختلفة من علم وسياسة وفن وتربية واجتماع واقتصاد بنواحيه المختلفة الزراعية والصناعية والتجارية . فلو بنيت الخطط الدراسية على ما فى البيئة ، واتجهت المناهج إلى تفسير مظاهر البيئة ومكوناتها وكيفية استغلالها والاستفادة منها وأعطى المراهق الفرصة للتعبير عما يجيش فى صدره من أحاسيس وانفعالات سواء أكان تعبيرا لفظيا عن طريق اللغات

أو تعبيرا فنيا عن طريق الرسم والتصوير والنحت والأشغال أو تعبيرا حركيا عن طريق ما يأتيه من أعمال وأفعال وحركات وألعاب وما يقوم به من جولات ورحلات ومعسكرات وما ينشئه من هيئات ونوادى وجمعيات مدرسية .

ولو نوقشت الحوادث الجارية مناقشة موضوعية لتبيان وجه الخير فيها والخطر منها لأحس المراهق من وراء كل ذلك بامتلاء حياته النفسيه والعقلية ، وأحس تبعا لذلك بفائدة حياته المدرسية والتعليمية ، وبذلك يمكننا أن نتجنب كثيرا من أسباب الاضطراب فى مدارسنا المصرية .

المراجع

الإفرنجية :

Brooks : The Psychology of Adolescence.

Brooks : Child Psychology.

Valentiue : Psychology of Early Childhood.

S. Isaacs : Nursery Years.

Hazlitt : The Psychology of Infancy.

M. W. Curti : Child Psychology.

C. Buhler : From Birth lo Maturity.

Gesell : The Child from Five to Ten.

Cole : Psychology of Adolescnce.

العربية :

١ — عبد العزيز القوصى : أسس الصحة النفسية .

٢ — » » » : علم النفس — أسسه وتطبيقاته التربوية .

٣ — أحمد زكى صالح : علم النفس التربوى .

٤ — إسحاق رمزى : مقدمة فى التحليل النفسى (فرويد) .

٥ — محمد فؤاد جلال : مبادىء التحليل النفسى وتطبيقاته .

الباب السابع

المواطن الصالح

الديمقراطية كنظام للحياة . كيف يتأثر نظام التعليم وطرق التدريس والنظام المدرسى بالديمقراطية . المواطن الصالح . معنى المواطن الصالح عوامل إعداد المواطن الصالح . البيت وأثره فى تكوين المواطن الصالح المجتمع وأثره فى تكوين المواطن الصالح . المدرسة وأثرها فى تكوين المواطن الصالح . كيف تستطيع المدرسة أن تكون المواطن الصالح . المنهج واثره فى تكوين المواطن الصالح . المواد التى يجب ان يشتمل عليها المنهج لكى يعد للمواطن الصالح أساليب التدريس وإعداد المواطن الصالح. الأسس التربوية والنفسية الهامة الواجب توافرها فى أساليب التدريس لإيجاد المواطن الصالح . الحياة الاجتماعية بالمدرسة وأثرها فى تكوين المواطن الصالح . فوائد الحياة الاجتماعية التربوية والنفسية نظام الأسر والحكم الذاتي . الجولات والرحلات . دراسة نظم الإدارة والحكم . التعليق على الحوادث الجارية محلية كانت أو عالمية .

الديموقراطية كنظام للحياة

كلمة الديموقراطية Democracy أصلها يونانى . وهى تتكون من كلمتين Demos ومعناها الشعب Gratus ومعناها السلطة ، وبهذا يصبح معنى الديموقراطية سلطة الشعب أو حكم الشعب .

وكلمة الديموقراطية يفهمها الناس على معان شتى :

١ — فمن الناس من يعتقد أنها نظام سياسى للأمة يقوم على أن يحكم الشعب نفسه بنفسه .

٢ — ومن الناس من يفهمها على أنها نظام سياسى دولى يقوم على حرية الأمم وحقها فى تقرير مصيرها ، وهذا بالطبع مشتق من حرية الفرد ، فكما أن النظام الديموقراطى يؤمن بحرية الأمم فهو أيضا يؤمن بحرية الأفراد .

٣ — ومن الناس من يفهم الديموقراطية على أنها نظام اجتماعى واقتصادى يقوم على الحرية والإخاء والمساواة بين الأفراد ، حرية الاجتماع وحرية الملكية ، وحرية الرأى والفكر ، وحرية العقيدة ، والمساواة بين الأفراد أمام القانون فى الحقوق والواجبات .

والواقع أن الديمقراطية هى كل ما ذكرنا بل هى أكثر من كل ما ذكرنا فهى أسلوب شامل للحياة من جميع نواحيها ، تؤمن بقيمة الفرد الذاتية بحكم كونه إنسانا ، وتؤمن بأن لكل فرد الحق فى تكييف حياته وتوجيه نشاطه نحو تحقيق أقصى ما تؤهله له قدراته واستعداداته وكفاياته .

والديموقراطية فوق ذلك تؤمن بأن لكل فرد من القوى الكامنة ما يهيئه لأن يساهم بنصيب فى حياة الجماعة ويضيف إلى ثروتها المادية شيئا جديدا من عنده .

وكذلك تعمل الديموقراطية على احترام شخصية الفرد وتهيئة الظروف اللائمة لنموها وترقيتها وتهيئة الحرية اللازمة لها للتعبير عن نفسها والوصول إلى أقصى كمال ممكن .

ولكن أية حرية هذه ؟ أهى حرية غير مقيدة تمنح للفرد فيعمل ما يشاء من غير رابط أو ضابط ، أم هى حرية منظمة تنظيما يسمح لكل فرد بأن يباشر حريته ويتمتع بنصيبه منها ؟

الواقع أن الحرية فى نظر الديموقراطية لا تتعارض مع التنظيم ، بل إن التنظيم هو روح الحرية وقوامها ، وحرية بلا تنظيم هى الفوضى بعينها . ولذلك نجد أن الحرية التى تدعو إليها الديموقراطية هى حرية منظمة تنظيما دقيقاً يسمح لكل فرد بأن يمارس حريته دون أن تتعارض مع حريات الآخرين . ونستطيع أن نوجز ما تهدف إليه الديموقراطية من الغايات فيما يأتى :

(ا) تهيئة الظروف اللائمة لإبراز مواهب كل فرد والكشف عن ميوله واستعداداته وتنمية شخصيته .

(ب) رفع مستوى الحياة الاقتصادية بحيث تصبح ضرورات الحياة الطيبة فى

متناول كل فرد وبحيث يستطيع كل فرد أن يحيا حياة تتطور إلى ما هو خير منها .

(ج) رفع المستوى الصحى بمكافحة الأمراض التى تضعف إنتاج الفرد وتعوق نموه الجسمى والعقلى .

(د) تنمية الشعور الوطنى فى النفوس وتوطيد النظم النيابية فى البلاد وإعداد كل فرد لأن يقوم بما عليه من الواجبات ويحسن ممارسة ما له من الحقوق وينظر إلى العالم على أنه مجتمع واحد يجب أن يسوده السلام العالمى .

(هـ) توجيه الناشىء نحو القيم الأخلاقية والمثل العليا كالشعور بتقديس الواجب والحق وتغليب المصلحة العامة على الأهواء الخاصة والنزوع إلى طلب السعادة فى مستوى راق .

وما أظن الديموقراطية تستطيع تحقيق هذه الأغراض والأهداف إلا إذا كفلت للناس تعليما وتهذيبا ييسر عليهم الحياة ويبيح لهم الحرية ويمكنهم من السلام العام .

كيف يتأثر نظام التعليم

وطرق التدريس والنظام المدرسى بالديمقراطية

أولا — كيف يتأثر بها نظام التعليم :

متى سلمنا بأن الديموقراطية تؤمن بأن تهيء الفرصة لكل فرد من أفراد الأمة لكى يصل إلى أقصى كمال تؤهله له مواهبه واستعداداته وكفاياته ، ومتى سلمنا بأنها تؤمن بأن لكل فرد من القوى الكامنة ما يمكنه من إضافة شيء جديد من عنده إذا هيئت الفرصة لهذه القوى الكامنة أن تفصح عن نفسها وتصل إلى أقصى غاياتها ، متى سلمنا بكل ذلك كان من الضرورى أن تهيء الفرصة لهذه القوى عند كل فرد لكى ترقى وتصل إلى أعلى مستوى لها . وليس من سبيل إلى تهيئة هذه الفرصة إلا بإباحة التعليم للجميع ، إباحته لجميع أفراد الشعب ، ولا يقصد بإباحة التعليم هذا النوع القاصر أثره على محو الأمية وإنما يقصد به

التعليم الذى يهيء الفرصة لكل مواطن لأن يستغل كفاءاته وقدراته واستعداداته وميوله ، التعليم الذى يعطينا مواطنين صالحين فى وطن صالح . وعلى الدولة التى ارتضت لنفسها الديموقراطية نظاما للحياة أن تجعل مهمتها التعليمية الأولى إقامة صرح هذا النوع من التعليم على أساس متين لا من حيث الكم بل من حيث الكيف والنوع والمستوى .

وبديهى أن هذا التعليم الذى ندعو إليه لا يمكن أن يؤدى الغرض منه إلا إذا كان إلزامياً مجانيا

والآن نريد أن نعرف إلى أى عمر ينبغى أن تستمر هذه المرحلة من التعليم الإلزامى المجانى

فى أمريكا هذا التعليم الإلزامى مجانى من سن ٥ — ١٤ ، ومجانى لمن يريده من سن ١٤ — ١٨ ، وهذا يمكن أن يعتبر مثلا أعلى للتعليم فى أمة ديموقراطية

أما فى انجلترا فالتعليم الإلزامى مجانى من سن ٥ — ١٥ ، ثم هو مجانى لمن يستحقه ولمن تؤهله له كفاياته وقدراته واستعداداته إلى سن ١٧

أما فى مصر فيمكن أن يقال إنه بعد سن التشريعات الجديدة سيبدأ التعليم العام من سن ٦ إلى سن ١٧ مجانياً ، فمن سن ٦ — ١٢ ستكون المرحلة الأولى الإلزامية للتعليم ، ومن سن ١٢ — ١٤ ستكون المرحلة الإعدادية ، وبعدها يتشعب التلاميذ كل حسب ميله وقدرته وطاقته وكفايته . فمن كان ذا مستوى عال أتم تعليم المرحلة الثانوية ، ومن هو أقل مستوى وجه للتعليم الفنى أو الخاص (زراعة تجاره ، صناعات) وسيكون التعليم فى هذه المراحل مجانياً ، وهذا التعليم سيحقق عدة أغراض أهمها :

(ا) يعطى فرصاً متكافئة من التعليم للجميع ويرفع ظلماً كان يقع على الذين حرموا منه لفقرهم

(ب) يعطى فرصة لكى يبرز أكبر عدد ممكن من الكفاءات على غير ما إذا كان التعليم قاصراً على فئة معينة

(ح) يضمن للأمة انسجاما بين عناصرها المختلفة ، انسجاماً عقلياً ثقافياً يهيء للأمة قوة اجتماعية وسياسية عامة .

ثانياً — كيف تؤثر الديموقراطية فى طرق التدريس :

مادامت الديموقراطية تؤكد احترام شخصية الطفل واعتبار الطفل غاية فى ذاته وتؤمن بما لديه من ميول واستعدادات فطرية وتعمل على رفع هذه الميول والوصول بهذه الاستعدادات إلى أقصى كمال ممكن وتحتم إعطاء الطفل كامل الحرية بحيث لاتتعارض مع حريات الآخرين ، لذلك أصبح واجباً على التربية فى مجتمع ارتضى لنفسه نظام الديموقراطية أن تتصل بنزعات الأطفال الغريزية وأن تنمى ميولهم وأن تعتنى بحياتهم النفسية وأن تمنح الأفراد الحرية الكافية لكى يعبروا عما فى أنفسهم ويبرزوا مكنوناتهم ويقبلوا على العلم بلذة ورغبة وشغف وعلم يحصله الطفل بمحض إرادته هو العلم الحى النافع الذى يتفاعل مع كيانه وشخصيته على عكس العلم الذى يلقنه الطفل تلقيناً فيبقى عائماً على السطح لايتفاعل مع كيانه ولا يضيف لبنة جديدة إلى لبنات تكوينه .

والعناية بحياة الطفل النفسية ، العناية بنزعاته واستعداداته وحاجاته ، وتوجيه هذه النزعات والاستعدادات إلى الخير ، من أهم أغراض التربية الديموقراطية ، وخاصة إذا عرفنا أن أكثر علماء النفس أصبحوا يرون أن النزعات الغريزية هى القوة الدافعة فى حياة الإنسان وهى المحركات الأولية لكل نشاط بشرى بحيث لو استبعدت هذه النزعات لأصبح الكائن الحى عاجزاً عن النشاط من أى نوع ولأصبح خامداً فاقد الحركة تماماً كالساعة إذا انتزعت محركاتها أو القاطرة البخارية إذا أطفئت نارها .

ثالثاً — كيف تؤثر الديموقراطية فى النظام المدرسى :

(ا) من المسلم به أن الإنسان يتشرب مبادئه ومثله العليا من المجتمع الذى يعيش فيه من غير أن يشعر . ويرجع علماء النفس هذه القابلية إلى نزعات فطرية عامة هى التقليد والمشاركة الوجدانية والاستهواء ، وعلى هذا فلا عداد الطفل

لحياة ديموقراطية يجب أن يسود المدرسة جو ديموقراطى ، من احترام للحق والواجب ، وتقديس للصدق واستنكار للرياء والضعف ، ومقت للاستهتار ، وأن تقوم العلاقات فى المدرسة بين الأفراد نظاراً ومدرسين وتلاميذ على المثل العليا كالتعاون والتضامن والتسامح ورحابة الصدر والصدق والحرص على المصلحة العامة إلى غير ذلك .

(ب) وفوق ذلك يجب أن نهيء التلاميذ لممارسة الحياة الاجتماعية وفقاً لمبادىء الديموقراطية فيشتركون فى النواحى المختلفة للنشاط المدرسى بدافع من أنفسهم فيتربون عن طريقها تربية عقلية وجسمية وخلقية واجتماعية ووجدانية تمكنهم من البروز فى حياتهم العملية المستقبلة . وينبغى أن يكون للتلاميذ صوت مسموع فى الإدارة المدرسيه حتى يشعروا بأن القوانين والنظم التى يخضعون لها ليست مفروضة عليهم فرضاً وإنما وضعت لمصلحتهم الخاصة ولمصلحة المجتمع الذى يعيشون فيه .

(ح) إذا كانت الديموقراطية تدعو إلى حرية الطفل أثناء تأدية عمله ليكتسب خبراته بنفسه فهى تدعو أيضاً إلى أن تحرر سلطة النظار والمدرسين من الخضوع للمركزية لأن الديموقراطية تأبى أن تلغى شخصية الأفراد وأن تجعلهم آلات (أدوات) لتنفيذ أغراض الغير فيفقدون بذلك ثقتهم بأنفسهم ويقضى على شخصياتهم وتموت روح المسئولية الفردية فيهم أو يضيع الشعور بالواجب ، وما من شك فى إن المركزية شديدة الضرر فى مسائل التربية والتعليم . فالتربية ليست مناهج وأنظمة على الورق تنفذها آلات يحركها سيل لا ينقطع من المنشورات والتعليمات والأوامر والنواهى وإنما هى تفاعل بين شخصيات المعلمين والمتعلمين وهذا التفاعل يتطلب الحرية فى التفكير والعمل والتصرف وتحمل المسئولية وإذا لم نحقق ذلك للمعلم وجردناه من مقومات شخصيته وإنسانيته فكيف نطلب منه أن يعطينا أفراداً ذوى شخصية وإنسانية ونحن نعلم أن فاقد الشيء لا يعطيه . فروح الديموقراطية إذن ومصلحة التعليم معاً يقتضيان تحرير رجال التعليم من سيطرة الوزارة ، هذا إذا أردنا للتربية أن تسير على هدى وبصيرة وتحقق أهدافها ومراميها البعيدة المدى .

المواطن الصالح

يختلف مدلول هذه الكلمة باختلاف الأمم والعصور . فكلمة مواطن صالح عند اليونان الأقدمين تختلف فى الشروط التى يجب أن تتوفر فى مدلولها عنها عند الرومان الأقدمين . ومدلول هذه الكلمة عند العرب فى صدر الإسلام يختلف عن مدلولها عند العرب أنفسهم فى صدر الدولة العباسية . ومدلول هذه الكلمة فى الدول الديكتاتورية يختلف عن مدلولها فى الدول الديموقراطية . وهى عند الدول ذات النزعة الاستعمارية غيرها عند الدول التى تؤمن بحرية الأفراد والشعوب . ومدلول هذه الكلمة فى العصور التى يغلب عليها التفكير المادى غيره فى العصور التى تغلب عليها القيم الروحية .

وهكذا نجد أن مدلول هذه الكلمة يختلف باختلاف الأمم وباختلاف العصور وباختلاف أنظمة الحكم وباختلاف نوع التفكير السائد فى المجتمع وباختلاف أهداف هذا المجتمع ومراميه .

ونستطيع أن نحدد معنى كلمة المواطن الصالح فى ظل الديموقراطية فيما يأتى :

(١) هو الفرد الذى يخضع للنظام والقانون بمحض إرادته وهو يعلم أن فى هذا الخضوع للقوانين والنظم تمكيناً للدولة من سلطتها على المجتمع الذى يعيش فيه .

(٢) وهو الفرد المزود بالمعلومات والمهارات وعنده القدرة لكى يستفيد من معلوماته ومهاراته ويضيف إلى رفاهية المجتمع وتقدمه شيئاً جديداً من عنده .

(٣) وهو الفرد الذى يقدس النظم الديموقراطية ويتعصب لها ويتمسك بحقوقه السياسية والاجتماعية والاقتصادية التى أقرها دستور دولته وهو يؤدى ما عليه من واجب لأنه يحس بقدسية الواجب .

(٤) وهو الفرد القادر على أن يحيا حياة طيبة فى المجتمع الذى يعيش فيه بحيث يكون مصدر قوة له بدلا من أن يكون مصدر ضعف .

(٦) وعلاوة على ذلك هو الفرد الذى يهتم بمشاكل أمته ويأخذها مأخذ الجد ويجاهد فى سبيل حلها مهما كلفه ذلك من تضحيات .

(٦) وأخيراً هو الفرد الذى يقدر المسئولية الملقاة عاتقه فلا يكون عالة على المجتمع ويعمل من جهته على توفير الحاجات الإنسانية الأساسية لهذا المجتمع من طعام وكساء ومسكن .. الخ .

هذه هى صفات المواطن الصالح فكيف يمكن أن نهيء الفرصة للناشئين ليكونوا مواطنين صالحين . بدون شك لا يمكن ذلك إلا عن طريق التربية الصحيحة التى عن طريقها نستطيع أن نكون شخصية المواطن المتكاملة التى يمكنها خوض غمار الحياة بنجاح .

عوامل إعداد المواطن الصالح

يقوم على إعداد المواطن الصالح ثلاثة عوامل لها أثرها فيه وفى تكوينه العام فى النهاية ، وهذه العوامل هى :

(١) البيت (٢) المدرسة (٣) المجتمع .

(١) البيت وأثره فى إعداد المواطن الصالح :

تبدأ تربية الفرد فى المنزل باعتباره البيئة الاجتماعية الأولى التى يقضى فيها الطفل فترة الخمس السنوات الأولى من حياته ، هذه الفترة التى أثبت التحليل النفسى أنها من أهم وإخطر فترات الطفل ، ففيها توضع أسس شخصيته وكيانه النفسى فتوضع أسس صحته العقلية والجسمية والخلقية والوجدانية كما توضع أسس التعامل الاجتماعى ولو أقمنا تربية الطفل فى هذه المرحلة على الأسس السيكلوجية والخصائص التى تتميز بها هذه الفترة من حياته لنجحنا فى إعداده كمواطن صالح ، فمن الخصائص الظاهرة على الطفل فى هذه المرحلة ميله الشديد إلى اللعب ونزعته إلى التقليد ومشاركته وجدانياً فى كل شيء . كما تستهويه أعمال وأقوال المحيطين به ، فهو يلعب بكل شيء يقدم له وبما يجده أمامه من مختلف الأشياء والحيوانات الصغيرة

الأليفة وهو من هذا اللعب يكتسب خبرات ومهارات وتجارب ومعارف ، وهو ينفس فى اللعب عن غريزة حب الاستطلاع والحل والتركيب ، أما عن التقليد فهو يقلد أباه وأمه فى كل شيء كما يقلد إخوته الكبار لأنه يريد أن يصل إلى مصافهم ويحس أن قوته لا تقل عن قوتهم ومقدرته لا تنقص عن مقدرتهم ، فهو يحمل حافظة أبيه التى يذهب بها إلى عمله تماما كما يحملها أبوه ويقلده فى مشيته وطريقة كلامه . كذلك هو فى هذه المرحلة يشارك وجدانيا فى كل شيء فيكره فلانا لأن أباه يكرهه ويعطف على فلان لأن أخاه يعطف عليه ، ثم هو تستهويه آراء وأفعال الكبار المحيطين به فيعتنق آراءهم ومبادئهم ويصلى مع أبيه فى المسجد ويتشرب مبادىء الإسلام ، أو يذهب مع أسرته إلى الكنيسة فيتشرب مبادىء المسيحية . وهكذا نرى أن الطفل فى هذه السن قابل للتشكل في كل نواحيه ومن أجل ذلك نستطيع أن نقول :

(ا) أن البيت هو الأمين الأول على الصحة الجسمية وذلك بما يقدمه للطفل من طعام وشراب وبما يقدمه له من رعاية ووقاية طبية وبما يقدمه له من كساء يقيه تقلبات الجو وبما يقدمه له من لعب تمرن عضلات البدن وتنمى الجسم .

(ب) والبيت هو الأمين الأول على الصحة العقلية بما يسمعه الطفل فيه من حكايات وقصص يرغب الطفل فى سماعها وبما يقدمه للطفل من صور للأشياء وتصوير للحوادث وبما يقدمه للطفل من لعب يكتسب منها خبرات ومعرفة فمن البلى والكرات مثلاً يعرف الطفل الألوان المختلفة وحجوم الأشياء ومن حصانه الخشبى يلاحظ أن له أربعة أرجل وأذنين صغيرين . ومن جملة المصنوع من المطاط يعرف أن له رقبة طويلة وأرجل طويلة وأذنان صغيرتان . كذلك ما يتلقاه الطفل من إجابات على أسئلته المختلفة يساهم فى تكوين صحته العقلية ومعلوماته العامة فهذه الأسئلة يقصد بها الطفل الكشف عن محتويات البيئة التى يعيش فيها والوصول إلى معرفة ماخفى عنه وما أشكل عليه . وعلى قدر ما يحتويه المنزل من أشياء وما يتبادل فيه من ألفاظ يكون محصول الطفل اللغوى فى سنه المبكرة .

(ح) والمنزل هو الأمين الأول على الصحة النفسية ، ذلك لأنه المسرح الذى

يحقق عليه الطفل حاجاته النفسية ففيه تشعر الطفل بالمحبة والطمأنينة والحرية والتقدير والنجاح والسلطة الضابطة الموجهة ، وعن طريق تحقيق هذه الحاجات ينجو الطفل من الصراع النفسى .

فالطفل الذى يحس بأنه غير محبوب من والديه تنعدم عنده الطمأنينة ويخاف أن يمارس حريته ويخشى أن يخطىء فيكون خطؤه سبباً فى لومه أو تأنيبه أوعقابه لأنه غير محبوب .

أما الطفل الذى يحس أنه محبوب فيشعر فى قرارة نفسه أن زلاته غير محصية عليه وأن أخطاءه تغتفر له بعكس الطفل غير المحبوب الذى لا تلبث كثرة العقاب واللوم والتقريع أن تخلق فيه الكراهية لوالديه هذه الكراهية التى يكبتها الطفل لقلة حيلته ولكنها لا تلبث أن تنفس عن نفسها فى كل مجتمع يحد من حريته ويحاول أن ينتقم من كل سلطة توقع عليه عقابا أوتنزل به جزاء لأن هذه السلطة تمثل فى نظره السلطة الأولى التى اصطدم بها وهو طفل وهى سلطة الوالدين . وقد يؤدى إحساس الطفل بأنه غير محبوب إلى إحساس بعدم طمأنينة وخوف من أن يمارس حريته فيخلد إلى الخمول والسكون فيهدأ نشاطه وتقتل حيويته وتضيع شخصيته ويصبح طفلا عاجزاً عن كل عمل هيابا من كل شىء تتناهب نفسه نوازع مختلفة لها أثرها فى كيانه النفسى .

وفى البيت أيضاً يجب أن تهيأ للطفل فرصة التنفيس عن نزعاته فالتنفيس عن غريزة حب الاستطلاع يكون بالإجابة عن أسئلته وتوضيح ماخفى عليه . والتنفيس عن غريزة الملكية يكون باحضار لعب له واحترام أملاكه وعدم الاعتداء على شىء منهامن ملابس يلبسها وأدوات للطعام يستعملها ولعب مختلفة يتلهى بها إلى غير ذلك ، والتنفيس عن غريزة الحل والتركيب يكون بإتاحة الفرصة له كى يحل لعبة ثم يعاود تركيبها إن أمكنه ذلك وبناء أشياء مختلفة من المكعبات التى تقدم له ، أو قص الصور من المجلات أو الصور .

والتربية المنزلية يجب ألا تقوم على الشدة والقمع والقهر والحرمان فإن هذا

يعرض الطفل لآثار الكبت والصراع النفسى وكراهية المجتمع الذى يعيش فيه . كما يجب ألا تقوم التربية المنزلية على إشباع الحاجات والميول النفسية إشباعا يجاوز الحد المنتظر فإن هذا يخلق طفلا مدللا لا يستطيع أن يواجه مشاكل الحياة إذا كبر كما يجب ألا تكون التربية المنزلية قائمة على التردد وعدم الثبات فإن التردد فى المعاملة المنزلية وعدم الثبات فى معاملة الإخوة بأسلوب واحد يورث الطفل الحيرة والغيرة والقلق والكراهية وقد يؤدى هذا إلى الملق والرياء والنفاق . فمثلا إذا حرمت أحد أطفالك من اللعب بشىء ما ثم سمحت لأخيه باللعب به لأنه قريب إلى نفسك أولأنه قد طلب إليك بالحاح أن تسمح له باللعب به فإن هذا يعلم الطفل الآخر الإلحاح والتحايل وقد يرائى أو يداجى فى سبيل الحصول على ما يريد وهذا قد يؤدى به إلى الملق فى مستقبل حياته . والأب إذا تردد فى معاملة أطفاله يحرمهم مرة من شىء ما ويسمح لهم أخرى بهذا الشىء فان هذا يورثهم الحيرة والتردد وعدم الثبات وعدم القدرة على الحكم على الأشياء والأفعال . لذلك يجب أن يكون للآباء دستور ثابت فى معاملة أطفالهم أساسه الرفق الممزوج بالحزم والعزم .

(٤) والبيت هو الأمين الأول على الصحة الخلقية ، وهذه لا تكون عن طريق الوعظ والارشاد ودروس الأخلاق والتلقين وإنما تغرس عن طريق الجو المنزلى العام فيتعود الطفل القيم الأخلاقية من ممارستها والمثل العليا من الحياة فيها ومعرفة قيمة هذه وتلك عملياً . فالعلاقة الطيبة بين الأب والأم والعلاقة الطيبة بين الوالدين والأطفال ، وحالة المنزل عموماً من نظام ونظافة وترتيب واحترام للكبير وتقدير للصغير وعطف عليه وممارسة الحق وتأدية الواجب وعدم الاعتداء على ملكية الغير والتعاون والاستقلال فى الرأى والاعتماد على الذات وتقدير القيم الأخلاقية والمثل العليا ، كل هذا يربى الطفل تربية خلقية سليمة .

والأبوان برغم كونهما الأمينين الأولين على صحة الطفل من جميع نواحيه إلا أن شئون الحياة المختلفة وتعقد أمورها والسعى وراء الرزق وعدم معرفة أكثرهم للأساليب السليمة فى التربية ، كل هذا لا يمكن الآباء من الإشراف كما يجب على أطفالهما وتربيتهم تربية تقوم على أسس سليمة .

(٢) المجتمع وأثره فى إعداد المواطن الصالح :

أما المجتمع فتربيته قائمة على الامتصاص والمصادفة كما سبق أن ذكرنا، فقد يمتص الناشىء منه وقد لا يمتص ، ونحن لا نريد أن نترك تربية الناشئين رهناً لظروف الامتصاص والمصادفة ، ولو أننا نؤمن بأن انتظام الفرد فى المجتمع وتعامله معه وتفاعله فيه واكتساب خبرات منه وامتصاص بعض العادات والصفات ، يؤثر فى تنشئة المواطن إلا أن هذا كله يخضع لعوامل التربية الغير المقصودة ، وفى هذه الحالة لا يمكن الاعتماد عليها كعامل أساسى فى تربية الناشئين ، هذا إلى أن المجتمع قد تعقدت حياته بحيث أصبح متعذراً على الناشئين أن ينخرطوا فيه كما كانت الحال فى المجتمعات البدائية الأولى وذلك لضخامة الفرق بين كفاءات الناشئين وكفاءات الراشدين .

لذلك يجب ألا يكتفى فى تربية الناشئين عن طريق الامتصاص وتقليد المجتمع والسير مع الركب العام ، وإنما لا بد من تربية الفرد تربية تمكنه من النهوض بنفسه ومن إضافة شىء جديد من عنده إلى المجتمع ليكون الفرد قوة فعالة تعمل على رفاهية المجتمع وتقدمه وإلا جمدت الحضارة حيث هى . وإذا جمدت الحضارة حيث هى ولم تتقدم إلى الأمام أو تعرج فى معراج الرقى كان هذا بداية التدهور والانحلال أى بداية النهاية . ويمكن أن نتساءل الآن : أى مكان إذن يمكن أن يهىء الناشئين ليكونوا كما نرجو لهم مواطنين صالحين ؟

لا ريب فى أن المدرسة هى التى تستطيع ذلك بوسائلها المختلفة وطرائقها المتعددة .

(٣) المدرسة وأثرها فى تكوين المواطن الصالح :

تستطيع المدرسة أن تعد المواطنين الصالحين إذا كانت كما أرادها علماء التربية والاجتماع ، قطعة من الحياة الخارجية أى قطعة من المجتمع الخارجي يتطور فيها الناشئون تطورا يساعدهم على أن يعيشوا فى المجتمع الخارجى بنجاح .

فالناشىء فى المدرسة يجب أن يعيش فى مجتمع مدرسى شبيه بالمجتمع الخارجى

الكبير ، ولكنه مجتمع فاضل راق يقوم على ما تتطلبه الدولة من نظم وعقائد ومثل عليا ، مجتمع تتوافر له عناصر الحيوية ومظاهر المجتمع الراقى النقى من الشوائب ، حتى إذا ما خرج الناشىء إلى المجتمع الخارجى استطاع أن ينخرط فيه وأن يعمل على سيادة المثل العليا وأن يعيش فيه بنجاح تام .

فواجب المدرسة إذن إلى جانب الكشف عن ميول الناشىء واستعداداته وقدراته وكفاياته ونزعاته ، إلى جانب الكشف عن ذلك كله وتنمية ذلك كله والوصول بذلك كله إلى أقصى كمال ممكن ، واجب المدرسة أن تعد الناشىء للحياة الاجتماعية الكاملة .

والسؤال الذى يتوارد على خواطرنا الآن هو :

كيف تستطيع المدرسة أن تؤدى رسالتها هذه ؟ وأن تقوم بواجبها هذا ؟

الجواب : إن المدرسة تستطيع تأدية رسالتها هذه والقيام بواجبها هذا بالطرق الآتية :

أولا : عن طريق المنهج

(ا) فلكى يكون المنهج أداة لتكوين المواطنين الصالحين ينبغى أن يكون مبنيا على أساس سيكلوجية الطفل فيتمشى مع ميوله واستعداداته ويتدرج تدرجا يتمشى مع مراحل نموه المختلفة (مرحلة الطفولة الأولى ، مرحلة الطفولة المتأخرة ، مرحلة المراهقة ، مرحلة البلوغ) ، كما يجب أن يكون المنهج مرنا المرونة الكافية التى تتناسب مع الفروق الفردية فيما يختص بالذكاء والقدرات العقلية والحالات المزاجية والجسمية ، فلا يرهق الطفل بما هو فوق قدرته العقلية وطاقته الجسمية . ويجب أن يهىء المنهج للناشىء فرصة التعبير الحر عن نزعاته تعبيراً يساعده على نموه وترقيته وكسبه للمهارات العقلية واليدوية والخبرة الجماعية .

(ب) كما يجب أن يفسر المنهج مظاهر ومكنونات البيئة التى يعيش فيها الطفل فالبيئة التى يعيش فيها الطفل هى مثار اهتمامه وشوقه Center of Interest

ثم يتدرج منها إلى بيئة أوسع من بيئته حتى يصل إلى بيئة الوطن كله ، ثم إلى العالم بأسره ، فيفسر له أسرار العالم المادى والعالم الاجتماعى ، وهذا يساعد على إعداد مواطن عالمى .

(ح) أن يحقق المنهج أهداف ومرامى المجتمع ، وأن يغرس فيه فضائله ومثله العليا ، وبالاختصار يحقق غايات التربية جميعا من تربية الفرد تربية فردية واجتماعية .

(ى) يجب ألا يغفل المنهج عنصراً هاماً فى حياة الفرد والأمة وهو العنصر الاقتصادى ، وذلك بتعليم المواطن حرفة يكسب منها عيشه حتى لا يكون الفرد عالة على المجتمع ، لأن التربية مهما سمت فى جميع مراميها وقصرت فى إعداد المواطنين بالوسائل التى يكتسبون بها عيشهم ، وأضافت إلى المجتمع مواطنين عاطلين لا يستطيعون الكسب أو يأنفون العمل ، كان ذلك ضرباً من العبث ونذيراً بالفوضى .

(هـ) يجب ألا يكون بين مواد المنهج حواجز تحول بين اتصالها بعضها ببعض ، لأن المواد المختلفة تفسر عالماً واحداً فى مجموعه . وليست دراسة هذا العالم فى مواد مختلفة إلا لتسهيل دراسته ومعرفته . فالمواد يجب أن تكون متداخلة مترابطة متجمعة كلها حول الطفل الذى تربيه .

وفى حدود المبادىء والأسس السابقة نستطيع تحديد المواد التى يجب أن يشتمل عليها منهج المرحلة الأولى ، وسنعرضها بإيجاز[1] .

(ا) اللغة القومية باعتبار أنها من أهم المقومات للشخصية الوطنية من جهة ولأنها وسيلة التعامل بين أبناء الوطن الواحد من جهة أخرى .

(ب) العلوم الرياضية ويقصد بها تعويد الناشىء دقة التفكير وتنظيمه والتروى والأناة قبل أن يصدر حكمه .

(ج) العلوم الأدبية والاجتماعية (الجغرافيا — التاريخ — التربية الوطنية)

(١) وضح هذا وضوحاً كاملا فى الباب الثامن (المنهج والامتحانات) .

ويقصد بها تربية الشعور الاجتماعى وروح التعاون والتضامن بين الناشئين والوقوف على مركز الفرد من حياة الأمة ومركز الأمة من حياة العالم ودراسة نظم المجتمع وما يبيحه لأفراده من حريات وما يؤدون له من واجبات .

(ى) الرياضة البدنية وعلم الصحة من ناحية علاقتهما بسلامة الجسم والعقل ورفع المستوى الصحى وتكوين الخلق .

(هـ) العلوم الدينية ويقصد بها رفع المستوى الخلقى والاجتماعى وتنظيم العلاقة بين الأفراد على أسس دينية وتنظيم العلاقة بين الإنسان وخالقه .

(و) الأشغال اليدوية والرسم والتصوير كوسيلة من وسائل التربية الذوقية والفنية والجمالية والتعبير عن الوجدان ويضاف إلى ذلك الطهى والحياكة وأشغال الإبرة فى مدارس البنات .

ثانيا : عن طريق أساليب التدريس

فأساليب التدريس من أهم العوامل فى إعداد المواطن ولا فائدة من المنهج مهما صلح واستقام إلا إذا استند على أساليب صحيحة للتدريس . فالطرق التقليدية التى ترتكز على نشاط المدرس فقط ووقوف الطفل موقفاً سلبياً ليس له من هم سوى الحفظ والاستذكار ، ولا ينظر المدرس إلى عقله إلا كمخزن تدخر فيه المعلومات حتى تظهر فى مناسبة أو أخرى ، هذه الطرق التقليدية هى قتل للمنهج وقتل لشخصية الطفل وقتل للحياة المدرسية بوجه عام ، ولكى تكون الطرق سليمة يجب أن تراعى فيها هذه الأسس التربوية الهامة :

(ا) اعتبار الطفل كائنا حيا ذا شخصية ، وأنه مزود بميول وقدرات واستعدادات وكفايات ونزعات فطرية عامة وخاصة ، وهذا كله يدفعه إلى النشاط والفاعلية . فيجب فى طرق التدريس أن نستغل نشاط الطفل وفاعليته وميوله واستعداداته إلى أقصى حد ولا ينظر إليه على أنه مستقبل « Receptive » قادر على الإصغاء والسمع والتلقى . كما يجب أن تهيء طرق التدريس المجال الصالح لكى تبرز ميول

الطفل واستعداداته حتى إذا ما أفصحت عن نفسها وجهت أحسن توجيه واستفيد منها فى تربية الطفل وإعداده أكبر استفادة .

وطريقة التدريس يجب أن تقوم على أساس أن الطفل ناشط وفاعل «Active» تحت إشراف مدرسه الذى يوجهه على أن يتركه يعتمد على نفسه ويستقل برأيه ويشعر بمسئوليته ويحترم ذاته ويثق بنفسه ويحل مشاكله وبذلك يحب العمل ويقبل عليه وإذا أحب عمله وأقبل عليه أنتج فيه وما دام المواطن منتجاً فقد توفر له شرط من شروط المواطن الصالح .

(ب) يجب أن تراعى فى طرق التدريس خصائص الأطفال فى مراحل نموهم المختلفة فنعنى بالفروق الفردية بينهم ونعطى الفرصة لكل طفل أن يسير فى دراسته حسب قوته الجسمية ودرجة ذكائه وقوة ملكاته وحالته المزاجية ، ولتسهيل هذه المهمة تعنى المدارس الحديثة عناية خاصة بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة فى درجة الذكاء أو نسبة التحصيل ، بل أكثر من ذلك يسير المدرسون فى تدريسهم فى الفصل الواحد على طريقة المجموعات كل مجموعة تشمل من ٥ إلى ٦ تلاميذ متجانسين يدرسون المنهج معا ، ففى الحساب مثلا نجد أن المجموعة (ا) قد انتهت من الجمع والطرح والقسمة والضرب بينما المجموعة (ب) لم تنته بعد من القسمة أما المجموعة (حـ) فلا تزال فى الطرح ، وهكذا .

(حـ) اعتبار الحياة النفسية بنواحيها المختلفة وحدة متكاملة من معرفة ووجدان ونزوع ، ولذا يجب أن تهدف طرق التدريس إلى العناية بهذا كله لا إلى مجرد العناية بتحصيل العلم وجمع الحقائق أى العناية بالمعرفة فقط ، بل يجب أن يعتنى بناحية الوجدان والنزوع أيضاً ، فيمكن الطفل من اكتساب خبراته ومهاراته المختلفة عن طريق العمل والتجربة .

ثالثاً : عن طريق الحياة الاجتماعية

لا تقل الحياة الاجتماعية أثراً فى إعداد المواطن الصالح عن أثر المنهج وطرق التدريس ، وما دامت التربية ترمى إلى اعتبار الطفل كائناً حيا نشطاً ونشاطه يصدر

منه أى أنه آت من الداخل لا من الخارج ، وما دامت الديموقراطية تؤمن بحرية الأفراد وتدعو إلى تحقيق ميولهم وإشباعها ، وما دامت التربية تؤمن بأن للطفل حاجات نفسية يجب أن يحققها ، وما دامت الديموقراطية تدعو إلى تكوين شخصية الطفل على أساس إعداده لكى يحيا فى المجتمع حياة مواطن صالح ، فأى وسيلة تكفل تحقيق هذه الأغراض جميعاً ؟؟ لاريب فى أن خير وسيلة لتحقيق ذلك هى نقل الحياة العملية الخارجية التى سيمارسها الطفل فى المستقبل إلى المدرسة حتى إذا ماخرج الناشىء إلى الحياة الخارجية وجدها امتداداً لحياته المدرسية . وما من شك فى أن الحياة الاجتماعية بالمدرسة تساعد مساعدة فعالة فى إعداد الناشىء للحياة الخارجية . وهذه الحياة الاجتماعية فى المدرسة هى مانسميه « بالنشاط المدرسى » ، ويقصد به أعمال التلاميذ الرياضية والأدبية والاجتماعية والعلمية والفنية التى يؤدونها خارج الفصول والتى يراد بها تركيز المادة التى تعلموها داخل الفصول واكتساب خبرات عملية سواء أكانت فى صلب المناهج أم خارجها . ونستطيع أن نوجز الفوائد التعليمية والتربوية للحياة الاجتماعية المدرسية فيما يلى :

(١) يعمل النشاط المدرسى على تربية الطفل تربية جسمية وذلك بتقوية عضلات البدن ورفع المستوى الصحى بتقوية الجسم الذى تكسبه هذه القوة مناعة ضد المرض ، وإذا صح المثل القائل « العقل السليم فى الجسم السليم » فالنشاط المدرسى يساهم أيضاً فى سلامة العقل .

فالجماعات الرياضية كفريق كرة القدم والتنس والسباحة والتجديف وغيرها ، والخروج إلى الهواء الطلق فى جولة أو رحلة أو معسكر علمى أو كشفى ، كل هذا يساعد على تنشئة الجسم تنشئة صحية . كذلك يعمل النشاط المدرسى على تنمية المواهب العقلية والمهارات المختلفة وتدريب الحواس ، وهو إلى جانب هذا يربى الناشئين تربية خلقية فيبث فيهم الروح الاجتماعية والوطنية إذ يشعرهم بأنهم أفراد فى مجتمع ، فعلى كل منهم أن يعمل عملا فى ناحية أو أكثر لمصلحة المجتمع الذى يعيش فيه ، كما يشجع روح الابتكار وينمى الثقة فى النفس ويقوى الإرادة ويحبب فى التعاون ويدرب على استعمال الحرية ويشعر بالمسئولية ويعود الصبر والطاعة والاحتمال

والخضوع للنظام ، وغير ذلك من الفضائل الخلقية التى تجعل شخصية الفرد وتساعد على اتزانها وتكاملها .

(٢) يساعد النشاط المدرسى المربين على اكتشاف الميول والاستعدادات وتوجيهها وجهة صالحة ، فمن ظهرت عنده ذلاقة اللسان ينمى فيه الاستعداد فى جماعة الخطابة والمناظرات أو التمثيل والإلقاء ، ومن ظهرت عنده قوة الخيال وجه إلى قراءة الشعر والأدب والقصص ، ومن ظهرت عنده قوة التعبير الفنى وجه إلى الرسم والتصوير والأشغال والموسيقى . الخ .

(٣) كما أن فى النشاط المدرسى إشباعا للحاجات النفسية ، وإشباع الحاجات النفسية ضرورة من ضرورات الإنتاج ، فهو يعطى الناشىء حرية فى العمل وحرية فى التعبير والتقليد بعيداً عن قيود المنهج وقيود الفصل ، وهو بهذا ينفس عن حاجاته للحرية . كما أن إنتاجه فى نواحى النشاط المختلفة يحقق للناشىء تقدير الآخرين له وإكبارهم لعمله ، وهذا يحقق للناشىء حاجته للتقدير ، هذا التقدير الذى يساعده على الاستزادة من الانتاج والنجاح فيه ، وهذا يحقق حاجته إلى النجاح ويشعره بلذته .

(٤) كما أن فى النشاط المدرسى تنفيساً عن الغرائز وإبدالا وإعلاء لها وتوجيهها وجهة خير الفرد وخير المجتمع . ففريزة المقاتلة ينفس عنها فى الألعاب الرياضية وفى الجمعيات الخلقية التى تقاتل الرذيلة والشرور والآثام وتدافع عن الفضيلة وتنصر المظلوم ، وكذلك غريزة السيطرة ينفس عنها بأن يعهد إلى صاحبها رئاسة فرقة أو أسرة أو جمعية .

(٥) يعود النشاط المدرسى التلاميذ استغلال أوقات فراغهم فيما ينفعهم فيحول بينهم وبين الشرور التى قد يتزلقون إليها فى أوقات فراغهم .

(٦) يهىء النشاط المدرسى الفرص للمرح والترويح عن النفس وتخفيف الضغط العصبى على التلاميذ وتجديد نشاطهم لأن عنصر الاجبار فيه معدوم بل يمارسه التلاميذ بميل ورغبة وهواية .

(٧) يعتبر النشاط المدرسي خير صلة بين المدرسة والمجتمع بما يخلقه من مناسبات وحفلات تجعل المدرسة على صلة بأولياء الأمور فتوقفهم على مدى تقدم أبنائهم وإنتاجهم فى الفنون والآداب والعلوم ، وهذه الفرصة تعرض فيها المدرسة على أولياء الأمور مشاكل أولادهم وتطلب منهم المعاونة على حلها والتغلب عليها .

ومن الواضح الآن أن النشاط المدرسى بجماعاته المختلفة يحقق كل ما قصده « جون ديوى John Dewey » من أن التعليم يجب أن يقوم على أساس العمل « Learning by Doing » حتى تتاح للتلاميذ الفرص الكثيرة المتنوعة لاكتساب الخبرات والتجارب المختلفة .

وفيما يلى عرض لبعض نواحى الحياة الاجتماعية .

(١) نظام الأسر والحكم الذاتى [١]

عرفت مصر هذا النظام سنة ١٩٣٥ وقد أدخل فى مدارسنا بقصد الإهتمام بالتربية الخلقية والاجتماعية كما ذكر فى تقرير لوزير المعارف[٢] عن التعليم الثانوى جاء فيه « إن المدارس فى نظر وزارة المعارف معسكرات علمية مما أدى إلى إهمال ناحية من نواحى الترقية الخلقية » .

وقد اقترح لعلاج هذه الحالة حلا يبدو واضحاً فى قوله :

« إن المدارس الكبيرة قد يصعب فيها على المدرسين تعرف أحوال التلاميذ ومشاكلهم والاهتمام بأمرهم ودراسة ظروف كل منهم ومشاكله والإتصال بأهله إلا إذا خصت المدرسة كل مدرس بعدد معين من التلاميذ ليتيسر له دراسة أحوالهم دراسة فردية » .

وهكذا وضعت النواة الأولى لنظام الأسر فى مصر . وأساس هذا النظام تقسيم التلاميذ فى المدرسة إلى جماعات يطلق على كل واحدة منها أسرة وتسمى

---

(١) سبق أن تكلمنا عن نظام الأسر فى الباب السادس .

(٢) سيادة أحمد نجيب الهلالى .

كل منها باسم عظيم من العظماء كأحمد عرابى أو مصطفى كامل أو تتخذ لنفسها شعارا تعجب به وتعمل له وتتمسك به ضمن ما تتمسك به من فضائل كالحرية أو الإخاء أو العدالة أو المساواة إلخ، ويتولى شئون كل أسرة مدرس من مدرسى المدرسة المشهود لهم بالمقدرة وقوة الشخصية والقرب من قلوب التلاميذ والعطف عليهم ومحاولة حل مشاكلهم المختلفة ولكل أسرة نواحى نشاطها الخاصة فلها فريق لكرة القدم وفريق لكرة الطاولة وفريق لكرة السلة وغير ذلك من الفرق الرياضية، وكذلك لها جماعاتها الأدبية والعلمية والفنية والاجتماعية. ويشرف عميد كل أسرة على أفراد أسرته من جميع النواحى: الناحية الخلقية والسلوك العام ومن الناحية الدراسية ومن الناحية المنزلية فهو يزور أفراد أسرته فى بيوتهم ويتعرف مشاكلهم ويلتمس إحساساتهم واتجاهاتهم ويحاول أن يوجه هذه الاتجاهات إلى ما فيه خير الفرد وخير أسرته وخير المدرسة التى ينتمى إليها ويحاول أن يقدم لأفراد أسرته الحلول للمشاكل التى تعترضهم ويقوم بتسجيل ملاحظاته اليومية على سلوكهم وأعمالهم ونشاطهم وإنتاجهم والصعوبات التى تقف فى طريقهم تسجيلا مفصلا مما قد يكون مادة دسمة للمشتغلين بعلم النفس إذا ما أرادوا أن يقدموا لنا دراسة تجريبية لمشاكل التلاميذ والطلبة فى سن معينة. ويتوقف نجاح هذا النظام على الإيمان به وبفائدته لأن هذا الإيمان سيخلق التحمس لهذا العمل والتحمس فى العمل هو الانتاج فيه.

أهداف هذا النظام الاجتماعية :

ويعود هذا النظام الناشئين حكم أنفسهم بأنفسهم، فعن طريق مجلس إدارة الأسرة الذى يتكون من أفراد ينتخبهم أفراد الأسرة تحدد الاتجاهات وتوضع القوانين وتسن اللوائح وتوضع القواعد التى تسير على مقتضاها الأسرة.

ولكل أسرة غير عميدها رئيس من بين أفرادها كما أن لها مجلس إدارة ينتخب أعضاءه أفراد الأسرة جميعاً. ولمجلس الإدارة أن يتصرف فى شؤون الأسرة فى الحدود التى تضعها له الأسرة. كما يتدرب أفراد الأسرة جميعاً على التبعية وإنكار الذات والتضحية ووضع الخطط وتنفيذها. ومعنى ذلك أن هذا النظام يعطى الناشئين فرصة التدرب على حكم أنفسهم بأنفسهم، هذا التدريب الذى يعد

الناشئين للحياة الديمقراطية مدنية كانت أو سياسية أو اجتماعية .

ومن فوائد نظام الأسر أيضاً تدريب الناشئين على المنافسة البريئة من ناحية والتعاون والتكافل من ناحية أخرى وذلك عن طريق ما تقوم به كل أسرة من إنتاج وعن طريق أساليب النشاط المختلفة وعن طريق مباريات فرقها المتعددة مع فرق الأسر الأخرى .

والتلميذ فى أسرته المدرسية عضو فى جماعة محدودة إذا أحس بالولاء لها حرص على سمعتها وأنتج من أجلها وتحمس لها وتعصب ضد الخارجين عليها أو الذين يسيئون إلى سمعتها وبذلك تكون الأسرة عاملا من عوامل الإصلاح والتقدم وسلامة السلوك .

ويحسن أن يتعدى نشاط الأسرة وفاعليتها إلى خارج الأسرة ، بل إلى خارج المدرسة كلها فيكون للحى الذى تقع فيه المدرسة أو القرية التى هى فيها نصيب من نشاطها وحيويتها .

ولعل القليلين بمصر هم الذين يؤمنون بفائدة نظام الأسر بل لعلها الأقلية هى التى تفهم شيئاً عن هذا النظام ومن أجل ذلك يجب أن يكون النشاط الاجتماعى فى معاهد إعداد المعلمين على أساس الأسر على أن يقوم به أساتذة يؤمنون بفائدة هذا النظام ويعرفون كيف يوجهون الطلبة عن طريقه الوجهة الصالحة حتى يتمكنوا فيما بعد من أن يقيموا هذا النظام فى مدارسهم على أساس سليم .

(٢) جماعة الجولات والرحلات

يجب أن يكون للجولات والرحلات جماعة يشترك أعضاؤها فى اقتراح الرحلات والجولات والزيارات بحيث تتناسب مع أعمار التلاميذ ومستواهم العقلى ومحصولهم العلمى وبحيث تعرف الطفل ببيئته وتوثق صلته بها وبحيث تتصل بالبرامج التى يدرسونها فتساعد على صبغ المواد المختلفة التى فى صلب المنهج مثل التاريخ والجغرافيا ومبادىء العلوم بصبغة واقعية ، الأمر الذى يستثير شوق

التلاميذ فيتعمقون فى الدراسة بأنفسهم وتدفعهم رغبتهم إلى الاستزادة ويحفزهم شوقهم إلى البحث والاطلاع .

ويجب أن تكون أغراض كل رحلة محدودة واضحة للتلاميذ حتى يوجهوا إلى هذه الأغراض عنايتهم . كما يجب أن يترك لجماعة الرحلات القيام بكل مايتصل بالرحلة كالاتصال بالجهات الرسمية المسئولة للحصول على تصاريح السفر والمبيت وتصاريح الزيارات للأماكن التى ستزار ، أما ما يتصل بالبحث العلمى والاجتماعى فى موضوع الرحلة فيجب أن يقوم به كل مشترك فى الرحلة . ويحسن عرض بعض ما سيراه التلاميذ فى رحلتهم بالفانوس السحرى أو عرض شريط سينمائى إن توفر ذلك ، أو عرض بعض الصور لما سيرونه إن وجدت تلك الصور . كما يجب إشراك أكبر عدد ممكن من التلاميذ فى الرحلات ، كما ينبغى أن يكون لكل رحلة رئيس ومعاونون لإعداد البرنامج إعداداً دقيقا حتى يتحقق الغرض من قيام هذه الجماعة ومن تأدية عملها على الوجه الأكمل .

كما يجب أن يستصحب الرحلة مندوب عن جماعة التصوير وذلك لأخذ صور مختلفة للرحلة حتى إذا ما انتهت الرحلة تعطى هذه الصور فكرة للتلاميذ الذين لم تمكنهم ظروفهم من الاشتراك فيها ، وحتى تكون هذه الصور سجلا يستفاد به ومنه فى السنوات القادمة إذا ما أريد القيام بنفس هذه الرحلة ، على أنه من الأفضل أيضاً أن يصحب الرحلة مندوب أو مندوبان من جماعة الصحافة وذلك لعمل تقرير عن خطوات سير الرحلة حتى إذا ما عاد التلاميذ من الرحلة كانت كتاباتهم مرجعاً يرجع إليه فى السنين القادمة .

كما يجب أن يسجل التلاميذ كل شىء أثناء الرحلة تسجيلا يساعد على كتابة بحث طريف لمجلة المدرسة التى تبدى نشاط التلاميذ أثناء العام الدراسى . لذلك يجب أن يكون مع كل تلميذ مذكرته الخاصة ليسجل فيها كل ما يتعلق بالرحلة من مواعيد ومناظر وزيارات وأشياء لم يستطع فهمها لكى يسأل عنها وهذا هو تعلم التلميذ بنفسه لنفسه عن طريق نشاطه وفاعليته حتى إذا ما عاد التلاميذ من الرحلة يمكن إلقاء بحث أو أكثر فى موضوع الرحلة من تلميذ

أو تلميذين وذلك بدعوة من جماعة المحاضرات ويبين فى هذه الأبحاث ما لاحظه التلاميذ وما شاهدوه ويطبق على ما عرفوه وما قرأوه .

وأحب أن أقول إنه ينبغى ألا يفهم من كلمة الرحلات الأسفار الطويلة البعيدة وإنما هى تشمل أيضا الزيارات القريبة التى يمكن أن يقوم بها التلاميذ ، فزيارة مركز الشرطة أو مركز إطفاء الحريق أو محطات السكك الحديدية أو محطة الإذاعة أو مكتب البريد أو المحكمة القريبة منهم أو المستشفى الموجود فى حيهم أو قريتهم أو الأسواق المجاورة لمدرستهم ، كل هذا ذو فائدة عظمى فى تعريف الناشئين كيف تدور عجلة المجتمع والخلايا التى تسبب له الحيوية والنشاط وما يجب أن يتوفر لهذه الخلايا من نظام وحرية هما ضروريان للانتاج .

كذلك زيارات المصانع المجاورة كمصنع منتجات الألبان أو الطوب أو الفخار أو النسيج ذات فائدة عظيمة فى تعريف الناشئين بالمجتمع الذى يعيشون فيه .

ولعله من المشاهد فى مدارسنا أنه برغم سهولة القيام بزيارات كهذه وبرغم إعتراف الجميع بأهميتها وقيمتها وفائدتها ، برغم ذلك كله لا توجه مدارسنا عناية كبرى إلى هذه الزيارات ، ويظن القائمون بالأمر فيها أنه كلما كانت الرحلة بعيدة المدى والسفر شاقا طويلا كان ذلك مثار فخر وزهو عريضين .

التعليق على الحوادث الجارية

المعروف أننا نعيش فى عصر يؤمن بقوة الرأى العام ويؤمن بأنه عنصر موجه للحكم وللحاكمين ولذلك تخضع له الحكومات والأحزاب أو هى تتظاهر على الأقل بالخضوع له والتقرب إليه زلفى . وكثيرا ما يستغل الحكام والأحزاب عجز الرأى العام عن الحكم السليم على الأشياء والتفريق بين الغث والسمين فيخدعونه ويزينون له الرأى الخاطىء والفكر الفج .

ومن أجل ذلك كان واجبا على التربية أن تقوم على تكوين الجيل تكوينا فكريا بأن تفسر له الشؤون المعاصرة لكى يستطيع الفرد أن يحكم على الأحداث

الجارية حكما صحيحا سليما وأن يدلى بصوته وأن يبذل مجهوده فى سبيل مستقبل الأمة وتوجيه هذا المستقبل . والواجب أن يكون هذا بطريقة موضوعية محضة ، وتربط الأسباب بالنتائج ويعرف وجه الخير فيها ووجه الضرر منها وتوجه الوجهة التى تتفق وأهداف المجتمع .

ومن حسن الحظ أن هـذا العمل فى صميم أهداف التربية وأغراضها . فمن أغراض التربية تمكين الفرد لكى يتفاعل تفاعلا منتجا مع البيئة التى يعيش فيها . ولا شك أن الفرد لن يستطيع أن يتفاعل مع البيئة التى يعيش فيها تفاعلا منتجا إلا إذا فهم مشكلاتها وأدرك ما يهمه منها وما يمس حياته بالذات وما يؤثر فى مصيره ومصير النـاس من حوله ، وبذلك يتمكن من الحكم السليم على هذه الأحداث والمشكلات ويحسن التصرف إزاءها ويتخذ الأهبة لها والحذر منها . وإذا كانت التربية تعنى بدراسـة البيئة التى يدرج عليها الناشئون من ناحيتها الطبيعية والاجتماعية والاقتصادية فإن مما يكمل الرسالة أن نعنى بدراسة المشاكل والأحداث فى البيئة ، هذه المشاكل والأحداث التى تؤثر فى حياة الناس عموما وتوجهها وجهة خاصة معينة . ومن أجل ذلك كان التعليق على الحوادث التى تمر علينا مسرعة ولـكنها تؤثر فينا تأثيرا عميقا ، كان التعليق على هذه الحوادث ومعرفة الأمور التى أدت إليها والنتائج التى سنخرج منها من ضرورات التربية والحياة اليومية لا تخلو من هذه الحوادث فالصحف والمجلات تزخر بها فمشاكل الأمن والصحة والتجارة والصناعة والزراعة والسياسة والإدارة والتعليم والحرب والسلم ، هذه المشاكل التى تؤثر فى حياة الأجيال جيلا بعد جيل هي ما نقصدها بالتعليق والنقد النزيه الحر الذى لا يهدف إلى غرض . فنتجه فى مناقشاتنا اتجاها عمليا يرمى إلى بيان أثر هذه الحوادث فى الفرد وأثر الفرد فيها ، على ألا نوحى إلى تلاميذنا برأى معين أو حكم معين أو اتجاه معين بل نترك لهم جو المناقشة حرا حتى ينتهوا بأنفسهم إلى رأى أو حكم أو اتجـاه أو عدة آراء أو أحكام أو اتجاهات أو لا ينتهوا إلى شىء من ذلك بالمرة . فالغرض كله إتاحة فرصـة الجدل الحر النزيه والتفـكير الحـكيم السليم وغرس روح التروى والبحث المتزن

ومواجهة المشكلة أو المشاكل بطريقة علمية منظمة تتقارع فيها الحجج والأفكار والآراء وتزول فيها النزعة الفردية ويستغرق الناشئون فى الدراسة وتتبع الحوادث تتبعها فى الماضى إن كان فيها عناصر لها ماض ، كما يتتبعونها فى الحاضر ويرقبون أثرها فى المستقبل .

ولعله من الواضح أن عملا جليلا كهذا يحتاج إلى إعداد للمدرسين أنفسهم كى يتمكنوا من القيام به على وجه مرض ويكون موقفهم أثناء المناقشة موقف الموجه المهذب الناقد الناصح القابض على دقة المناقشة المبرز لنقط المشكلة المظهر لجوانبها المختلفة ، حتى يستطيع الناشىء أن يلمسها جميعا ويستطلع خفاياها جميعا ويستلهم المغزى والعبر منها ويعرف وجه الحق فيها .

وهكذا يستطيع المدرس أن يوجد المواطن المستنير الذى ندعو إليه وينمى ناحية من نواحى فاعليته مع البيئة التى سيعيش فيها ، ويصبح الناشىء أقدر على أن يساهم بنصيبه فى تصريف الأمور ولا ينقاد للعناصر المتطرفة ولا يعيش عالة على الناس فى أفكاره وآرائه ، وبذلك تستطيع التربية أن تكون رأيا عاما حرا متنورا لا تزعزعه الأهواء ولا تبلبله الحوادث ، يستطيع أن يفكر ويتدبر ويتأنى ويتروى فى تفكيره وتدبيره حتى إذا كون رأيه دافع عنه وتعصب له وتحمس من أجله .

وعلاوة على ذلك فإن الناشئين إذا ما درسوا الأحداث وعرفوا أسبابها ولمسوا نتائجها ومدى تأثيرها استطاعوا أن يتبينوا أخطاءها وأضرارها وذلك لأن دراستهم لها بصرتهم بها وعرفتهم كيف يتفادون كل ما يصدر منها أو ينجم عنها .

دراسة نظم الإدارة والحكم

إذا كنا نعد التلاميذ ليكونوا مواطنين صالحين فى ظل الديموقراطية ، وإذا كانت الديمقراطية تقوم على توزيع الاختصاص والمسئولية بين الهيئات الحكومية التى تسير المجتمع وتشرف عليه فى الوطن كله ، كان لا بد للمواطن الصالح أن يعرف شيئا عن هذه الهيئات واختصاصاتها وكيف يتعامل معها كما يعرف نظام

الحكم فى وطنه . ولهذا اشتملت مناهج التعليم العام على مادة التربية الوطنية ، ففيها يدرس التلاميذ نظم إدارة السلطات الحكومية وكيفية رقابة الأمة عليها واختصاصاتها . ومن سوء الحظ أن المدرسين فى مدارس التعليم العام يدرسون هذه المادة على أنها مادة نظرية بحتة بينما الواجب أن يكون تدريس هذه المادة تدريسا عمليا . وقد فطنت بعض المدارس فى أوربا وأمريكا إلى ذلك فأصبحت دورس التربية الوطنية تشتمل على زيارات إلى مراكز البوليس ودور الوزارات ومصالح الحكومة والمحاكم . وعدا ذلك هى تستدعى الرجال المسئولين مثل حكمدار البوليس أو مدير مصلحة البريد أو عمدة القرية أو رئيس المجلس البلدى ليلقى محاضرة مبسطة على التلاميذ كل فى اختصاصه وأعماله والقوانين التى يطبقها ، وللتلاميذ مطلق الحرية فى مناقشتهم وزيادة الاستفسار وطلب التوضيح .

وفى بعض الأحيان يطالب التلاميذ بتمثيل جلسة قضائية يقومون فيها بدور المدعى والمدعى عليه ووكيل النيابة والقاضى والمستشار ، وهم بهذه الطريقة يعرفون اختصاصات كل فرد وعمله ويعرفون كيف يقتص المجتمع من الذين يخرجون عليه ويكتسبون تقديس الحق وكراهية الخروج على النظام والقانون . وفى بعض الأحيان يمثل التلاميذ جلسة للبرلمان فيجتمع النواب والشيوخ والوزراء ويعرض الوزراء أعمالهم على أعضاء البرلمان ويحاسبهم النواب والشيوخ على أخطائهم وتقصيرهم ويسمى أعضاء البرلمان من شيوخ ونواب بالسلطة التشريعية لأنهم يشرعون القوانين والوزراء يسمون السلطة التنفيذية لأنهم يقومون بتنفيذ القوانين كل فى اختصاصه . ومن تمثيل جلسة كهذه يتعلم التلاميذ كيف تتعاون السلطتان معا وكيف تشرف إحداهما على الأخرى عن طريق السؤال والاستجواب ، وبذلك أصبحت دراسة التربية الوطنية دراسة حية من واقع الحياة النابضة حول الطفل .

ويجب أن يقرأ التلاميذ بأنفسهم شيئا عن الموضوعات التى سيقومون بتأديتها عمليا قبل القيام بهذه الأدوار . كما يجب على المدرس أن يصحح ما يقعون فيه من أخطاء أثناء تحضيرهم لمادة الموضوع وأن يرشدهم إلى الكتب التى يجدون فيها هذه المادة .

مراجع الباب

الأفرنجيـــة :

1) The School and Society, by John Dewey.

2) The Good Citizen, by Young.

3) The Study of Society Methods and Problems, by Bartlett and his Fellows.

4) Education Today, by John Dewey.

5) Democracy and Education, by John Dewey.

6) Creative Education and the Future, by Olive Wheeler.

العربيـــة :

١) سياسة التعليم فى مصر : إسماعيل القبانى .

٢) تقرير عن تربية المواطن الصالح : للدكتور عباس عمار .

٣) » » » » » : فؤاد جلال .

٤) التربية القومية : فؤاد جلال .

٥) تقرير عن التعليم الثانوى . عيوبه وإصلاحه : أحمد نجيب الهلالى .

٦) بحوث مؤتمر أساليب التربية الحديثة : رابطة خريجى معهد التربية .

٧) مستقبل الثقافة فى مصر : الدكتور طه حسين — جزءان

الباب الثامن

المنهج والامتحانات

إختيار مواد الدراسة للمرحلة الأولى والإعدادية وخطة الدراسة فيهما

مقدمة — الخطة ، المنهج الفرق بينهما ، كيف توضع خطة ما لمرحلة ما — اختلاف العلماء فى ذلك ، نظرية الملكات ، نظرية التدريب الشكلى ، المذهب الطبيعى ، مذهب هربارت سبنسر ، الفلسفة البراجماسية ، مذهب النشاط البشرى أو المذهب المثالى . كلمة ختامية ، تحديد المواد التى تشتمل عليها خطة المرحلة الأولى والإعدادية . الغرض من دراسة كل مادة فى المرحلة الأولى والإعدادية . الأسس التى توضع عليها الخطة : الطفل ، البيئة ، المجتمع . نشاط التلاميذ خارج مناهج الدراسة . المواد الاختيارية . المركزية واللامركزية فى وضع الخطط والمناهج . المنهج والكتاب المدرسى الامتحانات : أنواعها . أنواع الامتحانات فى مصر ، شروط الاختبار الصالح . كيف يمكن الحكم على صلاحية الاختبار . الآثار السيئة للامتحانات وكيف تؤثر فى الجو المدرسى تلخيص مساوىء الامتحانات فى مصر ، محاولات اصلاح عيوب الامتحانات كيف يمكن حل مشاكل الامتحانات فى مصر .

مقدمة : لما كانت المدرسة هى المكان الوحيد الذى يزود الطفل بالمعرفة والخبرات اللازمة لنموه ، هذه الخبرات التى لا تتوفر له فى الحياة الخارجية ، فعلى رجال التربية إذن أن يبحثوا عن نوع المعرفة أو نوع الخبرة التى لا بد أن يتلقاها الطفل فى المدرسة ، فما من شك فى أن المعرفة للعقل كالطعام للجسم ، فكما أن الجسم يحتاج إلى أنواع مختلفة ومقادير متفاوتة من الأغذية حسب درجة نموه ، وكما أن الجسم يحتاج إلى رعاية وعناية من الأب والأم والمشرفين على تربية الطفل ، كذلك العقل لكى ينمو نمواً مطلوبا له ولكى يصل إلى أقصى كمال ممكن يحتاج إلى أنواع خاصة من المعرفة والخبرات تختلف فى نوعها وفى مقدارها من مرحلة إلى أخرى ، وهو كذلك محتاج إلى عناية المدرس ورعايته وكل مشرف على تربية الطفل .

ولما كان من المعروف بديهياً أن الطفل كائن حى ينمو ويتطور مع الزمن ، ولما كان من المعروف بديهياً أيضاً أنه يعيش فى بيئة وأنه عضو فى مجتمع له حقوق وعليه واجبات ، لذلك إذا أريد وضع خطة ومنهج لتعليم هـذا الطفل يجب أن تعمل هذه الخطة وأن يوضع هذا المنهج ليقوم كلاهما على تزويد الطفل بما يساعده على نموه ورقيه وكماله من جميع نواحيه لأنه كائن حى لا بد أن ينمو كسائر الكائنات الحية ، كذلك يجب أن تكون الخطة والمنهج قائمين على تفسير مظاهر البيئة للطفل لأنه يعيش فيها فتفسر له تفسيراً واضحاً ما فيها من حيوان ونبات وتغيرات جوية وما فيها من طير وشمس وقمر ونجوم وأفلاك وحر وبرد ومطر وآثار الخ ... حتى يستطيع الطفل أن يعيش فى عالم يعرفه تمام المعرفة لا عالم يجهله وبذلك يستطيع أن يستغل كل ما فى هذا العالم من محتويات فيستفيد ويفيد .

كذلك يجب أن يقوم كل من الخطة والمنهج على تزويد الطفل بما يلزمه من معلومات عن مجتمعه الذى هو أحد أفراده والذى هو عضو حى فيه ، فهو يريد أن يتعامل مع هذا المجتمع ، ولا بد أن يكون هذا التعامل بين الطفل والمجتمع لخير الطفل حتى يستطيع أن يعيش عيشة المواطن الصالح وحتى يستطيع إذا ما فهم كل ما يحيط به وأدرك كل ما حوله أن يضيف شيئا جديدا من عنده إلى خير المجتمع وتقدمه ورفاهيته كأن ينتج أى إنتاج سواء كان زراعيا أو صناعيا أو علميا أو فنيا .

ذكرت من قبل أن الطفل كائن حى ينمو وأنه يجب أن يهيأ له أطيب مجال لكى ينمو نمواً مطلوبا ، ولكى تستطيع قدراته واستعداداته وكفاياته وميوله أن تفصح عن نفسها وأن تصل إلى أقصى كمال ممكن لها .

وهنا نتساءل : كيف السبيل إلى كشف مواهب الطفل وقدراته واستعداداته وكفاياته وميوله لكى نعمل على تنميتها إلى أقصى كمال ممكن ؟ ثم نتساءل مرة أخرى : كيف السبيل إلى تنمية هـذه المواهب وهذه الاستعدادات وهذه القدرات والميول والكفايات ، حتى نستطيع أن نصل بها جميعها إلى أقصى كمال ممكن ؟

أما عن هذه الميول والاستعدادات والمواهب والقدرات والكفايات

فلا يمكن أن تفصح عن نفسها فى السنين الأولى من حياة الطفل ، فهى تحتاج إلى ما يظهرها ويكشف عنها ، لذلك يجب أن تكون الخطة والمنهج فى أول الأمر قائمين على مواد وعلوم وموضوعات تفتق وتفصح وتبين عن هذه المواهب والقدرات والكفايات والميول ، وعلى هذا اقتضى الأمر أن يكون هناك نوعان من التعليم : (١) نوع عام (٢) نوع خاص .

نوع عام يتلقاه الناشىء فى مرحلة الرياض والتعليم الابتدائى والمرحلة الثانوية إلى ما قبل نهايتها ، وفيها يعطى الناشىء معلومات مختلفة ومواد متباينة تفصح وتبين عن استعداداته .

أما النوع الثانى من التعليم فهو مرحلة التخصص لكى نستطيع إذا ما ظهرت هذه الميول والاستعدادات وإذا ما أفصحت عن نفسها وبانت أن نوجهها وننميها ونغذيها ونصل بها إلى أقصى كمال ممكن .

والآن نتساءل عن الفرق بين الكلمتين اللتين ذكرتا فى أكثر من موضع وهما الخطة والمنهج ؟

فالخطة هى أن تحدد أنواع المواد التى تدرس فى مرحلة ما من مراحل التعليم وتوزع هذه المواد على فرق الدراسة المختلفة فى المرحلة التى وضعت لها تلك المواد ثم يحدد عدد الحصص التى تعطى فى كل مادة لكل فرقة .

أما المنهج فهو تحديد موضوعات الدراسة فى كل مادة لكل فرقة فى المرحلة التى وضعت لها الخطة . والسؤال الذى يتبادر إلى الذهن الآن هو : كيف يمكن أن توضع خطة ما لمرحلة ما ؟

اختلف العلماء فى ذلك إلى شيع فمنهم :

(١) أصحاب نظرية الملكات :

وهؤلاء يقولون إن العقل مقسم إلى قوى أو ملكات كالملاحظة والتخيل والتذكر والتصور الخ ... ولكل منها منطقة خاصة فى العقل ، ولكل منها مادة من المواد تقويها وتنميها ، ولذلك نادوا بوجوب دراسة أكبر عدد من المواد

حتى يقوى أكبر عدد من هذه الملكات ، وقد نتج عن ذلك اكتظاظ الخطط وفسادها وإضرارها بصحة التلميذ النفسية والجسمية والعقلية .

وقد دلت الأبحاث النفسية على خطأ المعيار الذى اتخذه هؤلاء العلماء أساساً لاختيار مواد الدراسة ، لأنه ثبت أن هناك عاملا عقليا عاما General Factor ويعبر عنه بالذكاء وعوامل طائفية (خاصة) ثم عوامل نوعية ، هذا فضلا عن أن العوامل الطائفية وهى الملكات تنقسم كل ملكة منها إلى أقسام ، فذاكرة الإنسان ليست ذاكرة واحدة بل ذاكرات عديدة ، فهناك ذاكرة للأرقام ، وأخرى للأسماء ، وثالثة للمسموعات ، ورابعة للمشمومات ، وخامسة للمذوقات ، وسادسة للملموسات ، وهكذا .

وقد ثبت أيضاً من الدراسات التجريبية أن العقل وحدة متماسكة تعمل كلها فى كل عملية عقلية ففى العملية العقلية الواحدة يتدخل الذكاء والعامل الطائفى والعامل النوعى معا .

(٢) نظرية التدريب الشكلى Formal Training

يرى أصحاب هذه النظرية أن تدريب العقل بمادة من المواد فى ناحية من النواحى يجعله ماهرا وقادراً على التفكير فى المواد الأخرى ويمكنه من الاجادة فى كل مادة وذلك بسبب انتقال أثر التدريب من هذه المادة إلى المواد الأخرى .

مثال ذلك أن الحساب يقوى التفكير والاستدلال ، وهم يقولون إنه كلما دربنا تفكير طفل فى الحساب أمكن انتقال أثر هذا التدريب إلى قوة تفكيره فى التاريخ والكيمياء والطبيعة مثلا ، وهذا غير صحيح فمن المشاهد أن كثيراً من نوابغ الرياضة كان منهم ضعاف فى الآداب وأن عباقرة التاريخ والجغرافيا والآداب كان بينهم ضعاف فى الرياضة وهكذا .

وقد ثبت من الدراسات التجريبية الحديثة أن انتقال أثر التدريب فى مادة من المواد لا يمكن أن ينتقل إلا إذا كان هناك معامل ارتباط بين العمليتين العقليتين .

(٣) أصحاب المذهب الطبيعي :

ينادى أنصار هذا المذهب وعلى رأسهم «جان جاك روسو» بالمذهب الطبيعى الحر الطليق ، فينادون بأن يترك الطفل حراً طليقاً فى الطبيعة يكتسب خبراته وتجاربه دون أن نعترض نشاطه أو نموه ، فالهدف الذى يرمون إليه هو النمو الحر الطليق النشيط السعيد فى أحضان البيئة ، أو بعبارة أخرى هم يقولون : حيث ان الطفل كائن حى فاعل ناشط نام فيجب أن يترك لفاعليته ونشاطه ، وهذه الفاعلية وهذا النشاط سيؤديان حتما إلى النمو الحر الطليق المتفق مع البيئة . ونقد هذه النظرية أن روسو وأتباعه تركوا كل طفل رهنا لظروف بيئته الخاصة ، وقد لا يوصله ذلك إلى اكتساب ما نريده له من معرفة .

كذلك تطرف روسو فى المناداة بالحرية ، فالحرية المطلقة التى يدعو إليها قد تؤدى بالطفل إلى التهلكة ، فلا نستطيع مثلا أن نترك الطفل يلعب فى الماء العميق فيغرقه أو يعبث بالنار فتحرقه . فخطة الطبيعيين ينقصها عنصران هما : (ا) عنصر التحديد والانتقاء (ب) وعنصر التوجيه والإرشاد .

(٤) أصحاب مذهب هربارت سبنسر :

وهذا المذهب يقول إنه مادام الغرض الأسمى الذى تهدف إليه التربية هو إعداد الطفل للحياة الكاملة ، لذلك دعا أنصار هذا المذهب وعلى رأسهم « هربارت سبنسر » إلى أن توضع المواد الآتية فى الخطة :

(ا) مواد تعين الفرد على كسب قوته والحصول على مسكنه وملبسه وراحته وهى علم الآلات وعلم طبقات الأرض وعلم الحياة وعلم الطبيعة وعلم الكيمياء .

(ب) مواد تعين الفرد على الاحتفاظ بحياته سليمة معافاة وهى علم تدبير الصحة وعلم وظائف الأعضاء وعلم التشريح

(ح) مواد تساعد الفرد على تربية نسله تربية خلقية وجسمية وعقلية مثل علم النفس وعلم الأخلاق وعلم وظائف الأعضاء وعلم تدبير الصحة

(د) مواد تؤهل الإنسان لخدمة بنى وطنه وتعرفه كيف يتعامل مع المجتمع الخارجى مثل علم التاريخ وعلم الجغرافيا وعلم التربية الوطنية

(هـ) مواد تغذى الوجدان وتربى الإحساس وتنمى الشعور وهذه فى نظر هربرت أقل العلوم قيمة كالآداب والفنون والرسم والتمثيل والأشغال والموسيقى

ولعله واضح أن « سبنسر » اختار معياراً سليما فى نظرته إلى التربية على أنها وسيلة لإعداد الفرد للحياة الكاملة ، غير أن « سبنسر » تعصب للعلوم وأهمل الآداب والفنون ، ذلك لأنه لو أهملت الدراسات الأدبية والجمالية فى الخطة لتبع هذا انحطاط الفن والذوق القومى العام ، علاوة على أن إهمال هذه المواد يجعل الحياة جامدة لا متعة فيها ولا جمال ، لذلك كان من الواجب إيجاد التوازن بين العلوم والآداب والفنون فى خطط الدراسة ومناهجها .

(٥) أصحاب الفلسفة البراجماسية Pragimatism :

هذه الكلمة فى الأصل إغريقية ، ويقصد بها العمل المصحوب بالمنفعة .

والفلسفة البراجماسية تقوم على أساس أن قيمة التعليم تقاس بمقدار ما يحقق للفرد من منفعة ، ولذلك دعا أنصار هذا المذهب إلى اختيار المواد التى تكون أنفع للتلميذ وتمكنه من النجاح فى حياته المستقبلة ، وبهذا نظر أنصار هذا المذهب إلى قيمة المعرفة بقدر ما تحقق للناشئين من نفع وكسب مادى .

ولما كان الناشىء يتعلم عن طريق نشاطه الذاتى وفاعليته أكثر مما يتعلم عن طريق التلقين ، وهو عندما ينشط يقبل على العمل بلذة ويستغرق فيه بشغف ويتقبل المعلومات التى تصادفه وحدة دون النظر إلى أنها جغرافيا أو تاريخ أو حساب أو مبادىء علوم ، لذلك لا تعترف البراجماسية بالتقسيم التقليدى للمواد فى خطط الدراسة ، لأن المواد كلها وحدة يقصد بها حل مشاكل البيئة الموحدة .

والناشىء عن طريق نشاطه الذاتى الصادر من الداخل يتعلم من هذه المواد ما ينفعه فى حاضره ومستقبله ، وتعلم الناشىء لما ينفعه كما يقول البراجماسيون أكثر فائدة

له من النظريات الفلسفية والجغرافية والهندسية وغيرها . فتعليم الطفل كيف يصنع شيئا ما صناعة طيبة ، أو كيف يزرع نباتا ما لكى يعطى أطيب الثمار ، أفيد له من معرفة أن الأرض كروية وأنها تدور حول نفسها من الغرب إلى الشرق وأن محورها مائل بمقدار ٢٣ر٥° . إلا أننا نقرر أن النظريات العلمية والفلسفية ذات فائدة كبيرة للناشىء ، فهى تكسبه دقة فى التفكير وارتفاعا فى المستوى وسلامة فى الحكم على الأشياء وصدق الرأى وبعد النظر . كما أن اقتصارنا على تعليم الناشىء ما ينفعه ماديا كما يقول البراجماتيون يجعل أفقه العقلى محدودا ضيقا وحياته مادية أشعبية ويصبح الإنسان كالآلة سواء بسواء . ولقد نسى أنصار هذا المذهب أن منفعة الفرد قد تكون فى ترقية عقله وتثقيف ذهنه وتغذية وجدانه والسمو بأخلاقه وتوجيهه وجهة خيرة ، كما أنهم لم يضعوا محل الاعتبار تراث البشرية الضخم من المدنية الذى وصلت إليه فى آلاف السنين ، ولم يهتموا بأن يجعلوا هذا التراث الضخم محل دراسة الناشئين ، فيدرسوه ويعرفوا محتوياته ومكنوناته هذه المحتويات والمكنونات التى أوصلتنا إلى هذا المستوى من الحضارة والرقى ، كما أنهم لم يهتموا بالمثل العليا ولا بالقيم الأخلاقية الضرورية لمجتمع سليم فاضل .

(٦) أصحاب مذهب النشاط البشرى (أو المذهب المثالى) :

هذا المذهب يهتم بمجموع التراث البشرى ، فالانسان منذ خلق كان له نشاط وما زال له نشاط ، وهم يدعون إلى أن تتجه خططنا الدراسية إلى دراسة هذا النشاط البشرى ، وحيث أن المدرسة هى الأمين الأول على هذا النشاط البشرى والاحتفاظ به سليما بعيدا عن الأخطار ، فيجب أن تكون خطط الدراسة فى المراحل المختلفة منصبة على تفسير وتوضيح هذا النشاط البشرى ، فتكون المواد المختلفة التى توضع فى الخطط مفسرة لهذا النشاط ومعطية للناشىء التكييف الكافى لكى يستطيع أن ينخرط فى سلك المجتمع الناشط وهو فاعل ناشط .

وإليك أنواع النشاط البشرى مجملة فى ثلاث :

(١) ما يختص بالعقل كالعلوم والرياضيات .

(٢) ما يختص باليد كأنواع الإنتاج اليدوى وأنواع المهارات والمهن اليدوية .

(٣) ما يختص بالقلب كالآداب وأنواع الفنون والأديان .

وفيما يلى التقسيم العام لنواحى النشاط البشرى :

(ا) النشاط اللغوى :

ويشمل معرفة اللغة التى يتفاهم بها الناس للقدرة على فهم الناس والقدرة على التعبير عما يخالج النفس من أفكار وآراء وأحاسيس ومشاعر .

(ب) النشاط الاجتماعى :

ويشمل ما يتعلق بالفرد من الناحية الاجتماعية والإنسانية مثل مادة التاريخ والجغرافيا وعلم الاجتماع .

(حـ) النشاط المدنى :

وهو يشمل كل مايتعلق بالفرد كعضو فى المجتمع البشرى من الناحية المدنية وتعريفه كيف يمارس حقه وكيف يؤدى واجبه وكيف يتمتع بحريته فى حدود النظام وكيف يحافظ على النظام فى نطاق الجماعة ، ويشمل دراسة التربية الوطنية .

(د) النشاط العقلى :

ويشمل المواد التى تحتاج إلى إعمال العقل والفكر وتوسع الأفق وتجعل الفرد صادقاً فى الحكم على الأشياء ، قوى الحجة ، صحيح الاستدلال ، سليم الاستنتاج ويشمل دراسة العلوم والرياضيات والمنطق .

(هـ) النشاط الدينى :

ويشمل المواد التى تنظم العلاقة بين الفرد وخالقه والتى تنظم العلاقة بين الإنسان وأخيه الإنسان على أسس دينية مثل الميراث والزواج والطلاق وتفسير المظاهر الدينية وتعليم العبادات .

(و) النشاط الأبوى :

ويشمل كل مايهم الفرد كرب أسرة أو كأب يريد تنشئة أولاده على أسس صحيحة سليمة .

(ز) النشاط الصحى :

ويشمل المواد التى تتعلق بصحة البدن وقوة الجسم وكل عضو فيه من غذاء ووقاية ونظافة وعلاج .

(ح) النشاط فى أوقات الفراغ :

ويشمل المواد التى تمكن الفرد من استغلال أوقات فراغه فيما يعود عليه بالنفع مثل الموسيقى والرسم والتصوير والنحت والنقش .

(ط) النشاط المهنى المتخصص :

ويشمل التخصص فى مهنة من المهن يكسب بها الفرد قوته حتى لا يكون عالة على غيره .

(ى) النشاط المهنى غير المتخصص :

ويشمل الأعمال التى يقوم بها الإنسان لتحسين حاله وترقية شأنه ورفع مستواه الاجتماعى ويقول أنصار هذا المذهب إنه يجب أن نختار المواد التى تتصل بأنواع النشاط البشرى هذه ونضعها فى خطط الدراسة لكل مرحلة من مراحل التعليم بما يتناسب مع عقول الناشئين فى هذه المرحلة من أدوار نموهم .

ولا يؤخذ على هذه النظرية إلا كونها غير محددة تحديداً دقيقاً .

كلمة ختامية :

ونستطيع على ضوء كل ما تقدم أن نذكر المواد التى يمكن أن تشتمل عليها خطة الدراسة فى مرحلة التعليم الأولى والإعدادية فيما يأتى :

من المسلم به أن الطفل يجب أن يتعلم فى هذه المرحلة ما يتحتم على كل فرد أن يتعلمه بحيث تمهد للكشف عن ميوله ومواهبه وكفاياته واستعداداته حتى إذا ما كشف عنها وأفصحت عن نفسها وبانت أمكن تغذيتها وتقويتها وتنميتها إلى أقصى الحدود .

ويمكن القول بوجه عام أن الناشىء فى المرحلة الأولى إذا أريد تهيئته لكى يكون مواطناً صالحاً ، أى ليكون سليم البدن ، صحيح العقل ، قوى التفكير ، سليم النفس ، عالماً ببيئته ومحتوياتها ، عنده فكرة عن وطنه وعلاقته بالشعوب الأخرى ، يعرف كيف يقضى أوقات فراغه فيما ينفع ، سليم الخلق ، رقيق الوجدان ، يجب أن نتدرج معه فى خططنا ومناهجنا إذا أردنا أن تكون خططاً ومناهج مثالية ، فنتدرج معه من دراسة بيئته التى يعيش فيها أى قريته مثلا إلى البندر التابعة له قريته ، إلى المديرية ، إلى الوطن كله . ثم نتدرج بعد هذا إلى دراسة الشعوب والأوطان التى لها علاقة بوطنه ، ثم إلى دراسة العالم كله إن أمكن . ففى هذه الحالة يدرس الطفل أحوال أهل القرية أو المدينة التى يعيش بها غلاتها ومظاهرها وحياتها الاجتماعية والاقتصادية ، ثم يتدرج من المعلومات السابقة التى حصل عليها بالمشاهدة والخبرة والتجربة الشخصية إلى دراسة الوطن الذى يعيش فيه ، ثم إلى العالم كله .

والناشىء بطبيعته يسهل علينا هذا النوع من الدراسة ، فغريزة حب الاستطلاع تدفعه إلى البحث والتقصى والمعرفة ، فهو لا ينفك يلقى أسئلة متواصلة عن مظاهر البيئة التى يعيش فيها ومحتوياتها من إنسان ونبات وحيوان وحشرات ، وبذلك يمكن تعليمه شيئاً عن مبادىء العلوم .

كذلك يمكن تعليمه شيئاً عن التاريخ ، فإن ما يراه الطفل أمامه من مظاهر تاريخية كالآثار القديمة من مساجد وكنائس ومعابد أو من زيارات لمتحف الآثار أو رؤيته للتماثيل المقامة بالميادين ، كل هذا يشوق الطفل لدراسة أحوال بلاده ومجدها القديم .

وقد يسمع الطفل عن الانتخابات وترشيحات مجلسى النواب والشيوخ ، وقد يرى مصالح متعددة كمصلحة البريد ومصلحة التلغراف ، وهو يسمع أيضاً عن المجالس البلدية والقروية والبرلمان وسقوط وزارة وتشكيل أخرى ومراسيم تصدر وقوانين تسن .وفى هذا كله مجال واسع لتدريس مادة التربية الوطنية .

أما عن الجغرافيا فظاهرها كثيرة فى بيئة الناشىء فهو يرى الشمس تشرق من الشرق وتغرب فى الغرب ويرى القمر فى أشكال مختلفة والنجوم ظاهرة فى كبد السماء ويشعر بالحر والبرد ويسمع عن الكسوف والخسوف ، ففى هذا كله فرصة طيبة لتدريس الجغرافيا .

أما تدريس الدين فيدفع الناشىء إليه بيئته التي يعيش فيها فهو يرى أباه يصلى فى أوقات معينة أو هو يذهب إلى الكنيسة فى يوم الأحد أو إلى المسجد فى يوم الجمعة ، ثم يرى المساجد والكنائس قائمة ويحيطها الناس بالقداسة ، وهو يرى مظاهر الحياة والموت وطرق العبادات من صلاة وصوم وزكاة وحج وغيرها ، كل هذا يثير رغبة الناشىء فى دراسة الكون وخالقه والعلاقة بين الفرد وربه أى دراسة الدين .

وسيجد الناشىء نفسه مضطراً إلى أن يتفاهم مع الناس وأن يفهم ما يقرأ وما يسمع ، وهذا يدفعه إلى تعلم اللغة القومية التى يتفاهم بها مع الناس بطريقة صحيحة ومهذبة .

والناشىء فى حياته اليومية يتعامل تعاملا ماديا مع الناس فهو يشترى بنقوده ويسترد ما بقى منها ويحرص على ألا يغالطه أحد وهو يشترى كميات معينة وأطوالا معينة وأوزاناً معينة ، فى هذا فرصة لإعطائه المبادىء الأولية فى الحساب ليعرف الأرقام والجمع والطرح والقسمة والضرب ليسهل عليه التعامل مع الناس وليعرف الموازين والمكاييل والمقاييس التى هى وحدات التعامل والمصطلح عليها بين قومه وعشيرته .

والناشىء يجد نفسه ميالا للعمل اليدوى تدفعه إليه غرائزه كغريزة الحل والتركيب التى تخدم أغراض غريزة حب الاستطلاع والتى تساعد على ملء أوقات الفراغ فيمكن من أجل ذلك أن يدرس له الرسم والأشغال وفلاحة البساتين .

وإذا أتيح للناشىء أن يجد أمامه آلة موسيقية فهو راغب فى أن يستطلع ماهيتها وأن يلعب بها ليستمع إليها فيأخذ فى تجربتها ، وهذا يشجع على إعطائه دروسا أولية فى الموسيقى التى تساعد على تهذيب وجداناته والترفية عن نفسه وملء أوقات فراغه وإعادة نشاطه إليه .

لذلك يجب أن تكون الخطط فى مرحلة التعليم الأولى محتوية على اللغة القومية ومشاهد العلوم والحساب والجغرافيا والتاريخ والدين والتربية الوطنية والألعاب الرياضية والرسم والأشغال اليدوية . ويمكن أن تكون هناك مواد إختيارية مثل الموسيقى وفلاحة البساتين والحياكة والطهى والتطريز للبنات .

ولعلك تلاحظ أننا لم نذكر شيئاً عن اللغة الأجنبية التى تحتويها الخطط الدراسية المصرية فى مرحلة التعليم الأولى ، والحقيقة أن تدريس لغة أجنبية بجانب اللغة القومية فى المرحلة الأولى موضع خلاف بين المربين . فمنهم من يقول أن تدريس لغة أجنبية فى هذه المرحلة من حياة الطفل تعطل إتقانه للغة القومية ، وهذا المذهب هو الذى تأخذ به انجلترا فى وضع خططها للمرحلة الأولى فالطفل فى انجلترا لا يتعلم فى هذه المرحلة غير اللغة الإنجليزية . أما البعض الآخر من المربين فيقولون بوجوب تدريس اللغات الأجنبية فى سن مبكرة للطفل بجانب اللغة القومية حتى يتقن هذه اللغات فى سن مبكرة .

وفى مصر يأخذ رجال التربية بالرأى الأخير ، مع أننا لنا ظروفنا الخاصة وأهمها أن الطفل يتكلم لغة عامية قبل أن يدخل المدرسة وهذه تختلف فى مجموعها عن اللغة العربية التى يتعلمها فى المدرسة ، فكأننا فى المدرسة نعطى الطفل لغتين اللغة العربية واللغة الأجنبية وهذا إرهاق للطفل لا داعى له .

لذلك يجب أن تخلو خططنا فى المرحلة الأولى من تعليم لغة أجنبية بجوار اللغة القومية حتى لا تعرقل هذه اللغة طريق إتقان اللغة العربية ، ولأنه لا مكان لتدريس لغة أجنبية فى المرحلة الأولى من التعليم ذلك لأنها لا صلة لها بحياة الناشئين فى هذه المرحلة ولأن التعليم فى هذه المرحلة يقوم على تفسير مظاهر البيئة

الطبيعية والاجتماعية له ، وليس فى مظاهر البيئة الطبيعية والاجتماعية مقام يدعو إلى تدريس لغة أجنبية ، وبذلك لن يكون تعليمها فى هذه المرحلة إلا قسراً للطفل وإجباراً له ، وسيكون لهذا أثر سيء على تكوين الطفل وفاعليته ونشاطه ، والوقت المناسب لدراسة هذه اللغة هو عند سن المراهقة أو قبلها بقليل ، عندما يبدأ الناشيء يهتم بالعالم الخارجى والأقوام الذين يعيشون خارج وطنه أولهم صلة به فى تاريخه القديم أو الحديث وأثر هذه الصلة على مر الزمن .

الغرض من دراسة كل مادة
فى المرحلة الأولى والإعدادية

(١) اللغة القومية : اللغة هى وسيلة تحديد المدركات والأفكار وتثبيتها والتعامل بها ، ذلك لأن الألفاظ هى التى تحدد الأفكار وتثبتها فى الذهن ، أى أن الألفاظ هى مظهر الأفكار أو أن الأفكار لا وجود لها وهى فى حكم العدم إذا لم يعبر عنها بالألفاظ . كما أن اللغة هى الوسيلة الوحيدة لانتشار الأفكار والخبرات والتجارب ولولاها لما كان هناك تراث فكرى أو اجتماعى . فاللغة تدخل فى حياة الأجيال الواحد بعد الآخر وتنقل إلى هذه الأجيال مظاهر الحياة والتعامل والخبرة والتجربة ، ولولاها لبدأ كل جيل بداية جديدة ولانعدمت الحياة الفكرية وانطمست الحضارة ، ولما وجد هذا التراث البشرى الضخم .

وفى المرحلة الأولى تدرس اللغة القومية للطفل على أنها إحدى مكونات قوميته وإنسانيته ، وليستطيع أن يتفاهم بها ويفهم عنها . ذلك لأنها وسيلته التى يعبر بها عن أفكاره وآرائه وعواطفه ومشاعره وإحساساته . ويجب أن يكون تعلم اللغة فى هذه المرحلة متصلاً بحياة الناشيء أشد الاتصال وأوثقه ، فيتصل بحاجات الطفل وبما حوله من الناس والأشياء التى تتصل به والتى يهتم بها . وتعلم اللغة فى المرحلة الأولى إن لم يكن بطريقة تشوق الطفل وتدخل السرور على نفسه وتدفعه إلى القراءة والبحث فلن يكون هناك ما يغرى الطفل بتعلمها ، ولذلك يحسن أن تكون دراسة اللغة عن طريق القصص والمحادثات والمطالعات والفكاهات بحيث يعمل كل ذلك على إعطاء الطفل ثروة لغوية تمكنه من سلامة

التعبير ووضوح التفاهم وسلاسة اللفظ ، فيعبر عما يجول بخاطره ببساطة ويتفاهم عما يريده دون تعلثم أو تعثر أو غموض وتمكنه أيضا من أن يفهم ما يقرأ أو ما يسمع ويتذوق ما يقرأ وما يسمع .

ومعنى ذلك أننا نريد أن يكون كل مدرس مدرس لغة وأن يعنى بها كل العناية فيكون كلامه بأسلوب جزل فيه عذوبة وسهولة وحلاوة وطلاوة حتى يؤثر ذلك كله فى الطفل وحتى يمكن ترقيته ترقية فكرية لغوية . وعلى ذلك يصبح تعليم اللغة وثيق الصلة بكل مادة أخرى أو تعليم آخر ، وتصبح اللغة وسيلة لرفع مستوى الفهم والتعبير فى سائر النواحى .

والطفل يتعلم من مفردات اللغة وتراكيبها وأساليبها وقواعدها فى السنوات الأولى عن طريق السماع الشيء الكثير جداً ، والواجب أن يكون بدء تعليم اللغة منصباً على حياة التلميذ وحواسه وعلى ما يحيط به من أشخاص وأشياء . وهذا يعطينا معيناً لا ينضب من الألفاظ والجمل والعبارات . أما تمرين التلميذ على القراءة والكتابة فيجب أن ينصب على الفهم لما يحيط به والتعبير عما يحيط به ، فيكتب عن أخبار أمسه ويومه ويقص ذلك على زملائه وإخوانه ويستمع إلى أخبار زملائه فى يومهم وأمسهم ويكتب ما يريد كتابته منها ويرسم رسوما تمثل ما حدث له ولإخوانه ويمثل الحوادث ويصف ويعبر ويشرح ويفسر وهكذا .

(٢) الحساب : هو التعبير الكمى عما فى الحياة والطبيعة فالحياة والطبيعة لا يمكن تجريدها من الكم والعدد ، بل إن الكم والعدد يتغلغلان فى مختلف مظاهر الحياة وفى معاملات الناس . فنواحى النشاط التى يتعامل فيها الإنسان بالأرقام والأعداد فى حياته اليومية لا حصر لها . وهى ظاهرة فى البيت ولها وجود فى المدرسة ولا غناء عنها فى الأسواق ولذلك أصبحت جزءاً لا يتجزأ من حياتنا .

والمقصود من تدريس الحساب فى المرحلة الأولى تمكين الطفل من التعامل مع الناس تعاملا مادياً ، هذا فضلا عن تعويده التفكير الدقيق . ويحسن أن يكون تدريس الحساب فى هذه المرحلة بالوسائل الحسية كوسائل الإيضاح وأجهزة منتسورى (Maria Montesory) وهدايا فروبل وغيرها ، كما يجب أن نربط

تدريس الحساب بحياة التلميذ الواقعية وأن نبتعد عن الأمثلة الغريبة عليه والتى لايفهمها فالحياة من حولنا مملوءة بالمظاهر التى نستمد منها الأرقام ونعالجها علاجاً يزيد من فهمنا لها ، فى شؤون البيت معين كبير للمسائل الحسابية فمصروفات البيت ودخله هذه التى لها أكبر الصلة بحياة التلميذ تعطى فرصة طيبة للدراسات الحسابية ، كذلك ما يقدم فى المدرسة من واجبات للتلاميذ وما يصرف من نفقات وعدد التلاميذ ونسبة الحضور والغياب وحالة التلاميذ الصحية وقياس أطوالهم ومعرفة أوزانهم وعدد المواليد فى المدينة أو القرية وعدد الوفيات وحالات الزواج والطلاق ونسبة البنين إلى البنات ، كل هذا يعطينا مادة دسمة لدارسة الحساب من واقع الحياة .

والواجب أن نعنى بالتدرج فى تدريس هذه المادة حتى لا يعجز الطفل عن دراستها فينصرف عنها لصعوبتها .

(٣) مبادىء العلوم : وهذه بينها وبين البيئة أكبر الصلة ، وهى تفسر مظاهر هذه البيئة الطبيعية ، وبذلك نحس بالاطمئنان إلى البيئة التى نعيش فيها لأننا نعرف كل شىء عنها ولا نجهل شيئاً فيها ونتمكن بذلك من استغلال هذه البيئة استغلالا منتجاً . والغرض من دراسة هذه المادة فى المرحلة الأولى إثارة قوة الملاحظة عند الطفل لكى يلاحظ مايحيط به من ظواهر ومظاهر مختلفة ، كما أن الغرض منها الكشف عن مظاهر البيئة التى يعيش فيها الطفل مع توضيح العلاقة التى تربطه ببيئته فهو يأخذ منها غذاءه وشرابه ويحصل على كسائه ومسكنه وأسباب راحته وسعادته ، ولذلك يجب توضيح السبيل للطفل لكى يستغل هذه البيئة استغلالا يعود عليه وعلى المجتمع بالنفع فيعرف كيف يزرع الأرض وكيف يستفيد مما فى باطن الأرض وكيف يسخر ما على سطح الأرض من موارد وهكذا . ومن حسن الحظ أن الطفل يولد وهو مزود بنزعة البحث عن المعرفة فهى تدفع الطفل إلى السؤال عن كل ما يحيط به من نبات أو حيوان أو طير أو حشرات ، ولذلك كان ميدان دراسة مادة مبادىء العلوم واضحاً وكان من السهل

أن تقوم دراستها على الملاحظة والمشاهدة والبحث والتجريب والاستنتاج فيجب أن لا يدرس الطفل نبات القمح أو القصب مثلا فى حجرة الدراسة بينما حقول القمح والقصب على مسافة يسيرة من المدرسة ، كذلك لا تجوز دراسة البقرة على صورة أو رسم لها بينما هى فى حظيرة المدرسة . كما لا يجوز أن تدرس التفاعلات الكيماوية نظرياً دون اجراء تجاربها فى المعمل عملياً . وجملة القول أنه لكى تكون دراسة هذه المادة مؤدية لأغراضها الصحيحة يجب أن تكون دراستها حسية عملية محضة ، قائمة على المشاهدة والملاحظة والتجربة والإستنتاج .

(٤) التاريخ :

نقصد من دراسة هذه المادة دراسة حياة الإنسان فى الماضى ونتائج ما حدث فى الماضى على الحاضر . وليس يسيرا على الطفل أن نخرج به من بيئته التى يعيش فيها إلى الماضى البعيد إلا إذا أحس وآمن بأن الحاضر الذى يعيش فيه ما هو إلا حلقة من جملة حلقات انتظمت فى سلسلة الزمن وأن الحياة الحاضرة بحضارتها وثقافتها وتفكيرها واختراعاتها وعلومها وآدابها وكل وسائل المدنية فيها ، إنما هى نتيجة للحياة الماضية ، وأن الطفل ليس إلا فرداً فى أسرة الانسانية كلها يجب عليه أن يدرك ما كانت عليه أسرته وما هى عليه الآن ليعمل على أن يضيف شيئا جديدا من عنده إلى تقدم هذه الأسرة ورفاهيتها .

ودراسة التاريخ إذا ارتبطت بدراسة الجغرافيا كانت أكثر وضوحا وأكثر فهما ، فإذا عرف الطفل أن جماعة الفينقيين الذين عاشوا فى الشام قد ركبوا البحار وجاسوا خلال الديار ، وإذا عرف أن سبب ذلك هو أن بيئتهم كانت بيئة معدمة فالتمسوا المخرج من هذه البيئة عبر البحار ، وبذلك يعرف الطفل الأسباب الطبيعية أو الأسباب البيئية التى تبلورت عنها النتائج التاريخية أو الحوادث التاريخية الهامة .

ودراسة التاريخ فى المرحلة الأولى والإعدادية من التعليم تهدف فى مصر إلى تحقيق غرضين : الغرض الأول هو خلق مواطن مصرى صالح يتعصب لمصريته ويعتز بماضيه ويزهو بحاضره ويعمل على رفعة شأن وطنه وترقية حالة ويحس أن الأقدمين قد أدوا ما عليهم من ضريبة نحو الوطن وأنه يجب عليه أن يؤدى ما عليه أيضا .

أما الغرض الثانى فهو أن يتخذ التاريخ المصرى أساسا لدراسة تاريخ البشرية سواء تاريخ الشعوب التى تحيط بمصر أو الشعوب التى تبعد عنها .

ودراسة التاريخ فى المرحلة الأولى يجب أن تقوم على الوصف القصصى والتمثيلى التى يبدو فيها بطل أو أبطال يدعو عملهم فى سبيل الوطن إلى الاكبار والاجلال . أما فى المرحلة الإعدادية فيجب أن تكون قائمة على أساس تمجيد العظماء وذكر سير القادة وأعمالهم الجليلة التى أدوها ومقدار ما ساهموا به فى رفعة شأن الوطن لكى تكون هذه كلها أمثلة تحتذى .

(٥) الجغرافيا :

وهذه يجب أن تقوم على تعريف الطفل والناشىء ببيئته المحلية وما يحيط بها من بيئات وتوثيق الصلة بينه وبينها وتمكين الناشىء من الاستفادة منها واستغلالها إلى أقصى حدود الاستغلال سواء فى ذلك الكائنات الحية أو التربة أو المناخ أو النبات . ودراسة الجغرافيا فى هذه المرحلة يجب أن تهدف إلى تنمية قوى الملاحظة والتخيل والاستنباط والتعليل فى التلاميذ . فالطفل يحس بحرارة الجو وبرودته ويرى الشمس تشرق وتغرب والمطر يتساقط ويحس تغيرات موسمية مختلفة ، الأمر الذى يعطى المدرس الفرصة لدراسة الفصول ودوران الأرض وميل المحور ومكان الشمس . كذلك يرى القمر يظهر بالليل ويختفى بالنهار ويراه أشكالا مختلفة طيلة الشهر . وهذا يعطى فرصة لدراسة مكان القمر من الأرض والشمس وأوجه القمر ، كذلك دراسة الغلات المحلية تتيسر عن طريق ما يراه الطفل فى الحوانيت والأسواق والمحال التجارية ، فهو يرى ويلبس منسوجات قطنية وصوفية ، وهذا يعطى فرصة لدراسة القطن وزراعته وأنواعه والدول التى تشتريه ومدى تقدم زراعته فى مصر ، ثم هو يرى الحبوب المختلفة من قمح وذرة وشعير وأرز الخ . وهذه تعطى فرصة لدراسة أمكنة نمو هذه النباتات والشروط الجوية اللازمة لها وأين تجود زراعتها وهل يستهلك الناتج منها محليا أو يصدر وإلى أين يصدر والعلاقات التجارية بين وطنه وبين بلدان العالم وماذا تصدر إلى بلده وماذا تصدره بلده إليها . ومتى درس التلميذ

بيئته المحلية بهذا الوضوح أمكن أن ننتقل به إلى بيئة أخرى مشابهة لها أو تختلف عنها ، وهنا تحلو المقارنة ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف وربط المادة ببعضها . وسبق أن ذكرت أن دراسة الجغرافيا يجب أن تبنى على الملاحظه والاستنتاج ، وهذه مجالها واسع أثناء دراسة هذه المادة فإذا كانت بيئة الطفل زراعية فإنه يمكن أن يستنتج أن الزراعة لا بد لها من استقرار ، والاستقرار فى المعيشة يحتاج إلى نظم وقوانين وهذه النظم والقوانين ستخلق مدنية كما حدث فى مصر مثلا ، أما إذا كانت البيئة صحراوية فيمكن له أن يستنتج أن حياة الاستقرار فيها معدومة بل مستحيلة . أما إذا كانت البيئة مرتفعة عن سطح البحر نقل فيها درجة الحرارة نسبيا عن الأماكن التى تكون فى مستوى سطح البحر وعلى نفس خطوط العرض وبذلك يعرف الطفل أن التباين فى حياة شعب ما ، وفى الأعمال التى يؤديها أفراده وفى المزروعات التى يزرعونها والنتاج الذى ينتجونه والملابس التى يرتدونها يرجع كله أو جله إلى طبيعة البلاد التى يقطنونها وبيئتهم الجغرافية ، فطبيعة البلاد الجغرافية تؤثر فى السكان وتوجه جهودهم وحرفهم وكل نشاطهم ، كما أن الانسان يحاول أن يشكل البيئة بقدرما يستطيع ويجعلها صالحة لمعيشته ، أو هو يحاول أن يشكل نفسه ويكيفها ليتمكن أن يعيش فى بيئته .

(٦) الدين :

ويقصد بدراسة الدين تبسيط العقائد الدينية تبسيطاً يتمكن من عقيدة الطفل ونفسه حتى لا تتأثر بالأهواء والنزعات التى تعصف بها فى فترات المراهقة وحتى تصبح المعتقدات الدينية عنصراً موجها لسلوك الفرد وعنصراً مكونا لشخصيته . هذا علاوة على أن الدين وسيلة لكى ينتظم المجتمع على أساس سليم فاضل ، وهو ايضاً وسيلة لتحرير عقول الأطفال من الخرافات والخزعبلات والمعجزات والكرامات والاستعانة بأولياء الله الصالحين على قضاء الحاجات ، وهو أيضاً وسيلة لدفع الطفل للمساهمة فى الإصلاح الاجتماعى ، علاوة على أنه يقوى الروابط بين الأفراد ويدعو إلى الأخوة والتعاون ولين الجانب والطهر والتمسك بالفضائل والحرص على المثل العليا .

(٧) التربية الوطنية :

يجب أن يكون هدفنا من تدريس مادة التربية الوطنية دراسة المجتمع المصرى الذى يعيش فيه الطفل وما يسود هـذا المجتمع من نظم وقوانين وما يعترضه من عوامل القوة والضعف ، سواء كانت عوامل صحية أو اقتصادية أو سياسية أو تعليمية ، كذلك نهدف فى تدريس هذه المادة إلى تعريف الناشىء بما له من حقوق يمارسها وما عليه من واجبات يؤديها ، وهذه الدراسة التى تشعر الأفراد بحقوقهم وواجباتهم هى دراسة تؤدى إلى النضج القومى والاجتماعى وتملأ الفرد بفكرة الحق والواجب وتهيئه لكى يكون عضواً عاملا فى الجماعة يعرف كيف ومتى يخدمها ويضحى فى سبيلها .

ولما كان الناشىء سيخرج إلى الحياة العامة ويتفاعل فيها ويتعامل مع المؤسسات المختلفة لذلك يجب أن يدرس التلميذ النظام القائم بمؤسساته ونظمه وقوانينه حتى يمكن أن يتعامل معها تعاملا صحيحاً وحتى يستطيع أن يتبين أن المجتمع كائن حى تحييه هذه المؤسسات التى فيه ، وهذه النظم التى له ، وهذه القوانين التى تسيره ، فهى بالنسبة له كالخلايا بالنسبة للجسم .

كما ينبغى أن تتضمن هذه الدراسة تتبع الحوادث الجارية من اجتماعية وسياسية وصحية وتعليمية ويعلق عليها وتناقش مناقشة بعيدة عن الغرض منزهة عن الأهواء ، مناقشة موضوعية بحتة ، حتى يمكن للطفل أن يفهم العوامل التى تؤثر فى هذه الحوادث وأن يستخرج الأسباب والنتائج والعبر والعظات منها ، وبذلك يتكون رأى عام حر متنور فى المدرسة فلا ينقاد إلى العاطفة العمياء أو يخضع للمهيجين من ذوى الأغراض ، وفى دراسة التربية الوطنية فى هذه المرحلة فرصة لدراسة أسس الحكم الديموقراطى الصالح ، والجو المدرسى العام يجب أن يساعد على هذه الدراسة ، فليس معقولا ولامفهوماً أن ندعو فى دراستنا إلى حكم دستورى ديمقراطى وجو المدرسة قائم على الشدة والقمع والضغط والحرمان ، فيجب أن يعطى الطفل الحرية ليمارس حقه ويؤدى واجبه وأن يعطى الفرصة لأداء هذا الواجب فلا يطلب منه أن يؤدى الواجب ولا يعطى الفرصة التى تمكنه من أدائه .

ومن الأهمية بمكان أن تعمل المدرسة على تمكين التلاميذ من زيارة المجالس المحلية والقروية ومجالس المديريات والبرلمان والأقسام وأن تنظم الجماعات المدرسية فيها على أسس ديمقراطية وأن يشترك التلاميذ فى وضع هذه الأسس وإرساء القوانين اشترا كا فعلياً ، وعلى مدى احترام المدرس للمبادىء الديمقراطية الشورية يتوقف إيمان التلاميذ بها .

(٨) الألعاب الرياضية :

والغرض من تدريس التربية البدنية فى هذه المرحلة العناية بصحة التلاميذ وتربية أجسامهم تربية بدنية صحيحة ، وعن طريق دروس التربية البدنية يمكن أن يعود التلاميذ الآداب الاجتماعية والسلوك الخلقى فيعودوا الصبر والطاعة والاعتماد على النفس ، والخضوع للنظام ، واحترام حرية الآخرين ، والتعاون . والتربية البدنية بجانب ذلك تعتبر دروسا منشطة تدخل السرور على النفس فيقبل التلاميذ على العمل المدرسى برغبة ونشاط .

(٩) الفنون اليدوية ومواد كسب المهارات :

وليس المقصود منها إعداد الناشئين لحرفة أو مهنة إنما المقصود منها تربوى تعليمى وعن طريقها يمكن تربية الفرد من حيث هو فرد وتربيته من حيث هو عضو فى الجماعة علاوة على تغذية الوجدان وكسب المهارات اليدوية ، فالرسم مثلا وسيلة طيبة للتعبير عما تجيش به النفس من أحاسيس ومشاعر مختلفة وتقدير للجمال ، والفنون اليدوية تؤدى إلى تدريب خلقى كالدقة والإتقان والاعتماد على النفس ، ومادتا الرسم والأشغال تعتبران وسيلة طيبة للربط بين المواد المختلفة .

(١٠) الصحة :

ليس الغرض من دراسة الصحة فى المرحلة الأولى والإعدادية حشو رؤوس التلاميذ بمعلومات تشريحية وفسيولوجية بل الغرض منها تعويد التلاميذ اتباع القواعد الصحية فى حياتهم داخل المدرسة وخارجها وبذلك يتكون رأى عام صحى فى المدرسة ويتعود التلاميذ القواعد الصحية وتصبح النظافة والسلوك الصحى

عادات فيهم ، نظافة الأجسام ونظافة الملبس ونظافة الأدوات ونظافة المسكن والمأكل والمشرب .

وعلم الصحة يتعلمه الناشئون من الجو العام الذى يعيشون فيه ، فعلم الصحة ليس دروساً تعطى وإنما هو عادات تمارس ، فلا يمكن أن ندعو إلى النظافة والمدرسة قذرة والفصول قذرة والمدرس الذى يدعو إلى النظافة والنظام رث الثياب فدراسة هذه المادة يجب أن تتخذ شكلا عملياً كتدريس الأخلاق .

(١١) اللغة الأجنبية : سبق أن ذكرنا أن تدريس اللغة الأجنبية لا محل له فى المرحلة الأولى وبينا الأسباب التى جعلتنا نحكم ذلك الحكم رغم الخلاف القائم حول ذلك الموضوع ، أما فى المرحلة الإعدادية فقد آن الأوان لتدريس اللغة الأجنبية ذلك لأن الناشىء يكون قد وصل إلى مرحلة لا بأس بها فى دراسة اللغة القومية كما أنه سيكون فى سن يبدأ فيه فى الاهتمام بالعالم الخارجى اهتماماً كبيراً وخصوصاً وأن مصر لها اتصال واسع بالعالم الخارجى وأخذت من حضارته على شكل واسع فإذا كان من المعروف بديهيا أن ننتقل بالناشىء من دراسة بيئته المحدودة إلى البيئات الأوسع منها فسيكون الوقت مناسباً فى المرحلة الإعدادية لكى يعرف الناشىء عن الأقوام الذين يعيشون خارج مصر وعن علاقتهم بمصر وعلاقة مصر بهم وعن أثرهم فى حياتنا على مر الأيام والعصور فإذا أخذنا فى تدريس اللغة الأجنبية له فى هذا الوقت أمكننا أن ندخلها وندمجها بصورة سهلة بسيطة ميسرة ضمن اهتمام الناشىء المتزايد يوما بعد يوم بالعالم الخارجى وخصوصاً فى سن المراهقة وبذلك يمكن أن تكون دراسة اللغة الأجنبية دراسة لها قصد وترمى إلى غاية وتسير إلى هدف وبذلك يمكن أن تزيد من فاعلية الناشىء وتقويها لا أن تكون فى طريقها كما كان من المحتمل أن يحدث لو درسنا له هذه اللغة فى المرحلة الأولى .

وقد يحس بعض التلاميذ فى المرحلة الإعدادية بميل للاستزادة من دراسة اللغة الأجنبية والواجب أن تمكنهم المدرسة من ذلك وخصوصاً ذوى الاستعداد منهم فتساعدهم على التعمق والقراءة حتى يكونوا إذا ما كبروا ونمى ذلك الميل فيهم ذوى نفع للمجتمع وأدواته وعدته فى الاتصال بالمجتمعات الخارجية فتكون

اللغة الأجنبية فى هذه الحالة صلة بيننا وبين أهلها فى حاضرهم وماضيهم فعن طريق فهمنا للغتهم وإجادتنا لها يمكننا أن نراهم رؤيا العين من خلال آداب لغتهم وأن نتصل بهم اتصالا وثيقا . فنتعرف على تاريخهم وحياتهم وأعمالهم ونتعرف على أحوالهم السياسية والاجتماعية والاقتصادية ونقرأ صحفهم ومجلاتهم وندرس آراءهم إلى آخر ذلك مما له نفع كبير وفوائد جمة إذا جاءت دراسة اللغة فى وقتها المناسب وبطرق تدريس صالحة .

هذه هى المواد التى يجب أن تدرس فى خطة التعليم بالمرحلة الأولى والإعدادية وهذه هى أغراضها التى تهدف إليها ، ولكن لن تكون لهذه المواد قيمة ولا فائدة إذا اتبعت فى تدريسها وسائل تدريس رجعية ، فإن هذه الوسائل التى تقوم على حشو عقل الطفل بالمعلومات عن طريق الحفظ والاستذكار والتى يجلس فيها الطفل مستمعاً منصتاً ، أستغفر الله بل مشرد اللب موزع الفكر ، هذه وسائل لا تحقق غاية التربية الصحيحة من الخطة الصالحة أو المنهج الصالح ، فغايتنا علاوة على تبصير الطفل ببيئته عن طريق هذه المواد التى ذكرناها محاولين إبراز ميوله ومواهبه واستعداداته وقدراته وكفاياته ، غايتنا تنمية هذا كله إلى أقصى كمال ممكن فينمو بذلك عقل الطفل ومداركه ومعلوماته ومواهبه واستعداداته ، وفى هذا يقول الفيلسوف الانجليزى « لوك Lock » « لا يهمنى ما يلقنه الطفل بقدر ما تهمنى الطريقة التى نعمل بها على تكوين عقله وبدنه ونفسه وشخصيته عموماً » .

الأسس التى يجب مراعاتها عند وضع الخطة والمنهج
للمرحلة الأولى والإعدادية

انتهيت فى كل ما مضى من تحديد أنواع المعرفة (تاريخ ، جغرافيا ، لغة ..) التى تعطى للطفل فى المرحلة الأولى والإعدادية من التعليم لكى تكشف عن مواهبه وميوله واستعداداته وقدراته . والآن أبحث عن الأسس التى يجب أن يراعيها واضعوا الخطة والمنهج إذا طلب إليهم وضع خطة ما ومنهج ما لهذه المراحل .

لا شك أننا سنجد عناصر متباينة متعددة يتحتم علينا أن نراعيها عندما يطلب إلينا أن نضع منهجاً ما ، فلابد أن يسير هذا المنهج مع طبيعة الطفل وبيئته ومجتمعه : طبيعة الطفل من ناحية تكوينه وقدرته ونفسيته ، وبيئه الطفل التى سيعيش فيها ليتمكن من معرفة مظاهرها واستغلالها ، ومجتمعه الذى سينخرط فيه حتى تكون حياته حياة ناجحة . هذا بالإضافة إلى أن الخطة والمنهج يجب أن يحققا الأغراض التى ترمى إليها التربية فى المرحلة الأولى والإعدادية من التعليم . وإليك الإيضاح :

(١) الطفل :

نظرا لأن الخطط والمناهج توضع من أجل الطفل وتعمل على ترقيته والوصول به إلى أقصى كمال ممكن فلا أقل من أن يكون الأساس الأول فى وضع الخطة والمنهج : الطفل من الناحية السيكلوجيه والبيولوجية ، فالطفل الذى نعمل على تربيته كائن حى له صفاته الخاصة فى كل طور من أطوار نموه الجسمى والعقلى ، كما أن لكل طفل استعداداته الجسمية والعقلية ، وصفاته النفسية والمزاجية من ناحية قوة نزعاته العامة والخاصة ، ونشاط هذه النزعات ، فينبغى إذن أن يتمشى المنهج مع أطوار نمو الطفل وأن يشمل الموضوعات التى تستثير قواه المختلفة فى كل مرحلة من المراحل . أى يجب أن يكون الطفل محل اهتمامنا وعنايتنا ورعايتنا ، وليس كما كان يفعل المعلمون الأقدمون الذين كانوا ينظرون إلى المادة على أنها الأساس بصرف النظر عما إذا كان الطفل يستطيع هضمها أو لا يستطيع ، فإن استطاع فبها ونعمت ، وإن لم يستطع فتحشر فى ذهنه حشراً ، وبهذا لا يستطيع الطفل الاستفادة منها أو التفاعل معها وتبقى هى عائمة على السطح ، لا تلبث أن تنسى بمجرد انعدام الحاجة إليها .

وحيث إن الطفل يعيش فى بيئة تدفعه غرائزه إلى تفهمها واستغلالها ، فيجب أن تكشف المناهج للطفل عن هذه البيئة وأن يزود بالأسلحة التى تمكنه من التفاعل معها والاستفادة من محتوياتها ، مما تنبت الأرض أو ما تحت الأرض

أو ما يدب عليها من حيوان وما يجرى عليها من ماء وما يحتويه باطن الماء وما يتقلب عليها من أجواء .

ولما كانت البيئة الانسانية ، أى المجتمع الذى سينخرط فيه الطفل ، لها أغراض من التربية والتعليم ، فيجب أن تتجه المناهج التى توضع للطفل وجهة تحقق أغراض المجتمع ومثله العليا وقيمة الأخلاقية ونواحيه المادية ، فالمجتمع الذى يحيا على الزراعة مثلا من أغراضه فى تربية الناشئين تمكينهم من استغلال الأرض والوصول بالزراعة إلى أقصى كمال ممكن . والطفل له نشاط طبيعى أثناء فترة المرحلة الأولى والإعدادية من التعليم (من ٦ — ١٤) وتتغلب على هذا النشاط ميول يجب أن نراعيها عند وضع الخطة والمنهج ، وإليك هى :

الميل الأول : نشاط الطفل اليدوى :

فهو يعمل أشياء كثيرة بيديه ، ثم لا يلبث أن يهدمها ، ليعيد البناء ، وبذلك ينفس الطفل عن نزعاته ، وهو أثناء هذا التنفيس يكتسب كثيراً من الخبرات والمهارات ، ومن أجل ذلك يجب ان تتيح مناهجنا للأطفال فى هذه السن فرصة التنفيس عن نزعاتهم لاكتساب خبراتهم بأنفسهم .

الميل الثانى : حب الادعاء وحب الافتراض :

فالطفل يركب العصا ويظن نفسه الفارس المغوار ، أو يمسك بطرف ثوب زميله ويجرى مقلدا القطار ، ويأتى من الحركات والأصوات ما يمثل به سير القطار ، وهو يدعى أن عنده ثوبا أو حله فيها كذا وفيها كيت ، وأنه اشتراها بمبلغ كذا وأن منزل أهله يحتوى على كذا وكذا من الرياش والأثاث .

والمناهج يجب إن تهذب خيال الطفل ، على ألا تقتل فيه هذا الخيال ، وإنما تتجه به وجهات تساعده على حسن الفهم والإدراك .

الميل الثالث : اتجاه الطفل إلى الكشف :

فهو يحب أن يعرف كل ما يحيط به وأن يكتشف مكنونات ما يحيط به ، فهو يخاطر ويغامر كالمكتشف تماما ، فالطفل فى القريه يتساءل : أين نهاية الترعة

التى تروى أرضنا أو التى نشرب منها ؟ أو أين نهاية الطريق الذى يسير فيه الأتوبيس الذى يخترق قريته والذى قد حضر فيه أبوه بالأمس ، وهو يشد الرحال لاكتشاف هذه البداية وتلك النهاية . والخطة والمنهج يجب أن يكشفا للطفل عن كل ما يحيط به من مظاهر وأشياء .

والطفل أثناء تنفيسه عن هذه الميول يكتسب خبرات ومعلومات ، منها العلوم والتاريخ والجغرافيا والحساب واللغة ، وهو لا يفرق بين هذه المعلومات والمعارف هذا التفريق الذى يفرقه الكبار عند وضع الخطة ، ولذلك اتجهت التربية الحديثة وفى مدرسة « دكرولى Decroly » البلجيكى بالذات — إلى وحدة المادة ، فهى تغذى مراكز الشوق عند الطفل ، فكل ما يشتاق الطفل إلى معرفته ، وكل مايثير انتباهه ، وكل ما يقع تحت حسه ، من طعام يأكله وملبس يرتديه ومسكن يقطنه وحماية يريد أن يتمتع بها ، يجب أن تتجه الخطط والمناهج إلى تفسيره وتوضيحه ، حتى يعيش الطفل فى بيئة يعلمها لا دنيا يجهلها ، كذلك طريقة المشروع تمثل هذه الوحدة المنشودة للمادة .

وهذه الطرق تحقق فوق ما تحقق من وحدة المادة نشاط الطفل ، والتنفيس عن طاقته الزائدة ، وتشفى غلة الاستطلاع ، وتكسبه كثيرا من المهارات أثناء العمل ، وتعطيه معلومات جديدة ، وتزوده بصفات خلقية طيبة من تعاون ومثابرة واعتماد على النفس كما أنها ترهف حسه وتسمو بمشاعره . وما من شك فى أن الخبرات التى يصل إليها الطفل عن هذا الطريق تكون له أنسب وأفيد وأقرب إلى إدراكه وأثبت فى ذهنه .

وخلاصة القول أن التعليم للطفل على أسس مراكز الشوق عنده وعلى أساس من ميله ورغبته واهتمامه هو ما تدعو إليه التربية الحديثة ، وليس معنى ذلك أننا ندعو إلى أن نترك الطفل يتعلم ما يحب ويترك ما لا يحب ، وإنما نحن ندعو كما قال « كلاباريد Claparid » إلى أن يحب الطفل ما يعمل أى يحب ما يتعلمه ، ذلك لأنه إذا أحب ما يتعلمه أقبل عليه بميل ورغبة وهمة ونشاط ، وفى هذا يقول مسيو « بوفيه Buvêt » : « إن عصراً جديداً فى التربية قد بدأ منذ

انتقل فيها جل اهتمامنا من تلقين الطفل المواد إلى جعله يتعلم بنفسه لنفسه وهو ناشط فاعل Active » .

ثمة كلمة أخيرة وهى أنه إذا كانت خططنا ومناهجنا المصرية قد بنيت على التقسيم لا على أساس المعرفة الموحدة وليس فى استطاعتنا الآن أن ندرس المواد على أنها وحدة لبيئة موحدة ؛ فيجب أن لا نقف أمام المشكلة مكتوفى الأيدى ، بل يجب أن نربط أثناء الدراسة بين المواد المختلفة ، فنربط الحساب والهندسة والجبر بعضها ببعض ، والتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية معاً ، والجغرافيا بالعلوم ، وكل هذه المواد تربط بالرسم والأشغال .

وعلى هذا كان نظام مدرس الفصل أكثر صلاحية فى المرحلة الأولى من مدرس لكل مادة .

(٢) البيئة الطبيعية :

فمعرفة الطفل لبيئته وتفاعله مع هذه البيئة وتسخيره هذه البيئة واستفادته منها إلى أقصى حد ، كل هذا لا يمكن أن يحدث إلا إذا جعلت البيئة أساسا من أسس وضع الخطة والمنهج ، فالطفل الذى تربيه الخطة والمنهج ، يعيش فى بيئة كما هو عضو فى مجتمع ، وهو مع ذلك عضو فى الوطن كله الذى ينتمى إليه ، وهو على نطاق واسع عضو فى الإنسانية كلها . لذلك كان واجبا عند وضع الخطة والمنهج التدرج بالطفل فى التعرف على كل بيئة من هذه البيئات ، فتدرس له مظاهر البيئة من حوله ومطالبها وكيف يسيطر عليها ، أى كيف يخضعها ويستغلها استغلالا لمصلحته ومصلحة المجتمع الذى هو عضو فيه ، أقصد أن يسخر حيوانها ويستفيد من جوها ويذلل العقبات على أرضها ، فيستفيد من المطر الذى يسقط فى أوقات معينة فى الزراعة ، ويستفيد من المعادن التى توجد فى باطن الأرض فى الصناعة ، ويستفيد من الحيوان الأليف فى أعماله وشئون حياته ، ويحاول أن يكثر هذا الحيوان لمنفعته ، وعلى هذا الأساس يمكن أن نقول إن وجهة الخطة والمنهج يجب أن تكون وجهة بيئية منتجة ، ذلك لأننا نعد الطفل

لكى يعيش فى بيئته بنجاح . ويمكن أن أذكر المثال الآتى للتوضيح ، ففى البيئة الريفيه نجد مادة مشاهد الطبيعة ممثلة فيها أكبر تمثيل فالنبات والأشجار والأزهار والثمار وتربية الدواجن كل هذا يمكن أن نبنى عليه منهج مشاهد الطبيعة. أما منهج الجغرافيا فالجو من حر وبرد ومطر والشمس والقمر والشروق والغروب وأوجه القمر من بدر وهلال ومحاق ، والفصول المختلفة من صيف وشتاء وخريف وربيع ، كذلك الليل والنهار ، وما يتبع ذلك من دوران الأرض حول نفسها وحركة الشمس حول الأرض ، هذا كله مادة دسمة لمادة الجغرافيا . وفى الحساب نجد المساحات والحجوم والمكاييل والموازين والمقاييس ، وتعداد السكان ، وتعداد منازل القرية وحوانيتها ، وعدد الأفدنة وعدد الملاك ونصيب كل فرد ، وعدد حالات الزواج التى تعقد كل شهر ، والمقارنات بينها ، وعدد حالات الطلاق التى تحدث كل شهر ، والمقارنات بينها ، وعدد المواليد والوفيات ، ونسبة الوفيات من البنين والبنات ، وعدد المصانع ، ومقدار الانتاج ، ومقدار الربح أو الخسارة ، كل هذا يكون مادة حية تثير شوق الطفل ، لا أرقاما خيالية ومسائل مصطنعة يستخرجها الطفل من كتب صماء .

(٣) المجتمع وأغراضه :

يجب أن نستهدى أيضا فى وضع الخطط والمناهج أغراض المجتمع من التربية والتعليم ، وهذه الأغراض تتأثر لا شك بالحالة الاقتصادية والسياسية ونظم الحكم فى الدولة ، فالمجتمع الزراعى يجب أن يهدف التعليم فيه إلى إنتاج أرقى الثمار ، على عكس المجتمع الصناعى الذى يهدف التعليم فيه إلى السمو بالصناعة ، كذلك نجد الخطط والمناهج فى الدول الديكتاتورية أو الديموقراطيه تهدف إلى نوع من التوجيه يتفق ونظام الحكم ، حتى يستطيع الناشئون إذا ماتركوا المدرسة أن ينخرطوا بنجاح فى سلك المجتمع وأن يسيروا مع الركب العام .

نشاط التلاميذ خارج الفصل

وأهمية توجيهه وتنظيمه

إن المناهج الدراسية لاتكفى لكى تستغرق طاقة الطفل كلها ، ثم هى لاتكفى أيضاً لتحقيق الأغراض والأهداف والمرامى التى نقصد إليها من عملية التربية ، هذه الأغراض والأهداف والمرامى التى تهدف إلى إعداد الناشئين من الناحية الفردية والاجتماعية ، أى تقوية شخصياتهم وتنشئتهم تنشئة سليمة متكاملة ، وتوثيق الصلة بينهم وبين المجتمع الذى يعيشون فيه ، وتعويدهم تقاليده وأنظمته ، وتعريفهم اتجاهاته وتياراته ، فالمواد الدراسية مهما اتجهت فى تدريسها وجهة عملية إلا أنها لا تكفى فى تدريب الطفل على حياة الواقع ؛ هذا التدريب الذى يعتبر من أكبر أهداف التربية ، فالمدرسة إنما قامت لتعد الطفل لهذه الحياة وتدريبه عليها ، حتى إذا ماخرج من المدرسة وعاش فى المجتمع الخارجى لايضعف عن مجابهة المسائل والمشاكل التى تصادفه ، وإنما يعالجها علاج الرجل الذى تعود مجابهة أمثالها ، كذلك المواد الدراسية لا تكفى لإعداد الطفل من الناحية الاجتماعية كالاحتكاك بالأفراد وممارسة الحق وتأدية الواجب والتآخى والتعاون وحب الناس واحترام الآخرين ، لذلك كان نشاط التلاميذ خارج مناهج الدراسة أو خارج الفصل من أهم الأسس التى تعد الطفل للحياة الاجتماعية ، فالنشاط العلمى والرياضى والقيام بالرحلات والجولات والمعسكرات ؛ والنشاط الكشفى ونشاط الجوالة وحفلات التعارف بين الأسر المدرسية ، كل هذا يمكن أن يشترك فيه جميع تلاميذ المدرسة ، وكل هذا يمكن أن يكون ذا نفع كبير لهم ؛ وما من شك فى أن هذا النشاط هو تتمة للخطة والمنهج ؛ ذلك لأنه إن قصد بالخطط والمناهج تربية الناشئين فالنشاط خارج الخطط والمناهج مكمل لهذه التربية : متمم لما فيها من نقص ؛ ألا ترى فيه تربية جسمية وعقلية وخلقية ونفسية ووجدانية ؛ فردية واجتماعية ، فهو يصقل شخصيات الأفراد عن طريق التعامل الاجتماعى والتفاعل الواقعى .

ميول الطفل الخاصة

كميله إلى النظم والتمثيل وكيفية استغلالها

من المعترف به أنه يجب أن يكون فى خطة الدراسة مواد اختيارية يعطى التلاميذ كامل الحرية فى اختيار بعضها كل حسب ميله واستعداده وقدرته ؛ ويمكن أن تسمى هذه المواد التى يختارها كل طفل حسب ميله وبمحض حريته وعلى رغبته (هوايات) يمارسها أثناء وقت الفراغ ، وهو يشعر برغبة فى ممارستها ولذة فى القيام بها وحب فى الاستغراق فيها ، ومن هذه المواد الأناشيد والموسيقى والرقص والتمثيل والخطابة والمناظرات والتصوير والأشغال والرسم والنحت والطباعة وبعض النواحى الزراعية كزراعة الزهور والانبات والفلاحة أو تربية الطيور ذات الريش الجميل ، أو العناية بالدواجن ، أو بعض النواحى الصناعية كصناعة الفخار والنسيج والسجاد والأكلة والمعادن والأخشاب الخ . ومن التلاميذ من عندهم ميل خاص إلى النظم . هذا الميل الذى يمكن لنا أن نستغله فى الإنشاء فى مادة اللغة العربية والحفظ فى مادة المحفوظات والتذوق الأدبى فى الشعر والنثر استغلالا يفيد الناشىء ويرفع مستواه اللغوى . ومن الأطفال من يميل إلى التمثيل ، ولذلك نجد عندهم استعدادا طيبا يمكن استغلاله فى تدريس المواد المختلفة فتكون على شكل تمثيليات صغيرة يعدها التلاميذ بأنفسهم ويقومون بتمثيلها وأدائها الأمر الذى يجعل المواد الدراسية لطيفة سهلة ويجعل الحياة المدرسية سعيدة سارة .

والمعروف بديهياً أنه ما دام الطفل يميل إلى هذه المواد ويقوم بها بمحض إرادته ورغبته وملء حريته فهو حتما سيستغرق فى العمل استغراقاً منتجاً ، وستكون نتيجة الاستغراق فى العمل الابتكار والإجادة ، وسيكون من المفيد جداً أن تربط بين هذه المواد وبين المواد الأخرى فى صلب الخطط ، فتكون الهوايات أو ميول الطفل الخاصة فى خدمة الأغراض التعليمية كما هى فى خدمة الأغراض التربوية ، وبذلك تنفع المواد الاختيارية والتى يميل إليها التلاميذ بمحض إرادتهم فى حياتهم العلمية والعملية وحياتهم العامة والخاصة .

المنهج والكتاب المدرسى

إذا كانت التربية الحديثة تدعو إلى أن يكون الطفل أثناء عملية التعليم فى البؤرة ، وأن يكون موقف المدرس فى هذه العملية على حافة البؤرة يشرف ويرشد ويوجه ، فما هى مصادر المادة المختلفة التى سيغرى المعلم تلاميذه بالأخذ منها ويشوقهم إلى البحث فيها فيتعلمون بأنفسهم لأنفسهم ؟

الواقع أن هذه المصادر كثيرة أولها ميدان البيئة الطبيعية الزاخر بالمادة فيكتسب التلميذ معلوماته من حياة الواقع بإشراف مدرسه ، فإذا ما غمض عليه شىء منها فإنه واجد مجال تفسيره فى الكتب المختلفة على أن تكون هذه الكتب مسايرة للمستويات العقلية المختلفة فى أطوار نمو الناشئين . أما الكتاب المدرسى الذى تصرفه الوزارة للتلاميذ والذى يمس المنهج عن قرب ، فيجب أن يكون آخر المطاف ذلك لأنه إذا اعتمد التلميذ عليه ووجد المعلومات جاهزة فيه لن ينشط ولن يبحث ، ولن ينقب ، فتفتر همته ، وتثبط عزيمته وتضيع فاعليته .

إذا كان هذا هو رأينا فى موقفنا من الكتاب المدرسى ، فما فائدته إذن بالنسبة للتلاميذ ؟ الحقيقة أنه كما قلنا من قبل يجب أن يكون خاتمة المطاف ليساعد التلميذ على استرجاع وتنظيم ما وفق إلى اكتسابه بنفسه من معرفة وليساعد المدرسين فى توجيه التلاميذ إلى تحقيق أهداف المنهج ، وليكون عنصر تشويق للتلاميذ ، ودفعهم إلى الدراسة والبحث والاستزادة من الموضوع وذلك لبساطة خطواته وتدرجها وتفسيره للمادة ، وجمال صوره ، ووسائل إيضاحه .

لما كانت هذه هى رسالة الكتب المدرسية أصبح من الواجب ألا تفرض الوزارة كتاباً بالذات على سنة دراسية معينة ، بل الواجب أن يفسح المجال للمؤلفين ليؤلفوا كتبهم ويشجعوا على ذلك ، وبذلك تتعدد الكتب فى المنهج الواحد ، فتعطى التلميذ حرية أكثر فى البحث ، ولذة أكثر فى القراءة ، والحرية المصحوبة باللذة تساعد على اكتساب الخبرات والمعارف ، وبذلك سيجد المؤلفون رواجا

لبضاعتهم ، وسيتنافسون فيما بينهم وسيتخيرون أفضل الطرق للاجادة والتشويق وتحبيب التلميذ فى القراءة .

وفى النهاية سيزول القيد الذى يضعه الكتاب المدرسى الواحد الأحد فى أيدى التلاميذ والمدرسين فيغلها .

المركزية واللامركزية
فى وضع الخطط والمناهج

المركزية : هى أن تركز السلطة كلها فى يد شخص واحد أو هيئة واحدة أو جماعة واحدة بالذات ويكون هذا الشخص أو هذه الهيئة أو هذه الجماعة مسئولة أمام سلطة عليا أو هيئة عليا .

اللامركزية : هى توزيع العمل على أشخاص عديدين أو هيئات متعددة أو جماعات كثيرة ، ويكون هذا الشخص أو هذه الهيئة أو هذه الجماعة مسئولة عن تأدية عملها على أكمل وجه ومحاسبة على كل تقصير يبدو منها أو خطأ يصدر عنها أمام سلطة أو هيئة أعلى منها .

ونريد أن نعرف الآن هل وضع الخطط والمناهج من اختصاص الرجال الفنيين بوزارة المعارف أو هو من اختصاص الرجال الفنيين بالمناطق التعليمية المختلفة أو هو من عمل هيئات التدريس بالمدارس المختلفة ؟

الواقع أن المركزية الحادة المتطرفة التى تسير عليها وزارة التربية والتعليم المصرية من كونها تضع الخطة والمنهج وترسلهما إلى المدارس برغم اختلاف البيئات فى القطر ملزمة إياها بالتنفيذ عن طريق النشرات والمنشورات والكتاب المدرسى والمفتشين الذين يفرضون كل شىء حتى طرق التدريس نفسها ، هذه المركزية جعلت مدارسنا المصرية أنماطا متماثلة وأضعفت شخصية المدارس وشخصية القائمين بالأعمال فيها وشخصية التلاميذ .

إننا لانريد الآن ماهو سائد من زمن فى مدارس أمريكا وانجلترا فتطلب أن تضع المدارس خططها ومناهجها فإن هذا التغيير طفرة ، والطفرات لاتسلم من الأخطاء والأخطار ، وإنما نريد أن نسير خطوة خطوة ، فتضع المناطق

المختلفة الخطة وترسلها إلى المدارس لا عن طريق الفرض والإلزام ، وإنما تكون خططاً مرنة يمكن التعديل والتبديل والتغيير فيها ، فتعمل كل مدرسة ما يلائمها وما يبرز شخصيتها وما تحس أنه يجب أن يكون . ولا مانع مطلقا من أن تحدد رؤوس الموضوعات فى المنهج ويترك التفصيل لهيئات التدريس المختلفة فى المدارس كأن يقال مثلا : تدرس فى السنة الرابعة الابتدائية جغرافية وادى النيل وتدرس فى السنة الثالثة جغرافية الشعوب وفى العلوم تدرس الحشرات . ويجتمع المدرسون والناظر ليضعوا تفصيلات المنهج المختلفة ، أو يجتمع مدرسو كل مادة على حدة ويقررون ما يشاءون ويعرض قرارهم على ناظر المدرسة لإقراره أو التعديل والتغيير فيه بما يتلاءم والمصلحة العامة . وبذلك تحقق مرونة المناهج التى دعونا إليها وتعود للمدارس شخصيتها التى قتلتها المركزية .

الامتحانات والاختبارات

الامتحانات من أهم المشاكل التربوية القديمة التى اقتنع الجميع بأنها على وضعها الراهن فى مصر مفسدة للجو المدرسى كله . والأسئلة التى نريد الجواب عنها الآن هى : هل الامتحانات ضرورية ؟ ولم كانت ضرورية ؟ وهل هى صالحة بشكلها الحالى ؟ وإذا لم تكن صالحة فكيف يمكننا أن نجعلها صالحة ؟ أى ما هى المقترحات الواجب تنفيذها إذا أردنا إصلاح عيوب الامتحانات ، وتفادى النقص فيها ؟

ما من شك فى أن الامتحانات ضرورة من ضرورات التعليم ، فهى لازمة حتما لأنها وسيلة القياس الوحيدة حتى الآن ، وستظل ضرورية إلى أن نجد وسيلة أخرى للقياس تحقق الأغراض المختلفة من الامتحانات . وهذه الأغراض المختلفة هى :

١ — أن الامتحانات تتبع التغير الناشىء عن النمو الذى تهيئه عملية التعليم ، هذه العملية التى يقصد بها معاونة الناشىء على النمو الكامل بحيث ينتهى فى النهاية بشخصية نافعة تنفع نفسها وتنفع المجتمع الذى تعيش فيه .

٢ — والامتحانات ضرورية لأنها تكشف عن الاستعدادات الفطرية والميول والمواهب والقدرات والكفايات للتلاميذ ، وبذلك نتمكن من توجيه كل تلميذ حسب قدراته وميوله واستعداداته .

٣ — والامتحانات ضرورية لأنها تكشف عن المهارات المكتسبة للوقوف على قوة التلاميذ أو مقدار تحصيلهم فى موضوعات معينة للحكم على صلاحيتهم لمتابعة مرحلة ثانية من التعليم .

والآن نتساءل هل الامتحانات بشكلها الحالى صالحة ؟ وإذا لم تكن صالحة فكيف يمكننا أن نجعلها صالحة ؟

الامتحانات بشكلها الحالى غير صالحة ، ذلك لأنها تنصب على الماضى ، والواجب أن تمهد لأغراض المستقبل . وإجراؤنا لاختبار ما يجب أن يهدف إلى معرفة هل الطفل الذى نختبره يستطيع أن يباشر أعمالا ما إذا أسندت إليه أو لا يستطيع ، أو نعرف هل الأعمال التى تسند إليه تتلاءم مع قدراته وميوله وكفاياته واستعداداته أو لا تتلاءم معها ؟

إذن ما هى المقترحات التى يقترح إدخالها على الامتحانات إذا أردنا إصلاح عيوبها وتفادى النقص فيها ؟

الإجابة على هذا السؤال سنرجئها حتى نبحث أنواع الامتحانات والغرض منها ، فمعرفة أنواع الامتحانات والغرض منها تسهل علينا فهم أوجه النقص فيها واقتراح أوجه العلاج لها .

أنواع الامتحانات والأغراض المقصودة منها

١ — امتحانات القبول : أى التى تعقد للتلاميذ المستجدين لمعرفة ما إذا كان فى استطاعتهم أن يسيروا فى مرحلة التعليم التى تقدموا لها بنجاح أم لا .

٢ — الامتحانات التعليمية : وهى التى يختبر بها المدرس أثناء السنة الدراسية مقدار ما استوعبه التلاميذ ليتبين مقدار تحصيلهم ومدى استفادتهم مما درسوه وليكشف بها عما إذا كانت طريقته فى معالجة المسائل والمشاكل طريقة

ناجحة فيستمر عليها أو يغيرها ، أعنى مقدار نجاح الطريقة التى يستخدمها المدرس فى عمله .

٣ — الامتحانات التنظيمية : وهى التى تعقدها المدارس فى نهاية السنة لتنظيم المدرسة بمقتضاها فى مستهل العام الجديد وتقسيم التلاميذ إلى فصول وفرق ومجموعات متجانسة .

٤ — الامتحانات النهائية : وهى التى تعقد فى نهاية كل مرحلة من مراحل التعليم لبيان مدى ما استفاده الطالب ، ويعطى الناجحون شهادات تدل على الدرجة التى وصلوا إليها ، ومنها الامتحانات المهنية التى تسمح بمزاولة مهنة التدريس أو الطب أو المحاماة أو الهندسة .

ومهما اختلفت أنواع الامتحانات ، فهى كلها وسيلة لخدمة أغراض التربية والتعليم سواء كانت بقصد الكشف عن الاستعدادات والميول والكفايات ، أو للكشف عن مدى الاستفادة أو المساعدة على التنظيم المدرسى أو للكشف عن الصلاحية لمباشرة عمل ما .

هذه هى أنواع الامتحانات عموماً ، فما هى أنواع الامتحانات فى مصر ؟

الامتحانات الحالية فى مصر ثلاثة أنواع :

١ — امتحانات شهرية أو فترية فى خلال السنة الدراسية ، وهذه لقياس ما حصله التلميذ فى فترة من الزمن سواء كانت شهراً أو فترة .

٢ — امتحانات النقل فى نهاية كل سنة للانتقال من فرقة إلى الفرقة التالية للتنظيم المدرسى .

٣ — امتحانات عامة فى نهاية كل مرحلة تعليمية للالتحاق بالمرحلة التالية . والنوعان الأخيران لهما ملحق أو ما يسمى بالدور الثانى . وهذا لا شك يتنافى مع مبدأ تكافؤ الفرص .

أما النوع الأخير فيلاحظ فيه الخلط بين شيئين : كالخلط بين الامتحان النهائى لمرحلة وامتحان القبول للمرحلة التى بعدها ، فنحن نختبر التلميذ فى نهاية

مرحلة ما لنرى إذا كان قد أتمها بنجاح أم لا ، ولكننا نعطيه الحق فى دخول مرحلة أخرى أعلى من المرحلة الأولى ، فمثلا نحن نختبر التلميذ فى نهاية مرحلة الدراسة الابتدائية ونمنح الناجح شهادة تسمح له بمتابعة الدراسة فى المرحلة الثانوية ، ومن قال إن قدرة الطفل على إتمام مرحلة ما بنجاح يمكنه من إتمام المرحلة التى تليها بنجاح أيضا ؟

ولعل المثال الآتى يوضح ما نقول :

تسابق تلميذان فى حفظ عشرة أبيات من الشعر فحفظها كل منهما فى عشر دقائق . فهل هذا معناه أن سرعتهما فى الحفظ واحدة ، وأن قوة ذاكرتيهما واحدة ؟ الجواب لا ، فقد يكون الأول قد بذل كل جهده فى حفظ الأبيات العشرة فى هذه الفترة الزمنية ، بينما يكون الثانى فى استطاعته أن يحفظ عشرة أبيات ثانية وثالثة دون أن ينسى بيتا واحدا .

ويتضح من هذا الخلط أننا ندفع فى كل عام بعدد من التلاميذ فى التعليم الثانوى وفيهم عدد كبير لا يصلح لمتابعة الدراسة الثانوية ونحرمهم فى الوقت نفسه من التوجيه إلى نوع التعليم الذى يصلحون له . وهذا يعطينا تفسيراً للنسبة الرسوب الضخمة فى المرحلة الثانوية . ومن أجل ذلك كان تنويع الأسئلة حسب الغرض من الامتحان ضرورياً ففى الامتحان النهائى (امتحان شهادة إتمام الدراسة الابتدائية مثلا) يعنى بالوقوف على مقدار التحصيل . أما فى امتحان القبول للتعليم الثانوى فيوجه الاهتمام إلى الكشف عن القدرات العقلية والمواهب الطبيعية من ذكاء وملكات واستعدادات مما يعطينا فكرة عن الناشىء وهل يستطيع أن يواصل مرحلة التعليم الثانوى بنجاح أم لا ؟

الآثار السيئة للامتحانات وكيف تؤثر فى الجو المدرسى :

الإمتحانات فى مصر امتحانات تقليدية نتيجة للجهود التى تبذل طيلة العام لإعداد التلاميذ لهذه الامتحانات أكثر من إعدادهم للحياة العامة ، وهى مع الأسف الشديد مبالغ جداً فى قيمتها وأهميتها ، وقد أصبحت غاية فى ذاتها تهدف

إليها المدارس من تظار ومدرسين وتلاميذ ، حتى أولياء الأمور أنفسهم يرهقون أولادهم بالدروس الخصوصية من أجل الإمتحان ، فأهدرت التربيـة الصحيحة وأصبح المدرس مسخراً ، والتلميـذ مسخراً ، والناظر مسخراً ، والمدرسة كلها مسخرة لأداء الإمتحان ، وأولياء الأمور ينتظرون النتيجة في لهفة كل عام ويتوجهون إلى أولياء الله الصالحين بالأدعية والابتهالات والتضرعات بأن يفوز أبناؤهم بالنجاح في الإمتحان ، وراحت وزارة المعارف تعمل بكل ما لها من حول لا لتنشئة جيل جديد وإنما للاعداد للامتحان واستلزم ذلك توحيد المناهج ، وإرسال سيل من المنشورات وتحديد الموضوعات وفرض الـكتب ، وحتى طرق التدريس قد فرضت عن طريق المفتشين ، فحال ذلك دون الإبتكار والتقدم والتربية الصحيحة واضطر المدرسون الأكفاء الذين تشربوا روح التربية الحديثة في معاهد تنشئتهم أن يطرحوا هذه التربية وراءهم ظهريا وعملوا على إنهـاء المقررات ، وساروا مع الركب العام وأثقلوا كاهل التلميذ بالواجبات والأعمال . أما التلاميذ فقد دفعهم حب النجاح إلى إرهاق أنفسهم وأدى هذا إلى إرهاق صحتهم وأبدانهم ، وقل فيهم روح المرح والإقبال على المدرسة كما قتل فيهم حرية الرأى وحرية التصرف ممـا أثر على شخصياتهم ، ومنهم من دفعهم حب النجاح إلى الاستهتار بالقيم الخلقية ، فعمدوا إلى الغش والسرقة والنفاق والرياء والـكذب . وهكذا كانت الامتحانات معاول هدم في التربية ، وكان المفروض أن تـكون آلات بناء .

ونلخص مساوىء الامتحانات في مصر فيما يلى :

(١) ليست الإمتحانات في مصر مقياساً لمدى ما اكتسبه الفرد من التعليم ، ذلك لأن وظيفة التعليم هى تمهيد السبيل أمام المتعلم لتـكوين شخصيته لتـكون شخصية نافعة للفرد والمجتمع . وهذا يحدث إذا امتزجت مادة العلم بالعقل وتفاعلت معه ، فيؤثر فيها وتؤثر فيه ، وينموا بما اكتسبه منها ، ويصبح بعد التفاعل معها أقدر على التصرف في حل المشـكلات التى تعرض له مما كان قبلا ، وبذلك تؤثر في سـلوك الفرد واتجاهاته وتصبغ نظرته العامة إلى أمور الحياة ، وفي هذه الحالة لا يـكون اختبار قيمة المعلومات التى تلقنها العقل باستعادة هذه المعلومات

من العقل ، بل بقياس القوة التى اكتسبها العقل من هذه المعلومات .

والمشاهد فى مصر أن التعليم أصبح مسخراً لأغراض الامتحان وأصبح التعليم لفظياً يعتمد على الذاكرة فقط دون أن يضيف لبنة جديدة إلى اللبنات التى تكون الشخصية ، وحرص المربون على حث التلاميذ على الحفظ والاستذكار ، وأهملت كل الطرق التى تؤدى إلى التربية الصحيحة والتى تنمى وتكون الشخصيه وتربى سلامة الحكم وسلامة النقد والاستقلال فى العمل والاستقلال بالرأى وحب العلم وتقديس الحق والشعور بالواجب وحب المسئولية ، ولو أن أسئلة الإمتحان كانت تتطلب إعمال الفكر وحسن التصرف فى استخدام المعلومات لاتجه التعليم فى مدارسنا إلى تحقيق ذلك دون شك .

(٢) والإمتحانات فى مصر ليست أدلة دقيقة لقياس المادة ، كما أنها ليست ثابتة النتائج ، كما أنها ليست شاملة ، وليست موضوعية ولا سهلة الإجراءات ، أقصد أقول إن الإمتحانات المصرية لاتشمل شروط الاختبار الصالح فى أية ناحية من نواحيه[1] .

(٣) وكذلك تهمل إمتحاناتنا الفروق الفردية فى الذكاء والميول والقدرات والاستعدادات والقوى والكفايات ، لأنها تتطلب من التلاميذ جميعاً أن يكونوا على غرار واحد ، وبذلك فرضت المناهج وفرضت الكتب وفرض التفتيش وفرضت طرق خاصة للتعليم تهيىء كلها للامتحان . وفرض على التلاميذ استظهار ما فى الكتب المفروضة استظهارا قائماً على الصم دون تفاعل معها ، وبذلك أهمل التلاميذ المواد التى لا تمت إلى الامتحانات بصلة ولم يعودوا يشتركون فى نواحى النشاط ونفروا من الدروس التى ليست لها امتحانات فى نهاية السنة ، ففروا من الدين والألعاب والأشغال والموسيقى ، وقيمة هذه المواد التربوية معروفة .

(٤) أصبح هم المدرس حشو أكبر قسط من المعلومات فى أذهان التلاميذ

---

(١) نجد تفسير ذلك فى صفحات ٣٦٥ ، ٣٦٦ ، ٣٦٧

من أجل الامتحان ، ولم يعد يعنى بحسن فهمهم لها ولا يحملهم على التفكير فيها ولا يعينهم على التحصيل بأنفسهم ، بل يحصر كل جهده فى عمل ملخصات وأملاء مذكرات وتحسس الأماكن التى يمكن أن يأتى منها الامتحان وإرهاق التلاميذ بتفاصيل لا يحبونها وتعاريف لا يدركون معناها فتكون معلوماتهم كلها ألفاظاً جوفاء لم يكتسبوها بخبراتهم وتجاربهم وفى هذه الحالة لا تكون نافعة لهم فى شىء ، تزول من عقولهم بمجرد الانتهاء من الامتحان لعدم حاجتهم ولعدم تفاعلها مع شخصياتهم .

هذا ولا شك شر تعليم فبدلا من أن يخدم الامتحان أغراض المنهج ، أصبح المنهج لخدمة أغراض الامتحان ، فلولا وجود الامتحان على هذه الصورة ما بذل المدرس كل جهده فى العناية بنتيجة آخر العام دون العناية بالتربية والتهذيب والتثقيف والتوجيه والإرشاد وخلق الرجال من الأطفال .

(٥) جعلت الامتحانات قيما فاسدة للمواد الدراسية ، ولم تعد للمعلومات قيمة فى نظر التلاميذ إلا بقدر قيمتها فى الامتحان ، فالمادة التى لها درجة عالية فى الامتحان (٥٠ مثلا) ينظر إليها نظرة غير المادة التى درجتها منخفضة (٢٠ مثلا)

(٦) نظراً لسيف الامتحان المصلت والمناهج المشحونة بالموضوعات اضطر المدرس أن يقطع المنهج بسرعة وأهمل التلاميذ الضعفاء لأنه لا ينتظر منهم النجاح وبذلك هدرت حياة أطفال قد يكون فيهم نفع لو اعتنى بهم .

(٧) علمت الامتحانات ضعاف النفوس من التلاميذ الغش والسرقة والنفاق والرياء والخداع والكذب ، فتحطمت رسالة المدرسة ، وبعد أن كانت للتربية والتعليم أصبحت للهدم والإفساد .

(٨) أرهقت الامتحانات التلاميذ فى صحتهم ، كما أرهقت عقولهم ، وأثرت على نفسياتهم وأخلاقهم .

(٩) أشاعت الامتحانات روح الاستهتار بالمدرس وبالمدرسة وبالنظام ما دام التلميذ يهمل فى دروسه طيلة السنة ويحفظ فى نهايتها الدروس حفظاً

يكفيه لاجتياز الامتحان فيتساوى بغيره بل قد يتفوق على غيره ممن جدوا واجتهدوا طيلة العام ، وبذلك لم يعد التعليم شاغلا للتلميذ ، ولم يعد يهتم به ولا بالمدرس ولا بالمدرسة وانصرف إلى ملذاته وشهواته وانقطعت الصلة بين التلميذ والمدرسة ، وأصبح هم التلاميذ إثارة الشغب والقلاقل والاضطراب بالمدارس ، وانقطعت صلتهم بالحياة المدرسية بل أكثر من ذلك عملوا على الإضرار بالمدرسة وتحطيم أثاثها وحرق أمتعتها .

(١٠) المفروض أن الامتحان لخدمة أغراض المنهج ، ولكن الآن أصبحت للامتحان سيادة على المنهج ، فالمدرس أصبح يعتنى ببعض الأبواب ويترك الأبواب الأخرى لأنها غير عرضة للأسئلة ، ولو أن أسئلة الامتحانات جاءت فى جميع أبواب المنهج وتنوعت وتعددت لنظر إلى أبواب المنهج كلها نظرة جدية .

محاولات إصلاح الامتحانات :

قام العلماء بعدة محاولات لتفادى أوجه النقص فى الامتحانات ، ومن هذه المحاولات :

(١) محاولة القس « George Fisher » سنة ١٨٦٤ : كان يشتغل بالتعليم وقد أحس كيف تؤثر ذاتية المدرس فى تقدير الدرجات المعطاة للتلاميذ ، ولذلك عمل مستويات يصحح بمقتضاها المدرسون أجوبة التلاميذ ، وكانت هذه المستويات خمسة مستويات ا ، ب ، حـ ، ى ، هـ فتعطى أجوبة التلاميذ للمصححين ليحددوا فى أى مستوى تكون . وهذه لم تحقق غرض الابتعاد عن الذاتية ، فالحكم على المستويات أيضاً راجع لذات المصحح .

(٢) لم يأت عام ١٩١٧ حتى وضعت بأمريكا امتحانات مقننة « Standardised Tests » فوضعت امتحانات لكل مادة . وقد طبقت هذه الامتحانات فى بلاد أخرى ولكن وجد أنها لا تلائم كل زمان وكل مكان .

(٣) الامتحانات الموضوعية . « Objective Tests » : وهذه الامتحانات عبارة عن عدد ضخم من الأسئلة بحيث يشمل الامتحان المنهج كله ، والإجابة

عنها تكون بكلمة أو علامة أو رقم ، ومنها : أسئلة الاسترجاع ؛ وأسئلة التكميل ، وأسئلة الصواب والخطأ ، وأسئلة الإشارة إلى الجواب الصحيح ، وأسئلة ترتيب الأجوبة حسب الأزمنة ، وأسئلة ترتيب المعلومات بحيث تتمشى كل حقيقة مع ما يكملها .

وقد ابتكر العلماء أنواعاً كثيرة من الأسئلة لهذا النوع وإليك أمثلة منها يستطيع المدرس الكفء أن يضع الكثير من أمثالها :

١ — أمثلة من اختبارات الجغرافيا والتاريخ .

(ا) اكتب كلمة واحدة فى كل مسافة منقطة فى العبارة الآتية بحيث يكون معنى العبارة صحيحاً :

تشتد حرارة المكان كلما ..... من خط الاستواء ..... ارتفاعه عن سطح البحر

(ب) إذا كان المعنى الذى تدل عليه كل عبارة من العبارات الآتية صحيحاً فضع خطاً تحت كلمة صحيح أمامها وإلا فضع خطاً تحت كلمة خطأ :

الغرض من بناء الأهرام أن تكون ملجأ للفراعنة عند مهاجمة أعدائهم لهم . صحيح . خطأ .

يمكن القول بوجه عام أن فتح قنال السويس مفيداً لمصر . صحيح . خطأ

ينشأ اختلاف فصول السنة من دوران الأرض حول الشمس . صحيح . خطأ .

(حـ) ضع علامة × أمام العبارة التى تدل على أحسن جواب للسؤال الآتى :

ما الذى سهل على العرب فتح مصر ؟

سهولة الوصول إليها من شبه الجزيرة العربية .

كثرة عدد الجيش العربى الذى هاجمها .

نفور المصريين من حكم الرومان .

٢ — أمثلة من اختبارات القواعد اللغوية .

(ا) اكتب كلمة واحدة فى المسافة المنقطة بحيث يتم بها معنى العبارة الآتية:

الشجرة ..... زرعها أخى فى حديقتنا شجرة ورد .

(ب) فيما يأتى ثلاث كلمات ؟ واحدى هذه الكلمات الثلاث هى الكلمة الصحيحة التى يجب استعمالها فى الجملة الموجودة تحت الكلمات أما الأخريتان فخطأ والمطلوب منك أن تضع خطاً تحت الكلمة الصحيحة .

راض . راضى . راضياً

إن أبى ..... عن سلوكى .

٣ — أمثلة من اختبارات المطالعة الصامتة ويقصد بها اختبار مقدار فهم التلميذ لما يقرؤه .

(ا) اكتب كلمة واحدة فى كل مسافة منقطة فى العبارة الآتية بحيث يكون معنى العبارة صحيحاً :

لكل نوع من الحيوان وسيلة خاصة للدفاع عن نفسه من هجوم أعدائه فللأسد مخالب حادة ولذى القرن جلد سميك لا يقوى شىء على النفاذ منه وقرن قوى يهاجم به أعداءه وللغزال قدرة على الجرى السريع تساعد على الهرب ولو أن حيواناً واحداً جمع بين ..... الأسد وجلد ..... وقرنه وقدرة الغزال على ..... كان من المستحيل التغلب عليه .

(ب) اقرأ العبارة الآتية ثم أجب عن السؤال الذى تجده فى آخرها بأن تضع خطاً تحت الكلمة المناسبة من الكلمات الموضوعة بين قوسين :

يذهب الفلاح إلى حقله كل يوم من طلوع الشمس ويبقى فيه طول اليوم يكد فى خدمة أرضه ليجنى منها محصولا وافراً عند ما يأتى وقت الحصاد ولا يعوقه عن القيام بذلك حر أو برد أو ريح أو مطر .

ما الذى تدل عليه هذه العبارة من صفات الفلاح .

(البخل — الاجتهاد — الإسراف — العلم — الرقة — الطاعة .)

(٣) أمثلة من اختبارات الحساب .

(١) اجمع ١٧ (٢) اطرح ٢٥ (٣) ٤×٣ (٤) ١٠٠÷٥ =

٢٠ ٩

(٥) $\frac{٩ \times ٢}{١٠ \times ٣}$ =

(٦) اجمع $٤٠\frac{٢}{٥}$ (٧) اضرب ٦٥٫٨٤

$٣٢\frac{٣}{١٠}$ ٥٫٠٦

(٨) ٣٦٢٤ | ٠٫٦

(٩) ٥٠ تساوى كم فى المائة من ٢٠٠ الجواب

(١٠) فتحية تنام ١٠ ساعات فى كل ليلة فإذا نامت الساعة ٩ مساءاً فمتى تستيقظ ؟

الجواب :

(١١) فى كل ٥٢ رطل لبن رطل واحد من السكر فكم رطلا من السكر فى ١٥٨٦ رطلا من اللبن .

الجواب :

هذه أمثلة من الاختبارات الموضوعة المقننة وهى كما ترى تشبه اختبارات الذكاء من ناحية أنه يمكن إعطاؤها لتلاميذ من أعمار مختلفة أى فصولا من فرق دراسية مختلفة على أن يحدد متوسط الإجابة المطلوبة لكل عمر أو لكل فرقة دراسية ويقاس مستوى التلميذ أو مستوى الفرقة الدراسية قياساً على ذلك المتوسط وبذلك نعرف إن كان تلميذ ما متوسط أو أقل من المتوسط أو أعلى من المتوسط أو حسن أو جيد أو ممتاز ويمكن بذلك أن نعرف نسبة التحصيل عند كل تلميذ بالذات على حدة .

على أن هذه الامتحانات يوجه إليها نقد كبير ذلك أنها تمتحن التلميذ فى مدى حفظه لموضوعات المواد ولكنها لاتبين مدى تفكيره ومدى استطاعته ربط الحقائق ببعضها ومدى دقته فى عرض الموضوع وبسطه بطريقة منطقية مرتبة ومدى تقديره لنقط الموضوع نفسها من حيث أهميتها فيأتى بالأهم قبل المهم وهكذا هذا علاوة على أننا عن طريق هذه الأسئلة لانختبر ذاكرة الطفل نفسها اختباراً دقيقاً

إذ نعطيه الجواب الصحيح وسط إجابات مختلفة وكونه يعين أو يشير إلى الجواب الصحيح من بين الأجوبة المختلفة لايدل على مقدار تمكنه من المادة مثل تلميذ يطلب إليه أن يجيب على السؤال دون أن يذكر له أجوبة ما وعليه أن يذكر الجواب الصحيح من تلقاء نفسه .

هذا كله علاوة على أن عنصر التخمين له دخل كبير فى هذه الحالة فالتلميذ يمكنه أن يخمن الأجوبة الصحيحة فمثلا إذا قلنا له

كان عام ١٧٨٩ أو ١٨٨٢ أو ١٧٩٨

بداية الاحتلال الانجليزى البغيض لمصر وطلبنا إليه أن نضع علامة على التاريخ الصواب فإن عنصر التخمين هنا يتدخل بمقدار ٣٣ ⅓ ٪ أى بنسبة الثلث وفى هذه الحالة لاتكون الدرجة المقدرة لقوة التلميذ فى مادة ما دقيقة .

وهذه الطريقة لا تخلو من نقد أيضاً فهى تجعل عقل الطفل مخزناً للأشياء فلا تتفاعل المعلومات فى هذه الحالة مع العقل ولا تعمل على تكوين شخصيته ، ولا تجعل المعلومات فى هذه الحالة العقل قادراً على حل المشاكل التى تعرض له بنفسه ، لأنها ليس فيها أسئلة تطبيقية أى يطلب من التلميذ فيها تطبيق ما درس على المشاكل التى تعرض له علاوة على أن عنصر التخمين فيها قد يكون له أثر كبير فى الإجابة .

(٤) اختبارات الذكاء : وهى مفيدة لحل مشاكل المدرسة من ناحية ترتيب الفصول والكشف عن استعدادات الطفل وكفاياته وقدراته إلا أنها لاتكشف عن الميول والنزعات والصفات الخلقية والنواحى التحصيلية أى مقدار تحصيل الطفل كما أنها لا تكشف عن الوجدانات أى مقدار ثقة الطفل فى نفسه واعتماده عليها واستقلاله برأيه .

هل الإمتحانات فى مصر بوضعها الحالى ونظامها القائم وحالتها الراهنة تحقق

ما ذكرناه من أغراض ؟ أقصد أن أقول هل الامتحانات بمصر الآن تحقق أهداف التربية وهل هى صالحة لذلك ؟

الجواب ظاهر إذا راجعنا أغراض الامتحانات ، فإن الامتحانات فى مصر لاتحقق كل هذه الأغراض ، كما أنه سيظهر لنا بعدأن نذكر شروط الامتحانات الصالحة إذا كانت الاختبارات فى مصر تنطبق عليها شروط الامتحانات الصالحة أم لا ويمكننا أن نقول أن الامتحانات فى مصر لا تحقق كل الأغراض التى تقصدها التربية من الامتحان وهى كذلك لا تنطبق عليها ، كما سنرى ، شروط الإمتحان الصالح .

ما يجب مراعاته فى الإمتحانات والاختبارات :

(١) أن تكون الأسئلة متدرجة من السهل إلى الصعب لتظهر الفروق الفردية عند الأطفال فيكون بينها ما هو سهل ليتبين الفرق بين التلميذ الضعيف والضعيف جداً ، ويكون بينها ما هو صعب ليتبين الفرق بين التلميذ القوى والقوى جداً فتظهر الفروق الفردية بين التلاميذ المختلفين فى القوى العقلية والمختلفين فى درجة التحصيل .

(٢) أن يكون الإمتحان شاملاً أى يشمل المادة كلها فيشتمل على أسئلة من كل باب ، وألا تكون أسئلته من النقط الصعبة التى ينتظر التلميذ والمدرس الأسئلة فيها ، وإنما تشتمل على أسئلة من جميع النقط . ويجب ألا تكون كثرة عدد الأسئلة حائلا دون شمول الامتحان لجميع النقط لأنه بذلك يشمل المادة كلها وبذلك يكون مقياساً صحيحاً لقوة التلاميذ فى مادة بالذات بحيث لو أضيفت أسئلة جديدة إلى الإمتحان لما اختلفت النتيجة ، وحتى لا تكون الأسئلة القليلة مقياساً لجزء من المادة فقط لا المادة كلها فيلعب الحظ دوره فى نجاح تلميذ لم يذاكر إلا النقط التى جاءت فيها أسئلة الإمتحان القليلة ورسوب تلميذ قد أجهد نفسه نسبياً ولكنه لم يصادفه التوفيق فى استذكار نقط الامتحان .

(٣) أن يكون الإمتحان موضوعياً ، أقصد أن تكون الدرجة المعطاة على

الإجابة على الأسئلة لا تتأثر بالعاطفة والميل والحالة النفسية المصحح ، وبذلك يختلف تقدير درجة الامتحان الواحد من مصحح إلى آخر ، وذلك لأن الدرجة المعطاة على إجابة التلميذ تتأثر عادة بالعاطفة نحو التلميذ ، فتختلف من مصحح إلى آخر ، فقد يكون التلميذ نشيطاً أو مؤدباً وقد يكون على العكس فتتأثر الدرجة التي ينالها وبذلك تكون الدرجة المعطاة خاضعة للذاتية . وقد يقول قائل «إن الأرقام سرية» ولكن عملت تجربة على ذلك بأن أجرى اختبار فى الحساب على تلاميذ ممتازين فى هذه المادة التى هى أقل المواد خضوعا للذاتية ووزعت إجاباتهم على اساتذة ممتازين أيضاً دون أن يعرفوا أسماء هؤلاء التلاميذ ثم أخذت الدرجة ، وبعد ستة أشهر عملت نسخ من هذه الأجوبة وأعطى كل أستاذ نسخة لنفس الورقة التى صححها من قبل فاختلفت الدرجات اختلافا كبيراً عن الدرجة المعطاة من قبل ، وهذا يثبت أن وجود الأرقام السرية على أوراق الإجابة لا يعالج الذاتية علاجا تاما . وقد يقول قائل : « إن الأسئلة يعمل لها أجوبة نموذجية فى كل المواد ، وهذه الأجوبة النموذجية التى يصحح بمقتضاها تبعد الذاتية » ولكن ثبت أنه لا يمكن أن يتفق إثنان من المصححين على الدرجة المعطاة لتلميذ ما . ولإثبات ذلك سأذكر التجربة التى أجراها الأستاذ « Ben Wood » أستاذ التربية بجامعة « كولومبيا Columbia » بأمريكا فقد عمل إمتحاناً فى التاريخ ثم وضع أجوبة نموذجية لهذا الامتحان ودسها بين أوراق الإجابة لتصحيح ، وقد صححت بالفعل ولكنها لم تحصل على درجة عالية مع أن المفروض أنها إجابة نموذجية ، والحقيقة أن نظرة « Ben Wood » إلى النقط التى يجب أن تشتمل الإجابة عليها اختلفت مع نظرة الأساتذة المصححين إلى هذه النقط فكانت النتيجة كما ذكرنا .

(٤) أن تكون الامتحانات دقيقة ، أقصد أن أقول أن تعطى بالضبط فكرة عن قوة الطالب فى مادة ما . فإذا كانت ورقة الإجابة فى التاريخ مثلا فيجب ألا تتأثر الدرجة المعطاة بحسن الخط أو رداءته أو ترتيب الإجابة وتنظيمها وتبويبها أو ذكر النقط جميعها من غير ترتيب أو تنظيم أو تبويب . فإن تأثرت الدرجة المعطاة بذلك كله أو بعضه فمعنى ذلك أنها لا تقيس قوة الطالب فى مادة ما

فالقدرة على التعبير والقدرة على التنظيم وسرعة التذكر والدقة فى الإجابة وفهم السؤال وسرعة الجواب يجب أن لاتمت إلى قوة التلميذ فى مادة ما بأية صلة وبذلك تكون الدرجة المعطاة دقيقة وصادقة .

(٥) يجب أن تكون الامتحانات سهلة الإجراءات من ساعة أن توضع الأسئلة حتى ساعة أن تعطى الدرجة على الأجوبة ، فلا تجهد الإدارة القائمة بها من حيث المصروفات والزمن والمجهود ، ولا تحاط بالرهبة والقداسة فتحطم أعصاب التلميذ وتؤثر على تذكره للمادة وتعطل تفكيره فيبغض الامتحان والمادة والمدرس والمدرسة .

كيف يمكن حل مشاكل الامتحانات فى مصر :

١ — تلغى امتحانات النقل فى المرحلة الأولى فلا تكون إلا عند ترك الطفل لهذه المرحلة وبمقتضى هذا الامتحان النهائى يوجه الطفل إلى ما يتفق مع ميوله واستعداداته وقدراته وكفايانه .

ففى انجلترا مثلا يتقدم لهذا الامتحان التلاميذ والتلميذات الذين ترى مدارسهم أنهم قادرون على اجتياز هذا الامتحان . أما الباقون وهم أعداد ضخمة من التلاميذ يضاف إليهم الراسبون فيلحقون بدون امتحان بالمدارس الثانوية التى لاتعد للجامعات وتسمى هذه المدارس « Secondary Modern Schools » ويبقون بها إلى سن الخامسة عشرة أما الناجحون فى الامتحان فيذهبون إلى الـ «Grammer Schools» التى تهيئهم للالتحاق بالجامعات بعد حصولهم على شهادة إتمام الدراسة المسماة « The higher School Certificate »

وفى مصر يمكن أن يلتحق بالتعليم الثانوى التلاميذ الذين يثبت الامتحان صلاحيتهم لهذه المرحلة ويبقون بهذه المدارس حتى سن الرابعة عشرة وبعدها يعقد لهم امتحان للكشف عن مدى استعداداتهم لمواصلة هذه المرحلة التعليمية فالذين تثبت صلاحيتهم يدخلون المرحلة التى تهيئهم للدراسة الجامعية . أما التلاميذ الأقل فيمكن لهم أن يتموا دراستهم فى المدارس المتوسطة كمدارس الزراعة الثانوية والتجارة الثانوية والصناعات الثانوية .

٢ — أما فى المرحلة الإعدادية (السنتين الأوليتين من المرحلة الثانية) فيكون النقل برأى جمعية المدرسين للفصل الواحد وفى هذه الحالة يجب أن يعتمد على البطاقات المدرسية التى تكون كصحيفة أحوال للتلميذ من مستهل السنة الدراسية يسجل فيها كل شىء عن التلميذ سواء كان تحصيلياً أو من ناحية نسبة الذكاء أو من ناحية الميول والمزاج والوجدان وكذلك يسجل فيها نتيجة الامتحانات العرضية التى يجريها المدرسون بين وقت وآخر أثناء السنة وتسجل هذه النتائج أولا بأول وهـذا ولا ريب يحد من حمى الدروس الخصوصية ويجعل العناية بالناحية التربوية أهم من العناية بالناحية التحصيلية .

٣ — يلغى ترتيب التلاميذ فإن هذا يثبط من همة التلاميذ المتأخرين ويؤثر فى ثقتهم بأنفسهم واعتمادهم على ذواتهم ، ويشعر التلاميذ المتقدمين بشىء من الزهو قد يؤثر فى نظرتهم إلى زملائهم .

٤ — حيث إن الامتحان فى المرحلة الأولى سيلغى وسينتقل التلميذ من فرقة إلى فرقة فى نهاية كل عام ، وحيث أن النقل فى السنتين الأوليتين من المرحلة الثانية سيكون بناء على رأى جمعية المعلمين التى تستهدى بالبطاقات ، إذن يجب أن يلغى امتحان الدور الثانى والملحق الذى يتنافى مع مبدأ تكافؤ الفرص .

٥ — يقسم التلاميذ إلى فصول حسب نسبة ذكائهم أو درجاتهم فى التحصيل ويوكل الأقلون ذكاء أو الأقلون مستوى إلى أمهر الأساتذة .

٦ — يكون الغرض من الامتحان اختبار ما أفاده التلميذ فى تكوين شخصيته لا اختبار ما كسبه من ألفاظ عن طريق الذاكرة ، ولذلك يجب أن تكون الامتحانات تطبيقية ترى قدرة التلميذ على حل المشاكل التى تعرض له وتطبيق هذه القدرة على مواقف جديدة بالنسبة له .

ومن حسن الحظ أن وزارة التربيـة والتعليم بسبيل تطبيق بعض هذه المقترحات على مدارسنا المصرية .

المـــراجع

المراجع الأفرنجية :

1) On Education, by Bertrand Russel.

2) Matter and Method in Education, by Sturt and Oakden.

3) Democracy and Education, by John Dewey.

4) The Sehool and Sociefy, by John Dewey.

5) Education, by E. Campagnac.

6) Schools of To-morrow, by John Dewey.

7) How to Read a Book, by Mortimer Adler.

8) Journal of Education, July 1946 How to Judge a School Book.

9) How Children Learn, by F. N. Freeman.

10) Modern Educational Theories, by B. Bode.

المراجع العربيـــة :

١) دراسات فى مسائل التعليم : إسماعيل محمود القبانى .

٢) تطور النظرية التربوية : صالح عبد العزيز .

٣) أصول التربية وفن التدريس ج ٢ : أمين مرسى قنديل .

٤) مجلة التربية الحديثة : عدد اكتوبر سنة ١٩٤٦ .

٥) مشكلة الامتحانات فى مصر : مطبوعات رابطة التربية الحديثة .

٦) التربية القومية : فؤاد جلال

٧) التربية : إسماعيل القبانى وزملاؤه

الباب التاسع

أوساط التربية

المنزل والمدرسة والمجتمع

مقدمة : الطفل فى الأسرة ، أهمية السنوات الخمس الأولى فى تكوين شخصيته الجو المنزلى العام وأثره فى تكوين شخصية الطفل — علاقة الأب والأم أحدهما بالآخر — علاقة الطفل بوالديه — علاقة الاخوة بعضهم ببعض — مركز الطفل فى الأسرة — الشعور بالنقص وعلاقته بتكوين أسلوب الحياة .

الطفل فى المدرسة — نظرة الطفل إلى المدرسة وكيف تتكون عاطفته نحوها الجو المدرسى وأثره . نوع المدرس الصالح للتعامل مع الطفل فى المراحل المبكرة من حياته والصفات الواجب توافرها فيه — بدء تعلم اللغة فى المدرسة — دراسة الطبيعة ودروس الهواء الطلق — الأثر المتبادل بين المنزل والمدرسة — الأثر المتبادل بين المدرسة والمجتمع .

من المعروف أن الطفل يتدرج فى حياته فى ثلاثة أوساط هى : المنزل والمدرسة والمجتمع . وهو فى كل وسط له نشاطه الخاص واتجاهاته الخاصة ، هذا النشاط وهذا الاتجاه الذى تؤثر فيه البيئات التى يعيش فيها والأشخاص الذين يحتك بهم أو يتعامل معهم تأثيرا يدفعه إما إلى نحو سليم أو نحو غير سليم .

والمنزل هو البيئة الاجتماعية الأولى ، يستقبل الطفل منذ ولادته ويظل يشكله ويصوغه بحسب العوامل الفعالة فيه والروح السائدة بين أفراده والعلاقة التى تجمع بين الأبناء والآباء ، إلى أن تتلقاه المدرسة فتضيف إلى المؤثرات المنزلية المؤثرات المدرسية أو التعليمية وهذه بدورها تستمر تؤثر فيه إلى أن يتلقاه المجتمع الأكبر الذى ينخرط فيه الطفل ، وهذا يؤثر فيه أيضا فيشكله ويصبغ نظرياته وآراءه بصبغة خاصة ، ومجموع هذه المؤثرات تقرر بصفة نهائية الكيفية التى تبنى عليها شخصية الطفل وكيانه .

ومن الثابت أن ترقى الطفل ونموه لا يكون صحيحا كاملا متزنا إلا إذا أخذ

حظه من النمو الكامل الصحيح المتزن فى كل مرحلة من مراحل حياته ، فمثلا كلما كانت حياة الطفل الأولى سعيدة وكانت هذه الطفولة السعيدة غير مثقلة بتكاليف الكبار ، وكلما تمتعت هذه الطفولة بالحرية دون قمع أو كبت أو حرمان يفسد على الطفولة سعادتها وهناءها فى حدود العرف والتقاليد والفضيلة كان ذلك أفيد للطفل فى رجولته ونضجه وأدعى إلى اتزان شخصيته وكمال صحته العقلية والنفسية والخلقية والجسمية . فالطفولة مرحلة لها قيمتها فى ذاتها لأنها هى مرحلة نمو مستمر للفرد من جميع نواحيه فهى الوقت الذى يكسب فيه الطفل العادات الاجتماعية والمهارات العقلية والجسمية والخلق الطيب .

الطفل فى الأسرة

أثر السنوات المبكرة فى تربية الطفل

وجه علماء النفس والتربية والاجتماع اهتمامهم إلى هذه الفترة من حياة الطفل ، ولم يعد ينظر للطفل على أنه حيوان صغير مضمون نموه مادام الغذاء الصالح والنوم الهادىء متوفرين له ، بل أصبح ينظر إلى الطفل على أنه كائن حي نام ، لا بد من تهيئة المجال لنموه فى أكمل وأسلم الأجواء . ولما كانت السنوات الخمس الأولى ذات أهمية بالغة فى حياة الطفل إذ فيها توضع أسس الصحة الجسمية والعقلية والخلقية والنفسية والوجدانية على وجه عام ، لذلك اعتنى المربون بتوجيه الطفل فى هذه الفترة من حياته ، خصوصاً بعد ما ثبت بالتحليل النفسى أن سلوك الطفل فى مستقبل حياته مع أهله ومع الناس ومع سائر الكائنات الحية ومع الأشياء المختلفة وتحديد نظرته إلى الحياة نفسها وتوجيه آرائه ونظرياته وإيمانه بالقيم الأخلاقية والمبادىء الاجتماعية والمثل العليا يتوقف إلى حد كبير على مدى ما يتلقاه الطفل من التربية فى السنوات الخمس الأولى من حياته ، فهى فترة خطيرة على أسسها ، إن صلحت واستقامت ، يمكن بناء الشخصية المتزنة المتكاملة.

ومما يسهل على المنزل القيام برسالته هذه ويمكنه من وضع الأسس الصالحة

لبناء الشخصية الحقائق الآتية التى يرجع بعضها إلى طبيعة الطفل ويرجع بعضها الآخر إلى طبيعة تكوين المنزل :

(١) أن الطفل فى سنواته الأولى كبير المرونة وقابل للتشكل والتعلم والتأثر بكل ما يقع تحت سمعه وبصره .

(٢) أنه يولد مزوداً بمجموعة من الميول والنزعات الفطرية الخاسة والعامة ، هذه النزعات التى تلعب دوراً هاماً فى تكوين الطفل وتنشئته إذا استغلت ووجهت توجيهاً يتمشى مع مبادىء التربية الحديثة .

(٣) أن الطفل يواجه لأول مرة بيئة اجتماعية مرتبط أفرادها بروابط الدم والقرابة ، بيئة متماسكة تتصف بالمحبة والعطف ويسودها نظم وتقاليد موروثة ، وما دامت البيئة متحابة ومتماسكة يسودها عاطفة الولاء سهل هذا على الطفل تمتعه بحاجاته النفسية الضرورية للنمو المتزن من أمن وحرية وحب وتقدير ونجاح وسلطة موجهة .

وواضح من ذلك كله أن الطفل فى أسرته تتوافر لديه كل العناصر التى تبنى عليها شخصيته وتقرر الكيفية التى يمكن أن يكون عليها سلوكه وأسلوبه فى الحياة. من ذلك كان واجباً على الأسرة :

(١) أن تستفيد بما لدى الطفل من نزعات واستعدادات وميول وقدرات وكفايات ، وأن توجه الطفل التوجيه الكافى الذى يتلاءم مع هذا كله والذى يمكن أن يصل بهذا كله إلى أقصى ما هو مهيأ له ، فلا كبت لنزعاته ولا حرمان من تحقيق حاجاته ، وإنما تحقيق سليم لها وتنفيس كامل عنها فى غير ما تبذير أو سفه أو إسراف .

(٢) أن يكون الجو المنزلى العام سليما . أى أن تكون العلاقة بين الأبوين نفسيهما وبين الأبوين والأطفال وبين الأطفال فيما بينهم علاقة تسودها الرحمة والمحبة والعطف والأمان حتى ينمو الطفل فى جو سليم .

وفيما يلى تفسير لما أجملناه :

كيف يستفيد المنزل مما لدى الطفل من نزعات واستعدادات وقدرات وحاجات نفسية فى عملية التربيـة :

من المسلم به أن الطفل تدفعه نزعاته الفطرية الخاصة والعامة كما تدفعه حاجاته النفسية إلى القيام بانواع معينة من السلوك . وتظهر من هذه النزعات فى السنوات الأولى غريزة البحث عن الطعام وتبدو بعد الولادة مباشرة ، وغريزة الاستغاثة ، وغريزة المقاتلة ، وغريزة الخوف ، وغريزة الاستطلاع ، وغريزة السيطرة ، وغريزة التملك ، وغريزة الحل والتركيب وغريزة الاجتماع .

ولما كانت هذه الغرائز ذات قيمة حيوية فى تكوين الطفل وإعداده للحياة وجب على الآباء تهيئة الظروف لتوجيه هـذه الغرائز وتمرينها وترقيتها وتنظيمها لأنها الخامات والمواد الأولية التى تستخدم فى تكوين الفرد . فمتى وجـد لدى الطفل ميل إلى المعرفة والاستطلاع والكشف عمـا يحيط به من مظاهر البيئة والسؤال عن الأشياء الغريبة عليه وجب إشباع ذلك الميل وتهيئة وسـائل هذا الإشباع فيتحقق للطفل من ذلك أغراض جوهرية بعضها عقلى يتمثل فى تدريب حواسه وزيادة معرفته بالعالم الذى يحيط به وبعضها نفسى يتمثل فى تحقيق حاجته إلى راحة نفسه وطمأنينتها مما يحيط به .

ومن الملاحظ أنه إذا قدمت للطفل كرة مثلا فانه يتناولها بيده ويقلب بصره فيها ويستهويه لونها ثم هو يختبرها بأسنانه ولسـانه ، ثم هو يقذف بها إلى الأرض ليسمع صوتها حتى إذا اطمأن إليها وخبرها أخـذ يلعب بها ويعبث ما شاء له العبث ، وهو فى كل ذلك يكتسب خبرة بالأشياء وخبرة باللون وخبرة باللمس ، كذلك إذا قدمت للطفل لعبة كسيارة صغيرة أقبل عليهـا يتحسسها ويسأل عن اسمها وينظر إلى أجزائها محـاولا أن يعرف مم تتركب ثم لا يلبث أن يفككهـا إلى أجزاء ، وهو فى كل ذلك لا يفسد وإنما تدفعه إلى ذلك غريزة الحل والتركيب ورغبته فى المعرفة والاستطلاع ، وهو فى كل ذلك أيضا يدرب حواسه

ويكتسب جديداً من غير أن يقصد ، وهو يمرن تفكيره ويكتسب مهارات حركية ويتعلم الدقة والنظام والهدوء والتأنى خصوصاً إذا أراد إعادة تركيب سيارته ، وهو فى كل هذا أيضاً يضيف إلى محصوله اللفظى لفظ كرة ولفظ سيارة إذ لم يكن قد عرفهما قبل ذلك .

ولذلك يجب إذا ما لاحظنا أن نزعة من نزعات الطفل تتفتق وتفصح عن نفسها أن نمده بالأشياء التى تنفس عن هذه النزعة ويجب أن لا نضيق به ذرعا ولا نخيفه بالعقاب ولا نثير فى نفسه القلق فإن إخافة الطفل بأنه إن لم يكف عن فعل كذا أو إن لم يسكت سيكون جزاؤه الضرب أو الحبس أو الحرمان من الذهاب إلى السينما أو الحرمان من لعبته الجديدة أو عدم الخروج إلى الحديقة هذه التهديدات تورث الطفل الجبن والحيرة والقلق أو النفاق والرياء والمداهنة لكى يصل إلى ما يريده كذلك يجب الابتعاد عن رواية القصص المفزعة والتهديد بالأشياء المخيفة أيضا مثل : (أبو رجل مسلوخة والغول الذى يسيطر على القرية ليلا) من أجل الحصول على هدوء الطفل وسكوته فإن هذا يسبب له صراعا نفسيا لا تؤمن عواقبه . كذلك وقوف الآباء فى طريق أبنائهم ومنعهم من إشباع غرائزهم يدفعهم إلى أن يعملوا فى الخفاء ما منعوا من فعله فى العلن ، أو قد يدفعهم إلى التمرد على السلطة أو قد يلجئهم إلى طرق غير مشروعة لتحقيق رغباتهم الغريزية .

ولا أحب أن يفهم من هذا أننا ندعو إلى إشباع النزعات إشباعا يجاوز المنتظر فإن ذلك يعرض الطفل لما يتعرض له الطفل المدلل من الصعوبات فى مستقبل حياته ، ذلك لأن الطفل المدلل قد تعود أن تحقق له جميع نزعاته وميوله وحاجاته ، وتعود أن يأخذ ولا يعطى وأن يمارس حقه ولا يؤدى واجبه فإذا ما خرج إلى المجتمع القائم على الحق والواجب والأخذ والعطاء صرعته مطالب هذا المجتمع ولعل فيما طالعتنا به الصحف من زمن قريب من أن شابا وجد معلقا فى سلك الكهرباء بالحجرة التى كان يقيم فيها بإحدى لوكاندات شارع الموسكى وترك رسالة يقول فيها ما معناه أنه كان وحيد أبويه وأنهما دللاه إلى أبعد حدود التدليل فكانت رغباته مستجابة وإرادته نافذة ، فلما ماتا ووجد نفسه فى الحياة وحيدا

وعجز عن كسب قوته وأحس بأن الحياة لم تعد تلك الحياة الناعمة المترفة التى تعود عليها آثر أن يضع حدا لهذه الحياة على الصورة التى وجد عليها ، ولعله يتضح من ذلك الآثار التعسة للمعاملة المنزلية المذلة .

وبجانب النزعات الفطرية الخاصة الموروثة يولد الطفل وارثا أيضا نزعات فطرية اجتماعية عامة ، وهذه تلعب دورا كبيرا فى حياة الطفل وفى سلوكه وفى بناء شخصيته ، وهذه النزعات الفطرية العامة هى التقليد والمشاركة الوجدانية والاستهواء واللعب ، وقد سبق الكلام عن الثلاثة الأول كأسس فى بناء الشخصية الإنسانية . أما اللعب فهو أبرز ظاهرة أثناء الخمس السنوات الأولى من حياة الطفل . ونستطيع أن نلخص فوائده فيما يلى :

(١) هو وسيلة من وسائل التربية الجسمية ، فهو يمرن أعضاء البدن ويكسبه مهارات حركية مختلفة إذ يقوم الطفل منذ ولادته بحركات نطلق عليها اسم الحركات العشوائية يقوم أثنائها بتحريك ساقيه وذراعيه تحريكا يمكن اعتباره لعبا أريد به تمرين الساقين والذراعين ومساعدتهما على النمو ، ولا يلبث الطفل كلما كبر أن يكتسب من طريق اللعب مهارات حركية بسيطة تبدو فى محاولته مد يده للقبض على الأشياء التى تحيط به ليلعب أو يلهو بها . وعند ما يحبو الطفل أو يمشى يتسع مجال اللعب وتتعدد فرصه ويكثر تبعاً لذلك اكتساب المهارات الحركية فتتمرن أطرافه وأصابعه مما يساعده على قضاء حاجاته بنفسه ، وبذلك تتقوى عضلات ساقيه وتغذية الأمر الذى يساعده على قضاء الأمور الجدية فى مستقبل حياته . لذلك كان من الواجب أن نقدم للطفل من اللعب ما يناسبه فى كل سن «كالشخشيخة» والكرات الملونة فى بدء حياته فإذا تقدم فى السن زود بحبال للقفز وألواح للازلاق ليكتسب الاتزان والتناسق الحركى ، كذلك يمكن تزويده بالأوتاد الخشبية التى ترص ويصيبها الطفل من بعد بكراته الخشبية . فإذا ما اكتسب هذه المهارات أمكننا أن نمده بالطباشير الملون وبلوح أسود من الخشب أو نمده بأصابع وألواح الاردواز أو الأقلام الرصاص وقطع من الورق ليتمرن على الرسم الذى يعد من المهارات الحركية الدقيقة .

(٢) كذلك اللعب وسيلة من وسائل التربية العقلية وهذه ذات شقين :

(ا) الشق الأول : كونه وسيلة لاكتساب المهارات اللفظية وتعليم اللغة فالطفل عندما يلعب بالأشياء والأدوات التى تحيط به ويقع عليها بصره كالكرة والمنبه والعصا والقاطرة والسيارة والطائرة ويلعب مع الكائنات الحية كالقط والكلب والسلحفاة ويطلق على هذه الأشياء أسماءها يكتسب محصولا لغويا دسما عن طريق ذلك اللعب ، وهذا المحصول الذى لا ينفك يردده يساعد على حل عقدة لسانه ويؤثر إلى حد كبير فى نموه اللغوى ومهارته اللفظية .

كما نلاحظ أن الطفل بعد انقضاء الشهور الأولى من حياته عندما يكون متمتعاً بالدفء والشبع مكتملا حاجته من النوم آخذاً قسطه من الراحة يأخذ فى اللعب باخراج أصوات يطلق عليها اسم « المناغاة العشوائية » وهى وإن كانت غير مقصودة إلا أن قيمتها كبيرة فى تمرين أعضاء النطق ، ولا يلبث أن يتدرج فى مناغاته إلى مرحلة نسميها « المناغاة التجريبية » ففيها يحرك أجهزته الصوتية بأنغام مختلفة محاولا تقليد ماسمعه من الذين يحيطون به ، وهو يستمع بلذة لما يحدثه من أصوات ، وكلما شعر بنجاحه فى إحداث صوت يسمعه بأذنيه دفعه هذا الشعور الوجدانى وهو الشعور باللذة إلى مواصلة الجهد فى التجريب مما يؤدى فى النهاية إلى تعلم النطق ثم يتدرج الطفل فى بطء وتعثر إلى مرحلة يقلد فيها تقليداً ناجحاً أصوات الكبار الذين يحيطون به وهو ينجح فى ذلك بالتكرار . فهو أول مرة ينطق فيها لفظ الكرة التى يلعب بها أو العربة التى يجرها أو العروسة التى يحتضنها أو الحصان الذى يتأرجح عليه لا يجيد النطق ، ولا يلبث بالتكرار أن يجيد النطق وهو فى هذا يعمل عملية عقلية مهمة يحدد بها معانى المدركات الكلية ففى لفظ كرة مثلا هو يرى كرة كبيرة وأخرى صغيرة وكرة ملساء ، وأخرى محببة ، وكرة حمراء وأخرى بيضاء ، وثالثة صفراء ورابعة تختلط فيها الألوان ، فهو يحدد لفظ كرة بالصفات المشتركة التى يجمع بين الكرات جميعاً وهى المرونة والاستدارة بصرف النظر عن اللون أو الحجم أو الشكل أو الملمس وبذلك تتكون المدركات الكليات عند الطفل بابعاد الصفات العرضية عن الأشياء ووضع الصفات المشتركة فيها

جميعاً تحت لفظ واحد . وهكذا ترى أن اللعب يزيد من محصول الطفل فى الألفاظ والمدركات الكلية وتكوين العبارات . وهذا هو بدء تعلم اللغة ، وهو كما ترى يتم فى البيت ، وهذه أهمية جديدة تضاف إلى أهمية السنوات الخمس الأولى فى حياة الطفل .

(ب) أما الشق الثانى : هو أن اللعب وسيلة لتدريب الحواس ، فهو يساعد على معرفة أسرار العالم المادى المحيط بالطفل فمن طريق لعب الطفل بالأشياء التى تحيط به « كرسى ، مقص ، راديو ، حصان ، جمل ، طائر ، حمامة ، دجاجة ، شوكة ، ملعقة ، تليفون ، عروسة .. » يزول ما بنفس الطفل من غرابة نحو هذا العالم الذى يحيط به ، وفى لعبه هذا تمهيد الطريق لكى يتكيف مع البيئة التى يعيش فيها ويتعامل معها ، فإن لعب بشىء وآذاه هذا الشىء كأن أشعل عود ثقاب مثلا فلسعه وآلمه أو اقترب من كائن حى فهاجمه وآذاه فإن شعوره بالألم يجعله يبتعد عما سبب له ذلك الألم سواء أكان كائناً حياً أو غير حى .

(٣) واللعب وسيلة من وسائل التربية النفسية فهو وسيلة للتنفيس عن الغرائز وإشباع الحاجات النفسية ، فاللعب لا يخلو من حل وتركيب كما لا يخلو من مقاتلة أو سيطرة أو ملكية أو استطلاع ، وتنفيس الطفل عن النزعات الفطرية بهذه الطريقة هو تنفيس سليم يقره العرف والمجتمع والتقاليد فهو تنفيس يجنب الطفل عواقب كبت هذه الغرائز ، هذا الكبت الذى قد يؤدى إلى أنواع من السلوك غير محمودة . كما أنه عن طريق هذا التنفيس تظهر الميول والاستعدادات ، وبذلك نتمكن من تنميه هذه الميول والاستعدادات والوصول بها إلى أقصى كمال ممكن . كذلك عن طريق اللعب تتحقق للطفل حاجاته النفسية فهو يحس بالطمأنينة بعد فحصه الأشياء والأدوات التى تحيط به والتى يلعب بها ، ويكسبه هذا الفحص معرفة بخصائص الأشياء التى تحيط به أو يستعملها . كذلك فى اللعب إشباع لحاجة الطفل إلى الحرية فهو ينتقل من لعبة إلى أخرى متمتعاً بكامل حريته كما أنه يمارس هذه الحرية ويتذوق لذتها وهو يلعب كذلك فى لعبه تتحقق له حاجته إلى النجاح ، فإذا حل شيئاً ما وأعاد تركيبه أو أتى بحركة رياضية ناجحة أحس بلذة النجاح ودفعه إلى نجاح آخر وهكذا .

(٤) كذلك اللعب وسيلة من وسائل التربيـة الخلقية ففيه يتعود الناشىء النظام والطاعة والتعاون والاعتماد على النفس ومساعدة الضعيف ونصرة المظلوم كما يتعود الصبر والاحتمال والتدبر والروية إلى غـير ذلك من الأسس الأخلاقية والأجتماعية .

(٥) واللعب وسيلة من وسائل العلاج النفسى فعلماء التربية يتخذونه الآن على أنه وسيلة من وسائل العلاج النفسى فى الحالات الانحرافية وذلك لأنه يخلى بين الطفل وبين نفسه يلعب ما يشاء وبمـا يشاء من أنواع اللعب ومعداته وأدواته وعن طريق ألعابه المختلفة يمكن الوصول فى أحيان كثيره إلى سر انحرافه النفسى إن كان هناك انحراف[1] .

الجو المنزلى

وأثره فى تكوين شخصية الطفل

الجو المنزلى العـام عامل فعال فى تـكوين شخصية الطفل وفى وضع أسس صحته الخلقية والنفسية والاجتماعية بوجه خاص ، وهو يتأثر بالأمور الآتية :

(١) علاقة الوالدين أحدهما بالآخر

(٢) علاقة الطفل بوالديه .

(٣) علاقة الطفل بإخوته وعلاقة الإخوة بعضهم ببعض .

(٤) مركز الطفل فى الأسرة .

وسنتكلم عن أثر كل من هؤلاء فى الجو المنزلى .

(١) علاقة الوالدين أحدهما بالآخر

هذه العلاقة يجب أن تقوم على أساس من المودة والتراحم والتعاطف والحب وأن يتعاون الوالدان على إسعاد الأسرة وهنائها وأن يؤدى كل منهما واجبه نحوها فى إخلاص وصبر وتدبر وعدم تبرم فإن هذا يخلق جواً من الهدوء والاستقرار والطمأنينة يشارك فيه الطفل مشاركة وجدانية فتنمو شخصيته نمواً متزناً ويشعر

(١) أنظر صفحة ٧٥

بتقديس الواجب وتأدية عن طيب خاطر فى إخـــلاص وصبر وعدم تبرم ، كذلك يجب أن يقدر كل من الوالدين الآخر ويحترما بعضهما أمام الطفل ، فإن هذا يجعل الطفل يحترم الناس وخصوصاً الكبار منهم ، كما يجب أن تكون العلاقة بينهما علاقة صفاء أمام الطفل فإن الخلاف وما يتبعه من نقاش وغضب وتبادل للألفاظ الحادة ساعة الغضب يخلق جوا من القلق والحيرة وعدم الاطمئنان يعيش فيه الطفل نتيجة المشاركة الوجدانية ويعلمه ألفاظاً سقيمة لا يلبث أن يرددها بحكم نزعته إلى التقليد .

(٢) علاقة الطفل بوالديه

مجرد ولادة الطفـل فى البيئة المنزلية يكسبه صفة العضوية فى هـذه البيئة الاجتماعية، ولـكنها فى مبدأ أمرها عضوية لهـا حقوق وليس لها واجبات إذ يكون اعتماد الطفل كله على أبويه وخاصة أمه فيعتمد عليها فى إشباع غرائزه وميوله وتحقيق حاجاته النفسية فهى التى تغذيه وتحنو عليه وتدفئه وتسهر على راحته ولا تعاقبه حتى ولو أزعجها طيلة الليل بصياحه ولا تضربه حتى ولو أخطأ ولا تقسو عليه حتى إذا كسر أو أتلف أو خرب ، فحياة الطفل فى هذه المرحلة الأولى من يوم ولادته إلى سن الثامنة حياة سعيدة مطمئنة ، وكلما تقدم به العمر ازدادت مقدرته على الاستقلال عن والديه ، فيستقل عن أمه إلى حدما فى طعامه وارتداء ثيـابه وقضاء حاجاته ، ويتصل بأفراد أسرته ، ثم لا يلبث أن يسـتقل عن أفراد أسرته بعض الوقت ليندمج مع الرفاق ، ولـكنه مع ذلك لا يحب الابتعاد عن منزله ساعة اللعب إلا بقدر لأنه تعوزه الحاجة إلى الطأنينة ، ثم يقوى استقلاله عند دخوله المدرسة التى تعده للحياة المقبلة . وواضح من ذلك أن الطفل يتطور من عجز مطلق واعـتماد كلى على أمه وأسرته إلى مقدرة على الاسـتقلال واعتماد على النفس ، وتنمو هذه المقدرة نموا تدريجياً بفضـل ما يتلقاه الطفل من التوجيه المنزلى . لذلك وجب على الآباء مساعدة أبنائهم على إشباع حاجاتهم بحيث تقل هذه المساعدة وكلما نمت قدرة الطفل وتمكن من الاستقلال ، استطاع الاعتماد على نفسه .

ومرحلة الاستقلال هذه تصحبها مرحلة التوجيه والنصح والإرشاد حتى يكتسب الطفل الروح الاستقلالية ، فعلى الآباء تمرين أبنائهم على الاعتماد على أنفسهم فى تناول طعامهم وارتداء ثيابهم وترتيب كتبهم وأدواتهم دون تسرع فى ذلك تسرعا يجاوز قدرة الطفل الجسمية والعقليه . ولا ينبغى أن يتكفل الآباء بازالة كل ما يعترض أبناءهم من صعاب وعقبات والتدخل فى كل صغيرة وكبيرة فى حياة أبنائهم كترتيب مواعيد المذاكرة وموعد الراحة وموعد الخروج ووقت النوم وكيفية إنفاق النقود واختيار ألوان الثياب واختيار الأصدقاء وغير ذلك لأن هذا من شأنه قتل اعتماد الطفل على نفسه وفقده ثقته فى ذاته وجعل الطفل آلة تحركها أيد أخرى ، فتكون شخصيته ضعيفة مترددة لا يستطيع أن يقطع برأى كلما واجهته مشكلة من المشاكل أو اعترضته مسألة من المسائل لأنه لم يتعود على أن يوجه نفسه بنفسه ولم يدرب على أن يبدى رأيا بل وجد من يفكر له ومن يوجهه ومن يقدم له الرأى جاهزاً . ولا ينبغى أن يفهم من ذلك أنه يجب أن يترك للطفل الحرية الكاملة كما يقول جماعة الطبيعيين فهم يدعون إلى أن يترك الطفل يكتسب خبراته بنفسه ، وطبقاً لقانون أثر النتيجة يبتعد عن الخبرة التى يصحبها ألم جسمى أو نفسى ويلتزم الخبرة التى تصحبها الراحة النفسية .

والحقيقة أنه إذا تركت الحرية المطلقة للطفل فإنه قد يعمل أشياء عن جهالة تعرض حياته للخطر أو صحته للضرر ، كأن يعبث بالنار فتحرقه أو يشرب آسن الماء فيضره ، أو يأكل فاسد الطعام فيؤذيه والواجب أنه لا مانع من أن يترك الطفل يكتسب خبراته بنفسه ونحن يقظون له ولا نغفل عنه ، حتى لا يتعرض للخطر أو الأذى . ومن المؤلم حقاً أننا نجد بعض الآباء يتدخلون فى حياة أبنائهم مدفوعين بعوامل لا شعورية خارجة عن إرادتهم فيكونون بذلك نكبة على أولادهم من حيث لا يشعرون ومثال ذلك :

أب حرم من التعليم فضاعت منه فرص كثيرة ومن أجل ذلك أخذ يجبر أولاده على التعلم بالحبس والعقاب والضرب لأنه أراد أن يحقق فيهم مالم يستطع أن يحققه فى ذاته حتى لاتضيع منهم الفرص كما ضاعت منه بصرف النظر عن قدرتهم وميولهم واستعداداتهم وكفاياتهم فعذب نفسه وعذب أولاده معه .

وأب آخر يشبع رغبات طفله إلى حد يجاوز المنتظر إما لأنه تربى هكذا أولأنه يعطف عليه ، فإذا خرج الطفل إلى الحياة العامة اصطدم بمثل كلها ومسائلها ولم يستطع مواجهتها ومجابهتها .

(٣) علاقة الطفل باخوته

وعلاقة الإخوة بعضهم ببعض

يجب أن تقوم هذه العلاقة على احترام الصغير للكبير وعطف الكبير على الصغير ومساعدته وأن تقوم العلاقة بينهم على الإيثار لا على الأثرة (الأنانية) فى تعاون وتودد ، ، وألا يسيطر الكبير على أخيه الصغير فهذا يؤذى شخصية الصغير ويدخل الغرور على نفس الكبير ويعود الصغار الخضوع ويغرس فى نفوسهم الكراهية لأخيهم الكبير الأمر الذى قد ينعكس على تصرفاتهم وعلاقاتهم إذا ما كبروا وهو ما تراه الآن من خلاف بين بعض الإخوة على مال أو تركة الأمر الذى قد يلجئهم إلى المحاكم مما قد يكون ناشئاً من سوء العلاقة بينهم وهم أطفال صغار .

وعلاقة الطفل بإخوته تحقق أغراضاً جوهرية يجب أن يتنبه لها الآباء فهذه العلاقة أسلوب طيب لتعليم الطفل الأخذ والعطاء ، والحق والواجب ، والسرور والألم وغير ذلك من الخبرات الضرورية التى تصقل شخصياتهم ، كما تغرس فيهم فكرة الإيثار وعدم الأنانية زيادة على أن تعامل الطفل مع أخوته ومنهم الكبير ومنهم الصغير ومنهم من هو أحسن ومنهم من هو أقل يعطى الطفل فكرة صحيحة عن نفسه لأنه إن تعامل مع من هم أكبر منه فقط استشعر القلة والخضوع وإن تعامل مع من هم أصغر منه فقط استشعر الزهو والسيطرة مما يدخل على نفسه الغرور .

(٤) مركز الطفل فى الأسرة

أول من فطن إلى أهمية مركز الطفل فى الأسرة هو العلامة (ادلر) إذ ثبت أن معاملة الأسرة للطفل تتأثر حسب كونه الطفل الأول أو الثانى أو الأخير أو الوحيد

كما تتأثر هذه المعاملة بعدد الأولاد أو كون الطفل الذكر الأول وبعده عدة إناث أو كون الطفل البنت الوحيدة وبعدها عدة ذكور أو كون الطفل جاء بعد عدة وفيات أو هو الذى بقى للأسرة من عدد من الإخوة ماتوا جميعاً ، وقد دلت الأبحاث والملاحظات على أن الطفل الأول يقابل بالترحيب من والديه ويحاط بكل رعاية واهتمام وتجاب كل طلباته فينشأ وقد تعود أن يأخذ ولا يعطى ، وإذا لم ينجب الوالدان غيره ظل الطفل الوحيد فيقلق عليه والداه ويحيطانه بعناية أكبر بكثير من حاجته خوفاً عليه وحرصاً على بقائه ، وربما منع من الاختلاط بمن هم فى سنه خوفاً عليه ، فينشأ الطفل مؤمناً بحقوقه غير شاعر بواجباته متوا كلا فاقدا النزعة الاستقلالية غير قادر على التفاعل مع أفراد بيئته وليست عنده فكرة صحيحة عن نفسه . أما إذا رزق الأبوان الطفل الثانى احتل لاشعوريا جزءاً كبيراً مما كان موجهاً من الحب والاهتمام لأخية الأكبر فتنشأ الغيرة فى نفس الطفل الأول وقد ينكص على عقبيه ، ويستتبع ذلك أن يصبح شديد العناد كثير التحدى لمن حوله أو تدفعه غيرته إلى القسوة على أخيه الصغير الذى احتل مكانه فى البؤرة ويعمد إلى طرق ملتوية فى تحقيق أغراضه مستعملا اللف والدوران والمكر والمداهنة والغش والكذب . أما الطفل الثانى فيكون فى العادة أصلب عوداً وأقوى بأساً لأنه يحاول دائماً أن يتغلب على أخيه الكبير وكثيراً ماينجح خصوصاً إذا بكى فيتدخل الآباء وينضمون إليه فيما يريد وينصحان أخاه الكبير بالتسامح والتنازل لأنه كبير . وهكذا تتعدد فرص النجاح أمام الطفل الثانى مما يجعله عنيداً ، ولا يلبث أن يصبح أنانياً أثراً وقد تعود أن يأخذ ولا يعطى وهذا خطر عليه فى المستقبل . أما الطفل الأخير فيعامل كطفل لمدة أطول من إخوته ويكون فيها موضع العطف من الجميع لأنه يستمر صغيراً لفترة طويلة من الزمن وهو يشعر فى أغلب الأحيان بضعفه وقوة الآخرين ولذلك يحس بنقصه مما قد يولد عنده الشعور بالنقص كذلك التفضيل الصريح فى معاملة الذكور على الإناث يترتب عليه نقمة البنت على أخيها ولكنها تكبت شعورها هذا عادة فى اللاشعور الأمر الذى قد يظهر فيما بعد بمظاهر متعددة مثل كراهيتها له وهو

كبير أو عدم طاعتها له فى توجيه أو نصح أو إرشاد حتى ولو كانت مخطئة أو كما يبدو من سيطرة الزوجة أو محاولة سيطرتها على زوجها حتى لا تكاد تسمح له بالبت فى أموره الخاصة أحياناً ويبلغ بها الحزن والألم مبلغاً كبيراً إذا خالفها فى أمر ما فهى تبكى وتعلن رغبتها فى الذهاب إلى بيت أهلها أو قد تخرج عن طورها فى القول أو الفعل . وهكذا نرى أن التفريق فى المعاملة بين الإخوة قد يسبب الشعور بالنقص الذى قد يؤثر فى أسلوب الحياة .

الطفل فى المدرسة

نظرة الطفل إلى المدرسة وكيف تتكون عاطفته نحوها :

من المسلم به أن البيئة المنزلية مهما اكتملت لاتصل إلى حد يمكن الطفل من التوفيق بين نفسه وبين البيئة الطبيعية والاجتماعية التى يعيش فيها ، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى بيئة غير البيئة المنزلية يعيش فيها الطفل فترة من الزمن لتمكنه من ذلك التوفيق، فظهرت بذلك الحاجة إلى المدرسة .

فالمدرسة هى البيئة الصناعية التى أوجدها المجتمع وارتضتها الدول بقصد تهيئة الناشىء للانخراط المنسجم فى البيئة الطبيعية أو البيئة الاجتماعية الإنسانية ، فكأن المدرسة حلقة متوسطة تقع بين مرحلة الطفولة التى يقضيها الطفل فى المنزل ومرحلة اكتمال النمو التى يضطلع فيها بمسئولياته فى المجتمع . ولكن الطفل فى مرحلة الطفولة لاينظر إلى المدرسة هذه النظرة ولا يفهم بالضبط لماذا يرسله أبواه إلى المدرسة وما الفائدة من ذهابه إليها كل يوم ؟ بل إن أهله قد يجبرونه على الذهاب إليها إجبارا لايفهم له معنى . والذى يخشاه الطفل فى ذهابه إلى المدرسة هو أن يفاجأ ببيئة جديدة وجو جديد لاعهد له به يحتويه مدة أطول مما اعتاد أن يقضيه الطفل بعيداً عن أمه وهو يلعب مع رفاقه .

وليس من الغلو فى القول أن عاطفة الطفل نحو المدرسة إنما تبدأ فى التكوين فى المنزل بفضل مايسمعه من والديه أو يردده إخوته الذين يذهبون إلى المدرسة من أخبارها وحوادثها ونوع المعاملة التى فيها فيشعر بانفعالات معينة نحوها

قد تكون الإعجاب بما فيها من ألعاب وتسلية وسرور والرضى عما يلقاه الأطفال فيها من عناية ورعاية وعطف وقد تكون الشعور بالخوف منها والسخط عليها ، ومن مجموع هذه الانفعالات تبدأ عاطفة الحب للمدرسة أو عاطفة الكراهية لها فى التكوين ، وهذه تزداد وتقوى إذا ذهب الطفل إلى المدرسة فعلا وتحقق له ما سمعه عنها ، وتستمر هذه العاطفة تنمو سواء كانت حباً أو كراهية حتى تكتمل كلما اتسعت دائرة خبرته وتجاربه وتعامله مع البيئة المدرسية بعناصرها المختلفة ، فقد يحس الطفل بكسب حقيقى من المدرسة فهى تشبع غرائزه وميوله وتنمى استعداداته وكفاياته و تحقق حاجاته النفسية وبذلك تنمو عاطفة الحب للمدرسة والولاء لها . وقد يحس الطفل فى المدرسة بالخوف والقمع والقهر والحرمان بدعوى المحافظة على النظام فيتأكد له ماثار فى نفسه من قبل من انفعال الكراهية ويتركز هـــذا الانفعال ويتحول إلى عاطفة كره للمدرسة ومن فيها وما فيها ، وتزداد هذه العاطفة رسوخا فى نفسه وتثبيتاً كلما كان الجو المدرسى فاسدا ولذلك كان من الضرورى تهيئة الجو المدرسى الصالح للطفل حتى نبعد هذه الآثار الخطيرة التى يترتب عليها تكوين عاطفة الكره والسخط على المدرسة .

كيف نستطيع إذن أن نهيء هذا الجو المدرسى الصالح لغرس عاطفة الحب للمدرسة والولاء لها فى نفس الطفل فى هذه السن المبكرة ؟ .

نحن نستطيع ذلك بالأمور الآتية :

(١) يجب أن يكون هناك تدرج فى انتقال الطفل من البيئة المنزلية إلى البيئة المدرسية حتى لا يصطدم الطفل فى هذا الانتقال ببيئة تخالف كل المخالفة البيئة التى كان يعيش فيها من قبل (المنزل) فينبغى أن يتحقق للطفل فى البيئة المدرسية كثير مما كان محققا له فى البيئة المنزلية من حاجة للعطف والمحبة والشعور بالاطمئنان والراحة النفسية . وقد أدرك المربون قيمة ذلك التدرج فظهرت فكرة إنشاء رياض الأطفال (من سن ٥ — ٨) وهى مرحلة تعليمية يسودها جو قريب من الجو المنزلى ويقوم التعليم فيها على أساس اللعب . ولما تحققت مزاياها سار المربون شوطا آخر فى اتجاه تقريب المدرسة من المنزل فأسست لذلك بيوت الحضانة من

سن (٣ — ٥) والقصد منها التدرج بالطفل من البيئة المنزلية إلى مرحلة التعليم الأولى وعدم الطفرة بالطفل مرة واحدة .

(٢) يجب أن تكون الحياة الاجتماعية بالمدرسة مثل الحياة الإجتماعية بالمنزل قائمة على الحب والمودة والعطف والطمأنينة بحيث تكون الحياة المدرسية امتداداً للحياة المنزلية فتقوى بذلك عاطفة حب الطفل المدرسة ويستطيع التفاعل مع أفرادها المتحابين فيما بينهم ، فيستطيع أن يفهم نفسه وأن يفهم غيره من أعضاء المجتمع الخارجى .

(٣) يجب تهيئة المجال للطفل للتنفيس عن نزعاته وتوجيه ميوله والإستفادة من استعداداته وتهيئة جو من السعادة والرضا والراحة النفسية له .

إذا كان هذا هو ما نريده فى الجو المدرسى ليكون صالحا وليحقق التدرج بالطفل من جو البيت إلى جو المدرسة حتى يحب الطفل المدرسة فما هو نوع المدرس الصالح للتعامل مع الطفل فى جو المدرسة هذا وفى هذه السن المبكرة ؟ .

من الضرورى إعداد المدرس الصالح فى المرحلة الأولى من التعليم لأنه أول شخص غريب يتعامل مع الطفل لأول مرة فى حياته ، وهو الذى سينوب عن الوالدين وسيتخذ مكانهما بالنسبة للطفل فى تعامله معه وقيادته له وإشرافه عليه وإذا كان الرجل بطبيعته يستطيع أن يقوم بكل ذلك فى المرحلة الإبتدائية وبقية المراحل بعد ذلك إلا طبيعته لا تمكنه من القيام بهذا كله فى رياض الأطفال وفى مرحلة الحضانة بالذات . ذلك لأن الطفل فى هاتين المرحلتين يمر بأدوار وأطوار مختلفة من النمو النفسى والجسمى ، وهذه الأدوار والأطوار لها خصائص وميزات لا يصلح للتعامل مع الطفل فيها إلا المرأة بفضل ما زودتها به الطبيعة من خصائص وميزات من صبر واحتمال وعطف وذلك لقوة غريزة الوالدية عندها ولأن ذلك من طبيعة عملها الذى أعدتها له الطبيعة ، ولا شك أن الطفل الذى تعود أن يتعامل مع أمه وأن يأنس لها ويطمئن إليها يأنس إلى المدرسة ويطمئن إليها أكثر مما يأنس إلى المدرس ويطمئن إليه

ولما كان الدور الذى يلعبه المدرس أو المدرسة فى المرحلة الأولى من التعليم

من الخطورة والأهمية بحيث ينبنى عليه مستقبل الأمة ومصير الأفراد ، لذلك يجب أن تتوفر فيه أو فيها صفات نلخصها فيما يأتى :

(ا) أن يكون ذا شخصية متكاملة يجتمع فيه من الصفات العقلية والخلقية والبدنية ما يسمح له بتأدية رسالته . فالذكاء والفطنة وحسن التصرف وروح الفكاهة وضبط النفس وحسن المعاشرة والثبات والعزم والحزم والعطف والإخلاص فى العمل والإيمان به والصبر عليه كلها صفات تسهل على المدرس أداء رسالته .

(ب) أن يكون على كفاية فنية ممتازة أساسها دراسة واسعة فى علم النفس ومعرفته بطبائع الأطفال حتى يتمكن من توجيه ميولهم واستعداداتهم والإستفادة من قدراتهم والوصول بهم إلى أقصى كمال ممكن .

(ح) أن يكون راغباً فى التقدم وفى الرقى ويشعر بالميل إلى التحسن بحيث يدفعه كل ذلك إلى دوام البحث والقراءة والإطلاع والاستزادة مما يمس عمله ورسالته

(د) أن يكون له رأى وفلسفة فى التربية وطرقها ومثل أعلى فيها وفى الحياة وأن يكون مؤمنا بقيمة عمله فيعمل على تحقيقه وإلا كان مجرد آلة تعمل دون أن تعرف ماهى الأغراض والأهداف والمرامى البعيدة التى يهدف إليها .

بدء تعلم الطفل اللغة فى المدرسة .

أول شىء يتعلمه الطفل فى المدرسة هو اللغة والحساب ، وقد عرفنا كيف يساهم المنزل فى وضع أسس اللغة عند الطفل ، كما عرفنا المراحل التى تنتهى بمعرفة المدرك الكلى للالفاظ وانتهينا إلى أنه كلما اتسعت خبرة الطفل على أسس صحيحة كانت الألفاظ التى يكتسبها دقيقة بالنسبة لمدلولاتها ، ولكن المعروف أن الألفاظ التى يتعلمها الطفل فى منزله عامية فى مجموعها . فكيف تستطيع المدرسة تعليم الطفل اللغة العربية ؟ هل نطفر به طفرة واحدة من العامية إلى العربية الفصحى ؟ .

لو عمدت المدرسة إلى الطفرة فان الطفل يفاجأ بألفاظ تختلف عما يعرفه من حيث التركيب وتتحد من حيث المعنى فهو يفهم مثلا مدلول لفظ (جنينه) وفى المدرسة يسمع كلمة (حديقة) وهما يتحدان فى المدلول ولكنهما يختلفان فى المنطوق

وكذلك الحال فى لفظ (جزمة) فهو يسمعها فى المدرسة (حذاء) ولفظ (شباك) يسمعه فى المدرسة (نافذة) ولفظ (هدوم) يسمعه فى المدرسة (ملابس) فيتحير الطفل ويرتبك ويترتب على ذلك ما يأتى :

(١) أن ينصرف عن اللغة العربية ويكتفى بالعامية لأنها أسهل تعلماً وأكثر شيوعا واستعمالا ولأنه يعرفها فعلا ويحس بأن لا حاجة به إلى اللغة العربية .

(٢) يترتب على ذلك أن تصبح اللغة العربية فى نظره لغة صناعية لا تستخدم إلا فى المدرسة أو بعبارة أصح لا تستخدم إلا فى دروس الإنشاء والتطبيق .

(٣) يترتب على ذلك أن يتأخر نمو الطفل اللغوى ويتأخر تبعا لذلك نموه العقلى وعلاج ذلك أنه لا بد من التدرج فى تعلم اللغة من العامية إلى العربية الفصحى وطريقة ذلك ما يأتى :

(١) محصول الطفل اللغوى عندما يأتى إلى المدرسة لا يخلو من ألفاظ عربية صحيحة يمكن الاستعانة بها فى تعليمه القراءة والكتابة مثل (باب ، كتاب حديد فتح ، جديد ، خشب ، زرع ، شجرة ، موز ، تفاح ، كرة ، شارع) وجميع الأسماء مثل أحمد ، على ، جمال ، وجيه ، عاطف ، محمد) وهذه كلها نجد بينها توافقا تاما بين المدلول والمنطوق والمكتوب .

(٢) يمكن التدرج من هذا إلى ما يعرفه الطفل عادة مثل (كتاب ، كتابى كتابه ، كتابها . كتبهم ، رجل ، رجلى ، رجله ، رجلها ، رجلك) .

(٣) لا يجاد التطابق التام بين المنطوق والمكتوب والمدلول يمكن أن :

(ا) نتخير ألفاظ عربية من محصول الطفل اللغوى مع التجاوز عن الشكل فلا مانع من الوقوف على أواخر الكلمات بالسكون مثل (فتح على الباب — زرع الفلاح الموز) وبذلك يتعلم الطفل الجمل من محصوله اللفظى .

(ب) نتدرج من ذلك باختيار ألفاظ عامية قريبة من العربية ولا تختلف إلا فى الشكل مثل (حُمار) ويتعلم الطفل أن الصواب (حِمار) .

(ح) نتدرج من ذلك إلى الكلمات التى تختلف فى حرف واحد مثل (أمح) فتصبح (قمح) (أط) فتصبح (قط) (فار). فتصبح (فأر) وبذلك تختلف الكلمات فى المدلول وتختلف فى المنطوق والمكتوب.

والواجب أن تكون دروس اللغة فى السنة الأولى فى الروضة شفهية بحيث يكون تعلم اللغة عن طريق المحادثات والقصص والغناء والأناشيد، دون أى التجاء إلى تعليم القراءة والكتابة . وذلك يمكننا من تزويد محصول الطفل اللغوى بالألفاظ والتراكيب ، ويمكننا من تحرير الطفل من اللغة العامية ، ولقد دلت البحوث على أن تعليم الطفل القراءة والكتابة يجب أن لا يكون إلا بين السادسة والسابعة .

الأرقام وضرورة ربطها بحياة التلميذ وبيئته :

الأرقام ثانى شىء يتعلمه الطفل فى المدرسة وهى وسيلة للتعبير عن الكم والعدد وهى رموز تعبيرية على شىء من التعقيد بالنسبة للطفل ، ومع ذلك فإن العد هو أول دروس الحساب ولما كان من العسير على الطفل أن يدرك معنى العدد المجرد مثل خمسة وجب أن يستعان فى تفهيمه مدلول هذا العدد بتمييزه بوسائل حسية كخمس كرات ، وخمس تفاحات ، فيدرك الطفل بالتدريج أن العدد رمز للقيمة العددية لأشياء تشترك كلها فى صفات أساسية وإن اختلفت فى صفات أخرى عرضية . ومن هنا تبدأ قيمة الإكثار من التطبيقات المتنوعة حتى يتضح فى ذهن الطفل مدلول الرقم . ومما يسهل هذه العملية أن تربط الأرقام وتميز بأشياء يألفها الطفل وتتصل بحياته اليومية وبيئته كأن يعد النقود التى فى جيبه ، أو يعد عدد أزرار جاكته . أو يعد كراساته وكتبه ، أو يعد حبات من الخرز ، أو يعد تلاميذ فصله أو عدد كراساتهم ، أو يذهب إلى المزرعة فيعد أرجل الحيوانات ، وبذلك يستثار شوق الطفل واهتمامه ويشعر بدراسة حقيقية لما حوله ويكسب علماً حقيقياً لا خيالياً مثل ما يقال له من العمليات الحسابية التقليدية كالتاجر الذى أشترى ٥٠٠ أردب من القمح بسعر الأردب ٤٨٠ قرشاً مثلا . ودراسة الأرقام بطريقة عملية واقعية كأن يحسب مكسب كنتين المدرسة ومقدار رأس المال ومقدار الزيادة

التى طرأت عليه تعطى الأرقام حيوية فوق أنها تجعل الطفل ينظر إليها على أنها وسيلة التعبير الكمى وتعلمه الأخذ والعطاء .

دراسة الطبيعة ودروس الهواء الطلق :

لما كانت غاية التربية الحديثة التى تعمل على تحقيقها على إيجاد التوافق بين الفرد وبيئته وإيجاد الانسجام بين الفرد والمجتمع الذى سيعيش فيه كان من الضرورى أن تهدف المدرسة إلى دراسة البيئة الطبيعية والاجتماعية بعناصرها المختلفة ومهما اتجهت المناهج الحديثة اتجاهات اجتماعية واشتقت مادتها من البيئة المحيطة بالمدرسة فان ذلك لا يحقق الحاجة المرجوة منها مالم يقترن ذلك بالخروج إلى الطبيعة وإلى المجتمع ودراستهما دراسة مباشرة تقوم على البحث والمشاهدة الفعلية. وقد قطعت بعض المدارس فى أوربا وأمريكا شوطاً كبيراً فى هذا الاتجاه فتقسم أوقات الدراسة بها إلى فترات متعاقبة يقضيها الطلاب بين المدرسة وبين الطبيعة فى الهواء الطلق وبين المصالح المختلفة فى المجتمع فيجمعون بين الدراسة النظرية والدراسة العملية الواقعية وقد بدأت وزارة المعارف المصرية تجارب من هذا النوع بانشاء المدارس الريفية التى تقوم الدراسة فيها على أساس البيئة التى تحيط بالمدرسة ، ولو أن مدارسنا المصرية اهتمت بنظام الرحلات والجولات وإقامة المعسكرات الدراسية على أوضاعها الصحيحة لجنت ثماراً لا يستهان بها ، ولا جدال فى أن عناصر المواد المختلفة متوفرة فى كل بيئة ، فالطفل يشاهد المناظر الطبيعية التى تصلح أساساً لمادة الجغرافيا مثل الجبال والسهول والصحراء والرياح والأمطار وأوجه القمر وفصول السنة ، كما يسهل دراسة مشاهد الطبيعة ومبادىء العلوم بفضل ما تحتويه بيئة من نبات وحيوان وطيور وحشرات وأسماك كما يلهم الطفل ما يحيط به من آثار إلى دراسة التاريخ ، كما يلمس بنفسه آثار المشكلات الاجتماعية مثل المرض والجهل والفقر والوفيات والزواج والطلاق والمواصلات وغلاء الأسعار بحيث يكون ذلك أساساً لدراسة اجتماعية منتجة ، أما اللغة فمادتها متوفرة فى الطبيعة حين يعمد الطفل إلى الوصف والتعبير عما يراه حوله وما يحدثه جمال الطبيعة فى نفسه من عواطف ومشاعر وإحساسات ، كذلك نجد مجال التعبير الفنى فيرسم الطفل

من الطبيعة ويصور ويكون النماذج ويساعده على ذلك استغلال الخامات المحلية فى الأشغال مثل الخشب والصلصال والفخار والقش والخرز وسن الفيل مثلا .

التعلم عن طريق النشاط الذاتى والفاعلية :

إن الطفل كائن حى وإن استغلال النشاط الذاتى والفاعلية يؤديان حتما إلى النمو الفردى والاجتماعى أى يكسبان الفرد نموا حقيقيا فى النواحى العقلية والجسمية والنفسية والخلقية وهو فى هذا النمو الذى يكتسبه عن طريق نشاطه الذاتى وفاعليته أى عن طريق اندماجه فى الوسط الذى يعيش فيه واختلاطه مع البيئة وانسجامه فى المجتمع يعرف كيف يتعامل مع الناس ومتى يستعمل حقه ومتى يؤدى واجبه وكيف يحترم الناس ومتى يأخذ ومتى يعطى وبذلك تتكون شخصيته . وإن كل تعليم لا يكون أساسه الميول والنزعات والنشاط والفاعلية يفقد صفة التلقائية ولا يثمر كثيراً بل قد ينصرف عنه الطفل لأنه تعليم إجبارى ، ولذا وجب على المدرسة أن تعلم الأفراد فيها عن طريق نشاطهم الذاتى وفاعليتهم باستثارة ميولهم وتوجيه نزعاتهم والاستفادة من استعداداتهم وعرض كثير من المشكلات عليهم مشكلات تحفزهم إلى معالجتها والتغلب عليها بأنفسهم وبارشاد معلميهم .

العلاقة بين كل من المنزل والمدرسة والمجتمع :

المنزل والمدرسة : كل منهما يهدف إلى غرض واحد وهو تربية الطفل وإعداده للحياة . ولذا وجب أن يكون كل منهما على اتصال وثيق بالآخر لأن المنزل خير ما يعين المدرسة من أقصر طريق . والمدرسة تواصل عمل المنزل وتبنى على أساسه . ومن أهم الأمور التى تعمل على توثيق الصلة بينهما أن يحرص الآباء على :

(١) العناية بتقارير المدرسة المرسلة إليهم وبنصائحها وعدم التدخل فى شؤونها تدخلاً يعرقلها عن أداء رسالتها ويمنعها من أن تؤدى عملها على الوجه الأكمل .

(٢) احترام المدرسة والمدرسين الاحترام الكافى مما يرفع مكانتها فى نظر أبنائهم .

(٣) الاتصال بالمدرسة لتعريفها كل ما يطرأ على أبنائهم من اتجاهات أو ميول أو استعدادات .

(٤) مداومة العناية بالاشراف تربوياً على الأبناء ومعاملتهم بما تقضى به أصول التربية من القواعد والاتجاهات .

هذا بخصوص المنزل ، أما المدرسة فيجب :

(١) أن تراعى ضرورة وجود التدرج فى انتقال الطفل من المنزل إليها فتهيىء له جواً مدرسيا يكفل له تحقيق نزعاته وحاجاته النفسية وبذلك ينمو الطفل فى جو متزن .

(٢) أن تبعث إلى أولياء الأمور بتقارير صادقة عن حالة أبنائهم العلمية والخلقية مشيرة بأوجه العلاج وكيفيته .

(٣) تهيئة اجتماعات تضم الآباء والمدرسين باعتبارهم شركاء فى عمل واحد وتثار فى هذه الاجتماعات مشاكل الأطفال وتقترح حلول لها ويتعرف فيها الآباء على الطرق والأساليب التى يعامل بها أبناؤهم . ويقف المدرسون على شؤون تلاميذهم وحياتهم خارج المدرسة ويحاولون تعرف ميولهم واستعداداتهم وتفهم ما قد يكون له أكبر الأثر فى أداء رسالتهم . فقد يلاحظ مثلا على طفل تأخر دراسى على الرغم من ذكائه ، أو تغير من نشاط إلى خمول وميل إلى الوحدة والاعتكاف بعد أن كان مندمجاً فى الوسط الاجتماعى بالمدرسة . وهكذا يفهم الآباء والمدرسون ماطرأ على أطفالهم ويحاولون معرفة الأسباب ويعملون على تلافيها أو تخفيفها . وقد فطنت المدارس فى أوربا وأمريكا إلى أهمية هذه الاجتماعات وكونت لذلك فترات سميت أسابيع التربية وفى هذه الأسابيع يدعو المدرسون الآباء والأهل إلى اجتماعات تعقد جلساتها بنظام وقد بلغ مرة عدد المشتركين فى أحد هذه الاجتماعات نحو مليون عضو . ولو أن مدارسنا استغلت نظام الأسر والمعارض وحفلات النشاط التى تقيمها ويدعى إليها أولياء الأمور وتخصص فترة من الوقت للتفاهم بين المدرسين والآباء على مشكلات الأطفال لاستطاعت المدرسة أن تزيل الفجوة السحيقة التى تفصل المنزل عن المدرسة .

المدرسة والمجتمع :

يتضح الأثر المتبادل بين المدرسة والمجتمع إذا فهمنا أن وظيفة المدرسة هى إعداد الطفل للحياة فى المجتمع ، ولذا وجب أن تكون المدرسة صورة مصغرة تستمد مادتها وحياتها من المجتمع وتوفر للطفل مظاهر الحياة الاجتماعية المختلفة لكى يتدرب على مواجهة المشاكل وحلها بنفسه . ويجب أن تكون المدرسة بيئة اجتماعية صالحة نقية فاضلة حتى تكون أقدر على تخريج الأفراد القادرين على الوصول بالمجتمع إلى الرقى والنقاء والعمل على رفع مستواه وتوجيهه نحو الكمال المنشود وبذلك يضيفون شيئاً جديداً من عندهم . هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن المجتمع يتطور من وقت إلى آخر ويتطلب من المدرسة أن تهيىء أفراداً يعيشون فى مجتمع متطور حتى يتمشوا مع مطالبه وحاجاته . وقد يعين المدرسة فى هذا السبيل أن تتصل بالرجال البارزين فى المجتمع من رجال السياسة والمال والاجتماع وإشراكهم مع حضرات أعضاء هيئة التدريس فى اجتماعات تعقد للوقوف على الاتجاهات التى تسود المجتمع وتغلب عليه من وقت إلى آخر .

المراجـــع

الأفرنجية :

1) An Instruction to Child Study, by Drummond,
2) Education Today, by John Dewey.
3) The School and Society, by John Dewey.
4) Creative Education, by Olive Wheeler.
5) Infant and Nursery Schools, a Report by a Committee, Printed by H, M.S.O.
6) The Nursery School, by Margaret Mc Millen.
7) The Nursery Years, by Susan Isaacs.
8) The Children We Teach, by Susan Isaacs.
9) How Children Learn, by F. N. Freeman.
10) Educatiou For the Needs of Life Chapt. II, by Miller.
11) From Birth to Meturity, by Buhler.
12) The Power of Play in Child Culture, by Archilbald G. Hamilton,

العربيـــة :

١) أسس الصحة النفسية : عبد العزيز القوصى .
٢) اللغـــة والفـكر : عبد العزيز القوصى وآخرون
٣) مؤتمر أساليب التربية الحديثة فبراير سنة ١٩٤٥ .
٤) التربية وطرق التدريس : عبد العزيز عبد المجيد وصالح عبد العزيز

الباب العاشر

طرق التدريس العامة وأسسها السيكلوجية

الطرق التقليدية والأسس السيكلوجية التى كانت تقوم عليها . الاتجاهات الحديثة والأسس التى تعتمد عليهـا . بعض الطرق الحديثة والأسس التى تعتمد عليها .

طريقة دالتون : شرح الطريقة ، البطاقات فى طريقة دالتون ، المبادىء التى تقوم عليها طريقة دالتون ، الحرية ، التعاون ، المسئولية ، تربية الخلق ، احترام فردية الطفل ، الأساس التركيبى .

طريقة المشروع : شرح الطريقة . الشروط التى يجب توافرها فى المشروع لنجاحه . موقف مدرس طريقة المشروع وعمله ، المبادىء التى تحققها طريقة المشروع . نشاط الطفل ، حريته ، مسئوليته ، تحبيبه فى التعاون ، اكسابه القيم الاخلاقية وإشعاره بلذة النجاح ، احترام فرديته ، تحقيق وحدة المنهج ، امتزاج الناشئين بالحياة العملية . مثال لمشروع للسنة الثالثة الابتدائية ويمكن أن تقوم به المدرسة كلها . لماذا لا تطبق طريقة المشروع فى مدارسنا .

اللعب كطريقة للتعلم ، وظيفة المربى فى هـذه الطريقة ، مدى استغلال اللعب فى مدارسنا كوسيلة تعليمية وتربوية .

الطرق التقليدية والأسس السيكلوجية

التى تعتمد عليها

قامت التربية التقليدية على الأسس الآتية :

(١) بنيت التربية التقليدية على أساس من النظرية الثنائية «Dual Theory» ، هذه النظرية التى تقوم على فلسفة اقتنع بصحتها أصحـابها فيما مضى ، وتزعمها « سقراط وإفلاطون » وهى تقول بأن الإنسان مكون من روح ومادة ، أى من عقل وجسم ، ونظر هؤلاء إلى العقل على أنه هو الهدف الذى يجب أن تهدف إليه عملية التربية نظراً لأن الروح أو العقل هى أهم ما فى الحياة الإنسانية كلها . أما الجسم فليست له أهمية ما . ولما كانت الطريقة لتنمية الروح أو ترقيتها هى تزويد العقل بالمعلومات والمعرفة فقد اتجهت العناية إلى وضع الطرق لكسب الحقائق

واختزانها وأصبح للمحتويات العقلية الأهمية الأولى فى نظر هؤلاء الفلاسفة وأصبح تقدير المجتمع للأشخاص يتوقف على مقدار ما يختزنونه فى عقولهم من علم أو معرفة .

(٢) كان علم النفس يضع المعرفة والمدركات العقلية والأفكار فى المكان الأول ، أما الناحيتان الأخريان من نواحى الحياة النفسية وهما الوجدان والنزوع فليست لهما قيمة وبذلك وضعا فى مكان لا يتناسب مع أهميتهما فى الحياة النفسية وبذلك أصبح لباب المناهج هو الدراسة النظرية وقوامها الحقائق والقوانين والنظريات والآراء بدون ما نظر إلى ترقية الوجدان أو تهذيب النزوع .

(٣) كان المربون القدماء لا يدركون تماما الفروق الجوهرية بين عقل الطفل وعقل الرجل ، بل كانوا يعتقدون أن القوى العقلية فى الطفل هى نفسها القوى الموجودة فى الرجل غير أنها مصغرة . وعلى هذا الاعتبار كانت مهمة التربية هى تزويد الرجل الصغير (الطفل) بمعارف الرجل الكبير وتجاربه حتى يصبح الرجل الصغير كالرجل الكبير تماما فى كل شىء وأصبحت مهمة التربية هى تحليل هذه المعارف وتبسيطها التبسيط الذى يوحيه منطق الكبار ثم التحايل على إيصال هذه المعلومات إلى ذهن الطفل بشتى الوسائل والأساليب .

(٤) كان للعملية التعليمية طرفان أحدهما المعلم والثانى التلميذ ، أما المعلم فعليه أن يعطى المعلومات ويقدمها للتلميذ مرتبة مبوبة سهلة ، وما على التلميذ إلا أن يأخذ ما يعطى له ، فكان المعلم هو المعطى أو الملقى ، والتلميذ هو المتلقى أو المستقبل الذى عليه أن يختزن فى ذاكرته ما يراد له أن يختزنه من حقائق ومعلومات .

(٥) كان المربون ينظرون إلى عقل الطفل على أنه شبيه بلوح من الشمع تنطبع عليه المعلومات انطباعا لا يمحى ، ويمكنهم أن يطبعوا عليه ما يشاءون من علم ، ولذلك كانوا يقولون إنه ما دام عقل الطفل له هذه القدرة العجيبة على التلقى فلنتهز أول فرصة لملئه بما يمكن من شتى المعارف والمعلومات .

(٦) ترتب على ذلك حشو ذهن الطفل بأكبر قسط من المعلومات بدون

ما نظر إلى قدرته أو كفايته أو استعداده ، وبدون ما نظر إلى الفروق الجوهرية بين عقول الأطفال ، وترتب على ذلك حشد أكبر عدد ممكن من التلاميذ فى فصل واحد ومحاولة صبهم جميعا فى قالب واحد ، وأصبحت المدارس أمكنة للاستماع والتلقى ، وامتلأت الفصول بالمقاعد والسبورات والكتب الدراسية والطباشير والمصورات وكل شيء لتعين المدرس على الوصول إلى ما يريد وكل همه أن يفرض النظام وما يتبعه من سكون وسكوت ووقار واحتشام .

(٧) لما كان الغرض هو إعطاء أكبر قسط من المعلومات حشدت المناهج حشداً فى كل مادة : حتى التربية الخلقية رتبت على المعرفة والتحصيل وعملت لها المناهج والحصص التى تلقى فيها مبادىء الأخلاق يحفظها التلاميذ حفظاً للامتحان دون أن يجربوها أو يمارسوها أو يعيشوا فيها أو يحسوا بقيمتها وفائدتها .

(٨) مادام للحقائق وحفظها بكمية عظيمة هذه الأهمية فى تكوين العقل وتهذيب الروح فى نظر رجال التربية الأقدمين ، فقد سعوا إلى طريقة لمعرفة كميتها عند المتعلمين ، فنشأت فكرة الإمتحان ورتبت على نتائجه نتائج خطيرة فمن يبرز فيه نال تقدير المجتمع والدولة وأمكنه أن يطمئن على معاشه ومركزه ، وبذلك أصبح اجتياز الامتحانات هو الغاية التى يصبو إليها الآباء والأبناء والمعلمون ، وبلغ من أهمية الامتحانات أن أحيطت بسياج من الشدة والصرامة والرهبة والتقديس واحتفظت الهيئات المركزية العليا بالاشراف عليها ومراقبتها ، وبذلك شجعت على الحفظ والاستذكار ، وأهمل التلاميذ كل شيء وأصبحت أسئلتهم تدور على ماله علاقة بالامتحان حتى المعلمون أصبحوا يحضرون دروسهم حسب مقتضيات الامتحان وأسئلتهم على نمط أسئلة الامتحان .

(٩) لما أصبح هم كل مدرس أن ينجح تلاميذه فى الإمتحان أهمل كل شيء مادام لاقيمة له فى الإمتحان ، فأهملت التربية الجسمية والخلقية والنفسية والوجدانية وأصبحت المواد الدراسية لا رابط بينها ولا علاقة ، كما أن معلمى كل مادة أصبحوا كأنهم فرقة حربية لاتصال لها بما عداها من الفرق المدرسية بل وأكثر من ذلك يغلب أن يتحكم بينها العداء فتعلن الواحدة الحرب على الأخرى .

(١٠) لما كان الغرض من التعليم هو المعرفة المجردة لم يعد هناك اهتمام بمدى علاقة هذه المعرفة بميول الطفل وحياته وحاجاته وبيئته ومجتمعه ، فنفر الطفل من التعليم والمعرفة ، ولعل ما نشاهده من شيوع روح الاستهتار بالمدارس والدروس والمعلمين ليس إلا نتيجة طبيعية من نتائج التربية التقليدية ، هذه التربية التى تسمح للتلميذ أن يهمل دروسه طيلة العام اتكالا على أنه يستطيع فى آخر العام حفظ المعلومات حفظا امتحانيا وبذلك يتساوى مع غيره بل يتفوق أحياناً على غيره ممن جد واجتهد طيلة العام ، وبذلك لم يبق التعليم شاغلا يوميا للتلميذ ، فانصرف إلى شواغل أخرى نلمس أثرها فى الحياة العامة والحياة المدرسية .

الطرق الحديثة والأسس السيكلوجية

التى قامت عليها

عندما يسمع كثير من المعلمين عبارة الأساليب الحديثة أو الطرق الحديثة أو التربية الحديثة يتبادر إلى أذهانهم بعض الطرق التعليمية الخاصة التى ابتكرها المجددون من رجال التربية فى هذا العصر وطبقوها فى مدارس معينة كطريقة المشروع وطريقة دالتون وطريقة منتسورى أو طريقة دكرولى أو طريقة فروبل . والواقع أن هذه الطرق ليست إلا محاولات لتحقيق أهداف وأساليب التربية الحديثة التى يقرها وينادى بها المفكرون من رجال التربية فى الوقت الحاضر . وقد قامت الأساليب التربوية الحديثة على الأسس الآتية :

(١) ينظر علماء النفس الحديثون ومعهم علماء الحياة إلى الإنسان على أنه كائن حى أو على أنه وحدة حية تسعى باستمرار للتوفيق بين نفسها وبين البيئة التى يعيش فيها وليس الفكر والوجدان والنزوع وهى مظاهر الحياة النفسية الثلاثة إلا مظاهر لتحقيق عملية التوفيق هذه . فإدراك الإنسان لكل ما يحيط به ثم الانفعالات الناتجة من هذا الإدراك ثم السعي والنشاط الذى يعقب هذه الانفعالات ما هى إلا وسائل للتوفيق بين نفس الإنسان وبين البيئة التى يعيش فيها مستعيناً فى ذلك بما أمدته به الطبيعة من نزعات فطرية واستعدادات وقدرات ويرى علماء النفس المحدثين أن القوى الدافعة فى حياة الانسان ليست الفكر وحده أو العقل وحده

كما كانت ترى التربية التقليدية بل هى النزعات الغريزية وما يتولد عنها من ميول وعواطف وعادات ويرون لذلك أن الحياة النفسية ليس قوامها المعرفة فقط وإنما قوامها المعرفة والوجدان والنزوع ، وليس لأحد من هذه العناصر أهمية على الآخر، ومن خصائص الحياة النفسية النشاط الذاتى للفرد هذا النشاط الذى يهدف إلى الاتصال بالبيئة اتصالا يترتب عليه إشباع الحاجات الحيوية ويترتب عليه أيضاً اكتساب تجارب وخبرات ومعارف هى أساس النمو فى الحياة العقلية ولذلك كانت أولى خصائص التربية الحديثة توكيد أهمية وحدة الحياة العقلية بنواحيها المختلفة وهى الإدراك والوجدان والنزوع واتجاه عملية التربية إلى العناية بهذا كله لا إلى العناية بالمعرفة كما كانت تتجه التربية التقليدية .

(٢) تؤكد التربية الحديثة وجود نزعات فطرية موروثة وتعتبر النزعات الفطرية نقطة البدء فى حياة الإنسان تتولد منها ميول وعواطف وعادات واتجاهات عقلية فإن أريد أن يكون نمو الطفل سليما يجب العناية بهذه النزعات الفطرية الغريزية الموروثة وتهذيبها وإعلائها وإبدالها والوصول بها إلى أقصى كمال ممكن لها.

(٣) تؤكد التربية الحديثة أن النمو فى الحياة العقلية يقوم على أساس النشاط الذاتى والفاعلية أى على أساس اتصال الفرد ببيئته واكتساب خبراته بنفسه عن طريق تجاربه وقيامه بحل مشكلاته بنفسه والتغلب على مصاعبه فالحد الفاصل بين التربية التقليدية والتربية الحديثة هو أن التربية الحديثة قد نقلت مركز التربية من قابلية الطفل إلى فاعليته ونشاطه ، والتربية الحديثة لا تنكر أن الطفل قابلا مستقبلا ولكنها تريد أن تجعل الطفل يلقن نفسه بنفسه عن طريق تجاربه وخبراته وفاعليته ونشاطه ، عن طريق أن يتعلم بنفسه لنفسه لا عن طريق أن يلقنه الكبار تجاربهم وخبراتهم . ولا يمكن أن ينشط الطفل إلا إذا اختل التوازن بينه وبين البيئة التى يعيش فيها بحيث يشعر أنه بحاجة إلى القيام بنشاط لإعادة هذا التوازن ومعنى ذلك أن يجد الفرد نفسه أمام مشكلة يهمه إيجاد حل لها فيقوم بنشاط يترتب عليه إن كان منظما كسب خبرات ومهارات . ومعروف أن الطفل يولد مزوداً بدوافع وميول فطرية وحاجات نفسية وهذه هى التي تشعر

الطفل بعدم وجود التوازن بينه وبين البيئة وينبنى على ذلك توجيه النشاط وجهات يتصل فيها الطفل بالبيئة اتصالا مباشراً لاسترجاع هذا التوازن من جديد .

(٤) مما مضى يتضح أن التربية الحديثة غيرت من وضع طرفى عملية التربية وهما المدرس والتلميذ فلم يعد النشاط كله من جانب الأول بل أصبح موقف الثانى إيجابيا فالتلميذ فى نظر التربية الحديثة عامل أساسى من عوامل عملية التعليم ومن أجل ذلك جاء الاهتمام بنوع الخبرات التى يراد له أن يكتسبها والتى يجب أن توضع فى طريقه ولم يعد ينظر إليه على أنه مستقبل سلبى يختزن ما يعطى له اختزانا وتتلخص نظرة التربية الحديثة إلى الطفل فيما يأتى :

(ا) أنه كائن حى له ميوله ورغباته ومشكلاته الخاصة .

(ب) أنه كائن حى له نشاطه الذاتى الواجب استغلاله فى اكتساب الخبرة عن طريق التجريب وحل مشكلاته بنفسه .

(ح) أنه كائن حى لا بد أن يتمتع بحريته وهذه تشمل حرية البحث والحرية اللازمة لكى يعبر عن ميوله ونزعاته ويحقق حاجاته ويبين عن استعداداته .

(٥) تؤكد التربية الحديثة أن نشاط الطفل لإكتساب خبراته بنفسه لا يجعل موقف المدرس لينا هينا بل على العكس أصبح موقفه فى غاية الأهمية فوظيفته أصبحت أن يهىء الفرص المناسبة للطفل لكى يفصح عن نزعاته ويحقق حاجاته وأن يختار أنواع الخبرة التى يضعها فى طريق الطفل كما يختار الزارع نوع التربة التى ينمى فيها بذوره . فالخبرة التى يضعها فى طريق الطفل يجب أن تكون خبرة منتقاة لكى تصل بالطفل إلى ما نريده له .

(٦) بعد أن توضع الخبرات المنتقاة فى طريق الطفل يجب أن يخلى بينه وبين نفسه يتعلم بمحض حريته لأن الحرية كما أنها شرط أساسى للنمو البيولوجى كذلك هى شرط أساسى للنمو العقلى وليست الحرية التى نريدها هى أن يترك الحبل على الغارب بل هى الحرية التى تؤدى إلى استيعاب الطفل الحقائق وتحصيل المعلومات بنفسه الحرية التى تؤدى بالطفل إلى كشف الحقائق بالطريقة التى يريدها ، الحرية التى

لا تخلق فيه رجلا متواكلا معتمداً على غيره بل رجلا منتجا واثقا من نفسه الحرية التى تجعل الطفل كما قال « كلاباريد » « يجب ما يعمل لا يعمل ما يحب » .

(٧) تدعو التربية الحديثة إلى العناية بالفرد واحترام شخصيته أو فرديته وتهيئة الظروف الملائمة لنموها وترقيتها . كما تعنى أيضاً بالفروق الفردية بين الأشخاص من جسمية ومزاجية وعقلية ، ووضع هـذه الفروق موضع الأهمية أثناء القيام بعملية التعليم ذلك لأن هناك نزعتين تتميز بهما التربية الحديثة وهما القياس والتجريب وقد أدى استخدام المقاييس العقليـة إلى وضوح فروق بين الأشخاص فى قدراتهم العقلية وأمزجتهم وشخصياتهم، كما أدى استخدام التجريب إلى كشف قوانين وقواعد هامـة فى طرق التعليم تؤدى إلى كسب المعـلومات والمهارات . لذلك تعنى المدارس الحديثة بالفروق الفرديه أثناء عمليه التعليم فـكل يجب أن يعمل حسب طاقته وقوته واستعداده وقدرته تحت ملاحظة أستاذه ولم تعد العناية كلها قاصرة على ملء رؤوس التلاميذ بالمعرفة ومحاولة صب التلاميذ جميعا فى قالب واحد ، كما اتجهت العنايه إلى تطبيق نتائج القياس والتجريب والاستفادة منها فى تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متقاربة فى القدرات والاستعدادات والميول والاتجاهات.

(٨) كذلك تدعو التربية الحديثة إلى تقسيم مراحل التعليم حسب أطوار النمو لا حسب كمية المعرفة فـكل مرحلة من هذه المراحل لها مدرسـتها الخاصة فليس المهم فى الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى هو إنهاء البرامج الخاصة بها ، والنجاح فى الامتحانات النهائية لها ، وإنما المهم أن يكون الطفل قد بلغ مرحلة من النمو والاستعداد تؤهله للانتقال إلى مرحـلة أخرى . وقد أخذ بهذا المبدأ فى الولايات المتحدة وانجلترا .

(٩) لا تنظر التربية الحديثة إلى الامتحانات على أنها غاية بل على أنها وسيلة تهديها إلى أحسن الطرق فى توجيه الناشئين وذلك بتبيان استعداداتهم وكفاياتهم وميولهم وتوجيههم وجهة تتلاءم مع هذا كله .

(١٠) نظراً لأن التربيه تهدف فيما تهدف إلى إعداد الفرد لكى يعيش فى بيئته فى توافق وانسجام لذلك اتجهت التربيه الحديثه إلى دراسه هذه البيئه دراسه كاملة

والكشف عن محتوياتها ومكنوناتها للطفل ثم بعد ذلك التدرج منها إلى بيئات أوسع وبذلك تصبح المعلومات من واقع الحياة التى حول الطفل تكشف له عما غمض عليه وتعرفه بما يتوق إلى معرفته من ظواهر الكون حوله .

(١١) من أهم الاتجاهات الحديثة فى التربية العناية بأوقات الفراغ عند التلاميذ لكى تعود عليهم وعلى المجتمع الذى يعيشون فيه بالنفع فقد اتجهت التربية إلى تهيئة الفرص المرح والترويح عن النفس ومساعدة الجسم على النمو ، والمواهب العقلية على التكوين ، وتكوين الشخصية المتزنة ، وتخفيف الضغط العصبى على التلاميذ وصرف الانفعالات المكبوتة وتغذية الميول ، كل ذلك تحت قيادة مدرسية حكيمة وفى جو اجتماعى سليم يقوى روح التعاون والشعور بالمسئولية الفردية والجماعية وبذلك كله يحال بين الطلاب وبين الوقوع فى كثير من الشرور التى تغريهم بصرف طاقتهم فى نشاط هدام لأنفسهم والمجتمع .

(١٢) تدعو التربية إلى مرونة المناهج المرونة الكافية التى تجعل فى تطبيقها مجالا لأن تكون وافية بحاجات التلاميذ مشبعة لرغباتهم متصلة بميولهم حتى يحسوا إحساسا حقيقيا بقيمتها وفائدتها وضرورتها .

(١٣) لا تفصل التربية الحديثة بين عناصر التربية من جسمية وعقلية وخلقية ونفسية ولا تخصص دروساً لكل منها ، فهذه دروس لكسب المهارة العقلية أو المهارة اليدوية أو المعرفة وهذه لتربية الأخلاق أو لتغذية الوجدان وإنما تؤمن التربية الحديثة بأن نواحى التربية كلها تتأتى دفعة واحدة إذ أن شخصية الفرد لا تتكون من عناصر بعضها بجوار بعض بل هى وحدة متماسكة ، وكل عناصر التربية يمكن أن تأتى عن طريق نشاط الطفل وفاعليته ذلك لأن الطفل إذا نشط وأفصحت غرائزه عن نفسها وأعطى الحرية الكافية من أجل ذلك ووضع فى طريقه خبرات منتقاة ليكتسبها فى جو سليم نظيف واحترمت شخصيته كفرد أثناء القيام بعمله وحل مشاكله فإن هذا فيه تربية عقلية وخلقية ونفسية وجسمية ووجدانية .

ويمكن تلخيص الأسس التى قامت عليها التربية الحديثة فيما يأتى : أنها

جعلت الطفل محور الاهتمام لا المادة ، فشخصية الطفل وتربية هذه الشخصية وتنميتها من جميع نواحيها والوصول بها إلى أقصى كمال ممكن وتعريفه كيف يطابق بين نفسه وبين البيئة وكيف يعيش فى المجتمع بنجاح هى كل أهداف التربية الحديثة .

بعض الطرق الحديثة

والأسس التى تعتمد عليها

سأتحدث الآن عن بعض الطرق الحديثة التى تعتمد على الأسس التربوية الحديثة القائمة على اعتبار الطفل ناشطا فاعلا Active لا قابلا مستقبلا Receptive ، وعلى إعطائه الحرية الكافية الضرورية للنمو ، والضرورية لتحقيق حاجاته النفسية والقائمة على اعتماده على نفسه واستقلاله فى التفكير والتعبير والقائمة على إيمانها بنتائج التجريب والقياس من ناحية الفروق الفردية .

أولا : طريقة دالتون :

(١) قد تكون هذه الطريقة أقرب الطرق للاصلاح التعليمى فى مصر فى ظروف مدارسنا الحاضرة ، فهى لا تتعرض للمناهج التقليدية الموجودة الآن ولا تصطدم بصخور الامتحانات ولا تتطلب فى المعلم مقدرة نادرة يتعذر توافرها فى المدرسين المصريين ، وإنما هى طريقة لتنظيم الدراسة تنظيما يلقى مسئولية تحصيل المناهج على عاتق التلاميذ . وتنصب ثورة هذه الطريقة على التعليم الجمعى الذى يجعل وحدة التعليم الجماعة لا الفرد ، وبذلك تهمل الفروق بين الأفراد وتجعل المعلم محور الدرس وتحرم التلميذ كل حرية فى التحصيل .

(٢) إن طريقة دالتون ليست غريبة عن التعليم فى مصر ، وإنما قد وجدت فى تاريخنا التعليمى نواة لو تعهدناها بالتهذيب لوصلنا منها إلى ما وصلت إليه الآنسة « هيلين باركهرست Hellen Parkhurst » مبتدعة هذه الطريقة ، ففى مصر كانت الكتاتيب عادة غرفة واحدة يجلس فيها التلاميذ على اختلاف أعمارهم

وقواهم ، وكان الفقيه أو الشيخ يعين الموضوع الذى يدرسه كل تلميذ ثم يتركه ليحصله بنفسه فإذا ما انتهى من دراسته ذهب إلى المدرس يعرض عليه نتيجة عمله أو يسمع عليه لوحه ، وإذا رضى المدرس عن النتيجة طلب إلى التلميذ أن ينتقل إلى الموضوع الذى يليه وهكذا إلى أن يتم دراسته ، ومن هذا ترى أن فقهاء المكاتب كانوا منذ عهد بعيد يمارسون ضرباً من ضروب التعليم الفردى الذى هو أهم مميزات طريقة دالتون بل من أهم مميزات التربية الحديثة إطلاقاً .

(٣) إن مبتكرتها عندما ابتكرتها كانت مدرسة عادية بمدرسة ريفية بأمريكا وقد ضايقتها عيوب التعليم الجمعى ، فجدول الدروس جامد يفرض على التلميذ ما ينبغى أن يشتغل به فى كل ساعة من ساعات النهار طول حياته المدرسية بصرف النظر عن ميوله واستعداداته وبصرف النظر أيضاً عما قد يحيط به من ظروف خاصة وعامة تختلف عن ظروف غيره من التلاميذ ، والدروس نفسها تسير فى كل تفاصيلها وفقاً لخطة رسمها المدرس وليس التلاميذ إلا أداة مسيرة تؤمر فتطيع وتكلف فتنفذ كما هو الحال عاما فى مدارسنا المصرية . ولذلك فكرت « هيلين باركهرست » فى التغلب على كل هذا ولم يقعدها عن عزمها هوان أمرها أو بساطة شأنها ، حتى وصلت إلى طريقتها هذه وأخذت تعدلها وتكملها على ضوء تجاربها ودراستها البيداجوجية حتى اقتنع بها رجال التربية جميعاً فى العالم أجمع .

شرح طريقة دالتون

ابتكرت هذه الطريقة الآنسة « هيلين باركهرست » وأول ما نفذت هذه الطريقة فى سبتمبر سنة ١٩١٩ أى بعد خمسة عشر عاما من قيامها بالتدريس لأول مرة ، وكان أول تنفيذها فى مدرسة للعجزة وسرعان ما أتت أكلا طيباً أثار اهتمام رجال التربية والتعليم ، ثم طبقت هذه الطريقة فى مدرسة ثانوية فى مدينة دالتون « Dalton » فى مقاطعة « Massachusettes » فى أمريكا سنة ١٩٢٠ ومن هنا أخذت الطريقة اسمها .

وهذه الطريقة تجعل للتلميذ النصيب الأوفى فى تنظيم دراسته من غير أن

يتقيد بجدول مقرر للدروس ، فهى تقتضى بأن يقسم منهج كل مادة إلى أقسام شهرية يسمى كل قسم « تعيين » ويحدد للتلميذ « تعيين » الشهر فى مختلف المواد مع القدر اللازم من الإرشادات عن كيفية دراسة الموضوع والمراجع التى يرجع إليها وهو حر بعد ذلك فى أن يحصل هذه التعيينات كيف يشاء وفى أى وقت يشاء ، وإنما يطالب بأن يؤدى فى النهاية اختباراً فيها ولا ينتقل إلى التعيين التالى فى أى مادة من المواد إلا إذا دل على أنه قد أجاد تحصيل التعيينات السابقة فى جميع المواد .

وتستبدل بغرف الدراسة فى المدارس قاعات للمواد يختلف إليها التلاميذ طوعا لا كرهاً ومتى شاءوا ، فيجدون فى كل قاعة الكتب والأدوات والأجهزة والمصورات والخرائط والرسوم التى تلزم لدراسة مادتها ، ويشرف على القاعة مدرس المادة ولكن موقفه فيها كموقف المرشد الذى يمد التلميذ بالمعونة إذا طلبها لا موقف المسيطر الذى يأمر فيطاع ، وبذلك يقف التلميذ من دراسته موقفاً إيجابياً ويسير فيها بالطريقة التى تلائمه وبالسرعة التى تتفق واستعداده الطبيعى ويتعود مواجهة مشكلاته بنفسه ومغالبة الصعوبات بجهوده الخاصة ، فتربى فيه الثقة بالنفس وحب العمل ، وإذا طبقت هذه الطريقة بلباقة وذكاء خلقت لنا الظروف التى تمكن المعلم من التعليم والتلميذ من التعلم مع الإبقاء على الوضع الحالى للمدارس فى مصر فهذه الطريقة لا تدعو إلى إلغاء الفصول ولا تتعارض مع وجود المناهج كما هى وإنما تحتفظ بهما معا ، غير أنها تجعل نقطة البدء إعطاء الدروس للتلاميذ على هيئة عقد يتعاقد التلميذ مع المدرس على أدائه فى مدة شهر وإذا ما أتم ذلك العمل فعلا يرد إليه عقده الذى أمضاه بنفسه . وهذه صورة من صور هذه العقود :

« أنا التلميذ . . . . بفرقة . . . . أتعهد بأن أقوم بالتعيين فى مادة . . . . فى مدة شهر من تاريخه » .

التاريخ .....

التوقيع .....

وهكذا يبدأ كل تلميذ فى أداء تعيينه حسب قوته وقدرته وكفايته واستعداده، وكذلك يسير فى عمله بملء حريته فإذا أراد أن يدرس التاريخ فله الحرية فى ذلك وإذا أراد أن يدرس الرياضة فله مطلق الحرية أيضاً ، وهو يسير فى هذا كله شاعراً بالمسئولية، مسئولية إتمام التعيين فى وقته المحدد بنجاح ، وهو أثناء عمله يتعلم القيم الأخلاقية من صبر واحتمال وشعور بالمسئولية وتعاون مع الغير وحب للبحث ، وهو فى عمله هذا يحس بأنه فرد له كيان وله شخصية أى يحس بفرديته وشخصيته إحساساً كاملا ، كما يحس بأن المواد التى يعمل فيها مترابطة بعضها ببعض لا يفصل بعضها عن الآخر حواجز . وهكذا ترى أن الأسس التى تقوم عليها طريقة دالتون هى :

(١) سير كل فرد حسب ميوله وقدراته وكفاياته واستعداداته .

(٢) سير كل فرد بملء حريته فى الدراسة .

(٣) إحساس كل تلميذ بالمسئولية .

(٤) تعليم الأطفال القيم الأخلاقية .

(٥) العناية بالفردية والشخصية .

(٦) ترابط المواد بعضها ببعض .

ومن الواجب ألا يسمح للتلميذ بأن يكب على دراسة مادة ما ، مجاوزا حدود التعيين الشهرى حتى يوفى عقده فى العلوم الأخرى ، فلا ندعه يصل إلى مستوى أعلى من فرقته فى مادة أو اثنتين فى حين أنه أضعف من سائر أفراد فرقته فى باقى المواد .

وتفترض الطريقة وجود معمل لكل مادة فى المنهج ، على أنه قد تجتمع مادتان فى معمل واحد إذا كان عدد المدرسين بالمدرسة قليلا أو عدد فرق المدرسة قليلا . أما إذا كان عدد فرق المدرسة كثيراً وعدد الأساتذة كثيراً فيمكن عمل أكثر من معمل لكل مادة ويتصل بكل معمل مدرس إخصائى فى المادة أو فى المواد التى عمل لها المعمل إذا كان عدد الأساتذة قليلا وتكون وظيفته كوظيفة المستشار

الفنى يدل التلميذ على خير السبل لمعالجة عمله ، ومع كل مدرس نسخ من تعيينات الفرق المختلفة التى يشرف عليها حتى يستطيع أن يكون ملماً بكل ما يسأل فيه ، وتزود المعامل بالكتب والمراجع والأجهزة والأدوات والخرائط والصور والرسوم اللازمة لكى يرجع إليها التلاميذ كلما أرادوا . ولما كان التلميذ يذهب إلى المعمل وقد ركز جهوده كلها فى مادة واحدة فإن عمله يكون أكثر إتقاناً ونشاطه يكون قد بلغ منتهاه ، وقد يعمل بمفرده أو قد يندمج فى وسط جماعة يتعاون معها أو يتنافس معها ، وله مطلق الحرية إذا ما أحس رغبة فى دراسة مادة أخرى فى أن ينتقل إلى معملها .

البطاقات فى طريقة دالتون

تستعمل فى هذه الطريقة عدة بطاقات فى رسوم بيانية نذكر منها مايلى :

(١) بطاقة المعلم : فيكون لكل فرقة بطاقة بلون معين ومنها يعرف المدرس المشرف مدى تقدم كل تلميذ فى أية مادة من المواد فمثلا أتم «محمد» عمل الأسبوع الأول المطلوب منه فى عقده الشهرى فيرسم المدرس أمام اسمه خطاً يمر بخمس خانات مثلا على اعتبار أنه أتم خمس وحدات فى الأسبوع الأول ، أما «عمر» فإن المدرس يرسم أمام اسمه خطاً يمر بخانتين اثنتين لأنه لم يتم إلا وحدتين فقط .

(٢) بطاقة ثانية للتلميذ : ليعرف التلميذ منها مدى تقدمه والشوط الذى قطعه من العمل وما يتبقى عليه فكلما سجل عملا فى بطاقة المشرف سجله فى بطاقته الخاصة ، وبمجرد نظرته إلى بطاقته يعرف مدى ضعفه أو قوته أو تأخره فى بعض المواد وما يجب عليه أن يخصصه من الوقت لعلاج هذا الضعف أو هذا التأخر .

هذا إلى أن التلميذ إذا اضطره المرض إلى أن ينقطع عن العمل ثم يعود إلى عمله بعد فترة أمكنه أن يصله من حيث تركه .

(٣) بطاقة الفرقة كلها : وفيها يسجل مجموع الوحدات التي تنجزها الفرقة من العمل ، وبمجرد النظر إليها تفهم حالة الفرقة كلها بالضبط .

(٤) بطاقة يسجل فيها حضور التلاميذ وغيابهم : ويمكن أن يكتفى ببطاقة واحدة للمدرسة كلها ولكن الأفضل أن تفرض لكل فرقة بطاقة يسجل عليها التلاميذ بأنفسهم موعد حضورهم .

المبادىء التى تقوم عليها طريقة دالتون

تقوم طريقة دالتون على عدة مبادىء تدعو إليها التربية الحديثة وهذه المبادىء هى :

(١) الحرية : وهى أولى المبادىء التى تقوم عليها هذه الطريقة ولا يقصد منها الفوضى والإباحية ، ذلك لأن الطفل الذى يفعل مايشتهى ليس طفلا حرا بل هو أسير شهواته وعبد عاداته . لذلك كانت الحرية هنا هي التى ترمى إلى التمتع بالبحث والتنظيم والقراءة فى جو حر يحقق حرية العقل والفكر ، فلا يتحكم فى تفكير الناشىء جدول وضع للدروس أو ناقوس يصلصل فتنزعه صلصلته من درسه فى ساعة معينة لتقوده مكبلا إلى درس جديد ومدرس جديد ونوع جديد من التفكير مما يشتت جهود التلميذ ويقطع عليه تفكيره ويشعره بالضيق والضجر من تعسف النظام .

(٢) التعاون أو التفاعل فى الحياة الاجتماعية : وهذه الطريقة تجعل الفرد يحسن الاتصال بالجماعات المتعددة فى المدرسة كما يحسن الاشتراك مع هذه الجماعات وذلك عندما يلتقى بالأفراد المختلفين أو الجماعات المختلفة فى المعامل أثناء العمل وبذلك تتحقق أهداف التربية الديموقراطية التى تدعو الفرد بجوار الاشتراك فى حياة الجماعة التى يتصل بها مباشرة إلى أن يحسن هذا الاشتراك وما يصحبه من تعاون وتفاعل مع الجماعات الأخرى فالفرد لا يستطيع أن يعيش منعزلا فى جماعة بالذات كما أن الجماعة لا تستطيع أن تعيش منعزلة منفردة عن باقى الجماعات .

(٣) المسئولية : والشعور بالمسئولية من الأسس التى تقوم عليها طريقة دالتون. فالطفل أثناء العمل يحس بأنه مسئول عن العمل الذى يوكل إليه وعن إتمام التعيين الذى تعهد كتابة بأنه سيتمه فى ظرف شهر . كذلك يجب أن يعلم التلميذ فى بداية السنة كمية العمل المقرر له والمطلوب منه أن يؤديه على مر السنة فيكون خطة

تقريبية عن الطريقة التي يأخذ بها نفسه فى التعلم ويصبح قادراً على الحكم بما يلزم نفسه به من مراحل فى كل شهر وفى كل أسبوع حتى يبلغ من الطريق غايته بدلا من أن يتخبط كالأعمى على غير بصيرة بالمرمى أو السبيل . وإن الشعور بالمسئولية يجعل الطفل يبحث عن أحسن السبل لتأدية العمل ومتى استقر على رأى سعى إلى تنفيذه ، وإذا ظهر له أن خطته لاتؤدى إلى تحقيق غرضه فإنه يغيرها ويأخذ فى تجريب غيرها فإذا ماانتهى إلى الغاية تجلت فى عمله لذة النجاح وشعر بلذته لأنه يرى ثمرة مجهوده خلال الزمن الذى قطعه فى القيام بعمله . وتلك هى المسئولية والخبرة الحقيقية المكتسبة عن طريق التجارب والعمل نفسه .

(٤) تربية الخلق : انغماس التلاميذ فى العمل يوقف شغب المشاغبين وبذلك يسود النظام وتتولد عاطفة حب العمل ويشتد الإقبال عليه والحرص على الإجادة فيه الأمر الذى يصبح عادة عندهم عندما يخرجون إلى الحياة العامة .

(٥) احترام فردية الطفل : يقول العلامة « Emerson » أنه من أوجب الواجبات فى التربية احترام فرديه الطفل فما كان لمعلم أن يختار للطفل ما يتعلمه وما يفعله لأنه لا أحد غير الطفل يملك المفتاح الذى يفتح به مكنونات نفسه . فالواجب أن نترك الحريه للطفل ريثما نرى طلائع ما تجود به نفسه وما سخت به الطبيعة عليه ، ثم نوجه كلا حسب ما هو ميسر له . فالطبيعة تكره أن تعيد الشكل ذاته وتكرره وبذلك ليس من المعقول أن نصب التلاميذ جميعاً فى قوالب واحدة بل يجب أن نراعى القصد فى فرض وصايتنا على الطفل ونتجنب التحكم فيه والجور على شخصيته وذاته وفرديته .

(٦) الأساس التركيبى : ومعنى الأساس التركيبى أى أساس الترابط ، أى أن طريقة دالتون تحقق الترابط بين المواد المختلفة فلا تنحصر كل مادة فى نطاق يفصلها عن غيرها من المواد فتبقى حقائقها فى العقل معزولة منفصلة لا حياة فيها ولا غناء ، وقد يكون من المفيد أن نذكر ما قالته « Miss Emily Wilson » فى كتابها « تجربة فى التربية التركيبية An Experiment in synthetic education » : إننا لكى نصل إلى شىء من العلم عن حياة الإنسان ينبغى أن

ندرس تاريخه السياسى والبيئة التى عاش فيها والأدب الذى كتبه والعلم الذى أنتجه والاختراع الذى ابتكره والفن الذى جاد به وربطها بعضها ببعض وهذا كله يعطينا فكرة عن حياة الإنسان . وما من شك أنه من السهل علينا أن نتعلم مادتين فى وقت واحد إذا كانت تربطهما روابط حيوية من أن نتعلم مادة واحدة ذات حقائق معزولة لا تتصل بحقائق أخرى أولا تتصل بها حقائق أخرى ، وذلك لأن بقاء الحقائق هكذا معزولة دون أن تتفاعل مع العقل أو يتفاعل العقل معها أو أن تضيف إلى البناء العقلى شيئاً لن يصبح فى مقدورها البقاء فى الذهن لفترة طويلة ولن تلبث أن تصبح بعد حين نسياً منسياً .

طريقة المشروع

هذه الطريقة هى إحدى المظاهر العملية التى تدعو إليها التيارات الجديدة فى التربية الحديثة، فهى تجعل المتعلم محوراً تدور حوله كل عملية التربية ، وقد نشأت هذه الطريقة بالولايات المتحدة الأمريكية منذ أكثر من ٣٠ سنة وانتشرت فى العالم كله الآن وذلك لما حققته من نجاح فى عملية التعلم .

ويختلف رجال التربية فى تسميتهم لهذه الطريقة فنجد العلامة «جون ديوى» يطلق عليها كلمة نشاط أو عمل يستغرق فيه الطفل من تلقاء نفسه بدافع من اللذة التى يحس بها من ممارسة هذا النشاط ، أما « د كرولى Decroly » البلجيكى فيطلق عليها مركز التشويق « Center of Interest » وهذا الاسم هو المستعمل فى انجلترا . أما كلمة مشروع « project » فقد وضعها العلامة « Kilpatrik » تلميذ « جون ديوى » وهى الآن أكثر المصطلحات شيوعاً وانتشاراً .

شرح الطريقة

دعونا فى باب المنهج أن تكون مواد المنهج مترابطة غير منفصلة لكى يكون المنهج وحدة ، ومن حسن الحظ أن طريقة المشروع هى طريقة عملية لربط مواد المنهج بعضها ببعض ولجعله وحدة ، إذ فى كل مشروع تتجمع عدة مواد دراسية

يصل اليها الطفل بنفسه عن طريق نشاطه الذاتى وفاعليته ، هذا النشاط الذى نراه فى الحياة العادية يدفع الطفل بأعمال شتى تدفعهم اليها غرائزهم وميولهم وتوحيها اليهم البيئة التى يعيشون فيها ، فيلاحظ أن طريقة المشروع تتخذ ميول التلاميذ أساساً لتوجيههم وتعليمهم وتساعدهم على دراسة كثير من المواد الدراسية بشكل عملى فيكتسبون المهارة اليدوية ، ففى المنازل التى فيها حدائق نجد أطفال المنزل مندفعين إلى تنسيقها بأنفسهم وإذا ما كبروا نوعا نجدهم يقومون فعلا بتربية بعض الطيور كالحمام والدجاج والدواجن ثم نجدهم ينزعون إلى الكشف والبحث فينظمون الرحلات ويقيمون المعسكرات وإذا ما قررت المدرسة زيارة متحف أو رحلة أو مصنع تحمسوا لها واندفوا للاشتراك فيها .

هذه هى الأسس التى قامت عليها طريقة المشروع ، أى بنيت هذه الطريقة على استغلال نشاط الطفل وفاعليته فى أن يتعلم بنفسه لنفسه ، على أن يستثار نشاطه وفاعليته وبذلك يتعلم كيف يواجه الصعاب ويحل المشاكل فيكتسب خبرة عميقة بشئون الحياة ويتعلم شتى أنواع المعارف التى تقع فى صلب المناهج .

ماهى الشروط التى يجب توافرها فى المشكلات أو المشروعات التى تعرض على التلاميذ لكى تكون ناجحة ومؤدية للأغراض التى وضعت لها ؟

(١) أن يكون مرغوبا فيها من التلاميذ ، أو تدعوهم اليها مشكلة من مشاكلهم التعليمية الخاصة ، وذلك بعد أن تعرض عليهم قصة أو حديث أو بعد القيام بزيارة أو رحلة يمكن أن يثار فيها أمام الطفل مشاكل متعددة لا مشكلة واحدة يرغب التلميذ فى البحث فيها والقراءة عنها والوصول إلى حلها وفى هذا الوقت بالذات يمكن اقتراح المشروع أو المشروعات التى يقومون بها للوصول إلى حلول عملية صحيحة لما أثير من مشاكل .

(٢) أن تكون المشروعات مناسبة لأعمار التلاميذ فلا يكون البحث فيها معجزا أو موئسا أو مملا لهم فيكون نتيجة ذلك أن ينصرف التلاميذ عنها .

(٣) أن تكون عملية سهلة التنفيذ ولا تحول دون القيام بها صعوبات مالية أو تعليمية .

(٤) أن تتطلب من التلاميذ التزامات خاصة يحسون إزاءها بالمسئولية وتشعرهم بعد تأديتها والوصول اليها والقيام بها بلذة النجاح والسعادة النفسية .

(٥) أن تتضمن دراسة عدد كبير من المواد المختلفة معا .

(٦) تكون طبيعية لا صناعة فيه ولا افتعال، تدفع إلى القيام بها دوافع نفسية وتعليمية معا .

(٧) أن تكون متمشية مع مراحل نمو الأطفال الذين يقومون بها .

موقف مدرس طريقة المشروع

(١) يجب أن يكون المدرس متحمسا للطريقة مؤمنا بقيمتها التربوية وفائدتها التعليمية وأن يكون ذا ثقافة سيكلوجية وتربوية واسعة .

(٢) يجب أن يراعى المدرس عند تحديد موضوع المشكلة أن تكون نابعة من نفس التلاميذ وأن يكون لهم رغبة حقيقية فى بحثها .

(٣) أن يناقش ويقترح ويوجه ويوحى ولكن ليس له الحق فى أن يفرض ويلزم ويجبر .

(٤) أن يفكر فى وسائل التنفيذ والأدوات اللازمة والخامات والكتب والمعدات قبل أن ينتهى الرأى إلى مشروع بالذات وقد يدخل من ضمن المعدات القيام برحلة إلى مزرعة أو متحف أو مصنع أو منطقة أثرية .

(٥) أن يقسم التلاميذ إلى مجموعات ويوزع العمل على هذه المجموعات حسب رغبة كل مجموعة ولا مانع من أن تتبادل كل مجموعة عمل زميلتها إذا ما تم .

المبادىء التى تحققها طريقة المشروع

(١) تجعل الطفل نشيطا فاعلا لا مستقبلا خاملا .

(٢) تشعره بحرية مطلقة أثناء العمل .

(٣) تشعره بالمسئولية لاتمام العمل الذى هو بصدده .

(٤) تحببه فى التعاون مع زملائه حيث تتناول كل مجموعة عمل زميلتها

(٥) تعود الطفل القيم الأخلاقية بمواجهة المشاكل والصبر عليها والتأنى والروية فى حلها .

(٦) تشعر الطفل بلذة النجاح إذا ما انتهى العمل بنجاح .

(٧) تحترم فردية الطفل وهذا يكسبه ثقة فى نفسه واحتراما لذاته .

(٨) تحقق وحدة المنهج وترابطه إذ يشمل كل مشروع دراسة مواد متعددة .

(٩) هى وسيلة تعليمية تتخذ من الحياة نفسها وسيلة لاعداد الناشئين فتعطيهم مجالا يختبرون فيه الحياة على صورة مصغرة داخل جدران المدرسة الأمر الذى يحقق دراسة المنهج المطلوب دراسته كما يحقق الرقى العقلى المنشود وهو فى الوقت نفسه وسيلة تربيبية تهيئه للحياة فى المجتمع العام فيما بعد .

وعلى وجه عام فهذه طريقة تدرب الطفل على العمل وتحببه فيه ، الأمر الذى يفيده فى حياته فيما بعد ، فهى طريقة تحقق أهداف المدرسة من ناحية تربية الفرد من حيث هو فرد ومن حيث إنه سيكون عضوا منسجما فى المجتمع فى المستقبل .

والتلميذ فيها لا يدرى هل هو يلعب أو يعمل ، فهو فى الحقيقة يلعب ويعمل فى نفس الوقت ، وهو أثناء هذا يكتسب معلومات وخبرات جديدة عليه تعمل على تقوية شخصيته وترقيتها والسمو بها .

وفيما يلى مثال لمشروع لتلاميذ السنة الثالثة الابتدائية كما يمكن أن تقوم به المدرسة كلها .

تربية الدواجن :

يقوم الطلبة بزيارة حديقة الحيوان فيشاهدون أنواعا متعددة من الدواجن . يمكن استعراض هذه الأنواع وأمكنة وجودها ومعرفة الجو الملائم لتربية كل نوع ، وهذا موجود على لافتات صغيرة معلقة على الأقفاص . وبعد ذلك يقوم الطلبة بإعداد أمكنة ملائمة لتربية كل نوع وهذا يستدعى قياس قطعة الأرض المختارة لمعرفة مساحتها ثم تقسيمها إلى أقسام وبعد ذلك يلزم النزول إلى أسواق

المدينة أو القرية لاختيار أحسن أصناف الدواجن وشراء أجودها وهذه تعتبر دراسة لطيفة للتعامل مع الباعة والأخذ والعطاء ومعرفة الحق والواجب ، وفيها يقوم التلاميذ بعمليات حسابية أيضاً ، ثم بعد ذلك شراء الطعام الجيد المناسب لكل نوع وهذا هو الوقت المناسب لتدريس المكاييل والموازين والنقود . بعد ذلك تأتى عملية بيض الدجاج وكم بيضة تبيض الدجاجة كل أسبوع وما علاقة حجم البيضة بنوع الغذاء وما تأثير نوع الطعام فى وزن الدجاجة وهذا يقتضى أن توزن الدجاجة كل شهر مثلا ويدون ذلك الوزن كتابة ، ثم تأتى عملية التفريخ فى الطيور والولادة فى الأرانب مثلا وهذه تعطى التلاميذ فكرة بسيطة عن النواحى الجنسية ومعرفة الفروق المختلفة بين الطائر والحيوان .

ولا مانع من قيام الطلبة بزراعة غذاء دواجنهم وحيواناتهم فى مزرعة المدرسة فيجرنا هذا إلى دراسة أنواع الغذاء ، وأين ومتى تجود زراعتها ووقت الزراعة وكيفية الزراعة وطريقة رى الأرض وكمية غلة الأرض ونسبة ذلك إلى الفدان .

وسيحتاج التلاميذ إلى بعض الأدوات البسيطة التى يحتاجون اليها فى الزراعة وفى هذا يدرسون الآلات اللازمة للزراعة ، وبعد ذلك يأتى دور التنفيذ فيبذرون البذور ويتعهدونها بالرى والضرورات اللازمة لكى ينمو النبات من رى وتسميد وانتزاع للحشائش وأثناء ذلك يلاحظون نمو النبات ويفحصون أجزاءه ويفهمون وظيفة كل جزء وإذا ما حان وقت جنى ما زرعوه من قمح وذرة وشعير وفول مثلا درسوا الفوائد الاقتصادية لكل نبات . ثم بعد ذلك عليهم أن يحسبوا نفقات الزراعة ومقدار غلة الفدان الواحد الخ . على أن التلاميذ يجب أن يقيدوا أعمالهم هذه فى دفاتر منظمة ليسهل الرجوع اليها كلما أرادوا ذلك ولعله واضح مما سبق أن هذه دراسه واسعة تشتمل على مواد كثيرة منها :

اللغة : فيمكن كتابة وإعطاء موضوعات إنشاء وقطع إملائية فمثلا يمكن أن يتصور التلميذ أحاديث تجرى على ألسنة الطيور والحيوانات كل يعدد فائدته ونفعه للانسان وبعض ميزاته وخواصه .

الحساب والهندسة : من جمع وطرح وضرب وقسمة وقيـــاس ومساحات وحجوم ومكاييل وموازين ثم دراسة النقود الخ .

الجغرافيا : فيمكن معرفة شيء عن الجهات التى توجد بهـا هذه الدواجن والحيوانات والجو الملائم لها ، وأوقات زراعة الحبوب اللازمة لطعام الدواجن وهذا يقتضينا دراسة الفصول الأربعة .

مشاهد الطبيعة : فتدرس خصائص بعض الدواجن ، وفوائدها الاقتصادية ، والفرق بين الطير والحيوان ، وطباع كل منها ، وتوالدها ، والبيض ، وطريقة إفراخه .. الخ

الرسم والأشغال : فترسم بعض الدواجن ، والحيوانات ، وتعمل نماذج لها .

التربية البدنية : وهذه يمارسونها أثناء قيامهم بفلاحة الأرض ونشاطهم العام أثناء قيامهم بالمشروع كله .

وبذلك يكتسب التلاميذ خبرات واسعة ، كما يكتسبون اهتماماً وشغفاً بالعلم فيقبلون عليه وهم ذوو نشاط وقوة وحيوية .

والآن نتساءل لماذا لا نطبق طريقة المشروع فى مدارسنا ؟

(١) ذلك لأن مدارسنا غير معدة الإعداد اللازم لهذا النوع من طرق الدراسة .

(٢) تتطلب هذه الطريقة أن يعد المدرسون إعداداً تربوياً وتعليمياً خاصاً لا يتوفر فى أغلبية مدرسينا .

(٣) تتطلب هذه الطريقة أيضاً مرونة فى المناهج .

(٤) كما تتطلب مرونة من السلطة المركزية والقائمين على شؤون المدارس .

(٥) أغلب المدرسين لم يسمعوا عن هذه الطريقة ومن سمع بها منهم يعوزه التحمس لها والإيمان بها .

(٦) يتطلب ذلك أن يتغير نظام مدرس المادة والأخذ بطريقة الفصل .

اللعب كطريقة للتعليم

لما كان الطفل يلعب بطبيعته ولما كان يكتسب من هذا اللعب معارف وخبرات وتجارب لذلك كان اللعب من أسبق الأسس التى اتخذتها التربية الحديثة وسيلة للتربية والتعليم . ذلك لأن الطفل وهو يلعب يشعر بلذة ورغبة فى الاستمرار فى اللعب ، يرى بعض العلماء فى هذه الظاهرة آراء شتى [1] منها أن الطفل يلعب لأن عنده نشاطاً زائداً (طاقة زائدة) « Surplus Energy » عن حاجة النمو الجسمى ، وقد عبر عن ذلك سير « برسى نن P. Nunn » بأن الطفل كالقاطرة فيها مختزن من بخار أكثر مما يلزم لدفعها وتسييرها فلا بد لها من تصريف البخار الزائد فى الهواء . على أن اللعب فى الحقيقة ليس كالبخار الزائد لا فائدة منه بل هو فى الحقيقة وسيلة ذات فائدة كبرى فى تربية الجسم وتدريب الحواس واكتساب خبرات عقلية ومهارات بدنية وقيم خلقية . وعلى ذلك اتخذ المربون من اللعب وسيلة ناجحة فى تربية الناشئين فأنشأ « Froebel » الألمانى روضة الأطفال « Kinder Gartens » بمدينة « Plackenburgh » حوالى سنة ١٨٤٠ . وكان التعليم فيها يقوم على اللعب واللهو فالحركات والألعاب والأعمال التى يأتيها الأطفال فى هذه الروضة كانت مختارة لغايات تهذيبية تكفل نمو الجسم وشحذ الذهن وصقله وكسب المهارة وإعلاء الخلق فترتيب المكعبات وتكوين الصور ونظم الخرز وطى الورق وعمل السلال وبناء الأقفاص وإنشاد الشعر على الموسيقى ، والحركات النظامية فى المشى والرقص والجرى والوثب ، والتأمل فى مشاهد الطبيعة وفيما يحتوى عليه متحف المدرسة وحديقتها ، والرحلات المدرسية والأقاصيص والنوادر الخرافية كل هذا قصد به تعليم فى صورة لعب .

وقد اتخذ فرويل من هدايا العشرين وسيلة طيبة لتعليم الأطفال أنواعاً شتى من المعلومات والمعارف عن طريق تدريب حواسهم وتقوية ملاحظاتهم وتوسيع خيالهم ، وهو يمنح الأطفال هذه الهدايا مبتدئاً بالسهل منها ثم ينتقل إلى الصعب فيها ، كذلك من الهدية البسيطة التى لا تركيب فيها إلى الهدية المركبة التى لا بساطة فيها .

---

(١) أنظر ص ٦٦ ، وما بعدها و ص ٣٧٥ ، وما بعدها .

والهدية الأولى عبارة عن كرات من الصوف ذات ألوان مختلفة وعن طريق لعب الطفل بها يتعلم الألوان المختلفة ويميز بينها كما يتعلم بعض مميزات الأجسام، فيميز الملمس من ناحية النعومة أو الخشونة ، كما يوازن بين الوزن من ناحية الخفة والثقل .

أما الهدية الثانية فهى عبارة عن ثلاث قطع خشبية تمثل إحداها كرة والثانية اسطوانة والثالثة مكعب وعن طريق اللعب بها يتعلم الطفل الفرق بين أشكالها المختلفة ويحاول أن يصنف ممتلكاته تحت كل نوع منها أو يأتى بأشباهها من حياته العامة .

ومن الهدايا مايسمى صناديق البناء وتشتمل على قطع خشبية على أشكال مختلفة منها المكعب والمستطيل والمربع والدائرة وتعطى للطفل لكى يعد القطع ويرتبها فى أماكنها المختلفة ويبنى أشكالا منها مختلفة حسبما يريد فهو تارة يبنى بيتاً أو نافذة أو باباً أو مدرسة أو غير ذلك وعن هذا الطريق يتعلم الطفل مبادىء الحساب والهندسة وتنمو لديه روح الخلق والابتكار .

ومن الهدايا ما يعطى الطفل فرصة لقص الورق وثقبه أو ضفر الخيوط والقش أو تشكيل أشياء مختلفة من الصلصال .

على أن رياض فرويل لم تعتن فقط بالنواحى العقلية وكسب الخبرات وإنما وجهت عناية كبرى أيضاً إلى الناحية الاجتماعية والعيش فى جماعة فكان الأطفال يمثلون طوائف مختلفة من الصناع نجارين أو زارعين أو غير ذلك وينشئون حوانيتاً يبيعون فيها ويشترون فيتعلمون فيها الأخذ والعطاء والحق والواجب واستعمال النقود — كذلك كانوا يتعاونون فى العمل أو فى اللعب معاً وينظمون هذا كله على أساس عدم الإضرار ببعض أفراد الجماعة فلو أراد البنات أن ينمن عرائسهن ودمياتهن فهم يرجون الذكور ألا يحدثوا صوتاً حتى لاتنزعج هذه العرائس والدمى ، وهكذا يستجيب الذكور لهذا الرجاء الذى يقصد به تنظيم حياة الجماعة، وهكذا ترى روضات فروبل وكأنها مجتمعات صغيرة حية .

كذلك عنيت روضات فرويل بالناحية الجسمية فكان الأطفال يتعاطون كوباً من اللبن وبعض الطعام كالبسكوت مثلا عند الساعة العاشرة صباحاً كما أعد لكل طفل سريراً لكى يرتاح عليه وقت الظهيرة أو بعد اللعب .

ولأول مرة نجد النساء هن اللاتى يقمن بالتعليم فى المدارس ذلك لأن فرويل وجد أن الطفل فى ذلك السن كما تعود أن يأتنس إلى أمه أكثر من أبيه فى المنزل لذلك فهو يأنس إلى مربيته فى الروضة أكثر من مربيه ومن أجل ذلك عهد فرويل بأمر التربية والتعليم فى روضته إلى النساء وذلك لأن طبيعة العمل فيها تتلاءم مع طبيعتهن علاوة على حاجة الطفل الطبيعية إلى المحبة والعطف والشفقة والحنان التى تستطيع المرأة أن تحقق له منها الكثير ، ولذلك أنشأ مع روضته قسما لإعداد الفتيات ليكن فى المستقبل حاضنات ومربيات ومعلمات

ومن الذين فطنوا إلى أهمية اللعب وإلى ضرورة جعله وسيلة من وسائل التربية والتعليم الدكتورة « ماريا منتسورى »[1] التى درست طريقة فرويل وأحست بأنه لم يوفق التوفيق كله ذلك لأنه وضع من النظم فى روضته ماجعل الطفل يحس بأنها قيوداً له ومن هذه النظم إجبار الأطفال على أن يزاولوا أنواعاً خاصة من الألعاب بأنواع معينة من الأدوات،وأن يقوموا بأنواع معينة من الأعمال وأن يحضروا إلى المدرسة ويتركوها فى مواعيد محددة مما حد من انطلاق نشاط الطفل الطبيعى وجعله يحس بأنه فى بيئة صناعية متكلفة لا طبيعة فيها وأن هذه الحياة التى يحياها داخل الروضة ليست حياته العادية ونظر إلى مربيته نظرة لا تختلف كثيراً عن نظرة الأطفال الكبار إلى مدرستهم .

لذلك كله حاولت ماريا «منتسورى» أن تتجنب هذه الأخطاء فى الروضة التى أنشأتها سنة ١٩٠٧ وسمتها « بيت الأطفال Casa dei bambini » وقد أنشأت عدة من هذه البيوت فى حى « فياجيوستى » بروما وهو حى يسكنه طبقات العمال الفقيرة وكان يتكون من عدة عمارات يقطنها عدد كبير من عائلات العمال

---

(١) ولدت الدكتورة ماريا منتسورى بإيطاليا ودرست الطب واتجهت إلى دراسة طبائع الأطفال وخصوصاً الأطفال الشواذ .

وكانت ظروف هذه العائلات الاقتصادية تحتم على الأم أن تعمل كما يعمل الرجل فى المصانع والمتاجر ولذلك كان لابد من إيجاد حل يهدف إلى العنـاية بالأطفال الصغار بين سن الثالثة والسابعة ولذلك أنشئت فى كل عمارة مكان يجتمع فيه الصغار تحت إشراف مدبرة خاصة يساعدها طبيب ومربية .

ووكل أمر الإشراف على هذه البيوت للدكتورة ماريا منتسورى وهى التى أطلقت عليها هذا الإسم وقد استفادت ماريا من دراساتها فى علم النفس فأخذت تطبق بعض ما بدى لها من نظريات على الأطفال وقد نفعتها حماستها للعمل بهذا الميدان وأتخذت طرقاً حسية عملية فى تربية الصغـار وأعتنت بهم من الناحية الصحية والجسمية ، وقد تميزت طريقة منتسورى بما يأتى :

(١) أن تقوم عملية التربية والتعليم على طريقة اللعب والاستعانة فى ذلك بأجهزة خاصة .

(٢) العناية بالتدريب الحسى والعضلى بجوار التدريب العقلى .

(٣) العناية بالتربية الاجتماعية بجوار التربية الفردية .

(٤) ترك الحرية للطفل أثناء عملية التربية والتعليم مع إشراف هادىء رزين مقتصد من جانب المربيات يعنى كانت الغاية أن يتعلم الطفل بنفسه لنفسه عن طريق ما يعطى له من أجهزة[1] وهو متمتع بحريته سعيداً بطفولته .

وكان عدد هذه الأجهزة التى ابتـكرتها منتسورى ستاً وعشرين جهازاً منها ما يمرن الحواس ومنها ما يكسب الطفل مهارة حركية ومنها ما يكون العادات النفسية ومنها مايزود بالمعلومات ومنها ما يعطى خبرات مختلفة وهكذا .

ومن هذه الأجهزة قضبان من الخشب مختلفة الأطوال يبلغ طول أكبرها عشرة أضعاف طول أصـغرها وهو مقسم إلى عشرة أقسام متساوية ملونة بألوان مختلفة . والطفل هو الذى يقيس القضيب الطويل بالآخر الصغير ويرى كم مرة من

---

(١) سمت الدكتورة منتسورى اللعب التى تعطيها للأطفال لـكى يلعبوا بها ويتعلمون عن طريقها ماتريد لهم أن يتعلموه (أجهزة) .

طول القضيب القصير مبلغ طول القضيب الطويل، هذا علاوة على ما يتعلمه من الألوان وبذلك يتعلم الطفل خبرات حسابية بسيطة إلى جانب معرفته بالألوان المختلفة .

جهاز آخر من هذه الأجهزة هو اللوحة الخشبية التى أفرغت منها أجزاء على أشكال هندسية مختلفة وعندما يأخذها الطفل سيكون أول شيء يفعله هو أن يفرع الأشكال الهندسية ثم هو بعد ذلك يحاول إرجاع هذه الأشكال إلى أمكنتها المتعددة وقد يجرب ذلك وهو مغمض العين أو هو مفتوح العين كما يتراءى له ومما يسهل عليه هذه العملية أن كل قطعة من هذه القطع لها أيدى صغيرة يستطيع الطفل إمساكها منها بسهولة .

جهاز آخر يتكون من نماذج للحروف الهجائية مصنوعة من الخشب أو العاج أو غيرهما يلعب بها الأطفال ألعابا يتعلمون عن طريقها شكل الحروف الهجائية وأسمائها وذلك بأن يمسكوا بقطع من الخشب تشبه الأقلام بين أصابعهم ويمرون بها على الحروف الكبيرة التى أمامهم أى أنهم يكتسبون المهارة الحركية التى تسهل عليهم الكتابة دون كتابة بالفعل ثم يقومون بالعمل نفسه وهم معصوبى العينين وبذلك لن يجدوا صعوبة فى تعلم القراءة والكتابة إذ يكونوا قد تعلموا الحروف عن طريق الرؤية واللمس والحركة .

جهاز رابع مكون من عشرة صناديق خشبية مربعة مختلفة فى السمك توضع أمام الأطفال بدون ترتيب ويطلب إليهم ترتيبها بحيث يتكون منها شكل مدرج وهذا الجهاز لتدريب الحواس وإدراك الأبعاد .

جهاز خامس يعود الأطفال على شئون إرتداء الثياب وخلعها والحركات العضلية الدقيقة . وهو مكون من قطع من القماش بها أزرار وعروات وشرائط .

وبالإختصار نجد من الأجهزة ما يدرب الأطفال تدريبات كثيرة تكسبهم خبرات متنوعة فيعرفون عن طريق هذه الأجهزة الفروق الدقيقة الصغيرة بين الأشياء المتشابهة فى الشكل أو الحجم أو الوزن أو اللمس أو اللون أو درجة الحرارة أو الطعم أو الرائحة .

وكان الأطفال فى هذه البيوت يقومون بخدمة أنفسهم فعند تناول الطعام مثلا يأخذ الأطفال أطباقهم الصغيرة بأنفسهم ويقومون بإحضار طعامهم بأنفسهم ويختلفون إلى موائد وكراسى صغيرة تناسب أعمارهم فإذا ما انتهوا من تناول طعامهم يزيلون بأنفسهم مابقى على الموائد وينظفونها . وفى هذا لاشك تربية فردية واجتماعية معاً فهى تهدف إلى تعليم الطفل كيف يعتمد على نفسه فى كل شىء كذلك تعلمه كيف يخدم الجماعة إن وكل إليه أمر خدمتهم .

وقد سارت بيوت منتسورى هذه تؤدى الأغراض المقصودة منها دون ثواب أو عقاب لأنها لا تقر استعمال هذه الأساليب فى التربية وإنما هى تؤمن بمذهب «روسو» إذ تترك الطفل يتعلم عن طريق خبرته هو وتجربته هو لا عن طريق ثواب يعطى له أو عقاب يوقع عليه .

كما فطن إلى أهمية اللعب كوسيلة للتربية والتعليم الدكتور « أوفيد دكرولى » الذى أنشأ سنة ١٩٠٧ مدرسة بقرية (إكسل) قرب « بروكسل » عاصمة بلجيكا وكان الغرض منها إعداد الأطفال للحياة عن طريق الحياة وقد اختار (أكسل) لأنه كان يدعو إلى ان يكون التعليم عن طريق الطبيعة فيلاحظ الأطفال ما يطرأ على الكائنات الحية من تغيير وما يتقلب على القرية من أجواء وما يسقط عليها من مطر وما تعتريها من تغيرات وما يوجد فى سمائها من أفلاك وما يرى فى جوها من طير وما يسبح فى مائها من أسماك وما يدب على أرضها من حيوانات وما يجوس خلالها من حشرات وهكذا وعن طريق هذه الملاحظة السعيدة يتعلم الأطفال الشىء الكثير ويجمعون منها الشىء الكثير الذى يحفظونه فى متحف المدرسة . وكانت هذه المدرسة تضم أطفالا من سن الرابعة إلى سن الخامسة عشر وكان يجمع بين البنين والبنات حتى سن الثانية عشرة .

وكان «دكرولى» أول من قسم الأطفال حسب قدراتهم العقلية فجعلهم مجموعات متجانسة فى القدرة إذ فصل بين الأذكياء والمتوسطين والأغبياء لكى يسير كل منهم فى ملاحظاته ومشاهداته وتجاربه على قدر سرعته وطاقته وقدرته واستعداداته

كما خصص للأغبياء مهرة الأساتذة لكى ينهضوا بهم ويصبروا عليهم ويلتمسوا السبل لتفهيمهم وتعليمهم .

كما كانت فصوله لاتزيد على ٢٥ طفلا بحال من الأحوال ولم تكن الفصول فى مدرسة « دكرولى » كالفصول فى مدارسنا اليوم وإنما كانت أمكنة لنشاط التلاميذ المتصل يجرب فيها ويركب ويحل ويلاحظ ويشاهد ويقيس وهو متمتع بحريته شاعر بمسئوليته محس بلذة ناتجة من العمل الذى يقوم به والذى يتفق مع ميوله طبيعية كانت أومكتسبة .

وكان « دكرولى » ضد المناهج الدراسية إذ أنها لم توضع لتتمشى مع الأطفال وإنما طلب إلى الأطفال أن يتمشوا معها ولذلك نفر التلاميذ من عملية التعلم . ولذلك دعى « دكرولى » إلى أن يترك الأطفال أحراراً يختارون من الموضوعات ما يحسون بالرغبة فى دراسته والميل إلى معرفته ، فمثلا موضوع كموضوع الملابس أو الغذاء أو المساكن — أو الحمامة أو الحيوان أو النبات أو غير ذلك يمكن دراسته على شكل واسع ومن نواحى متعددة وهـــذه الدراسة توثق الصلة بين الناشئين وبيئاتهم الطبيعية والاجتماعية ومهمة المدرس هنا هى تبسيط المعقد وتسهيل الصعب وشرح الغريب وتقريب البعيد عن بيئات التلاميذ لأفهامهم أو تمهيد السبيل إلى رؤيته وملاحظته ولو عن طريق الرسم أو الصورة أو النموذج .

ويدعو دكرولى إلى أن يكون أساس العمل فى المدرسة نشاط التلاميذ أنفسهم ، ففى دراسة موضوع المساكن مثلا يعملون المساكن القديمة من الورق أو الطين أو الحجر أو الصلصال ثم يتدرجون بها إلى المساكن الحديثة ويقارنون بين المساكن التى كان يسكنها الانسان الأول والإنسان الحديث ويقارنون بين مقدار التقدم الذى أصابه الإنسان فى عصوره المختلفة ، كما يعملون مساكن من أنواع مختلفة كمساكن الانجليز مثلا وخيام البـــدو ثم مساكن البلاد قليلة المطر ومساكن البلاد شديدة المطر ثم المساكن فى أمريكا (ناطحات السحاب) ثم مساكن البلاد الكثيرة الزلازل وهكذا يجد التلاميذ فى ذلك كله دراسة واسعة للمواد التى تبنى منها الأنواع المختلفة من المساكن وأسباب اختلاف أشكال هذه

المساكن وبالتالى دراسة أحوال البلاد المختلفة ثم أثر الحالة الاقتصادية فى بناء المنازل ثم أثر كثافة السكان فى نوع السكن وشكله وهكذا . كذلك عند دراسة موضوع الملابس فنجد أن الأطفال يزرعون القطن والتيل ويربون دود القز كما يربون الماشية ثم يأخذون القطن والتيل والحرير والصوف من الماشية ويزورون المصانع التى تحلج القطن وتنسج الملابس وتغزلها ويتعلمون عمليا كيف يعملون ذلك بأنفسهم ثم تأتى عملية الصباغة وتركيب الألوان ثم تفصيل القماش إلى ملابس بالفعل ثم تأتى دراسة الملابس نفسها وفائدتها للانسان وهكذا يستغرق التلاميذ فى ذلك العمل استغراقا وهم يحسون بلذة طبيعية ناتجة من اتصال هذا العمل بميولهم الطبيعية كل ذلك فى هدوء ونظام تام يمكن التلاميذ جميعا من ممارسة حرياتهم هذه الحرية التى هى شرط أساسى للدراسة المنتجة المثمرة .

ومدرسة « دكرولى » تؤمن بفائدة الأتصال بأولياء أمور التلاميذ تماما كما آمنت «منتسورى» بفائدة الاتصال الشخصى بين القائمين على تربية الطفل فى المنزل وكما رتبت « منتسورى » يوما فى الأسبوع لاجتماع أولياء الأمور بالقائمين بشئون التربية فى المدرسة سمح « دكرولى » لأولياء الأمور أن يطلعوا على أنظمة المدرسة وطرقها وأساليبها فى التربية والتعليم كما سمح بأن يشترك بعض أولياء الأمور كأعضاء فى لجنة إدارة المدرسة .

وقد اتجهت مدرسة دكرولى إلى التربية الاجتماعية بجوار التربية الفردية تماما كما كانت تهدف بيوت الأطفال «لماريا منتسورى» فكان الأطفال يعودون الاعتماد على النفس وممارسة الحق وتأدية الواجب والخضوع للجماعة واحترام الرئيس ورعاية المرؤوس ، كما يقومون بالقاء محادثات فى موضوعات مختلفة يبحثونها هم بأنفسهم ويقومون بالقائها هم بأنفسهم لكى يتعودوا الشجاعة الأدبية ، والثقة بالنفس ومواجهة الناس .

كما فطن إلى أهمية اللعب كعنصر هام من عناصر التربية والتعليم جماعة من العلماء فى سويسرا فأنشأوا معهدا للتربية « بجنيف » سموه معهد « جان جاك روسو » وألحقوا به سنة ١٩١٤ منزلا لتربية الصغار من سن ٣ إلى سن ٧ وهو عبارة عن

حديقة كبيرة يترك فيها الأولاد يلعبون لعباً حراً فيصلون إلى الجديد من المعلومات بأنفسهم وعن طريق جهودهم الشخصية فيصلون إلى الحقائق وهم محررون من كل قيد ، فلا تقيدهم فصول ولا مقاعد ولا أجراس فلم يقسموا إلى فرق ولم تستخدم سبورات ولم تقرر مناهج ولم يحدد زمن للدروس ولم يلزموا بمواظبة وإنما تركوا أحراراً يحضرون إلى حديقتهم متى شاءوا ويلعبون فى أى جزء منها فى أى وقت يريدون اللعب فيه ويغادرونها متى أحسوا برغبة فى ذلك وقد أدى تمتع الأطفال بهذا الجو الجميل وهذه الحرية المطلقة إلى أنهم كانوا يبكون إذا تأخروا عن المدرسة فى الصباح كما كانوا لا يحبون أن يعودوا إلى منازلهم فى المساء .

وقد يسأل سائل : ماهى وظيفة المربى إذن ومامهمته وماموقفه عندما يمارس الأطفال لعبهم ؟ ويمكن القول أن وظيفته تتلخص فيما يأتى :

(١) أن يفسح المجال أمام الأطفال للبحث والتنقيب وإتاحة فرص كثيرة لإثارة نشاطهم الجسمى والعقلى وذلك بالعمل على أن يزود الحديقة بكل مايهم المربين أن يقف الأطفال عليه فى هذا الدور من حياتهم .

(٢) العمل على تغيير محتويات هذه الحديقة والتنويع فيها وإضافة أشياء جديدة إليها من حين إلى آخر فبهذا نربى فى الأطفال قوة الملاحظة ونكفل نمو معلوماتهم وإتساع نطاقها .

(٣) أن يشكل الروضة فى صورة تجعل الطفل يصادف بعض المشاكل والصعوبات التى تحمله على التفكير فى تذليلها وأن تكون هذه الصعوبات من نوع ما يصادفه الطفل فى حياته اليومية لا أثر للصنعة ولا للتكلف فيها

(٤) الاشراف على اعمال الطفل من بعيد دون أن يشعر الطفل بالرقابة عليه مخافة أن يتورط فى عمل قد يؤذيه أو يضر به

(٥) ارشاد كل طفل إلى ما يحتاج إلى ارشاد بعد أن يشعر الطفل بحاجته إلى هذا الإرشاد ويطلبه بنفسه .

(٦) العمل على وقاية الأطفال من الوقوع فى الزلل وإصلاح أخطائهم بدون

أن يظهر المربى بمظهر المدرس وبدون أن يشعر الطفل أنه فى مدرسة .

(٧) لا يعطى للطفل كمية من اللعب فى وقت واحد حتى لا يتشتت فكره ولا ينتفع بواحدة منها انتفاعا كاملا . كما يجب أن تكون اللعب متمشية مع مرحلة النمو ، وأن يتخذ الأطفال فى لعبهم صفة نظامية إجتماعية ، وأن توجه روح المنافسة التى تظهر فى هذه السن وجهة بريئة وينفس عنها فى اللعب بين الجماعات (خصوصاً فى مرحلة الطفولة المتأخرة) كشد الحبل، وكرة السلة وكرة القدم والكشافة والجولة .

(٨) يجب على المربى أن ينتهز الفرص ويستغلها من الناحية التعليمية فمثلا إن وجد أن الأطفال يجمعون الأزهار والفراشات وأوراق الشجر أو الصور للحيوان أو الطيور أو المناظر الطبيعية فيجب عليه أن يستغل كل ذلك فى دراسة النبات والحشرات والقصص عن الحيوانات ، كذلك يجب على المربى أن يستفيد من نزعة الأولاد للتقليد فى إعطائهم تمثليات صغيرة بسيطة فى العلوم الإنسانية (التاريخ ، الجغرافيا ، التربية الوطنية) .

مدى استغلال مبدأ اللعب

فى مدارسنا كوسيلة تربوية وتعليمية

من سوء الحظ أن مدارسنا تبدو عليها مسحة الجد فلا يكاد الطفل يدخلها حتى يشعر أنه دخل مكانا يسوده روح الجد والعمل ويخضع فيه للأوامر والنواهى وأنه يجب أن يترك اللعب (الذى تعوده من قبل والذى لم يكن يعرف غيره) عند باب المدرسة قبل أن يدخلها . حتى رياض الأطفال التى يكتسب فيها الطفل خبراته عن طريق اللعب أصبحت فى السنتين الأخيرتين معسكرات يحشد فيها الأطفال ويطالبون فيها بمطالب شتى . فالواجب أن تحاط رياض الأطفال بالضمانات التى تكفل لها تأدية الرسالة التى قامت من أجلها والتى كانت تؤديها بالفعل من عهد قريب ، كما يجب أن تشيع روح اللعب فى كل عمل يقوم به التلميذ فى

المدرسة الإبتدائية حتى يشعر فى عمله المدرسى باللذة التى يشعر بها وهو يلعب . ولعل هذا الجو الصارم الذى يبدو على مدارسنا إلى حد توقيع العقاب على الطفل إذا ما دفعتـه طبيعته إلى اللعب هو الذى ينفر أطفالنا من مدارسهم ويدفعهم إلى البـكاء الشديد كل صباح عندما يوقظهم آباؤهم للذهاب إلى المدرسـة والتظاهر بالمرض أو المرض الفعلى الناتج من اللاشعور إذا حان وقت الذهاب إلى المدرسة ويمـكن إذا صحت النية أن تقوم دراسة المواد المختلفة فى المرحلة الأولى على روح اللعب، فاللغة العربية والتاريخ والجغرافيا والعلوم والحساب وبقية المواد يمـكن أن تعطى أولياتهـا للأطفال عن طريق القصة أو المسرحية أو عن طريق التجربة والخبرة الشخصية المستمدة من البيئة الواقعية .

المراجـــع

الأفرنجيـــة :

(1) A Living Philosophy of Education, by Washburne.
(2) Prniciples aud Methods of Teathing, by Welton.
(3) Experimental Education, by Rubert Rusk.
(4) Education, Its Data & First Prniciples, by Percy Nunn.
(5) Creative Education, by Wheeler.
(6) The Power of Play in Child Culture, by Archebald G. Hanult.
(7) The Play Way, by Caldwill.
(8) Child Psychology, by Margarett Wooster Curti.
(9) School and Life, by Findly.
(10) Fundamentals in Child Study, by Kilpatrick.
(11) Adjusting School to Child, by Washburne.
(12) Activity in the Primary School, by Daniel.
(13) School of To-morrow, by Jhon Dewey.
(14) Education on the Dalton Plan, by Hellen Parkhurst.
(15) Education Through Play, by Curtis.

العربيـــة :

١) مؤتمر أساليب التربية الحديثة : رابطة خريجى معهد التربية .
٢) التربية على طريقة دالتون : هيلين باركهرست : ترجمة زكريا ميخائيل .
٣) أساليب التربية الحديثة فى المدرسة الابتدائية : ترجمة عبد العزيز عبد المجيد وعزت راجح .
٤) الاتجاهات الحديثة فى التربية : عطية الأبراشى .
٥) التربية وطرق التدريس : صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد .

الباب الحادى عشر

نظام التعليم فى مصر

فى المائة وخمسين سنة الأخيرة

مقدمة : عرض تاريخى ، العيوب التعليمية القديمة فى مصر (١) مشكلة التعليم القومى الشعبى (٢) مشكلة المركزية (٣) مشكلة المجانية ، علاج هذه العيوب فى العهود المختلفة . نظام التعليم الحالى فى مصر حسب التشريعات الأخيرة ومدى اتفاقه مع الأسس السيكلوجية ومبدأ تكافؤ الفرص — توحيد المرحلة الأولى وأسسه السيكلوجية والاجتماعية والتربوية .

مقدمة : لم يكن بمصر قبل أن يتولى محمد على حكمها نظام تعليمى بالمعنى الدقيق الذى يدل عليه هذا التعريف وإنما كان بها نوع من التعليم يعرف بالتعليم الدينى يتمثل فى الأزهر وبعض المدارس الملحقة بالمساجد ويتمثل فى الكتاتيب فى المدن والقرى ، فقد قام هذا النوع من التعليم فى مصر منذ أجيال عندما بدأت مصر تتصل بلغة القرآن ودينه عقب الفتح الاسلامى ، ولم يكن هذا التعليم من عمل الحكومات ولا من إنشاء الحاكمين وإنما كان عملا قوميا دينيا ظل بعيدا عن تدخل السلطات إلا فيما قد يمس الآداب العامة ، كما أنه ظل عملا خيريا يوقف عليه الأغنياء من مالهم أوقافا تقوم بمطالبه وتمسك على القائمين به رزقهم ، ويتميز بأنه تعليم غير مفروض فرضا على أبناء الأمة وإنما يتصل بها وبتراثها ومصادر الحياة الروحية فيها مما جعل أفراد الشعب يقبلون عليه بدافع من أنفسهم ورغبتهم ولو قد تعهدته الحكومات بالإشراف والتوجيه والانفاق لوجدت فى الأسس التى نشأ عليها نواة صالحة لحل المشكلة التعليمية الكبرى التى تتمثل فى التعليم الشعبى القومى .

استطاع هذا اللون من التعليم أن يقوم على تعليم أهل البلاد قرونا طويلة وجعل مصر مركز الزعامة فى العالم الإسلامى ، حتى أصابه الضعف والجمود وانتقى منه

طابع الابتكار والتجديد الذى ميزه فى العصور الوسطى ، وكان ذلك نتيجة لما أصاب مصر نفسها فى العصر العثمانى من تدهور وانحلال ، فاقتصرت الدراسة فى الأزهر على قراءة كتب الدين واللغة والفقه وشرحها وتفسيرها ، واقتصرت مهمة الكتاتيب على تحفيظ القرآن واتخاذه وسيلة لتعليم القراءة والكتابة .

وكان ما كان من غزو الفرنسيين لمصر وبدء احتكاك مصر بالغرب بعد طول عزلة وظهور محمد على وتمكنه من الاستئثار بحكم مصر فاستفاد من تجارب الماضى وأحس بالحاجة القوية إلى الاصلاح التعليمى لتنفيذ سياسته الجديدة التى أملتها عليه ظروفه السياسية والاقتصادية وعلاقته بالدولة العثمانية ، وكان روح هذه السياسة وجوهرها النهوض بمصر اقتصاديا وسياسيا وعسكريا بنوع خاص ، وكان من الطبيعى أن يكون التعليم عماد هذه النهضة العامة .

ولما كان التعليم الدينى لا يمكن أن يقدم لمحمد على الفنيين من الحربيين والزراعيين والاداريين والاقتصاديين اللازمين لشتى نواحى النهضة فقد آثر أن يترك معاهده الدينية كما هى يصيب منها الناس ما يصيبون واتجه شطر أوربا بصفة عامة وفرنسا بصفة خاصة يستعير منها نظاما يستحدثه فى مصر على أسس ونظم جديدة تكفل له تحقيق أغراضه بفضل معاونة مستشاريه من الفرنسيين .

شرع محمد على بمعاونة مستشاريه من الفرنسيين ينشر المدارس العالية وأمدها بالنابهين من الأزهريين ليطبعهم بالطابع الذى يريده ، ولم يلبث أن أحس بالحاجة إلى مدارس تجهيزية على نمط مدارس الليسيه بفرنسا فأنشأ هذه المدارس وزودها بالنابهين من تلامذة الكتاتيب ، ومالبث كذلك أن أحس بالحاجة إلى المدارس الابتدائية على نمط الاعدادية الفرنسية فأنشأ منها عدداً غير قليل . وهكذا ترى أن محمد على بدأ نظامه التعليمى من قمة الهرم لا من قاعدته . ولم يكن يشترط إتمام الدراسة فى مرحلة ما ليدخل الطالب المرحلة الأعلى منها ، وكان فوق ذلك يستفيد من كل من يتخرج من كل مرحلة من هذه المراحل الابتدائية أو التجهيزية ، وهذا لأنه يريد أن يحقق أهدافه بسرعة فائقة .

وقد زودت هذه المدارس بمدرسين من الأجانب ومن أعضاء البعثات العائدين

ومن أبناء الأزهر ، وترجمت الكتب وألفت فى سائر فروع العلم ، وكان التعليم والغذاء والكساء بالمجانية الكاملة، علاوة على عطايا وهبات ورواتب شهرية أجريت على الطلبة .

وقد سيطرت على هذا النوع من التعليم سياسة مركزية دقيقة تمثلت فى ديوان المدارس الذى أنشىء سنة ١٨٣٧ وهكذا نرى أن نظام محمد على حمل بين ثناياه منذ خلق جميع المشاكل التعليمية التى نسمع اليوم صداها ونحس بها والتى ترهق كواهل السلطات التعليمية فى مصر وإليك هى :

(١) مشكلة التعليم القومى الشعبى لجميع أفراد الشعب ، فلم يعمل محمد على على حلها وإنما أنشأ بضع مدارس على النحو الفرنسى لتحقق له أغراضه فى تسيير دولاب العمل .

(٢) مشكلة المجانية فى جميع مراحل التعليم .

(٣) مشكلة المركزية الطاغية التى قتلت شخصيات المدارس والمعلمين والمتعلمين

أما عن المشكلة الأولى وهى مشكلة التعليم القومي الشعبي فقد أهمله محمد على إهمالا يدل عليه بدؤه بالمدارس العليا الخصوصية لتخريج أفراد يعاونوه على تنفيذ السياسة الجديدة فلم ير مانعا من أن يبدأ من قمة الهرم لا من قاعدته ما دام ذلك يحل له مشكلة الموظفين اللازمين لادارة دولاب العمل الحكومى ، بل إنه لم يفكر فى وضع القاعدة للهرم إلا لما أحس حاجته إلى موظفين صغار فى الدواوين والمصالح وإلى متعلمين لتزويد المدارس الخصوصية العالية ، ولذلك لم يكن يهدف من وضع هذه القاعدة إلى تمكين الشعب من تعليم قومى شعبى عام ، ولو كان محمد على قد أعتنى بالكتاتيب ونظمها ووجهها على شكل يقربها من التعليم الحديث لا فادته هذه فى حل مشكلة التعليم الشعبى القومى العام وأفادته فى إيجاد موظفين صغار وأفادته فى تزويد المدارس التجهيزية التى تزود بدورها المدارس العليا ، ولكن محمد على لم يلتفت لهذا النوع من التعليم وانقطعت الصلة لذلك بين هذا النوع من التعليم وبين التعليم الحديث ، ومما ضايق محمد على أن الأمة قد رغبت عن التعليم الحديث مما اضطره إلى تجنيد أفراده كتجنيد أفراد الجيش فكان يجند لهذا التعليم نفراً

قليلا يحس بالحاجة اليه لتنفيذ السياسة الجديدة . وهكذا بقى التعليم القديم فى واد والتعليم الحديث فى واد آخر من غير صلة أو تعاون بين النوعين .

أما المشكلة الثانية وهى مشكلة المجانية فى جميع مراحل التعليم فقد استطاع محمد على أن ينفق عن سعة على مدارس الحكومة التى لا تحتوى إلا نفرا قليلا جدا من أبناء الشعب وتركت الغالبية من الشعب تقاسى مرارة الجهل والحرمان وطبع هذا التعليم بطابع الوظيفة فسادته النظرية (النفعية) التى لا تزال نقاسى منها حتى الآن الأمرين .

أما عن المشكلة الثالثة وهى مشكلة المركزية الطاغية فقد استعارها محمد على من فرنسا إيمانا منه بحق الدولة فى الإشراف على التعليم وبوجيهه الوجهة التى تريدها، وضمانا لتنظيم الحياة فى مصر على الأسس الجديدة التى يبغيها ، وبرغم أن الأسباب التى دفعت محمد على إلى فرض هذه المركزية الطاغية قد زالت الآن ولم يعد لنا بها حاجة إلا أننا لانزال نقاسى من تركيز شئون التعليم فى الديوان العام، فرجال الديوان هم الذين يضعون الخطط لجميع مدارس القطر ويفرضون الكتب ويقررون المنهج ويلزمون رجال التعليم بتنفيذ كل ذلك بسيل لا ينقطع من النشرات والإخطارات والمنشورات والمفتشين .

وتاريخ التعليم فى مصر منذ عصر محمد على يكاد يكون محاولات لحل هذه المشاكل .

ويصور السيد « شفيق غربال » هذه المحاولات بقوله « بنى الماهل العظيم البناء فلم يستطع الذين جاءوا بعده إلا أن يسكنوا فيه ، فلاهم يملكون القدرة على مغادرته والسكنى بعيدا عنه ، ولا هم يملكون القدرة على هدمه وإقامة غيره ، ولم يكن أمامهم إلا محاولة تعديل بعض أقسامه » .

وقد تنبه القائمون على شئون التعليم فى مصر أثناء حكم إبراهيم القصير إلى فكرة تعليم الشعب وحل مشكلة التعليم القومى الشعبى فأنشأوا مكتبا نموذجيا تتبع فيه أساليب جديدة فى تعليم الأطفال وكان فى النية تعميمه إذا نجحت التجربة

ولكن الموت لم يمهل إبراهيم . وجاء بعده عباس ثم سعيد ، وفى عهدهما انهار نظام التعليم الحكومى من أساسه ولم يعد الأمر فتح مدرسة « مفروزة » أو إغلاق أخرى أو إعادة فتحها الأمر الذى يدل على أن التعليم ومشاكله لم يكن موضع عنايتهما واهتمامهما .

ثم جاء بعدهما اسماعيل ، الذى حاول أن يعالج مشاكل التعليم فأراد إنشاء نظام قومى شعبى للتعليم يستمد عناصره من النظامين الحديث ممثلا فى مدارس الحكومة والقديم ممثلا فى الكتاتيب والأزهر . واتجهت النية إلى الإكثار من المدارس الإبتدائية بمعدل مدرسة فى كل مديرية والاستفادة من الكتاتيب باصلاحها ورفع مستواها ورفع مستوى المدرسين ورفع مستوى المناهج بها وإخضاعها للتفتيش الفنى والصحى ، وإيجاد تسلسل بين مراحل التعليم المختلفة ، والسماح لصبيه الكتاتيب بعد أن يتخرجوا بالالتحاق بالمدارس التجهيزية (الثانوية) وبذلك زاد إقبال الأهالى على التعليم وامتلأت الكتاتيب بالتلاميذ ، ولم تعد الحكومة فى حاجة إلى جمع التلاميذ جمعاً وبهذا وضعت الأسس العملية للنهوض بالتعليم القومى الشعبى على أساس سليم .

وقد تخلصت المدارس فى عهد اسماعيل بعض الشىء من النظام العسكرى الذى كان يسودها فى عصر محمد على ، ولو أن التعليم كان مجانياً داخلياً إلا أن بعض الأفراد كانوا يدفعون المصروفات عن طيب خاطر .

أما نظام المركزية فقد اشتدت وطأته فى عهد اسماعيل فوضع نظام التفتيش الفنى والصحى ، وكان يقصد من هذا تمكين الحكومة من الاشراف المنتج على تنفيذ ما تضعه من خطط وقواعد وبرامج ، وضمان توجية السياسة التعليمية نحو ما تنشده الحكومة من أهداف .

ولما كثرت المدارس على هذا النحو عرضت لإسماعيل مشكلة جديدة هى مشكلة إعداد المعلم الصالح ، وقد دبر لها الحلول الآتية :

(١) اختار لتدريس المواد الأدبية والعلوم الحديثة نوابغ المتخرجين من المدارس العالية .

(٢) استمر فى إرسال البعوث العلمية .

(٣) ظل يعتمد على الأزهر كمصدر أساسى لمدرسى اللغة العربية والآداب .

(٤) قرر إنشاء دار العلوم كمدرسة توفق بين وجهتى النظر المختلفتين فى التعليم وجهة النظر القديمة ممثلة فى الأزهر ووجهة النظر الحديثة ممثلة فى التعليم المعاصر له ، وبذلك تمكن من تخريج مدرسين أكفاء . وكان يقبل بها طلبة الأزهر النابغين ويدرسون فيها اللغة العربية والعلوم الحديثة وكان هذا أول عمل من نوعه .

على أن الحكومة لم تسر فى الاتجاه الذى قدر لها لما نشأ من ارتباكات مالية ولما توالى عليها من أحداث سياسية زلزلت ميزان الإصلاح وأطاحت حتى بالخديوى نفسه .

وجاء عهد توفيق ، واتجهت الحكومة إلى الأخذ بيد التعليم بعدما أصابه فى آخر عهد إسماعيل ، فألفت لجنة فى سنة ١٨٨٠ لوضع مقترحات لذلك ، فوضعت تقريراً تضمن كثيراً من وجوه الاصلاح واشتمل على برنامج قوى لتعميم التعليم يتلخص فيما يأتى :

(١) إنشاء مكتب من الدرجة الثالثة بكل قرية يبلغ عدد سكانها من ٢٠٠٠ إلى ٥٠٠٠ يعلم فيه القرآن والدين والحساب والقراءة والكتابة .

(٢) إنشاء مكتب من الدرجة الثانية بكل مدينة يبلغ عدد سكانها من ٥٠٠٠ إلى ١٠٠٠٠ نسمة يعلم فيه علاوة على المواد السابقة مبادىء العلوم والهندسة والرسم والتاريخ

(٣) إنشاء مدرسة ابتدائية على النظام الغربى لكل ١٠٠٠٠ نسمة من سكان المحافظات وعواصم المديريات والمدن الهامة

(٤) انشاء مدارس ثانوية تتلقى خريجى المدارس الابتدائية

(٥) ينشأ للتلاميذ الذين لا يرغبون فى التعليم الثانوى ويريدون مع ذلك الوصول إلى مستوى أعلى من مستوى التعليم الابتدائى فصول تكميلية توجه الدراسة فيها توجيها زراعيا فى الجهات الزراعية ، وتوجيها تجاريا فى المناطق التجارية ، وتوجيها صناعياً فى المناطق الصناعية .

ولمواجهة مشكلة المعلم الصالح أنشئت مدرسة المعلمين العليا (التوفيقية) ولو أن الظروف السياسية قد أمهلت هذا البرنامج لكان للتعليم فى مصر الآن شأن آخر ولكن جاء عهد الاحتلال البغيض وفيه اتجهت سياسة التعليم إلى :

(١) تخريج عدد من الشبان لمصالح الحكومة والدواوين ووضعت العقبات أمام التعليم الشعبي القومى ، وكانت ميزانية التعليم ضئيلة جدا ينفق منها على عدد محدود من المدارس ، ولكن هذا لم يستمر إذا اضطرت سلطات الاحتلال إلى العناية بالتعليم الثانوى وحسنت مناهجه ، ثم اضطرت أيضاً إلى اصلاح المدارس العليا والفنية كما اضطرت إلى إرسال البعوث لمسايرة النهضة فى البلاد .

(٢) ولكنها اتجهت فى التعليم وجهة رجعية إذ قررت لأول مرة فرض المصروفات فحيل بذلك بين الشعب والتعليم .

(٣) أحكم نظام المركزية فبدت سوءاتها .

لم يقف الشعب مكتوفا أمام هذا التحديد المنكر للتعليم وهبت الهيئات الخيرية والسياسية وكثير من الأفراد إلى افتتاح المدارس الأهلية وتوجت هذه الحركة بإنشاء الجامعة المصرية سنة ١٩٠٨ بأموال مكتتبة ، وعملت الحكومة على مسايرة هذه الحركة فمنحت مجالس المديريات سلطة فرض الضرائب المحلية لينفق جزء منها على التعليم ، وأنشأت هذه المجالس كثيراً من المدارس الابتدائية فى كثير من المراكز وأكثرت من فتح مكاتب فى القرى وتولت إعانة الصالح من المكاتب الأهلية ، كما أنشأ بعض مجالس المديريات مدارس صناعية وزراعية وبذلك انتشر التعليم بين طبقات الشعب .

ثم جاء عهد الاستقلال وآلت إلى مصر أمورها فتضاعفت العناية بشئون التعليم حتى ليمكن اعتبار سنة ١٩٢٥ نقطة تحول فى السياسة التعليمية .

وإليك خطوات علاج عهد الاستقلال لمشاكل التعليم الموروثة :

(١) مشكلة التعليم الشعبي القومى : نص فى دستور سنة ١٩٢٣ على جعل

التعليم الأولى الزاميا ، ووضعت الوزارة مشروعا يرمى إلى تعليم أطفال القطر بنين وبنات بالتعاون مع مجالس المديريات فى ظرف عشرين عاما ومدة الدراسة ست سنوات من سن ٧ إلى سن ١٣ ، على أن يكون نصف يوم حتى يتسنى لتلاميذه وتلميذاته مساعدة ذويهم فى الحقل فى النصف الآخر من اليوم وحتى لا تنقطع صلاتهم بأعمال أسرهم فى البيئة التى يعيشون فيها فيحتقروها أو يجهلوها .

ولقد صار التعليم على هذا النحو الزاميا ، ولكنه لسوء الحظ فشل فشلا ذريعا فى تحقيق الغرض الذى هدف إليه وهو محو الأمية ولم يكن الفشل قاصرا على فشل التعليم الإلزامى فقط بل فشلت أنواع التعليم الأخرى فقد ظلت المدارس تؤدى رسالتها على نحو ميكانيكى لتخريج موظفين ، ويرجع ذلك إلى النزعة التى سادت التفكير فى شؤون التعليم وهى نزعة البحث عن الكم لا عن الكيف مما جعل مستوى التعليم فى الحضيض .

ومن الانصاف لهذا العهد أن نقول إنه اهتم بتعليم البنات وافتتحت مدارس كثيرة ابتدائية وثانوية لهذا الغرض ولكن صار التعليم فيها شكليا محضا كما هو الحال فى تعليم البنين .

لم يقف رجال التربية فى مصر حيال فشل التعليم العام موقفا سلبيا بل وضع « السيد أحمد نجيب الهلالى » أيام كان وزيراً للمعارف تقريره الذى يعتبر بحق بداية تحول فى سياسة التعليم فى مصر ، وقد دعا فيه إلى الاهتمام بالكيف قبل الكم وتيسير المناهج تيسيرا يتلاءم واستعدادات التلاميذ . كما دعا إلى تخفيف وطأة الامتحانات وأكد أهمية النشاط والحياة الاجتماعية بالمدرسة مما وضع حدا للحالة المروعة التى كانت عليها المدارس وهيأ الظروف الملائمة لرفع مستوى التعليم وتوجيهه نحو أغراض التربية الحقة ، وإن كان ذلك مع الأسف المؤلم الممض لم يتحقق إلى اليوم بل ازدادت الحالة سوء على سوء .

(٢) حاول عهد الاستقلال أن يعالج المركزية الموروثة فأنشئت فى سنة ١٩٣٧ المناطق التعليمية لكى تستقل كل منطقة بشؤونها الخاصة فيخف العبء عن الديوان العام ويحسن سير العمل ، ولكن من سوء الحظ لم تستقل هذه المناطق

من الناحية الفنية ولو أنها استقلت من الناحيـة الادارية وأصبحت كل منطقة تجرى امتحانات مدارس المرحلة الأولى بدون الرجوع إلى الديوان العام ولو أنها لا تقوم بوضع الخطط واقتراح الـكتب ووضع المناهج .

(٣) أصبح التعليم فى عهد الاستقلال فى جميع مراحله بالمصروفات وكانت مصروفات مرهقة إلى أن جعل التعليم الابتدائى بالمجان سـنة ١٩٤٤ وتوسع فى فى نسبة المجانية فى المدارس الثانوية حتى كادت تبلغ ٦٠٪ من عدد التلاميذ إلى أن قررت مجانية التعليم العام سنة ١٩٥٠ وخفضت مصروفات التعليم الجامعى إلى حد جعله فى متناول الجميع ، وبذلك حلت هذه المشكلة نهائيا وزال الفارق بين الطبقات فى مبدأ تكافؤ الفرص وسادت الفـكرة الديمقراطية والعدالة الاجتماعية ولو أن الواجب كان يستدعى وضع قواعد للذين يلتحقون بالتعليم الثانوى فلا يدخله إلا القادر على السير فى هذه المرحلة بنجاح أعنى أن أقول من تسمح له قدراته وميوله واستعداداته بذلك فلا تفتح أبواب التعليم الثانوى على مصراعيها لـكل طارق وتـكون نسبة الرسوب الضخمة فى نهـــاية كل عام ، هؤلاء الذين صرفت عليهم الدولة أموالا هائلة وهم غير أهل لشىء من ذلك . ولو وجه هؤلاء الراسبين إلى المدارس المتوسطة التى تمـكنهم قدراتهم واستعداداتهم من السير فيها بنجاح لـكان ذلك أجدى على الدولة وأنفع لهم وأفضل وأدعى إلى استقرار الحالة بالمدارس وإحاطتها بسياج علمى .

وفيما يلى النقط المهمة لتنظيم التعليم القومى الشعبى وفق آخر قانون أقره البرلمان قبل الثورة الشعبية الأخيرة :

(١) توحيد المرحلة الأولى من مراحل التعليم بادماج التعليم الابتدائى والأولى والرياض ، وتوحيد المناهج فى هذه المدارس ، وهـذا التوحيد يحقق نواحى سيكلوجية واجتماعية وتربوية — فهو يحقق العدالة الاجتماعية ويضع فرصا متكافئة أمام الجميع فلا يفرق بين طبقة وطبقة أو فئة وفئة ، هذا علاوة على أنه يحقق وحدة الأمة الثقافية ويضمن لها الاتساق والانسجام الفـكرى ويجعل أفراد الأمة وحدة واحدة فى الآمال والآلام ويجعل أفراد الشعب يحسون بالمسـاواة

والعدالة الاجتماعية فيبعد الفرقة ويشيع الطمأنينة ، فيتحقق لهذا الشعب التماسك والتضامن والتعاون والاتحاد .

(٢) جعل المرحلة الثانوية على مرحلتين : الأولى يشترك فيها جميع التلاميذ ومدتها سنتان وتسمى المرحلة المتوسطة أو الإعدادية ، والثانية مدتها ثلاث سنين يتنوع التعليم فيها بحيث يلائم مختلف الاستعدادات والميول .

(٣) بعد المرحلة الأولى من التعليم الثانوى يمكن للناشىء أن يلتحق بنوع من التعليم الفنى (زراعى ، تجارى ، صناعى) يجد فيه المجال لاستغلال مواهبه واستعداداته على أحسن وجه ، وقد خطت الوزارة فعلا فى عامى ١٩٤٧ ، ١٩٤٨ فى سبيل توحيد المرحلة الأولى بأن حولت عددا من المدارس الأولية إلى مدارس نموذجية ووحدت المنهج بين التعليمين الابتدائى والنموذجى ، ولو قدر لهذا المشروع ما نرجوه له من نجاح فسنتغلب به على مشكلة التعليم القومى الشعبى الذى يمكن أن يكون أساساً تقوم عليه ثقافة الأمة الموحدة المنسجمة ، وفى ذلك تطبيق العدالة الاجتماعية لمبدأ تكافؤ الفرص إذ ستتاح الفرصة لجميع أطفال القطر لكى يتعلموا ولكى تنكشف مواهبهم ويتسنى توجيه كل منهم على حسب استعداداته ومواهبه وميوله .

ولعل ذلك كله قد تحقق فيما هدفت إليه التشريعات التعليمية الأخيرة التى صدرت فى عهد ثورة الشعب والتى وافق عليها مجلس الوزراء ومجلس الثورة مجتمعين وصاغها مجلس الدولة فى صيغتها النهائية فقد هدفت هذه التشريعات أول ما هدفت إلى مصلحة البلد العليا فى عهدها الجديد المجيد ولذلك تعددت أنواع التعليم حسب حاجات مصر الاجتماعية والاقتصادية من زراعية وصناعية وتجارية وفنية وحربية كما عنت هذه التشريعات بأن تحقق الفرص التعليمية المتكافئة للجميع حسب الأصول الديموقراطية السليمة كما عنيت بتوجيه كل إلى نوع التعليم الذى يوافق قدراته واستعداداته وميوله الطبيعية والمكتسبة على السواء وإليك ما صدر من تشريعات

أولا : مرحلة التعليم الابتدائى :

(١) هذه المرحلة الزامية مجانية لجميع الأطفال ، فى مصر بنين وبنات من سن

السادسة إلى الثانية عشرة . وينفذ الإلزام من أول السنة الدراسية التى تلى بلوغ الطفل سن السادسة ويظل قائماً إلى نهاية العام الدراسى الذى يبلغ فى اثنائه إثنتا عشرة سنة .

(٢) كذلك لا يكلف التلميذ أداء نفقات إضافية فى هذا التعليم وتقدم للتلاميذ وجبة الغذاء وتصرف له الأدوات والكتب بالمجان وفى هذا كله إمعان فى تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص .

(٣) ويعفى الطفل من الإلزام إذا كان مصابا بمرض أو بعاهة بدنية أو عقلية تمنعه من تلقى الدروس ويبقى الإعفاء ما بقى المرض أو العاهة على أنه إذا أنشئت مدارس لذوى العاهات فى أماكن إقامتهم وجب أن يذهبوا إليها وحكم الإلزام لا يسرى على والد الطفل إن كانت أقرب مدرسة إلى محل إقامته يبعد أكثر من كيلو مترين ويحكم على ولى الأمر الذى لم يقدم إبنه المدرسة عند بلوغه السن المقرر بالحبس والغرامة .

(٤) مواد الدراسة :

(١) القرآن الكريم والدين .

(٢) اللغة العربية (وتشمل الخط العربى) .

(٣) الأناشيد .

(٤) الحساب .

(٥) الهندسة العملية .

(٦) التاريخ .

(٧) الجغرافيا .

(٨) التربية الوطنية .

(٩) مشاهد الطبيعة ومبادىء العلوم .

(١٠) قواعد الصحة .

(١١) الرسم .

(١٢) الأشغال العملية (الأشغال اليدوية على اختلاف أنواعها وفلاحة

البساتين بالنسبة للبنين والأشغال الفنية وأشغال الابرة والتدبير المنزلى بالنسبة للبنات) .

(١٣) التربية البدنية .

ويعفى غير المسلمين من دراسة القرآن الكريم وترتب لهم دروس خاصة فى ديانتهم إن وجد عدد كاف منهم كما يلحق المدارس فرق لتحفيظ القرآن الكريم لمن يرغب من التلاميذ فى حفظه .

وقد روعى فى اختيار هذه المواد التى تعلم للاطفال فى هذه المرحلة الغرض الأساسى المقصود منها فكان فيها مكان بارز للتربية الدينية والوطنية واللغة العربية ومبادىء الثقافة الفردية لكل مواطن وكذلك اعتنى بالتربية الصحية والتربية البدنية والأشغال العملية الملائمة للبيئة، أما اللغة الأجنبية فلا محل لتدريسها فى هذه المرحلة لا سيما أن تدريسها فى آلاف المدارس الابتدائية المنبثة فى الريف أمر متعذر من الناحية العملية علاوة على أن الطفل لا يحس الحاجة إلى دراستها ذلك لأن المواد فى هذه المرحلة لا بد أن تنصب كلها على البيئة التى يعيش فيها وتفسر له مظاهرها ومكنوناتها وما يدب عليها من كائنات حية ولذلك كان من غير المحتمل أن يحس الطفل بالحاجة إلى دراستها فى المدارس المنبثة فى أنحاء الريف فى مصر وقد يقول قائل فلنقتصر بتدريسها على المدارس فى المدن والحقيقة أن عملا كهذا سيخلق مشكلة تعليمية واجتماعية خطيرة ذلك أن التلاميذ سيتزاحمون على المدارس التى تعلم فيها اللغة الأجنبية وينصرفون عن غيرها كما هو واضح الآن إذ يتجه الآباء إلى هذا النوع من التعليم هذا علاوة على أن ذلك سيخلق مشكلة عند الالتحاق بالمرحلة الإعدادية إذ سيكون من التلاميذ من درس اللغة الانجليزية ومنهم من لم يدرسها وبذلك لن يكونوا فى مستوى واحد هذا علاوة على أن الناشئين فى مصر يتكلمون اللغة العامية وهى تختلف اختلافا شديداً عن اللغة العربية التى يتعلمونها بالمدارس وتدريس لغة أجنبية بجوار اللغة العربية الفصحى التى تعتبر غريبة على الطفل هو تشتيت لقدرته اللغوية وإرهاق لها واستنفاد للطاقة فى غير ماضرورة أو مبرر

ولو وجهت طاقة الطفل اللغوية فى هذه المرحلة من حياته إلى دراسة اللغة القومية لكان ذلك أجدى وأنفع .

ثانياً ـ المدارس الابتدائيه الراقية :

على أنه إذا كانت إمكانيات مصر الآن لاتسمح بتهيئة التعليم لجميع الناشئين إلى مستوى أعلى من مستوى التعليم الابتدائى المقترح الآن فإن من المرغوب فيه أن نرتفع بهذا المستوى بالنسبة لأكبر عدد ممكن منهم تمهيداً للارتفاع به بالنسبة للجميع فى المستقبل وذلك بإنشاء مدارس ابتدائية راقية فيها يأخذ التلاميذ قسطاً أوفر من الثقافة العامة ويعدون إعداداً عملياً للحياة العامة تبعاً لحاجات البيئات التى يعيشون فيها ، فتتجه المناهج فى المدارس التى تقع فى القرى وجهة ريفية وهذه التى تقع فى المدن وجهات إما صناعية أو تجارية بالنسبة للذكور أو نسوية مهنية بالنسبة للاناث وتكون هذه المدارس بالمجان والدراسة بها لمدة ثلاثة سنوات قابلة للزيادة وتأخذ طلبتها من الذين أتموا الدراسة بالمدارس الإبتدائية بنجاح. والمعروف أن هذا النوع العملى من التعليم يعد للحياة العامة ولا يعد للوظائف الحكومية وقد أنشىء لكى يهيىء للغالبية الكبرى من البنين والبنات فى مصر ثقافة أوسع وخبرة أكبر بالبيئات التى يعيشون فيها بعد إتمامهم لمرحلة الإلزام . ذلك لأن الدولة لايمكن أن تعمم التعليم الثانوى لجميع من يتمون التعليم الابتدائى ولذلك كان الواجب أن تحصر إمكانياتها فى تهيئة الفرصة أمام ذوى الاستعداد والكفاية والميول لتمكينهم من مواصلة الدراسة بصرف النظر عن المركز المالى والاجتماعى، فتوجه كل بحسب استعداده وميوله إلى الدراسة النظرية أو العملية وفى هذا تحقيق لمبدأ العدالة الاجتماعية بإعطاء فرص متكافئة للجميع والعدالة الاجتماعية هى دعامة الحياة الديموقراطية التى تدعو إلى ضرورة تعميم التعليم واستثمار كل مافى أبناء الأمة من قدرات ومواهب وكفايات .

ولذلك كله اقتضى الأمر قياس القدرات والمواهب والكفايات لانتقاء ذوى الاستعدادات ممن يتقدمون للتعليم الثانوى ممن انتهوا من مرحلة الإلزام. ولذلك

ستجرى المدارس الابتدائية امتحانا فى اللغة العربية والحساب وعلى أساسه ينتقى الحاصلون على أعلى الدرجات حسب الأماكن الموجودة بالمدارس أما الآخرين فيذهبون إلى المدارس الإبتدائية الراقية ليقموا تعليمهم وهذا ولا شك نوع من المسابقة العادلة أملتها ظروف مصر المختلفة .

وسيكون من حق التلميذ التقدم للامتحان فى سن العاشرة والحادية عشرة والثانية عشرة وبذلك يعطى للتلميذ الذكى الفرصة لكى ينتقل إلى التعليم الثانوى من غير تعطيل ويبقى بقيـة التلاميذ لكى يصلوا إلى المرحلة الإعدادية فى السنة الملائمـة لاستعدادهم وقدراتهم وطاقاتهم أما الذين لم تمـكنهم قدراتهم من جواز هذا الامتحان فيلحقون بالمدارس الابتدائيه الراقية · وهى مدارس تعد المواطنين إعداداً صالحا لـكى يعيشوا فى المجتمع المصرى عيشة طيبة فيها صالحهم وصالح ذلك المجتمع .

فالتلاميذ الذين لم ينجحوا فى سن الحـادية عشرة فى امتحان الانتقال إلى المدرسة الإعدادية أى الذين لم تتوفر لديهم القدرة والـكفاية والاستعداد للدراسة الاعدادية يذهبون إلى المدارس الإبتدائية الراقية حيث يوجهون إلى الحياة العملية فيعدون إعداداً مهنياً بيئياً يقوم على أساس النهوض ببيئاتهم سواء أكانت هذه بيئات زراعية أو تجارية أوصناعية بحيث يستطيعون أن يعملوا وينتجوا ويستقروا مما يعود عليهم وعلى بيئاتهم بالنفع والخير فهى لا تعدهم للوظائف وإنما تجعل منهم الأيدى العاملة النافعة المثمرة — كما تمـكنهم من استغلال بيئتهم إلى أحسن حدود الاستغلال .

ومدة الدراسة بهذه المدارس ثلاث سنوات وعندما تنتشر هذه المدارس وتعطى لها الأهمية التى يجب أن توجه إليها سيكون من الممكن رفع سن الالزام إلى سن الخامسة عشرة كما سبق أن ذكرنا وهذه هى السن الملائمة التى يجب أن ينتهى إليها سن الالزام والذى أخذت به معظم الدول الديموقراطية ففى أمريكا مثلا تجد التعليم الزامياً مجانياً من سن ٥ — ١٤ وفى انجلترا نجده ، الزامياً مجانياً من سن ٥ — ١٥

وتشتمل خطة الدراسة فى المدارس الابتدائية الراقية على المواد الآتية :

القرآن الكريم والدين
اللغة العربية والأناشيد
الرياضة
التاريخ والجغرافيا
التربية الوطنية
العلوم العامة
قواعد الصحة
الموسيقى والرسم
مشكلات المجتمع

هذا عن المواد الثقافية أما المواد العملية فتشتمل :

المشروعات والزراعة والصناعة والاشغال اليدوية والفنية وطرق التجارة وامساك الدفاتر وأشغال الورش والتكنولوجيا ، وبالنسبة لمدارس البنات يدرسن التدبير المنزلى والتمريض ورعاية الطفل والحياكة وأشغال الابرة .

ولعله يتضح من هذه المواد المختلفة أنها تعطى الناشئين فرصة الثقافة العامة كما تمكنهم من معرفة ضروب العمل المختلفة فى بيئاتهم وبعبارة أخرى إعدادهم ليكونوا مواطنين صالحين ومواطنات صالحات .

ثالثاً : مرحلة التعليم الثانوى

ينقسم التعليم الثانوى إلى مرحلتين : مرحلة إعدادية ومرحلة ثانوية وهو مجانى فى كلا المرحلتين ولا تزيد المصروفات الإضافية فيه عن ثلاثة جنيهات فى السنة

ا ـ المرحلة الاعدادية

والغرض الأساسى الذى تهدف إليه المرحلة الإعدادية هو تمكين ملكات التلاميذ وميولهم على اختلاف أنواعها من أدبية وعلمية وفنية من النمو وذلك بتهيئة المجال لها لكى تفصح عن نفسها وتستبين حتى يمكن توجيه الناشئين إلى نوع الدراسة

الثانوية الذى يلائمهم سواء أكانت دراسة نظرية أو تجارية أوزراعية أوصناعية .

هذا علاوة على أن الدراسة فى المدرسة الإعدادية تهدف إلى تمكين الناشئين من أن يدعموا ثقافتهم القومية ويستكملوها قبل أن يتجهوا إلى الدراسة الثانوية التى يقوم القسط الأكبر فيها على التخصص . هذا علاوة على أنه فى هذه المرحلة الإعدادية تبدأ دراسة اللغة الأجنبية حتى إذا ماانتهى الطالب من دراسته الثانوية والتحق بالمدارس العليا والجامعات أمكنه الإطلاع على الكتب المكتوبة باللغة الإنجليزية المتصلة بمادة تخصصه كما أمكنه الاتصال بالثقافة العالمية .

ومدة الدراسة بهذه المرحلة أربع سنوات ويشترط فيمن يقبل بالسنة الأولى ما يأتى :

ا — الاتقل سنة فى أول السنة الدراسية عن عشر سنوات ولا تزيد على اثنتى عشرة سنة .

ب — أن يؤدى بنجاح امتحان القبول الذى تعقده المدرسة للمتقدمين إليها فى مادتى اللغة العربية والحساب .

حـ — أن يكون لائقاً طبياً .

ويعقد فى نهاية كل من السنوات الأولى والثانية والثالثة امتحان تحريرى للانتقال وينجح التلميذ إذا حصل فى مجموع درجات هذا الامتحان ودرجات أعمال السنة على النهاية الصغرى المقررة لكل مادة وعلى ٥٠٪ على الأقل من مجموع النهايات العظمى للمواد . على أنه إذا حصل التلميذ على ٥٠٪ على الأقل من مجموع النهايات العظمى لدرجات المواد وكان راسباً فى مادة واحدة ينقل بشرط ألا يكون قد نقل مع رسوبه فى تلك المادة ذاتها فى السنة السابقة .

وتعقد المناطق التعليمية فى نهاية السنة الرابعة امتحاناً عاما على دورين يمنح الناجحون فيه شهادة تسمى « شهادة الدراسة الإعدادية » ويباح الدخول فى إمتحان الدور الأول لكل من أتم دراسة المناهج المقررة للمرحلة الإعدادية سواء

تلقى التلميذ دروسه بمدرسة من مدارس الحكومة أو بمدرسة حرة أو بمنزله بشرط ألا تقل سنه عن ١٤ سنة .

يعتبر التلميذ ناجحاً يتفوق فى امتحان الشهادة الإعدادية إذا حصل على ٦٠٪ فأكثر من مجموع النهايات العظمى لمواد الامتحان ويذكر ذلك له فى الشهادة التى يمنحها .

ب - المرحلة الثانوية

أولا : تكون أنواع الدراسة فى المرحلة الثانوية كما يأتى :

ا — الدراسة الثانوية العامة .

ب — » » النسوية

حـ — » » الصناعية

ى — » » الزراعية

هـ — » » التجارية

الدراسات الثانوية العامة

مدة الدراسة بالمرحلة الثانوية العامة ثلاث سنوات . ويشترط القبول بها ما يأتى :

ا — ألا تزيد سن الطالب على سبع عشرة سنة

ب — أن يكون حاصلاً على شهادة الدراسة الإعدادية

ويفضل عند القبول الأصغر سناً والأكثر درجات معاً

ووظيفة المدرسة الثانوية العامة تمكين الناشئين من التوسع فى ثقافتهم لكى يواصلوا مرحلة التعليم العالى والجامعى بنجاح .

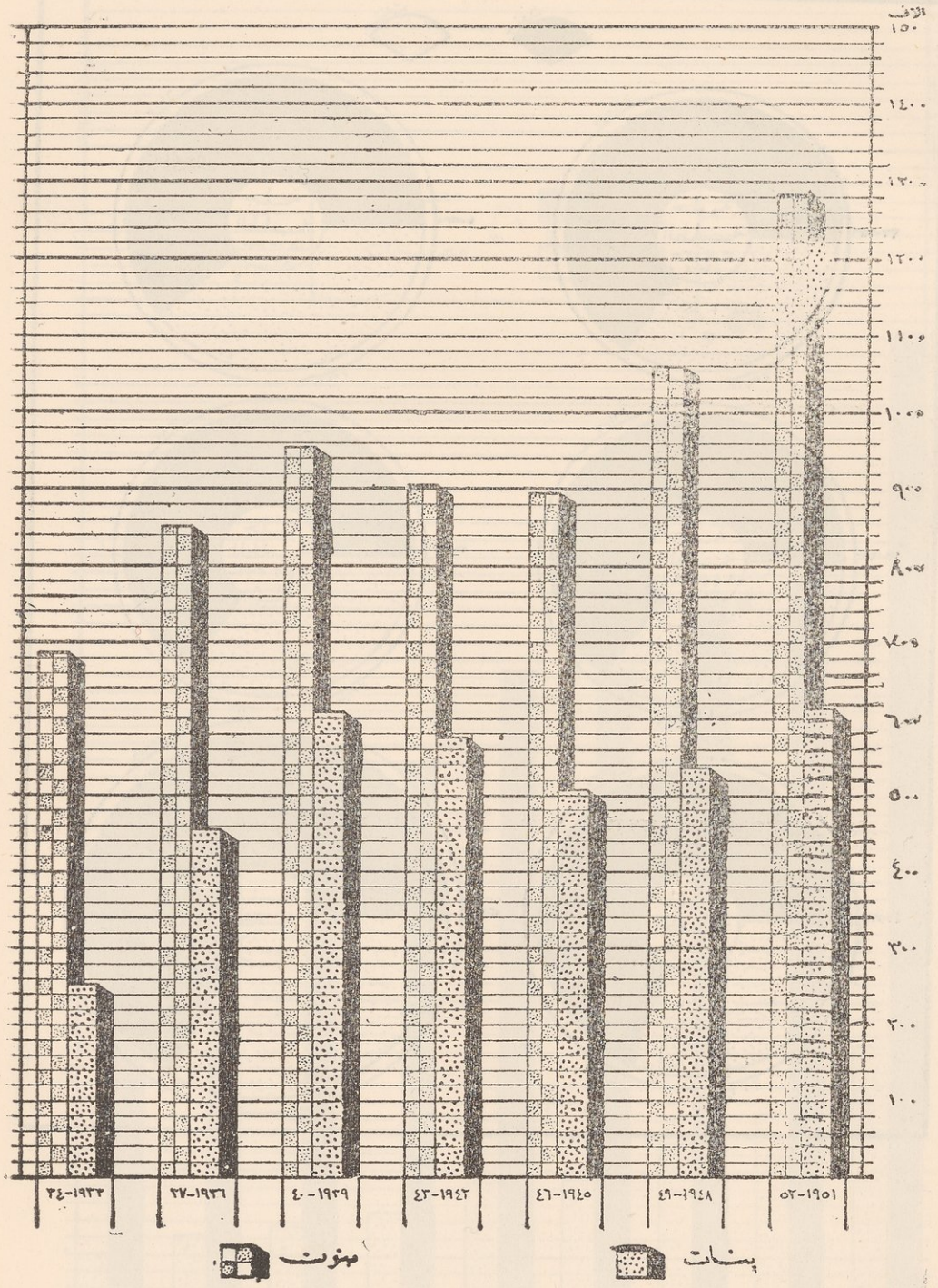
الدراسات النسويه والصناعية والزراعية والتجارية

ستوضع هذة المدارس موضع التجريب لمدة خمس سنوات فى خططها ومناهجها وامتحاناتها ويعدها وعلى ضوء التجارب المختلفة تستقر الأوضاع فى هذه المدارس

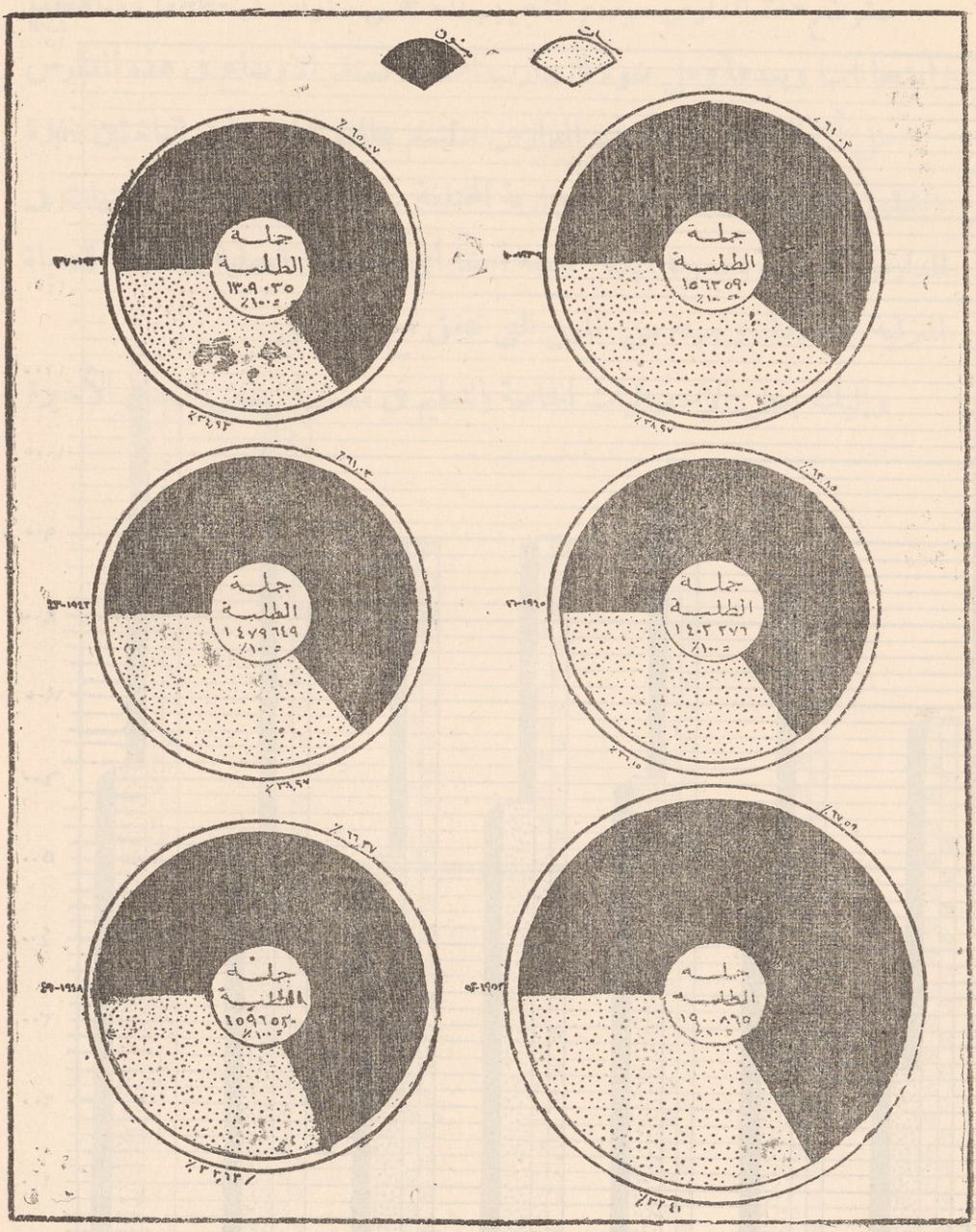
على أن الدراسة فى هـذه المدارس ستتسم بطابع عملى يعطى الناشئين خبرة بالشئون الصناعية والزراعية والتجارية المختلفة ـ وسيكون إعـداد الفتيات فى المدارس النسوية مصبوغا بهذه الصبغة أيضاً أى الصبغة العملية فيعدون للحياة المنزلية السعيدة أو مهنة من المهن التى تتفق مع طبيعتهن .

وإليك بعض الإحصائيات الخاصة بالتعليم فى مصر فى بعض السنين الأخيرة

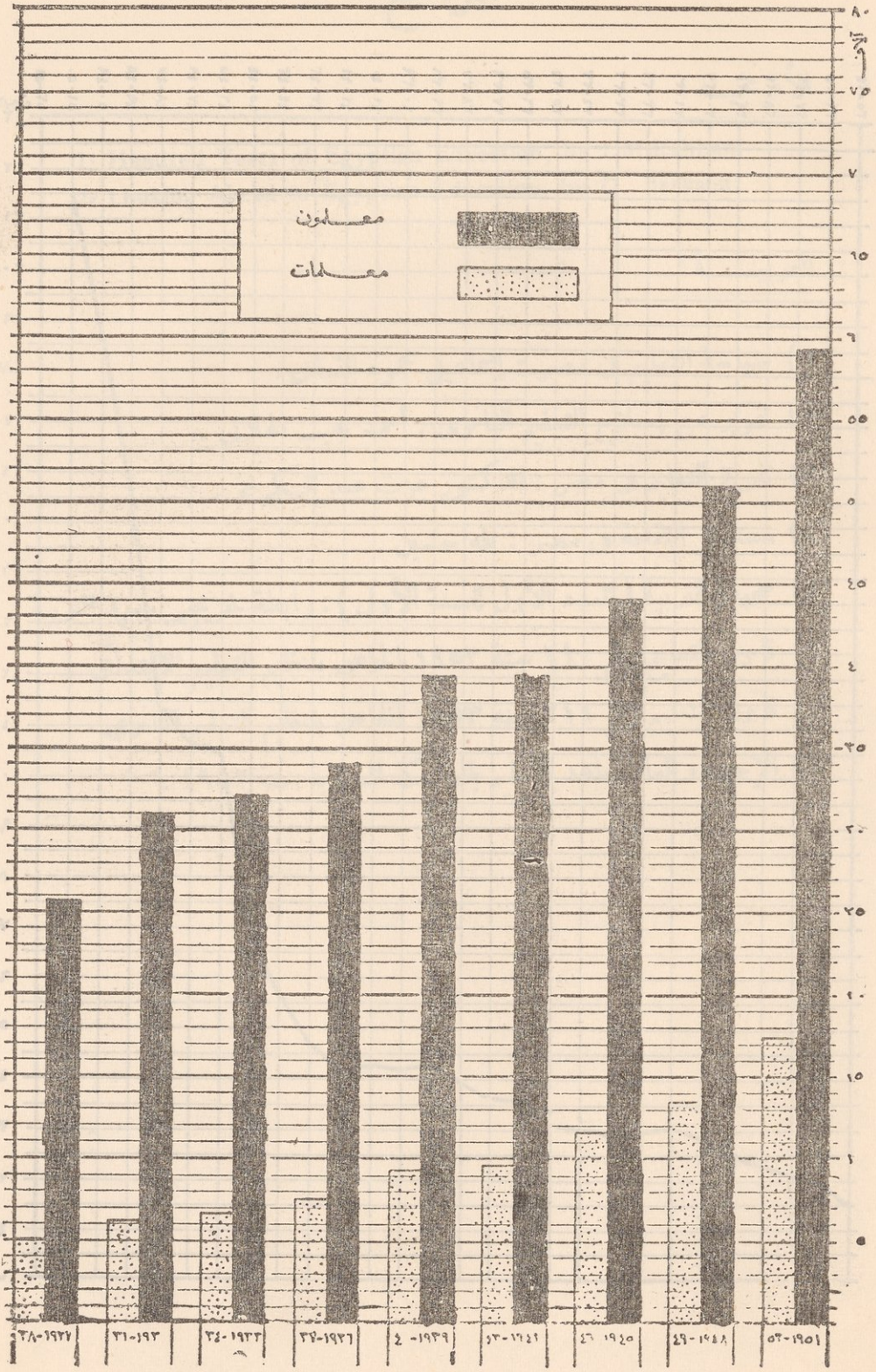
عدد التلاميذ بالجمهورية المصرية



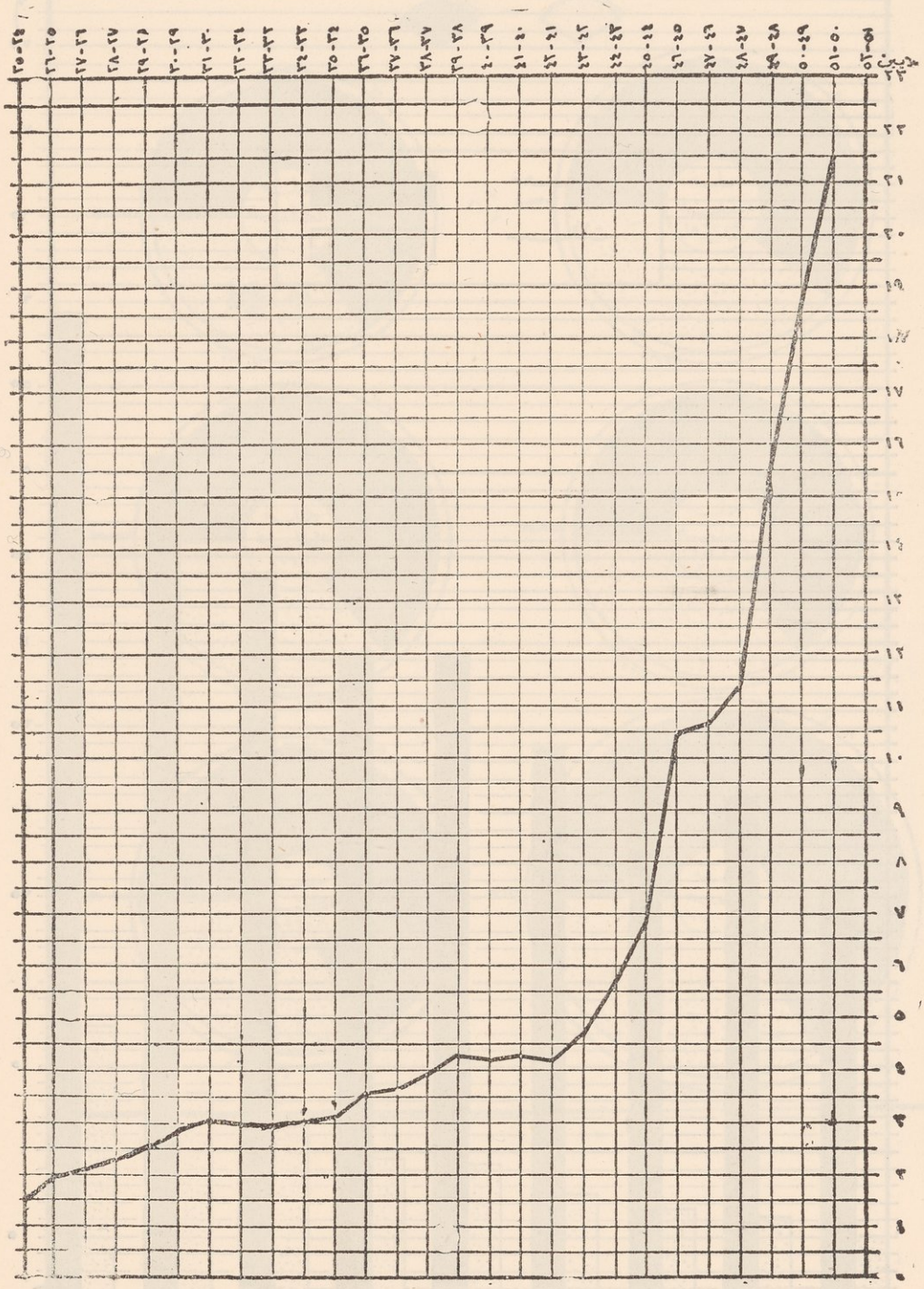
نسبة البنين والبنات فى كل مائة من الطلبة



عدد المعلمين والمعلمات بالمعاهد المصرية والأجنبية



مصروفات الفعلية التى تنفقها وزارة التربية والتعليم على التعليم



المراجع

الأفرنجيـة :

1. Hundred Years of Egyptian Education, by I.M Kabbani
2. Looking Ahead to Egyptian Education, by G. Jackson.

العربيـــة :

١) سياسة التعليم فى مصر : إسماعيل محمود القبانى .
٢) تقرير عن إصلاح التعليم الثانوى : أحمد نجيب الهلالى .
٣) تاريخ التعليم فى مصر : الدكتور عزت عبد الكريم .
٤) مستقبل الثقافة فى مصر : طه حسين .
٥) صحيفة التربية (العدد الأول للسنة الأولى) : رابطة خريجى معهد التربية
٦) قانون التعليم رقم ٢١٠ سنة ١٩٥٣ الخاص بتنظيم التعليم الابتدائى .
٧) قانون التعليم رقم ٢١١ سنة ١٩٥٣ الخاص بتنظيم التعليم الثانوى .
٨) الإحصاء العام لمعاهد التعليم بالمملكة المصرية سنة ١٩٥٢ .

الباب الثانى عشر

الفرد والبيئة

مقدمه : العلاقه السيكلوجية بين الفرد والبيئة . العلاقه البيولوجية بين الفرد والبيئة . الاستطلاع ووظيفته فى الحصول على المعرفة والقدرة على التحكم فى البيئة . بناء المناهج وطرق التدريس على عناصر البيئة المحليه . الجولات والرحلات التى يقصد بها دراسة البيئة .

مقدمة : المقصود بالبيئة Environment العوامل التى تؤثر فى الإنسان من بدء نموه . فهى العوامل المفروضة على الفرد من الخارج والتى تؤثر فى استعداداته وقدراته واتجاهاته ومواهبه وصفاته ، فإما أن توجهها إلى الخير وإما أن توجهها إلى الشر ، وإما أن ترقيها وتنميها وإما أن تعوقها عن النمو والترقى والإفصاح عن نفسها والوصول إلى أقصى كمال لها .

والعوامل البيئية كثيرة متعددة ، وهى إما أن تكون مادية مثل مايحيط بالناشىء من هواء وضوء وحرارة والملابس التى يرتديها والبيت الذى يسكنه والغذاء الذى يأكله والمدرسة التى يتعلم فيها والرفاق الذين يلعب معهم والمجتمع الذى يعيش فيه ، وإما أن تكون معنوية مثل مايقرؤه الفرد من كتب أو يسمعه من آراء أو يطالعه من صحف ومجلات أو يراه من أفلام ومسرحيات أو يصغى إليه من اذاعات .

ومن المعروف بديهياً أن خير ما يساعد المربين على تربية الناشئين هى البيئة الصالحة التى يترعرع فيها الناشئون . فالبيئة تؤثر فى الناشىء منذ أن يكون مضغة فى بطن أمه ، ففى اللحظة التى يتم فيها تلقيح الخلية الأنثية بالخلية الذكرية لابد للناتج من بيئة لكى تدب فيه مظاهر الحياة ولكى يأخذ فى أسباب النمو ، ولولا هذه البيئة واستيفاء شروط معينة فيها لما تمت عملية النمو . فلولا مايتمتع به الجنين داخل الرحم من حرارة ورطوبة وغذاء وحفظ وغير ذلك لما توفرت للجنين

أسباب الحياة، وهكذا تعمل البيئة منذ اللحظة الأولى فى التأثير على الكائن الحى. وحتى الصفات والخصائص الوراثية التى يرثها الفرد عن والديه وأجداده ، هذه الصفات والخصائص كان للبيئة تأثير فيها ، ذلك لأن الآباء والجدود قد عاشوا فى بيئة أثرت فيهم ، وعندئذ يمكن أن يقال أن البيئة تؤثر فى الفرد عن طريقين : الأول عندما يرث الفرد عن آبائه صفاتهم وخصائصهم التى يكون للبيئة تأثير فيها والثانى تأثير البيئة التى يعيش فيها الفرد بعد ولادته فى صفات الفرد وخصائصه .

ويمكن أن يقال أن الإنسان فى تكوينه النهائى يكون متأثراً بمجموعتين من العوامل وهى :

١ — الاستعدادات والصفات الوراثية التى يرثها الفرد عن آبائه وأجداده .

٢ — العوامل المحيطة بالفرد أى البيئة التى يعيش فيها ويتفاعل معها وتؤثر فيه منذ خلق .

ولم يتفق العلماء فيما بينهم على أى هذه العوامل أشد تأثيراً فى تكوين الفرد النهائى أهى العوامل الوراثية أو العوامل البيئية ؟ فمن العلماء من يقول بأن العوامل الوراثية أقوى أثراً وأشد فعلا ومن هؤلاء « أوجست كونت » و « هربرت سبنسر » و « جولتون » و « بيرسون » ومن العلماء من يقول بأن عوامل البيئة أقوى أثراً وأشد فعلا ومن هؤلاء « لوك » و « استيوارت مل » و « دبلاج » .

والواقع أن كلا الرأيين لا يخلو من تطرف ، فالكائن الحى خاضع لأثر الوراثة والبيئة معاً ، فالبذرة والتربة مثلا لا تعمل إحداهما مستقلة عن الأخرى بل هما تعملان معاً والواحدة تعتمد على الأخرى لأن البذرة الجيدة لا يطيب محصولها إلا إذا غرست فى تربة جيدة ، بل إن التربة الرديئة تخرج حتما محصولا أجود مما تعودناه منها إذا غرسنا فيها بذرة جيدة وتخرج محصولا أسوأ مما ألفناه منها إذا وضعنا فيها بذرة من نوع ردىء ، وهكذا الناشىء لا بد له من بيئة صالحة إذا أريد للعوامل الوراثية الطيبة أن تفصح عن نفسها وتصل إلى أقصى غايتها .

العلاقة السيكلوجية بين الفرد والبيئة

البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد قد تكون سبيلا إلى الاستقرار النفسي والصحة النفسية عموماً ، أو قد تكون سبباً في الاضطراب النفسي والانحراف في السلوك ، فإذا لم يتيسر للفرد أن ينفس عن نزعاته وأن يحقق حاجاته النفسية وأن يتعامل مع البيئة التي يعيش فيها وأن يكيف نفسه التكيف الكافي لكي يطابق بين نفسه وبين البيئة التي حوله ، إذ لم يتيسر للفرد ذلك فإنه يصاب حتما باضطراب نفسي يؤدي به إلى اضطراب في السلوك .

وصفات الفرد النفسية لا نستطيع أن نقرر على وجه التحديد أنها من أثر الوراثة فقط أو من أثر البيئة فقط ، ولكن من المؤكد أن البيئة لها أثر كبير في صفات الفرد النفسية بل هي التي تكيف الصفات الوراثية وتوجهها إما إلى ما يشيع في نفس الفرد الرضى والسعادة بهذه الصفات أو ما يبعث فيها بالغضب منها والسخط عليها . فالطفل يتأثر بكل ما حوله وكل ما يصدر عن الكبار المحيطين به عن طريق المشاركة الوجدانية والاستهواء والتقليد ، إذ بهذه الطرق تنتقل أنواع السلوك والانفعالات من فرد إلى فرد ومن الآباء إلى الأبناء ومن المدرسين إلى التلاميذ ، وهذا يفسر لنا إلى حد ما العلاقة السيكلوجية بين الفرد والبيئة ، هذه العلاقة التي يفسرها لنا الإنسان ومحاكاته لمن تستهويه أعمالهم وأفعالهم وأقوالهم ولما يستهويه من الأعمال والأفعال والأقوال ولما يستهويه من طرائق العمل والفعل والقول في البيئة التي يعيش فيها ومشاركته للجماعة التي حوله مشاركة وجدانية ، فهذه العلاقات النفسية هي التي توجد الاتحاد والانسجام والاتفاق في الأفعال والعادات والمعتقدات والأهداف والميول والاتجاهات ، والتقليد بمعناه الحرفي نتيجة مظهر النزوع والإرادة ، والمشاركة الوجدانية نتيجة مظهر الوجدان ، والاستهواء نتيجة مظهر الإدراك وهذه مظاهر الحياة النفسية الثلاثة وهذا يفسر لنا مرة أخرى العلاقة النفسية بين الفرد وبيئته .

كذلك يحقق الفرد حاجاته النفسية في المجتمع الذي يعيش فيه فهو يستمد

منه القوة فيحيا آمنا مطمئنا يستطيع أن يتمتع بحريته فى العمل ما دام ما يعمله تقره الجماعة وما دامت حريته لا تتعارض مع حرية الآخرين أو تؤذى أحداً وبذلك يتمتع الفرد بحاجته إلى الحرية وينسجم فى الجماعة ويحصل على رضاها ويتمتع بحب المجتمع الذى يعيش فيه ويحقق فى نفس الوقت حاجته للمحبة والعطف . وما دام الفرد يعمل ما فيه صالح المجتمع ويحرص على رفعة شأنه فهو يستحق من المجتمع التقدير والإعجاب والرضى وبذلك يحقق حاجته إلى التقدير، وإذا أحس الفرد بتقدير الجماعة لما يعمله فإن هذا التقدير يشجعه ويدفعه إلى الإجادة فيما يعمل وإلى الانتقال من نجاح إلى نجاح وبذلك تتحقق له حاجته النفسية للنجاح وإذا تحقق هذا كله للفرد فلا ريب أنه يحس بالسعادة والغبطة الناتجين من تحقيق حاجاته النفسية ، هذا التحقيق الذى يؤدى إلى الصحة النفسية . وهذا يفسر لنا مرة ثالثة العلاقة السيكلوجية بين الفرد وبيئته .

ونستطيع أن نقول أن كثيراً من حالات الاضطراب النفسى والانحراف فى السلوك سببها البيئة الاجتماعية للفرد، فالشخص الاتكالى الذى يحيا عالة على غيره والطفل السارق أو المجرم والطفل الجبان الرعديد الذى يخاف من كل شىء ويخشى كل شىء والطفل المكتئب المهيض الجناح الكسير النفس والطفل السريع الغضب الذى تسهل إثارته وإغضابه و (نرفزته) كل هذا وليد البيئة الاجتماعية فى أغلب الأحيان . ويمكن أن يقال كذلك أن البيئة الاجتماعية وسيلة من وسائل العلاج النفسى ، فعن طريق اندماج الفرد فى الجماعة وانخراطه فيها وتعامله معها يعرف عيوب نفسه ويعمل على إصلاحها إن كانت عاطفة اعتباره لذاته عالية . فإذا اكتشف أنانيته مثلا حاول علاجها وإلا فإنه لن يتمتع بحب الجماعة له ورضاها عنه وإعجابها به وبذلك يحرم من تحقيق حاجاته النفسية . هذا علاوة على أن الحياة فى الجماعة تبث الشجاعة فى الجبان والإقدام فى المحجم المتردد وروح المخاطرة فى الضعيف القلق وبذلك قد تعود إلى الفرد ثقته بنفسه أو تغرس فيه الثقة بالنفس .

ولا يخفى أن الأمراض النفسية وما ينجم عنها من أخطار وكوارث يساهم فى أسبابها الآباء والأمهات والإخوة والأقرباء والزملاء والمدرسون والأصدقاء وكل من يعاشرهم الطفل ويختلط معهم أو يتصل بهم عن قرب أو عن بعد. وهذا مما يجعل تبعة الوالدين والمدرسين ضخمة ومسئولياتهم جسيمة ولذلك يجب أن نكون على حذر ويقظة فى كل ما يصدر منا وعنا سواء ما يختص بالطفل أو مايبدو منا أمامه فيؤثر فيه نفسياً.

والمدرسة على اعتبار أنها بيئة اجتماعية صالحة يجب أن تساهم فى علاج الأطفال نفسياً بما لها من وسائل وما هيىء لها من أساليب فتعلى نزعات الناشئين أو تبدلها أو توجهها وجهة فيها خير الفرد وصالح المجتمع. فالطفل الذى تستبد به غريزة السيطرة ويخرج على النظام والقانون لو أسندت إليه رئاسة فرقة رياضية أو علمية أو الإشراف على رحلة أو جولة أو معسكر لأمكن التنفيس عن غريزة السيطرة فيه ولوجهت فى مسالك يقرها المجتمع. أما من بدا منه حبه للعبث بكل شىء وتخريب ما يقع فى يده وذلك لاستبداد غريزة الهدم به فيمكن أن ينفس عن ذلك بالأشغال اليدوية وفلاحة البساتين.

العلاقة البيولوجية بين الفرد والبيئة

عرفنا أن المقصود بالبيئة كل ما يحيط بالكائن الحى من ظروف وعوامل تؤثر فى قوى الطفل وميوله وصحته الجسمية والنفسية والعقلية والخلقية والوجدانية والكائن الحى لكى يتمتع بحيويته ولكى يظل حياً تدب فيه الحياة لا بد أن يحصل على غذائه الذى يغذيه وشرابه الذى يرويه والهواء الذى يحييه والبيت الذى يعيش فيه والكساء الذى يرتديه من البيئة التى يحيا فيها. ويحسن أن نشير هنا إلى أن البيئة ليست كل شىء فى حياة الكائن الحى بل لا بد للكائن الحى من أن ينشط فيها ويتفاعل معها لكى يحصل على مسببات حياته منها، ذلك لأن الكائن العاجز قد يكون محاطاً بكل ما يقيم عليه حياته ويحفظ عليه وجوده ولكنه لا يستطيع أن يستفيد من هذا كله ويكون هذا كله بالنسبة إليه فى

حكم العدم ، ولذلك كان لا بد لاستفادة الكائن الحى بالبيئة الذى يعيش فيها أن يكون قادراً على استغلال هذه البيئة ، وهذه القدرة فى مجموعها إن هى إلا نوع من النشاط أو الفاعلية التى تتحلى فى سعى الكائن الحى ، هذا السعى المتصل الذى تدفعه إليه غرائزه واستعداداته وحاجاته للحصول على ما يريد من البيئة التى تحيط به .

والإنسان بالطبع كائن حى كسائر الكائنات الحية فهو فى أشد الحاجة إلى بيئة ليأخذ منها مقومات حياته وهو يستغل فى ذلك ما وهبته الطبيعة من فاعليه ونشاط يمكنانه من الحصول على كل ما يريد من بيئته ، مستعملا فى ذلك عقله وحواسه ، وهو بالأول يمكنه لا أن يستغل ما فى بيئته فحسب بل أن يسخرها لتحقيق نزعاته الفطرية بل يسخرها لتحقيق رفاهته وكماله ، فهو يصطاد الحيوان الذى لا يستطيع غيره من الكائنات الحية اصطياده وذلك لكى يضيف إلى رفاهته رفاهة جديدة ، وهو يسخر الأرض فى الزرع فيزرعها وينتج من الثمار ما هو مختلف أكله ، مختلف ألوانه ، فيه شفاء للناس . وهو يسخر الحيوان الأليف فى كل أغراضه ويبنى من الحجارة بيوتاً ويركب البحر ويمتطى الهواء وينهب الأرض ويستورد من بعيد ويرسل إلى بعيد وهو بعبارة أخرى لا يقف أمام البيئة كما تقف الكائنات الحية الأخرى تستفيد بما يسر لها من مظاهر البيئة وإنما هو يسخرها لنفسه يسبر غورها ويستطلع مكنوناتها ويولد من عناصرها المختلفة عناصر جديدة ويستغل ذلك كله أكبر استغلال ممكن .

الاستطلاع ووظيفته فى الحصول على المعرفة

والقدرة على التحكم فى البيئة

المعروف بديهياً أنه كلما كانت معرفة الإنسان بشىء ما أوثق وأعمق كلما كان قادراً على هضمه والتفاعل معه واستغلاله تمام الاستغلال . ويمكن القول حينئذ بأنه كلما كانت معرفة الفرد ببيئته معرفة وثيقة عميقة وإدراكه لها ولمحتوياتها إدراكا تاما عميقاً واضحاً كلما كان قادراً على التفاعل معها والاستفادة منها واستغلالها استغلالا

يزيد فى تقدمه ويضيف إلى رفاهيته ألواناً جديدة من الرفاهية والتقدم والرقى. وهذه المعرفة التى نتحدث عنها تتوقف إلى حد بعيد على درجة رغبة الفرد فى هذه المعرفة التى تدفعه إليها غرائزه واستعداداته وحاجاته .

والتعليم على جميع صورة وفى أهم مراميه يجب أن يهدف إلى تنمية هذه المعرفة وترقيتها وتوجيهها، وأن ينصب هذا التعليم أولا على تعريف الناشئين بالبيئة التى يعيشون فيها ، فليس من المعقول أن يعرف المتعلم ما هو بعيد عنه قبل أن يعرف قريب منه ، فأرضه التى يعيش عليها وما بها من تربة وما عليها من جبال وصخور ورمال ، وما تحويه من معادن ونفائس ، وما ينبت عليها من نبات ، وما يعيش فيها من إنسان وحيوان ، وما يدب عليها من حشرات ، وما يسبح فى سمائها من طير ، وما يجرى فيها من ماء وما يسقط عليها من مطر، وما يتبادلها من أجواء، كل هذا لا بد أن يكون موضوع دراسة للناشئين ، هذه الدراسة التى يسهلها رغبتهم فى استطلاع كل ما يحيط بهم مما ذكرنا وغير ما ذكرنا . هذا الاستطلاع الذى يمكنهم من تعرف خصائص بيئاتهم ومميزاتها وطريقة الانتفاع بها والاستفادة منها ، ولعل فى ذكرنا لقصة (روبنسن كروزو) ما يوضح كيف أن معرفة الإنسانية ببيئة واستطلاعه لمحتوياتها تساعده أكبر المساعدة على استغلالها وإخضاعها إذ كان (روبنسن) يخرج كل يوم فى جزيرته التى ألقته فيها المقادير يلتمس مما قد يجد فى هذه الجزيرة العون على شئون الحياة ولم يكن فى استطاعة أى تعليم نظرى أو لفظى أن يساعده على ذلك وإنما قدرته على المعرفة ورغبته فى الاستطلاع وفاعليته ونشاطه الذى أبداه للحصول على هذه المعرفة والوصول إلى ما يريده ، كل ذلك مهد السبل أمامه للحياة بمفرده فى جزيرته وهذا يوضح التفاعل بين (روبنسن) وبيئته والعلاقة البيولوجية (الحيوية) بين الإنسان عموماً والبيئة التى يحيا فيها .

بناء المناهج وطرق التدريس
على عناصر البيئة المحلية

سبق أن ذكرنا أن الناشئين فى حاجة إلى أن يعرفوا شيئا عن بيئاتهم التى يحيون فيها قبل أن يعرفوا شيئا عن بيئات غيرهم أو البيئات التى تبعد عنهم، ولذلك

يجب أن تبنى المناهج وطرق الدراسة على عناصر البيئة المحلية فى الأقاليم الريفية يجب أن تعتنى المناهج بدراسة التربة ، والبذور وأنواعها ، والنباتات التى تنمو ، والغلات التى تنتج ، والحيوان الذى يعيش فيها ؛ والطيور التى تربى هناك ، وفائدة الحيوانات المختلفة ؛ وفائدة الطيور ، وطرائق استغلال كل منها ، ومواعيد سقوط المطر ، ودرجة استفادة المزروعات منها ، ومظاهر الحياة فى الريف ، والآلات الزراعية ، ومواعيد الرى ، وإمتلاء الترع بالماء ، وغير ذلك من الأمور أو المسائل التى تهم سكان الأقاليم كمشكلة الماء النقى الذى اهتمت الحكومة بتعميمه فى القرى خصوصاً بعد أن اجتاح وباء الكوليرا الأخير القرى المصرية وحرص المسئولين على عدم تلوث مياه الشرب هناك بها ، أو كمشكلة الأمراض المتوطنة (الانكلستوما والبلهارسيا) أو مشكلة توزيع الثروة أو غير ذلك من المشاكل .

والمدرسة من أهم واجباتها بالطبع أن تبصر الناشئين بما يحيط بهم من مظاهر الحياة المختلفة وما يستجد من أمور ، ذلك لأن هؤلاء الناشئين مدفوعون بالرغبة فى معرفة كل ما يحيط بهم ، وهم علاوة على ذلك ترتبط حياتهم ببيئتهم لأن مصائرهم مرتبط بها لأنهم سيخرجون من المدرسة ليقيموا بين أهليهم وعشيرتهم فى المكان الذى درجوا عليه من عشرات السنين ، وكذلك من أخص واجبات المدرسة أن تحبب الناشئين فى بيئتهم وفى العمل الذى يقوم به ذووهم حتى لا يخرجوا منها وهم ينظرون إلى هذه الأعمال نظرة المقت وحتى لا يأنفوا أن يباشروها بأنفسهم بعد تركهم المدرسة ، ولذلك يجب أن يمرنوا على القيام بهذه الأعمال فى صلب مناهجهم فان التربية يجب أن تخلق للمجتمع أفراداً نافعين لا أن تضيف إلى المتعطلين من أفراده عدداً جديداً وإلا كانت ضربا من العبث وإشاعة للفوضى وهدما لكيان الحياة الاجتماعية التى يجب أن تقوم على التعاون والمنافسة واحترام العمل الشريف .

لهذا كله ترى التربية الحديثة أن تكون البيئة المحلية هى محور البدء فى الدراسة والأساس الذى توضع عليه دراسة البيئات الأخرى ، كما يجب أن تهدف دراسة المواد المختلفة إلى التطبيق العملى كلما أمكن ذلك ، ومعنى هذا أن الحقل والمصنع

والحظائر يجب أن تنضم لمعمل العلوم فيمكن مثلا فهم نبات القطن فى الحقل أكثر من فهمه فى الفصل ، ويمكن فهم الغزل والنسيج فى المصنع أكثر من فهمه فى غرفة الدراسة ، ويمكن إدراك ما يربى فى الحظائر نفسها أكثر من الكلام النظرى عنها على صورة أو رسم لها . أما مواد الدراسة الأخرى فيمكن أن تؤخذ عناصرها من البيئة المحلية سواء أكانت البيئة قروية أم مدنية فالجغرافيا مثلا ترى كل معالمها فى البيئة فالسماء والشمس والقمر والنجوم والكواكب والشروق والغروب والكسوف والخسوف والبدر والهلال والمحاق والنهر والترعة والجزيرة والسهل والجبل والوادى والصحراء والسكك الحديدية والطرق الزراعية والأسواق. . . الخ كل هذا مجال دراسة جغرافية واسعة . والحساب تجده فى المساحات والحجوم والمكاييل وأرقام البيوت وعمليات البيع والشراء وإحصاء البهائم والمواشى والمواليد والوفيات والزواج والطلاق وعدد الأفدنة وما يخص كل فرد . والتاريخ تجده موجوداً أيضا على اعتبار أن القرية المصرية أول مجتمع متمدين عرفه العالم ، وذلك بسبب الزراعة التى سببها وجود ماء النيل ، فمن القرية المصرية نشأت الحضارة الأولى ، كذلك نشأة المدن وتاريخ الزراعة وتاريخ الصناعة والتطورات التى دخلت على كل منها ، ودخول المزروعات المختلفة إلى مصر ومن الذى أدخلها والفائدة الاقتصادية التى عادت على مصر من دخولها وكذلك المصنوعات المختلفة (صناعة حلج القطن وغزله ونسجه مثلا) ومنشأ هذه الصناعات وتطورها ، والفائدة التى تعود على مصر منها وهكذا يمكن السير فى باقى مواد المنهج فى المرحلة الأولى من التعليم .

الجولات والرحلات والمعسكرات

التى يقصد بها دراسة البيئة

ذكرنا من قبل ضرورة دراسة الفرد للبيئة التى يعيش فيها ، ودراسة هذه البيئة لا يحسن أن تقف عند حدود دراستها عن طريق الكتب فقط بل يجب أن تكون دراسة عملية موضوعية تؤخذ عن البيئة نفسها عن طريق الزيارات

والرحلات والجولات والمعسكرات، فتقوم الدراسة بذلك على المشاهدة والملاحظة وجمع الحقائق التى يسجلها كل تلميذ فى كراسته ويمكن أن تكون دراسة البيئة المحلية أساسا لدراسة البيئات الأخرى غير بيئة المدرسة ، وهذا النوع من الدراسة يشمل الحياة الاجتماعية فى كل بيئة ، مظاهرها ومشاكلها وعللها وعيوبها وطرق إصلاحها وعلاجها ، ويجب أن يستعان على ذلك بالاطلاع فى الكتب المختلفة والمصادر المتباينة ، والإستعانة بكل ما كتب عن هذا الموضوع ويمكن أن تعد إلى جانب ذلك محاضرات ينظمها المختصون فى هذه الدراسات ويشترك الطلبة فيها بما جمعوا من معلومات وما قرءوا من أبحاث ويناقش منها ما يحتاج إلى مناقشة ويبحث منها ما يحتاج إلى بحث .

على أنه يجب توافر الحرية الكافية للذين يقومون بهذه الدراسة وأن تنزه الدراسة بهذه الطريقة عن الغرض وأن تبتعد عن القصد . ومادة هذه الدراسة كما هو واضح مأخوذة من صميم حياتنا ومن واقع دنيانا مما يحيط بنا سواء فى البيئة التى نعيش فيها أو البيئات الأخرى التى تبعد عنا على أن تكون هذه الدراسة تحت إرشاد سليم وإشراف منتج وتوجيه لبق للناشئين وإدارة فنية لدفة المناقشة والبحث والتنقيب والاستقصاء واستخلاص الأسباب والعبر والعظات التى تعين على فهم مشاكل هذه البيئة وتنشئة الدراسين تنشئة علمية اجتماعية وإعدادهم إعداداً فكريا حتى تكون لهم وجهة نظر سليمة دقيقة صادقة فى الحكم على الأشياء .

ودراسة البيئة عن هذا الطريق تلقى عبء العمل على التلميذ لا على المدرس ، فالتلميذ يواجه المشكلة التى يريد دراستها بنفسه فتستثير المشكلة نشاطه الذهنى من أجل الوصول إلى أهدافه وهو معتمد على نفسه مستغرق فى البحث باذل كل همه شاعر بالمسئولية راغب فى النجاح صبور على الشاق متروٍ فى الحكم على الأشياء .

ورواد المعسكرات الدراسية فى هذه الحالة يكونون كالمستكشفين الذين ينطلقون للبحث والتنقيب والدراسة وهم يقومون باعداد خرائط المنطقة كلها ويدرسونها ويجوسون خلالها فى جولة عامة ثم يرجعون إلى معسكرهم حيث يقسمون الميدان إلى أقسام ويقسمون أنفسهم إلى فرق وتختص كل فرقة بقسم من العمل تقوم به فى

أيام متواليات ويتسلح أفرادها من أجل ذلك بكراساتهم وأقلامهم لكتابة ما يشاهدونه ويلاحظونه وصناديق وزجاجات لحفظ العينات والنماذج ومنظار ليساعدهم على الفحص وحسن الرؤية وآلة مصورة لتصوير ما يستحق التصوير .

وهم يسألون من يقابلهم من الأهالى عما أشكل عليهم فهمه أو إدراكه فإذا كانوا فى المزارع استفسروا من الفلاح عما يريدون مما يتعلق بالزراعة من مزروعات وري وآفات تعطل الإنتاج وعن كل ما يتعلق بالثروة الزراعية . وإذا كانوا فى شوارع القرية استفسروا من التجار عما بالحوانيت والمتاجر والمصانع البسيطة من أشياء وبضائع ومنتجات وهل هى إنتاج محلى أو مجلوب من مكان آخر وعن مكاسبهم وخسارتهم وماضى القرية وحاضرها وكيف يتغلب الأهالى على « كذا » وكيف يتجنبون آثار « كيت » وهم أثناء ذلك يسجلون ويكتبون ويرسمون ، ثم يزورون المؤسسات الحكومية من مدارس ومستشفيات ودور الشرطة والبريد والوحدات الاجتماعية ومحطات المياه إلى غير ذلك ويبحثون فى مدى انتفاع الأهالى بهذه المؤسسات وهل ساهمت فى تقدم البيئة التى يدرسونها أو لم تكن ذات فائدة لأن إمكانياتها محدودة ووسائلها قاصرة ، وهم يرجعون إلى المراجع والاحصاءات والبيانات الرسمية وكل ما كتب عن المكان الذى يدرسونه ليسترشدوا به .

وكتابة التقرير اليومى أمر لا غناء عنه لكى يكون للبحث قيمة ولكى يبدأ التلميذ فى اليوم التالى من حيث انتهى فى اليوم الأول إلى أن يتم دراسة الجزء الذى وكل إليه دراسته وبحثه ، وفى النهاية تجتمع الفرق جميعها وتعرض أبحاثها ونتيجة دراستها وما جمعته من حقائق وتجمع جميع الدراسات والبحوث ويكمل بعضها بعضا ، وبذلك يخرج التلاميذ جميعا بدراسة واضحة شاملة كاملة عن البيئة التى كانوا يدرسونها دراسة قاموا بها بأنفسهم وجمعوا مادتها بأنفسهم معتمدين على أنفسهم ومأخوذة من صميم الواقع نفسه مما يعلمهم طريقة البحث والدراسة والملاحظة والتقصى والاستنتاج ويمكنهم من دراسة بيئات أخرى غير البيئة التى درسوها أى يجعل من البيئة التى درسوها أساسا لدراسة بيئات أخرى مشابهة أو مغايرة فما داموا قد عرفوا طريقة الدراسة والبحث وراء المادة أصبح سبيل الحصول على المادة أمامهم سهلا ميسوراً .

المراجـــع

الأفرنجية :

1 — Environment and Heredity, by Olive D. Maguinnes.

2 — Child Psychology, by Margareett Wooster Curti.

3 — Educatlonal Psychology, by Sandiford.

4 — Activity in the Primary School, by Daniel.

5 — The Iudividual and the Enviroment, by J. E. Adamson.

6 — Young Citizens at School.
7 — Citizens Growing up.
8 — Seven to Eleven.
9 — Out of School.
10 — School and Life.
} Published by the Ministry of Education of England

العربيـــة :

١) أسس الصحة النفسية : الدكتور عبد العزيز القوصى .

٢) التربية القومية : للأستاذ محمد فؤاد جلال .

٣) صحيفة التربيـــة : عدد يونيو ١٩٤٨ (مدرسة فى معسكر) .

٤) التربية وطرق التدريس : الأستاذ صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد

فهرست الموضوعات

الباب الأول

التربية ماهيتها وأغراضها

صفحة

المقصود بالتربية ١
عوامل تربية الفرد ٣
أقسام التربية ٤
إرتباط أقسام التربية بعضها ببعض ٧
التربيه والتعليم ٨
أغراض التربية ٩
النمو ١٤
وظيفة المدرسة فى الأمة ١٧
رسالة المدرس ٢٠
المراجع ٢٣

الباب الثانى

الدوافع النفسية

الفصل الأول

الدوافع الفطرية (الغرائز)

مقدمة ٢٤
تصنيف أفعال الإنسان — السلوك العقلى . الأفعال العشوائية والأفعال المنعكسة ٢٥
أنواع الفعل المنعكس ٢٦
رأى السلوكين فى أفعال الانسان ٢٧
نقد رأى السلوكيين ٢٨

صفحه

الغرضية فى السلوك ٣١
أمثله للفعل الغريزى الجامد . عند الحشرات والطيور والسنجابي ٣١
المقارنة بين سلوك الإنسان وسلوك الحيوان ٣٢
تعريف مكدوجل للغريزة ٣٤
تقسيمات للغرائز . رأى الفرنسيين . رأى ثورنديك . رأى أدلر رأى
الأمريكان وجون ديوى . رأى هربرت سبنسر ٣٤
تقسيم مكدوجل للغرائز ٣٧
تحليل سلوك الإنسان على أساس غريزى ٤٣
أركان الغريزة ٤٤
الغرائز والتربية ٤٤
طرق تعديل الغرائز ٤٥
ماهية الإنفعال ٤٨
نظرية جيمس ولانج ٤٩
الغريزة والذكاء ٥٠
الطرق التربوية لتعديل الغرائز ٥٢

الفصل الثانى

النزعات الفطرية العامة

النزعات الفطرية العامة ٥٥
المشاركة الوجدانية ٥٦
الاستهواء ٥٨
التقليد ٣٦
اللعب ٦٦
نظريات تفسير اللعب ٦٦

الفصل الثالث

الدوافع المكتسبة الشعورية واللاشعورية

العواطف

صفحة

مقدمة ٧٧

كيف تتكون العاطفة ٧٨

أقسام العواطف ٧٩

العاطفة السائدة ٨٠

عاطفتى احترام الذات واعتبار الذات ٨٢

الصراع النفسى وعاطفة اعتبارات الذات ٨٢

الفصل الرابع

الدوافع المكتسبه اللاشعورية

الدوافع اللاشعورية ٨٥

العقد ٨٦

مركب النقص ٨٧

بعض الحيل اللاشعورية ٩١

الشرور الذهنى ٩٧

الفصل الخامس

الشخصية والعوامل التى توثر فيها

عناصر تكوين الشخصية ١٠٢

البيئة وتكييف الشخصية ١٠٤

الخلق أسسه النفسية ومعناه الاجتماعى ١٠٨

العوامل الاجتماعية فى تكوين الخلق ١١٠

المراجع ١١٢

صفحه

الباب الثالث
الفصل الأول
مبادىء عامة للتدريس

كلمة عن التدريس ١١٣

مادة الدرس ١١٤

ربط مواد الدراسة ١١٨

التعليم عن طريق حل المشكلات والنشاط الذاتى ١٢٠

كيفية التفكير فى حل المشكلة ١٢١

مثالا لمشكلة ١٢٢

خطوات تحضير الدرس ١٢٣

خطوات إعداد مادة دروس كسب المعرفة ١٢٤

نقد هذه الخطوات ١٢٨

مقارنة بين خطوات ديوى وهربارت ١٣١

دروس كسب المهارة ١٣٢

دروس ترقية الوجدان ١٣٤

وسائل التدريس . الأسئلة . الأجوبة . السبورة ١٣٤

مذكرات المدرس ١٤٠

مذكرات التلاميذ ١٤٣

وسائل الايضاح ١٤٣

قواعد التدريس العامة ١٤٨

طرق التعليم العامة ١٥٠

الفصل الثانى
الجـــزاء

الجـــزاء

معنى الجـــزاء ١٥٥

صفحه

ما يترتب على عدم اشباعها فى الصحة العقلية ٢٥٨
موقف الآباء والأمهات من حاجات الطفل ٢٥٩
موقف المدرس من حاجات الطفل ٢٦٠
ضرورة الملم المدرس بظروف الطفل المنزلية ٢٦١
أمثلة لبعض الحالات الخاصة ٢٦٢
الجماعات المدرسية وكيفية تنظيم العمل فيها لتحقيق التربية الاجتماعية ٢٦٣
كيف تستطيع المدرسة أن تنمى الوعى الاجتماعى فى التلاميذ ليشاركوا فى خدمة المجتمع . ٢٦٤
الفصل والجمعية والأسرة ٢٦٤
روح الجماعة ٢٦٧
الحرية والنظام فى نطاق الجماعة ٢٦٨
المبادىء الخلقية والاجتماعية وكيف تنبت من الخبرة الاجتماعية ٢٧١
المراجع ٢٧٤

الباب السادس

مراحل النمو

ضرورة مراعاة طبائع الأطفال فى تربيتهم وتعليمهم ٢٧٦
تقسيم مراحل النمو ٢٧٧
سن المهد ٢٧٧
الطفولة المبكرة . خصائص الطفولة . الحركات الجسمية وأهميتها . اللعب ومميزاته خيال الطفل التمثيلى . الإستطلاع . الحل والتركيب . ٢٧٩
الطفولة المتأخرة . النمو الجسمى . الدوافع النفسية البارزة . اهتمام الطفل بالطبيعة تعوده العمل والنشاط الذاتى . مميزات اللعب . الصفات الفكرية السائدة . ٢٨٢
النمو الخلقى
المراهقة . خطورة هذه المرحلة فى حياة الفرد وأهمية العناية بالتربية فيها . التغيرات الجسمية . الصفات الفكرية . التغيرات الوجدانية المثل العليا والأخلاق . الشعور الدينى .

صفحة

المشكلات الجنسية . أهمية التربية الجنسية. النمو العقلى والاجتماعى فى هذه المرحلة . ٢٨٧
المراجع ٢٩٤

الباب السابع
المواطن الصالح

الديمقراطية كنظام للحياة ٢٩٥
كيف يتأثر بها نظام التعليم ٢٩٧
« تتأثر بها طرق التدريس ٢٩٩
« يتأثر « النظام المدرسى ٢٩٩
المواطن الصالح ٣٠١
عوامل إعداد المواطن الصالح ٣٠٢
عن طريق المنهج ٣٠٧
عن طريق أساليب التدريس ٣٠٩
عن طريق الحياة الاجتماعية ٣١٠
نظام الأسر والحكم الذاتى ٣١٣
جماعة الجولات والرحلات والمعسكرات ٣١٥
التعليق على الحوادث الجارية ٣١٧
دراسة نظم الإدارة والحكم ٣١٩
المراجع ٣٢١

الباب الثامن
المنهج والإمتحانات

مقدمة ٣٢٢
كيف يمكن أن توضع خطة ما لمرحلة ما ٣٢٤

صفحة

النظريات المختلفة فى ذلك ٣٢٤
خطة الدراسة فى مرحلة التعليم الأولى والإعدادية ٣٣٠
الغرض من دراسة كل مادة فى المرحلة الأولى والإعدادية ٣٣٤
الأسس التى يجب مراعاتها عند وضع الخطة والمنهج للمرحلة الأولى والإعدادية ٣٤٣
نشاط التلاميذ خارج الفصل وأهمية توجيهه وتنظيمه ٣٤٩
ميول الطفل الخاصة كميله إلى النظم والتمثيل وكيفية استغلالها ٣٥٠
المنهج والكتاب المدرسى ٣٥١
المركزية واللامركزية فى وضع المناهج ٣٥٢
الإمتحانات والإختبارات ٣٥٣
مساوىء الإمتحانات ٣٥٧
محاولات إصلاح الإمتحانات ٣٦٠
ما يجب مراعاته فى الامتحانات والاختبارات ٣٦٥
كيف تحل مشاكل الامتحانات فى مصر ٣٦٧
المراجع ٣٦٩

الباب التاسع

أوساط التربية

المنزل والمدرسة والمجتمع

مقدمة ٣٧٠
أثر السنوات المبكرة فى تربية الطفل ٣٧١
كيف يستفيد المنزل مما لدى الطفل من نزعات واستعدادات ٣٧٣
الجو المنزلى وأثره فى تكوين شخصية الطفل ٣٧٨

الصفحة

علاقة الوالدين أحدهما بالآخر ٣٧٨
علاقة الطفل بوالديه ٣٧٩
علاقة الطفل بأخوته ٣٨١
مركز الطفل فى الأسرة ٣٨١
الطفل فى المدرسة ٣٨٣
بدء تعلم اللغة فى المدرسة ٣٨٦
الأرقام وضرورة ربطها بحياة التلميذ وبيئته ٣٨٨
دراسة الطبيعة ودروس الهواء الطلق ٣٨٩
التعليم عن طريق النشاط الذاتى والفاعلية ٣٩٠
العلاقة بين كل من المنزل والمدرسة والمجتمع ٣٩٠
المراجع ٣٩٣

الباب العاشر

طرق التدريس العامة وأسسها السيكلوجية

الطرق التقليدية والأسس السيكلوجية التى تعتمد عليها ٣٩٤
الطرق الحديثة والأسس السيكلوجية التى قامت عليها ٣٩٧
بعض الطرق الحديثة والأسس التى تعتمد عليها ٤٠٢
طريقة دالتون ٤٠٢
المبادىء التى تقوم عليها طريقة دالتون ٤٠٧
طريقة المشروع ٤٠٩
موقف مدرس طريقة المشروع ٤١١
مثال لمشروع لتلاميذ السنة الثالثة الابتدائية كما يمكن أن تقوم به المدرسة كلها ٤١٢
طريقة اللعب ٤١٤
روضات فروبل (هداياه) ٤١٦

صفحة

بيوت الأطفال . ماريا منتسورى (أجهزتها) ٤١٧
مدرسة (أوفيد دكرولى) ٤٢٠
عمل المربى والأطفال يلعبون ٤٢٣
مدى استغلال مبدأ اللعب فى مدارسنا ٤٢٤
المراجع ٤٢٦

الباب الحـــادى عشر
نظام التعليم فى مصر

مقدمة ٤٢٧
فى عهد محمد على ٤٢٨
مشاكل التعليم منذ عهد محمد على (التعليم القومى الشعبى المجانية . المركزية) ٤٢٩
علاج العهود المختلفة لهذه المشاكل . (عهد إسماعيل وتوفيق) ٤٣١
عهد الاستقلال والتعليم والتربية ٤٣٤
التنظيمات التعليمية الجديدة ومدى انطباقها مع الديمقراطية والأسس السيكلوجية والتربوية ٤٣٥
المدرسة الإبتدائية ٤٣٦
المدرسة الإبتدائية الراقية ٤٤٠
المدرسة الثانوية ٤٤٣

الباب الثانى عشر
الفرد والبيئة

العلاقة البيولوجية بين الفرد والبيئة ٤٥٢
العلاقة السيكلوجية بين الفرد والبيئة ٤٥٥
بناء المناهج وطرق التدريس على عناصر البيئة المحلية ٤٥٦
الإستطلاع ووظيفته فى الحصول على المعرفة والقدرة على التحكم فى البيئة ٤٥٨
الجولات والرحلات والمعسكرات التى يقصد منها دراسة البيئة ٤٦١
المراجع

R.I.E. LIBRARY

DATE DUE

AUB LIBRARY

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES
00502609