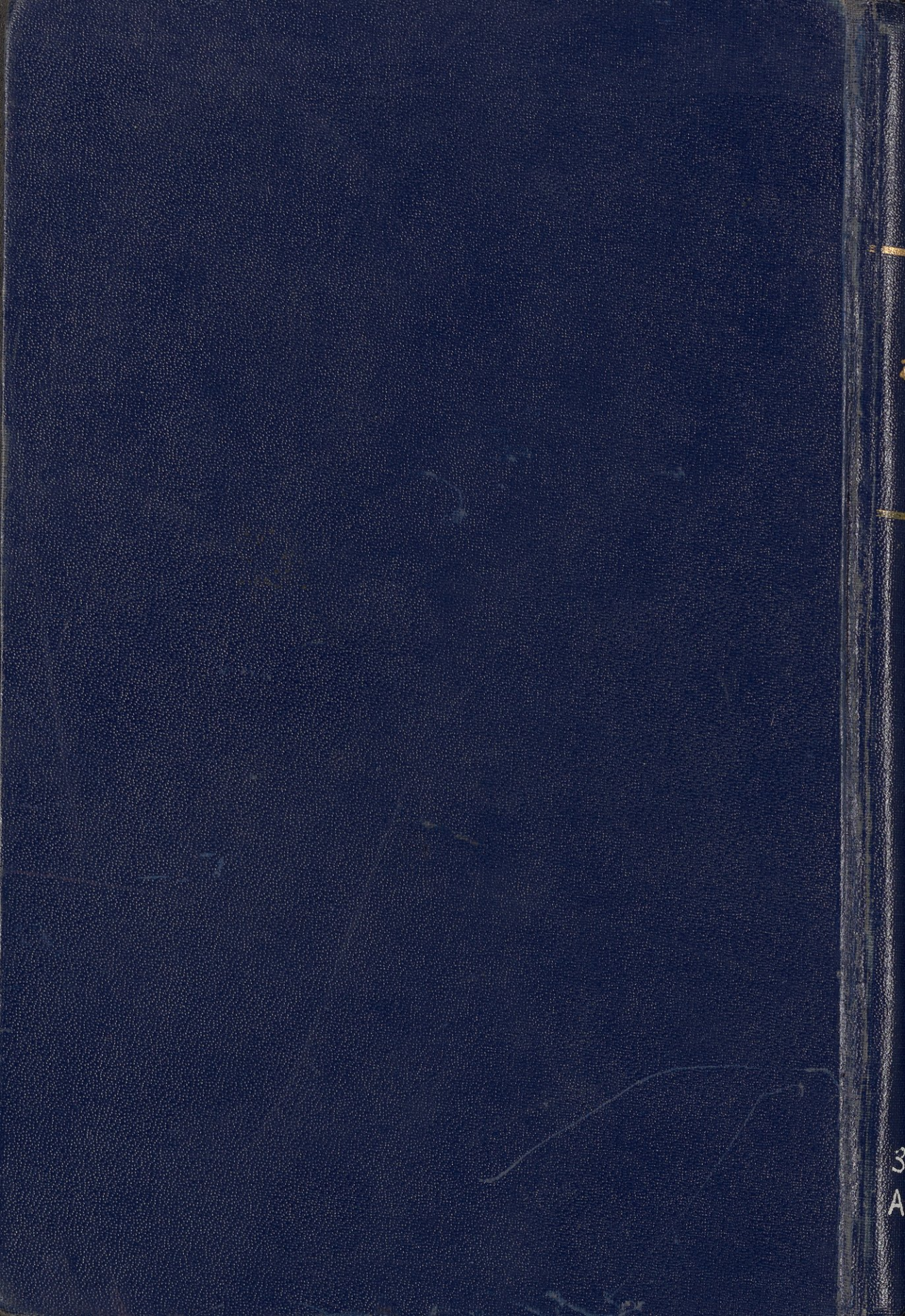






AMERICAN UNIVERSITY

LIBRARY

OF BEIRUT

7

هجرة، فزيس، دبر

٢٨٤٨
٩٥

370.
A51t
c.1

ناصح التربية

تأليف

مُصْطَفَى امِين

المفتش بوزارة المعارف العمومية
وأستاذ التربية والأخلاق بمدرسة دار العلوم سابقاً



قررت وزارة المعارف العمومية
تدريس هذا الكتاب بجميع مدارس المعلمين والمعلمات



(حقوق الطبع محفوظة للمؤلف)



الطبعة الثانية

١٣٤٤ هـ = ١٩٢٦ م

39874

مطبعة المعارف ببازع البخاري بمصر

المحز الاول

في التريية عند القدماء

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الحمد لله رب العالمين ؛ والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين .
وبعد فقد أدركت الأمم الغربية فضل تاريخ التربية من زمن بعيد ، وعرفت ما له من عظيم النفع في تهذيب النشء ، وتقديم صناعة التعليم ، فتنافس علماءؤها في جمع فرائده ، واقتناص شوارده ، وتباروا في تحقيق مسائله ، وترتيب حقائقه ، وصنفوا فيه من جليل الكتب ما يشفي غلة الطلاب ، ويروى ظمأ الباحثين .
أما مصر الحديثة الفتية ، فقد أتى عليها حين من الدهر ، غفلت فيه عن هذا العلم ، حتى إذا كانت نهضتها الحاضرة ، وحركتها العلمية الحديثة ، فطنت له ، وعرفت قيمته ، وقدرته حق قدره ، فأنزلته المنزلة اللائقة به ، وضمته إلى ما يدرس من العلوم والفنون في مدارس المعلمين ، فأقبل عليه المعلمون والمتعلمون وتسابقوا في تحصيله ، واقتبسوا من آياته وأسراره ما هداهم إلى أقوم السبل وأوضح المناهج في تربية الأحداث وتقويم الناشئين

ولقد كنا نقدر مع هذه الحركة المباركة ، أن تتبارى الأقلام العربية في تناوله ، ويتوفر رجال العلم من المصريين على التأليف فيه ، غير أن الأمور جرت على غير هذا التقدير ، ولم يدون فيه بلغة البلاد إلا اليسير القليل

ولما كانت حاجة الطلاب لا تزال شديدة إلى كتاب مفصل في هذا الموضوع ، يصف سير العلوم والفنون عند الأمم والشعوب الغابرة والحاضرة ، ويشرح مذاهب التربية وأغراضها في العصور القديمة والحديثة ، ويفصل جهود العلماء والمربين ، وما كان لهم من الأثر في ترقية حياة الإنسان وتقريبه من الكمال الذي خلق له ، وضعتُ هذا الكتاب ، وجعلت الكلام فيه قسمين : فأما أحدهما ففي التربية القديمة ، وفيه مباحث

أربعة : أولها في التربية عند قدماء المصريين ، وثانيها في التربية عند الاغريق ، وثالثها في التربية عند الروم ، ورابعها في التربية عند العرب
وأما ثانيهما ففي التربية الحديثة ؛ وقد فصلتُ القول فيه تفصيلاً ، وأتيت فيه على جميع أدوار التربية من أيام النهضة الأوربية إلى أيامنا الحاضرة ، وخصّصْتُ بعنايني فريقاً من أئمة المربين ، تجافت جنوبهم عن مهاد الراحة في سبيل تربية النشء ، وإعدادة للحياة الصالحة الكاملة

ولقد عولت في جمع هذا الكتاب وفي ترتيبه وتقسيمه ، على طائفة من الكتب القيمة ، لأصدق العلماء رواية ، وأحسنهم بهذا العلم دراية ، وإنى لأرجو من الله سبحانه وتعالى الذي وقفني لهذا العمل وأقدرني عليه ، أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم ، وأن يقوى به نهضتنا الحديثة في التربية والتعليم ، انه سميع مجيب .

مصطفى امين

القاهرة أول يوليو سنة ١٩٢٥

مقدمة

تعريف تاريخ التربية

هو ذلك العلم الذى يعرض علينا جميع ما اهتدى إليه الانسان فى مختلف العصور من الآراء والأفكار والأعمال الخاصة بتربية النشء وتقويمه

فهو الذى يبين لنا أساليب التربية وموادها عند كل أمة وفى كل عصر . وهو الذى يترسم آثارها ويستقرى أحوالها ، ويصف الرقى الذى تدرجت فيه من مبدأ نشأتها فى الأيام الخالية إلى المدى الذى وصلت إليه فى الأزمنة الحاضرة . وهو الذى يترجم للنابهين من المربين ، ويقص علينا ما يفيدنا من سيرهم وأخبارهم ، ويشرح ما كان لأرائهم وأعمالهم من الفضل فى إنهاض التربية ورفع شأنها بين الأمم . وهو الذى يصف لنا ما تجشمه رجال التربية وأقطابها من الصعاب فى اختيار الأوضاع والأساليب ، وابتكار الطرق والأنظمة التى عبدوا بها سبل التهذيب والتعليم ، حتى اهتدى المربون الآن إلى التى هى أقوم

ويشمل تاريخ التربية عدا ما تقدم ، وصف الشئون الاجتماعية والسياسية والدينية ، وما إلى ذلك من كل ما يؤثر فى التربية ومقاصدها تأثير نقص أو كمال

فوائده للمربين

تنوفر مدارس المعلمين فى الممالك الراقية على دراسة تاريخ التربية ، وتُعنى به الأمم الناهضة فى هذه الأزمنة جد العناية ، وتعد معرفته ضرورية لكل من يتصدى للقيام بتربية النشء وتعليمه على أساس قوى متين . وإنه لجدير بكل هذه العناية ، وخلق بكل تلك الرعاية ، فهو الذى يزيدنا بصراً بشئون التربية ، وخبرة بأحوال التعليم ، فنأتى بيوته من أبوابها ، ونسير فى طرقه على هداية بها ، فنقيس الحاضر بالغابر ، ونعرف

الأشياء والنظائر ، حتى نصل إلى الغايات من أقرب المناهج ، وأوضح المسالك . كذلك يعصمنا من الزلل الذى وقع فيه كثير من أسلافنا ، بما يعرضه علينا من طرائقهم ومقاصدهم ، ومما يدلى به من أسباب ما لاقوه من إخفاق أو نجاح . ومن فوائده أنه يأخذ بأيدينا إلى أرشد المناهج وأسدها فى تعليم الأحداث ، ويهديننا إلى الأسس الأولى التى قامت عليها الطرائق والنظم الحديثة فى التربية والتعليم . وإن ننس لا ننس ما له من الأثر فى تقوية عزائم المعلمين ، وإثارة همهم ، بما يضرب لهم من أمثلة المربين الذين وهبوا لتربية الأطفال نفوسهم ، وأنفقوا فيها المضمون به من أموالهم وأوقاتهم ، وأنصوا لها ركائب أعمارهم ، لعلمهم أنها خير وسيلة لاعزاز الوطن وإسعاد بنيه . وفى ذلك سلوى تحبب إلى المربين ما قد يلاقونه من نصب ، وتهوّن عليهم ما ينبغي أن يبذلوه من جهد وعناء

هذا إلى أنه فن لا غنى عنه لمن أراد أن يدرس علم التربية ، ويُلِمَّ بأصوله وقواعده على الوجه الصحيح الأكمل .



الباب الأول

المصريون القدماء

الحضارة المصرية القديمة

حضارة المصريين عريقة في القدم . ويظن أكثر المؤرخين أنها أقدم حضارة في العالم . وإنك لتجد في الآثار المبثوثة في أرض مصر ، وفي المنقولة إلى كثير من دور آثار الأمم ، ما يدل دلالة صريحة على أن المصريين كانوا ينعمون بحضارة راقية ، في حين كان الهنود والفرس واليهود واليونان والروم هملاً يتخبطون ظلام الجهالة ، ويعيشون في الخمول والبدواة .

ولهذا كانت الأمم في العصور الغابرة تمجد مصر . وتعرف لها مكائنها في الرقي والتقدم ، وتعدّها مدرسة الحكمة ومهبط العلوم والفنون ، وترسل إليها النابغين والناهبين من رجالها ، لينهلوا من مواردها ويقتبسوا من معارفها ، وحسبك من ذلك أن الإغريق أوفدوا إليها من فلاسفتهم فيثاغورس وأفلاطون ، ومن رجال تشريعهم ليكزورغوس . ووصولون ، فأقاموا بها ما شاءوا ، ثم عادوا إلى ديارهم مزودين بما شاء الله من علم وحكمة .

الصناعة

قد دلت الآثار المصرية القديمة على أن المصريين القدماء نبغوا في الصناعات ، ووصلوا بكثير منها إلى درجة الكمال . فنسجوا الأقمشة ، وفلحوا الأرض ، وصنعوا الزجاج ، وبرعوا في تلوينه ، وأبدعوا في نقش الخرز وطلاء الكؤوس والآنية ، واستعملوا

الحديد والصلب ، وجعلوا منهما آلات نافعة وأدوات مفيدة . وصاغوا الذهب والفضة حلياً وآنية وتماثيل . واتخذوا من قصب البردى الورق والأمراس والنعال والحصير والزوارق . وكانت لهم في تلوين السلات والحصير والملابس براعة تكاد تقصر دونها براعة أهل الأجيال الحاضرة .

العلوم والمعارف

قد بلغ المصريون القدماء في علومهم ومعارفهم مبلغاً عجزت عنه الأمم المعاصرة لهم ، ووصلوا ببعض فنونهم الى درجة من الكمال عجيبة مدهشة ، حتى ان كثيراً من الباحثين لا يسمون بأننا نعرف الآن من بعض هذه الفنون أكثر مما عرف المصريون منها منذ أربعة آلاف عام

ومن علومهم الهندسة العملية ، وقد ساعدتهم على الخدق والمهارة فيها حاجتهم الى الاشتغال بأمور الري ، وشغفهم الشديد ببناء الأهرام والمقابر ، وإقامة المسلات والأعمدة الضخمة في الهياكل والمعابد . فهذا «ميناء» رأس الأسرات الملكية، قد استطاع أن يحول مجرى النيل من الجبل الغربى الى مجراه الحالى . وهذا «أمنمحت» الثالث ، قد شيد في الفيوم ذلك الخزان العظيم الذى حفظ به ماء الفيضان ، فأحيا الله به أرضاً واسعة مترامية الأطراف وقد كانت مقفرة مجربة . ولقد كانت معارفهم الهندسية كلها عملية محضة ، وصلوا اليها بتجاربههم ، ولم يعتمدوا فيها على علم نظرى ، فانهم لم يصلوا فى الهندسة النظرية الى درجة راقية .

ومن علومهم علم الفلك ، وهم من أقدم الشعوب التى اشتغلت به ، وقد كشف الباحثون فى مقابرهم آلات للرصد ، ومصورات عجيبة لشكل السماء ، وهم أول من حَسَبَ طول السنة بالتقريب ، فجعلوا عدة أيامها خمسة وستين وثلاثمائة يوم ، وقد كان ذلك قبل المسيح بأكثر من أربعة آلاف عام . أما علم الطب فقد كانت قدمهم فيه راسخة ، ولم يفضلهم فيه من الأمم القديمة إلا اليونان بعد عصور طويلة ، غير أن

معارفهم الطبية كانت مشوبة بكثير من الخرافة، فكان للشعوذة والرقي والتمائم وضروب السحر في طبهم شأن يذكر. وقد كانت أدويتهم في الغالب كريهة الريح قذرة التركيب، تشمل بين عناصرها اللحوم العفنة الفاسدة، ودم الضب وأسنان الخنازير والبعر والسرقين، إلى غير ذلك مما هو مستقذر مستبشع. ولم يكن للمصريين القدماء معرفة بالتشريح، لأن شريعتهم كانت تحرمه، وقد كانوا يخلطون بين القلب والرئتين في كثير من الأحيان.

الكتابة

الكتابة المصرية أقدم كتابة في العالم. ويرى أكثر المؤرخين أن الفينيقيين أخذوا كتابتهم عن المصريين بتغيير يسير، وأنه عن الفينيقيين أخذت الأمم الأخرى، فالكتابة المصرية على ذلك أساس كل كتابة في العالم.

وقد وضع اليونان لحروف الكتابة المصرية القديمة لفظ «هيروغليف»، أي الحروف المقدسة، وقد بقيت هذه التسمية مرعية إلى اليوم. وتركب الكتابة الهيروغليفية من علامات وصور مختلفة لأنواع الحيوان والنبات وغيرهما من الأشياء المادية، كل صورة رمز لمعنى أو أكثر. ثم دخل هذه الكتابة شئ من التفتيح والتهذيب والاختصار، فنشأت الكتابة الهيروغليفية التي كانت تكتب دائماً من اليمين إلى اليسار، على خلاف الخط الهيروغليفي فإنه كان يبدأ به تارة من اليمين إلى اليسار، وأخرى من اليسار إلى اليمين من غير فرق.

ثم دخل الكتابة الهيروغليفية شئ من التغيير والاختصار، فكانت الكتابة الديموطيقية أي الكتابة العامية وقد بقيت هذه الكتابات الثلاث مستعملة بين الناس، غير أن الأولى كانت خاصة بالنقش على المباني وبالشتون الدينية، أما الوليدتان، فقد كانتا تستعملان في التجارة وفي بقية الأمور الدنيوية وفي نشر الأعمال الأدبية من تأليف وتصنيف.

اللغة وأدبها

ظَلَّتْ الأَقْلَامُ الثلاثة باقية متداولة إلى أن دخل الدين المسيحي بلاد مصر ، فقامت الكتابة القبطية مقامها وهي مركبة من حروف الهجاء اليونانية ، ومن ستة أحرف أخرى توافق بعض أصوات مصرية ليس في اليونانية ما يعبر به عنها ، وقد بقيت هذه اللغة القبطية إلى حوالى القرن الرابع عشر بعد الميلاد . وتدل الآثار الباقية إلى الآن على أن آداب اللغة المصرية كانت مستفيضة . فقد كتب المصريون في الدين والأخلاق وشئون الحياة العملية ، وألفوا الكتب المدرسية والأغاني والأناشيد ، وقد عثر الباحثون في النواويس على كتب كثيرة في الطب والسحر والزهد ، وعلى كثير من القصائد والرسائل التي كتبت في أغراض مختلفة . ومن كتبهم الشهيرة التي وصلت إلينا كتاب الأخلاق وكتاب الموتى

أما كتاب الأخلاق فأقدم كتاب في العالم ، ألفه « فِتَاح حوتيب » أحد أبناء الملوك في الأسرة الخامسة سنة ٣٦٠٠ ق م . وكان رجلاً حصيفاً مجرباً عاش من العمر مائة وعشر سنين . ولقد رأى أن يخدم أبناء وطنه بما استفاده في حياته الطويلة من التجارب الواسعة ، فوضع هذا الكتاب وضمّنه جملة صالحة من الحكم والمواعظ والأمثال ، فاهتدى الناس بهديها وانتفعوا بها أيما انتفاع . ومن وصاياه في الحث على طاعة الوالدين ومليك البلاد قوله « يسعد الولد المطيع الخاضع ، ويحيا حياة طويلة حافلة بالخير والبركة وإنى لم أبلغ هذه السن العالية إلا بفضل طاعة الوالدين وطاعة المليك ، وقيامى بواجبى لهم خير قيام » ومن وصاياه أيضاً في الحث على محاسنة الزوجة وحسن عشرتها قوله « إن كنت عاقلاً فأحب زوجتك وأكرمها ، ووفر لها ما تشتهى من الغذاء والزينة ، واملاً قلبها بأنواع الغبطة والسرور ما حييت ، ولا تكن معها قاسياً غليظ القلب »

أما كتاب الموتى فهو كتابهم المقدس ، وفيه صلواتهم وأدعيتهم ومواعظهم وأخبار آلهتهم ومعتقداتهم الدينية وآراؤهم في الحياة والموت ، وهو دليل الأرواح عند انتقالها

من الدار الفانية إلى الدار الباقية . وفيه ما ينبغي للروح أن تقوله يوم الحساب دفاعاً عن نفسها في قاعة العدل أمام الإله أوزيريس وقضاته الاثنين والأربعين . ولقد كان الكهنة يرتلون فصولاً من هذا الكتاب في احتفالات الجنائز ، وكان أفراد الأسرة يجتمعون عند إحياء ذكرى فقيدهم فيتلون قطعاً منه في غرفة القبر ، معتقدين أن روح الميت تسمعهم وقت التلاوة وتستفيد مما يتلون ، وتستعين بذلك على اجتياز المحن التي تلاقيها في طريق الآخرة . وقد كان من عادة المصريين أن يضعوا هذا الكتاب المقدس مع الميت في قبره ، ويختاروا فوق ذلك آيات منه فيكتبوها على جُعل أو على قطعة من ورق البردى ثم يعلقوها في عنق الميت يوم دفنه ، كتميمة تحببه إلى الآلهة وتستميلهم إلى إكرامه وغفران ذنوبه .

طبقات الناس

كان سكان البلاد المصرية في الأزمنة القديمة طبقات عدة متفاوتة في المجد والشرف . الطبقة الأولى : طبقة الكهنة ، وهي أشرف الطبقات وأعلاها ، وراموز العلم والغنى والجاه ، وربة السلطان والنفوذ والقوة في البلاد . كانت تملك ثلث الأراضي المصرية مُعفى من الضرائب ، ولم تكن أعمال أفرادها مقصورة على الخدمات الدينية كما يتوهم ، بل كانوا يشغلون جميع مناصب الحكومة ومراتبها الرفيعة ، ويتولون جميع الأعمال والشئون التي تحتاج في إدارتها إلى المهارة والعلم ، فكانوا الأطباء والمهندسين والمعلمين والقضاة والمؤرخين والمنجمين والحاسبين والكتّابين وجباة الضرائب والرقباء على الموازين والمكاييل ، وكانوا نصحاء الملك وأعوانه وأصحاب الرأي عنده وذوى الخطوة لديه ، يقر بهم ويدنيههم من مجلسه ويجزل لهم من العطاء ، ولم يقتصر على إعفائهم من ضرائب الأرض التي يملكونها على سعتها وكثرتها ، بل اختصهم بأرزاق واسعة يتقاضونها أجوراً لأعمالهم وخدماتهم ، ويعيشون منها في سعة وبذخ ، حتى لقد كان لكثير منهم من القصور والضياع مثل ما للملك

الطبقة الثانية: طبقة الجنود ، ولها المحل الثانى فى الشرف والرفعة . وقد كان لكل فرد من أفرادها قطعة صغيرة من الأرض مُعفاة من الضرائب تبلغ ستة (الأقدنة) ونصف (الفدان) ، ولكل من هذه الطبقة وسابقتها حقوق اختصوا بها فى الدولة ، لم تكن لتمنح غيرهما من الطبقات ، وهما متقاربتان فى الشرف والنبيل ، ولكن الهوة التى بينهما وبين غيرهما عميقة بعيدة المدى

الطبقة الثالثة : وتنقسم ثلاثة أقسام ، طبقة الزراع ورجال الملاحة ، وطبقة الصناع والتجار ، وطبقة العمال . ويلى هذه الطبقات الثلاث الموالى ، وهم عادة من أسرى الحرب ، وأحط فى الرتبة من العمال ، وقد كان الحقد أخذاً مأخذه بين هذه الطبقات ، فكثيراً ما ثار بعضها على بعض ، ولكن الكهنة والجنود كانوا موضع الإجلال والاحترام من الناس جميعاً

الديانة

المصريون القدماء من أشهر الأمم القديمة تعبداً وتديناً . ومن نظر فى معابدهم ومقابرهم ، وتأمل فيما حوته من الصور والنقوش والتماثيل ، خيل اليه أن المصريين أقوام خلقوا للعبادة والتنسك ، وأنهم لم يُعَنُوا بشىء غنايتهم بتقديس الآلهة وتكريم الموقى والاستعداد للحياة الآخرة .

عبادة القوى الطبيعية

كان للبيئة تأثير كبير فى أفكارهم وعقائدهم الدينية ، فقد تأملوا فى الطبيعة حولهم فوجدوا الشمس والنيل قد خَلَقَا مصر خَلْقاً ، وانه لولاهما لما كانت مصر ولا كان أهلوها ، فاتخذوها إلهين ، وتقربوا إليهما بالعبادة وتقديم الهدايا والقرابين ، ويعد هذان الكائنان أقدم آلهة المصريين وأعظمها شأنًا ؛ وقد كثرت آلهتهم بعد ذلك ، فعبدوا الأرض والسماء والقمر والنجوم وكل كائن له تأثير ظاهر قوى فى حياتهم وحياة بلادهم ، وكانت الشمس أعظم آلهتهم على الإطلاق ، ولذلك كثر عبادها واختلفت أسماؤها ،

فسميت رَعْ، وأمون، وهُور، وِفَتاح، وتوم، وأوزيريس، وتغنى الشعراء بتمجيدها وتعظيمها، ومن ذلك قولهم فيها « انك تظهري كل صباح، فما أسعد من سقطت على جبينه أشعتك، إنك تغريين ولكنك دائمة الوجود... أيها الكوكب الطافي على بحر الفضاء العظيم بسنائك ولألائك البهي، إنك تلد نفسك من غير شريك ولا معين، على أنه لا ولادة ولا فناء » ومن أقوالهم في تحيتها وقد جاء ذكره في كتاب الموتى « تحية لك أيها السامح المنير الدائر في فلكه، تحية لك يا أعظم الآلهة ويا رب الأرباب »

عبادة الحيوان

اعتقد المصريون أن الآلهة تحل في بعض أجساد الحيوان، فعبدوا من أنواعه ما رأوا أن روح الإله حلت فيه. عبدوا الثور والجعل والباشق والقبط والكلب والتمساح، ولم تكن هذه الآلهة عامة بين الناس، بل كانت خاصة، لكل إقليم إلهه الخاص به، فبينما كان التمساح يُعبد في طيبة، ويُتَزَلَّفُ إليه بأنواع القرايين، كان الناس يقتلونه ويطاردونه في جزيرة الفيلة.

ولقد كان احترام هذه الأنواع الحيوانية، وتوفرُ الناس على عبادتها وحمايتها، بالغين مبلغاً عظيماً، يدل على ذلك أنه في عهد بطليموس في القرن الأول قبل الميلاد، قتل أحد رجال الروم قطعاً في الاسكندرية، فثار من أجل ذلك الشعب وقبض عليه وذبحه، على الرغم من إرادة الملك وشفاعته فيه؛ فعل المصريون ذلك على حين كانوا يرهبون جانب الروم ويخافونهم، ويبذلون قصارى جهدهم في استرضائهم والتودد إليهم كانت هذه الآلهة تأكل وتشرب، وكان أفضل ما يتزلف به المرء إليها وينال به رضاها، أن يقدم إليها الطعام والشراب وكل ما تحتاج إليه في حفظ حياتها، قال « إسترابون » المؤرخ الاغريقي المشهور يصف زيارته تمساحاً مقدساً في طيبة، « رأيت هذا الحيوان رابضاً على شاطئ غدير، ورأيت الكهنة قد اقتربوا منه، ففتح اثنان منهم فمه وتقدم ثالث فحشاه بصنوف الحلوى والسمك المشوى، ثم سقاه شراباً من العسل »

ومن أعظم هذه الآلهة الحيوانية وأجلها شأنًا العجل « أبس » ، وكان يعيش في معبد في منف يحرسه الكهنة ويتولون خدمته ، وهو في اعتقادهم الحيوان المقدس الذى يحل في جسمه المعبود فتاح إله الشمس . وكانت الكهنة يختارونه من بين عجول البقر ويتعرفونه بعلامات تجتمع فيه ، منها سواد شعره ووجود غرة في جبهته مثلثة الشكل . وكانوا إذا اهتمدوا اليه فرحوا فرحاً شديداً ، وأنفقوا سخابة يومهم في رقص وغناء وغبطة وسرور ، وكانوا إذا مات عنهم الحزن واستمروا كذلك حتى يهتدوا الى غيره . على أن الكهنة ما كانوا ليتركوه يتخلى الخامسة والعشرين من عمره ، فإذا بلغها ولم يمت أغرقوه في عين ماء ، ثم حنطوا جثته ، ودفنوه بجانب أسلافه في احتفال مهيب .

عبادة الأصنام

مثل المصريون آلهتهم على أشكال مختلفة : فمنها ما صورته صورة إنسان ، ومنها ما صورته صورة حيوان ، ومنها ما له رأس إنسان وجسد حيوان ، ومنها ما له رأس حيوان وجسد إنسان . وقد كانت أسماء هذه التماثيل تختلف باختلاف الجهات والأقاليم ، واليك تماثيل إله الشمس ، فقد كان أهل منف يسمونه فتاح ، وأهل طيبة يسمونه أمون ، وأهل إدفو يسمونه هوروس ، وأهل دندرة يسمونه هاتور ، وقد كان شأن الإله يختلف عظمة باختلاف المدينة التى يعبد فيها ، وأعظم الآلهة ما كان مقره قصبة الملك . ولم يكن المصريون يعتقدون أن هذه التماثيل مجرد رموز للآلهة ، بل اعتقدوا أن الآلهة تحل فيها وتسكنها

عبادة الموتى

عبد المصريون أرواح الموتى ، وكانت هذه العبادة سائدة في عصر الأهرام ، وكان المصريون إذا مات لهم ميت ، زينوا قبره بالكراسى والأنضاد وأدوات الزينة والأسلحة والحراب والنقوش والتماثيل ، وملئوه بصنوف الطعام والشراب واللباس ، إذ كانوا يعتقدون أن آلهتهم لا يرضون عن الميت إلا إذا اهتم الأحياء بتكريمه عند وفاته ،

فاحتشدوا حول جنازته وقت دفنه ، وملئوا قبره بنفيس الهدايا وعظيم الذخائر . كانوا يعتقدون أن الميت الذى يُكْرَّمُ هذا التكريم يرتفع إلى درجة الآلهة ويستحق العبادة والتقديس . ومن أقوالهم فى ذلك « إن الميت الذى يتقدم إلى الآلهة بقبر مملوء بالقرابين لن يَمْسَهُ ألم ، ولن يناله وَصَب ، وإن يموت مرة ثانية ، وسيأكل ويشرب كل يوم مع أوزيريس ، ويخرج فى زورق مع هوروس يطوف حول الأرض بالليل والنهار ويصير إلهًا تحق على الأحياء عبادته »

التوحيد

لقد انتهى بعض العقول العالية فى العصور الأخيرة من عصور الدولة إلى أن الآلهة التى تملأ المعابد والمقابر لم تكن سوى مظاهر لإله واحد عالم بصير حتى باق لا شبيه له يحكم فى السموات والأرض ولا تدركه العيون ، غير أن هذا التوحيد لم يكن سوى مذهب دان به بعض المفكرين وقصروه على أنفسهم ، ولم يكن يوماً من الأيام ديناً عاماً يدين به الشعب أو يمليه القساوسة على الناس .

آراؤهم فيما بعد الموت

يرى المصريون القدماء أن المرء متى مات انفصلت روحه عن بدنه ، وسعت مهولة إلى حيث تغرب الشمس تحت الأرض . هناك تجدد إله الأموات أوزيريس جالساً فى صدر قاعة العدل ، وحوله اثنان وأربعون حَكَمًا من الآلهة ، فتقدم إليهم خاشعة مستكينة ، فيحاسبنها على ما فرط منها أيام الحياة ، ويطلبون إليها أن تدافع عن نفسها سلباً وإيجاباً . فتقول فى دفاعها السلبى ، « ما أتيت فاحشة ، ولا ارتكبت منكراً ، ولا أغضبت إلهاً ، ولا صدت حيواناً مقدساً ، ولا سرقت ميرة الموتى ، ولا سلبت عصائبهم ، وما انتهكت حرمة المقابر ، ولا اغتصبت ذخائر المعابد ، وما كذبت ، ولا قتلت نفساً بغير حق ، وما أفسدت بين العبد ومولاه ، وما عذبت أيماً ، ولا حلت بين الرضيع ولبنه ، ولا ألفت البطالة ، ولا خنت عهداً ، ولا طففت كيلاً ، ولا أجعت إنساناً ، ولا أبكيت

تاريخ التربية (٣)

أحدًا» وتقول في دفاعها الإيجابي «أطعمت الجياع، وأسقيت العطاش، وكسوت العراة، وقدمت القرابين للآلهة»

فإن قبل القضاة دفاعها، وظهر لهم أنها كانت طيبة مخلصه في حياتها، أطلقوها تطير أحقابًا. وهنا تجتاز محنًا وشدائد، ثم ينتهي أمرها بأن تحشر في زمرة الآلهة وتقيم في النعيم الدائم. وإن قصرت في دفاعها وظهر للقضاة إثمها وفجورها، قضوا عليها بالعذاب، فقصت فيه قرونًا، ثم انتهى أمرها بالهلاك والفناء



الاله أوزيريس وقضاته في قاعة العدل يحاسبون النفس على ما فرط منها أيام الحياة

كانوا يعتقدون أن الروح بعد الموت قد تعود إلى الجسد لتستريح فيه أحيانًا، ومن أجل ذلك كانوا يُعَنِّون جد العناية بأجساد موتاهم، فيحفظونها ويحفظونها في مقابر منيعة، ويضعون بجانبها ما تحتاج إليه من طعام وشراب وأثاث ورياش.

التربية

أغراضها

كان زمام التربية المصرية القديمة في أيدي الكهنة، فكانوا رجال العلم وحفظته والمعلمين والمؤدبين. وكان الرجل إذا التمس معلمًا لولده لم يجده إلا بين رجال هذه الطائفة. وكانت التربية عندهم ترمي إلى تخرج المتعلمين في الفنون والصناعات الرائجة في ذلك الوقت، كالمهندسة والبناء والنقش والتصوير والطب والكتابة والجندية والموسيقى وغيرها مما كان يضمن للإنسان في ذلك العهد عيشة راضية في الدنيا ويكسبه رضا الآلهة ومحبتهم في الدار الآخرة.

هكذا كانت التربية عندهم عملية مادية . أما التربية النبيلة التي ترمى إلى كسب المعارف والبحث في الحقائق لذاتها وإن لم يكن من ورائها شيء من النفع المادى ، فلم يكن وقتها قد آن بعد . وقد كانت للتربية عندهم منزلة عالية ومقام رفيع ، فكانوا يحثون عليها ويرغبون فيها ، ومما يؤثر عنهم في ذلك قولهم « ما أشبه الجاهل بالحمار المثقل ، يحتاج دائماً إلى من يقوده أو يدفعه » وقولهم « أقبل على عملك وتعلم الكتابة تكن أهلاً للقيادة والزعامة بين الرجال »

نظمها ومعاهدها ومناهجها

كانت الحياة المدرسية تبتدىء في الغالب والأطفال في سنتهم الخامسة . وكانت ساعات العمل في المدرسة تبلغ كل يوم ستاً . ولم يكن للحكومة شيء من السيطرة على شؤون التربية ، كما أنه لم يكن للأمة نظام مسنون في تربية النشء ، وإنما كان الناس أحراراً ، فمن شاء منهم تربية أطفاله سعى وتلمس لهم المعلمين ليعلموهم مبادئ القراءة والكتابة والحساب . وكان المحترفون بالتعليم الابتدائى كثيرين ، يقنعون بالسير من الأجر ، ولهذا كانت التربية الابتدائية سهلة المنال ميسورة للناس جميعاً . أما التربية العالية فقد كانت ميزة الأشراف ، مقصورة على ابنائهم ، وكانت معاهدها غالباً في معابد المدن الكبيرة من المملكة . واقدّم هذه المعاهد واشهرها معبد فتاح في منف ، ومعبد رع في عين شمس ، ومعبد آمون في طيبة .

ومن المعاهد العالية التي تأخر بها الزمن ، متحف الاسكندرية الذي وصل الى غاية كماله في أواسط القرن الثالث قبل المسيح ، والذي صارت به الاسكندرية في ذلك العهد أكبر مركز للعلوم والمعارف في العالم أجمع ، يقصدها الفلاسفة والعلماء من جميع أرجاء المعمور ولا سيما الإغريق والروم

إلى جانب هذا المتحف قامت دار الكتب الشهيرة التي أسسها البطالسة ، وجمعوا إليها الكتب من جميع الأقطار المتمدينة ، فكانت عوناً للطلاب والفلاسفة والباحثين والمتقنين . ولا غرو فقد حوت خزائنها ما يزيد على سبعمائة ألف كتاب .

كانت أغراض التربية العالية في هذه المعاهد تنحصر في إعداد الطلاب لأعمال الحياة وتخرجهم في المهن والحرف التي يريدون مزاولتها في حياتهم العملية، ولهذا كان غير مألوف أن ينهج الشاب في حياته منهجاً غير الذي رسمه لنفسه أيام التربية، وأهم هذه المهن وأعمها شيوعاً بين الطلاب مهنة الكتابة، وقد كانت تعد أساس التعليم العالي، وأول خطوة يخطوها الشبان إلى المناصب العالية في الحكومة.

والكتّاب في تلك العصور القديمة وإن كانت الحاجة إليهم قليلة لانتشار الجهل وفُشوا الأمية كانت لهم منزلة عالية بين الناس، وكانت لهم أعمال كثيرة متنوعة مختلفة؛



الكتّاب المصرى

منها نسخ الكتب المقدسة، وتحرير الوثائق الرسمية، وإدارة الضياع الواسعة والمتاجر الكبيرة التي لا تستقيم أمورها بغير الحساب والكتابة. ومنها تسيير الأعمال الجندية والمدنية والدينية وغيرها من كل ما يحتاج إلى حذق ومهارة.

وقد كان الكتاب طبقين دنيا وعليا ، أما الدنيا فهي التي كانت تنفع بالتربية الابتدائية ، وكان تلميذها إذا أتم هذه التربية ذهب من فوره الى مصنع أو متجر أو مكتب عام ، فجلس بجانب من فيه من الكتاب المجريين ذوى الدُرْبَة والخبرة الواسعة ، وتعلم منهم كيف يكتب العقود ويحرر الوثائق بصيغها المألوفة ، وأخذ عنهم الخط الهيراطيقي الذي أسلفنا ذكره .

وأما الطبقة العليا فقد كان شأنها غير ذلك : كان طالبها يتم دراسته الابتدائية ، ثم يلتحق بمعهد من معاهد التربية العالية المتخذة في المعابد المشهورة ، وهناك يقبل على حذق الهيروغليفية والهيراطيكية والديموتيقية ، ثم لا بد له بعد ذلك من دراسة الفلسفة والقانون ، ورياضة نفسه على الأخلاق الكريمة الطيبة .

ومن أراد أن يعد نفسه لمهنة أخرى غير الكتابة ، فلا بد له بعد إتمام التربية الابتدائية من أن يأخذ نفسه بمنهاج خاص يؤهله للمهنة التي اختارها ، فمن رغب في هندسة البناء كان حتماً عليه أن يدرس الرياضة وعلم الآلات (الميكانيكا) ، وأن يُحَصِّل كثيراً من أبواب التاريخ ومسائل الدين . ومن رغب في الطب درس علم وظائف الأعضاء وألم بشيء من ضروب السحر والرُّقَى ، ودرس إن شاء بعض الأعضاء الرئيسة في البدن كالعين والمنخ والأسنان والمعدة دراسة مطولة . ومن أراد أن يكون كاهناً ، أقبل على درس الكتب المقدسة وشعائر الدين دراسة واسعة تامة ، وتمكن في علوم الرياضة والعرافة والنجوم ، وغذا نفسه بلبان المعارف العصرية المتنوعة .

وفي القرن السابع قبل الميلاد حدث انقلاب في وجوه التربية في مصر ، وذلك لأن أبسمتيك الأول مؤسس الأسرة السادسة والعشرين أراد الانتفاع بحضارة الأمم التي أخذت في الظهور ، وفاقته المصريين في الاختراع والابتكار ، فعقد حلفاً مع الولايات الإغريقية ، وفتح مداخله للتجارة الأجنبية ، وعلم أولاده علوم الإغريق وفنونهم ، فأثر هذا في التربية المصرية ، وصبغها بصبغة إغريقية ، ولم يمض على ذلك غير يسير من الزمن ، حتى كانت اللغة الإغريقية موضوعاً معدوداً في مناهج الدراسة المصرية

طرائقها وأساليبها

من المقطوع به أن الأحداث كانوا يقضون أوقاتاً طويلة في تعلم الكتابة الهيروغليفية وهي تلك الكتابة التي يحق للمصريين أن يفتخروا بها ما شاءوا، فقد ابتكروها ابتكاراً، ولم يكن لغيرهم من الأمم السالفة فضل عليهم في ذلك .

ومما لا شك فيه أن حواظ الأطفال وذواكرهم كانت تلاقى في تعلم هذه الكتابة عناء شديداً ونصباً كبيراً، فقد كانت حروفها وعلاماتها كثيرة متنوعة تكاد تبلغ الألف عدداً، وهذا لا يطعن في أنها كانت سهلة المأخذ قريبة المنال .

كانت طريقة تعليم هذه الكتابة أن يكتب المعلمون نماذج للأطفال ليحاكونها، فيأخذ كل طفل قلمه ولوحه الخشبي ويجهد في محاكاة النموذج الذي وضع له، حتى إذا ما قطع هذه المرحلة وأفلح؛ انتقل به المعلم إلى الكتابة على ورق البردي، فيملي عليه أبياتاً من الشعر، أو حكاية قصيرة، أو نبذاً من كتاب ديني، أو فقرة من كتاب مدرسي . وقد يأمره بنسخ قطعة قصيرة أو طويلة من كتاب يعينه له . وبهذه الطريقة كان المعلمون يستطيعون أن يأخذوا الأطفال بجودة الخط وحسن الأسلوب معاً .

وقد عثر الباحثون على كثير من كراسات الخط التي كان التلاميذ يتعلمون فيها الكتابة؛ عرفوها بما كان فيها من آثار إصلاح المعلمين، والباحث في هذه الكراسات يرى كل ورقة من أوراقها قد كتبت من وجهين، في أحدهما آثار أعمال التلاميذ في تحسين خطوطهم، وفي الآخر مسائل حسابية ورسائل تجارية وكتب معاملات، كل ذلك دليل قاطع على أنهم كانوا يؤخذون بفنون عملية كثيرة إبان تعلمهم الخط، ويظهر أن دراسة اللغة وآدابها لم يكن لها طريق غير طريق المحاكاة، إذ لم يعثر لهم إلى الآن على كتاب في القواعد، أو على معجم من معجمات اللغة .

وقد مدح أفلاطون طريقة المصريين في تعليم الحساب، ولا عجب فقد استطاعوا في تلك العصور السحيقة أن يصلوا إلى بعض الطرق الحديثة التي تستعمل الآن في تعليمه، وهناك من الأدلة ما يثبت أنهم كانوا يعتمدون في تعليم الأعداد على الألعاب والمشوقات الحسية .

أما المعلمون فكانوا قساة القلوب غلاظ الأكباد ، يرهقون تلاميذهم ويسومونهم سوء العذاب ، وكانت العصا أحب أدوات التأديب إليهم . ومما يؤثر عنهم في ذلك قولهم « إن الطفل أذنه على ظهره ، فهو لا يسمع إلا حين يُضرب » وكثيراً كانوا يلجئون في اللطم إلى التوبيخ والتأنيب ، وفي عظيم الجرم إلى الحبس ، فكان من المألوف أن يقضى على المذنب من الطلاب بأن يلزم المعبد لا يغادره ثلاثة أشهر كاملة .

النساء وحظهن من التربية

كان للمرأة عند قدماء المصريين منزلة رفيعة ومكانة عالية ، وكان لها من الإجلال والاحترام أكبر حظ وأوفر نصيب . كانت سيدة في بيتها عزيزة في قومها ، مهيبة بين الخدم والحشم ، نافذة الكلمة بين جميع أفراد الأسرة ؛ وقد كان زوجها يحلها ويوليها من أنواع العطف والحنان ما لم تتمتع به نساء الشرق في ذلك الحين ، كان الرجل لا يتزوج في الغالب أكثر من واحدة على الرغم من أن الشريعة المصرية القديمة كانت تبيح تعدد الزوجات ، وكان الملوك والأغنياء الذين لا يقنعون بواحدة يتسردرون ويتخذون من يشاءون من السُرِّيَّات للاستمتاع بهن من غير زواج شرعي

كان النساء يتمعن بحريتهن كاملة ، فيخرجن إلى الأسواق بغير نقاب ، ويحضرن الاحتفالات الدينية ، ويعشن المنتديات ، ويحادثن الرجال ، ويشتركن معهم في شئون الحياة ، ويمثلنهم في الحقوق المدنية . كنَّ يشغلن المناصب العامة ، ويتولين الزعامة والملك ، واليك نيتو كريس . وحشَبُوت . وكليو بطرة ، فقد جلسن على سرير الملك ، وأدرن شئون البلاد ، وأخبارهن في كتب التاريخ معروفة مستفيضة .

أما التربية فقد كان لهن فيها نصيب ، كنَّ يتعلمن القراءة والكتابة ومبادئ الحساب ، ولكنهن لم يتعدين في ذلك حدود التعليم الأولى ، ولم يتذوقن طعم التربية العالية في حال من الأحوال ، وعلى الرغم من ذلك فقد كان هذا التعليم الأولى خير معوان لهن على تربية أولادهن في المنازل في الأدوار الأولى من أدوار الحياة

الباب الثاني

اليونان

ليونان من عظيم الأثر في تأسيس مدنية العالم وحضارته مالا تدعيه أمة من الأمم . ولا عجب ، فقد خطوا بالتربية النظرية والعملية في العصور القديمة خطاً واسعاً ، ووصلوا بها إذ ذاك إلى غاية قصرت عنها هم الشعوب المعاصرة . وقد ظل العالم منذ أزمانهم وهو يهتدى بهديهم ويستنير بنورهم ، ويرجع إلى مطالعة آرائهم والبحث في نظمهم كلما رام ارتقاءً أو ابتغى كمالاً .

العوامل التي ساعدت على نهضة اليونان وارتقائهم

كان لكل من البيئتين الطبيعية والاجتماعية آثار ظاهرة في نهضة اليونان واتجاه همهم إلى تأسيس مدنيّتهم وبناء حضارتهم ، وتكوين تلك المبادئ العالية والغايات السامية التي رفعت من شأنهم ، ونهضت بهم في كل أطوار الحياة .

فالجو المعتدل القليل التغير غالباً هيأ لهم أسباب السعادة النفسية ، وغرس فيهم الرزاة والثبات . والهواء البحري المنعش الذي تمتعت به البلاد آثار نشاطهم ، وأيقظ عقولهم ، وبعث نفوسهم إلى العمل . وسواحلهم الممتدة ذوات الخُاج الكثيرة ، وكذلك مرافئهم التي يخطئها العد ، ساعدت جميعها على إعداد الأهليين لفن الملاحة ، ونهضتهم في التجارة . ومما زاد في جدّهم توافر هذه العوامل بوجه خاص في شواطئهم الشرقية حيث كانت فينيقية ومصر وغيرهما من الشعوب الشرقية ذوات المدنية العريقة والحضارة الواسعة تتردد هناك بمتاجرهما ، وتبث في أهل البلاد الميل إلى الفنون ، والرغبة في توسيع نطاق الحضارة .

هكذا كانت طبائع البلاد وأحوال الاجتماع متضافرة على إيقاظ الفكر اليوناني ، واستمالته إلى الانتفاع بحضارة الأمم والشعوب المجاورة في وضع النظم وسن القوانين .

مجمل تاريخ اليونان

لم تكن بلاد اليونان القديمة أو إغريقية الأصلية مملكة واحدة ، ولكن كانت جملة من ولايات مستقلة تقع جميعها في شبه الجزيرة الممتد بالجنوب الشرقي من أوربا ، وفي الجزائر الكثيرة المنتشرة حوله . ولم يقع في تاريخ هذه البلاد القديمة أن جمعها حكومة واحدة ، أو سادها نظام واحد ، أو ألفت بين قلوبهم معاهدة أو محالفة ، اللهم إلا في ولايات قليلة وإلى أمد قصير . ذلك أن طبيعة البلاد كانت عاقبة عن كل التمام ، وداعية إلى التفرق والانقسام . فبهاه البحر التي تغمر سواحلها وتلاً خلجها ومرافقها ، وسلاسل الجبال الشاهقة التي تسرى في أحشائها وتمتد في طولها وعرضها ، فصلت الأقاليم والمدن الرئيسة بعضها عن بعض ، وجعلت سبل الاتصال بينها غاية في الصعوبة ، وحالت لذلك دون اشتراكها في الفكر أو تماثلها في العواطف . ومن ثم اتسعت مسافة الخلف بين السكان في الأخلاق والعادات والحكومات ونظم الاجتماع ، بل في اللهجات وطرائق التفكير والتعبير . ولم يظهر في هذه الولايات وقتاً من دلائل الارتباط وشواهد الوفاق ، إلا ما كان في أحوال نادرة استثنائية ، حينما كانت الحاجة تدعوهم إلى منازلة عدو مشترك بينهم كالشعب الفارسي ، وحين كانوا يجتمعون في أوقات معينة ليشهدوا الألعاب الأولمبية ، وغيرها من الألعاب الأهلية العامة .

وأهم الولايات اليونانية وأشهرها ثنتان . هما إسبرطة وأثينا . ولما كانتا تمثلان أطوار التربية المختلفة في البلاد اليونانية أحسن تمثيل ، رأينا أن تقتصر في الكلام عليهما رغبة في الإيجاز .

على أن الأعمال المجيدة التي قامت بها البلاد اليونانية ، والتي كانت أساساً لتوسيع حضارة العالم ، وأصلاً للرق الحديث في التربية ، لم تنشأ إلا في أثينا وحدها بعد النصف الأول من القرن الخامس قبل المسيح .

أما إسبرطة في جميع أدوار تاريخها ، وكذلك أثينا قبل التاريخ المذكور ، فلم ترتق فيهما التربية كثيراً عما كانت عليه في البلاد الشرقية . ولا يعنينا هذا النوع من التربية هنا إلا بقدر ما نستعين به على تفهم نشأة التربية وتدرجها في هذه البلاد .

بلد اليونان قبل العصر التاريخي

لا يُعرف من تاريخ اليونان في مبدأ تكوينهم إلاّ النزر اليسير . وجل ما وصل إلينا من أخبارهم لا يوثق به ولا يركن إليه . فهي أساطير موضوعة أملاها الوهم ، وخرافات مستملحة غلب فيها الخيال على الحقيقة . ويرجع كثير من هذه الأخبار الى القرن الثاني عشر أو الثالث عشر قبل المسيح . وقد اقتبس المؤرخون كثيراً منها من قصائد « هوميروس » الشاعر الإغريقي القديم ، ولا سيما قصيدتي الإلياذة والأديسيا ، فانه وصف فيهما الحياة الإغريقية القديمة ، وبين فيهما كثيراً من العادات القومية والنظم الاجتماعية التي سادت البلاد في زمنه وقبل زمنه .

أما الأخبار الموثوق بها فيرجع تاريخها إلى أول فوز سُجِّل للاعبين في الحفلات الأولمبية سنة ٧٧٦ ق . م . وفي هذا العصر التاريخي كانت إسبرطة أسبق الولايات إلى تأسيس مجدها وبناء شهرتها بما وضعته لنفسها من نظم التربية الحربية التي اضطرتها إليها بيئتها الاجتماعية وشؤونها العدائية . { وذلك أن الدوريين لما أتوا بلوونيز في أوائل القرن الثاني عشر ، أغاروا على سكانها الأصليين ، وأخذوا يطاردونهم إلى خارج البلاد ، فسالمهم فريق وحاربهم آخر . أما الفريق الأول فعاشوا معهم في أمن ودعة . وأما الفريق الثاني فقتلوا حتى دارت الدائرة عليهم ، فاستذلهم الفاتحون واتخذوهم عبيداً وخدمًا يحرثون لهم الأرض ويخدمونهم صاغرين . وقد كان الدوريون معسكرين أثناء حروبهم هذه في بناء شيدوه على أكمة مشرفة على نهر إفرؤتاس ، وقد زادوا في هذا البناء حتى أصبح على مر الأيام مدينة واسعة سموها إسبرطة ، فاتخذوها موطنًا واستولوا على ما جاورها من قرى وأراض خصبة ، وأكرهوا السكان الأصليين على النزول بتلك الأراضى الجبلية المقفرة . ومن لم يدعن لذلك منهم سيم الخسف والهوان وأصبح في عداد العبيد الأذلاء .

هكذا تكون الإسبرطيون ، وهكذا استطاعوا بشجاعتهم وإقدامهم على قلة عددهم أن يستذلوا أعداءهم وخصومهم الكثيرين . كانوا لا يزيدون على تسعة آلاف

ينزلون من أعدادهم مائتين وخمسين ألفاً . ولما رأوا أنفسهم فئة قليلة تساكن من الأعداء عدداً وفيراً ، وكانوا في كل وقت يفاجئون بشورات وغارات يشنها عليهم الأهلون والأقوام النازلون بجوارهم ، اضطروا أن يكونوا دائماً على أهبة الاستعداد لحمل السلاح ، وأن يضعوا لتربية أولادهم وشبانهم نظاماً حربية تنتج لهم شعباً محباً للقتال والكفاح .

كان بينهم في ذلك الوقت رجل سياسى خطير يدعى « ليكورغوس » قد حاز تقهرهم ومحبتهم لحزمه وحكمته واقداره ، فعهدوا إليه في سنّ القوانين ووضع النظم التي تكفل لهم السعادة وتقيهم شر الفتن . فنهض بالأمر وسن لهم من الخطط السياسية والاجتماعية ما عدّ فخراً وقوة للبلاد . وكان ذلك على الأرجح في نصف القرن التاسع . وقد بقيت خطة التربية التي وضعها هذا السياسى لهم مسلوكة محببة إلى القوم إلى أن ضاع استقلال الولايات الاغريقية :

نعم قد انحطت هذه الخطة كثيراً في آخر أمرها . ولكنها في أوائل عهدها زادت من قوة الإسبرطيين . وورقت من شأن مدينتهم ، ولذلك لم ينتصف القرن السابع حتى كانت إسبرطة أولى الولايات وأنجحها في بلاد اليونان .

نساء أثينا وارتقاؤها

بينما كانت إسبرطة مشغولة بنظمها الحربية ، كانت أثينا منهمكة في إصلاح نظمها السياسية ، ساعية في تمكين حضارتها ، باذلة جهدها في ترقية الآداب والعلوم .

كانت حكومتها في أول الأمر ملكية يستقل بأمورها الملك وحده ، فحسده الأشراف وسمت نفوسهم إلى مشاركته في سلطانه ، فاعتصبوا منه بعض حقوقه أولاً ، ثم استمروا في الاغتصاب حتى آل الحكم في آخر الأمر اليهم واستتالت الحكومة وانتقلت من حال إلى حال ، فأصبحت حكومة أشراف يسوسها الأعيان والشرفاء . ولكن هؤلاء لم يلبثوا أن استبدوا بالرعية وعبثوا بمصالحها ، فثار الشعب عليهم وتولى زعامته رجال

من أهل الحكمة والحزم ، فانتزعوا السلطة من أيدي الأشراف تدريجاً ، وجعلوها حقاً شائعاً بين جميع السكان . وقد كان تمام ذلك على يد البطل العظيم « إركليستينس » فإنه يرجع الفضل في جعل حكومة أثينا حكومة ديمقراطية محضة ، ينعم فيها الغني والفقير ، ويستوى فيها الوضع وذو النسب الرفيع .

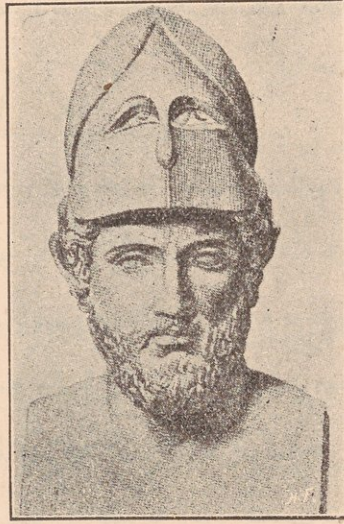
ولما رأت أثينا ما هي فيه من رقي وحضارة وقوة ونظام ، وأحسّت أنها في كل ذلك تفوق أختها إسبرطة ، أخذت تتلمس الفرص التي تساعدّها على إثبات هذا الفضل وإذاعته بين الناس ، فسنحت لها الفرصة في الحروب الفارسية التي اشتعلت نيرانها سنة ٥٠٠ قبل المسيح ، فهضت إليها وأبّلت فيها البلاء الحسن ، وأظهرت من الحزم والقوة في الحملات الثلاث التي حملها الفرس على اليونان ما سجل لها الفخار ، وجعل لها المكانة الأولى في حماية الوطن والدفاع عن كل إقليم فيه . ولما رأى اليونان كفايتها ومقدرتها العظيمة التفوا حولها ، وتحالفوا جميعاً ضد الفرس ، وسلموها قيادة الجيوش البرية والبحرية ، ونقلوا إليها الخزانة العامة ، فأصبحت بذلك صاحبة السلطان في البلاد ، ويدها القوة الحربية والقوة المالية . وما زال شأنها يعظم حتى نزل أحلافها من منازل الأنداد المحالفين إلى منازل الأتباع الخاضعين .

عصر بركليس

بلغت أثينا غاية مجدها ونهاية حضارتها في عصر لم يدم أكثر من نصف قرن (سنة ٤٨٠ - ٤٣٠ ق م) . ويعرف هذا العصر بعصر النور والعرفان ، أو بالعصر البركليسي ، نسبة إلى بطله العظيم « بركليس » ، ذلك السياسي الكبير الذي قاد حركة الأعمال في أثينا مدته

رأى هذا القائد أن يظهر للعالم عظمة أثينا ومجدها ، وأن يلبسها حلة من الجمال والبهاء تلائم منزلتها العالية ، فأقام بها المباني الشاهقة والمعابد العظيمة والهياكل الضخمة وزينها جميعها بأنواع النقش والتصوير ، حتى أصبحت المدينة صورة مفرغة في قالب من

الجمال ، ورأى فوق ذلك أن يُعلَى فيها منار الآداب والفنون ، فشجع الأدباء والعلماء والفلاسفة حتى امتلأت بهم المدينة ، وأصبحت مهيبة الحكمة ومبعث النور والعرفان ، فظهر في عصره « هيرودّس » و « توسيديديز » المؤرخان الشهيران ، و « سوفوكليز » و « يوريديديز » و « أريستوفانس » ، فرسان البلاغة وفحول البيان ، و « أنكساغورس » و « سقراط » ، صاحبها الصيت الذائع في الحكمة والفلسفة .



بركليس

كذلك زهت في هذا العصر شئون التجارة والصناعة ، ووصلت نظم السياسة والاجتماع فيه إلى درجة بالغة حد الكمال .

صروب بلو يونيز وعظيمة إسبرطة

بعد انتهاء عصر بركليس وقعت بلاد اليونان في حروب داخلية ، وعداوات أهلية ، واشتبكت المدينتان أثينا وإسبرطة في معارك عنيفة ، تُعرف بحروب بلو يونيز ، نسبة إلى شبه جزيرة بلو يونيز ببلاد الإغريق .

سَعَر هذه النار أمور عدة ، منها دسائس الفرس للتفريق بين اليونانيين . ومنها المنافسة الشديدة بين إسبرطة وأثينا وحتد الأولى على الثانية لفوقها عليها في عالم

السياسة والأدب . ومنها استبداد أثينا بحليفاتها ، ومعاملتها إياهن معاملة السيد لمولاه ، ابتداء القتال فكانت أثينا منصوره مُظَفَّرَةً موقفة في جميع مواقعها ، إلا أن الأثرة وحب الذات تمسكنا من نفوس رجالها وقوادها ، فتبدلت الأحوال وتغير وجه القتال ، فأعرض عنها النصر وغادرها بعد أن حالفها زمناً ، وثبتت إسبرطة في جميع مواطن القتال ثبات المستبسل تنزع النصر من قرينتها انتزاعاً ، قم لها الفوز وقبضت بكفها على صولجان البأس والقوة ، وبذلك أصبحت سيدة البلاد الإغريقية مرة ثانية .

عظيمة طيبة وانحدرها

بينما كانت إسبرطة مدلة بعزها ومجدها وامتداد سلطانها ، نهض لها الطيبون سنة ٣٧٩ قبل المسيح ، فرفضوا حكومتها وأبوا الإذعان لما شرعته لهم من القوانين واشتبكوا معها في قتال عنيف خرجوا منه منصورين مظفرين . ثم دخلوا البلاد الإسبرطية فنهبوا وسلبوا وأكثروا من التدمير والتخريب ، إلا أنهم بعد موت زعيمهم « إيبا مننداس » سنة ٣٦٢ قبل المسيح ، لم يستطيعوا الاحتفاظ بقوتهم طويلاً ، فقتلوا من سماء مجددهم وضَعُفَ سلطانهم كثيراً ، وكأن الضربة التي أصيبت بها المملكة الإسبرطية كانت قاضية ، فلم تستطع بعدها النهوض ، ولم تستعد ما كان لها من قوة وسلطان .

الفتح المقدوني

مما تقدم نرى أن المدن الإغريقية وصلت إلى حال من الضعف لا تستطيع معها غزواً ولا فتحاً ، ولا تطمع واحدة منها في بسط نفوذها ومد سلطانها على البلاد الإغريقية جميعاً . ولذلك سادت البلاد سكيثية عامه ، وشملها هدوء مطلق وإن لم يدم ذلك كثيراً . وقد كانت أثينا في هذه الفترة فترة الهدوء والسكينة أحزم الولايات الإغريقية ، وأبصرها بطرق الخير والنجاح ، فانها اتجهت إلى إصلاح شئونها التجارية والصناعية والعلمية والأدبية ، فتمت ثروتها وكثرت علومها وفنونها ، واتسعت فيها الحضارة والمدنية .

وبينما البلاد الإغريقية في أمن ودعة ، إذا هي تجاه عدو أجنبي يشن عليها الغارة ويناصبها العداء ، ذلك هو فيليب المقدوني ملك مقدونية . فهب الإغريق لملاقاته ، إلا أنه بقوته ودسائسه استطاع أن يفرق جموعهم ويهزم جيوشهم في واقعة « فيرونه » سنة ٣٣٨ ق . م ، فدانت له الرقاب وخضعت لحكمه البلاد . وبذلك أصبحت مقدونية وإغريقية كبدا واحد ، له تاريخ واحد ، وسياسة واحدة . ولما استقامت لهذا الفاتح جميع الأمور في إغريقية ، أَلَفَ مِنْ رجالها جيشاً قوياً وسار به لغزو البلاد الفارسية ، إلا أن المنية عاجلته قبل أن يظفر ببغيته ، فقام بالأمر بعده ابنه الاسكندر الأكبر ، فاحتفظ ببلاد الإغريق وغزى بلاد الشرق ، فغاز وانتصر وفتح البلدان والأقاليم .

الحكم الرومي

بقيت بلاد الإغريق خاضعة لجارتها الشمالية « مقدونية » إلى أن ظهرت تلك القوة العالمية العظيمة ، قوة الدولة الرومية . حينئذ شغل المقدونيون بمنازلة الروم الذين انصبوا عليهم من كل جانب ؛ ولما ضعف أمرهم ولم تجد لهم المقاومة ، تركوا القتال وخضعوا لهذه القوة الجديدة . وكان الناس يرون أولاً أن في هزيمة المقدونيين تحريراً للبلاد الإغريقية ، وخلصاً لها من الحكم الأجنبي ، إلا أنهم ما لبثوا أن خاب ظنهم ، إذ رأوا رومة تحوّل همها إلى هذه البلاد البائسة ، فغزت أرضها ودخلتها دخول الفاتح المنتصر ، وفي سنة ١٤٦ ق . م أصبحت البلاد الإغريقية ولاية رومية .

خضع الإغريق للمقدونيين ثم للروم ، فكان ذلك آخر عهد لهم بالحرية والاستقلال السياسيين ، إلا أن عظمتهم العالمية لم تتبدى إلا منذ ذلك الحين . فقد وصلوا في هذه العصور الأخيرة عصور الانحلال السياسي إلى أقصى ما كان مستطاعاً لهم من التبريز في العلوم والفنون وضروب الفلسفة .

عصور التربية اليونانية

تنقسم هذه العصور قسمين أصليين ، هما عصور التربية القديمة ، وعصور التربية الحديثة . ويُعد العصر البركلميسى أو منتصفُ القرن الخامس قبل المسيح حدًّا فاصلاً بين القسمين . وينقسم كل من هذين القسمين الأصليين أقساماً أخرى فرعية . فالأول يشمل العصر الهوميرى والعصر التاريخى إلى منتصف القرن الخامس . والثانى يشمل عصر الانتقال والتحول فى التربية والآراء الدينية والخلقية . ثم عصر الانحلال السياسى الذى يبتدىء من الفتح المقدونى فى أواخر القرن الرابع قبل المسيح . ويُعد هذا العصر الأخير أزهى عصور اليونان وأحفلها بالعلوم والفنون والآداب .

التربية اليونانية فى العصر الهوميرى

أقدم ما يعرف من أحوال التربية والاجتماع فى هذه البلاد ، مقتبس من أشعار هوميروس الشاعر الإغريقى القديم . فقد وُصِفَتْ فى قصائده مذاهبُ القوم ومشاربهم وعاداتهم وأخلاقهم وسائر أحوالهم . وشعره وإن كان مملوءاً بالخرافات وآثار التخيل المحض ، يصور لنا الحياة الإغريقية القديمة تصويراً مجملًا ، ويُقَفِّنا على ما كانت عليه التربية فى تلك الأزمان البعيدة . والناظر فى هذا الشعر القديم يرى أن الحياة الإغريقية القديمة كانت أشبه شئً بحياة الإنسان فى عصوره الأولى ، غاية فى البساطة وعدم الكلفة ، فقد كان قدامى الإغريق أو « الهلَّائِنُون » كما يسميهم رجال التاريخ ، يعيشون عيشة العشائر ، لكل عشيرة نظام خاص ورئيس مطاع الأمر نافذ الحكم فيها . وكان لكل جملة من العشائر ملك يديرُ أمورهم العامة ويتخذ من رؤسائهم أعواناً وأنصاراً يجمعونه وإياهم مجلس يدعى مجلس الشيوخ ، فيستشيرهم ويستنير بآرائهم . وكان لكل من وُلد حرًّا من رؤساء العشائر أن يحضر هذا المجلس ، فيفصح عن آرائه ويدلى بحجته وبرهانه بكل حرية مستطاعة . ولم تكن الوراثة عاملاً قوياً فى نيل الملك وتبوء العرش ،

وإنما كان المرء يؤهل لهذا المنصب الرفيع بفضل ما أوتيته من قوة الجسم وسلامة العقل . على أن منصب الملك في تلك الأيام لم يكن مهيباً ، ولم يبد على من تولاه شيء من جلال الإمارة ولا أهبة السلطان ؛ فقد كان الملك منهم يرعى الأغنام ويحرق الأرض ويختلط بالناس اختلاطاً لا احتشام فيه ، وكثيراً ما كان أولو القوة من رعيته يُغيرون عليه في بيته ويعتصبون ملكه ؛ وإذا تغيب استباحوا ذمارة وتزوجوا نساءه طمعاً في انتزاع سلطانه .

ل هذا لم يكن عجباً أن كانت تربية اليونان في هذا العصر تشبه تربية الانسان في عصوره الأولى ؛ فلا مدارس ولا معاهد عامية ، ولا معلمين يحترفون صناعة التعليم . ولم يكن لديهم شيء مقصود من التعليم الفني أو العلمى أو الأدبى ؛ وإنما كانت التربية عندهم محض أنواع من التمرين على شئون الحياة العملية . نعم سمعنا أنه كانت هناك مناهج مطولة في الأعمال الحربية والتمرينات العسكرية ، يؤخذ بها بعض من نبلاء الشبان . وسمعنا أن « أكليز » دَرَسَ الموسيقى وصناعة الطب وفنون الفصاحة ؛ إلا أن هذا التعليم لم يكن أكثر من تمرينات عملية يعتمد فيها على التقليد والمحاكاة ، ولم تكن له صبغة التعليم الفني الذى عرف عن الاغريق في عصورهم التالية .

كان الأطفال يصلون إلى ما يصلون إليه من مراتب التربية بفضل تدخلهم في الحياة العملية للأسرة والمجتمع ؛ فكان الولد يتعلم من أبويه في المنزل وسائل المحافظة على الحياة ، فيتعلم منهما التماس الأقوات وبناء المساكن وحياكة الملابس ؛ وهذه هي التربية الأولية . أما التربية الراقية فتأتى من محاكاته من يحاط بهم ويعاشرهم من الرجال الذين علمتهم التجارب ، ودربتهم صروف الزمان . فإذا لم يكن معه من الرجال الأحياء من يتخذة قدوة صالحة ومثالاً طيباً ، عمد الى محاكاة بطل من أبطالهم الخياليين وهم كثيرون ، منهم « إديسيس » مثال الحكمة وقوة الحيلة « وأكليز » رمز الشجاعة وحب العمل .

كان التقليد وسيلة التعليم وأسلوبه الفذ ، ولكنه كان تقليداً لشخص بعينه ، لامتابعة تاريخ التربية (٥)

لشيء من الحكم والنصائح المودعة بطون الكتب المقدسة، كما كانت الحال في التربية الشرقية. أضف إلى ذلك أنه لم يكن بذلك التقليد الأعمى الذى يساق فيه الانسان من غير تفكير؛ وإنما كان تقليداً بصيراً يُثبت فيه المقلد شخصيته، ويدخل على العمل الذى يقلده ما شاء من أنواع الإصلاح والتحسين. ولقد كان هذا التقليد الذى تحاكى فيه الأبطال لا الحكم والأمثال، والذى يضىء العقل مسالكه وطرأته، هو الأصل الذى هباً للإغريق أسباب السعادة، وجعلهم يفوقون فى حضارتهم كل من سبقهم من الأمم الغابرة.

كانت مصلحة الجماعة فى هذا العصر أهم أغراض الحياة. وكان كل انسان يرى أنه إنما يعيش ويعمل للجماعة لآلذاته، إلا أن شخصية الفرد كانت ظاهرة ماثلة للعيان كما يؤخذما أسلفنا فى شأن المحاكاة، وقد كان للعادات والتقاليد القديمة سلطان قوى وأمر مطاع؛ ولكن بشرط أن ترتاح اليها الفطر السليمة، وتقبلها العقول الرشيدة. على أنها فوق ذلك كانت عرضة للتهذيب والتعديل على حسب ما يراه الأفراد. فبذلك يرى أن شخصية الفرد كانت ظاهرة بارزة فى تلك العصور القديمة، وأن التربية كانت تعمل دائماً على إثناء هذه الشخصية وتخليص الانسان من الرق والخضوع التام للجماعة. وكان للتربية فى هذا العصر غرضان ترمى اليهما. أولهما أن ينشأ الطفل حكماً فصيحاً فى المحافل والمجالس. وثانيهما أن يكون شجاعاً مقداماً فى الغارات والحروب

التربية اليونانية القديمة فى أوائل العصر التاريخى

لما جاء العصر التاريخى وأصبحت وقائع التاريخ وحوادثه قطعية موثوقاً بصحتها، بطل نظام العشائر الذى كان أساس الاجتماع فى العصر الهوميرى؛ وحل محله نظام الحكومات المدنية التى ألقت بين العشائر وجمعتهم تحت راية واحدة، ونظام واحد. وأصبحت الرابطة بين أفراد المجتمع أنهم يملكون أرضاً فى مدينة واحدة أو إقليم واحد، لا أنهم من دم واحد وسلالة أسرة واحدة

أما غرض الحياة في هذا العصر، فقد كان خدمة الحكومة ونفع الجماعة كما كان في العصر الهوميدي، إلا أنه أصبح واضحاً جلياً لا لبس فيه. وصار كل فرد من أفراد الجماعة يرى واجبه في أن يهب نفسه وجسمه لخدمة حكومته، وأن يبذل ذاته في سبيل إصلاح الحكومة إذا دعت الضرورة إلى ذلك. على أن ذلك لم يفقده شخصيته، ولم يحل بينه وبين العمل لتكميل ذاته وإثناء مواهبه. وجميع هذه المبادئ ظاهرة جلية في نظامي التريتين الرئيسيتين الإمبرطية والأثينية.

التربية الإمبرطية وأغراضها

كانت الأحوال السياسية والاجتماعية في إمبرطية كما قدمنا تقضى عليها أن تعد أبناءها وشبانها للكفاح والجلاد، وأن تجعل الشجاعة والإقدام وقوة الأجسام وطاعة القانون أسمى أغراض التربية. وقد وضعت للتربية نظاماً وأساليب، وراعت فيها أن تكون وسيلة لحفظ كيان الحكومة وشد أزرها. ولذلك لم يكن غريباً أن تحملت الحكومة نفقاتها، وهيمنت على كل صغيرة وكبيرة فيها. وإنا نريد أن نبسط الكلام هنا بعض البسط، فإن التربية الإمبرطية في جميع أدوارها، تعد أحسن مثالاً للتربية اليونانية القديمة:

دور الطفولة

تهيمن الحكومة على تربية الأطفال من يوم ولادتهم، فلم تترك الآباء أحراراً في تربية من يشاءون من أولادهم، بل كان من واجب الأب إذا ولد له ولد أن يحمله إلى دار الندوة، حيث يجتمع رؤساء العشائر وشيوخ المدينة، فيضعه بين أيديهم ليختبروا قوة جسمه ومبلغ تحمله، وليروا رأيهم فيه. فإذا وجدوه قوى الجسم كامل الخلق متناسب الأعضاء، أساغوا له أن يعيش، ثم أمروا بتربيته، وعدّوه من أبناء الحكومة، ومنحوه قسماً من أرضها، وتركوه لأمه تتولى شؤنه إلى السنة السابعة من عمره. وإن وجدوه ضعيفاً أو ناقص الخلق أو مشوه الأعضاء، حرموه الحياة وأمروا أن يلقى في غار عميق هناك، على مقربة من جبل « تيجيتس »، وحجّتهم في ذلك أن

من خلق ضعيفاً أو مشوه الخلق مثله ، لا يستطيع أن يكون في مستقبل أيامه جندياً باسلاً يحمل السلاح وينفع أمته .

وكانت الأمهات إذا ولد لهن ولد ، غسلنه بالنبيذ وغمرنه فيه بدلاً من غسله بالماء ، اختباراً لقوة بدنه وصلابة جسمه ، معتقدات أن الأطفال الضعاف أو المراض لا يتحملون الانغماس في النبيذ ، فيغرقون ويموتون فيه ؛ وأن الأصحاء الأقوياء يكسبون منه نشاطاً ، ويزدادون به قوة على قوة . وكانت المراضع القائمات على تربية الطفل يبدن من العناية الشديدة به ما كان له أحسن تأثير في قوته ونشاطه ومثانة أخلاقه . كن لا يَلْفُظُهُ ولا يَعْصِبُهُ لتبقى أطرافه مرسله مطلقه الحركات لا يعوق نماءها عائق ، ولتظهر على وجهه شارات الحرية وعلامات الارتياح والاطمئنان ، وكن يتركه وحيداً في ظلام الليل ، ولا يبجن له أن يرفع صوته بالبكاء ، ليتعود من صغره الشجاعة وضبط النفس ، والاستهانة بالمخاوف ، والابتعاد بالنفس عما لا يليق بالرجال .

دور الغلومة والمراهقة

إذا بلغ الوليد السابعة من عمره ، أخذته الحكومة من أبيه ، وتولت تربيته ، فأسلمته الى مروض غلمانها ، وهو رجل من أتباعها ، له أعوان وأنصار يساعدونه في عمله ، ويشرفون معه على حياة الغلمان الإمبرطيين ، ويتولون جميعاً شؤون تربيتهم . ومن نظام التربية عندهم أن ينام الأطفال جميعاً ويأكلوا جميعاً في أبنية عامة للحكومة ، تشبه معسكرات الجنود في أيامنا الحاضرة . وكان الغلمان في هذه المعسكرات يُقسَّمون شراذم أو جماعات صغيرة ، على رأس كل جماعة منها رئيس يدير شؤونها ويسوس أمورها . فمن كان من الأطفال أشد بأساً وأكثر إقداماً وأصلب عوداً وأفضل أخلاقاً ، أسندت اليه رئاسة الجماعة ، ووجبت على الباقيين طاعته ، وكان عليهم جميعاً أن يقتدوا به ويسارعوا الى تلبية دعوته وألا يأنفوا من عقابه إذا نزل بهم .

كانت التربية في هذا الدور ترمي الى تمرين الغلمان على الطاعة وحسن الانقياد ، وتعويدهم الصبر واحتمال المشاق . ولذلك كادت تكون سلسلة من أعمال عنيفة وتمرينات شديدة ، يُكَلِّفُهَا الغلمان ويلزمون الصبر عليها وعدم الشكاية منها . كان الأطفال

ينامون من غير غطاء فوق خشايا من التبن ، حتى اذا بلغوا الخامسة عشرة من أعمارهم كان فراشهم الحلفاء ، ينتزعونها بأيديهم من شواطئ إيثروتاس . ولا يرخص لهم في استعمال المدى في قطع هذه الحلفاء ، ليتعودوا تجشم المشاق واحتمال الصعاب . كانوا يشنون حفاة صيفاً وشتاءً ، ويلعبون وهم حاسرو الرؤوس عراة الأجسام . وإذا بلغوا الثانية عشرة من أعمارهم ، نزعوا الأشعرة واكتفوا بالأذرة ولم يرخص لأحد منهم في أكثر من ثوب واحد يلبسه كل عام ، كما لم يرخص لهم أن يستحموا إلا في أوقات نادرة وظروف خاصة من كل سنة ، فلا غرو ان كانت أجسامهم وسخة تتراكم عليها الأفتار والأوساخ

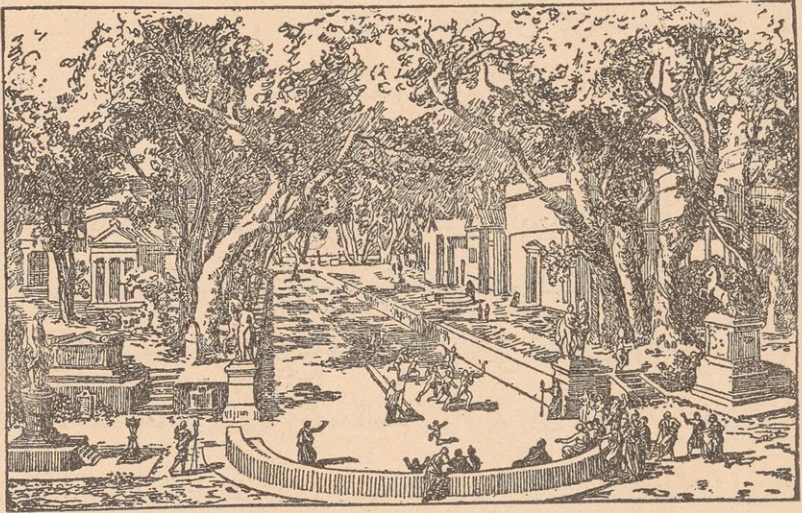
أما الطعام فكانوا لا ينالون منه إلا قليلاً ، يقدم اليهم منه ما لا يكفيهم . وقد كان ذلك مقصوداً لأمر هامة في التربية عندهم . منها أن يتعودوا الجوع والصبر عليه . ومنها أن يساعدهم ذلك على أن يكونوا طوال الأجسام ؛ فانهم كانوا يعتقدون أن الأرواح الحيوانية إذا لم تُكَبَّل بالأطعمة الكثيرة التي تزيد في عرض البدن وغلظه ، مالت إلى الصعود ، وأخذت تسمو وترتفع ، شأن الأجسام اللطيفة الخفيفة . وبذلك يسهل على الجسم أن يتابعها في الطول ويسايرها في الصعود ، إذ ليس هناك من المادة الثقيلة ما يقعد بأحدهما عن السير في الجهة العليا التي يتجه إليها بطبيعته . ومنها أنه يساعد على جمال الخلق وتناسب الأعضاء ؛ فإن الأجسام الرقيقة الضامرة أخضع لسلطان الطبيعة وأطوع لأمرها ، والطبيعة تعمل دائماً على تسوية الخلق وتعديل الصور ؛ أما الأجسام الثقيلة الغليظة فتقاوم الطبيعة وتستعصى عليها . ومن المقاصد الهامة في ذلك أيضاً تدريبهم على الخديعة والحيلة في الحروب ، وذلك أنهم كانوا إذا شكوا قلة الغذاء رخصوا لهم أن يسرقوا ما يكفيهم من الطعام ، كما كان يرخص لهم أن يسرقوا ما شاءوا من أى مكان أرادوا ، على شريطة ألا يراهم إنسان ، أو يعلم بأمرهم أحد ، فكانوا يدخلون الحدائق على حين غفلة من أهاليها ، ويدلفون إلى الموائد العامة في غيبة حراسها ، أو في حلك الظلام ، فان غفلت عنهم العيون ونجوا من بغتات الرقباء ، اكلوا

هنيئاً وشربوا مريئاً وكانت عاقبة أمرهم خيراً . وإن أدرك أحدكم سوء الطالع فتنبه له الحى ، وراثته العيون ، وقبضت عليه الأيدى ، فيا للفضيحة والعار ، ويا للسُّبة الباقية والعقوبة المنتظرة . يُشهرُ أمره ويسلم إلى مروض الأطفال أو أحد من مساعديه لينال عقوبته ، فيضرب بالسياط ويحرم الطعام ، لا لأنه سرق ، ولكن لأنه لم يأخذ حذره ، ولم يحتفظ فى أمره . لذلك كان الغلمان إذا أقدموا على سرقة بالغوا فى التحرز والتعمية على الرقباء ، حتى لقد وصل الأمر بأحدهم أن سرق ثعلباً صغيراً فحملة ومضى به ، ولما رأى الناس على مقربة منه وضعه تحت ثوبه ليخفيه عن عيونهم ، فأعمل الثعلب أنيابه ومخالبه فى بطنه فمزق أحشاءه وقطع أمعاءه ، والمسكين يمضى فى طريقه صابراً متجلداً يفضل الموت على الفضيحة والعار .

كان للترية البدنية فوق ذلك مناهج مدرجة فى الألعاب الرياضية والتمرينات النظامية ، تبتدىء بالجرى والوثب ولعب الكرة ، وتستمر هكذا مدة طويلة ، حتى إذا كبر الغلمان انتقلوا الى تمرينات أخرى أكبر صعوبة وأشد حاجة الى القوة والمهارة . منها رمى الحلقات . وهى العوبة ذات حلقات حديدية ثقيلة يتناولها الصبيان ، ويقذفونها من مكان معين الى آخر بعيد عنه بنحو عشرين متراً لتدخل فى مسار غليظ مثبت هناك ، أو تقع على أقرب مسافة ممكنة منه . ومنها الرشق بالنبال والرمى بالرماح والمزاريق . ومنها المصارعة والملاكمة . ومنها النزال المطلق الذى لا يقيد القرن فيه بقيد وهو نوع من العراك الشديد يشترك فيه الخصمان ، ويُحوَّل كلُّ منهما أن يستعين بكل وسيلة مستطاعة ليقهر خصمه ويفوز عليه ، فله الكم باليد والرفس بالرجل ، والعض بالأسنان والأنياب ، وخمش الوجوه بالأظافر وفق العيون بالأصابع .

كانوا يجتمعون لألعابهم وملاحمهم هذه خارج المدينة فى الهواء الطلق ، ويرخصون لكل إنسان فى المدينة أن يشهدها ويرى رأيه فيها . وكان كل لاعب أو مقاتل موضعاً لنقد الحاضرين . فان كان شجاعاً باسلاً خفيف الحركات واسع الحيلة مدحوه وحمدوا بلاه . وان كان هيباً مثاقلاً أوسعوه ذماً ولوماً . ولذلك كان كلُّ ند لا يدخر وسعاً

فى إظهار شجاعته وإقدامه ، ولا يأبه لما يصيبه من الآلام والأوصاب فى سبيل الانتصار على نده ، ويفضل أن يموت محمود الجهاد مشكور البلاء ، على أن يقصر أو يفر من وجه القتال . وكان القصد من هذه الألعاب وهذه المعارك أن تقوى أبدان الغلمان وتقسو قلوبهم وأن يغرس فيهم من الصفات والخلال كل ماله قيمة ونفع فى الوقائع والحروب ومن التمرينات الرياضية الفاشية عندهم الرقص . ولم يكن يقصد منه أن يكون وسيلة للظرف والأناقة أو المهارة وخفة الحركة ، كما هو القصد منه فى أيامنا الحاضرة ؛



مضمار المسابقة فى إسبرطة

بل ليكون ذريعة إلى تربية العاطفة الوطنية ، وبث الروح الدينية فى الغلمان والشبان ، وذلك لأنهم ما كانوا يألّفون منه إلاّ الأنواع الحربية أو الدينية . فكانوا تارة يرقصون وعليهم لؤم الحرب وعدده كاملة . فيمثلون فى رقصهم أساليب الحروب الحاضرة والغابرة ، وتارة يرقصون بملابسهم العادية تعظيماً وتمجيداً للآلهة . وكان الغلمان دائماً يلعبون ويرقصون فى الأعياد والمواسم الدينية ، ولا سيما الأعياد التى تقام لمعبودهم « أبيلو » .

لم يكن للغلمان الإسبرطيين نصيب يذكر من التربية العقلية بمعناها الفنى . فلم يكن لتعليم القراءة والكتابة إلاّ أثر ضئيل بين طائفة من الصبيان قليلة . أما التربية العقلية

بمعناها الأعم ، فقد كانت لهم فيها وسائل كثيرة . منها أنهم كانوا يتعلمون جملة من قوانين ليكوردغوس ومختارات من أشعار هوميروس ، وبعض أغان وأناشيد تحفظ عن ظهر قلب ، وتوقع مع النغمات الوترية أحسن إيقاع . ولم تكن هذه الأشعار والأنشيد لتكتب أو تقيد في كتاب ، اللهم إلا في أحوال نادرة . وقد كان القصد من هذه المحفوظات التي تصحبها النغمات الموسيقية أن تكون كالرقص وسيلة لتربية الروح الديني ، وغرس العواطف الوطنية في الغلمان

ومن وسائل هذه التربية وكذلك التربية الخلقية أن كان الغلمان يلزمون الاستماع لأحاديث الرجال والشيخوخ ، في أوقات الطعام على الموائد العامة ، وفي الشوارع والطرق والمندريات ، ويكلفون قبول ما يوجه إلى سلوكهم وأعمالهم من أنواع الاستحسان والاستهجان فقد كان لكل ذلك أثر عظيم في تنمية مداركهم ، وتعويدهم الأمانة والطاعة وضبط النفس واحترام الآراء وتوقير الشيخوخ . وقد كان لهذه الفضيلة الأخيرة شأن كبير في إسبرطة . ولا غرو فقد كان للشيخوخ في هذا البلد أسى المناصب وأرفع الأعمال . فهم القضاة ، وهم حماة القوانين ، وهم رؤساء العشائر وهم المربون والمعلمون حكى أن شيخاً دخل داراً من دور التمثيل في أثينا ومرّ بين صفوف الأثينيين فسخر وانه ولم يفسح له أحد ، فاستمر في سيره حتى اذا وصل إلى جماعة من الإسبرطيين ، قاموا إجلالاً له وأجلسوه بينهم ، فقال « حقاً إن الإغريق جميعاً يعرفون الفضيلة ولكن لا يعمل بها إلا الإسبرطيون »

ومن التربية العقلية أيضاً المسامرات والمناقشات الليلية . وذلك أن كل طائفة من طوائف الغلمان كانت تجتمع هي ورئيسها بعد العشاء ، فيطلب الرئيس إلى أحد الغلمان أن ينشد أنشودة ، أو يوقع الحاناً من الغناء ، وإلى آخر أن يجيب جواباً سديداً موجزاً عن سؤال عام يلقيه إليه . كأن يسأله من أحسن رجل في المدينة ؟ أو ما أنفع عمل قامت به الحكومة في هذه السنة ؟ أو ما رأيك في هذا العمل أو ذاك ؟ وأشباه تلك الأسئلة التي تلقى لاختبار مواهبهم العقلية ، والتي تمرن فيهم قوة الحكم ، وتدعوهم إلى

التدخل في شئون بلادهم العامة . وقد كانوا يكلفون مع الاجابة ذكر الأسباب والبراهين بعبارات جليلة مختصرة . فان أصاب المحيب وأوجز في كلامه ، حمده رئيسه ومدح إجابته . وإن أخطأ أو أطال القول ، أخذ إيهامه فوضعها بين نواجذه ، وعرضها عضا شديداً عقاباً له . وكان كثير من شيوخ المدينة وحكامها يحضرون هذه المجالس ، ويشهدون هذه المناقشات ، ليختبروا حزم الرئيس في استعمال سلطته ، وصحة حكمه على إجابات الغلمان ، وحسن تقديره للعقوبة . فان رأوه حازماً صائب الحكم يقدر العقوبة تقديرًا صحيحًا ، شجعوه وشكروا له فعله . وإن رأوه جائراً قاسياً ، أو متراخياً متهاوناً ، أو فاسد الحكم ، أنظروه إلى أن ينصرف التلاميذ ، فاذا انصرفوا ، وثبوا عليه فأوسعوه وكبراً ولكماً :

ومن النظم المرعية عندهم في التربية الخلقية أن يختار كل رجل من رجال المدينة غلاماً يتبناه ويُعزُّه فيرافقه في غدواته وروحاته ، ويجالس على الطعام والشراب ، ويبيت فيه ما شاء من الأخلاق الفاضلة والخلال الكريمة ، ويعاضده ويناصره إذا اشتبك في قتال أو نزال : قال « بلوتارخ » في ترجمة حياة ليكورغوس

« كانت هذه الصلة التي بين الرجال والغلمان صلة شريفة بريئة من كل وصمة تدنسها ، وكان لها محل رفيع ومنزلة سامية بين سكان المدينة . حتى لقد كان أيضاً للعداوى عاشقات من أظهر نساء المدينة وأكثرهن استقامة وصلاحاً . وفي كثير من الأحيان كان رجلان أو أكثر من رجال المدينة يألفون غلاماً واحداً ويتبنونه ، فلم يك تنازعهم في مودته سبباً للتباغض والتحاسد بينهم ، بل كان بالعكس عاملاً من عوامل التقريب بين نفوسهم ، والتأليف بين قلوبهم ، لا اشتراكهم في عمل واحد يرجون جميعاً صلاحه وفلاحه ، ذلك العمل هو تقويم الغلام وتهذيب أخلاقه ، والوصول بروحه إلى أرقى درجة مستطاعة . كان الرجل إذا أحب غلاماً فتبناه واتخذه خليلاً ورفيقاً ، عد شريكاً له فيما يناله من خير وشر ، فيقاسمه الفخار إن ناله شرف في لعب أو قتال ؛ ويقاسمه الفضيحة إن أصابه خزي أو لحق به عار . قيل إن رجلاً من هؤلاء قضى عليه حكماً

المدينة بغرامة مالية كبيرة ، لأن خليله من الغلمان بكى ونطق بكلمات مستهجنة من أجل صدمة عنيفة أصابته وقت اشتباكه في العراك .

دور الشباب والرمولة

إذا بلغ الغلام الثامنة عشرة من عمره ، ابتداء دراسة الحروب دراسة عملية صحيحة . وبقى في السنتين الأوليين من هذا الدور يُدعى شاباً ناهضاً ، ويمرن تمريناً جدياً على القتال واستعمال السلاح . وكان في كل عشرة أيام يعقد له امتحان شديد تمثل فيه ضروب الفظاعة والقساوة . فيطرح على الأرض ويضرب بالسياط والعصى ضرباً شديداً مبرحاً يدمي له بدنه ، وتهشم منه أضلعه ، حتى لقد شوهد كثير من الشبان يسامون أرواحهم أثناء هذا التعذيب دون أن تبدو عليهم علامات الضجر والتألم . كل ذلك إنما يقصد منه أن تختبر شجاعتهم وقوة أبدانهم ، وأن يعودوا تحمل الآلام وركوب الصعاب . إذا بلغ الشاب الناهض العشرين من عمره ، أصبح شاباً كامل الشبيبة ، وأصبحت حياته حياة عسكرية حقيقية ، فانتظم في سلك الجيش ، وحلف يمين الإخلاص لبلاده ، ثم عاش بعد ذلك عشر سنوات يأكل أخشن الطعام ، ويأخذ نفسه بالسباحة والصيد ، ويتولى حراسة قلعة من القلاع القائمة على حدود مدينته .

الرمولة الأسبرطية

كان الفتى الإسبرطى إذا بلغ سن الثلاثين ، خولته الحكومة الحقوق المدنية وصيرته عضواً من أعضاء جماعتها العامة ، واعتبرته رجلاً كاملاً الرجولة ، وألزمته أن يتزوج من فوره . ولكنها لم تبح له أن يتخذ لنفسه منزلاً خاصاً يأوى إليه . وما كان في استطاعته أن يزور زوجته إلاّ متخفياً متستراً . وكان حتماً عليه أن يأكل على الموائد العامة مع الصبيان والغلمان والشبان ، وأن ينفق كثيراً من أوقاته في الإشراف على سلوكهم وأعمالهم . وقد كانت الحكومة تنتظر من كل فرد من أفراد رعيتهما الذين بلغوا سن الرجولة ، أن يعملوا على تقويم أخلاق الغلمان والشبان الذين يصادفونهم في الطرقات

يسئثون السلوك، ويأتون من الأعمال مالا ترتضيه الشجاعة والفضيلة. وكان من العار على الرجل ألا تكون له صلة مودة ومحبة بغلام من غلمان المدينة، وأن يُرى في جميع أحواله وليس معه خليل منهم يرافقه ويحادثه في غدواته وروحاته. وهذه كلها واجبات تضاف إلى واجبه العسكري الذي يعد أكبر واجباته وأهم أعماله

تربية البنات

كانت تربية البنات في إسبرطة تشبه تربية الغلمان شبهاً كثيراً، حتى في خشوتها وألعابها الرياضية وتمارينها العسكرية الأولية. فكن يتعلمن الجري والوثب والقفز ورمي الحلقات ورشق الرماح والمزاريق والمصارعة والملاكمة، كما يتعلمها الغلمان. وكن يتعلمن الرقص والغناء والإنشاد والضرب بالناي وعلى العيذان.

وكان من نظم التربية في إسبرطة أن تربي البنات منعزلات عن الذكور، وأن يرخص لهن في الإقامة في منازلهن، وأن تتولى النساء هذه التربية. وبينما كانت تربية الغلمان ترمى إلى إعداد جنود قادرين على الجلال والكفاح واحتمال المشاق، كانت تربية البنات ترمى إلى إعداد أمهات يلدن الجنود الأقوياء، ويقدرن على غرس الروح الديني، والعواطف الوطنية في أولادهن.

كانت المرأة الإسبرطية موضعاً لإجلال زوجها واحترام أولادها، معروفة بالطهر والعفاف، مشهورة بالأخلاق الفاضلة والسجيا النبيلة. وكانت سليمة البدن قوية العضلات، مشغوفة بحب الوطن، تهب له أرواح أولادها، وتحب إليهم الموت في سبيل إعزازه ونصرته. يحكى أن امرأة قامت تودع ولدها الذاهب إلى الحرب، فكانت كلمتها له «عُدْ بترسك أو محمولاً عليه». وَسَمِعَتْ أُخْرَى يفرار ولدها من وجوه الأعداء، فأسرت للقائه وقتلته قائلة «إن نهر إفرؤتاس لا يشرب منه الجبناء» وخرجت ثالثة لاستقبال البريد واستماع أخبار الحروب، فأخبرها القادمون بموت أولادها الخمسة في ساحة القتال، فأجابت وهي هادئة ثابتة الجأش «ما لهذا أتيت! هل النصر لنا؟» فأجبت نعم. فقالت «هلموا نقيم الصلاة شكراً للآلهة»

محاسن التربية الإسبرطية ومما لبرها

لم تكن قوانين ليكورتغوس زعيم الإسبرطيين مكونة من أحكام تفصيلية وإرشادات خاصة يُلزم الإنسان بمتابعتها متابعة حرفية ، كما كانت حال الكتب المقدسة في الأمم الشرقية ؛ بل كانت أصولاً عامة وقواعد كلية تبيح للفرد أن يكون له بعض الحرية في المسائل الفرعية ، والتفصيلات الدقيقة . ولذلك لا نخطئ إذا عددنا التربية الإسبرطية عاملاً من العوامل التي ساعدت الفرد بعض المساعدة في إظهار شخصيته ، وتوسيع مدى حريته ، إلا أنها على الرغم من ذلك ما كانت لتأبه لمصالح الأفراد ومنافعهم ؛ وإنما كان منتهى همها العناية بأمور الجماعة ، والمحافظة على كيان الحكومة ، وإن كلفها ذلك إضاعة الحقوق الفردية وإهمالها كل الإهمال . فلا غرو أن عجزت هذه التربية عن أن تصل بالإسبرطيين إلى درجة الرجولة الكاملة ، أو أن تثبت فيهم جميع الصفات التي تكون الرجل الحر المذهب .

بقي الإسبرطيون أجيالاً عدة ، وهم يفوقون جميع الإغريق شجاعة وإقداماً وتحملاً للمشاق وضبطاً للنفس ، وبقي نساؤهم كذلك معروفات بالطهر والعفاف ، مشهورات بالجد والحرص على الواجب والصراحة في القول والعمل . كذلك أظهر ولدانهم أعظم أنواع الشجاعة والبسالة في اقتحام الأخطار واحتمال الآلام . وكانوا آية الآيات في الانقياد لرؤسائهم ، والاستسلام لشيوخهم ، حتى أخذهم الفلاسفة ورجال الأخلاق نماذج وأمثلة عالية في كل هذه الصفات .

حقاً أنتجت التربية الإسبرطية كل هذا . ولكنها لم تستطع أن تحفظ التوازن في حياة الأطفال ، ولم تقلح في تهذيب الطبيعة البشرية من جميع جهاتها ومناحيها ، فأهملت تلك العواطف الرقيقة التي تتجمل بها الحياة الإنسانية ، وأغفلت تلك المواهب العقلية ، فلم تغذها بشيء من ضروب الفلسفة ، ولم ترهفها بنوع من أنواع العلوم والفنون .

كان نظام التربية الإسبرطية فوق ذلك قائماً على قوة الأمة وحالتها الخلقية ، لا على أخلاق الفرد وقوة سريره وكمال شعوره الداخلي . ولذلك كان الإسبرطي إذا

خرج من بلاده ، وأصبح في حل من الخضوع للقوانين التي تقيد سلوكه وتضبط أموره ، ذهبت أخلاقه وفسدت حياته الأدبية ، ولم يجد من نفسه زاجراً يصدّه عن غوايته وضلاله .

ومن مثالب هذه التربية الحربية أنها أورثت الإسبرطيين صلابة في أخلاقهم وعاداتهم وسائر أحوالهم ، فأفقدتهم ملكة العمل بما يناسب الزمان والمكان ، شأن الجنود الذين تربوا على الطاعة العمياء ، وتعودوا السير على نظام ثابت لا يتغير . يشهد لذلك أنه لما فقدت أثينا مجدها وسلطانها بعد الحروب البلوونيزية ، وانتقلت السيادة منها إلى إسبرطة ، وصار لهذه المدينة الطول والحول في جميع البلاد الإغريقية ، لم تستطع الثبات في هذا الموقف الجديد الذي لم تألفه . ولم تقدر أن تلبس لهذه الحال لبوسها ، فعجزت عن قيادة البلاد ، وسرعان ما ضاع ذلك المجد الذي كسبته .

كانت التربية الإسبرطية ترمى إلى حفظ كيان المملكة وبقائها في أمان من التغير ، وقد حال ذلك بينها وبين النجاح والتقدم في الحياة ، وعاقبا حتى في أيام مجدها وسلطانها أن تعمل عملاً له أثر كبير في تقديم حضارة العالم وترقية مدنيته . ولا نغفط هذه التربية حقها إذا قررنا أنها لم تترك للعالم إلا أمثلة عالية من البسالة والشجاعة واقتحام المهالك وركوب الأخطار ؛ كالتى سطرها التاريخ عن « ليو نيداس » ملك الإسبرطيين وجنوده الثلاثمائة في معركة « ثرموپيل » ، حين كانوا في قتال مع الفرس وخانهم الخائنون من عبدة المال ، وتركهم أحلافهم من أهل الولايات الأخرى ، وتدفقت عليهم الجيوش الفارسية ، وبعثتهم من فوقهم ، ومن خلفهم ، وعن أيمنهم ، وعن شمائلهم فما ارتاعوا ، ولا جنحوا إلى فرار ، ولا صرفوا وجوههم عن مباشرة القتال ، ولكن ثبتوا وهم يعلمون أنهم يثبتون للموت واستقبال البلاء . وقاتلوا مستبسلين حتى فلت سيوفهم ، وسقطوا مشخين بالجراح ، فكان ذلك فخراً لبلادهم ، وموضعاً للإعجاب الأبطال من أوليائهم وأعدائهم . فلو أن التربية اليونانية وقفت عند الحد الذي وصلت إليه التربية الإسبرطية ، ما كان لهذه الأمة الإغريقية من الآثار في تمدن العالم وترقية

حضارته فوق ما كان للأمم الشرقية القديمة . لذلك لا يعنى الناس بالتربية الإسبرطية لذاتها . وإنما يعنون بها لأنها سبيل إلى التربية الأثينية الكاملة ، ذات المبادئ العالية والأغراض السامية .

هذا . وللتربية الإسبرطية فوق ما تقدم مثالب كثيرة لا يتسع المقام لبسطها ، ولكننا نلجأ إلى بعضها إلماعاً . فمنها أنها لم تتسع إلا لأولاد الأعيان والنبلاء . أما أولاد العامة والسوقة وهم الأكثرون ، فلم يكن لهم في هذه التربية نصيب . ومنها أنها كانت قائمة على الأثرة وحب الذات ؛ فقد كانت تعمل لإعزاز المدينة الإسبرطية وحدها ، بدلاً من أن تعمل لإعزاز البلاد الإغريقية جميعها ، أو ترمى إلى إسعاد الإنسان أيا كان وطنه . ومنها أنها كانت لا تبين للنشء إلا واجب الإنسان لحكومته ؛ أما واجب الإنسان للإنسان فقد أغفلته إغفالاً . ومنها أنها فضمت عرا الأسرات بإبعادها الأولاد عن الآباء والأمهات ، حتى قست القلوب ، واخشوشنت الطباع ، وصار الوطن كل شئ عند الإسبرطيين . ومنها أنها أنتجت رجالاً جبابة قساة في الحروب ، دأبهم البطش والانتقام عند القدرة ؛ يحسنون فنون القتال ، ولا يعرفون شيئاً من فنون السلام .

التربية الأثينية في العصر القديم

بقيت التربية الأثينية أجيالاً كثيرة ، وهي كالتربية الإسبرطية ، همها الأول مصلحة الحكومة ومنفعة الجماعة . أما الأفراد فلم تحفل بأموالهم إلا قليلاً . ولكنها مع هذا كانت أوسع مدى وأبعد غوراً من التربية الإسبرطية ، إذ كانت تُعَدُّ النشء لأعمال السلم ، كما تعدهم لأعمال الحروب ، وتأخذهم بالنظم السياسية الأثينية ، كما تأخذهم بمناهج الألعاب الرياضية والتمرينات النظامية . وكانت ترمى دائماً إلى تكوين رجال تكافأت فيهم القوى الجسمية والعقلية والحلقة ، وتحس دائماً أن الفرد لا يحسن القيام بواجبه لحكومته ، إلا إذا كَمُلَ في ذاته ، وتوازنت طبائعه توازناً صحيحاً . ولذلك كانت موضوعات التربية على تماثلها في المدينتين تختلف أغراضها وقيمتها النسبية في التربية

الأثينية عنها في التربية الإسبرطية . ومن هنا كانت الحاجة ماسة إلى معالجة التربية الأثينية على حدة .

دور الطفولة

لم يكن للحكومة الأثينية ما كان للحكومة الإسبرطية من التدخل المطلق في سياسة التربية وشئون حياة الأطفال ، ولم تكن طرق التربية في أثينا كما كانت في إسبرطة خشنة قاسية ذات قيود ثابتة محدودة . نعم كان كثير من الأطفال بعد ولادتهم يُلقون في المغارات والفلوات طعاماً للذئب والوحوش ؛ إلا أن ذلك لم يكن للحكومة ضلَع فيه . وإنما كان يفعله الآباء من تلقاء أنفسهم إذا كان لهم أولاد كثيرون ، أو أحسوا أن الولد إذا عاش لم يكن مُشْرِفاً لأسرته ، لضعف في جسمه أو تشويه في خلقه .

كانت تربية الأولاد ذكوراً وإناثاً إلى السابعة من أعمارهم منوطة بالأمهات اسماً لا فعلاً . أما المباشرات لها القائمات بأعمالها حقاً ، فكان حاضنات ومربيات من الإماء . وقد كان الطفل في هذا الدور يستمال إلى استماع الأشعار السهلة ، وأخبار الأجيال الماضية ، وحكايات عن الأبطال والآلهة مقتبسة من أشعار هوميروس ، ويحمل على حفظها لتتربى فيه من المبدأ قوة الخيال ، ولينغرس فيه ذلك الوجدان الشعري الذي كان ميزة أهل هذه المدينة .

دور الفلانة

إذا بلغ الوليد السابعة من عمره ، أرسله أبواه إلى المدرسة ، وعهدا به إلى رقيق يصحبه في غدواته وروحاته . ويختار هذا الرقيق عادة من العبيد الذين لا قدرة لهم على القيام بواجبات أخرى . لشيخوختهم أو لعاهات جسمية فيهم . وعلى هذا الرقيق أن يشرف على سلوك الغلام ، ويراقب أخلاقه أشد المراقبة ، وعلى الغلام أن يطيعه ويمثل أوامره ويسير على هديه وإرشاده . فان خالف وعصى كان لهذا الرقيق أن

يضره ويجلده . وغنى عن البيان أن قائداً هذه حاله ، وتلك منزلته من الجماعة ، لا يمكن أن يكون له في قلب الطفل شيء من الإجلال والاحترام .
حقاً لقد كانت التربية الأثينية أوسع مدى وأكثر حرية من التربية الإسبرطية ، إلا أنها بتركها تقويم الغلمان وتهذيب أخلاقهم للخدم والعبيد كانت أقل حيطة في تكوين الأخلاق في الأدوار الأولى من الحياة .



غلام أثيني يذهب الى المدرسة في رعاية حارسه ومربيه

لم يكن التعليم الابتدائي في أثينا عملاً من أعمال الحكومة كما كان في إسبرطة ، ولم يك نظامه خاضعاً لسلطانها كل الخضوع ، وإنما كان عملاً من أعمال الأفراد ، وحقاً من حقوق الآباء ، إلا أن من قصر منهم في تربية ولده ، لم يكن له بمقتضى قوانين البلاد أن يطلب منه المعونة والمساعدة في أيام الضعف والشيخوخة

كان الغلمان يُعلّمون في منازل أو قاعات يملكها المعلمون أو يستأجرونها من الحكومة أو الأفراد . وكان للحكومة حق تفتيش هذه المدارس ، وحق الإشراف على أعمالها . أما مناهج التعليم ومقدار الزمن الذي ينبغي للتلميذ أن يقضيه في المدارس ، فكانت أمورياً البت فيها للآباء وحدهم ، ولم يك للحكومة من حق التدخل أكثر من أن ترى أن كل تلميذ قد نال قسطاً من التمرينات الرياضية وقسطاً من الموسيقى .



مدرسة التمرينات البدنية

كان لتعليم هذه الفنون نوعان من المدارس ، يدعى أولهما ميادين المصارعة أو مدارس التمرينات البدنية ، ويمرن فيها التلاميذ على الألعاب والأعمال البدنية ، ويدعى ثانيهما مدارس الموسيقى ، وتؤخذ فيها الغلمان بفنون الشعر والموسيقى .



مدرسة الموسيقى

أما الأولى فأما كن واسعة في الهواء الطلق مغطاة بالرمال ، وفي كل منها ميدان فسيح للسباق . وكثيراً ما كانت تتصل هذه الأما كن بمدارس الموسيقى على نحو ما هو معروف الآن في ملاعب المدارس الحديثة . وكان اليوم المدرسي في هذه المدارس تاريخ التربية (٧)

طويلاً جداً ، يبتدىء من طلوع الشمس إلى غروبها . ولم يك ذلك بالأمر الشاق على التلاميذ ، لأن معظم التعليم كان جسمياً محضاً ، ولأن أيام العطلة التي تغلق فيها المدارس إكراماً للآلهة ، كانت كثيرة جداً .

ومن النظام المألوف في التربية الأثينية ، أن كان لكل مكان من أماكن المصارعة رئيس يقوم بأمر التعليم فيه ، وله مساعدون يدهنون أجسام الأطفال بالزيت عند استعدادهم للعب ، ثم يدلكونها ويفركونها بعد الانتهاء منه . وكانت مناهج الألعاب والتمرينات مدرجة من السهل إلى الصعب كما كانت في إسبرطة . كانت تشمل التمرينات البدنية الخفيفة السهلة ، ولعب الكرة ، والجري ، والوثب ، ورمي الحلقات ، وقذف الرماح والمزاريق ، والمصارعة . أما الملاكمة فما كان يرخص فيها للعلماء إلا بعد أن يكبروا وتعلوا أسنانهم ، مخافة أن تجنى عليهم فيصاب أحدهم بما يشوه أعضائه طول حياته .

جدير بنا هنا أن نقف قليلاً لنبسط للقارئ غايات التربية البدنية وأغراضها في أثينا ، ليعرف الفرق بينها وبين غايات التربية البدنية في إسبرطة . لم ترم هذه التربية في أثينا إلى تكوين أمة عسكرية لأبنائها شجاعة وإقدام في الحروب ، وإنما كانت ترمي إلى المهارة والخفة في الحركات والسكنات ، والسهولة في الانعطاف والتثني حين القيام والعودة وفي أثناء العمل ، وإلى القوة البدنية واشتداد العضل مع جمال الصورة ولطف السمات ، ذلك إلى الأخلاق الفاضلة والسجيا الكريمة وإرهاق المدارك وتنشيف العقول . فالجري ينمي الساقين والقدمين ، والعدو السريع وأنواع الوثب تقدر الإنسان على استحضار قواه وجمع ما تشعث منها ، وسباق المسافات البعيدة يذلل النفوس ويعودها احتمال المشاق ، ورمي الحلقات وقذف الرماح ورشق النبال تمرن العين واليد على حسن الرماية وإصابة الأغراض ؛ والمصارعة تعود الإنسان ضبط النفس فوق ما لها من النفع في تحصيل الغايات السابقة

كانت أنواع التربية العقلية والجمالية والخلقية بالضرورة أظهر في أثينا منها في إسبرطة .

وكانت معاهد التدريس حيث تدرس الموسيقى هي الكفيلة بكل هذه الأنواع من التربية في أول الأمر . ولا عجب فقد كانوا يقولون إن آثار الموسيقى في تهذيب النفوس أشبه شيء بآثار الألعاب الرياضية في تقويم الجسوم . ولكن ماذا كانوا يريدون بالموسيقى ؟ كانوا يريدون بها معنى أعم ومقصداً أوسع ، فقد كانت تشمل عندهم عرائس الآداب التسع^(١) وكل ما كان على مثالها من الموضوعات الأدبية والفنون الموسيقية بمعناها الأخص . هذا ، ولما صارت طائفة كبيرة من قصائد الغناء والثرثاء والحماسة تحفظ وتلقى مصحوبة بنغمات الأوتار ، وأصبحت الذاكرة بذلك تتحمل فوق ما تستطيع ، رأى الموسيقيون الضرورة ماسة الى كتابة ما يريدون إيقاعه من هذه الأشعار . وكان من نتائج ذلك أن لم يجعل هنالك فارق بين التربية الأدبية والتربية الموسيقية ، فكانا نوعاً واحداً له معلم واحد هو أستاذ الموسيقى .

كانت القراءة والكتابة أساس التربية الأدبية ، وكانت الطريقة المألوفة في أخذ الغلمان بهما أنهم يتعلمون أولاً رسم الحروف بالتخطيط في الرمال ، حتى إذا أتقنوا ذلك ، أخذوا بنسخ أبيات من الشعر وقطع من النثر تحتار لهم من مؤلفات البلاء ، ينقشونها أولاً على ألواح من الشمع ، ثم يكتبونها بعد ذلك على الرقوق والجلود الرقيقة بالمداد والأقلام . وقد كانت عناية المربين بهذه المختارات عظيمة . كانوا يراعون فيها أن تكون مشتملة على عظات نافعة ، وقصص تاريخية ، ومدائح في أبطال اليونان ورجالهم الأقدمين ، لتثير في نفوس الغلمان حب الأوطان ، وترغبهم في الاقتداء بأبطالهم والتشبه بهم في كرم الخلال وحسن الفعل .

ومن طرائقهم في التعليم أنهم كانوا يكتسبون الدرس في يوم ، ويتخذونه موضوعاً للمطالعة في اليوم الذي بعده . فإن وجد التلميذ درسه غير واضح الكتابة في أثناء

(١) عرائس الآداب التسع عند اليونان هي التاريخ ، والشعر الغنائي ، والروايات الهازلة ، والروايات الفاجعة ، والرقص الغنائي ، والشعر الغزلي ، والانشودة العظمى ، والفلك ، والشعر الحماسي .

المطالعة وعانى من وراء ذلك شيئاً من النَّصب والتَّعب ، لم يرجع باللائمة إلا على نفسه ،
وكان ذلك باعثاً له على تجويد خطه في المرة التالية

لم تكن علامات الترقيم قد وُضِعَتْ في ذلك العهد ، ولم تكن الكلمات مفصلاً بعضها عن بعض في الكتابة . فلا عجب أن وجد صغار الغلمان صعوبة عظيمة في المطالعة . ولا بد أن يكون المعلمون قد خفقوا عنهم بعض العبء ، فوضعوا لهم قبل البدء في المطالعة علامات تدل على نهاية الكلمات ، وترشدهم الى مواضع الوقف . أما الكبار فلم يكونوا لينالوا شيئاً من هذه المساعدة . كانوا يقرءون ويلاحظون تقسيم الجمل ويراعون مواضع الوصل والوقف بمعونة العقل وحده ، وكانوا يُراضون على القراءة الواضحة الجليَّة الممثلة للمعنى تمام التمثيل ، وبذلك كانت القراءة نوعاً من أنواع الاختبار العقلي الذي يظهر ما في الطفل من الذكاء وسرعة الخاطر

كان تعليم الموسيقى إلى القرن الخامس قبل الميلاد في أثينا لا يزيد على تعليم الغلمان التغنى بالأشعار والأناشيد الدينية والوطنية ، والضرب على العيذان ، والعب بالمعارف ذات الأوتار . ولم يكونوا ليمتعدوا تلك الألحان العذبة والنغمات السهلة التي تكفي في تذوق أسرار الفن . أما المهارة الفنية فكانت محظورة عليهم لأنها لا تليق بهم . وقد كان الأثينيون يرون من الضروري أن يدرك الأطفال أتران الكلام وإيقاع الألحان لأنهم بدون ذلك لا يتفهمون الشعر ، ولا يستطيعون الوصول الى شئ من روعته وقوته . وكانوا فوق ذلك يأخذون الكبار من الغلمان بقرض الشعر وارتجال القصائد في موضوعات تعين لهم وتطلب منهم . كانوا يرون أن الموسيقى تزيد في ترقيق العواطف واتساق الطباع ، واعتدال المزجة ، كما تزيد في قوة الأصوات وانتعاش الأرواح ، وتعين على الكلام وتساعد على العمل ، وهذه غايات لا تكاد التربية الحديثة ترمى إلى أكثر منها . وبهذا يتجلى لك كيف كان تعليم الموسيقى يتضمن تربية الغلمان تربية عقلية خلاقية جمالية

بقي موضوع من موضوعات الدراسة الابتدائية في المدارس الأثينية، ذلك هو الرقص؛

ومن الصعب إدخاله تحت نوع خاص من أنواع المواد المدرسية . والأقرب إلى الصواب أن يدخل ضمن التمرينات البدنية أو الفنون الموسيقية ؛ ومما يساعد على ذلك أنه كان يعلم في أما كن المصارعة ، في حين أن استاذة المشرف عليه كان موسيقاراً .

كان الرقص عند الأثينيين عبارة عن حركات وانعطافات متتالية يقوم بها الراقص على هيئة منتظمة متناسقة لتمثل بعض العواطف والمعاني القائمة بالنفس ، ويصحبها في العادة أغان وأناشيد وضرب على الأعواد ولعب بالمعازف ، فتزداد بذلك العواطف والمعاني الممثلة بالرقص جلاءً ووضوحاً . وقد كانوا يُعَنِّون بتعليم غلمانهم الرقص لغايات كثيرة . منها تمثيل ما يتضمنه الشعر من المعاني والمغازي . ومنها تربية الشعور الوطني وغرس الروح الديني في النفوس . ومنها تقوية البدن وتعويده الحفة والنشاط . ومنها ما يكسبه الراقص من حسن القد ولطفه وسهولة تنبيه وانعطافه . فالرقص على هذا يساعد في تقويم الأجسام وتهذيب الأرواح معاً ، فهو جماع التربيتين الجسمية والعقلية والصلة الوثيقة بينهما .

كان منهاج الدراسة الابتدائية في أثينا واسع المقاصد غزيراً غنياً ، على الرغم مما كان يظهر من قصره وقلة مواده . حقاً بقي المنهاج الى القرن الرابع قبل الميلاد ولا أثر فيه للعلوم الرياضية اكتفاء بتحصيلها في الحياة العملية ؛ ولم يجد الرسم مكاناً فيه إلا في زمن متأخر ، كذلك لم يكن لكثير من العلوم التي لها عظيم الأهمية في التربية الحديثة وجود مستقل بين مواده ، إلا أن الموضوعات التي كانت تختار للمطالعة والحفظ ، والأناشيد التي كانت تنتخب للتغنى والرقص ، كانت جميعها مملوءة بتجاريب الشيوخ والأبطال ، وعظات الفلاسفة ورجال الأخلاق . وكان شرح الأساتذة والمعلمين حافلاً بمسائل العلوم والفنون ، غنياً بأنواع المعارف السائدة في تلك الأزمان . كانوا اذا شرحوا للتلاميذ أشعار هوميروس أو آثار غيره من الكتاب والبلغاء ، أفاضوا في ذكر مسائل الدين والأخلاق والسياسة والحياة الاجتماعية ، ولا ريب أنه كان لذلك من التأثير العظيم في حياة الغلمان ما لا يظهر للمربين الحديثين من هذا المنهاج القصير المحدود .

أما طرق التعليم فلم تبلغ من التهذيب في ذلك العصر درجة عالية . كان الأطفال يتعلمون الكتابة بمحاكاةهم نماذج المعلمين ، ويتبعون في المطالعة طريقة تعليم الحروف الهجائية بأسمائها ، لا الطريقة الصوتية التي قوامها تعليم الأطفال رسم الحروف ونطقها من غير تعرّض لأسمائها . أما الأشعار ومطالعتها والتغنى بها فقد كان المعلم يضع فيها نماذج يحاكيها الأطفال محاكاة جمعية . ومن طرائقهم أيضاً أنهم كانوا يحفظون ما اختير لهم من شعر ونثر قبل تفسيره وشرحه ، فإذا ما انتهوا من حفظه ، أقبلوا على تفهم معانيه وإدراك مغازيه .

أما النظام فقد كان المعلمون يلجئون في حفظه إلى العقوبات والمكافآت . ولا بد أن تكون المنافسات التي كان لها أعظم شأن في جميع مناحي الحياة الاثنية قد أثرت تأثيراً عظيماً في معاهد التعليم .

لم تكن هناك مؤهلات أو شروط تشترط على من يريد الاحتراف بمهنة التعليم من المعلمين ، بل كانت المهنة حرة طليقة من كل قيد يحترف بها كل من شاء . وقد كان ذلك إلى أمور أخرى سبباً في قلة ما كان للمعلمين في المدارس الابتدائية من الإجلال والاحترام بين الاثنيين .

دور المرافقة

إذا وصل الغلام الاثني الخامسة عشرة ، وكان من أبناء الطبقة الموسرة المتعلمة ، انتظم في سلك التعليم الثانوي . وهو نوع راق من التعليم له معاهد تعرف بمعاهد التربية البدنية ، وتقام عادة في الغابات الكثيفة القائمة بأطراف المدينة . وله كذلك أساتذة من أقوى الاثنيين أجساماً وأصلبهم أعواداً يدعون أساتذة التربية البدنية ، ولم تكن معاهده كمعاهد التربية الابتدائية ملكاً للأفراد ، بل كانت معاهد حكومية تديرها الحكومة وتنفق عليها من الخزانة العامة . أما مواد هذا التعليم فكانت لا تخرج عن أعمال بدنية . كانت تتضمن جميع التمرينات التي تقدم ذكرها عند الكلام في ميادين المصارعة ،

ولكن بطريقة أشد عنفًا وأكثر خشونة . وشملت فوق ذلك تمرينات أخرى جديدة لا عهد للأطفال بها في تربيتهم الابتدائية . كان الغلمان يجرون في هذا الدور وعليهم لباس الحرب ؛ ويشتبكون في مصارعات عنيفة قاسية ، ويدخلون في أنواع من الملاكمات شديدة ، وفي كثير من الأحيان يُخوّلون نوعًا من القتال يجمع بين المصارعة والملاكمة . ومن أنواع الرياضة البدنية التي كان لها شأن في هذا الدور أيضًا ، السباحة والصيد خارج معاهد التعليم .

إذا بلغ الغلام هذه المرتبة ارتفعت عنه سلطة المعلم ورقابته ، ولكنه يبقى خاضعًا لسلطة أبيه أو ولي أمره المسئول عن أخلاقه وسلوكه . كذلك يبقى خاضعًا لمجلس الأريوپاج^(١) الذي له الحق أن ينكل به ويعاقبه أشد العقاب ، إن هو استهان بقوانين البلاد أو انتهك حرمة الآداب . وقد كان لكل معهد من معاهد التربية البدنية الثانوية مراقب خاص من رجال الحكومة يراقب أعماله ، ويشرف على سلوك الأطفال فيه ، ويدعى مراقب الآداب . ولقد أحسنت التربية الأثينية كل الاحسان إذ راقبت الغلام كل هذه المراقبة لأنه في أزمان مراهقته يجتاز دورًا من أشد أدوار الحياة خطرًا ، وأولاهها بالحيطة وشدة الاحتراس . ذلك لأن الطفل في هذه السن يمنح من الحرية قسطًا وافرًا قد تميل النفس الأمارة إلى استعماله فيما يفسد الآداب ويحطم الأخلاق . في هذه السن ترفع عن الغلام قيود كثيرة ويخول الذهاب أنى شاء ، فيذهب الى الأسواق وإلى أماكن القضاء ، وإلى المسارح والأندية ومعاهد الألعاب الرياضية ، ويتعلم شئون الحياة بالتجربة والاتصال بالناس .

حقًا لا ينال الحدث في هذا الدور شيئًا من التربية العقلية التي تأتي من دراسة العلوم والفنون ، إلا أنه بمخالطة الرجال ومحادثة الشيوخ يتعلم آداب الحديث وطرق

(١) الأريوپاج محكمة عالية أو مجلس عال أعضاءه من الشيوخ ، ومن أعماله حماية القوانين والنظر في المسائل الرئيسة ومراقبة أخلاق الأمة والاشراف على أعمال القضاة ، ومن حقوقه أن يقضى بالعقوبة أو الغرامة من غير أن يكون لقضائه مرد . وهو من النظم التي وضعها صولون صاحب القوانين المشهورة في أثينا

المناقشة والمجادلة ويحصل من وراء ذلك أيضاً على معلومات كثيرة في الأخلاق والسياسة وشئون الاجتماع تزيد في مواهبه العقلية ، وتؤهلها للقيام بواجبه الوطنى .

دور الشباب

ينتهى الغلام من تعليمه الثانوى فى الثامنة عشرة من عمره ، وحينئذ يأخذه أبوه فيقدمه إلى الحكومة لتختبره ، وتعدّه فرداً من أفراد الرعية الأثينية فإذا استطاع الغلام أن يثبت أنه من دم أثينى محض ، وكان صحيح البدن سليم العقل مرضى الأخلاق قبلته الحكومة وسجلت اسمه فى سجل الرعايا الأثينيين . وقدمه نائب الملك إلى الأمة فى محفل جامع . فإذا نال الغلام هذا الفخر العظيم جهزه أبوه برمحة وترس ، وإن كان أبوه من الذين اشتهروا فى الحروب نابت عنه الحكومة فى ذلك ثم خول أن يذهب إلى مذبح المعبود أجأورس ليحلف يمين الإخلاص للآلهة والحكومة والتقاليد الأثينية القديمة . واليك صيغة هذه اليمين :

أقسم بالآلهة لا أدنس هذه الأسلحة الطاهرة المقدسة ، ولا أفرّ يوم الرّوع من وجوه الأعداء . أقسم بالآلهة لأهبن نفسى للمعابد والممتلكات العامة . ولأقاتن لأجأها منفرداً ومع الجماعة . أقسم بالآلهة لأخدم الوطن ، ولأحسنن إليه ، أكثر مما خدمنى وأحسنن إلى . ولأطيعن القضاة وأولياء الأمر فى البلاد . ولأراعين القوانين الحاضرة ، والشرائع التى تجتمع الناس عليها فيما بعد . أقسم بالآلهة لأحمين الدستور ، ولأحاربن كل من أراد إفساده أو حاول الغيبث به من الناس ، ولأنصرن دين آبائى وأجدادى وإنى أشهد على ذلك آلهتنا أجأورس وإنياليس وأريس . وزئوس وثلثو . وأكسو وهيجيمون »

إذا أقسم الشاب هذه اليمين خضع خضوعاً مباشراً لقوانين البلاد ولكن لا تخوله الحكومة حق التدخل فى الشئون المدنية ، لأنه لا يزال فى نظرها حدثاً لم تكمل تربيته ولم يتم تمرينه ، ولذلك تعده فى هذا الدور جندياً تحت الخبرة والتمرين ، وتبقيه سنتين كاملتين يراض فيهما على الأعمال الحربية ، فيمضى السنة الأولى منهما فى ضواحي

أثينا حيث يعيش عيشة الجنود، ينام في العراء، ويقوم بحراسة المدينة، ويدعى إلى الخدمة العسكرية ان دعت الضرورة الى ذلك . وفي آخر السنة يتقدم إلى امتحان عام في طرق الكفاح واستعمال السلاح، فان نجح نقل الى حصن من الحصون القائمة في حدود المملكة، وعهد اليه بأعمال الشرطي في بلاد الريف، وكلف أن يدرس طبيعة بلاد أتيكا دراسة متقنة . فاذا انقضت السنة الثانية تقدم لامتحان عام آخر، يسمى امتحان الرعوية الأثينية، فإن نجح فيه أصبح مستكماً لصفات الرعوية الصحيحة، وأصبح أهلاً للحقوق المدنية الكاملة .

الرعوية الأثينية

لم يكن الأثيني لتقطع عنه عوامل التهذيب بمجرد أن يصير رجلاً له جميع الحقوق المدنية، بل كانت وسائل التربية تحيط به فيستفيد منها في جميع أدوار حياته، فالمتمثيل وهندسة البناء والنقش والتصوير وبقية الصناعات اليونانية القديمة، كانت جميعها تقدم له أمثلة عالية وأغراضاً نبيلة تستميله الى العمل . والمشاكل المدنية والمباحث الأدبية والأعياد الدينية، كانت عوناً له على تكميل معارفه، وارهاف مداركه، وتجميل نفسه بالأخلاق العالية والسجايا الفاضلة .

كانت قوانين البلاد هنا لا تقضى على الأثينيين أن يأكلوا على الموائد العامة، أو أن يشتركوا في تربية الأطفال وتعليم الغلمان، كما قضت القوانين في إسبرطة، ولكنهم كانوا دائماً يعملون على إسعاد وطنهم وترقية حكومتهم، بفضل ما انغرس في نفوسهم من الرجولة الصحيحة والوطنية الصادقة .

تربية البنات

كان الأثينيون يغفلون تربية البنات قصداً، إذ كانوا يرون أن الغرض من التربية إنما هو إعداد النشء للحياة العملية والقيام بواجب الوطن، وأن الرجال وحدهم هم الجديرون بهذه الحياة وهذه الواجبات دون النساء . ولذلك وجب تعليم البنين وإهمال البنات .

كانوا يذهبون إلى أن المرأة التي ينحصر واجبها في أن تكون زوجة وأمًّا ، لا تحتاج إلى معارف فوق ما يساعدها على تدبير منزلها ، وكل امرأة تمتاز بشيء من العلوم والمعارف ، وتظهر عليها مسحة من الذكاء والقدرة العقلية ، تعد في نظرهم ناقصة الآداب فاسدة الأخلاق .

تظل الفتاة الأثينية من مبدأ ولادتها في جوار أمها لا تتعلم شيئاً سوى الخضوع والطاعة وغزل الصوف وحياكته ، فإذا بلغت الخامسة عشرة من عمرها زوجها أهلها من غير أن تكون لها حرية في اختيار زوجها ، وحينئذ تلزم بيتها لا تخرج منه إلا في الأعياد والمواسم الدينية . إنَّ امرأة هذا نصيبها من التربية ، لا يمكن أن تكون ذات عشرة مقبولة ، أو منزلة رفيعة بين الجماعة ، ولذلك كان الرجل يتزوجها لا لتكون شريكة له في حياته ، ولا لتكون عوناً له على حوادث الأيام ، ولكن لتلد له أولاداً ، ولتقوم له بحراسة المنزل وتدبير شئونه . ولأن الدين فوق ذلك يقضى على المرء بأن تكون له حليمة ، قال أفلاطون « إذا تزوج الرجل فليس ذلك عن رغبة منه وميل إلى الزواج ، بل لأن الشريعة تقضى عليه بذلك » وقال أحد شعراء اليونان الأقدمين « إن الزواج شر لا مناص منه »

خصائص التربية الإثينية القديمة والموازنة بينها وبين التربية الإمبرطية

تفوق التربية الإمبرطية التربية الإثينية القديمة فيما تحوله للنساء من الحقوق ، وفيما تتخذ من الحيلة في تربية الأطفال الصغار وتكوين أخلاقهم ، ولكن الثانية على الإجمال أرقى وأنبى ، إذ سُمِّيَ للانسان فرصاً أوسع لتكميل ذاته وإثراء شخصيته . وذلك لأن القوانين الإثينية لم تكن لتقيد الآباء كل التقيد في تربية أبنائهم ، ولم تكن لتستخف بالحياة الشخصية للانسان كل الاستخفاف ، بل كان الآباء أحراراً فيما يتخذونه من أساليب التربية وطرائقها ، وكان الأثيني في أيام شبابه ورجولته ، يجد المجال واسعاً لتنمية معارفه ومداركه وتهذيب نفسه .

ومن أوجه الخلاف بين التريبتين أن التربية الإسبرطية كانت ترعى إلى إعداد الأطفال والغلمان للحرب والوطن ، أما الثانية فكانت تعمل على تكوين رجال كملت فيهم صفات الرجولة ليكونوا فيما بعد رعية قادرين مخلصين .

حقاً كانت التربية الأثينية تختلف عن التربية الإسبرطية في أساليبها وفي كثير من المسائل الفرعية الدقيقة ، ولكنها بقيت إلى منتصف القرن الخامس قبل المسيح تشبهها في أغراضها ونظمها ومناهجها على وجه الإجمال ، ومن أجل هذا الوفاق كانت التريبتان الأثينية القديمة والإسبرطية في جميع أدوارها ؛ تندرجان تحت التربية اليونانية القديمة التي كان الفرد فيها خاضعاً كل الخضوع للجماعة ، والتي لم تعن بشخصية الفرد إلا قليلاً . وهذا على خلاف ما سيأتى لنا في التربية اليونانية الحديثة التي تمثلها التربية الأثينية وحدها .

التربية الأثينية في العصور الحديثة

عصر الانتقال وفرواصد

انجبت التربية القديمة في العصر الخامس قبل الميلاد عن عصر كان من أزهى عصور التاريخ وأرقاها مدنية وحضارة . ولقد كانت أيام بركليس بين أيام هذا العصر كواسطة العقد أكثر بهجة وأعظم قيمة . كانت البلاد تنموج برجال العلوم والفنون من الساسة والمهندسين والمصورين والمؤرخين والشعراء والخطباء والفلاسفة . كان فيها من الساسة ثمستُكلِيس وبركلِيس الغنيان عن الوصف والتعريف ، ومن المصورين فدياس وميرون اللذان تنبى أعمالهما عن علم ومهارة وحسن ذوق ، ومن المؤرخين هيرودوتس وتوكيديدس أسبق الكتاب إلى وضع الأساس لفن التدوين التاريخي . ومن الشعراء سوفوكليس وإفريبيدس اللذان بلغت الروايات الفاجعات بفضلها غاية الاتقان ، ومن الكتاب أرستوفانس صاحب الصيت الطائر في تأليف الروايات الهازلة التي تعد أنفس المصادر لمعرفة النظم والعادات الأثينية في آخر القرن الخامس قبل المسيح . وإليك

لبُنياس سيد الخطباء المفوهين وأنكسأغورس وسقراط مهبطي الحكمة والفلسفة . كذلك في كل وجه من وجوه العلم ، وفي كل منحنى من مناحي العمل ، كنت ترى لليونان في ذلك العصر آثاراً شاهدة تدل على نبوغ لم تصل إليه الأمم قبل هذا التاريخ . لم تكن التربية القديمة على فضلها في وضع أساس هذه الحضارة ، وتهيتها العقول لاكتساب العلوم والمعارف لتفي بمطالب العصر الجديد ، ولا لتناسب العصور المقبلة ، فإن الحياة في هذا العصر الجديد كانت تجشم الفرد من الأعمال والأغراض ما لم تجشمه إياه الحياة في العصور الغابرة ، وكانت تُهيئ له فرصاً أعظم وأكثر لتنمية معارفه وتنقيف مداركه . فلا غرو أن تطلبت نوعاً جديداً من التربية ، تتجه فيه العناية إلى ترقية الفرد أكثر مما تتجه إلى ترقية الجماعة وخدمة الحكومة .

عوامل الانتقال

كانت عوامل الانتقال إلى العصر الجديد كثيرة . فمنها ما نتج عن الحروب الفارسية من امتزاج الحياة الأثينية بالحياة اليونانية على وجه عام ، ومن ازدياد العلاقات الاقتصادية ، واتساع الحركة التجارية ، وارتقاء الصناعات ، وكثرة الرخاء ، والاختلاط بالأجانب الذين نسلوا إلى المدينة من كل حذب ، فامتلاّت بهم الطرقات ، وازدحمت بهم الأندية والمجتمعات ، ذلك الاختلاط الذي كان من نتائجه تبادل الآراء والأفكار والعادات والأخلاق تبادلاً ساعد على ارتقاء معارف الأثينيين ، وإثارة قواهم الفكرية . طال استماع الأثينيين للآراء الحديثة والأفكار الجديدة التي أتى بها الأعراب والأجانب ، فأخذوا ينظرون فيها ويوازنون بينها وبين عقائدهم ومذاهبهم الخاصة ، وينقدون كلاً نقداً صحيحاً ، ويرفضون ما تبين بطلانه وفساده من القديم والجديد على حد سواء ، ويحتفظون بما ظهرت صحته منهما ، فسأمت لهم بذلك عقيدة معقولة خالية من العيوب .

ومن عوامل الانتقال أيضاً ما حصل في السياسة من استئالة الحكومة الأرستقراطية

سنة ٥٠٩ قبل المسيح إلى حكومة ديمقراطية، تُخَوِّل جميع السكان في أتيكا حق الرعية وتمنحهم جميعاً حقوق الاشتراك في أعمال الحكومة، والانتظام في مجالسها، لا فرق بين غنيهم وفقيرهم، ولا بين رفيعهم ووضيعهم. فانتعشت البلاد بهذه الحكومة، واطرد فيها الرخاء، وسنحت الفرص لنشر المعارف وترقية العقول.

ومن العوامل ذات الأثر العظيم ما حدث في الدين والفلسفة والآداب من التبديل والتغيير. أما في الدين فقد أعرض الناس عن الخرافات والحزبيلات الخاصة بالآلهة وما كان لها من التصرف المطلق في شؤون الكون، وأخذوا يؤولون مظاهر الطبيعة تأويلاً يتفق هو والعقل والواقع. وأما في الفلسفة فقد تحولت وجهة البحث والتنقيب؛ فبعد أن كان الفلاسفة لا يعنون إلا بالطبيعة وآثارها، والبحث في حقائقها وغاياتها، أصبحوا وهمهم الأكبر مصروف إلى البحث في الإنسان وغاياته. وناهيك بما حصل في الآداب من التغيير، فقد كانت الروايات السائدة في القرن السادس والنصف الأول من القرن الخامس قبل الميلاد هي الروايات الفاجعة؛ أما في النصف الأخير من القرن الخامس، فقد سادت الروايات الهازلة، وأصبحت لها الغلبة والكثرة. كان موضوع الروايات الفاجعة دائماً دينياً أو أدبياً، وكانت وقائعها تدور حول محور واحد، هو النزاع بل الواجب والمنفعة الذاتية؛ وقد كانت تمثل عادة في المجتمعات والأعياد الدينية. أما الروايات الهازلة، فهي روايات ظاهرها هزل وباطنها جد؛ تختار وقائعها من الحوادث الحاضرة التي تقع بين ظهراني القوم، وموضوعها دائماً سياسى أو اجتماعى، وقد كانت وسائل لنقد الأخلاق والعادات، والتعريض بما فشا بين الناس من أنواع الرياء والخداع والحق والطمع، وبما هو واقع في الحياة العملية من تغلب المنافع والمصالح الذاتية على الفضيلة والواجب.

صحب كل هذه التغيرات تغير في سلوك المرء وأخلاقه، فبعد أن كانت الأخلاق القديمة قائمة على النظم المرعية في المدينة والمنزل وعبادة الآلهة، جاء نوع جديد من الأخلاق أساسه العقل والمصلحة الذاتية. وكان من نتائج ذلك أن فشا الإلحاد،

وفسدت الآداب ، وصار الناس أحراراً في سلوكهم ، لا يحتشمون ولا يتقيدون بنظام أوقانون . أصبح الأطفال على ما قرره الكاتب اليوناني أرسطوقانس ذوى خبث ودهاء ، قد فسدت نياتهم ، ونضب ماء الحياء من وجوههم . وأصبحت الحلائل جامحات ، عاصيات ، مبذرات ، غير عفيفات . وأصبح البعول وقد أهملوا منازلهم ، وأغفلوا حقوق الزوجية ، وعاشوا لأنفسهم لا غير . أما رجال الوطن فقد تحولت وجهتهم إلى جمع المال وكسبه من الطرق الشريفة وغير الشريفة ، لا يبالون بما ينالهم من عار وسمعة سيئة . وأما الموالى فقد تعودوا العصيان والكسل ، وقل فيهم الولاء والإخلاص . وإن أردت الاجمال ، فقل فسدت شخصية الانسان ، وتمشت في طرق الغواية والضلال .

مطالب العصر الجدير من التربية

اقتضت التغيرات السياسية والاقتصادية والخلقية والأدبية التي جاء بها العصر الجديد تغييراً كبيراً في التربية يرمى إلى أمرين ، أولهما أن يؤخذ الفرد بقسط وافر من حرية الفكر والعمل ، يناسب الحرية الواسعة التي ظهرت في عالم السياسة ، وثانيهما أن يربى تربية أنبل من التربية القديمة ، تقدره على الانتفاع بالفرص التي أتاحها العصر لتثقيف مداركه وإثراء معارفه ، وترقية شئونه ، لذلك اتسعت مناهج التربية ، وانفسح فيها المجال للخطابة والمناظرة الضرورييتين للنجاح في الأعمال السياسية والاجتماعية . ولقد أتيح للبلاذ في هذا العصر طائفة من المعلمين ، اخذوا على انفسهم هداية الشعب والأخذ بيده إلى هذه الغايات ، تلك هى طائفة السفسطائيين .

السفسطائيون

هم طائفة جديدة من المعلمين ظهوروا في البلاذ ، ونصبوا انفسهم لترقية شئون التربية والعدول بها إلى النحو الذى يناسب العصر الحديث . واكثر هؤلاء من اهل المستعمرات الذين انتجعوا البلاذ وجابوا الآفاق ، فأكسبتهم الأسفار الطويلة خبرة بالحياة السياسية

والنظم الاجتماعية ، وبصراً بظواهر الطبيعة وقواها ، وعلماء بكثير من المسائل العصرية العامة التي كثر فيها الجدل والمناقشة . فاستطاعوا بذلك أن يتدبروا التربية الأثنية القديمة ، ويروا عيوبها وقصورها في إعداد النشء لما تقتضيه الحياة الجديدة في العصر الجديد . ثم أخذوا ينشرون دعوتهم ، ويدعون أن في قدرتهم أن يقدموا لشبان المدينة نوعاً جديداً من التربية يناسب الوقت ، ويقدر المرء منهم على أن يكون له في عالم السياسة والاجتماع شأن أى شأن .

ولقد زاولوا التعليم واختلفت طرائقهم فيه أيما اختلاف ، فمنهم من كان تعليمه صورياً لا ينفع في تربية الملكات ، ولا يكاد يخرج عن تلقين تنف صغيرة من المعارف ، وجمل من القول مصوغة صوغاً متيناً ، أو خطابات ومقالات مطولة ، يدبجها المعلمون ويحفظها التلاميذ ، ليلقوها في فرص خاصة تعرض لهم في الدفاع عن أنفسهم أمام القضاء وفي مواقف أخرى عامة ، ومنهم من كان تعليمه حقيقياً متقناً ، يأخذ تلاميذه بدراسة العلوم الطبيعية ، والموضوعات السياسية والاقتصادية العصرية ، ويمرنهم على بلاغة المنطق وحسن الإلقاء في الخطابة والجدل .

كانت هذه الطائفة مبعوضة إلى اليونانيين المفكرين ، ولا سيما المحفظين منهم بالتقاليد القديمة . بغضها اليهم صفتان فيهم ، الصفة الأولى ادعائهم أنهم ذوو كفاية نادرة ودراية واسعة في كل موضوع من الموضوعات التي وصل إليها علم الانسان ، والثانية أنهم كانوا يتقاضون أجوراً على التعليم . وصل بهم الإعجاب بالنفس ، والرغبة في المال ، أن ادعى كثير منهم أن في استطاعتهم أن يزودوا الحدث بمعارف غزيرة واسعة في أى علم أو فن أراد ، وأن يكسبوه ما شاء من القدرة العقلية إذا أجزل لهم العطاء . وادعى آخرون أكثر من ذلك ، فقالوا إن في قدرتهم أن يمرنوا الحدث على الجدل والمناظرة وإقامة الحجج ، بحيث لا تعرض له قضية أو موضوع إلا وفي استطاعته أن يأخذ كلا من طرفيه ، فيؤيده بالبراهين النيرة الساطعة .

جاءت هاتان الصفتان مناقضتين للمبادئ والأخلاق التي جرت عليها الحياة

اليونانية من قديم ، فالادعاء العريض ينافي ما جبل عليه اليونان من الاحتشام والتواضع وتوقير الصغير للكبير . وتقاضى الأجور على التعليم ينافي ما ذهبوا اليه من أن تقويم الخلق الذى يعد أسمى أغراض التربية ، لن يتم إلا إذا كانت الصلة بين المعلم والتلميذ قائمة على الإجلال والمحبة الخالصة ، لا على المال والنفع المادى . لذلك لم يكن عجباً أن مقت الناس هذه الطائفة ، وامتلأت صدورهم ضعفاً وحقداً عليها كما ظهر ذلك فى الرسائل والمقالات التى كتبها أدباء العصر الذين يحبون القديم ويحتفظون به . ولم يكن عجباً أيضاً أن أسرع أفلاطون وكثيرون من رجال الفلسفة والحكمة فى ذلك العصر الى تمييز أنفسهم عن هذه الطائفة الممقوتة ، على الرغم من اتفاقهم وإياهم فى كثير من المبادئ والمذاهب . ولكنهم فعلوا ذلك رغبة فى اكتساب رضا القوم ، وفراراً من المقت الذى نزل بتلك الطائفة .

آثار السفسطائين فى التربية

كان الغلمان والمراهقون فى معاهد التربية البدنية الثانوية أسرع الناس إلى الأخذ عن هذه الطائفة ، لشدة تعلقهم بالحياة السياسية ، ولأنهم رأوا أن التمرينات البدنية التى يؤخذون بها فى هذه المعاهد لا تنفع لها فى إعداد الانسان لأعمال السياسة ، ولذلك أعرضوا عنها كل الاعراض ، وأقبلوا على دراسة البلاغة والمحاورات الكلامية وطرق الإقناع ، فزاد ذلك فى طلاقه ألسنتهم بقدر ما أضعف من أبدانهم . وقد كان السفسطائى إذا ظهر فى الأسواق ، أو فى شوارع المدينة ، أو فى منزله ، اجتمع هؤلاء الغلمان عليه ، ليستفيدوا من معارفه وتجاربه وحكمه ، وليأخذوا عنه طريقه فى الجدل والمناقشة . على أن نفوذ السفسطائين لم يقتصر على طبقة المراهقين فى معاهد التربية البدنية فحسب ، بل تعداهم إلى الشبان والفتيان الذين دخلوا دور الرجولة ، وإلى صغار الأحداث فى المدارس الابتدائية . واليك تأثيره فى المدارس الابتدائية .

أصبحت التمرينات فى ميادين المصارعة لا يقصد منها تعويد التلاميذ خفة الحركات واحتمال المشاق ، وكسب المهارة ، وتنمية القوى المختلفة تنمية متكافئة ، ليكون ذلك أجدى

فى تكوين رجال أقدر على خدمة الوطن ، بل يراد بها كسب الصحة ، وتعديل صورة البدن ، ولطف الحركات ، ليكون ذلك ذريعة الى إسعاد الفرد وملء قلبه بأنواع الغبطة والسرور ، ولذلك قلت مظاهر العنف والشدة فى هذه التمرينات كثيراً ، فحَوَّلُوا الاستحمام بالماء الدفء ، بدل الماء البارد الذى كان يشد عضلهم ، وينعش أبدانهم . وأصبحت دراسة الآداب فى معاهد التدريس تتضمن فوق الأشعار الحماسية التى كان لها الشأن الأعظم فى التربية القديمة أنواعاً أخرى كثيرة من الشعر ، بين أدبية وخيالية وغنائية ، مع إسهاب فى الشرح ، ومناقشات مطولة غير مجدية فى معانيها ومغازيها . وصارت الموسيقى لا تعلم لأغراضها الدينية والوطنية السابقة ، وإنما يتعاملها المرء ليسلى نفسه بنغماتها وألحانها ، وليظهر للناس مبلغ ما فيه من حذق ومهارة ، ولذلك لم تعد مقصورة على الأغنى السهلة الموقعة على القيثارة ذات الأوتار السبعة ، إذ قد كثرت أنواع العازف ، فشملت المزاهر والمزامير والقيثار ذوات الأوتار الكثيرة ، وغيرها من الآلات التى تزيد فى إنعاش النفوس ، والتى يحتاج الإيقاع بها الى مهارة عظيمة ، ولا يخفى ما يتضمنه كل هذا التغيير من إعلاء شأن الفرد وتقديم مصلحته على مصالح الجماعة .

موقف السفسطائيين حيال المذهب الفردى .

كان لما اتجه السفسطائيون من أنواع التعليم آثار ظاهرة فى نصرة المذهب الفردى الذى يدعو الى استقلال الفرد وحمايته من تدخل الحكومة فى كل شأن من شؤنه . وقد ظهر ذلك جلياً فيما اتفقوا عليه من إنكار الحقائق العامة والأصول الثابتة فى العلم والأخلاق ، إذ قالوا ليس من الحق فى شئ أن تؤول الحياة تأويلاً عاماً بحيث ينطبق نظامها على كل فرد من الأفراد . وإنما الواقع أن حقائق الكون ومسائل الأخلاق خاضعة لحكم الفرد ؛ فالشئ الواحد حق عند من اعتقد أنه حق وباطل عند من اعتقد أنه باطل . واستدلوا على ذلك باختلاف الآراء فى المعقولات ، واختلاف الإحساس فى المحسوسات ، كما دراك البصر من بُعد عنه صغيراً ، ومن قرب منه كبيراً ، وكما دراك المحموم حلوى المطاعم مرّاً ، ومن هنا قال بروتاجوراس أحد زعمائهم المشهورين « إن تاريخ التربية (٩)

الفرد مقياس كل شيء » ، يريد بذلك أن الحقائق تختلف باختلاف الأفراد ، وأن الحقيقة الواحدة لا يمكن تأويلها تأويلاً عاماً ، فعلى مذهبه لا يكون الصدق من الأخلاق الحميدة إلا عند من اعتقد ذلك وسلم به ، وليس تمديد الحرارة للأجسام صحيحاً إلا عند من يرى ذلك ويعتقده . ولا يخفى ما لهذا المبدأ من التأثير القوى في تمجيد شأن الفرد ، واحترام شخصيته ، والاعتراف بوجوده وجوداً مستقلاً عن وجود الجماعة .

كان لغلو السفسطائيين في نصره المذهب الفردي آثار سيئة في الحياتين الخلقية والدينية على ما قدمنا ، ولكننا لا نستطيع أن ننكر ما كان لتعليمهم من الفضل في تمهيد السبيل لوضع نظم التربية الحديثة التي نهضت بالأتينيين ، ووصلت بهم الى درجات رفيعة من المدنية والحضارة .

المعارضه للسفسطائيين من أنصار النظام القديم .

لما رأى الناس ما انحطت اليه الأخلاق والآداب ، وما صار اليه الدين من الضعف والانحلال ، وما سرى في الجماعات من أنواع الفساد ، هبوا لمقاومة السفسطائيين ومعارضة مبادئهم ومذاهبهم السلبية التي تطعن في القديم ، وتهدم من نظمه وأساليبه ، ولا تبني بناء جديداً . وقد قامت طائفة من كبار المفكرين وأنصار النظام القديم ، فنادوا بالرجوع الى الحالة القديمة ، وقرروا أن لا علاج لهذه الأدواء إلا بجعل الفرد كما كان تابعاً للحكومة ، قائماً على خدمتها ، لا مصلحة له بجانب مصلحتها ؛ ومن هؤلاء إسخيلئوس أبو الروايات الفاجعة وأرستوفانس أقدر كُتَّاب الروايات الهزلية في أثينا ، وإكزينيون أحد الفلاسفة المشهورين .

الفلاسفة

مذهبهم في التوفيق بين القديم والحديث .

رأى جماعة من كبار الفلاسفة في العصر أن يقفوا موقفاً بين السفسطائيين وأنصار النظام القديم ، وأن يعملوا على إصلاح شئون التربية بتأليف بين مصلحة الفرد ومصلحة الجماعة . نظرت هذه الطائفة في المذهبين معاً ، فوجدت أن السفسطائيين على حق في

دعواهم أن العقائد والتقاليد القديمة بما تضمنته من الخرافات الدينية والنظم الاجتماعية ومناهج التربية وأغراضها ، أصبحت عتيقة لا تناسب الزمن ، ولا تساعد المرء على النهوض بنفسه الى ما ينشده من الكمال الدائى ، ولكنها من جهة أخرى وافقت أنصار المذهب القديم فى وجوب رفض المبادئ السفسطائية ، لأنها مبادئ سلبية محضة ، تنقد القديم وتقوض أركانه ، ولا تبني فى مكانه بناءً جديداً ؛ ورأت أن أمثل الطرق أن تضع نظاماً جديداً للتربية يكفل مصالح الحكومة وخدمتها ، ويعمل على إنهاض الفرد وتقوية شخصيته ، وأول من وقف هذا الموقف ثلاثة من أشهر الحكماء والفلاسفة فى البلاد اليونانية ، وهم سقراط وأفلاطون وأرسطوطاليس .

(١) سقراط

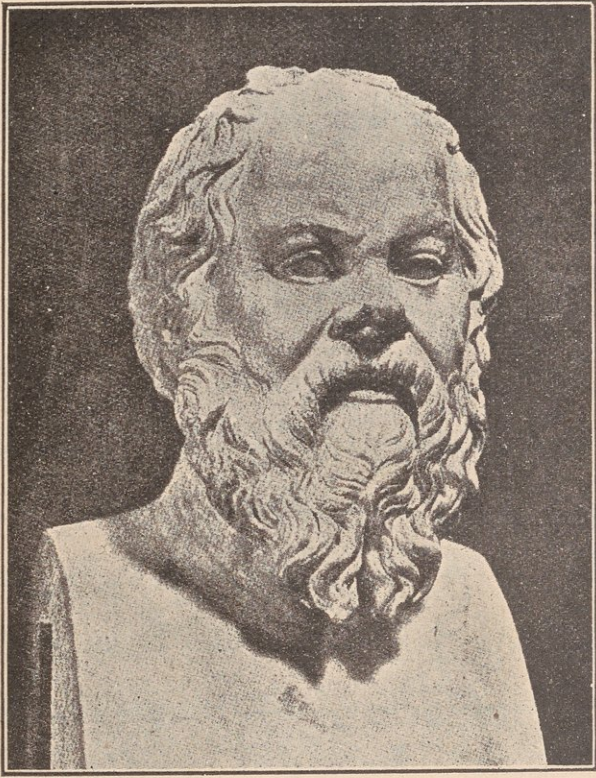
منشؤه ومرباه

هو أول الفلاسفة الذين اتخذوا موقفاً بين التربية القديمة والتربية الجديدة ، وأول من نصب نفسه للتعليم العام من الحكماء الأثينيين . ولد بجوار أثينا فى قرية حقيرة تدعى أولوبيس . وعاش من سنة ٤٦٩ الى ٣٩٩ ق . م . وكان أبوه تقاشاً ، فتعلم صناعة النقش منه ، واحترف بها زمناً ثم صَدَفَ عنها . وأقبل على دراسة الفلسفة ، فاشتغل بها ونبع فيها نبوغاً عظيماً ، وأصبحت له فيها مذاهب وطرائق تفوق ما كان للأقدمين منها .

فلسفته العملية

كان الفلاسفة قبله يُعَنَوْنَ كل العناية بالبحث فى المملكة السماوية ، وفى القوى الطبيعية ، والمظاهر الكونية ، وفى خلق العالم على وجه الإجمال . أما هو فقد رأى أن هذه موضوعات منتهى العلم فيها الظن ، وأنها أمور لا تأثير لها فى سعادة الإنسان . وذهب إلى أن صَرَفَ القوى العقلية فيها ضرب من ضروب الجنون ؛ ولذلك حَوَّلَ نظره إلى الحقائق العملية ، والمسائل الإنسانية ، معتقداً أنها أنفع أنواع الفلسفة ، وقصر مباحثه على الموضوعات الإلهية والخلقية والسياسية والاجتماعية ، فأخذ يحاور الناس فى الخير والشر ،

في العدل والظلم ، في الشجاعة والجهن ، في السرف والتقتير ، في الأعمال الشريفة والأعمال الوضيعة ، في الوطن ومحبه ، في حقوق الفرد وحقوق الجماعة ، إلى غير ذلك من الموضوعات الأدبية التي لها أكبر مساس بحياة الإنسان وسعادته . ولقد أصاب الأقدمون إذ قالوا « إن سقراط أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض » .



سقراط

س

وجوه السبب والخلاف بينه وبين السفسطائيين

كان سقراط يشبه السفسطائيين من وجوه كثيرة : كان يرى رأيهم في الغض من شأن التربية القديمة ، ويجهر بقلة صلاحها ، وكان مثلهم يروح ويغدو مع الشبان يناقشهم ويبحث معهم في الموضوعات الخلقية والاجتماعية . ومن أوجه المماثلة أيضاً

أنه كان يرى رأيهم في أن الفضيلة تكتسب بالتلقين والتعليم ، لا بالطرق العملية والتمرين على العادات القديمة . ولذلك كان أرسطوفانس في طعنه على السفسطائيين يحشره في زمريتهم ، ويعده في طليعتهم . والحق أنه ليس منهم ، فقد كان يختلف عنهم في أمور كثيرة ، فهو أثيني من دم أثيني ، وهم أغراب نزحوا إلى المدينة من المستعمرات والجهات النائية ، وكان فوق ذلك يحتفظ بالأدب الأثيني المرعى في التعليم ، فلم يأخذ جُعلًا ، ولم يقبل هبة من تلاميذه على فقره وحاجته ، وكان يقول « عجبا لمن صناعته تعليم الفضيلة كيف يجعلها مغما ؟ أفلا يكفيه أن يجد من تلاميذه صديقا ، ويرى من غرسه رجلا فاضلا ؟ » . أما السفسطائيون فكانت غايتهم من التعليم جمع المال وكسب العيش . ومن أوجه الخلاف أنه كان يمتد الادعاء الكاذب الذي بغض السفسطائيين إلى الأثينيين ، فلم يدع العلم ، ولم يدع القدرة الواسعة في التعليم ، بل كان على العكس من ذلك كثير التواضع ، يحترم العلم ويسعى وراءه ، ويقول دائما إنه شاعر بجهله وقلة درايته . وقد كانت بواعث الاشتغال بالتعليم مختلفة بينه وبينهم أيضا ، فبواعث السفسطائيين جمع المال ، وإقبال التلاميذ ، وحب الفخر والظهور ، أما سقراط فلم يدعه إلى التعليم إلا اعتقاده أن المدينة في حاجة إلى نوع جديد من التعليم يؤثر في إصلاح حالها وتقويم شبانها .

كذلك خالف سقراط طائفة السفسطائيين فيما ذهبوا اليه من إنكار الحقائق العامة ، وادعائهم أن الفرد مقياس كل شيء ، وأن الحق ماراه الفرد حقا ، والباطل ما رآه الفرد باطلا ، وقرر أن هناك قواعد عامة وحقائق ثابتة تنطبق على كل الأفراد ، وتصلح لكل الأزمان ، وتقاس بها أعمال الإنسان ؛ فالعدالة والبر والعفة مثالا لا تتغير حقائقها على حسب ما يرى الإنسان ويظن ، وإنما هي المبادئ الأولى والأصول الثابتة التي يجب أن تتضمنها بعض الأعمال الإنسانية ، والتي يلجأ إليها الفرد في مدح أعماله وإقامة الأدلة على أنه لم يعد فيها شاككة الصواب ، وذلك أساس ما ذهب اليه من أن العلم هو الفضيلة ؛ وهي من عقائده الكثيرة التي أورثته العظمة والمنزلة السامية بين المفكرين من

المربين . وهنا يجدر بنا أن نشرح ماذا أراد بقوله « العلم فضيلة » . لم يرد أن مجرد العلم بالفضيلة يضمن للإنسان أن تكون جميع أعماله صحيحة صائبة من الوجهة الخلقية ، وإنما أراد أن الرجل الذي لا يعرف الخير لا تستحق أعماله أن تعد فاضلة .

مذهبه في تربية النفس على الفضيلة

إذا سلمنا أن الأعمال الفاضلة أساسها العلم ، لم يكن لنا مفرٌّ من موافقته فيما ذهب إليه من أن الفضيلة من الأشياء التي تؤخذ بالتلقين ، وأن الواجب تلقينها للمتعلمين ، وهو بمذهبه هذا يخالف أنصار التربية القديمة الذين يرون أن مصدر الفضيلة تعود والأعمال الصالحة .

لم يقتصر سقراط على إثبات الرابطة بين العلم والفضيلة ، بل ذهب إلى أبعد من ذلك فبين أن العلم الصحيح ميسور لكل إنسان ، وأن من واجب الفيلسوف أن يساعد الناس على تحصيل العلم ، ولذلك أخذ يبذل الوسع في القيام بواجبه ، وقد رأى أن خير الطرق أن يُعلِّم النشء طرق التفكير ، ويهديهم سواء السبيل في استنباط الحقائق ، لا أن يشغل حوافظهم بشذرات من العلم ، وتنف من المعارف لا قيمة لها في تربية العقول وتهذيب المدارك . ومن أجل ذلك رغب عن طرق السفسطائيين في التعليم ، فلم يحاضر ، ولم يخطب تلاميذه ، ولم يُعن بالقاء الدروس ، بل اتخذ لنفسه طريقة خاصة نسبت إليه ؛ تلك هي طريقة المحاوره .

طريقته في التعليم

لسقراط طريقة في التعليم تدعى الطريقة السقراطية ، وهي طريقة استنباطية ذات مرحلتين : المرحلة الأولى مرحلة التهكم أو التجاهل . وذلك أن سقراط كان يرى من الضروري أن يزعم أولاً ما عند صاحبه من اليقين الذي لا أساس له ، ولذا لم يعتمد إلى مفاجأة أحد بعلومه كما كان يفعل غيره من العلماء وأهل المعارف الواسعة ؛ وإنما كان يمشي في الأسواق ، ويجول في الطرقات ، يدعى أنه جاهل ، وأن شعوره بجهله شديد ،

وأنه ساع وراء الحقيقة يلتمسها عند أهل المعرفة ، فإذا صادف رجلاً منهم تلطف له في الحديث ، واستدرجه إلى كلمة أو حقيقة ، ثم سألَه أن يشرح له معناها ، ويبين له ما يعرف من أمرها ، فيندفع الرجل إلى الإجابة اندفاع السيل ، ظاناً أنه يعرف كل شيء عنها . فإذا ذكر الرجل ما عنده ، أخذ سقراط يتأمل في إجابته وما أسرع أن يظهر له معاييبها وقصورها ، فيرجع الرجل إلى إجابته يتلافى خطأه ، ويتدارك غلطه ، حتى إذا ظن أن الإجابة أصبحت سليمة خالية من النقص ، أخذ سقراط يتدبرها مرة ثانية ولا يلبث أن يظهر فيها معاييب من جديد ، وتستمر الحال على ذلك وقتاً طويلاً ، حتى يرى الرجل قصوره وعجزه ، ولا يجد بداً من الإذعان بأنه لا يعرف الموضوع معرفة صحيحة كما كان يخيّل إليه في بدء الأمر . وحينئذ يجد سقراط الفرصة سانحة للمرحلة الثانية ، وتسمى مرحلة توليد الأفكار . وذلك أن سقراط يرجع بصاحبه وقد اعترف بعجزه ، وتاقت نفسه إلى شهود الحقيقة ، فيلقى عليه أسئلة سديدة تفتح مداركه ، وتسمّله إلى البحث من جديد ، ويبين له الطريقة المثلى في التفكير ، حتى يصل بنفسه إلى الحقيقة ، فيجدها ناصعة خالصة من كل شائبة .

والتأمل في الطريقة السقراطية يجد الطالب فيها يمر بثلاث مراتب متتابعة :

(١) اليقين : ويراد به اليقين الذي ينبثق به الطالب من غير أن يكون له أساس صحيح .

(٢) الشك : ويراد به ما يداخل الطالب من الريب في عقائده وآرائه بعد المحاورة . ويصاحبه عادة ميل نفساني شديد إلى معرفة الحقيقة والبحث فيها .

(٣) اليقين : ويراد به اليقين الذي انتهى إليه والذي أساسه التفكير الصحيح . وقد شرح العلامة چون آدمس أستاذ التربية في جامعة أوكسفورد طريقة سقراط في التعليم بنحو ما تقدم ، ثم أتبع شرحه بأمثلة تطبيقية تذكر واحداً منها على سبيل الإيضاح ، (قال مع تغيير يسير اقتضاه الحال)

هب سقراط قد استطاع العودة إلى الحياة بعد رقده في قبره ثلاثة وعشرين قرناً ،

واستطاع التكلم بالعربية ، ثم أخذ كعادته يَعْشَى الأماكن العامة ، فصادفه طالب من طلاب المدارس يستريح في حديقة من حدائق المدينة وعليه أمارات الزهو والغرور بعلومه ومعارفه . إن سقراط في هذه الحال لا يتردد في أن يتقدم الى هذا الطالب فيتلطف له في الحديث ، ويوجه نظره الى الروض وجمال منظره وما يرى بين أشجاره وأزهاره من الطيور والحشرات ، حتى اذا أنس بصاحبه وأنس به صاحبه ، فاجأه بسؤال لا تظهر فيه أمارات التعمد فقال : -

سقراط : ما الذى يراد بالحشرة يا صاحبي ؟ طالما سمعت الناس يذكرون الحشرات ويتكلمون عنها ، وطالما تآقت نفسى الى معرفتها معرفة صحيحة .

الطالب : الحشرة ! غريب ذلك يا سيدى ! لقد كان يخيل إلى أن الناس جميعاً يعرفون معنى الحشرة . الحشرة هى - أمهلى قليلاً - ثم ينظر الى نحلة تتنقل فوق أزهار الروض ثم يقول : نعم . الحشرة حيوان صغير له أجنحة (١) .

سقراط : ينظر الى ما بعد سور الحديقة ، فيرى دجاجة فى الطريق ثم يقول : إذاً يا صديقى لا بد أن تكون تلك الدجاجة التى نراها فى الطريق حشرة ، لقد كنت الى اليوم أعتقد أنها ليست بحشرة .

الطالب : تظهر عليه أمارات الغضب قليلاً ثم يقول : إن الدجاجة ليست من الصغرى بحيث تُدعى حشرة . انها كبيرة جداً بالإضافة الى الحشرات .

سقراط : يتقبل الاجابة بشئ من اللطف والدعة ، ثم يقول : إذاً الحشرة حيوان صغير جداً وله أجنحة (٢)

الطالب : تبدو عليه علامات الارتياح ويقول : نعم
سقراط : إذاً لا بد أن تكون الطيور الطنّانة حشرات لأنها من الصغرى بمكان .
الطالب : يضيق صدره ويقول : لا - الطيور ليست بحشرات مطلقاً .

سقراط : إذاً الحشرة حيوان صغير جداً له أجنحة وليس من فصيلة الطيور (٣)
الطالب : تظهر عليه أمارات الارتياح مرة ثانية ثم يقول : نعم

سقراط : دخلت بالأمس حانوتاً فرأيت فيه صناديق صغيرة مكتوباً على كل منها « مسحوق كيتينج ذو الأثر الفعال في إبادة الحشرات » ثم رأيت على كل صندوق صور حيوانات صغيرة ليست من فصيلة الطيور ، ولكن لم يكن لواحد منها أجنحة (منها البق والبراغيث الخ) ، وإنه ليخيل إلى الآن أنهم أخطئوا كثيراً في تسمية هذه الحيوانات حشرات ، فانها لا أجنحة لها . وهل يعقل على حسب ما قررناه الآن أن تكون الحشرة بغير أجنحة ؟

الطالب : يضيق صدره جداً ، ويرى أن سقراط ليس إلا رجلاً ثقيلاً يألف المناقشة والجدل ، ثم ينظر في وجهه ويتأمل شففيه الغليظتين ، وعينييه الجاحظتين ، وأنفه الأفطس ، ورأسه الأصلع ، ويعجب كيف أنه لم يلاحظ فيه تلك الطلعة السيئة من قبل . ثم يقول وهو ممتلىء غضباً ، نعم هي حشرات يقيناً ، وكل إنسان يعرف ذلك ، أتريد أن تقول إنك لا تعرف أنها حشرات !

سقراط : عجباً عجباً ! - ماذا تقول الآن في تعريف الحشرة ؟ أقول إنها حيوان صغير جداً له أجنحة وليس من فصيلة الطيور وربما لا تكون له في بعض الأحيان أجنحة . إن هذا منتهى التناقض ، ولا أكذبك يا سيدى إذا قلت لك إننى لا أزال أجهل حقيقة الحشرة .

الطالب : يداخله نوع من الإلهام ، ويحضر ذاكرته شيء مما قرأ في كتب المطالعة ، ثم يقول فرحاً : لقد اهتديت - الحشرة حيوان صغير يبتدىء كاللدودة ، ثم ينمو قليلاً قليلاً ، حتى يصير في نهاية أمره فراشة .

سقراط : إذا ما المدة التي يجب أن تنقضى حتى تصير حشرات كيتينج أنواعاً من الفراش ، إنى رأيت صور بعضها بغير أجنحة كالبق وغيره ، وكان يخيل إلى أنها تبقى كذلك أبداً .

الطالب : يا للشقاء - لقد سئمت - إنك مولع بالبحث عن أغلاط الإنسان وخطئه في اجاباته ، بالله خبرنى أنت ما هي الحشرة حتى تستريح وأستريح ؟

سقراط : كأنك نسيت بداءة حديثنا أيها الصديق . ألم أخبرك أنى لا أعرف حقيقتها ، ولو أنى كنت أعرفها ما سألتك عنها ، ومع ذلك دعنا نبحث فى الأمر معاً ، علنا نهتدى الى حقيقتها . إن خير الطرق فى البحث أن نختار ثلاث حشرات أو أربعاً من أنواع مختلفة ، ثم نضاهى بعضها ببعض ، لنرى أوجه المشابهة بينها ، - ما الحشرات التى تختارها ؟

الطالب : لنختار الفراشة والنملة والعنكبوت والخنفساء

سقراط : حسن هذا ، ولكنى سمعت عرضاً من أحد الأساتذة الإخصائين أن العنكبوت ليست حشرة ، على أنى كنت أعتقد مثلك أنها حشرة ، ومع ذلك فلنأخذها فى بحثنا ، ونضفيها إلى تلك الأنواع التى نعتقد حشرات ، لنرى وجه الخلاف بين هذه وتلك ، فإن ذلك يساعدنا كثيراً على معرفة حقيقة الحشرة .

وهنا يأخذان فى الفحص ، وتدور بينهما المحادثة ، ويكثر سقراط من طرح الأسئلة التى تفتح للطالب أبواب البحث ، ولا يزالان كذلك حتى تتضح لهما الحقيقة جلية ، يجدان أن العنكبوت والحشرة متفقتان فى أن كلا منهما حيوان حلقى ، يتركب جسمه من حلقات متصل بعضها ببعض ، ولكنهما تختلفان فى أمور كثيرة ، فالعنكبوت ناعمة الجلد كَيْسَمَتُهُ ، ولها ثمان سيقان ، ولا أجنحة لها مطلقاً . أما الحشرة فجلدها خشن متصلب ، وسيقانها ست لا غير ، ولها دائماً أجنحة أو آثار أجنحة .

آثاره فى مناهج الدراسة وأساليبها

كان لسقراط فى التربية تأثير عظيم من جهتين ، الأولى أنه أصبح الاهتمام بالمادة العامة بفضله شديداً ، وأصبح الناس يعظمون من شأن العلم ، ويتسابقون إلى تحصيله على مثال لم يعهد من قبل . والثانية أنه غص من أساليب السفسطائيين فى التعليم ، وهى تلك الأساليب التى كانت ترمى إلى تلقين المعارف بإلقاء المحاضرات والدروس العامة على التلاميذ ، وقال إنها لا تجدى إلا قليلاً فى تثقيف العقول وتهذيب المبادئ . ثم اختار الأسلوب التحاورى الذى يربى فى النفس قوة التفكير ، ويستميله إلى البحث

والتنقيب . وذلك أنه كان يرمى دائماً إلى تكوين عقول قادرة على استنباط الحقائق واستخراج النتائج بأنفسها ، لا إلى إلقاء المعارف التي هذبها الناس من قبل . ومجمل القول أن سقراط هو الذى يرجع إليه الفضل فى انصراف الناس عن الطريقة القديمة التي كانت ترمى إلى اتخاذ العمل وسيلة إلى تكوين الأخلاق ، وكذلك عن طريقة السفسطائيين التي أساسها إلقاء المحاضرات ، وتعلّقهم بطريقته التحاورية التي عمادها المناقشة والاعتماد على النفس فى الوصول الى الحقائق .

عقبرته وموته

كان سقراط يذهب الى أن للعالم فاعلاً مختاراً أوجده ونظمه . وكان ينهى الرؤساء عن الشرك وعبادة الأوثان . وكان يذهب أيضاً إلى القول بأزلية النفوس . يقول إنها كانت موجودة قبل وجود الإنسان على حالة لا نعلمها ، وهي وان اتصلت بالأبدان لا بد لها بعد الموت أن تعود الى حالتها الأولى . فلما سمع الناس ذلك منه حذروه المَلِك وقالوا له انه يريد قتلك ، فقال لهم « ان سقراط فى حُبِّ والملك لا يقدر إلا على كسر الحُبِّ فالحب ينكسر ويرجع الماء الى البحر » وكان فوق ذلك يطعن علىحكام المدينة ويشهر بجهلهم وظلمهم ويبرّض بعدم كفايتهم . فقدم الى القضاء متهماً بالإلحاد والخط من كرامة الآلهة ، وإفساد الاحداث واحتقار النظم السياسية المرعية فى البلاد ، فحكم عليه بالقتل ظمناً وعدواناً . وقبل أن يقتل أودع السجن فلبث فيه ثلاثين يوماً مكبلاً بالسلاسل والأغلال ، وفى كل يوم يزوره أصدقاؤه وتلاميذه ، فيقابلهم بصدر رحب ، ويتحدث معهم ويناقشهم مسائل العلم والأخلاق كهادته . وقد زارته أيضاً زوجته فبكّت لديه بكاءً شديداً وقالت : أيقنلونك ظمناً ؟ فقال لها : أو يرضيك أن أقتل بحق ؟ ولما حان الوقت لتنفيذ القضاء جاء اليه صاحب السجن فقدم اليه كأساً من السم كما كانت عادتهم فيمن يحكمون عليه بالموت ، فتناولها بثبات مدهش ، ثم شربها ومات .

مات والقوم في أشد الحاجة إليه في تقويم الأخلاق وتأليف القلوب واستنهاض
الهمم لتخليص الوطن من يد الأعداء ، فكانت نازلة موته فادحة ، ومصيبة الشعب
به عظيمة .

قضى سقراط ولم يترك كتباً ولا رسائل تجمع آراءه وأقواله ، وكان يقول « دعوا
العلم في النفوس الناطقة الطاهرة ، ولا تقيدوه في جلود الحيوان القذرة » وقد عني
تلميذاه أفلاطون وإكزنييفون بآثاره فكتبنا عن آرائه وطرقه كتابات واسعة مسهبة ،
ولولاهما لذهب كثير من علمه وفلسفته .

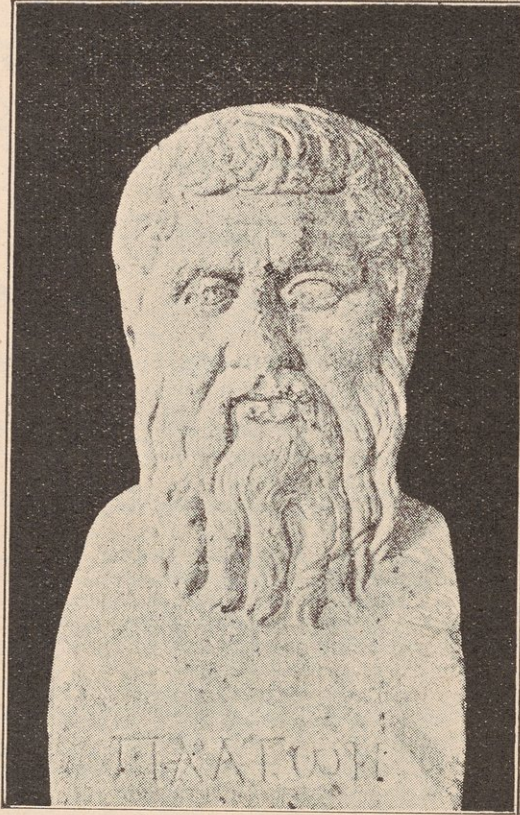
(٢) أفلاطون

مات سقراط فما وقفت حكمته ، ولا ذهبت فلسفته ، ولا بطلت طرائقه في التعليم .
فقد قام من بعده نفر من تلاميذه ، ساروا على نهجه ، وتابعوه في رأيه ، فأتوا العمل
الذي بدأه ، وبنوا على الأساس الذي وضعه ، وكان أعظمهم أثراً في ذلك أفلاطون
ابن أرسطون .

ولد هذا الفيلسوف في أثينا سنة ٤٢٨ أو سنة ٤٢٧ ق.م. وعاش إحدى وثمانين سنة
تقريباً . وكان في بدء أمره يشتغل بالشعر ، ولكنه لما سمع سقراط يذمه ويطرى العلوم
الحقيقية ، ألقى بما كان قد نظم منه في النار ، وذهب إليه يبغي العلم ويطلب الفلسفة ،
وعمره إذ ذاك عشرون سنة . فحكى معه الى أن بلغ الثامنة والعشرين .

ولما سيق سقراط الى المحاكمة وقضى عليه بالسجن والإعدام ظلماً وعدواناً ، حزن
أفلاطون حزناً شديداً ، ولم يطق البقاء في أثينا ، فغادرها مملوءاً غيظاً وحقدًا ، وسافر
في طلب العلوم . فرحل إلى إيطاليا والقيروان ومصر وصقلية ، وامتدت رحلته ثلاث
عشرة سنة عاشر فيها الفلاسفة والكهنة ، وأخذ عنهم الحكمة والعلوم الرياضية . ثم عاد
في سنة ٣٨٦ ق.م إلى أثينا ، وأنشأ مدرسته المسماة (أكاديمية) أو المجمع العلمي . أنشأها
في بساتين كانت له هناك ، وأقام بها ستاً وثلاثين سنة يعلم الطلاب ضروب الفلسفة
وأصول العلوم ، وهم مشاة بين الأشجار وجداول المياه . وقد نبغ على يديه كثير من

الفلاسفة منهم أرسطو طاليس وغيره . وفي هذه المدة الطويلة ألف أكثر كتبه .
سار أفلاطون سيرة أستاذه في الفلسفة وبنى عليها ؛ ولكنه عدّها وأدخل إليها من
وجوه التغيير شيئاً كثيراً . حتى لقد أصبحت له فلسفة خاصة به تمتاز عن فلسفة سقراط
وتدعى الفلسفة الأفلاطونية . ولا عجب : فمن عرف أفلاطون ومنشأه ودرس تاريخ
حياته ، رأى مخالفته أستاذه أمراً طبعياً . فقد كان من الأسر الشريفة والبيوتات العظيمة



أفلاطون

في اليونان . وكانت نزعته تسيطرية (ارسطقراطية) محضة ، أما سقراط فكان شعبياً
(ديمقراطياً) بمولده ونزعته . زد على ذلك أن أفلاطون قد عاقته روابطه الأسرية
ومنزلته الاجتماعية أن يختلط بكل الطبقات ، أو يعاشر السوق منهم معاشرة تفقه على
حقائق أمورهم ، فحال ذلك بينه وبين إنصافهم وقدّر مواهبهم العقلية حق قدرها . وقد

كانت لذلك آثار ظاهرة في مذاهبه وآرائه في التربية على ما سنبينه بعد .

مات أفلاطون سنة ٣٤٧ ق . م وبقيت فلسفته ، واستمرت مدرسته بعد موته ثلاثاً وثلاثين سنة يديرها نفر من المعلمين الذين لهم به اتصال وثيق وروابط محكمة . وقد أخذ الناس في هذه الفترة ينقبون عن مؤلفاته ورسائله ، وينسخون ما يصل إلى أيديهم منها . ولذلك يعتقد أهل العلم أن آثار أفلاطون قد وصلت إلينا كاملة ، لم تعبت بها الأيام كما عبثت بآثار غيره من الفلاسفة .

ومن مؤلفاته التي تركها كتابان عظيمان ، ألفهما في آخر حياته وضمنهما آراءه ومذاهبه في التربية . ذانكم الكتابان هما الجمهورية والقوانين . وغنى عن البيان أنه لا يعيننا من كتبه ومؤلفاته سواهما .

كتاب الجمهورية

هو أنفس كتبه وأعظمها شأنًا . وصف فيه المدينة الفاضلة ، وضمنه خطته في التربية ، وهي خطة رشيدة تجمع محاسن التريتين الإيسبرطية والأثينية السائنتين في عصره ، مع تهذيب وتعديل رأها ضروريين . فأخذ عن التربية الإيسبرطية تلك المبادئ التي تجعل للحكومة السيطرة المطلقة على شؤون التربية والتعليم ، وتقتصر غاية التربية على خدمة الحكومة ، وتوجب احترام العادات والقوانين القديمة المؤسسة على العواطف والميول النفسية . وأخذ عن التربية الأثينية ما كان فيها من الميل العظيم الى إصلاح الأحوال الاجتماعية بتوسيع مجال الحرية في السياسة والفكر .

ولما كان من مبادئه في هذه الخطة أن تكون غاية التربية إعداد طائفة من الناس لخدمة الحكومة ، كان من النتائج اللازمة ألا تتسع التربية إلا لهؤلاء النفر الذين سيتولون المناصب الحكومية فيما بعد .

أما غيرهم من أهل الصناعات والحرف ، فليست تربيتهم بمقصودة ، غير أنه لامدوحة من انتفاعهم بمراتب التعليم الأولى التي يشترك فيها الجميع ، لا رغبة في تعليم الجميع ، ولكن ليختار من بينهم من امتازوا ببهات عالية في الجسم والعقل والخلق ، حتى إذا انتهت

الأدوار الأولى من التعليم ، واختيرت الطائفة الصالحة للحكم ، سير بها إلى مراتب التعليم العالية وأهمل الآخرون . وإليك نظام التربية الذي وضعه للمدينة الفاضلة على حسب ما ورد في كتابه .

التربيتان الابتدائية والثانوية

يرى أفلاطون أن يتبع في تربية الأحداث إلى الثامنة عشرة من أعمارهم ذلك النظام الذي كانت تسلكه أثينا في أيامه ، فيربي الأطفال أولاً في المنازل إلى السابعة من أعمارهم ، ثم ينتقلون إلى مدارس المصارعة ومدارس التعليم الابتدائي ، ومنها إلى معاهد التربية البدنية الثانوية . ولكنه أضاف إلى هذا التعليم ما رآه ضرورياً من وجوه الإصلاح ، وما استحسنته من وجوه التربية الإمبرطية وأغراضها . فمن ذلك أنه أوجب أن يكون تعليم الآداب في المدارس والمنازل خالصاً من كل ما يقلل من شأن الآلهة ويحط من كرامة الأبطال الذين عاشوا في الأزمان الغابرة ، وأن يكون أيضاً خالياً من كل ما يغرس في النفوس رذيلة الجبن ، أو يولد فيها الخوف من الموت . وفي ذلك يقول : « أول واجب علينا أن نختبر ما يؤلف من الحكايات والخرافات اختباراً دقيقاً ونختار منها الصالح الحسن ، ونبتذ السيئ الرذيل ، ثم نطلب إلى الأمهات والمربيات أن يأخذن ما اختير لهن من هذه الخرافات الصالحة فيكثرن من قراءتها على الأطفال ، ويقومن بها ما شئن من عقوبتهم وأخلاقهم » . ومن مذهبه أيضاً أن تتبع السنة الإمبرطية في تعليم الموسيقى ، فيقتصر فيها على الأناشيد الدورية السهلة ذات الصبغة الوطنية والدينية ، وعلى المعازف التي لا يجد العازف في استخدامها كبير صعوبة . أما التربية البدنية فغايتها عنده تهذيب الأخلاق ، لا تنمية الأبدان ، وفي ذلك يقول « إن الموسيقى والرياضة البدنية فنان لا يقصد بأحدهما تربية الروح وبالأخر تنمية الجسم . وإنما الواجب أن تكون وجهة المربي فيهما معاً تهذيب النفوس وإصلاح الروح . »

التربية العسكرية

كل من لم يبرهن من التلاميذ أزمان تربيته الأولى على كفاية تامة وقدرة عظيمة تنتهى تربيته ببلوغه الثامنة عشرة من عمره ، ويتكون من هؤلاء طبقة الصناع فى المدينة . أما الذين تبدو عليهم أمارات الذكاء ، ويفوقون إخوانهم بفضل عقولهم وكريم أخلاقهم ، فانهم ينتقلون عند بلوغهم الثامنة عشرة إلى التعليم العسكرى ، فيقضون فيه سنتين . وهنا يعيشون فى المعسكر العام على نوع من الاخشيان والتششف ، يعملون على تنفيذ القوانين فى المدينة ، ويدعون الى مدافعة الأعداء إن دعت الحال . وفى أثناء هاتين السنتين تحتبر عقولهم ومواهبهم الخلقية اختباراً أدق ؛ فمن وقفت مداركه وأخلاقه ، وظهر عليه أنه وصل إلى غاية من الارتقاء الفكرى والخلقى لا يمكنه الوصول الى أبعد منها ، انتهت تربيته ببلوغه العشرين من عمره . وتكونت من هؤلاء طبقة الجنود الذين يحمون البلاد ويدودون عن حياضها . أما الذين تظهر عليهم دلائل النجاسة والنبوغ ، فينتقلون الى نوع من التربية أعلى وأرقى . ويتكون من هؤلاء طبقة الفلاسفة أو حكام المدينة .

التربية العالية

قَصَرَ أفلاطون هذه التربية على من سيكونون فى المستقبل فلاسفة يتولون الزعامة ، وينتقلدون مناصب الحكومة . وقد ابتدع لها منهاجاً فلسفياً عالياً قسمه قسمين ، وأوجب ألا يدرس القسم الثانى منه ، إلا من أظهر فى دراسة القسم الأول نبوغاً غير عادى ، وبرهن على رجحان عقله وكمال خلقه . وقد جعل مدة الدراسة فى القسم الأول عشر سنوات يبتدئها الطالب وعمره عشرون سنة ، يدرس فيها أصول الحساب والهندسة السطحية وعلم الهيئة . ومن مذهبه ألا تأخذ الدراسة فى هذا القسم وجهة عملية البتة ، بل تكون دراسة نظرية محضة ، فإنها إن سلكت هذا المسلك نهضت بالقوى العقلية وأورثت صاحبها قدرة على الخوض فى المعقولات المحضة ، وساعدت

على إشراق المعاني وتجليها عليه . ولعلَّ هذا أصل المذهب التهذيبي في التربية . ولا غرابة فقد كان أفلاطون زيادة على ما تقدم يدعو إلى تعليم الرياضة ، ويقول إنها تمرن في الانسان قوة الحكم ، وتساعد على أن تكون أحكامه صحيحة سديدة .

فإذا انتهى الطلاب من دراسة هذه العلوم وبلغوا الثلاثين من أعمارهم ، اختير من بينهم أرجحهم عقولاً ، وأظموهم إلى العلوم والمعارف وأُخذوا بدراسة الفلسفة والمنطق واستمروا في الدراسة إلى الخامسة والثلاثين من أعمارهم ، حتى إذا قطعوا هذه المرحلة الأخيرة من التعليم وأصبحوا فلاسفة قادرين ، خرجوا إلى المجتمع فاشتركوا في أعماله وساسوا أموره ، وتولوا مناصب الحكومة العالية ، وظلوا كذلك إلى أن يبلغوا الخمسين من أعمارهم ، وحينئذ يباح لهم أن يعتزلوا الأعمال العامة ، ويصرفوا ما بقى من أعمارهم في مزاولة الفلسفة وتحقيق نظرياتهم ، مستعينين على ذلك بما استفادوه من التجارب في حياتهم العملية

تربية البنات

يرى أفلاطون أن تكون تربية البنات مماثلة لتربية البنين بحيث لا تختلف عنها في شيء ما ، فيشاركهم في جميع أنواع التعليم ، ويدخلن معهم ميادين المصارعة ، ويتمرنَّ على الأعمال البدنية العنيفة حاسرات عاريات كالرجال سواء بسواء . وذلك لأن واجب المرأة في المجتمع على رأيه لا يخالف واجب الرجل ، فليس للرجال واجب وللنساء آخر . قال في جمهوريته « ليس للرجال في إدارة أعمال الحكومة واجبات خاصة ، وليس للنساء واجبات خاصة ، وإنما واجبات الرجال هي واجبات النساء ، فإن الطبيعة قد ساوت بينهما في المواهب ، وما المرأة في الحقيقة إلاَّ رجل ضعيف » . وقال في موضع آخر « أترانا نفرق بين إناث الكلاب وذكورها فنخرج الذكور وحدها للصيد ونكلفها وحدها حراسة الأغنام وندع الإناث في المنازل بحجة أن الحمل والإرضاع يحولان بينها وبين مشاركة الذكور في الصيد والحراسة ؟ . حقاً إنا لا نفعل ذلك »

لذلك يجب أن يكون النساء طبقات ثلاثاً كما هي الحال مع الرجال . فيمكن فيلسوفات

يشتري في أعمال الحكومة ويسسن أمورها ويتولين قيادة الأعمال ، ويكن جنديات
يركبن الخيل ويلبسن لباس الحرب ويذدن عن الأوطان ، ويكن صانعات وتاجرات
يكتسبن المال ويساعدن به الحكومة كلما دعت الحال . ولما كانت أعمال المنازل والعناية
بالأطفال قد تعوقهن عن مشاركة الرجال في الأعمال والواجبات ، رأى أفلاطون أن
يعفين من ذلك ، فاقترح أن تكون معيشة الناس جميعاً مشتركة بحيث يأكلن على
الموائد العامة ، وأن تتولى الحكومة تربية من يولد من الأطفال الأقوياء في محاضن
عامة ، أما المولود الضعيف الذي لا ترى الحكومة خيراً في حياته ، فيقتل ويحرم الحياة

نقد كتاب الجمهورية

كان لكتاب الجمهورية تأثير عظيم في الحياة الفكرية في العصور المتأخرة ، ولكن
لم يكن له في أثينا عقب ظهوره أثر ما في التربية ، أو في النظم السياسية ، أو الاجتماعية .
وقد كان الأثينيون يعدون ما في الكتاب أفكاراً خيالية ، أنتجها عقل كبير بعيد عن
الحياة الحاضرة الواقعة ، وفي الحق أن أفلاطون لم يراع في نظمه التي ابتدعها البيئة
الحاضرة ، ولم يؤسس خطته الجديدة على أصول ثابتة وأمور واقعة ، وإنما جرى وراء
الخيال ، واعتمد على العقل وحده في كل ما رأى ودبر . ولا عجب فقد كان شريف
النسب ، أرسقراطي النزعة ، قليل الاختلاط بالعامية والطبقات الوضيعة . ولقد كان من
نتائج ذلك أن ساء ظنه بالصناع والعامية ، فاستخف بهم في جمهوريته ، وتنقص مداركهم ،
وجهر بأن عقولهم قاصرة لا تستطيع سوغ الفلسفة ولا حذق العلوم العالية . ومن ثم
أوجب أن تكون دراسة هذه العلوم حبساً على الأشراف والخاصة ليس غير .

كان أفلاطون فوق ما تقدم من المحافظين الذين يجدون القديم ويعلمون في حبه
ونصرتة ، ولذلك تراه في جمهوريته يديم الرق ، ويهمل تربية الطبقات الدنيا ، ويحرم
الأطفال الضعاف والمشوهين حق الحياة ، ويضحي بمصالح الفرد والأسرة في سبيل
الحكومة . ومما أخذ عليه أيضاً أنه كان اشتراكي المبادئ يدعو إلى الشركة في النساء
والأطفال والثروة . وأنه لم يبين في كتابه هذا طريق الانتقال من النظام القديم إلى

النظام الجديد الذى ابتكره ، وإنما وثب بالمجتمع إلى ذلك النظام الحديث دفعة واحدة ، كأن لم يكن بين النظامين مجاز يعبره ، أو طريق يسلكه .

إن كتاب الجمهورية على الرغم مما أخذ عليه من أنه محض أخيلة لا تنفع فى الحياة العملية ، لا يستطيع أحد أن يجحد فضله أو ينكر قيمته فى التربية . فقد وضع للناس كثيراً من المبادئ الرشيدة التى إن ساروا عليها نجحوا فى الحياة وسعدوا فيها . من ذلك أنه قرر أن سعادة الناس فى أن يهب كل إنسان حياته للعمل الذى أعدته له الطبيعة ، فإن الإنسان بذلك يصل إلى أبعد غاية ممكنة له ، ويقوم للجماعة بأكبر عمل مستطاع . وقد بنى على هذا المبدأ مبدأ آخر يعد من أكبر المبادئ فى التربية ، وهو أنه يجب أن تنحصر أعمال التربية فى أمرين ، أولهما تعرّف الأعمال التى يصلح لها الفرد بطبيعته أكثر من غيرها ، وثانيهما إعداد هذه الأعمال ليقوم بها على أحسن حال . وذلك هو المثل الأعلى للتربية عند اليونان .

ومما يضاف إلى محاسن كتاب الجمهورية أنه أعلى من شأن النساء ، ووضع لهن تربية مماثلة لتربية الرجال ، فكان أفلاطون بذلك كما كان فى أمور أخرى كثيرة متقدماً على أهل عصره ، بل على أهل العصور التالية . ولذلك كانت جمهوريته تعد إلى وقتنا هذا من أنفس الكتب التى كتبت فى التربية وأغراضها .

كتاب القوانين

هو ثانى الكتابين اللذين وضعهما أفلاطون وضمنهما آراءه فى التربية . وقد وصف فيه مؤلفه نوعاً آخر من الحكومات الفاضلة ، ورسم خطة جديدة للسياسة والتربية تخالف الخطة التى رسمها فى كتاب الجمهورية . وقد جاءت المخالفة بين الخطتين شديدة جداً فى بعض المواطن ، حتى دعا ذلك كثيراً من الناس إلى الطعن فى نسبة هذا الكتاب إلى أفلاطون ، وأيد هؤلاء رأيهم بأن الكتاب أحط فى أسلوبه ومعانيه من سائر كتب هذا الفيلسوف ، ولا سيما كتاب الجمهورية ، إلا أن هذا رأى لم ينل تشجيعاً من الناس ، ولم يجد له أنصاراً كثيرين .

ألف أفلاطون كتاب القوانين في سبع السنوات الأخيرة من حياته حين نيف على السبعين ، وحين تغيرت عقائده بعض التغير ، وهو في اعتقاد الكثيرين آخر كتاب ألفه ، فلا عجب أن جاء أخط في أسلوبه وأنزل في معانيه من كتاب الجمهورية .

والفرق بين الحكومتين اللتين وصفهما في كتابيه ، أن الحكومة التي وصفها في الجمهورية ، هي المثل الأعلى في رأيه للحكومات الفاضلة ، والوصول إليها غير ميسور . أما الحكومة الثانية فهي أقرب حكومة مستطاعة إلى ذلك المثل الأعلى ، وقد عدل إليها حين رأى أن الأحوال في أثينا لا تساعد على قبول النوع الأول من الحكومات ، وحين شاهد بنفسه خيبة التجارب التي عملت في بعض المستعمرات لتكوين حكومة فلسفية من الطراز الأول ، وقد شرح أفلاطون نفسه الفرق بين الحكومتين اللتين وصفهما ، فذكر أن أحسن الحكومات تلك الحكومة التي لا تسير على أنظمة دائمة وقوانين ثابتة ، بل هي التي يتولى شؤونها حاكم عاقل حازم مستنير مستبد ، أو طائفة من الفلاسفة مملوءة علماً وحكمة . فإذا لم تكن هذه الحكومة مستطاعة فحكومة دستورية لها قوانين ثابتة تسنها الفلاسفة ، ويقوم رجال الحكومة على تنفيذها من غير أن يكون لهم الحق في شيء من التعديل أو التغير ، وهذه هي الحكومة التي وصفها في كتاب القوانين ، ووضع فيها مكان الطبقة الحاكمة أو طبقة الفلاسفة ، أميراً وراثياً ، ومديراً للتعليم ، ومجلساً مختاراً من الأعيان والنبلاء وطائفة منتخبة للقيام بأعمال الحكومة .

ولما كان كتاب القوانين كما تقدم لا يقتضى أن تكون هناك طائفة خاصة للحكم ، كانت خطة التربية الجديدة تخالف الخطة المرسومة في كتاب الجمهورية ، فلم يكن فيها مكان للتربية العالية الفلسفية ولا لدراسة المنطق ، وأصبحت التربية في أعلى منازلها لا تتعدى دراسة العلوم والرياضة من الوجهة الدينية على الطريقة الفيثاغورية . وقد ذهب أفلاطون في كتابه هذا إلى جعل التعليم حقاً مشتركاً ومتماثلاً بين جميع الطبقات على السواء .

وإننا نستطيع أن نقول إن خطة التربية في كتاب القوانين هي بعينها خطة التربية

في كتاب الجمهورية إذا حذفنا من هذه الأخيرة كل ما يتعلق بالتربية العالية الفلسفية التي يؤخذ بها الشبان بين العشرين والخامسة والثلاثين من أعمارهم . وإن شئت إيضاحاً أكثر ، فقل إن الخطة الجديدة هي خطة جامعة لمحاسن التريتين الإمبرطية والأثينية السائدتين في زمن أفلاطون ، فهو في خطته الجديدة من المحافظين الذين يدعون إلى الرجوع إلى القديم ولكن بعد إصلاحه وتهذيبه .

تأثير أفلاطون في التربية والحياة

كان لأفلاطون تأثير باق في الحياتين الفكرية والعملية ، فالمجتمع الإنساني الفاضل الذي وصفه في جمهوريته ، والذي يقوم فيه كل فرد بالعمل الذي أعدته الطبيعة له ، لم يزل منذ العصر اليوناني إلى وقتنا هذا أحب موضوعات البحث بين الفلاسفة والمفكرين من الكتاب . وقد كتب « ثوماس مور » و « فرانسيس بيكون » وغيرهما في ذلك كتباً مطولة شائعة . ومن آثار أفلاطون تأسيس المدارس الفلسفية في أثينا ، ووضع النظم الرشيدة لأعمالها ، وتهذيب الخطط الدراسية التي سارت عليها المدارس قروناً عدة بعد وفاته ، وتمحيص الفكرة اليونانية الخاصة بمعنى التربية الحرة الكاملة . ويرى كثير من المربين أن المذهب التهذيبي الذي دعى إليه « جون لوك » ، يرجع أصله إلى ما أثر عن أفلاطون في جمهوريته من أن المواد الدراسية التي تختار للتربية العالية الفلسفية ، لا تليق دراستها دراسة عملية ، وإنما تدرس دراسة نظرية محضة لتكون بذلك وسيلة إلى تهذيب القوى الفكرية .

ولكن الأشبه بالحق أن أرسطوطاليس هو أصل هذا المذهب ، فإنه منع في كتاب السياسة أن تدرس العلوم دراسة عملية ، وحرّم المهارة الفنية في الموسيقى وغيرها من الفنون ، وذهب فوق ذلك خطأً إلى أن للنفس قوى مستقلة متميزة يُستطاع تهذيبها وتقويمها بأنواع خاصة من العلوم والفنون ، وهي نظرية فاسدة ، أظهر العلم الحديث بطلانها ، وتقتض المذهب التهذيبي القائم عليها ، وسنفصل ذلك في موضعه إن شاء الله .

(٣) أرسطوطاليس

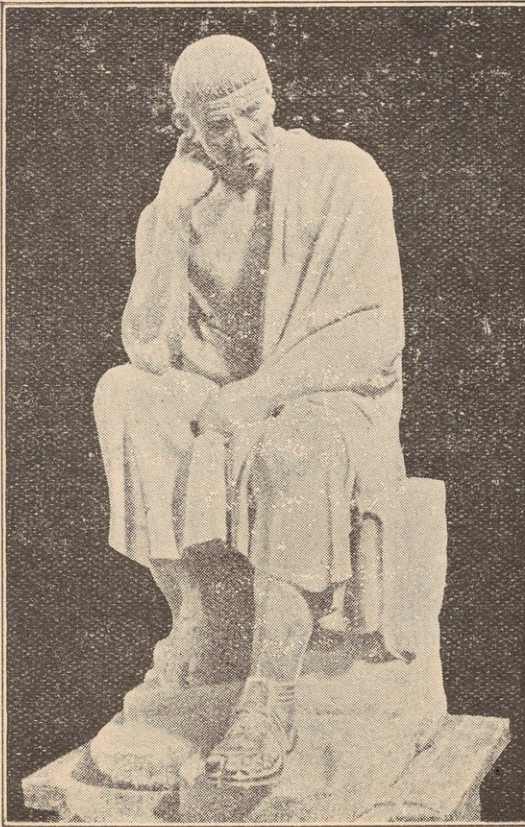
سعى أفلاطون سعيه في التوفيق بين النظم اليونانية القديمة والحديثة ، فاستخلص منها نظاماً مبتكراً في السياسة والتربية ، ليس بالقديم المحض ولا الحديث الخالص ، وأودعه كتابه « الجمهورية » . ولكنه ركب فيه متن الخيال ، وشرده عن الحقيقة شروداً ، فلم ينجح في سعيه ولم يُثر عمله . وقام من بعده تلميذه أرسطوطاليس ، فحانبت الخيال ما استطاع ، وسعى إلى التوفيق بين القديم والحديث من طريق الحقيقة ، واستنبط منهما نظاماً جديداً مبنياً على المشاهدة والعيان ، فكان في ذلك أقرب إلى الإصابة من أستاذه .

صفحة من تاريخ حياته

ولد أرسطوطاليس سنة ٣٨٤ ق . م في مدينة إستاجيرا من بلاد مقدونية ، وكان والده طبيباً لملك المقدونيين « أمنتاس » الثاني جد الإسكندر بن فيليب المقدوني . وقد توفى أبواه وهو صغير ، فكفله بعض أصحاب أبيه ، ودرس في صغره من مبادئ الطب ما أهله أن يخلف والده في صناعته ، ثم أهمل تلك الصناعة وأقبل على دراسة الفلسفة . ولما بلغ الثامنة عشرة من عمره ذهب إلى أثينا ، وكانت إذ ذاك كعبة الطلاب يحجون إليها من جميع الأقطار اليونانية . وكان أفلاطون غائباً عن المدينة وقت وصول أرسطوطاليس إليها ، ولكنه لم يلبث أن عاد إليها فلزمه أرسطوطاليس وأقبل على التلقي عنه . وقد شهد فيه استاذته من قوة الذكاء ، وعظيم الاستعداد ما بهره حتى سماه « عقل المدرسة » . وكان إذا غاب وطلب التلاميذ من استاذهم أن يتكلم ، قال لهم حتى يحضر « العقل » .

مكث أرسطوطاليس في أثينا عشرين سنة متصلة ، ساغ فيها كل الفلسفة الأفلاطونية ، وخالف استاذته في كثير من آرائه ومبادئه . وأسس في تلك المدينة مدرسة يعلم فيها الشبان فنون الخطابة والبلاغة والمنطق ليُعدهم للحياة العملية ، قهافت عليها الشبان الأثينيون وانتفعوا بها كثيراً ، ولم يلبه ذلك عن ملازمة أستاذه والأخذ عنه .

ولما مات أفلاطون سنة ٣٤٧ ق . م لم يستطع أرسطوطاليس أن يقيم بعده في أثينا ، فغادرها وأخذ يتنقل من مكان إلى مكان ، ومن بلد إلى بلد ، حتى دعاه الملك فيليب المقدوني إلى تأديب ولده الإسكندر ، فذهب إليه سنة ٣٤٣ ق . م . وكان عمر الإسكندر إذ ذاك ثلاث عشرة سنة ، واستمر يؤدبه إلى أن بلغ السادسة عشرة ، وقد أتيح له في أثينا هذه المدة القصيرة أن يكون عقل الإسكندر تكويناً فلسفياً قوياً ، وأن يلقنه مذاهبه الخاصة في الفلسفة . وبعد أن مضى زمن التأديب ، استمرت الصلة قوية بين الفيلسوف والأمير ، وامت بينهما المحبة .



أرسطوطاليس

وفي سنة ٣٣٤ عاد أرسطوطاليس إلى أثينا وعمره إذ ذاك خمسون سنة . ولم يكد يستقر بها حتى أسس مدرسته المسماة « ليسيوم » لأنها كانت قريبة من ملعب رياضي للأثينيين في ظاهر المدينة يسمى بهذا الاسم . وقد مكث أرسطوطاليس يدرس في هذه المدرسة ويدير شئونها نحواً من اثنتي عشرة سنة . وفي أثناء هذه المدة نضجت آراؤه ، واتسعت فلسفته ، وزادت شهرته ، ولُقّب المعلم الأول . ولكنَّ موت الإسكندر سنة ٣٢٢ ق . م

أوسع المجال لأعدائه ، فثاروا به ، ودبروا له المكائد ، واتهموه بالفجور والإلحاد فحسبَ

على نفسه أن يبطشوا به كما بطشوا بسقراط من قبل ، ففر من أثينا إلى كلبيس ، ومات بها في السنة عينها وعمره ٦٢ سنة تقريباً .

مؤلفاته

لم يهمل أرسطوطاليس تقييد آرائه وأفكاره كما أهملها سقراط ، ولم يختار لتبليدها تلك الأساليب التحاورية التي اختارها أفلاطون ، ولكنه دونها تدويناً علمياً ورتبها ترتيباً فنياً ، وصاغها في قوالب الكتب المهذبة المحكمة الوضع . وهي وإن فاتها جمال الأسلوب وزُخْرُفُ الخيال اللذين تمتعت بهما الرسائل الأفلاطونية ، لم يفتها ما فات

غيرها من الضبط والإحكام وتَقَوَّى البحث . وقد كانت فوق ذلك تفوق رسائل أفلاطون في معالجة الموضوعات معالجة علمية منظمة تُشعر بعظمة ذلك العقل الذي أنتجها وهذبها .

وكان من عادة أرسطوطاليس ألا يصوغ أفكاره الصوغ الأخير حتى تنضج في ذهنه ، وتصل إلى غايتها من الكمال والنمو ، إذ أنه كان يسعى إلى جمع الآثار المختلفة للعلوم والفنون وترتيبها ترتيباً محكماً ، ليكون منها دائرة علمية واسعة متماسكة الأجزاء . وجهته النظر في جميعها



الاسكندر الأكبر المقدوني
(عن تمثال بدار آثار رومية)

واحدة . وذلك نظام علمي يشبه نظام دوائر المعارف المعروفة عندنا ، إلا أن هناك فرقاً بين ما نعرفه الآن من نُظُم دوائر المعارف ، وبين ما أراده أرسطوطاليس ؛ فدوائر المعارف الحديثة ليست إلا كُتُباً تجمع شتيت المعارف من غير أن تعنى بربط بعضها

بعض . أما أرسطوطاليس فقد كان يرمى إلى استقصاء المعارف التي وصلت إلى العقل الإنسانى ، وربط بعضها ببعض ، وجمعها حول فكرة واحدة تكون بمثابة محور لها ، على أنه لم يستطع أن يُتم هذا العمل العظيم الذى حاوله فى الاثنى عشرة سنة الأخيرة من عمره .

ترك أرسطوطاليس مئات من الكتب على ما روى الراون ، وقد ضاع أكثرها ، ولم يبق منها إلا نيف وأربعون ، كل واحد منها حجة قائمة على أن العقل الذى وضعه عقل نادر ، لم يشهد العالم كثيراً من أمثاله . وقد كتب أرسطوطاليس فى أكثر العلوم المعروفة فى أيامه ، فأكسبها رُوحاً جديداً ونقلها من حال إلى حال . كتب فى علم الحياة ، وفى علم وظائف الأعضاء ، وفى الطبيعة ، وفى علم النفس ، وفى الأخلاق والسياسة ، ووضع علم المنطق وهذب ووصل به إلى درجة من الإتقان عالية ، وقد تناوله الباحثون بعده فلم يستطيعوا أن يضيفوا إليه أو يغيروا منه كثيراً . هذا إلى رسائل له فى موضوعات مختلفة أخرى ، وإلى آثار أدبية كثيرة ما بين خطب ومقالات وأشعار .

كتاب الأخلاق والسياسة

هذان هما الكتابان اللذان صمَّمهما أرسطوطاليس آراءه ومبادئه فى التربية . وقد بين فى الأول منهما كيف يجب على المرء أن يسوس نفسه فى هذه الحياة ، ليصل إلى كماله المطلق ، وغايته الأخيرة التى لا غاية بعدها . ووصف فى الثانى النظم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التى إن جرت عليها المدن سهَّلت على الفرد سياسة نفسه ، وساقته إلى كماله وغايته من الحياة .

كتاب الأخلاق

افتتح أرسطوطاليس كتاب الأخلاق بالبحث فى كمال الإنسان ، وخيره المطلق الذى تنتهى إليه جميع الخيرات . وبين أن الناس يكادون يتفقون على أن كمال الإنسان أو خيره المطلق الذى يسعى وراءه ، هو السعادة ، إلا أنهم يختلفون اختلافاً واسعاً فى تاريخ التربية (١٢)

ماهية هذه السعادة ؛ ثم شرح رأيه فيها شرحاً وافياً ، وبعد أن فرغ من تفصيل مذهبه في ذلك ، انتقل إلى تقسيم النفس والفضائل ، فقسم النفس إلى ناطقة وغير ناطقة . وقسم غير الناطقة إلى القوة التي تكون بها التغذية والنمو ، والقوة النزوعية التي يكون بها الاشتياق إلى الأشياء والانتباض عنها . والقوة الأولى لا رابطة لها بالنفس الناطقة مطلقاً ، أما القوة النزوعية . فقد تسير بتدبير الناطقة ، وقد تسير بغير تدبيرها ، ففي الحالة الأولى تدخل في القسم الناطق من النفس ، وفي الحالة الثانية تندرج تحت غير الناطقة منها .

أما الفضائل فقد قسمها قسمين يلائمان قسمي النفس . أولهما الفضائل العقلية كالْحِكْمَةُ والذِّكَاءُ والحِزْمُ وسرعة الفهم ، وتسمى هذه الفضائل بفضائل النفس الناطقة . وثانيهما الفضائل العملية كالْعِفَّةِ والقناعة والسَّخَاءِ والمروءة والنجدة ، وتسمى فضائل النفس غير الناطقة . وقد تكلم أرسطو طالس في كتاب الأخلاق عن الفضائل العملية قبل الفضائل العقلية ، لأنه يرى أن تُجْعَلَ الأولى أساساً لتحصيل الثانية .

ومن مذهبه أن لا شيء من الفضائل العملية بطبيعتها في الإنسان ؛ ولذلك يجب تخصيصها واكتسابها في الصغر بالتلقين والتدريب . والقاعدة التي يجب أن يهتدى بها المربي في أخذ الأحداث بهذه الفضائل ، هي أن الفضائل دائماً أوساط بين أطراف ، وتلك الأطراف هي الرذائل . فالميل النفساني يكون فضيلة متى اعتدل فيه صاحبه . ولم يَدِنْ به من طرفي الإفراط والتفريط . فإن جنح إلى أحدهما انقلب ذلك الميل رذيلة . وإليك الحِكمة التي هي أم الفضائل ، فإنها وسط بين السفه والبله ، ويراد بالسفه استعمال القوة الفكرية فيما لا ينبغي وكما لا ينبغي . ويراد بالبله تعطيل هذه القوة وإطراحها . كذلك العفة فضيلة لأنها وسط بين رذيلتين ، هما الشره وخمود الشهوة ، ويراد بالشره الانهماك في اللذات والخروج فيها عما ينبغي ، ويراد بخمود الشهوة السكون عن الحركة التي تُسَلِّكُ نحو اللذة الجميلة التي يحتاج إليها البدن ، والتي رَخَّصَ فيها الشرع والعقل . كذلك الشجاعة وسط بين الجبن والتهور .

بعد أن بحث أرسطو طالس في الفضائل العملية واستقصاها ، ذكر الفضائل العقلية التي هي فضائل النفس الناطقة ، وبين أن أعلى مراتب هذه الفضائل ، هي فضيلة التفكير والتأمل التي يمتاز بها الفلاسفة . وقد قرر في آخر كتاب الأخلاق أن هذه الفضيلة العالية ، هي فضيلة الآلهة الذين لا يرضون أن يتنزلوا إلى ما دونها من الفضائل . ومن هنا كان الفلاسفة أقرب الناس وأحبهم إلى الآلهة ، لأنهم يشبهونهم في صفاتهم وأخلاقهم . وبيننا نرى هذه الفضيلة العالية خاصة بالآلهة والفلاسفة لا يصل إليها سواهم ، نجد الفضائل العملية عامة ميسورة للناس جميعاً ، فلاسفة وغير فلاسفة .

كتاب السياسة

في هذا الكتاب شرح أرسطو طالس آراءه في الحكومة الفاضلة ، وفصل الأعمال التي يجب أن تقوم بها الحكومة في سبيل تربية الأفراد ، حتى يحصلوا على السعادة التامة ، ويصلوا إلى ذلك الكمال المطلق الذي تكلم عليه في كتاب الأخلاق . وقد ابتدأ ذلك بكلام طويل قد فيه الآراء الاشتراكية والنظم الخيالية التي تضمنتها جمهورية أفلاطون ، فبين أن الحكومة التي وصفها أفلاطون ورأى فيها صلاح الفرد والجماعة حكومة خيالية لا سبيل إلى تحقيقها . على أننا لو فرضنا أنها ممكنة التحقيق وتحقت فعلاً لما كان لها من أثر في تقليل الشرور ولا تكثير الخيرات كما زعم صاحبها . وإليك الآراء الاشتراكية الخاصة بالنساء والأطفال والثروة مثلاً ، فمن يقول غير أفلاطون بأن ما تجلبه من المنافع يُرَبِّي على ما تأتي به من الشرور ؟

ولما فرغ من نقد الحكومة الأفلاطونية والبرهنة على فسادها وعدم صلاحها ، شرح آراءه في الحكومة الفاضلة ، وقرر أن أصلح الحكومات ما كان للأفراد فيها أكبر حظ مستطاع من الحرية . ثم أخذ يبحث في أشكال الحكومات ليرى أيها أفضل من هذه الوجهة ، فعرض جميع ما يعرف من أشكال الحكومات الواقعة وغير الواقعة ، واستنبط مما عرضه أن أشكال الحكومات الممكنة ستة . ثلاثة منها حسنة ، وثلاثة سيئة ، فالأشكال الحسنة هي التي تعمل على إسعاد جميع الأفراد ، والأشكال السيئة

هى التى تعمل على إسماع طائفة خاصة . وإليك الأشكال الثلاثة الحسنة :

(١) الحكومة المَلَكِيَّة التى يستقل بالحكم فيها واحد .

(٢) حكومة الأشراف التى يقوم بالحكم فيها جماعة من أمثال الناس وأفاضلهم .

(٣) الحكومة الجمهورية التى يأخذ كل فرد من الأفراد فيها بنصيب من الحكم .

أما الحكومات السيئة فهى الحكومات الثلاث السابقة مُخْتَلَّةٌ معتلة ، مشوبة بأنواع من الفساد . ولِتَسْرُب الفساد إليها سميت بأسماء مختلفة ، وهى هذه على الترتيب المتقدم :

(١) الحكومة الاستبدادية ، وهى نوع فاسد من الحكومات الملكية .

(٢) الحكومة الأليجَرَّاشِيَّة ، وهى التى يقوم بالحكم فيها الأغنياء وحدهم ، وهى

نوع فاسد من حكومات الأشراف .

(٣) الحكومة الديمقراطية ، وهى التى يقوم بالحكم فيها الفقراء ، وهى نوع فاسد

من الحكومات الجمهورية .

ولأرسطوطاليس فى ترتيب الحكومات من الأفضل الى الأسوأ مذهب خاص ،

وهو أن أحسن الحكومات إذا دخله الفساد صار أسوأها ، وأن آخر الحكومات الفاضلة

إذا دخله الفساد صار أحسن أنواع الحكومات السيئة . وعلى ذلك يكون ترتيب

الحكومات من الأحسن إلى الأسوأ هكذا - (١) الحكومة المَلَكِيَّة (٢) حكومة

الأشراف (٣) الحكومة الجمهورية (٤) الحكومة الديمقراطية (٥) الحكومة الأليجَرَّاشِيَّة

(٦) الحكومة الاستبدادية .

فالحكومة الملكية على رأى أرسطوطاليس أحسن أشكال الحكومة وأفضلا فى

تربية الأفراد على الحرية ، وأخذهم بأوسع نصيب فيها . والحكومة الاستبدادية أسوأ

الحكومات ، لأنها أقلها فى منح هذه الحرية . وبينما يذهب إلى أن الحكومة الملكية

أفضل الحكومات من الوجهة النظرية ، إذا هو ينصح باختيار الحكومة الجمهورية ،

لأن الملك فى الأولى كثيراً ما يسوء حاله ويستحيل إلى حاكم مستبد ظالم ، وكذلك

الأشراف فى الثانية . أما الحكومة الجمهورية فأقل الحكومات تعرضاً للفساد والشرور .

بعد أن أظهر رأيه في الحكومة الفاضلة ، شرع يُفَصِّل أعمالها السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تُصْلِح من أحوالها ، وتُهيئ السعادة لأبنائها . ومن بين هذه الموضوعات التي عالجها موضوع التربية . تناولها في آخر الكتاب ، وبين ما يجب على الحكومة أن تتبعه في أمر هذه التربية ، حتى ينشأ أفراد الشعب على الفضيلة ويصلوا إلى السعادة التامة .

ولما كانت غاية التربية عنده هي الفضيلة ، وكانت الفضائل على رأيه أيضاً قسمين ، فضائل عملية وفضائل عقلية ، وكانت الأولى وسائل يُستعان بها على الوصول إلى الثانية وجب ألا تكون التربية كما كانت عند الإسبرطيين محض تمرينات عملية تنفع في الحروب وشئون الحياة العملية ، بل يجب أن يكون القسم الأعظم منها عقلياً محضاً ، فإن الحروب يجب أن تتخذ وسائل للسلم ، كما يجب أن تكون الأعمال وسائل للفراغ والراحة .

رأيه في أقسام التربية وأزمائها

يبني أرسطوطاليس رأيه في أقسام التربية وتقديم بعضها على بعض ، على ما ظهر له في نشأة الطفل الجسمية والنفسية . فهو يرى أن نشأة الطفل تسير في ثلاث مراتب يُعقب بعضها بعضاً على النحو الآتي . (١) المرتبة الأولى : النشأة الجسمية وهي أسبق المراتب الثلاث في زمنها . (٢) المرتبة الثانية : نشأة القوى النزوعية أو نشأة النفس غير الناطقة . (٣) المرتبة الثالثة : نشأة النفس الناطقة . وهي آخر النشآت الثلاث ظهوراً .

وليس ثمة حاجة إلى إقامة الحجة على أسبقية النشأة الجسمية فإنها ظاهرة بدهية . أما نشأة النفس غير الناطقة ، فـ دليل أسبقيتها على النفس الناطقة أن آثار الرغبة والإرادة والغضب تظهر في الطفل عقب ولادته ، بخلاف آثار القوة الناطقة فإنها لا تبدو إلا بعد أن يكبر وتتقدم سنه . وعلى هذا الرأي قسم أرسطوطاليس التربية إلى ثلاثة أقسام تتفق هي ومراتب نشأة الطفل ، وتجرى معها في أوقاتها .

(١) القسم الأول : التربية البدنية ويجب أن تسبق النوعين الآخرين كما سبقت نشأة الجسم نشأة النفس بقسميها.

(٢) القسم الثاني : التربية الخلقية وتأتي ثانية في الزمن كما أتت القوى النزوعية.

(٣) القسم الثالث : التربية الفكرية وتأتي آخرًا كما أتت النشأة العقلية. وسنشرح لك آراءه في كل قسم من الأقسام الثلاثة على حسب ما أثر عنه.

التربية البدنية

يرى أرسطوطاليس أن تبتدئ عناية الحكومة ببدن الطفل من قبل ولادته، وذلك بأن تسن للأزواج قوانين خاصة، تبين من يسوغ لهم أن يتزوجوا ومن لا يسوغ لهم ذلك، وتعين سن الزواج للرجل والمرأة. ويرى أيضاً أن تسير الحكومة على ما تعودته من وأد الأطفال الذين يولدون ضعافاً أو مشوهين. وله في غذاء الأطفال وملابسهم وتمريناتهم البدنية آراء سديدة تكاد تنطبق كل الانطباق على قوانين الصحة الموضوعة في أزماننا الحاضرة، وهي إن قرنت بما كان مألوفاً في التربية اليونانية في زمنه كانت أوفق وأكثر ملاءمة للطبيعة الإنسانية.

التربية الخلقية

تستمر التربية البدنية السابقة إلى السنة السادسة، وهي تربية منزلية محضة، ويقصد منها إعداد الطفل للتربية المدرسية التي تليها، والتي تبتدئ من السنة السابعة إلى الحادية والعشرين. وتنقسم مدة التربية المدرسية بسن المراهقة إلى مدتين. الأولى منهما خاصة بتربية القوى النزوعية أو النفس غير الناطقة، وإن شئت فقل بالتربية الخلقية. والثانية خاصة بتربية القوى الفكرية أو النفس الناطقة، وإن شئت فقل بالتربية العقلية.

وبينا يرى أرسطوطاليس أن يقوم الآباء على تربية أبنائهم من وقت ولادتهم إلى أن يبلغوا السادسة من أعمارهم، يرى أن تهيمن الحكومة على التربية فيما بعد هذه السن كما قضت بذلك النظم الإمبرطية. ويرى أيضاً أن تكون التربية عامة تشمل

كل فرد من أفراد الرعية ، إلا أن الموالى والصناع لما كانوا في مذهبه لا يعدون من الرعية لم تكن لهم إلى التربية من حاجة ، ولذلك قضى بجرمانهم إياها . كذلك قضى على النساء بمثل ذلك ، وعاب أفلاطون إذ سوى بينهن وبين الذكور في التربية ، وأوجب أن تقتصر تربيتهن على أنواع من التمرينات خاصة بتدبير المنزل وأعماله .

ومن آرائه في التربية الخلقية أن يعنى بما يعرض على مسامع الطفل ويقع تحت أنظاره ، فلا يسمع إلا جميلاً ، ولا يرى إلا جميلاً . ومن أجل هذا أوجب أن يمنع الأطفال من مخالطة الخدم والموالى بقدر ما هو مستطاع ، وألا يرخص لهم في شهود مجالس اللهو وحضور الروايات الهازلة .

أما مناهج الدراسة التي يصح أن يؤخذ الطفل بها قبل سن المراهقة . والتي تعمل على تكوين أخلاقه وتربية عواطفه وقواه النزوعية فتشمل الأعمال البدنية والموضوعات الأدبية والموسيقى ، على نحو ما كان مسلوفاً عند الأثينيين في زمنه مع إصلاح وتعغير قليلين .

فالأعمال البدنية يجب أن تكون غايتها ضبط النفس ، وكبح جماح الشهوات ، وتجميل صورة الجسم ، وتكوين العادات الفاضلة ، لا مجرد القوة الجثمانية التي يتباهى بها المغرمون بالألعاب البدنية ، ولا الضراوة والقساوة اللتين يفتخر بهما الجنود ورجال الحروب ، فإنها إن قصد منها القوة الجثمانية فحسب ، كانت متعبة للأجسام شاقة على النفس . وإن قصد بها الضراوة وتقسية القلوب ، كانت مظهرًا من مظاهر الوحشية القاسية . ويجب أن تتدرج هذه الأعمال في صعوبتها ، وألا تتبدى التمرينات العنيفة أو الأطعمة الخشنة إلا بعد سن المراهقة بثلاث سنوات على الأقل .

أما الموضوعات الأدبية وتشمل عند أرسطوطاليس القراءة والكتابة والرسم ، فيجب ألا تعلم من أجل منافعها المادية فحسب ، وإنما تعلم لأغراض نفسية أسمى وأعلى . فتعلم القراءة والكتابة لأثمنها وسيلتان لتزويد الفكر بأنواع العلوم والمعارف . ويعلم الرسم لأنه يربّي في الإنسان قوة الذوق ويساعده على تعرّف الجمال .

أما الموسيقى فقد أسهب أرسطوطاليس في شرح أغراضها وتفصيل فوائدها . فهي

عنده العبدية في تثقيف العقول ، وتعليل النفوس المكدودة وإثارة العواطف الكامنة وشغل أوقات الفراغ بأفضل أنواع المسرات ، ولها في النفس تأثير أى تأثير . فمن النعمات والأناشيد ما يملأ القلب غبطة وسروراً . ومنها ما يُفعمه همًّا وحزنًا . ومنها ما يستفز الإنسان ويثير فيه تآثرة الغضب . ومنها ما يبعث على الجِد والنشاط ويرغب في العمل . ومنها ما يَجِبُّ إلى النفس الإِخلاد إلى الدعة والراحة . فهي تلعب بالنفوس وتنقلها من حال إلى حال . وإذا كان هذا عملها ، فهي إذاً من أقوى الوسائل وأجداها في تربية النشء وتكوين أخلاقه .

بعد أن فرغ أرسطوطاليس من فوائد الموسيقى ، أخذ يبحث في أمثل الطرق لأخذ الأحداث بها ، فبحث في أى الأمرين أفضل في التعليم ، أ مجرد الإِصغاء والاستماع إلى العازفين والمغنين ، أم التمرين العملى وأخذ النشء بالعزف والغناء الفعليين ؟ ثم خاض في أنواع المزاهر التى يسوغ استعمالها ، وذكر صنوف الأناشيد التى يحسن إنشادها والتغنى بها . وقد فضل في تعليم الموسيقى أن يغنى الأطفال ويستعملوا المزاهر بأنفسهم ، وألا يكتفوا بالإِصغاء ، فإن من لا يحسن فناً من الأعمال ، لا يستطيع تقده إذا صدر من غيره نقداً صحيحاً ، كما لا يستطيع أن يحكم عليه حكماً صادقاً . ومن آرائه ألا يُعَالى الأطفال في تعلّمها حتى يصلوا فيها إلى تلك المهارة الفنية التى يصل إليها أهل الحرف ، فإن المهارة الفنية في الموسيقى لا تليق في رأيه بالرجل الحر المهذب .

التربية الفكرية

هذه آراء أرسطوطاليس في تربية النفس غير الناطقة . وهى وآراؤه المتقدمة في التربية الجسمية مبسطة كل البسط في كتاب السياسة . أما آراؤه ومذاهبه في تربية النفس الناطقة ، فسيبلنا إلى معرفتها الحَدْسُ والتخمين ، فإن الكتاب ما كاد يصل إلى آخر مباحث التربية الخلقية ، حتى رأيناه قد انقطع فجأة دون أن يذكر كلمة عن هذه التربية العالية التى هى أسمى أنواع التربية عند اليونان . ويغلب على الظن أن الجزء الأخير من كتابه قد ضاع ولم يعثر عليه أحد ، أو أن أرسطوطاليس قد وقف

عند هذه الغاية ، وقصد أن يعود إلى الكتاب مرة أخرى فيتم بحوثه ويكمل موضوعاته ، ولكنه لم يوفق إلى تنفيذ عزيمته .

وأيًا كان سبب انقطاع الكتاب فقد تركنا أرسطوطاليس دون أن يقرّر لنا مذهبه في التربية الفكرية تقريراً صريحاً ، وما كان أظماً النفس وأشوقها إلى استطلاع آرائه ومبادئه في ذلك ، فإن هذه التربية الفكرية هي أهم موضوعات التربية وأعلاها عند اليونان . على أننا إذا تقصينا البحث في كتبه الأخرى ، استطعنا أن نستنبط أنه يوافق أفلاطون في دراسة العلوم الرياضية في هذا الدور الأخير دراسة عالية ، ولا سيما العلوم الهندسية والطبيعية والفلكية . كذلك إذا تأملنا في حياته وميوله الخاصة وما جرت عليه مدرسته في أيامه وبعد أيامه ، غلب على الظن أنه كان ينصح أيضاً بدراسة المنطق وعلوم الحياة التي كانت لها المنزلة السامية في نفوس تلاميذه .

مع هذه التربية النظرية العالية ، يرى أرسطوطاليس أن تسير إلى جانبها التربية العملية ، فيؤخذ الشبان بتمرينات في الأعمال والواجبات الوطنية . وتشمل هذه التمرينات نوعين من الأعمال : أولهما الأعمال الإدارية أو التنفيذية . وثانيهما الأعمال التشريعية والقضائية . ويتدرج الرجال من النوع الأول إلى النوع الثاني . وكلما تقدموا في السن ، وجب أن تكون الأوقات التي تصرف في النوع الثاني أكثر وأطول . ومن أظهر من هؤلاء نبوغاً في المعارف الإلهية ، تقلد الوظائف الدينية ودخل في زمرة القساوسة .

نقد كتابي الأهلون والسياسة

حاول أرسطوطاليس في حكومته التي ابتدعها وهذب نظامها ونصح للأثينيين سلوكها أن يوفق بين مصلحة الفرد ومصلحة الجماعة ، وأن يضع حداً للفساد الذي ضرب بجرانه في البلاد اليونانية . وقد اعتمد في جميع ما رأى ودبر على الملاحظة والعيان ، فاستمد آراءه من الحقائق الواقعة وجانب الخيال ما استطاع حتى لا تأتي حكومته بحكومة أفلاطون خيالية محضة غير ممكنة الوقوع . ولكنه على الرغم من ذلك أخفق في سعيه وخاب في أمله ، فلم يفلح في التوفيق الذي أراده . وفوق ذلك جاءت حكومته

بحيث لا يستطيع تحقيقها ، ولا إخراجها إلى عالم الحس والمشاهدة . والسرفى ذلك يرجع الى أمرين :

أولهما أن الحكومات الصغيرة المستقلة التى استمد آراءه وأفكاره منها ، كانت قد انقضت عهدها ومضى سلطانها ، وأخذت دولةٌ كبيرة واسعة السلطان تغلبها على مكانها وتقوم بالملك مقامها . وبذلك جاءت آراؤه عتيقة قديمة لا توافق الزمان .

ثانيهما أنه لم يبين طريقاً عملية لتنفيذ الإصلاح الذى رآه وأشار به ، فأصبح لذلك إصلاحه قليل القيمة عديم النفع .

على أن مغالاته فى حب الواقع المُحسّ ، وتجافيه كل التجافى عن السير فى طرق الخيال ، ساقاه إلى الرضى بكثير من عادات الأمم اليونانية ومذاهبها التى أبلاها الزمن وأخلق ديماجيتها ، بل دفعاه إلى الانتصار لهذه المذاهب والعادات ، والعمل على تأييدها بالأدلة الفلسفية والحجج العقلية . فقد أباح الرق وجهر بمشروعيته ، فى حين أن كثيرين من أهل زمنه قد أنكروه وحاربوه ورأوه أمراً غير طبعى ، ذاهبين إلى أن الناس جميعاً قد ولدتهم أمهاتهم أحراراً .

كذلك أجاز الإجماض ، وأباح وأد الأطفال الضعاف والمشوّهين ، وأنزل البرابرة الذين يسكنون الجزر اليونانية منزلة دنيئة لا تليق بشرف الإنسان ، فحكم أنهم لا يصلحون للحرية ولا ينفعون إلاّ خدماً أو عبيداً لسادتهم اليونانيين .

ومما أخذ عليه أيضاً ، حرمانه الصنّاع التربية والاشتراك فى سياسة البلاد وحكمها ، محتجاً بأنهم يُنفقون جميع أوقاتهم فى مزاولة أعمالهم الصناعية ، وأنه ليس لديهم من الفراغ ما يستطيعون به تحصيل الفضيلة أو تأهيل أنفسهم للقيام بالأعمال العامة .

ومن معائب نظامه أنه لا يرى للنساء حقاً فى التربية العالية ، بل لا يراهن أهلاً للتربية مطلقاً ، اللهم إلاّ فيما يختص بتدبير المنازل وأعمالها ، لأنهن خلقٌ يختلف فى قواه الجثمانية والعقلية عن الرجال . لهذا لم يكن لنظمه فى السياسة والتربية من الأثر فى إصلاح الأحوال أكثر ما كان لنظم أستاذه أفلاطون .

أرسطو والبس وتأثير آرائه في العالم

لم تكن لآراء أرسطو طاليس وأعماله أيام حياته ولا بعد موته مباشرةً من أثر يذكر ، فلم تُحدث رسائله ولا كُتبه تغييراً ما في الحياة الاجتماعية ، ولم يكن لمدرسة المشائين التي أنشأها إلا تأثير ضئيل في توسيع فلسفته وتهذيب علومه . وجملة ما قام به طلاب هذه المدرسة من بعده ، أنهم جمعوا مؤلفاته وشرحوا ما يحتاج منها إلى الشرح ، وكونوا أسفاراً كاملة من تلك الصحف المتفرقة التي كتبها ولم يوفق إلى ضمها أو نظمها في كتاب . ولما تم لهم هذا العمل ، خاف رئيس المدرسة أن تعتدى يد أئمة على هذه الكتب النفيسة ، فقلعها من موطئها إلى بلاد الأناضول حيث دفنها هناك في نفق من الأنفاق ، فظلت فيه نحواً من قرنين لا يُعلم من أمرها شيء ، ثم اهتدى الناس إليها فاستخرجوها ونقلوا جميعها إلى مكتبة الإسكندرية ، ومن الإسكندرية وجدت طريقها إلى رومة .

على أن آراء هذا الفيلسوف لم يُقدَّر لها أن تبقى مدى الدهر قليلة الأثر عديمة الإنتاج . فهي كبعض البذور التي تُبذر في الأرض فتمكث أمداً طويلاً قبل أن تنبت وتتمو ، ولكنها متى ابتدأت نموّها استمرت فيه ، وتحولت إلى أشجار عظيمة باسقة الأغصان طويلة الأعمار ؛ أما البذور السريعة الإنبات ، فإنها أصغر جسماً وأقصر عمراً . لذلك لم يكن عجباً أن رأينا كُتبه ورسائله بعد غفلة الناس عنها أعواماً طويلة . قد أصبحت قبلة الآمال ، يستنسخها الطلاب ويتمهات عليها العلماء والفلاسفة . كذلك ليس بغريب أن تدبَّ الباحثون والمنقبون إلى طريقته الاستقرائية التي وضعها وهذب أصولها فمَدَّرُوها حق قدرها ، وعرفوا ما لها من الأثر الجليل في تقديم المدنية وترقية الحضارة .

تنبه الناس إلى ما لهذه الفلاسفة العالية من القيمة الجليلة ، فاحتفظوا بها وأحلوها من أنفسهم منزلة سامية ، وقد بقيت إلى القرن الخامس عشر بعد الميلاد ، وهي أعز فلسفة لدى العلماء والمفكرين ، حتى لقد جعلها الناس في القرون المتوسطة أساساً لكل

دراسة علمية كاملة . وقد كان العرب أسبق الأمم إلى دراسة هذه الفلسفة ، فترجموا كتبها في أيام الدولة العباسية وأقبل علماءهم ومفكروهم على مطالعتها والبحث فيها ، ولم يتعد ذلك في بدء الأمر بغداد ، ولكن سرعان ما سرت منها إلى جميع الممالك الغربية بما في ذلك الأندلس ، ثم انتشرت بعدُ في الممالك الأوربية الغربية .

ومن آثار أرسطوطاليس الخالدة علم المنطق ، فقد وضع أصوله وهذب قوانينه ، وبلغ به غاية ليس وراءها زيادة لمستزيد ، ولا مذهب لذى إحسان . مضت القرون والأجيال الطويلة على هذا العلم ، وهو كما تركه واضعه لم يزد عليه العلماء شيئاً مذكوراً . ومن أياديهِ التي يَعْرِفُ فضائلها طلاب العلم ، تلك الألفاظ الاصطلاحية التي وضعها واستعملها في معانٍ علمية ، فسَهِّلَ بها ترتيب العلم وتحصيله ، فمن ذلك كلمات الصورة والهيولى ، والأوساط والأطراف ، والعلل والمعلولات ، والقوة والباعث ، والقاعدة والقانون ، وغيرها كثير .

كذلك من آثاره الخالدة ، الطريقة الاستقرائية الجديدة التي أساسها المشاهدة والمعاينة ، والتي استعان بها على وضع كثير من العلوم الحديثة كعلم وظائف الأعضاء وعلم الآلات وعلم الطبيعة وعلم الحياة ، وله في جميع هذه العلوم رسائل ومقالات مطولة ممتعة .

خيمة الفلاسفة وفوز السفسطائيين

كانت آراء أرسطوطاليس ومبادئه أكثر تنسيقاً وأقرب إلى الوجهة العملية من آراء سقراط وأفلاطون ، ولكنه مع ذلك لم يكن بأنجح منهما في التوفيق بين النظم القديمة التي أَلْفَهَا الناس وبين تلك النهضة الجديدة التي قامت لإنهاض الفرد وتعزيز حريته الشخصية وتقديم منفعته على منفعة الجماعة . فخاب بذلك كل سعى قَصِدَ به تنظيم الحركة الفردية الجديدة والسيرُ بها في طريق الاعتدال .

هكذا ذهبت المساعي التي بذلها الفلاسفة في التوفيق سدى . وسَدَرَ السفسطائيون في غاوتهم ، وتمشت حركتهم الجديدة في طريقها . وجدَّت في سيرها مُسرعةً ، ولم تجدْ

من العقبات ما حال بينها وبين الانتشار في طول البلاد وعرضها . وقد كان من نتائج هذه الحركة أن ازدري الناس قديمهم فتركوا ما كان عليه آباؤهم من أدب ودين ، وعمدوا إلى العقل في كل شيء ، فناء ذلك بالعامية منهم فلم يستطيعوا أن يدركوا تلك الآداب الجديدة التي دعا إليها العقل ، وأريد بها أن تحل محل القديم .

كان هذا إلى فساد السياسة والحياة الاجتماعية في المدن الإغريقية نذير سوء وأصل البلاء الذي حل بالبلاد ؛ فإنها ما لبثت بعد هذه الحركة أن ذهبت ريجها ، وانحلت روابطها ، واجترأت عليها الدول المجاورة ، فزاعها الإسكندر المقدوني وهزم جيوشها وثل عروشها وضمها إلى دولته وأدخل أهلها في طاعته . وهكذا مصير كل أمة تستهين بجد آباؤها الأقدمين ، ولا تعصم بقوة من الأخلاق والدين .

التربية اليونانية في عصرها الأخير

يَمتدُّ هذا العصر من منتصف القرن الثالث قبل الميلاد إلى العصر الذي انتشر فيه الذين المسيحي بين الناس . وقد كان هذا العصر عصر انحلال سياسيّ لليونانيين ، ولكنه كان من جهة أخرى عصر تكوين وارتقاء ، فقد وصلت فيه الأمة اليونانية إلى أعلى درجات المجد والحضارة ، وبلغت فيه أقصى ما كان مستطاعاً بلوغه من علم وفلسفة وأدب . ويمتاز هذا العصر من وجهة التربية بأمور ثلاثة : سيادة المصلحة الفردية ، وانتشار العلوم والمعارف ، وظهور أنواع جديدة من المدارس والمعاهد العلمية .

(١) سيادة المصلحة الفردية

في هذا العصر سادت المصلحة الفردية مصالحة الجماعة ؛ فقد أخذ الفلاسفة يعتبرون الفرد مستقلاً بذاته قائماً بنفسه ، ولا ينظرون إليه من جهة أنه جزء من الجماعة وعضو من أعضائها ، وأصبحوا لا يشغلون أنفسهم بالتوفيق بين المصالحتين الفردية والاجتماعية كما كانوا يفعلون أولاً ، وإنما قصروا جهدهم على البحث في طرق الحياة وتوفير السعادة للأفراد ، وصاروا يعدُّون التربية وسيلة لإنماء مواهب الفرد وإسعاده وإطلاق حريته ،

من غير أن ينظروا في ذلك إلى علاقته بإخوانه وبني نوعه . ولا عجب : فقد كان القائمون بوضع نظريات الحياة والتربية في هذه العصور طائفة من الفلاسفة الذين عاشوا في عزلة عن الناس ، بعيدين عن مظاهر الحياة الاجتماعية .

(٢) انتشار العلوم والمعارف

ذاعت في هذا العصر المعارف الإغريقية ، وانتشرت في جميع البقاع المعروفة في العالم . وقد كان للإسكندر المقدوني الفضل الأكبر في ذلك ، فإنه مهد السبيل لهذه الحركة بغزوه البلاد الشرقية وفتحها إياها ، وتهيئته عقول أهلها لقبول الحضارة الإغريقية . ولذلك لم يمض قرن كامل على موته حتى امتلأت البلاد المغزوة بالعلوم والمعارف اليونانية ، وأصبحت عادات الشرقيين وأحوالهم الاجتماعية وطرقهم المعيشية مصبوغة بصبغة يونانية محضة ، وصارت المدن الشرقية جميعها تتوج بالمعاهد الإغريقية موجدًا ، فامتلات بالمدارس والحمامات ومسارح التمثيل والمجامع العلمية وأماكن الرياضة البدنية ، وكلها على أسلوب إغريقي محض . وإليك مدينة الإسكندرية التي أسسها الإسكندر في مصر ، فإنها أحسن مثل للمدن الشرقية الزاهرة بالعلوم والآداب ومعاهد التربية الإغريقية . كان فيها أيام الفتح الإسلامي بعد نحو ألف سنة من تأسيسها ، أربع مائة مسرح للتمثيل ، وأربعة آلاف من القصور المشيدة ، ومثل هذا العدد من الحمامات ، ودار تحف عظيمة . ومكتبة فيها سبع مائة ألف كتاب . وقد أصبح العلم في هذا العصر عامًا شائعًا بين الناس جميعًا ، لا تستأثر به فئة ، ولا يختص به مكان .

(٣) المدارس اليونانية الجديدة

لما سادت المصلحة الفردية مصلحة الجماعة في أغراض التربية ، وأصبح العلم عامًا غير مقصور على فئة ولا مقيد بمكان ، مست الحاجة إلى أنواع جديدة من المعاهد العلمية تخالف الأنواع القديمة ، فأنشئت مدارس الفلسفة . ومدارس البيان . والجامعات . وإليك كلمة عن كل نوع من هذه الأنواع الثلاثة . .

(١) مدارس الفلسفة : لم تكن لهذه المدارس عناية بغير المسائل النظرية والمباحث العقلية ، ولم يكن لها في يوم من الأيام اهتمام يذكر بمصلحة الجماعة وترقية أحوال الأمة ، ولا بإعداد طلابها للحياة العملية الخارجة ، وإنما كان جل همها مقصوراً على ترقية مدارك الفرد والإعلاء من شأن حياته العقلية . وبذلك ترى كيف كانت وجهتها فردية محضة ، تراعى مصلحة الفرد وتهمل مصلحة الجماعة إهمالاً .

وأصل هذه المدارس أن أفلاطون وأرسطوطاليس وغيرهما من الفلاسفة الأقدمين جمعوا حولهم طوائف من الطلاب والأتباع يلقنونهم الحكمة ويعلمونهم الفلسفة . ولم يمض غير قليل حتى تكونت من هذه الطوائف مدارس ذات نظم ثابتة ، لكل فيلسوف مدرسته وأتباعه . وقد كان الفلاسفة يُلقون دروسهم أولاً في الملاعب اليونانية العامة ثم اتخذوا لهم فيما بعد أماكن خاصة متصلة بهذه الملاعب ، فأنشأ أفلاطون في بسائنه الخاصة مدرسته المسماة (أكاديميا) أو المجمع العامي . ومن مبادئه التي أخذ تلاميذه بها أن الوصول إلى العلوم والمعارف لا يكون بالنظر والاستنباط ، بل بالرياضة والفكر اللطيفة ، فتشترك المطالب العرفانية على النفوس إشراقاً . وقد تبعه في ذلك أتباع كثيرون ، وهم المسمون بالإشراقيين .

وقد اتخذ أرسطوطاليس مدرسته في مكان خاص من الملعب اليوناني المسمى « لَيْسِيُوم » ، ويعرف أتباعه بالمشائين ، لأنه كان يعلمهم وهم مشاة .

ومن أصحاب المدارس المشهورين بالعلم والفلسفة زينو (٣٤٠ - ٢٦٠ ق م) . وقد اتخذ مدرسته في رواق هيكل أثينا ، ويعرف أتباعه بالرواقيين نسبة إلى المكان الذي كان يعلم فيه . ومن آرائه أن كمال الإنسان في عفته وقناعته وإعراضه عن متاع هذه الحياة . ومنهم إبيطور (٣٤١ - ٢٧٠ ق م) . وقد أسس مدرسته في حديقته الخاصة وتسمى بمدرسة الإيتوريين . ومن مبادئه في الفلسفة أن اللذة هي غاية الإنسان من الحياة . وهناك مدارس أخرى كثيرة للفلسفة ، ولكنها أقل من هذه في الصيت والشهرة . وقد كان لجميعها أغراض دينية تحافظ عليها ، فوق ما كان لها من العناية بترقية الحياة العقلية للأفراد .

عاشت هذه المدارس طويلاً إلا أنها فقدت كثيراً من قيمتها بعد موت أصحابها ، فقد قلت فيها حركة البحث ، وَرَكَدَتْ رِيحُ الْفِكْرِ ، وأصبحَ هَمُّ الرُّؤَسَاءِ فيها لا يتعدى تقرير مبادئ الفلاسفة المؤسسين ، ولم يَقمَ واحدٌ منهم بعمل يذكُر في سبيل الانتفاع بآراء الحكماء واستخدامها في الوصول إلى مباحث أخرى جديدة ، بل كانت كل جهودهم موجهة إلى تَقرِيطِ الفلسفة القديمة ، والتعليق عليها بما يظهر فضها ورجحانَ العقول التي أنصبتُها ، على أن مدرسة أرسطوطاليس فوق تقصيرها في الوصول إلى بحوث علمية جديدة ، لم تستطع الاحتفاظ بآراء أستاذها إلا كبر ، ولم تنجح في إحيائها ونشرها بين الناس .

بهذا نرى أن التعليم في هذه المدارس قد صار بعد موت أصحابها صُورياً سقيماً يشبه تعليم السفسطائيين ، لا تأثير له في تكوين العقول ولا إرهاف المدارك ، ولا يصل بأصحابه إلى استنباط أصول جديدة أو آراء حديثة ؛ وإنما كان محض تعلق بآراء الفلاسفة والحكماء الأقدمين .

(ب) مدارس البيان : أنشئت مدارس البيان لتعليم الخطابة والمنطق الفصيح واقتباس المعارف العصرية التي تفيد في الحياة العملية الخارجة . وقد كان هَمُّ القائمين بهذه المدارس أن يُخرجوا رجالاً بصيرين بأحوال الحياة قادرين على السير بنجاح في الأعمال الدنيوية . ولذلك لم يُعْمُوا بتدريس الفلسفة ولا بتلقين الجاف النظري من مسائل العلوم والفنون .

ومن أقدم هذه المدارس وأبعدها صيتاً وأكبرها تأثيراً ، مدرسة إسقراط صاحب الباع الطويل في الفصاحة والبلاغة . وُلِدَ هذا الخطيب سنه ٤٣٦ وتوفي سنة ٣٣٨ ق م وأخذ عن سقراط ، إلا أنه مع ذلك كان قليل الإيمان بالفلسفة ، ضعيف الثقة في نفعها وتأثيرها في تكوين رجال مفكرين قادرين على خدمة الوطن والضرب في سبيل الحياة الوعرة المسالك .

لهذا أنشأ مدرسته ، وأخذ يُعَدُّ فيها شبان الأثينيين للحياة العملية العامة بتمرينهم

على الخطابة، وأخذهم بصناعة البيان، وتبصيرهم بأحوال السياسة والاجتماع السائدة في العصر. ومن مبادئه أن التربية العالية يجب أن تكون أدبية لغوية لا غير. وقد كان له فضل كبير في خدمة أثينا. وجعلها مركزاً عاماً للتعليم الأدبي يقصده المتأدبون والطلاب من جميع الأصقاع.

ابتدأت مدارس البيان قوية، وكان أثرها في تكوين الرجال عظيمًا، إلا أنها سرعان ما ذهبت بهجتها، وانحط شأن التعليم فيها، وأصبحت أساليبها في التدريس سقيمة قليلة الأثر في إيقاظ العقول وإرهاق المدارك. وذلك أن المتأخرين من علماء الفصاحة ورجال البيان الذين تولوا شئونها، أرادوا أن يتخذوا طريقاً أقصر لتعليم تلاميذهم الخطابة والنطق الفصيح، وقصدوا أن يتلمسوا وسائل أسرع لإعداد الطلاب لحياتهم العملية، فأخذوا يجمعون المسائل العامة التي كثر بحث الناس فيها، من غير أن يُعَنِّوْا بما بينها من الصلة والارتباط، ثم يلقنونها تلاميذهم تلقيناً صورياً. وفوق ذلك عمدوا إلى إنشاء الخطب والمحاورات، وصوغ الحكم والمواعظ والأمثال، وطلبوا إلى تلاميذهم أن يحفظوها عن ظهر قلب، حتى إذا أتيت لهم الفرص المناسبة، ألقوها على أنها من إنشائهم وثمار أفكارهم.

هكذا انحط التعليم في هذه المدارس، وأصبح أمره لا يزيد على تلقين مسائل متفرقة تافهة، وحفظ بعض من الخطب والحكم والمحاورات المنشأة في شئون عصرية، وموضوعات شائعة، وعلى الرغم من هذا الانحطاط، عاشت هذه المدارس قروناً عدة، وهي مُحبَّبة إلى الشعب، منافسة لمدارس الفلسفة العالية.

(ح) الجامعات: الجامعات اليونانية التي أنشئت لدراسة الفلسفة والآداب والبحث العلمي كثيرة منتشرة في مشارق الأرض ومغاربها، ولكن المشهور منها ثنتان: جامعة أثينا، وجامعة الإسكندرية. وإليك كلمة في نشأة كل واحدة منهما.

جامعة أثينا: كانت التربية الأثينية القديمة في دور الشباب عملية محضة كما قدمنا. ولما اتجهت الرغبة في العصور الأخيرة إلى تعميم دراسة الفلسفة والآداب، أخذت

التربية في هذا الدور تتغير تدريجاً ليمكن الشبان الأثينيون من دراسة بعض المناهج الفلسفية والأدبية في الفترات التي يخلون فيها من الواجبات العملية. وقد وصل هذا التغيير في أيام الفتح المقدوني إلى غاية واسعة، إذ جعلت مدة التمرين البدني سنة واحدة بدل سنتين، ولم يمض على ذلك غير قليل حتى غدت التربية البدنية في دور الشباب اختيارية والتربية العقلية إجبارية. وبذلك امتزجت التريبتان البدنية والعقلية، وكان هذا الامتزاج أساس تكوين المدرسة الجامعة في أثينا.

أنشئ ذلك المعهد الكبير وألزم الشبان الأثينيون جميعاً أن يذهبوا إليه، ويتلقوا دروس الفلسفة والبيان فيه، فذاعت شهرته، وانتشر صيته، ونسل إليه الطلاب من جميع الاصقاع.

ولما كان أكثر الطلاب الغرباء يأتون إلى هذا المعهد قبل إعداد أنفسهم له إعداداً كافياً، مست الحاجة إلى معلمين ومساعدين كثيرين يتولَّون إعداد هذه الفئة وتأهيلها للدخول فيه. فكثرت عدد هؤلاء المعلمين في المدينة، وأخذوا جميعاً يعملون لغاية واحدة، إلا أن منهم من كان يشتغل بالتعليم والإعداد مستقلاً، ومنهم من كان متصلاً بالجامعة معدوداً من رجالها العاملين.

كان الأساتذة في هذه الجامعة قليلين لا يتجاوز عددهم اثني عشر أستاذاً، إلا أنه كان بجانب هذا العدد القليل طائفة كبيرة من المعلمين والمساعدين تشتغل بأعمال التدريس، وتنقاضي رواتبها من أجور التعليم التي يدفعها الطلاب. وكان بها أيضاً غير هؤلاء عدد وفير من المربين والمهذبين الذين كانوا يصحبون أولاد الطبقة الموسرة ليراقبوا سيرهم وسلوكهم، ويساعدوهم في أعمالهم ودروسهم.

ولقياصرة الروم فضل أى فضل في تشجيع هذه الجامعة ومساعدتها بالمال، وجعلها أكبر مركز للعلوم والفنون في جميع أرجاء المملكة الرومية. ومن هؤلاء القياصرة « فُسْپَارِيَان » (١٩ - ٧٩ بعد الميلاد) و « هادريان » (١١٧ - ١٢٨ م) ثم « الانطونيونيون » (١٣٨ - ١٨٠ م).

ولما كانت هذه الجامعة مهد العلوم الأدبية الإغريقية، ومقر العقائد الوثنية القديمة، لم يكن عجيبيًا أن كانت مَثَارَ الفتن ومنبع القلاقل التي قامت في وجوه القياصرة الداعين إلى الدين المسيحي، والعاملين على نشره بين الناس، إلا أنها لم تقوَ على هذه المناوأة طويلاً. فقد نصب لها هؤلاء القياصرة واحداً بعد آخر، وما زالوا بها حتى كسروا شوكتها، وأضعفوا قوتها، وأطفئوا فيها ذلك النور الذي استضاء به العالم قرونًا وأجيالاً. وقد تم ذلك على يد القيصر جِسْتِنْيَان سنة ٥٢٩ م.

جامعة الإسكندرية: في أواسط القرن الثالث بعد الميلاد ذاعت شهرة الإسكندرية وانتشر صيتها في الآفاق، وانتقل إليها ما كان لأثينا من المنزلة العالية والمكانة السامية في العلوم والآداب، وغدت جامعتها أعظم جامعة وأكبر معهد علمي في العالم كله. والفضل في تأسيس هذه الجامعة يرجع إلى ملوك البطالسة الذين كانوا يحكمون مصر في تلك الأيام، والذين كان لهم شغف كبير بترقية العلوم والآداب. فقد أنشئوا في هذه المدينة دار كتب عظيمة، ودار تحف فاخرة، وجمعوا في الأولى ما استطاعوا جمعه من المنسوخات الإغريقية، وما وصلت إليه أيديهم من الأسفار المصرية والشرقية القديمة.

وعلى هاتين الدارين قامت جامعة الإسكندرية التي صارت في عهد يسير كعبة للعلوم، يؤمها العلماء والفلاسفة والمتأدبون يدرسون فيها ويشغلون بالبحث والتأليف مستعنين بما هنالك من كتب وآثار. وقد بالغ ملوك البطالسة في تشجيع النازحين إليها من أهل العلم ورجال الأدب، فأغدقوا عليهم النعم وأكرمهم غاية الإكرام. فكان ذلك من أكبر الأسباب التي ساعدت في نجاح هذه الجامعة وانتشار ذكرها في جميع أنحاء العالم المتمددين.

وقد قام العلماء في هذه الجامعة بأعمال علمية عظيمة، ووصلوا إلى نتائج مذهشة، ففيها كوّن بطليموس الجغرافي نظريته التي تثبت أن الأرض مركز الكون جميعه، والتي بقيت عقيدة للعلماء يتمسكون بها إلى أن جاء كُوبرْنِيق الألماني (١٤٧٣-١٥٤٣ م) فوصل في بحثه الفلكي إلى أن الأرض تدور حول الشمس، وأن الشمس هي المحور

الذى تدور حوله الكواكب التى منها الأرض . كذلك فى هذه الجامعة كشف أرشميدس السِّراقوسى كثيراً من أسرار الطبيعة ، ووضع قوانينه الطبيعية المعروفة بين طلاب العلم فى هذه الأيام . وفيها أيضاً نبغ «أقليدس» ، وهذب علم الهندسة ووضع فيه كتابه المشهور . بقيت هذه الجامعة زاهية زاهرة بالعلوم إلى أن فتح المسلمون مدينة الاسكندرية سنة ٦٤٠ م ، فنضب منها معين العلم ، وركدت فيها ريح الآداب ، وأخذت الجهود والأعمال العلمية والفلسفية تهجر مدينة الاسكندرية وتبتغى موطناً آخر ، فاستوطنت البلاد العربية ولا سيما قرطبة وبغداد .

ومما يؤسف له احتراق دار الكتب ، وحرمان العالم فوائدها الجليلة . وقد اختلف المؤرخون فيمن أحرقها ، فمن قائل إنه يوليوس قيصر أحرقها مع أسطولها يوم بغته المصريون على غير استعداد . ومن قائل إنه عمرو بن العاص أحرقها بأمر من الخليفة عمر رضى الله عنه . ومما قيل فى ذلك أن عمراً أمر أن تتخذ أسفار هذه الدار وقُوداً لحمامات الاسكندرية ، وعَدَّتْهَا إذ ذاك أربعة آلاف حمام فكفتها ستة شهور كاملة ، ولكن كبار المؤرخين ينكرون صحة هذا الرأى .

امتزاج التربية اليونانية بالتربية الرومية

قبل استيلاء الروم على بلاد الإغريق كان الاتصال بين الأمتين وثيقاً ، والاختلاط عظيمًا ، ولذا تأثر الروم بالحضارة الإغريقية ، وظهر ذلك بأجلى مظاهره فى التربية وأساليبها ؛ فقد كانت ذات صبغة إغريقية واضحة .

ولما بسط الروم سيادتهم على بلاد الإغريق سنة ١٤٦ م ، أصبح تاريخ الحضارة الإغريقية متمزجاً بتاريخ الحضارة الرومية امتزاجاً يصعب معه تمييز أحد التاريخين عن الآخر . وقد كان ذلك من العوامل التى زادت فى انتشار العلوم والفنون الإغريقية وتعلّق النابى بها ، فانتشرت مدارس الفلسفة ومدارس البيان فى رومة ، وامتألت جامعات أثينا والاسكندرية بالشبان الروميين ، وأخذ قياصرة الروم يمدون هاتين الجامعتين بالمساعدات المالية ، ويشجعون ما يجرى فيها من الأعمال والمباحث الفلسفية والعلمية على نحو ما أسلفنا .

الباب الثالث

الروم

كلمة في تاريخهم

سُمِّيَ الروم بهذا الاسم نسبةً إلى رومة ، مهد نشأتهم ، ومنبت دوحتهم . ولا نعرف من أمر تأسيس هذه المدينة غير أساطير ، ويزعم الروم أنفسهم أنها أسست في القرن الثامن قبل الميلاد . أسسها « روميلوس » على رابية بلا تين وحاطها بسور اختطه بمحراث . وفي أساطيرهم أنهم حينما كانوا يحفرون أساس هذه المدينة ، عثروا على رأس رَجُلٍ قُطِعَ حديثاً ودفن هناك ، فعدوا ذلك فالاً حسناً ، وأولّوه بأن رومة ستكون رأس العالم في مستقبل الأيام .

كان بجانب هذه المدينة الصغيرة قرى أخرى كثيرة منبثة فوق الروابي والأكام المجاورة ، وكان يسكنها عصابات متفرقة وجماعات متدبرة ، وجميعهم من أصول لاتينية ، وقد اختاروا جميعاً أن يتحدوا تحت راية واحدة هي راية رومة ، ليكونوا يداً واحدة في أوقات الشدائد والحج.

الحكومة الملكية

هكذا تكونت الدولة الرومية . وقد كانت حكومتها في أول نشأتها ملكية ، يسوسها رئيس حربى هو الملك ، ويعاونه فى الحكم هيئتان عظيمتان ، إحداهما مجلس الشيوخ ، وكان يتألف من رؤساء العشائر الثلاثئة التى تألفت منها الدولة الرومية . والثانية الجماعة العمومية ، وكانت تنظم جميع الرجال الأحرار الذين لهم الحق فى حمل السلاح والخدمة فى الجيش . وقد دامت هذه الحكومة الملكية نحو مائتين وخمسين سنة ، كان الملوك فى

أثنائها ظلمة طُغاة جبارين . ولما ضاق بهم الأهلون ذرعاً ، ولم يعد فيهم صبر على احتمال جورهم ، هبوا دفعة واحدة ، فحصدوا من شوكتهم ، وأضعفوا من صولتهم ، وأقصوهم عن البلاد .

الحكومة الجمهورية .

تبدّل نظام الحكم ، فذهبت الحكومة الملكية ، وقامت على أنقاضها حكومة جمهورية سنة ٥١٠ ق . م . وبذلك انتقلت حقوق الملك إلى رئيسين ، يُختاران كل سنة لولاية الحكم في البلاد ، ويسمى كل منهما « قنصلاً » . وقد جرت العادة في اختيارهما أن يجتمع أبناء البلاد في يوم معلوم من السنة ، ويخرجون جميعاً إلى ساحة المربخ حاملين أسلحتهم وعددهم الحربية ، وهناك يختارون هذين الرئيسين أو الزعيمين ، حتى إذا تم اختيارهما كان لهما النفوذ المطلق ، والأمر المطاع في جميع شئون الدولة ، وكان مجلس الشيوخ يمددهما برأيه ، ويشاركهما في القيام بأعباء الحكم ، غير أن رأيه كان استشارياً محضاً ، لا يتقيد به القنصلان ، ولا يلزمان اتباعه . على أنهما ما كانا في وقت من الأوقات يميلان إلى مخالفته ، أو يسيران على غير هديه وإرشاده .

طبقات السكان

كان برومة في أوائل أيام الجمهورية طبقتان من السكان ، هما الأشراف ويسمون « البطارقة » ، والشوقة ويسمون « البليان » . وكان هؤلاء أذلاء محقرين ، لا نصيب لهم في خدمة الحكومة ، ولا في حضور الاحتفالات الدينية . ولم يكن لهم أن يتزوجوا من الأسر الشريفة أو أن يخدموا في جيوش الدولة ، بل ما كان أحد من الأشراف ليحسبهم في عداد الشعب الرومي مطلقاً .

ولما تبصر هؤلاء في شئونهم ، ووجدوا أنهم هم الأيدي العاملة في الدولة ، وأنهم في الحقيقة أصل ثروتها وأساس نهضتها ، لم يرضوا البقاء على هذه الدّلة وهذا الضيم ، فنأووا الأشراف وغاضبهم ، وقام من أجل ذلك بين الطبقتين نزاع طويل دام أكثر من مائتين وخمسين سنة ، تخللتها فترات قصيرة سادت فيها السكينة والهدوء وقد كانت خاتمة هذا النزاع أن هجر البليان مدينة رومة ، واعتصموا بجبل هناك يدعى الجبل

المُتَقَدِّس . واعتزموا أن ينشئوا لأنفسهم هناك مدينة يستقلون بشؤونهم فيها ، فدُعِرَ الأشراف من أجل ذلك ، وهالهم ما اعتزموا عليه ، لأنهم لا يستطيعون العيش بدونهم . فأرسلوا إليهم يسترضونهم ويطلبون النزول في الأمر على حكمهم ، فرجعوا إلى المدينة وقد استوثقوا من صلاح أمورهم ، واستقامة شئونهم . ومن ذلك أن تألف مجالس تشريعي من عشرة أعضاء ، عهد إليه في تنقيح الشرائع الرومية ونظمها في دستور ، قتم ذلك في سنتي ٤٥١ و ٤٥٠ ق . م . وقد شمل ذلك الدستور الجديد جميع الأحكام الخاصة بالثروة والحقوق السياسية والدين .

لم يكن عند الروم قبل ذلك شرائع مكتوبة ، بل كانت قوانينهم مفهومة إجمالاً ، يتلاعب الأشراف في تطبيقها كيف شاءوا . ولكن مجالس العشرة حين أتم دستورهم الجديد ، أمر به فنقش على اثني عشر لوحاً من البرنز ، ثم علقت هذه الألواح في الأسواق وصارت الشرائع الجديدة تعرف منذ ذلك الحين بشريعة الألواح الاثني عشر . قال شيشيرون « كانت شريعة الألواح الاثني عشر منبع التشريع الرومي بأسره . وقد كان أطفال المدارس بعد أربعة قرون من وضعها يحفظونها عن ظهر قلب » .

فتوح الروم وبسط سلطانهم على البلاد

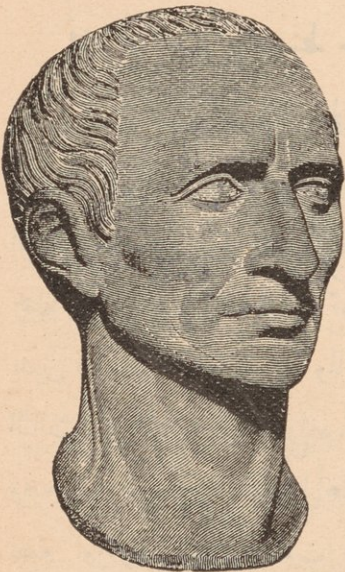
لما استقر نظام الحكومة الجمهورية . وأنس الروم من أنفسهم القدرة والقوة ، تطلعت أنظارهم إلى الغزو والفتح ، واشترأت أعناقهم إلى توسيع ملكهم وبسط سلطانهم على البلاد المجاورة . فغزوا جميع البقاع الخارجة عن ملكهم في شبه الجزيرة الإيطالية . وبعد جملة من الهزائم والانتصارات تمت لهم الغلبة وأصبح شبه الجزيرة من أقصاه إلى أقصاه يدين لهم بالطاعة والانتقياد . ولما تم لهم الأمر في شبه الجزيرة ، تقدموا في أوائل القرن الثالث قبل الميلاد إلى ما وراءه ، فاشتبكوا مع القرطاجنيين في الحروب البونية الشهيرة ، وفتحوا قرطاجنة واستباحوا أهلها أسراً وقتلاً وتشريداً . ولم تكد هذه الحروب العظيمة تضع أوزارها حتى تعلقت آمالهم بفتوح أخرى . فغزوا مقدونية وأذلوا أهلها « سنة ١٦٨ ق . م » وتملكوا بلاد الاغريق « سنة ١٤٦ ق . م » وافتتحوا جزءاً عظيماً من آسيا الصغرى « سنة ١٩٠ ق . م » ، وهذا عدا ما استولوا عليه قبل من

صَقْلِيَّة، وسُرْدَانِيَّة، وقرَسَقَة، وأسبانيا، وما دان لهم بعد من بلاد الغال ومصر وغيرها من البلاد الكثيرة الواسعة.

هكذا دانت للروم جميع هذه البلاد والممالك الواسعة، حتى أصبح ملكهم يمتد من نهر الفرات شرقاً إلى شواطئ المحيط الإِتْلَنْتِي غرباً، ومن شمال إنجلترا شمالاً إلى مدار السرطان جنوباً، وقد أعقبت هذه الفتوحُ تعبيراً عظيماً وتبديلاً كبيراً في الدين والأخلاق ونظام الاجتماع، فالعقيدة الدينية القديمة، والتربية الساذجة العملية، والمعيشة الخشنة الصعبة، والمثل العليا التي كانت لهم في حب الوطن وأداء الواجب، أصبحت جميعاً أثراً بعد عين، وأخذت آراء اليونان ومبادئهم في الدين والفلسفة والتربية وفنون الجمال والتناسق، تأخذ مكانها تدريجاً. ولم يكن هذا كل ما حصل من التعبير والتبديل، فقد قامت في البلاد طائفة جديدة من البطارقة، انتظموا في سلك الأشراف، واندمجوا في صفوفهم بما كسبوه من الغنى والثروة، لا بما لهم من شرف الأصل وكرم النّجار. وذهب أيضاً ما لمجلس الشيوخ من النفوذ، وضعف حب الوطن في النفوس، وانغمس الناس في الترف والنعيم، وامتلاً القرن الأخير من قرون الجمهورية بمخاصمات ومشاحنات وحروب داخلية، أشعل نيرانها القوادِ وعظماء الدولة، حباً في الرياسة والجاه، لا رغبة في الإصلاح، ولا حرصاً على خير البلاد.

الحكومة الامبراطورية

لم يقوَ النظام الحكومي القديم على احتمال هذا التعبير السريع، فتداعت أركانه، ووهن بنيانه، وفي سنة ٤٨ ق. م نصّب البطل العظيم يوليوس قيصر حاكماً مطلقاً «دكتاتوراً» مستديماً، بعد أن كُتِبَ له النصر في كثير من الوقائع والحروب.



يوليوس قيصر

فاغتر بما له من النفوذ والسلطان، وتطلعت نفسه إلى الملك، وطمع في أن يؤسس أسرة

ملكىة يتوارث الحكم فيها الأبناء عن الآباء ، فأحس الناس أمره وعرفوا نيته ، فأقروا به وقتلوه ، ثم جاء من بعده خليفته ووريثه أكتافيوس ، فقبض على ناصية الأمور ، ونهج في حكمه منهج الحزم والحكمة ، وما زال ينتزع السلطة المتفرقة في أيدي القضاة والولاة ويخص نفسه بها حتى أصبح كل شئ في يده ، وفي سنة ٢٧ ق . م سنحت له الفرصة التي فرت من مورثه ، فصار امبراطوراً ، ولقب نفسه بلقب أغسطس ، وكان ذلك مبدأ الحكومة الامبراطورية ومنتهى أيام الجمهورية .

العصر الذهبي

حكم أغسطس ٤٤ سنة .

وقد اتفق المؤرخون على أن

عصره كان أزهى عصور الدولة

الرومية ، وأرفعها شأنًا ، فقد وصلت فيه الدولة إلى أقصى غايات المجد العسكري ، وبلغت فيه من التمدن والحضارة وسُمُو المقاصد ما لم يكن معروفاً للناس في هذه الأزمان . ولاغرو فهو العصر الذي أزهرت فيه الآداب ، ووُلِدَ فيه المسيح عليه السلام ، ونبع في غصونه فرجيل . وهوراس . وأوفيد . وليشي . وشيشرون . وكوتيليان . وغيرهم من الشعراء والمؤرخين والفلاسفة وفرسان الخطابة والبيان .

بقيت رومة أزماناً طويلة وهي تعتمد في حفظ كيانه وتثبيت سلطانها على القوة واستعمال السلاح ، ولذا عُنيت في أوائل أمرها بتربية الأجسام وتقوية الأبدان . ولما دانت لها الممالك ، وعنت لها الوجوه ،

وأصبحت في العالم صاحبة الحول والطول ، ابتدأت تُحس حاجتها إلى الحياة العقلية الواسعة ، فأخذ أهلها يتعلمون اللغة الإغريقية ، ويدعون المعلمين الأثينيين للاشتغال



(أغسطس)

بالتعليم في رومة ، ويرسلون شبانهم إلى أثينا ليغترفوا من بحار العلم والآداب الزاخرة هناك . وقد بلغ هذا الاتجاه الجديد أقصاه في العصر الذهبي عصر الامبراطور أغسطس ، وكان من نتائجه انتقال مركز العلوم وتحوله من القصبة اليونانية إلى رومة قصبة الروم .

دور الانحلال والاضمحلال

بينما كانت رومة تتقدم في حياتها العقلية ، وتزخر فيها بحور العلوم والآداب ، كان الفساد ينخر في عظامها وعلة الهرم تدب في جسمها ، غير أن ذلك قد استمر نحو قرنين وهو جار في الخفاء لا تبدو آثاره ، ولا تظهر عوارضه ، بل كان الأمر في هذين القرنين يبدو على العكس لمن لا يعين في النظر ولا يدقق في بحث الأمور ، ففي أيام حكم القياصرة الاثنى عشر ، اتسعت أملاك الدولة ، وامتدت أطرافها . وفي أيام الإمبراطورين الخمسة الذين تلوها ، ساد السلم وعم الأمن وكثر الغنى وامتد رواق المدينة ، غير أن الأمور قد تكشفت بعد ذلك عن حقيقتها ، ففي أواخر القرن الثاني بعد الميلاد اضطرب حبل السياسة ، واختلت شؤون الدولة ، ولم يعد الإمبراطورون يدعون الرغبة في حماية الدستور ، أو يتظاهرون باحترام القانون .

نعم ظهر بعض الإمبراطورين المصلحين في أثناء دور الانحلال ، فانتعشت بهم الدولة ، وتأجل سقوطها النهائي . ومن هؤلاء « دِقْلْدْيَانُوس » « ٢٨٤ - ٣٠٥ م » وقسطنطين « ٣١٢ - ٣٣٧ م » . غير أن هذا الانتعاش كان على ما يظهر إيماضة الخفاء ، كما يقع في الدُّبَال المشتعل ، فإنه عند مقاربة الانطفاء ، يومض إيماضة توهم أنها اشتعال ، وهي في الحقيقة انطفاء . فقد كثرت بعدها عوامل الفساد والانتقاض ، وأخذت تظهر في أتم حالاتها وأجلى مظاهرها ، فأصبح الإمبراطور ظلماً مستبداً يحتكم في الرقاب والأموال ، ولا يكبح سلطانه نظاماً أو قانوناً ، وأخذ الولاة وجباة الأموال يظلمون ويستبدون بأهل الأقاليم ، وصار السوق وأوساط الناس يرتفعون الى طبقة الأشراف بالرشوة والمحابة ، وشرع الأشراف ورجال الدولة يستكثرون من الخدم والحشم ،

ويسرون في معيشتهم على البَذَخِ والرفاهية . فلبسوا الشُّفُوفَ واكسية الحرير والقصب وفرشوا البُسُطَ والطنافس المطرزة ، واكلوا في صِحَاف الذهب والفضة ، وتأتقوا في الماء كل واستكثروا من المطاعم ، وسايروا الشرقيين في السرف والترف وحب النعيم ، وقد مات ما كان في قلوبهم من عواطف الرحمة والحنان ، فلم يعد للفقراء في أموالهم نصيب ، ولم يعد للضعفاء فيهم مُسَعَّدٌ أو نصير . هذا إلى محاباة الدولة إياهم بإعفائهم من الضرائب ، وإقالتهم من المُكُوس ، وتمتعهم بأنواع كثيرة من الحقوق والمتع التي لم يستمتع بها غيرهم من الناس .

كانت الرعوية الرومية تعد في سالف الأزمان فخراً يتسابق الشبان إليه ، ويسعون جهدهم في الحصول عليه ، ولكنَّ الحال قد استحالت في العصور الأخيرة ، فأصبحت هذه الرعوية أمراً بغيضاً ، وعبئاً ثقيلاً ، يتجنبه الناس ، ويسعون إلى الخلاص منه لو كان ذلك ميسوراً . ولا عجب ! فقد كان على الأحرار الذين لم يَتَسَنَّ لهم أن يرتفعوا إلى طبقة الأشراف برشوة أو محاباة ، أن يمددوا الحكومة والولادة والجيوش بالأموال والأرزاق ، وإن استنفد ذلك كل درهم يملكونه . ولما لم تكن للناس بذلك طاقة كانوا يبعون الفرار من هذه المعاطب بالاندماج في صفوف الجند ، أو الانتظام في سلوك الرهبان ، أو اللحاق بخدمة الأشراف والنبلاء .

فناء الدولة الأخير

لم يتأخر فناء الدولة الأخير كثيراً ، ففي سنة ٣٩٥ بعد الميلاد رأى أبناء «تِيودُوسِيُوس» أن يقتسموا الدولة ، فقسموها قسمين ، الدولة الغربية وقصبتها رومة ، والدولة الشرقية وجعلوا قصبتها القسطنطينية . وقد كان السبب الظاهري في هذا التقسيم ، تسهيل الأعمال وإصلاح الإدارة . أما السبب الحقيقي فهو الاختلاف الجوهرى بين القسمين في الحضارة وعادات السكان .

أما الدولة الغربية فلم تُعمرْ طويلاً ، فقد طمع فيها الغزاة والفاتحون ، وأخذت الشعوب الجرمانية تغزوها وتتنزع أملاكها شيئاً فشيئاً . وفي سنة ٤٧٦ م قام القائد

الجرماني العظيم «أدوكر» فخلع امبراطورها «رؤمليوس أوغسطس» واغتصب الملك منه ، وبذلك انتقل ملك الدولة الرومية الغربية إلى أيدي الجرمان ، ولم تقم للروم فيها بعد ذلك قائمة .

أما الدولة الشرقية فقد تمكنت بفضل مناعة مواقعها من مناجزة أعدائها زمناً طويلاً ، وقد استمرت معهم في نضال وقتال ، حتى غزاها الأتراك واستولوا على القسطنطينية سنة ١٤٥٣ م . وبذلك تقوض سلطان الروم ، وانهد ذلك البناء العالي المكين ، والله يرث الأرض ومن عليها ، ولكل أجل كتاب

التربية الرومية القديمة

كانت مقاصد الروم ومراميهم في الحياة في أوائل أمرهم قاصرة ناقصة . وقد كانت هذه المرامي والمقاصد على نقصها وقصورها ملائمة لهم حين كان ملكهم صغيراً ، وشأنهم غير خطير ، ولما اتسع ملكهم ، وامتد سلطانهم ، وبسطوا نفوذهم على العالم المتمدين ، أدركوا ما فيها من نقص وقصور ، ورأوا حاجتهم ماسة إلى مرامي أرقى ومقاصد أنبل ، فولوا وجوههم شطر الحضارة الإغريقية ، وسارعوا إلى إساعتها ومزجها بحضارتهم . ومن ذلك الحين أصبح لهم في تاريخ الحضارة والتربية شأن بعيد . غير أن الروم لم يكونوا بذلك الشعب الذي ينتحل حضارة غيره ، من غير أن يهذبها ويضيف إليها من ثمار نبوغه ونتائج عبقريته ما يجعل لها شأنًا أرقى ومراماً أكمل . ومن أجل هذا كان من الواجب أن نبدأ بالبحث في أحوال التربية القديمة عند الروم قبل تعلّقهم بالحضارة الإغريقية ، على الرغم من أن هذه التربية كانت ساذجة قاصرة بعيدة عن مراتب الكمال .

أغراضها

إن أمة كالأمة الرومية لها من التاريخ والتقاليد والبيئة ما ذكرنا لا بد أن تختلف في مذاهب الحياة وأغراض التربية عن الأمة الإغريقية . كان الروم في أول عهدهم مملوئين حماسة وشجاعة ، وكانوا مغرمين بالحياة الحربية ،

مفتونين بحب الوطن ، مطبوعين على طاعة القانون واحترامه ، ميَّالين إلى كسب المنافع المادية ، وكان الرجل منهم يرى من واجبه أن يُغفل حقوقه الفردية ويتناسى شخصيته حيال حكومته . وإذ كان أمرهم على ما ذكرنا لم يكن مُتوقعاً أن تروق في أعينهم أغراض الأثينيين من التربية ، فلم يقصِدوا إلى تهذيب القوى الانسانية على وجه منتظم متناسق ، ولم يعثوا بأمر الجمال أو التناسب ، وإنما جعلوا غرضهم من التربية مقصوراً على كسب الفوائد والمنافع المادية ، وأهلوا ما وراء ذلك . ولذلك كانوا يَسْتَخِفُّون بأنواع الملاهى والملاذ الجميلة ، ويحتقرون ما رُقَّ ونِعَمَ من مظاهر الحياة ، ويعُدُّون الأغريق أهل خيال ورجال أحلام .

غلاً الروم في حب المنافع المادية حتى أثر ذلك في أخلاقهم ، وأصبحوا هم والأثينيون على طرفي تقيض ، فبينما كان الرجل الأثيني ممتازاً بما فيه من النزق ، والحركة الفتيّة ، والميل إلى اللهو وحب الفكاهة ، كان الروميّ معروفاً بالهدوء والسكينة والجد والوقار ، والزهد في مسرات الحياة . لذلك لم يكن عجباً أن جاءت التربية الرومية عملية محضة ، ترمى إلى أغراض مادية صرفة .

وسائطها

«١» الأسرة «٢» الحياة العامة : لم يكن للمدارس وجود عند الروم الأقدمين قبل ابتدائهم في مجارة الإغريق ومحاكاتهم إياهم في نُظُم التربية والتعليم . وقد كانت التربية عندهم في أوائل أمرهم لا تعدو تمرين الأحداث وأخذهم أخذاً عملياً بأنواع خاصة من الكفايات والفضائل التي تتضمنها الأغراض الرومية . وتنطوى عليها الحياة العامة . وقد كانت الأسرة أهم وسائطهم وأعظم وسائلهم في هذه التربية ، وهذا هو السرفيا كان للأسرة من المنزلة الرفيعة بين معاهد التعليم الرومية القديمة .

كان الروم على العكس من الإمبرطيين والفلاسفة الأثينيين يرفعون من شأن الأسرة وينظرون إليها نظرهم إلى الأشياء المقدسة ، وكان نفوذ الأب على بنيه وبناته عندهم يمتد إلى ما بعد بلوغ الولد سن الرشد ، وإلى ما بعد ارتباط البنت بعهد الزوجية .

ولم يكن شأن الأم في الأسرة بأقل من شأن الأب فيها ، وما كان سلطانها على بنيتها بأضعف من سلطانها على بناتها . كانت في أول نشأة أولادها تأخذهم جميعاً بالتربيتين البدنية والحلقية ، من غير تفرقة في ذلك بين البنين والبنات . ولكن الولد متى ترعرع فارق أمه وصحب أباه في غدواته وروحاته ، ولازمه في وحدته ، وحين يجتمع بإخوانه وزملائه ، فأخذ عنه وعمن يراهم معه من الرجال كثيراً من العادات والأخلاق ، واكتسب منهم بالتقليد والمحاكاة ما اتفق له من أنواع الأعمال والكفايات . أما البنت فطريقها في التعليم لا يعدو محاكاة أمها في أخلاقها وعاداتها وما تأتيه من شؤون المنزل وأعماله : إذا كان الولد ذا أسرة شريفة عريقة في المجد ، كان مجال التهذيب أمامه فسيحاً ، فإن أباه في كل صباح يستقبل أتباعه وحاشيته على مرأى منه ، فيأمر وينهى بينهم ويبدل لهم ما يبدل من نصح وإرشاد . وبذلك يتيسر للولد أن يتعود كثيراً من العادات الرومية ، ويتعلم بعض النظم والقوانين المرعية في البلاد . كذلك باصطحاب والده إلى الولائم والمنشآت يرى في أحاديث الرجال الذين يجتمع بهم ما يبصره بأحوال المعيشة وشؤون الحياة . وقد يتفق له بذلك أيضاً أن يتخرج في الصناعات الراقية ، والأعمال العالية التي يحترف بها والده ورفاق والده ، وذلك كالأعمال الحربية والقضائية والسياسية .

أما إذا لم تكن أسرة الولد بذات مكان رفيع في الشرف والمجد فحظه من التثقيف والتهذيب قليل ، إذ ليس أمامه في هذه الحال إلا أن يصحب أباه في الحقول أو المصانع ، ليتخرج فيما يزاوله من الصناعات والحرف .

هذا شأن الولد في حاله . أما البنت فانها في الحالتين تلازم منزلها ، وتنقل عن أمها ما فيها من طباع وعادات ، وتأخذ عنها ما تحسنه من أعمال المنزل وصناعاته ولا سيما غزل الصوف وحيكة الثياب .

كانت الأسرة الرومية القديمة تقوم مقام المدرسة في التهذيب وتغني غناءها في تعليم كثير من الفنون والعلوم ، فقد كانت الأطفال الروميون يأخذون عن آبائهم وأمهاتهم القراءة والكتابة ويحفظون عنهم الأقاصيص التاريخية وسير العظماء والأبطال ، وكذلك

الأناشيد والأغاني الحربية والدينية . ولما تم تلخيص القوانين الرومية في الاثنى عشر لوحاً أصبح تعليمها للغلمان ضرورياً . وقد كانت الألعاب أهم وسائل التربية البدنية وكانوا يختارون منها ما يشابه ضروب الصناعات وأعمال الحياة المستقبلية ، لتكون عوناً للأطفال على حذقها والنموغ فيها . وقد كانت التمرينات البدنية النظامية عندهم لا يقصد بها إلا إعداد الفتیان والغلمان للأعمال الحربية والحياة العسكرية ، ولم يخطر لهم ببال أن يتخذوها كما اتخذها الإغريق وسائل لتعديل الأجسام ، وتعويدها جمال الحركة وسرعة التثني وحسن الانعطاف ، فان هذه الأغراض ما كانت لتجوز في أذهانهم ، أو لتستحق في نظرهم شيئاً من العناية والاهتمام .

أما الآداب والرقص والموسيقى والتصوير ، وما إلى ذلك من الصناعات والفنون الجميلة التي كان الإغريق يُغرمون بها إغراماً ، فقد كانوا يزدرونها ويعدون الاشتغال بها إسرافاً في الأوقات وتضييعاً للأعمار .

(٣) الدين : - كذلك كانت الشعائر الدينية التي تقام في المنازل وفي الأماكن العامة وسيلة عظيمة من وسائل التربية والتهديب . ولا غرو فقد كان الروم يدينون بأن لكل عمل في الحياة إلهاً خاصاً به يتولاه ويُشرفُ عليه ، فلاحرث إله ، وللبذر إله ، وللحصاد إله ، ولجنى الثمار إله ؛ وكل واحد من هؤلاء الآلهة يجب استعطافه واسترضائه عند أداء العمل الذي له الإشراف عليه . كذلك كان للولادة إله ، وللزواج إله ، ولموت إله ، تحب طاعته وعبادته في الأوقات الملائمة بالليل أو النهار . حتى لقد كان «المُشترى» أعظم آلهتهم لا يُمثَلُ عندهم إلا الرجولة الرومية ، كما كانت «جُونُو» لا تمثَلُ إلا الأنوثة ، وكما كان «المريخ» ثاني آلهتهم في العظمة لا يسيطر إلا على الحروب . وهكذا كان لكل إله عمل خاص يشرف عليه ، ولا يُسأل غيره فيه . وهذه ديانة لا يستطيع عدّها بين الديانات الراقية ، بل لا تكاد تفضّل ديانات الأمم المتوحشة . غير أنه لا يصعب على العاقل أن يرى ما لها من عظيم الأثر في إصلاح نفوس القوم . فقد كانت عاملة على حفظ أخلاقهم ، وإحياء ضمائرهم ، وإبقاء ذمهم صالحة طاهرة . وهذه الديانة على الرغم من أنها كانت من أوضاعهم ولم ينزل بها كتاب ، كان لها أثر

عظيم في توثيق عرى المودة بين أفراد الأسرة ، وفي إيماء الروح الوطنى ، وتقوية الاحساس بالواجب ، وإكساب القسم صبغة التقديس .

كان الطفل أول ما يعرف دينه ، يعرفه في منزله حيث تقدم النذور وتقام الصلوات لآلهة الأسرة . وذلك أنه كان لكل أسرة رومية آلهة خاصة بها ، عدا الآلهة العامة التى تشترك في عبادتها جميع أفراد الأمة ، وقد كانت آلهة الأسرة هذه تنقسم قسمين آلهة موتاها ، وآلهة أحيائها . فأما آلهة الموتى فكانوا فى اعتقادهم حُماة ما تملكه الأسرة من أرض وعقار ، وأما آلهة الأحياء فكانوا حُرَّاس ما لها من مؤن وذخائر . وكانت كل أسرة تنصب محرابها بجانب الموقد في المنزل وتضع فيه تمثال جدها الأكبر بين تماثيل من تماثيل أحيائها ؛ وعلى رئيس الأسرة أن يقود أهله الى حيث هذه التماثيل أو الآلهة فيصلى بهم ، ويقرب القرابين . يفعل ذلك كل صباح ، ويفعله أيضاً في احتفالات الزواج ، وأيام الأعياد ، وعند عودة الغائبين من أسفارهم الطويلة ، وكذلك عند ما يخلع أحد صبية الأسرة لباس الطفولة ويستبدل به رداء الرجولة .

إن ما قدمناه عن التقاليد الدينية في الأسرة يجرى مثله في الدولة والعشيرة معاً . فما العشيرة في نظر الروم إلا أسرة مكبرة لها محراب وقرابين مشتركة ، وما الدولة إلا مجموع العشائر متضافرة متآزرة تشترك في القرابين والصلوات العامة . فللا أسرة إذا ثلاثة محاريب ، محرابها الخاص ، ومحراب عشيرتها ، ومحراب الدولة العام . ولها أيضاً مثل ذلك من القرابين .

لم تكن الديانة الرومية على ذلك أمراً من الأمور الفردية ، ولكنها كانت رسماً من الرسوم الدولية العامة التى تعمل على توثيق العلائق والروابط بين الأسرة والدولة ، أو بين الحكومة والأفراد ، ومن ثم كان منصب القسيس الأعظم يسند إلى المملك في طور الملكية ، وإلى ممثل الدولة في طور الجمهورية . وقد كانت إقامة الشعائر الدينية تُعد من أعظم الوسائل في غرس محبة الوطن في نفوس الأحداث والشبان .

أثرها في الأقدمين

مما تقدم نرى أن التربية عند الروم الأقدمين كانت عملية ، كما كانت إلى مدى فسيح صناعية ترمي إلى تخريج الأحداث في الحرف والصناعات المختلفة ، وتعمل على تخريج آباء قادرين ، وجنود باسليين ، ورعايا مخلصين . كانت على نقص مقاصدها وقصور مراميها ذات أثرين في تقوية الأبدان وتنقيف العقول وغرس الجد والوقار والطباع الساذجة في النفوس . وكانت فوق ذلك تطبع الأحداث على احترام الآلهة وحب الآباء والأمهات ، وطاعة النظم والقوانين المرعية في البلاد ، وتبث فيهم خلق الشجاعة ، وتجب اليهم الفلاحة ومختلف الصناعات .

ومن تأمل في الفضائل العملية التي كان الروم الأقدمون يرمون إليها في تربية الأحداث ، وجدها جميعاً ترجع إلى ست ، أولاهها التقوى ، وينطوى تحتها احترام الآباء وحب الوطن وعبادة الآلهة . والثانية قوة الخلق أو الشهامة ، وهي من الفضائل التي غالى بقيمتها الروم وظهرت في رجالهم أكثر مما ظهرت في غيرهم من رجال الأمم القديمة . والثالثة الجد والوقار ، وهم بهذه الفضيلة يخالفون الإغريق الذين امتازوا بالفكاهة والظرف . والرابعة الشجاعة ، ويدخل تحتها التحمل والصبر على المكاره . والخامسة الحزم في تدبير الشؤون وتصريف الأمور . والسادسة الأمانة في المعاملة . وزاد بعض الكتاب فضيلة سابعة هي الحياء .

طرائقها وأساليبها

لم يكن التلقين طريقة من طرق الروم الأقدمين في كسب الفضائل والكفايات ، وإنما كانوا يعتمدون في ذلك على طرق اتفاقية غير نظامية ، يرجع جميعها إلى طريق واحد هو التقليد والمحاكاة ، وهو طريق محمود أطراه كتابهم وخطبائهم في مواقف عدة ، ومما يؤثر في ذلك عن شيشيرون الخطيب الرومي الذائع الصيت قوله « طريق النصح والإرشاد في التعليم طويل أما المثال الصالح والقُدوة الحسنة فطريقهما قصير شديد التأثير » ولما كانت هذه الطريقة لا تخرج عن أن يقتدى الإنسان بمثال من الأمثلة الحية

تاريخ التربية (١٦)

التي يستطيع الوصول الى ما وصلت اليه ، كان مجال الإنسان فيها لإثبات شخصيته وإظهار حريته وحسن تصرفه أفسح مما في الطرق الشرقية التي تقضى بمتابعة النصوص المقدسة متابعة حرفية ، ولكنها على الرغم من ذلك لا تضارع الطريقة الأثينية ، التي قوامها أن يتشرب الإنسان مبادئ العلوم والآداب ، ويتذوق أسرار الفنون والصناعات الجميلة حتى تمتلئ بها نفسه وتهذب بها روحه ، فيتسع بذلك أمامه مجال الحرية ، وينفسح له ميدان الحياة .

ومن مآخذ الطريقة الرومية أن التمرينات العملية التي كانت تتبع في تحصيل الكفايات والفضائل لم تكن لتُشَفَّعَ بشيء من الشرح والبيان على خلاف ما كان الإغريق يفعلون في تمريناتهم ، وبهذا جاءت طريقتهم في التمرين محجوبة الأسرار غير معقولة .

منازلها

كانت تربية الروم الأقدمين التي وصفناها ذات أثر بين في تخرج رجال ذوي بأس في الحروب ، وإخلاص في حب الوطن ، ولكنها مالت بهم إلى الأثرة والتكبر والغلظة والميل إلى السلب والنهب والمغالاة في تقدير النتائج قبل الاقدام على العمل ، ولم يكن لهم في يوم من الأيام مبادئ سامية ، أو مرامٍ راقية في الحياة .

كانت هذه التربية صالحة لهم حين كان ملكهم صغيراً وعددهم قليلاً كما أسلفنا ، ولكن لما اتسع سلطانهم وكثر عديدهم وأصبح نفوذهم يعم شبه الجزيرة الإيطالية جميعاً ، لم يبق لهذه التربية صلاح أو غناء ولذلك انبعثوا من غير قصد يتامسون نوعاً آخر من التهذيب أفسح مدى ، وأبعد غاية .

وعلى الرغم من أنهم كانوا يهتمون الإغريق بأنهم قوم خيال ورجال أحلام كما اتهمهم الإغريق بأنهم وحشيون بعيدون عن مرامي المدنية الراقية ، لم يستطيعوا أن يغالبوا ما داخلهم من الإحساس القوي بأن رغائبهم العالمية وآمالهم الدولية ، لا سبيل إلى إدراكها إلاً باعتناق مبادئ الهيلانيين ومقاصدهم في الحياة . على أن هذه المبادئ والمقاصد السامية التي وضعها الهيلانيون لم يقدر لها نجاح ولم تصر ذات صلة وثيقة بالحضارة إلا بعد أن ساعتها العقول الرومية وتعهدتها بأنواع الإصلاح والتهذيب .

التربية الرومية الإغريقية

إساعة الروم تهذيب الإغريق

كان انتقال التهذيب الإغريقى إلى رومة تدريجياً . وهناك من الدلائل ما يفيد أن هذا الانتقال بدأ منذ أزمان بعيدة جداً ، فقد كان للأغريق فى صَقْلِيَّة مستعمرات واسعة قبل تأسيس رومة ، وقد رحل الولاة العشرة^(١) على ما يقال فى منتصف القرن الخامس قبل الميلاد إلى البلاد الإغريقية ، لاستشارة ذوى رأى هناك فيما أرادوا سَنَّهُ من القوانين والشرائع . ولكنَّ هذا التهذيب لم ينتشر فى البلاد الرومية إلاَّ بعد أن ذاع فى بقاع كثيرة من العالم ، بفضل ما قام به الإسكندر من الفتوح فى النصف الثانى من القرن الرابع قبل الميلاد .

على أنه على الرغم من وفرة العلاقات التجارية والسياسية بين البلدين فى هذه الآونة ، لم يكن التأثير الإغريقى فى الحياة الرومية عظيماً ، ولكن الحال قد تغيرت بعد ذلك سريعاً ، فما كاد يتم للروم إذلال القرطاجنيين فى القرن الثالث قبل الميلاد ، حتى فشت فى البلاد المبادئ والمقاصد الإغريقية . وقد زادت فُشُوًّا وانتشاراً بعد سقوط الدولة المقدونية سنة ١٦٨ ق . م . ومن دلائل تقدم هذه الحركة فى هذه الآونة ما ناله « كُراتِس » الفيلسوف الرُّواقى الإغريقى فى هذه البلاد من أنواع العطف وصنوف التشجيع ؛ جاء هذا الفيلسوف إلى رومة سفيراً سنة ١٦٧ ق . م . ثم أصابته نائبة بَقِيَّ من أجلها فى رومة جميع حياته ، فعطف عليه الروم ، واستألوه إلى إلقاء محاضرات فى الآداب الإغريقية ، ورغبوه فى تعليم شبانها ، فبى الدعوة وأقبل على التعليم ، فكان بذلك أول معلم إغريقى فى رومة . ثم جاء بعده آخرون نزحوا من بلادهم ، فأكرم الروم وفادتهم ، وأقبل عليهم الشبان والغلمان يستمعون إليهم ويأخذون عنهم ، وبذلك انتشر التهذيب الإغريقى فى البلاد .

لم يُقدَّر لهذه الحركة أن تسير سيرها فى البلاد دون أن تقام فى طريقها العقبات

(١) كان للروم الاقدمين مجلس مؤلف من عشرة ولاة لهم السلطة المطلقة فى حكم البلاد وسن القوانين

والصعوبات ، فقد نشط لها أعداء الجديد من كُتَّابِ الروم ، وأخذوا يُنْفِرُونَ الناسَ منها . ويدعونهم إلى الاحتفاظ بقديهم . ومن هؤلاء « كَاتُو » فإنه حين رأى ما ناله التهذيب الاغريقى فى البلاد من المعاضدة والتأييد ، أحس أن من واجبه أن يحاربها ، ويَصُدُّ الناسَ عنها ، فكتب مقالا فى الطرق التى يجب اتباعها فى تربية الأطفال ، عاب فيه البدع الاغريقية التى غزت البلاد ، وأطرى الطريقة العملية القديمة التى تُعدّ الشبان ليكونوا جنوداً ، أو زراعاً ، أو خطباءً .

بقيت العقبات تقام فى طريق انتشار المبادئ الاغريقية ، وبقيت معارضة المحافظين قوية ، حتى اذا مات « كَاتُو » سنة ١٤٨ ق . م ، وفتح الروم بلاد الاغريق بعد ذلك بسنتين ، سهّل الطريق ولم تبق فيه عقبة قائمة ، فنزح الاغريق إلى رومة زمراً زمراً ، وانطلقوا ينشرون بين أهلها ما لهم من فلسفة ودين وصناعة وعلم وأخلاق وتربية . وحينئذ أدرك الروم أنهم لا يستطيعون منافسة هذا التهذيب الجديد ، ولا يَقْوُونَ على الوقوف فى تيار سيله الجارف . على أنهم حين رأوا أن ليس هناك تهذيب سواه يلائم أغراضهم ورغائبهم العالمية ، رحبوا به وسارعوا إلى قبوله ، ولم يمض غير قليل حتى ساءوا جميع ما للإغريق من المبادئ والمقاصد السامية فى الحياتين العقلية والسياسية . وقد تم لهم ذلك فى أوائل القرن الأول قبل الميلاد . يشهد لذلك ما يقوله شيشيرون من أن التمرين العملى القديم كان قد اختفى جملة فى الأيام الأولى من حياته . وقد يستطيع الإنسان أن يدرك كيف كان هذا التغيير تاماً كاملاً ، متى وازن بين التربية العملية الساذجة القديمة التى دافع عنها كَاتُو وأطراها فى رسالته الآنفة الذكر ، وبين التربية الجديدة التى وصفها « فَاَرُو » فى رسالة أخرى ، وأتى فيها على ذكر العلوم المدرسية التى كانت تشمل جميع ما للإغريق من نحو وصرف وبلاغة ومنطق وحساب وهندسة وموسيقى وفلك وطب .

بقى هذا النوع الجديد من التربية سائداً فى رومة من غير أن يَمَسَّهُ تعديل يذكر ، حتى أواخر القرن الثانى من الميلاد ، حين أخذ الفساد يسرى وشيكاً فى هيكل الدولة الرومية . فاذا راعينا هذه النهاية وراعيينا معها ما تقدم لنا عن بُدْءِها ، استطعنا أن نقول :

إن نوعاً جديداً من التربية ذا صبغة إغريقية قد انتشر في بلاد الروم ثلاثة قرون متتابعة ، تمتد من أوائل القرن الأول قبل الميلاد إلى أواخر القرن الثاني بعده ، وقد أنتجت هذه التربية في القرون الثلاثة المذكورة أنواعاً أربعة من المدارس سيأتى تفصيلها.

مدارس التربية الرومية الإغريقية

يستقى المؤرخون معارفهم الخاصة بهذه المدارس من جملة مصادر ، منها الرسالة التى صنفها « كونيانيان » فى أصول الخطابة ، وضمنها على الرغم من عنوانها وصفاً مسهباً لجميع المدارس الرومية الإغريقية ، وعالج فيها جميع مراتب التربية المنتشرة فى بلاد الروم فى عصره . ومنها رسالتان للكاتب الرومى الشهير « سينيونيوس » ، إحداهما فى النحاة ، والثانية فى البلغاء . ومنها رسالة « شيشيرون » التى عنوانها الخطيب . ومنها رسالة « تاسيتس » وعنوانها محاوراة فى الخطباء . وتكاد هذه الرسائل تكون كل المصادر التى يرجع إليها المؤرخون فى استنباط معارفهم الخاصة بالتربية الرومية الإغريقية ومدارسها .

والباحث فى هذه الرسائل يرى أن التربية الإغريقية المفرغة فى القوالب الرومية والتى انتشرت فى القرون الثلاثة الآتفة الذكر ، قد أنتجت أربعة أنواع من المدارس إغريقية الصبغة . وهى المدارس الابتدائية ، والمدارس الثانوية ، والمدارس العالية ، (مدارس البنات) والجامعات .

(١) المدارس الابتدائية

يذهب بعض المؤرخين إلى أن نشأة المدارس الابتدائية فى رومة ترجع إلى ما قبل ابتداء التربية الرومية الإغريقية بزمان طويل جداً . ويستدلون على ذلك بما قصه « ليثي » المؤرخ الشهير فى أخباره من أمر « فرجينيا » حين اختطفها أحد الولاة العشرة وهى فى طريقها إلى المدرسة على ما يزعمون . وهى رواية محوطة بكثير من الشكوك . وعلى فرض صدق الرواية وصحة ما تستلزمه من وجود هذه المدارس فى ذلك الزمن السحيق ، لم يكن هناك ريب فى أنها لم تكن سوى معاهد حقيرة ، أنشئت

لمعاونة المنازل فيما تقوم به من أعمال التربية . على أن هناك من الدلائل ما لا يدع محلاً للشك في أنها كانت وسائل هلو وتسلية ، أكثر مما كانت وسائل تعليم وتربية .

موادها الدراسية

أيا كان زمن ابتداء نشأة هذه المدارس ، فالراجح أن مواد الدراسة فيها لم تتعد في ذلك الوقت القراءة والكتابة والحساب الأولى ، على نحو ما كان جارياً في التربية المنزلية . ولما كان تعليم هذه المواد في هذه المدارس آتياً من طريق الأفاضل التاربخية والأناشيد الدينية وشريعة الألواح الاثنى عشر، أسماها الناس أيضاً مدارس معلمى الآداب .

بدأت هذه المدارس كما رأيت بصبغة أدبية ، وقد ازدادت هذه الصبغة على مرّ الأيام بنمو النفوذ الاغريقى وتأثير النهضة الأدبية التى انتشرت فى البلاد بفضل المنشآت والمؤلفات اللاتينية التى أنتجتها القرائح اليونانية . فى منتصف القرن الثالث قبل الميلاد، نقل « ليقيوس أندرونيكوس » إلياذة هوميروس من اللغة الاغريقية إلى اللغة اللاتينية ، وفى نحو هذا الوقت أيضاً، هب جمع من الأدباء الاغريقين ، منهم « نيقمبوس » و « إنيوس » و « باكوفقيوس » و « إيلوتوس » و « ترنس » وقرضوا باللاتينية الشعر القصصى والتمثلى والحماسى على مثال الشعر الاغريقى المتين ، وما كاد بحر هذه الآداب اللاتينية يزخر فى البلاد الرومية حتى اغترفت منه مدارسها الابتدائية ، وتأثرت مواد الدراسة فيها تأثراً بيناً ، فقد ضمنت مناهجها مختارات مطولة من هذه الآداب الجديدة ، واستبدلت فيها إلياذة هوميروس المنقولة إلى اللاتينية ، بشريعة الألواح الاثنى عشر .

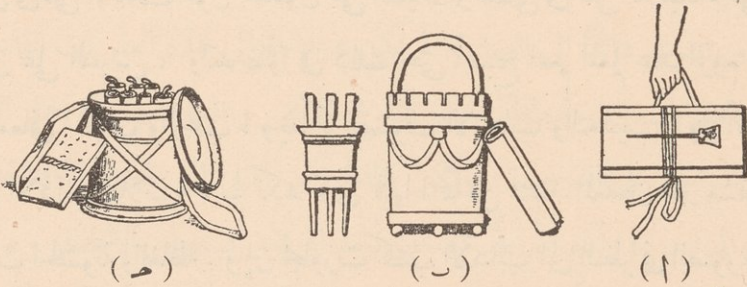
طرقها فى التدريس

فى هذه المدارس الابتدائية كان الأطفال يُلقنون أولاً أسماء الحروف الهجائية وترتيبها المعروف ، من غير التفات إلى وظائفها وأشكالها . وقد عاب « كوتيلياز » هذه الطريقة فقال « إنها تعوق التلاميذ عن إدراك الحروف وتمييز بعضها من بعض ، فانهم

في حين اشتغالهم بحفظها لا يوجهون شيئاً من عنايتهم إلى أشكالها وصورها،
إن خيراً من هذه الطريقة أن يتعلم الأطفال أسماء الحروف وصورها في وقت واحد ،
كما يتعلمون أسماء الرجال وصورهم في وقت واحد .

كان الأطفال بعد حفظ أسماء الحروف بترتيبها المعهود ، وبعد معرفة أشكالها
وصورها ، يأخذون في ضم بعضها إلى بعض ، ويؤلفون منها جميع ما يستطيع تأليفه من
المقاطع وأجزاء الكلمات ، حتى إذا حذقوا ذلك انتقل بهم المعلم إلى تعليم القراءة
والكتابة بما يملئهم من التمرين ، وقد اضطرتهم ندرة الكتب وغلاء ثمنها إلى
الاقتصار على طريقة الاملاء في التعليم زمناً طويلاً ، حتى إذا كانت أواخر القرن الثاني
قبل الميلاد حين استطاعوا استخدام كثير من العبيد كُتّاباً ونساحاً ، كثرت الكتب
في أيديهم ، واستطاع كل تلميذ في المدرسة أن يكون له كتاب .

وقد كان المعلمون في تعليم القراءة يعنون عناية عظيمة بصحة النطق ووضوحه ،
حتى لقد كانوا لهذا الغرض يتخيرون تمرينات وجمالاً مركبة من كلمات صعبة النطق ،
ويعنون تلاميذهم على نطقها نطقاً صحيحاً واضحاً . كذلك كانوا يعنون بجودة الإلقاء
وحسن الأداء على نحو ما يرشد اليه رجال التربية في هذه الأزمان .



صور أدوات مدرسية رومية ، وهي منقولة عن نقوش في حائط : (أ) لوح شمعي
ومعه ملهول مربوط به (ب) ثلاثة ملاميل وجعبة وقرطاس ملفوف مسند إليها
(ح) لوح شمعي وجعبة تشتمل على قراطيس ملفوفة

وأما الخط فقد كان الأطفال يتعلمونه بالنقل من النماذج الموضوعة ، ويجزّ المُلْمُولُ
فوق الحروف المنقوشة في ألواح الشمع . وإذا كان التلميذ مبتدئاً بالغ المعلم في معاونته
ومساعدته ، فأمسك بيده وهداها في أثناء الكتابة . ولم يقتصر التلاميذ على الكتابة في

ألواح الشمع ، بل كانوا يكتبون في بعض الأحيان على الرقوق المتخذة من جلود الحيوان . وكان الحساب في هذه المدارس أولياً محضاً ، ومما ساعد على جعله كذلك أن الأعداد الرومية كانت ثقيلة صعبة التعلم . وقد كان الأطفال يتعلمونه بالعد على أصابعهم ، ويستخدمون الحصى في ذلك أيضاً ، وإذا تقدموا قليلاً استخدموا لوح الأعداد ، وهو لوح فوقه قليل من الحصى أو الرمل ، ولعل لوح الأعداد الذي يستعمل الآن في مدارسنا مأخوذ عنه . فإذا تقدموا فوق ذلك اشتغلوا بحل المسائل الحسابية على ألواح الشمع . وهناك من الدلائل ما يدل على أن الحساب كان له معلمون إخصائيون يعلمونه في هذه المدارس الابتدائية ، كما يعلمونه أحياناً في مدارس خاصة ينشئونها بأنفسهم لتعليمه .

النظام المتبع فيها

بقيت طريقة التعليم في المدارس الابتدائية الرومية زمنًا طويلاً وعمادها الحفظ والتقليد ، ففي تعليم الحروف الهجائية مثلاً ، لم يكن للحدث إلا أن يكررها ويكرر المقاطع المركبة منها ، بصوت جهوري مرتفع ، ويجهد نفسه في ذلك حتى يتم له استظهارها . وتلك طريقة على ما ترى خالية من أنواع التشويق والترغيب ، ولا تتفق هي وطباع الأطفال في شيء . لذلك عول المعلمون على السياط والعصى في حمل تلاميذهم على الانتباه والإقبال على الدرس ، ولقد غالوا في ذلك حتى أصبح اسم المعلم عند الروم يدعو إلى الذهن معاني الخوف والرعب ، ويذكر بصنوف الارهاب والتعذيب . ولو أنك قرأت كتب الآداب اللاتينية ، لم تكذب ترى فيها أسماء المعلمين غير مشفوع بصفة من صفات الخشونة والغلظة . وإن تجاوزت كتب الآداب الى النظر في الصور والنقوش ، تمثل لك المعلم في قسوته وظلمه ، واعتبر ذلك بالصورة التي عثروا عليها في «هر كُليُوم» والتي اثبتناها في الصفحة التالية فانها تمثل غلاماً بأُسًا يشده غلامان شديدان ، والمعلم بينهما قائم يمثل دور الجلاد الذي ليس في قلبه شفقة ولا رحمة .

ولقد عاب كُوتليان اكبر رجال التربية في ذلك العصر هذا النظام القاسي وقال : «أنا لا أرضى بالعقوبات البدنية ، ولا أنصح باستخدامها وسيلة من وسائل التعليم في المدارس

على الرغم من أنها عادة موروثه ، وعلى الرغم من أن شيخ الفلاسفة الرواقيين « كريسبيوس » لا يرى فيها بأساً ، فإنها عقوبات العبيد ، وفيها للأطفال ذلّة ومهانة ، ومن جهة أخرى فإن الطفل إذا كان خسيس الطباع لا يؤثر فيه التوبيخ ، ولا يردعه التأنيب ، فإن العقوبات البدنية لا تزيده إلا تبلاً وجموداً ، على أن الطفل إذا وجد بجانبه من يبصره



منظر في إحدى المدارس الابتدائية الرومية يمثل قسوة المعاملين
وهو منقول عن نقش في هر كلنيوم

بالواجب ويستميله دائماً إلى العمل ، لم تكن به حاجة إلى هذه العقوبات القاسية ، بقيت العقوبات البدنية طول أزمان التاريخ الرومي وعليها المعول في حمل الأطفال على الانتباه والجد في الدروس ، ولكن نظاماً آخر أميل إلى اللين والرحمة قد وجد طريقه إلى المدارس في أيام أغسطس ، حين أخذ المربون يستميلون الأطفال ويرغبونهم في العمل بالهدايا والمكافآت . وقد كانت هذه المكافآت في الكثير كتباً ، وكانت في بعض الأحيان أنواعاً من الحلوى وصنوفاً من الكعك والرفاق .

كفاية معلميها ومترجميهم في الناس

مما تقدم لا يصعب علينا أن ندرك أن قيم معلمى المدارس الابتدائية بين الناس كانت حقيرة وضيعة ، ولا غرو فقد كانوا عادة من طبقة العبيد والمعتقين . ولم يكونوا تاريخ التربية (١٧)

ليحتاجوا في مباشرة أعمالهم إلى ترخيص أو إلى كفايات خاصة ، ولذلك كانوا يقنعون بالعتاء القليل والأجر الزهيد .

وقد سرت إلى الروم تلك العادة الاغريقية التي كانت تقضى بأن يخص للطفل عبد يلازمه ليلاً ونهاراً ، ويصحبه في ذهابه إلى المدرسة وعودته منها ، ليشرف على عاداته وأخلاقه ، وليحفظه من الزلل في سيره وسلوكه ، ولكن الروم كانوا أشد عناية وأكثر حيلة من اليونان في اختيار هذا الرقيق وانتقائه ، على الرغم من أنهم كانوا يختارونه عادة من المستضعفين الذين طعنوا في السن ، أو قعدت بهم عاهات جسمية . وبينما كان الاغريق يسمون هذا الرقيق معلماً أو مربيّاً ، كان الروم في أكثر الأحيان يسمونه حارساً أو خادماً ، وقد كان من المألوف أن يكون هذا الحارس إغريقياً ليتسنى له بجانب إشرافه على سلوك الطفل أن يعلمه مبادئ اللغة الإغريقية ، كذلك كان من المألوف أن الحارس متى أتم واجبه وانتهى عمله ، أعطته سيده وأطلقه حرّاً .

أبنيتها وأوقات العمل فيها

لم يعن الروم بإقامة أبنية خاصة بالتعليم على النحو الذي نألفه الآن ، وإنما كانوا يتخذون مدارسهم الابتدائية في حجرة منعزلة من منزل ، أو في ظلة أو صفة مستقوفة مفتحة الجوانب . وقد كانت هذه الأماكن على حقارتها ، لا تجهز بشيء له قيمة من الأثاث ، ولا تُعد بما يجب أن تعد به من الأدوات الدراسية . وقد كان التلاميذ فيها يجلسون على الأرض وفي يد كل منهم لوح مسند إلى ركبته .

كان اليوم المدرسى في هذه المدارس طويلاً يمتد من شروق الشمس إلى غروبها ، من غير أن تتخلله فترات للراحة يَسْتَجِمُّ فيها الذهن المكدود ، أو يستعاد فيها النشاط المفقود ، اللهم إلا فترة قصيرة يقضيها التلاميذ في الغداء . ومن حسن الحظ أن المعلمين لم يكونوا ليكلفوا الأطفال استذكار شيء من الدروس في منازلهم ، وأن أيام العطلة كانت كثيرة ، فقد كانوا يشتغلون ثمانية أيام ويستريحون اليوم التاسع . وكانوا ينقطعون عن العمل في الأعياد والمواسم ، وفي اليوم الذي تقام فيه سوق المدينة . وفوق ذلك كانوا ينقطعون مدداً طويلاً في فصل الصيف ، وفي القطاف وأوقات الحصاد .

(٢) المدارس الثانوية

لا جدال في أن هذه المدارس إغريقية الأصل ، أنشأها الإغريق في البلاد الرومية لنشر اللغة والآداب والمقاصد الإغريقية ، وقد كان القائمون بالتعليم فيها طائفة من النحاة المتأدبين الذين لهم قدم راسخة في العلم ، وإطلاع واسع في الآداب ، ولا ريب في أنهم كانوا يفضّلون رجال التعليم في المدارس الابتدائية ، ويفوقونهم في العلم والفضل والمنزلة بين الناس .

وغنى عن البيان أن تعليم الآداب في هذه المدارس كان أرقى وأعلى منه في المدارس الابتدائية ، غير أنه ليس من السهل أن نُعيّن الغاية التي كانت تنتهى إليها دراسة الآداب في المدارس الابتدائية ، أو المبدأ الذي كانت تبتدىء عنده هذه الدراسة في المدارس الثانوية . يدل على ذلك أن المدرسة التي أنشأها « اسبوزيوس كارفليوس » سنة ٢٣٠ ق . م لم تكن فيما يغلب على الظن مدرسة ثانوية ، ولكنها مع ذلك ذهبت في دراسة الآداب إلى مدى أبعد مما كان مألوفاً في المدارس الابتدائية .

وقد كانت هذه المدارس على نوعين ، مدارس إغريقية تعلم اللغة والآداب الإغريقية ، ومدارس لاتينية تعلم اللغة والآداب اللاتينية . وقد كان العلمان يذهبون إلى هذه وتلك ، ويتعاملون اللغتين ، غير أن منهم من كان يبتدىء باللغة الإغريقية ، ومنهم من كان يبتدىء باللاتينية . ويُفضّل « كوتيليان » البداية بالأولى ، وقد ذكر لذلك أسباباً سيأتى بيانها في ترجمة حياته .

موادها الدراسية وكفاية المعلمين فيها

كان رئيس كل مدرسة يضع منهاج الدراسة في مدرسته بنفسه ، من غير أن تتدخل الحكومة في عمله ، أو تعترض عليه في شيء ، وعلى الرغم من ذلك فإن منهاج هذه المدارس كادت تكون متماثلة ، وذلك لأن معلميها لم يخل أمرهم من أن يكونوا إغريقاً أو تلاميذ إغريق ، أو ممن درسوا منهاج أقرها الإغريق ورضوا عنها .

ولما كانت هذه المدارس ترمى إلى تذليل اللغة وإقدار التلاميذ على التعبير الصحيح شفويّاً وتحريراً، لم تخرج منهاجها عن دراسة قواعد اللغة وحذق الآداب الإغريقية واللاتينية؛ وقد كانت دراسة قواعد اللغة أشمل وأعم مما نعهده الآن في مدارسنا: كانت تشمل دراسة النحو والصرف والعروض وعلم الاشتقاق ومخارج الحروف، كما كانت تشمل تمرين التلاميذ في الإنشاء وشرح الجمل والتراكيب. وقد كانت الطريقة المسلوكة في أخذ الغلمان بالآداب أن يقرأ معهم المعلم مختارات واسعة من الشعر والنثر مع الحرص على فهم المعاني والعناية بحسن الأداء، وأن يُنبغ ذلك بتمرينات تحريرية مختلفة، فيطلب إليهم مرة أن يشرحوا بعض فقرات قرءوها بعبارات من عند أنفسهم، موجزين في بعض المواطن ومُطنِّبين في بعض. وتارة يدفع إليهم بُدأً من كتاب ويكلفهم نقده من الوجهتين اللفظية والمعنوية معاً. وتارة يختار لهم قطعة شعرية أو نثرية، ويرغب إليهم في التعليق عليها، بحيث يشمل تعليقه شرح المفردات والتراكيب، وشرح ما احتوت عليه القطعة من الكِنَيَات والإشارات إلى الخرافات الوثنية، والمعتقدات الدينية، والحوادث التاريخية. وقد كان المعلم فوق ذلك يُعنى كل العناية بتمرين تلاميذه على التعبير الصحيح، والنطق الفصيح، وقرض الشعر.

ومن هنا يظهر أن المعلم في المدارس الثانوية لا بد أن يكون كثير المعارف واسع الاطلاع، حتى يستطيع أخذ تلاميذه بهذه التمرينات العالية. وفي هذا يقول «كُونْتِيَان» ما معناه «لا يكفي في تدريس الآداب بهذه المدارس أن يقتصر المعلم على دراسة الشعراء، وإنما عليه أن يتناول كل صنوف الكُتَّاب؛ ولا يكفي أن يدرس المعلم كتباً أدبياً من أجل مادته العلمية أو التاريخية فحسب، وإنما عليه أن يدرسه أيضاً من الوجهة اللغوية. ولن تكون دراسة قواعد اللغة تامة حتى تكون للمعلم دراية واسعة بالموسيقى، فإن لدراسة القواعد صلة متينة بالأوزان الشعرية، وصلة الأوزان الشعرية بالموسيقى معروفة معهودة. كذلك لا غنى للمعلم هنا عن علم الفلك، فإن الرجل الجاهل بالنجوم لا يستطيع أن يفهم الشعر، وذلك لأن الشعراء كثيراً ما يستعملون بزوغ الكواكب وأفولها عند إرادة التوقييت. ولا يسوغ أن يكون مدرس الآداب جاهلاً بالفلسفة،

فانك لا تكاد تجد كتاباً في الشعر إلا وهو مفعم بأفكار وآراء لها اتصال متين بمسائل الطبيعة ومباحث الكون . ومن جهة أخرى فان « إميذوكليس » في الإغريقية ، و« فارو » و« لوكريتيوس » في اللغة اللاتينية ، قد علموا الناس الفلسفة من طريق الشعر .

الكتب المدرسية

كان أكثر الكتب التي تختار للمطالعة ودراسة الآداب شعرية ، وكانت مؤلفات « هوميروس » أكثرها شيوعاً وأعمها استعمالاً ، لما اتفق لها من جمال المعاني وارتقاء الأساليب . ويلى هذه مؤلفات « هسيود » فانها لنزعاتها العملية ومباحثها الخلقية ، قد استهوت نفوس الروم وحلت من قلوبهم في مكان رفيع . وهناك فوق ذلك مؤلفات أخرى كثيرة في الأقاصيص وسير الأبطال وفي الأناشيد والأغاني أطراها كونتليان ، ونصح بقراءتها ، وأدخلها في مناهج الدراسة .

أما الشعراء اللاتينيون فأولهم « فرجيل » . وقد كسبت مؤلفاته شهرة فائقة ودخلت في مناهج الدراسة بعد وفاته بقليل ، وسرعان ما نافست شعر هوميروس وغلبته على مكانته في هذه المدارس . ولما جاء عهد الامبراطورية رغب الناس عن الشعر القديم وانصرف نفوسهم عنه ، وأخذ الشعر الحديث ولا سيما شعر هوراس . ولو كان واستانيوس يشغل مكاناً ذا بال في مناهج الدراسة الثانوية .

ولقد ظهر في اللغة اللاتينية منذ أزمان قديمة رسائل ومصنفات كثيرة في قواعد اللغة . وعلى الرغم من ذلك فقد مضت أزمان الجمهورية كلها ولم يظهر فيها كتاب في هذا الفن يصلح لاستعمال التلاميذ ، ولذلك أخذ معلمو هذه المدارس يستعملون المصنفات الإغريقية الموضوعة في هذا الفن . وأول كتاب لاتيني صنف لتلاميذ المدارس في قواعد اللغة هو كتاب « بلامون » استاذ كونتليان ، ألفه في أوائل القرن الأول من العصر المسيحي . ثم ألفت بعد ذلك كتب أخرى كثيرة من نوعه .

توسيع مناهجها الدراسية

في أواخر أزمان الجمهورية مال الناس إلى إطالة زمن الدراسة في المدارس الثانوية وتوسيع مناهجها بإضافة شيء كثير من مناهج المدارس العالية إليها . ومن أكبر مظاهر

هذا التوسيع أن أخذ معلمو المدارس الثانوية يمرنون تلاميذهم على إعداد المقالات والخطب الوصفية والخلقية وإلقائها في المحافل والجامع ، وذلك بأن يختار المعلم من ماثور الشعراء أو الكتاب المشهورين حكمة أو جملة تصلح أن تكون عنوان موضوع إنشائي ، ثم يكلف التلاميذ أن يكتبوا في معناها مقالا مسهباً ، فاذا كتبوه كلفهم حفظه وإلقاءه على صورة خطابية . وقد عاب كوثليان هذا النظام بأنه شغل التلاميذ بالخطابة قبل أن يظهر فيهم الاستعداد الكافي لها ، وأنه جعلهم فوق ذلك يغفلون تمرين أنفسهم في اللغة والآداب ، حباً في التظاهر بمظاهر مبتسرة لم يحن الوقت لها بعد .

ولكن على الرغم من ذلك كانت مقالات التلاميذ وخطبهم مكلمة بشيء من النجاح . وقد كان السرف في هذا النجاح أن التلاميذ ساروا في إعداد خطبهم ومقالاتهم على طريقة مرسومة ذات مراتب ست ، نذكرها لك مفصلة فيما يأتي : —

- (١) إطراء الشاعر أو الكاتب الذي اقتبس عنوان الموضوع من كلامه .
- (٢) التوسع في الفكرة التي يتضمنها الموضوع .
- (٣) شرح الأصول العامة التي تستند إليها الفكرة ، وتأيد هذه الأصول بالبراهين .
- (٤) الموازنة بين الفكرة وما يماثلها أو يناقضها من أفكار الشعراء والكتاب الآخرين .
- (٥) الاستشهاد بالحوادث التاريخية والماثور من النظم والنثر .
- (٦) الاختتام بنصيحة عملية نافعة في الموضوع .

علوم وفنونه أخرى في المدارس الثانوية

تضمنت مناهج الدراسة الثانوية علوماً وفنوناً أخرى أخذها الروم عن الإغريق وأكسبوها صبغة عملية ، فدرسوا الحساب للانتفاع به في متاجرهم ومزارعهم وأعمالهم الدنيوية ، والهندسة لاستخدامها في أعمال المساحة وزرع الأرض ، والفلك ليستطيعوا به توقيت الحوادث وحساب السنين والأيام ، ومبادئ وصف الأرض لأغراض عملية أيضاً . كذلك درسوا الموسيقى لتعويد آذانهم الأوزان الشعرية ، والاستعانة بذلك على حسن الإيقاع وجودة الإلقاء في الخطابة ، وللانتفاع بها في ترتيل الأناشيد والأغاني

الدينية ، ولم تكن لتُدرّس على أن تكون صناعة ، أو وسيلة للنموغ في استعمال المعازف والمزاهر .

وقد استمر الروم زمناً طويلاً وهم لا يُعْنَوْنَ بالألعاب والتمريّنات الرياضية ، لأنهم كانوا يزعمون أنها مدعاة إلى البطالة ومدرجة إلى فساد الأخلاق ، وأن فيها إسرافاً في وقت الانسان وإنها كآ لقوته . وبقي حالهم كذلك حتى إلى أزمان « نيرون » ، ولكنهم فيما بعد أدخلوا في مناهج الدراسة بعض تمرينات بدنية كان الغرض منها حفظ الصحة وتقوية الأبدان ، وقد اختاروا هذه التمرينات بحيث تفيد في إعداد الشبان لأعمال القتال .

وكان الروم يأنفون من الرقص ويعُدُّونه من الأعمال التي لا تليق بشرف الانسان ، حتى لقد قال شيشيرون « لا يُقْبَلُ على الرقص إلاَّ السكارى والمعتوهون » . وعلى الرغم من ذلك فقد تعلق به بعض الشبان ، ورأوا فيه نوعاً من أنواع التمرينات البدنية النافعة في تحسين خلق الانسان وتعديل قامته .

ومما تقدم نرى أن جميع العلوم والفنون التي كانت تدرس بالمدارس الثانوية ما عدا الآداب والقواعد ، كانت تدرس دراسة سطحية ولأغراض عملية محدّضة .

طرقها في التعليم والنظام

كان واجب التلميذ ينحصر في الاستماع والإصغاء إلى المعلم من غير أن يكلف أعمال فكره في استنباط المعاني واستخراج القواعد ، ومن غير أن يحرك عقله في كشف أسرار الدرس بنفسه . وكان مجمل هذه الطريقة أن يقرأ المعلم بعض فقرات من الكتاب ، ثم يقرأها التلميذ من بعده ، حتى إذا انتهيا من القراءة ، أخذ المعلم يشرح المعاني ، وأخذ التلميذ يقيد في دفتره معنى كل كلمة على حسب ما يسمع من معلمه من غير تبديل أو تغيير . وكان المعلم يشرح جميع الحوادث والكنائيات التي تعرض في الكتاب ، ويتبّع ذلك بنقد مادة الكتاب وأسلوبه ، غير أن الشرح والنقد كانا تافهين قليلي القيمة .

ولما كان الحفظ عماد هذه الطريقة وقوامها ، لم تكن لتشوق المتعلمين أو ترغبهم في الإقبال على الدرس ، فلا غرابة إذاً أن لجأ المعلمون هنا إلى ما لجأ اليه معلمو المدارس الابتدائية ، من قسوة النظام وحمل التلاميذ على التعليم بالشدّة والعنف .

أجهزتها وأجهزتها

كانت المدارس الثانوية في مبانيها وأجهزتها تفوق المدارس الابتدائية وتفضّلها كثيراً . وقد كانت العادة أن تتخذ هذه المدارس في صُفَفٍ فسيحة ملحقة بالأبنية الكبيرة ، بحيث يكون لها أبواب تفتح في شوارع المدينة . وكان للتلاميذ في كل مدرسة مقاعد مستطيلة يجلسون عليها ، والمعلم منصة عالية ممتازة يجلس فوقها . وقد كانت جدران هذه المدارس تزدان بأنواع الصور والنقوش ، ولا سيما صور الشعراء والكتاب ، وصور الحوادث التاريخية ، والخرافات الوثنية .

(٣) مدارس البيان

في الوقت الذي غزا فيه الروم بلاد الإغريق ، ظهر نوع من أنواع التعليم في البلاد الرومية ، وأخذ يفسو في أنحائها تدريجاً ؛ ذلك هو التعليم الذي جاءت به مدارس البلاغة والبيان ، وكان خاتمة الأعمال التي تمت لصبغ التربية الرومية بالصبغة الإغريقية . لاقى هذا التعليم في بدء أمره من الصعاب والعقبات ما حال دون سرعة نموه وانتشاره ؛ قال سوثونيوس « إن فن البلاغة لم ينتشر بين الناس في رومة إلا في عصر متأخر جداً ، وقد لاقى في أول أمره معارضة قوية شديدة كادت تقضى عليه ، واكبيلاً أترك في نفسك شكاً من هذا أسوق إليك حُكْمَ مجلس الشيوخ وقضاءهم فيه ، وكذلك قرار المقتشين في شأنه » . ثم ساق ذلك القضاء الذي أصدره مجلس الشيوخ سنة ١٦١ ق . م ، وأقصوا به جميع الفلاسفة ورجال البيان الإغريقين . وساق أيضاً ذلك القرار الذي أعلنه المقتشون سنة ٩٢ ق . م ، وأظهروا فيه سخطهم على مدارس البيان اللاتينية وعدم رضاهم عن أعمالها .

جاء فن البلاغة إلى رومة على ما يظهر في غضون القرن الثاني قبل الميلاد ، ثم ظهر للناس تدريجاً أنه فن نافع يليق بالشرفاء والسُّرَّة أن يتعلموه ، فأقبل عليه كثير من الشبان معنقدين أنه سبيل القدرة على الدفاع ، وطريق الوصول إلى الشهرة والصيت البعيد . وقد كانت جميع مدارس في أول نشأته بهذه البلاد إغريقية محضة . وفي غضون القرن الأول قبل الميلاد ، ظهرت له مدارس لاتينية كثيرة ، غير أن هذه كانت أقل من الأولى في جودة التمرين وحسن التعليم . وقد بقيت هذه المدارس بنوعها سائرة في طريق التقدم على الرغم من المعارضة الشديدة والصعاب التي أقيمت في طريقها . على أنها لم تنتشر بين الناس انتشاراً واسعاً إلا في أزمان الإمبراطورية . أما قبل ذلك فلم ينتفع بها إلا أفراد الأسر العريقة في المجد ، ولم يَشُدُّ أزرها في الغالب إلا الذين كانوا ييغون ظهوراً في ميادين الخطابة والسياسة .

موادها وأسايبها الدراسية

كانت هذه المدارس تُعَدُّ طلابها ليكونوا خطباء مَفَوَّهين ، ومَدَارِه قادرين ، وكان روح الحرفة أظهر في أغراضها منه في أغراض المدارس الثانوية . وإذا تدبرنا ما ذكره شيشيرون وكونتيليان في أوصاف الخطيب وتفصيل أعماله ، حكمنا على الفور بأن مناهج هذه المدارس لم تكن بحال من الأحوال قاصرة أو ناقصة ، فقد ذهب كلاهما إلى أن الخطيب لا يليق به أن يقصر نفسه على الدفاع في المحاكم عند الخصومات ، وإنما يجب عليه أن يشترك في جميع مظاهر الحياة وأعمالها العامة ، وذهباً فوق ذلك إلى أن الرجل لا يكون خطيباً حتى يكون طلق اللسان ، حسن البيان ، جم المعارف ، ملماً بالشرائع وحوادث التاريخ ، خبيراً بالمشاعر والعواطف الانسانية ، قادراً على إثارتها أو كسرها حسب ما يشتهي ويريد . كذلك يجب أن يكون الخطيب صادق الحكم ، سريع الحفظ والذكر ، قويم الخلق ، حازماً فيلسوفاً .

إذا كانت هذه هي صفات الخطيب عند الروم ، فلا غرو أن كانت مدارسهم الخاصة بتخريج الخطباء واسعة المناهج راقية التعليم . كانت هذه المدارس فوق ما تَزُود

به طلابها من المعارف الخاصة بأساليب الخطابة وطرق إلقائها ، تفيدهم معارف أخرى واسعة في اللغة والآداب والعلوم ، وتتقف عقولهم بأصول الحكمة ومبادئ الفلسفة ولا سيما الفلسفة الرواقية السامية . وعلى الإجمال كان طلاب هذه المدارس يدرسون جميع ما كان معروفاً في ذلك الوقت باسم العلوم العقلية السبعة ، وهي قواعد اللغة والبيان والمنطق والموسيقى والحساب والهندسة والفلك ، ولكنهم كانوا يدرسونها من وجهة عملية محضة كما هو المنتظر في هذه البلاد .

أما الأساليب والطرق التي كانت متبعة في تعليم الخطابة في هذه المدارس ، فمن السهل على الانسان أن يستنبطها مما كتبه شيشيرون في رسائله ومؤلفاته ويظهر مما ذكره هناك أن الطلبة كانوا يمرنون في المبدأ على إلقاء مقالات قصيرة في موضوعات خلقية أو سياسية ، وأنهم في كثير من الأحيان كانوا يُراضون على الخطابات الجدلية التي يتجاذب موضوع الخطابة فيها خطيبان ، كل منهما يتخذ لنفسه وجهة مناقضة لوجهة صاحبه ، فإذا كان الموضوع نقد سياسة معينة مثلاً ، أقام أحدهما البراهين والأدلة على سلامتها من النقص ونفعها للبلاد ، وأبره الآخر على فسادها وقصورها وضررها الذي يلحق الأفراد والجماعات . فإذا ساروا في هذه التمرينات شوطاً ، وبلغوا فيها غاية ، انتقلوا إلى تمرينات خطابية أخرى أرق وأصعب ، وهنا يتناولون ثلاثة أنواع راقية من الخطابة : أولها الخطابة التأملية ، وهي التي يطلب فيها من الخطيب أن يشرح الحظرة الحازمة التي يجب اتباعها في ظروف وأحوال معينة تذكر له .

وثانيها الخطابة القضائية ، وهي التي يمثل فيها الخطيب دور المدره حين يدفع عن موكله أمام القضاء ، سواء اكان الموكل جانباً أم مجنباً عليه .

وثالثها خطابات المدح والقدح وهي ، التي ينبري فيها الخطيب لمدح شخص معين أو ذمه . وكان الطالب في هذه المدارس يكلف إعداد خطبته قبل إلقائها ، ويطلب اليه أن يُعنى كل العناية بجميع العوامل التي تهين له النجاح فيها . ومن هذه العوامل ما يأتي :

(١) مادة الخطابة

(٢) ترتيب الخطابة وتقسيمها إلى المراتب الآتية : —

١ - المقدمة التي يسوقها لتنبيه أفكار السامعين وتشويقهم إلى موضوع الخطابة.

ب - تقرير القضية التي هي موضوع الخطابة .

ح - إقامة الأدلة والبراهين الكافية على صحة ما يقرره ويدعيه .

د - بسط الموضوع وحلُّه وبيان شعبته .

هـ - دفع الآراء المخالفة بالحجة والبرهان .

(٣) إلقاء الخطابة بالوقار المشوب بالدعة واللفظ .

هذا وقد كان الغلمان يذهبون إلى هذه المدارس في نحو السادسة عشرة من أعمارهم حين يخلعون أردية الطفولة ويستبدلون بها أردية الرجولة . أما مدة الدراسة فيها فقد كانت تختلف باختلاف كفايات الطلاب واختلاف المدارس أنفسهم . على أنها كانت في العادة لا تزيد على سنتين أو ثلاث .

(٤) الجامعات

إذا أتم الغلام الرومي دراسته في مدارس البيان السالفة الذكر ، وكان طموحاً لا يقنع بهذه الغاية ، رحل إلى جامعة أثينا ، أو الاسكندرية ، أو رودس ، أو غيرها من الجامعات الإغريقية ، لاستكمال ما تنزع إليه نفسه من أنواع التهذيب . كانت الجامعات كلها في مبدأ الأمر في البلاد الإغريقية . ولما كثرت رحلة الشبان إليها ، أسس الروم جامعة عظيمة في رومة . وبعد ذلك بقليل انتشرت الجامعات في جميع أرجاء المملكة الرومية شرقاً وغرباً ، غير أن الشرق بفضل نفوذ الإغريق كان حظه من هذه الجامعات أوفى وأتم . ومن الجامعات التي اشتهرت في الممتلكات الغربية ، جامعة مرسلية ذات الشأن العظيم والذي ذكره البعيد .

ويرجع أصل كثير من هذه الجامعات إلى دور الكتب التي قامت في مبدأ الأمر على المؤلفات القيمة التي حملها الروم معهم من بلاد الإغريق وآسيا الصغرى بين غنائمهم الحربية والتي نمت بعد ذلك بما أضيف إليها من الكتب ، حين زهت الآداب اللاتينية ووصلت الحضارة الرومية إلى أقصى غاياتها . واليك مثلاً جامعة رومة ، فإن أصلها

دار الكتب التي أسسها الإمبراطور « قُسْطَنْطِين » في معبد السلم حوالي سنة ٧٥ بعد الميلاد ، وقد تعهد بها بعد ذلك بنصف قرن الإمبراطور « هَدْرِيَان » ، فبنى لها بناءً فخماً ، وأضاف إلى معلميها عدداً كبيراً وأسماءها الأثنيوم . كانت الدراسة في هذه الجامعات مقصورة في أول الأمر على العلوم العقلية السبعة ، ولا سيما قواعد اللغة وفن البيان ، ولم يمتص على ذلك غير قليل حتى أضيف إلى مناهجها القانون والطب وفن البناء وعلم الآلات . أما الفلسفة النظرية والبحوث العلمية ، فلم يكن لها شيء من الحظ في هذه المعاهد .



هَدْرِيَان

تربية البنات

بعد انقضاء العصر الأول من عصور الدولة الرومية ، تمتع النساء بقسط وافر من الحرية ، ونصيب عظيم من الثقيف والتهذيب . فقد كان الروم يساؤون بين المرء وزوجه ، ويدْعُون الزوج أمَّ الأسرة ، كما كانوا يدعون الرجل أبا الأسرة ، وكانت المرأة عندهم سيدة في دارها ، تسيطر على الإماء ، وتوزع بينهن الأعمال المنزلية الشاقة من طحن وعجن وخبز ، وتشغل هي بالنساجة والحياكة وتدير شؤون البيت . ولم تكن كالمرأة اليونانية تعيش في معزل عن الرجال ، وإنما كانت تختلط بهم ، فتأكل مع زوجها على مائدة واحدة ، وتستقبل زائريها ، وتعدو إلى أسواق المدينة ، وتغشى المسارح والحافل ودور القضاء .

كذلك كانت تربية المرأة في رومة أرقى وأتم منها في أثينا ، فهناك من الدلائل ما لا يدع محلاً للشك في أن البنات كن يذهبن إلى المدارس الابتدائية التي يذهب إليها الصبيان ، ولكن النساء لم يكن لهن أن يختلطن بالرجال في دور العلم ومعاهد التعليم . ومن أرادت منهن أن تستكمل معارفها بعد الانتهاء من المدارس الابتدائية ،

ابتغت ذلك عند معلمين خاصين يعلمونها في المنزل ، أو انتظرت إلى ما بعد الزواج فأخذت عن بعلمها ما تبغيه من علم وأدب .

ومن أكبر الدعاة إلى تهذيب المرأة الرومية « مُوسُونِيوس » الفيلسوف الذائع الصيت ، فقد كتب جملة رسائل في التربية ، دعا فيها إلى العناية بتتقيف المرأة ، وأوجب مساواتها بالرجل في التربية والتعليم ، مستنداً في ذلك إلى أن الفضائل التي يجب أن يتحلى بها الرجل ، هي بعينها تلك الفضائل التي يجب أن تتحلى بها المرأة . ولما كانت الوسيلة الفذة في اكتساب هذه الفضائل هي التربية ، لم يكن هناك بد من أن تكون هذه التربية متماثلة في الرجال والنساء على حد سواء . ولقد كان موسونوريوس حريصاً على أخذ النساء بالفلسفة . ومما يؤثر عنه في ذلك قوله « إذا سألتني سائل أى العلوم له أسعى المنازل في تربية المرأة وتهذيبها ؟ قلت له في الجواب : إذا كان الرجل لا تكمل تربيته بغير دراسة الفلسفة فكذلك المرأة » .

تنظيم التربية وتشجيع الحكومة إياها

انتشرت المدارس على اختلاف أنواعها انتشاراً واسعاً في أيام الإمبراطورية ، حتى لم تبق مدينة من غير أن تكون لها مدرسة ثانوية خاصة بها . وعلى الرغم من ذلك لم يكن للروم ما يصح أن يسمى نظاماً مدرسياً عاماً ، إذ لم يكن هناك إشراف للحكومة على شيء من شئون التربية ، ولم يكن تأسيس المدارس بأي حال من الأحوال إلزاماً ، كما هو المألوف في كل الممالك التي لها نُظُم عامة في التربية ؛ ولكننا إذا نظرنا من جهة أخرى إلى أن الحكومة الرومية في طور الإمبراطورية أخذت تدريجاً تشجع التعليم ، وتُعِدُّق الأموال على رجاله ، وتطلب التدخل في بعض شئونه ، أمكننا أن نقول إن نظام التربية في بلاد الروم قد تكون بعض التكوّن في ذلك الحين .

أما الطرق التي اتبعت في هذا التشجيع فقد كانت تختلف اختلافاً واسعاً باختلاف الإمبراطورين الذين تولوا حكم البلاد . فمنهم من عني بتأسيس المدارس وإقامة أبنيتها ومنهم من وهب الأموال لصيانتها وحفظها . ومنهم من ساعد بدفع أجور طائفة من

المعلمين . ومنهم من اختص بعض الأساتذة بأنواع من الرخص ومتعمهم بكثير من الحقوق والمتع . ومنهم من أجرى الرواتب على النابغين من التلاميذ . وهذا يوليوس قيصر ، ذلك الذى غزا البلاد وأخضع العباد وأراد إنشاء إمبراطورية عالمية ، فإنه خول جميع المعلمين الغرباء حقَّ انتخاب النواب ، وسوى فى ذلك بين من كان منهم فى البلاد الرومية فعلاً وبين من يحضرها منهم فيما بعد . وهذا أغسطس فإنه حين نفى جميع الغرباء من رومة ، استثنى من بينهم المعلمين . وقد كان الإمبراطور ثيسپازيان (٧٠ - ٧٩ م) أول من شجع التربية وأعانها بالمال إعانة حقيقية ، فقد أجرى على أستاذى البلاغة فى رومة رواتب من الخزانة العامة ، ولم يفرق فى ذلك بين أستاذى الروم وأستاذى الإغريق . ولعل كونيلىان كان أول من انتفع بهذه المنح .

بقى تشجيع التربية والتعليم قوياً فى رومة فى جميع أزمان القرن الثانى بعد الميلاد ، فسار فيه « هذريان » (١١٧ - ١٣٨ م) بقدم ثابتة ، واتبع فيه سنة أسلافه . ولما جاء « أنطونينوس بيوس » (١٣٨ - ١٦١ م) أفسح فى دائرته وخطا فيه خطوات واسعة ، فلم يجعله مقصوراً على مدارس رومة فحسب ، بل عم به مدارس الأقاليم أيضاً ، وشمل ببره رجال التعليم هنا وهناك ، فنهجهم رواتب معينة ، واختص فوق ذلك فئة من النحاة والفلاسفة ومعلمى البلاغة فى كل حاضرة وكل مدينة بأنواع من المتع والحقوق المختلفة ، فأعفاها من الضرائب المحلية والضرائب العامة معاً ، وأقالها من الخدمة العسكرية والاشتراك فى إطعام الجنود ، وقد كانت هذه الفئة تختلف قلة وكثرة باختلاف اتساع الحاضرة أو المدينة التى تسكنها وتشغل بالتعليم فيها .

امتدت معاضدة التربية أيضاً إلى زمن متأخر جداً ، فقد عنى به كثير من الإمبراطورين حتى فى أواخر أزمان الإمبراطورية . ففي عهد الإمبراطور « الكسندر سيفيريوس » (٢٢٢ - ٢٣٥ م) أنشئ عدد كبير من المدارس ، وأجريت رواتب كثيرة على طائفة عظيمة من التلاميذ . وقد أصدر « قنسطنطين » (٣٠٦ - ٣٣٧ م) أحكاماً ثلاثة زاد بها حقوق المعلمين ، ووسع فيها ما لهم من أنواع المتع والحقوق . وذهب « جرانيان » فى تشجيع التربية وشد أزرها الى أبعد من ذلك ، فإنه أمر أن يعطى جميع معلمي القواعد

والبلاغة في القصبات السبع عشرة الغالية رواتب من الخزانة العامة تماثل رواتبهم التي كانوا يقتضونها من الحكومات المحلية . ثم جاء من بعده « تيودوسيوس » ، فنهض بصناعة التعليم ، وأعلى مكاتبتها بين الصناعات ، ووصل بالخطباء والمعلمين إلى أسمى ما يتوقون إليه من مراتب المجد ومظاهر الشرف ، فمنح النابهين والنابعين منهم رتبة الكونت .

هكذا وصل تشجيع إمبراطوري الروم للتربية إلى أبعد الغايات ، ولكنه جرَّ معه كثيراً من المثالب والمعائب ، فقد استمال كثيراً من المعلمين وأغراهم بإنشاء المدارس وإقامة المعاهد ، حباً في توفير المال وكسب الحقوق ، لا رغبة في إنهاض التربية وترقية التعليم . ولما كان من المصلحة العامة أن تحارب هذه النزعة السيئة ، قضى الإمبراطور تيودوسيوس سنة ٤٢٥ بعد الميلاد أن حق تأسيس المدارس وقَفَّ على الإمبراطور وحده ، لا يشاركه فيه مشارك ، وأن كل من تعدى على حقه في ذلك ، واجترأ على بناء مدرسة أيا كان نوعها ، نال نصيبه من العقاب موفوراً . وبهذه الوسائل خضعت إدارة المدارس لسيطرة الحكومة خضوعاً تاماً ، وبهذا أيضاً تم وضع الأساس الأول في نظام التربية العام لأول مرة في التاريخ .

المخطاط التربية

من قبل أن تسيطر الحكومة على شئون التربية ، أوتتدخل في إدارة المدارس وأعمالها ، كانت علة الهرم ، قد أخذت تظهر في الدولة ، وبدأ الفساد يسرى في جميع أحوالها وشئونها ، فاضطرب حبل السياسة ، واستبد الإمبراطورون ، وثقلت كواهل الأهلين بالضرائب والمكوس الفادحة ، وانتشرت الرشوة والمحاباة في أعمال الحكومة ، وانغمس الناس في اللذات والشهوات ، وفسدت الأخلاق والآداب . وقد اختلت تبعاً لذلك شئون التربية وساءت أحوالها ، فأخذت في التدهور والانحطاط ، وسرت إليها عوامل الضعف والفساد ، فبعد أن كانت التربية عامة شائعة ينهل ويعلم منها الغني والفقير ، والشريف والوضيع على حد سواء ، أصبحت الآن خاصة بالأشراف والأغنياء ، لا تعدوهم إلى الفقراء وأوساط الناس . وذلك لأن الناس كانوا يطلبون

العلم ويقبلون على التربية لأحد أمرين : إما للالتظام فى سلك مجلس الشيوخ ، وإما لالتماس الشهرة والمناصب العالية من طريق النبوغ فى الخطابة التى كانت تعلم فى مدارس البيان . أما الأول فلم يُعدْ للفقراء وأوساط الناس حظ فيه ، لأن المجلس أصبح وقفاً على خاصة الإمبراطور والمقربين إليه ، أو على الأغنياء أصحاب الثروة وروس الأموال ، وأما الثانى فقد مضت أزمانه وانسدت مسالكه ، حين سيطر الإمبراطور على جميع أعمال الحكومة ، وأدار بنفسه جميع شئون القضاء .

ومن وجوه الانحطاط الذى حدث فى التربية أيضاً مانال مواد الدراسة ومناهجها من النقص والضعف . فقد ذهبت الفلسفة والشريعة جملة من مناهج الدراسة ، وقلت العناية بدراسة الآداب وقواعد اللغة . وهما الفنَّان اللذان أعلى من شأنهما كونهما كونهما كونهما ، ودعا إلى دراستهما دراسة وافية متقنة ، وقد أصبحت مؤلفات فرجيل وحدها هى كل ما يدرسه الطلاب فى الآداب . على أن دراسة هذه المؤلفات ما كانت لتعدو شرح العبارات وحلّ الجمل وإعرابها الى شئ من العناية بتقدير ما حوته من جمال الأساليب وقوة التراكيب .

أضف إلى ذلك أن التعليم أصبح صوريا قليل النفع والقيمة . واليك فن البيان ، فإنه لم يبق لتعليمه أغراض عملية ، ولم يعد له ارتباط بشئون الحياة وأحوالها الخارجية ، وقد أصبح الطلاب لا يبتغون من وراء تعلمه سوى التظاهر والتباهى بما يعرضونه فوق المسارح العامة ، وفى المحافل الخاصة من طلاقة اللسان ، وبلاغة المنطق ، والعلم الواسع بمفردات اللغة .

وعلى الرغم من أن النحاة ورجال البيان لم يفقدوا إلى الآن شيئاً مما كان لهم من سمو المكانة وعلو المنزلة بين الناس ، فقد أصبحوا يقنعون بالمظاهر الكاذبة ، ويكتفون بعرض معارفهم وإظهار بلاغتهم عند الفرص السانحة . وقد أخذ جماعة من هؤلاء يطوفون فى البلاد ، وينتقلون من مكان إلى مكان ، يخطبون ويحاضرون ، ولكنهم كانوا يقصدون بذلك اللهو والتسلية ، أكثر مما كانوا يقصدون إلى التعليم . وكان الناس يُهرعون إليهم من كل مكان ليستمعوا إلى خطبهم وأقوالهم كما يُهرع الناس

فى هذه الآونة للاستماع الى المغنين ، أو الوعاظ والخطباء المشهورين .

كان معلمو البيان فى إبان نهضة التربية فى البلاد الرومية يُعَنِّونَ كل العناية بالتعليم الحقيقى ، ومباحثة الشبان فى الموضوعات العلمية والأدبية والسياسية ، أما الآن فقد أصبح همهم مقصوراً على أغراض لغوية تافهة لا تتعدى تلميق العبارات ، وتزويق الجمل ، واختيار اللفظ الرائع ، والكلام البليغ ، وما الى ذلك من المظاهر والسخافات اللفظية التى لا تفيد فى حياة ولا ميعاد .

هكذا تدهورت التربية الرومية ، ودب الفساد فيها من جميع جهاتها ومناحيها ، ولم يمض عليها بعد ذلك غير قليل حتى أصبحت أثراً بعد عين . ذلك أن التربية المسيحية أخذت تمتاز بها ، وتغالبا شيئاً فشيئاً حتى تم لها الغلبة والسلطان ، وفى أوائل القرن الخامس بعد الميلاد سادت التربية الكهنسية بانتشار مدارس الرهبان والمدارس الأسقفية ، ولم يكبد القرن السادس ينتصف حتى كان للأديار السلطان المطلق والنفوذ الشامل على جميع أعمال التربية فى البلاد ، وبذلك ظهر العهد المعروف بعهد العصور المتوسطة فى اكمل مظاهره وأتم حالاته .

تأثير التربية والحضارة الروميتين

فى أحوال العالم

كان للتربية والحضارة الروميتين أثر خالد فى تاريخ العالم وتقدم حضارته . ويرجع السر فى ذلك إلى أن الروم كانوا بفطرتهم عمليين نفخوا روحهم العملية فى الأخيلة البديعة ، والمبادئ النظرية السامية ، التى جادت بها العقول الإغريقية من قديم . وذلك أنهم لما هجروا طرقهم التقليدية الأولى فى تربية الأطفال والعلمان ، واعتنقوا نظم الإغريق ومبادئهم فى التربية ، لم يَرَفَهُم ما كانت عليه هذه المبادئ والنظم من الصبغة الخيالية النظرية ، فتناولوها بشئ من التعديل والتغيير . وبفضل ما أوتوه من الفطر العملية ، هيئوا لها الوسائل والوسائط التى خرجت بها من دائرة الخيال والنظر ، إلى دائرة التنفيذ والعمل . فالفلسفة الإغريقية الخاصة بمناحى العقل الانسانى وإدراك

معانى الجمال، والآراء اليهودية المتعلقة بمبادئ الأخلاق وأصول الدين، قد صبغها الروم جميعها صبغة عملية، ووضعوا لها من النظم والأساليب ما صيرها من اكبر العوامل في تقديم الحضارة وإسعاد بنى الإنسان.

وقد أخذ الروم فكرة اليونان الخاصة بإنشاء حكومة تحالفية تضم جميع المدن الإغريقية تحت لوائها، فتوسعوا فيها وخلقوا منها حكومة امبراطورية عالمية واسعة النطاق، وهذبوا لذلك نظاماً بديعاً سهّل إخراج هذه الفكرة بصورتها البديعة الواسعة إلى حيز الوجود. وقد بقيت هذه الفكرة ذات أثر فعال في جميع ما تلا من القرون والأحقاب، وليس أدل على ذلك من أن هذا النظام التحالفي الواسع النطاق، كان مطمح آمال كثير من الملوك العظام، ولا سيما «شرلمان» و«أنو» و«نابليون». على أن راحة هذا النظام قد بقيت تشتم في ألقاب قياصرة الروس والألمان حتى إلى عهد قريب جداً.

وما قيل في السياسة يقال مثله في التشريع، فقد وضع فلاسفة اليونان مبادئ في القضاء والتشريع، نقلها عنهم الروم، وأدخلوا فيها من التعديل والتغيير ما شاءوا، ثم جعلوا منها تشريعاً عملياً، ونظاماً قضائياً بديعاً، هو أساس كل نظام قضائى حازم، وأصل كل حضارة راقية في أوقاتنا الحاضرة.

كذلك بفضل ما فطر عليه الزوم من المهارة في التنظيم والقدرة على الترتيب، أصبح المذهب الدينى المُبغض إلى الناس في ذلك الحين ذا نظم بديعة وأحكام سديدة صار بها أعظم مذهب يدين به الناس في جميع أرجاء المعمور، وهكذا قدر للمسيحية بفضل العقول الرومية أن تخلص البلاد من ضلال الهمجية، وتخرج بها من ظلمات الجهل إلى نور اليقين.

فإذا صح أن العالم مدين لليهود بأسمى المبادئ الخلقية والدينية، ولليونان بأرق الآراء الفلسفية والفنية، فإنه لا شك مدين للروم بوضع النظم وإعداد الأساليب التي هيأت للناس طرق الانتفاع العملى بهذه المبادئ والآراء السامية.

وعلى الرغم مما أصاب الروم في أواخر أيامهم من الانحلال السياسى والاقتصادى، وما منُّوا به من التدهور العظيم في التربية والأخلاق، لا تزال مبادئهم العالية باقية، ونظمهم الاجتماعية ماثلة، يمجدها التاريخ في كل حين وأن.

رجال التربية عند الروم

تناول كثير من كتاب الروم مسائل التربية وموضوعات التعليم ، وأفاضوا في تفصيل أغراضها وبيان أساليبها . ومن هؤلاء شيشيرون . وهوراس . وجوفينال . وسينكا وكونتيليان . وسوتونيوس . ومركوس أوريليوس . وغيرهم كثير . وإنا مترجمون لبعض هؤلاء تراجم مختصرة ، نشرح فيها مبادئهم الخاصة في التربية وطرائقهم التي ارتضوها في التعليم .

شيشيرون (١٠٦ — ٤٣ ق . م)

فيلسوف من أكبر الفلاسفة المعروفين ، وخطيب من أبلغ الخطباء المفوهين ، امتزجت فيه التريبتان الرومية والإغريقية ، وتضافرتا على تكوين أخلاقه وتنقيف مداركه ، وغذته كلتاهما بأرقى المعارف والآداب المعروفة في عصره .

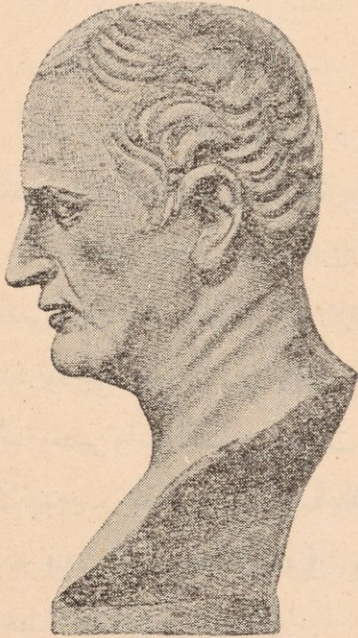
منشأه ومرباه

ولد سنة ١٠٦ ق . م من أبوين عريقين في المجد ، وقضى دور طفولته في أرقى المدارس الرومية ، حيث قام بتربيته وتهذيبه رجال من أكفى المربين الذين أنجبهم رومة في ذلك الحين . وقد كانت العادة المألوفة بين الطبقات العالية في رومة أن يرسل الغلمان والشبان المتعلمون إلى الممالك الأجنبية لاستكمال علومهم ومعارفهم واستتمام مبادئهم من أنواع التنقيف والتهذيب ، فجرى شيشيرون على هذه السنة ، ورحل إلى أثينا ومصر وآسيا الصغرى وجهات أخرى كثيرة ، وأخذ عن أكبر رجال العلم والأدب الأتنيين ، وتخرج في الشريعة والفلسفة والآداب ، وتوفّر على دراسة البيان فخذقه ونبغ فيه أعظم نبوغ . درسه في رودس مع أبولونيوس أحد البلغاء المشهورين ، وأقدر الخطباء المفلّحين في زمنه .

سأله أبولونيوس هذا ذات مرة أن يخطب الناس باللغة الإغريقية في موضوع اقترحه عليه ، فلبى مسرعاً ، وخطب جمهوراً كبيراً ، وما كاد يتم خطبته حتى ضج الناس ضجيج الاستحسان ، وأقبلوا عليه يهنئونه ويطرون بلاعته وحسن بيانه . أما أبولونيوس

فقد جَلَّهَ الهم والاكْتئاب ، وبعد سَكْنة طويلة عميقة ، رفع بصره الى شيشيرون وقال بلهجة الآسف المحزون : « أهنيك وأطري بلاغتك يا شيشيرون ولكنى أرثى لهذه البلاد واندب حظها المنكود ، فانى أرى البيان وهو البقية الباقية من آثار مجدها السابق سيذهب عنها وينقل بك إلى حاضرة الروم » .

ولما عاد شيشيرون إلى رومة اشتغل بالمحاماة ، وكان أكثر عمله خاصاً بالدفاع عن الأشراف والنبلاء وذوى المناصب الرفيعة المتهمين برِشوة أو خيانة أو غصب أو غير ذلك من الجرائم وكبائر الذنوب . وقد ألقى في هذه المواقف أبلغ ما أثر عنه من الخطب التى سار بذكرها الركبان ، ثم أخذ يتدرج بعد ذلك فى مراتب الدولة ، حتى بلغ منصب القنصلية أمضى المناصب السياسية فى البلاد الرومية فى ذلك الحين . وفى هذا المنصب الرفيع الشأن أظهر من الكفاية والإخلاص والأمانة وحب الوطن ما ملك به قلوب الناس حتى سموه جميعاً أبا الشعب .



شيشيرون

عاش شيشيرون فى عصر كله فساد واضطراب وخيانة وفجور ، ولكنه عاش حياته مخلصاً فى وطنيته ، عادلاً فى سياسته ، أميناً فى سره وجهره ، حرّاً فى عمله وتفكيره . أما عظمته العقلية فقد قال فيها قُورُسيث « انها عظمة أزرت بعظمة كل إنسان عاش فى عصره » .

نعم كانت له معاييب معدودة ، وكفى المرء نبلاً أن تعد معاييبه ، كان كثير الزهو بعلمه ، كثير التردد فى أمره ، ضعيف العزم ، تُعَوِّزُهُ الشجاعة والإقدام ، ولكنه بجانب هذا كان طاهراً تقيّاً صريحاً فى عصر

كله خبث ودهاء ، وكان قلبه عامراً بحب الوطن ، على حين كان الناس يتسابقون إلى خيانة الأوطان .

في أيام أنطيوخس عم الفساد واشتدت الفوضى ، فقام شيشيرون وألقى خطبته الشهيرة التي عاب فيها سياسة البلاد ، وعرض فيها بزوج أنطيوخس ، وتنبأ بمصير الدولة ، وسيرها في طريق الاضمحلال والخراب . ولما أحس أن أنطيوخس حقد عليه وقضى بإعدامه . حاول الفرار من البلاد الإيطالية ، ولكن الجواسيس تعقبوه فأدركوه وقتلوه ، ثم حملوا رأسه ويديه إلى رومة ، وأهدوها إلى أنطيوخس ، ففرح بها وأرسلها من فوره إلى زوجته ثولفيا وكانت حاقدة عليه .

قال فورسيث : « أخذت ثولفيا الرأس النبيل وألقته في حجرها ، ثم أخذت تخاطبه مخاطبة الشامت الغاضب ، وترميه بقوارص الكلام ، وتكيل له ألفاظ الشتم واللعن ، كأنها تخاطب حياً ، ثم أدخلت يدها في فيه ، وأخرجت لسانه الذي طالما عرض بجرائمها وأعمالها الشائنة ، وانتزعت دبوساً من شعرها وأخذت تشوكة ونخزّه وهي في أشد حالات الثوران النسوي ، ولما أحست أنها شفت نفسها وأبردت غلتها ، ألقته به إلى الأرض فأخذه الحراس وسمّوه هو واليدين في المكان الذي طالما خطب فيه الجماهير ، ونال فيه الذكر الرفيع والصيت البعيد » .

آرائه ومزاهبه في التربية

لم يشتغل شيشيرون بصناعة التعليم جميع حياته ، ولكنه نال مكانه في تاريخ التربية بفضل ما بثه في رسائله ومؤلفاته من الآراء الحكيمة والأفكار السديدة الخاصة بالتربية والتعليم . ولقد كانت مذهبها في عقوبة الأطفال من الحزم والسداد بحيث يدهش لها الإنسان ، ويعجب كيف خطرت لمثلها في ذلك الزمن السحيق الذي عاش فيه ، وإلى القارئ مجمل آرائه في موضوع العقوبات : -

(١) لا يسوغ للمربي أن يلجأ إلى العقوبة البدنية إلا إذا لم تنجح في الطفل أية وسيلة أخرى من وسائل التأديب .

(٢) يجب ألا تكون العقوبة بحيث تؤذي نفس الطفل أو تمس كرامته

(٣) لا يسوغ للمعلم وهو في ثورة الغضب أن يعاقب تلميذه ، وإنما عليه أن يؤجل

العقوبة حتى تسكن تأثيرته ، وحتى تتاح له وللتلميذ فرصة التفكير .

(٤) يجب أن يقف المعلم تلميذه على الأسباب التي من أجلها استحق العقوبة ، وأن يقوده بذلك إن استطاع إلى التسليم بأن العقوبة عادلة .

وجميع آراء شيشيرون في هذا الموضوع قيمة ، وقد أخذ المربون يهتدون بهديها ويسترشدون بإرشادها في الأيام الحاضرة ، وله في غير موضوع العقوبات آراء أخرى لها قيمة عالية في التربية ، نذكر منها ما يأتي : —

(١) يجب أن تبتدىء التربية من أول أدوار الطفولة ، وأن تستمر جميع الحياة ،

(٢) يجب أن تقوى الذاكرة بحفظ مختارات من مآثور الشعراء والكتابات .

(٣) يجب أن تكون بيئة الطفل ووسائل لهوه بحيث تساعد على أن ينشأ عزيز النفس كريم الأخلاق نامى المدارك .

(٤) يجب أن يختار للطفل في الوقت الملائم العمل الذي يوافق استعداداه الذي ظهر فيه .

(٥) الدين أساس الأخلاق ، ولذا تجب العناية بتعليم الدين .

سِينِكا (٣ ق م — ٦٥ م .)

بطل من أبطال التاريخ ، وفارس من فرسان البلاغة والبيان . ولد بقرطبة من أعمال أسبانيا قبل عصر المسيح بعامين ، وحمله أبوه إلى رومة ليتربى وينشأ هناك ، وقد عهد في تربيته إلى طائفة من أكفى المربين وأشهرهم في المدينة ، فبرع في العلوم والآداب من صغره ، وأبدى في جدائته ذكاء نادراً واقتداراً عجيباً ثم رحل إلى بلاد الإغريق ومصر ، فاستكمل هناك معارفه واستتم آدابه ، ثم عاد إلى رومة ، فدخل ميدان الحياة واشتغل بالقانون والدفع عن الناس عند الخصومات ، فصادفه في ذلك أعظم نجاح .



سِينِكا

ويعنى رجال التربية بدراسة تاريخ سنكا من أجل أمرين : أولهما ما تضمنته رسائله ومؤلفاته من الآراء الناضجة فى أصول التربية والتعليم ؛ وثانيهما أنه تولى تربية الطاغية الملحد ، والعاقل المستبد ، الإمبراطور « نيرون » . كان عمر هذا الطاغية حين قام سنكا على تربيته إحدى عشرة سنة ، وكانت خلائقه الشاذة وطبائعه الفاسدة وميوله الشريرة قد تكونت بعض التكون ، فلم يقو سنكا على علاجه ، ولم ير حيلة فى تقويم أخلاقه ، ولم يفلح فى استئصال شئ من عادات الشر وطباع السوء التى ملكت قياده ، وكان لها أسوأ الآثار وأبشع النتائج فى أيام رجولته . اعتلى نيرون عرش الإمبراطورية فاستمر على محبة أستاذه واحترامه زمناً طويلاً ، وبقي يستشير ويستنصحه فى أمور الدولة بضع سنوات ، واستكتبه كثيراً من الرسائل والوثائق والفتاوى الرسمية ، وكان سنكا يراعى فيما يكتبه هوى ملكه وميوله ، وإن كان فى ذلك انحراف عن جادة الحق ، وحيدة عن طريق الصواب . كتب له مرة يسوع قتل الأم ويلتمس لذلك المخارج والوجوه ، حين رآه قد تورط فى هذه الخطيئة وقتل أمه الروم ، فكان ذلك من أعظم العوامل التى لوثت اسم سنكا فى التاريخ ، وجألت به شئ من الحزى والعار . ومن عرف طبائعه وخلائقه ، لم يعجب كيف صدر مثل ذلك عنه ، فقد كان ضعيف الإرادة ، خائر العزيمة ، لا ثبات ولا إقدام ولا حزم ، ولعل هذا كان سر خيبتة وفشله فى تهذيب تلميذه نيرون ، فقد نشأ هذا الوليد نزاعاً إلى الشر ، ميلاً إلى السفك ، تواقاً إلى التدمير والتخريب . ولما تولى الملك غلا فى الظلم والبغى والطغيان ، حتى لقد كان من أمره أن أحرق مدينة رومة ، ووقف يوم إحراقها يشهد لهيب النيران يندلع بين المساكين ، ويلتهم الأرواح ، وهو جذل مبتهح كأنما يشهد واقعة تمثل فوق مسرح من مسارح التمثيل .

ليس بعجيب أن نرى نيرون بعد قليل قد تنكر لأستاذه ، فسئم عشرته ومل صحبته ، وقضى عليه بالإعدام ، ولكن سنكا لم يصبر حتى ينفذ فيه القضاء الجائر ، فقد نجح نفسه ومات ميتة تنفق هى ومبادئه الرواقية فى الفلسفة ، وكان ذلك سنة ٦٥ بعد الميلاد . كان سنكا أسلس أهل زمانه أسلوباً ، وأحسنهم خطبة وبياناً ، وأقدرهم جدلاً

ودفاعاً، وكانت له في الأخلاق آراء سديدة تتفق هي ومطالب العصور الحديثة، وفي كثير من مؤلفاته روح ديني قوى، يلائم روح الدين المسيحي، حتى لقد يظن قارئ رسائله أن للمسيح الذي كان يعاصره ويعيش في زمنه تأثيراً قوياً في عقله وتفكيره.

آراؤه ومذاهبه في التربية

تتلخص آراؤه ومذاهبه في التربية وأصول التعليم فيما يأتي : —

- (١) يجب أن تكون عقوبة الطفل خفيفة معقولة .
- (٢) الإنسان مطبوع على الشر ، وعلى التربية أن تصلح ما في طبيعته من ميول الشر والفساد .
- (٣) على المربي أن يدرس غرائز الأطفال وطبائعهم ، وأن يعالج كل طفل بما يلائم طباعه الخاصة به .
- (٤) لا يسوغ للمربي أن يمتلق تلميذه أو أن يمتدحه بما ليس فيه ، وإنما عليه أن يعود الصراحة والصدق والحياء واحترام من هم أكبر منه سناً .
- (٥) يجب أن تكون بيئة الطفل بحيث تزيد في إحساسه بكرامة نفسه ، وأن تكون جميع الأمثلة التي تُعرض عليه بحيث يكون لها الأثر الصالح في تهذيب أخلاقه وتقويم طباعه .
- (٦) يجب أن يقتصر في تعليم الطفل على علوم قليلة ليعود الإتقان ويألف الطريقة الصحيحة النافعة في التحصيل .
- (٧) الألعاب الرياضية النظامية نافعة ومفيدة إذا اعتدل المربي في أخذ الغلمان بها ، أما إذا غلا وأفرط فإنها تتعب العقول وتحول بينها وبين الاستعداد الصحيح لمدارسة العلوم .
- (٨) عمل المعلم من أشرف الأعمال وأعظمها خطراً ، والمعلم المخلص الماهر يستحق من الإجلال والاحترام ما يستحقه الأب الشفيق الرحيم .

كُونْتِيلْيَان (٣٥ - ٩٥ م)

هو أعظم رجال الروم أثرآ في إنهاض التربية وترقية شئون التعليم ، ولد في كَالَا حَرَّة من أعمال أسبانيا سنة ٣٥ بعد الميلاد ، وانتقل إلى رومة ليتربى وينشأ هناك حيث بچار العلم زاخرة ، وأسواق الآداب نافقة ، فأكب على التحصيل ودرس الفلسفة والخطابة وفنون البلاغة . ولما صلبت قناته وكملت أدواته ، اختار الاشتغال بالحاماة والدفع عن الخصوم في أما كن الخصومات ومواقف القضاء ، ونال في ذلك شهرة عظيمة ، ولكنه بعد قليل صدف عن هذه الصناعة لضعف ميله إليها ، وقلة رغبته فيها ، واشتغل بصناعة التعليم ، فأسس مدرسة في رومة ، وأدارها إدارة ناجحة عشرين سنة كاملة . وكان تلاميذها جميعاً من أولاد الأشراف والنبلاء ، ومن بينهم حفدة أخى الامبراطور دُومِتيان ، ولا غرو فقد كانت أرقى مدرسة في رومة في ذلك الحين .

رأى الإمبراطور قُسْطَازْيَان ما وصل إليه كُونْتِيلْيَان من النبوغ في صناعته ، والنجاح في إدارة معهده ، فغمره بأنواع العطف وصنوف التشريف ، ومن ذلك أنه جعل له راتباً من خزانة الدولة ، ودعاه أستاذ الخطابة ، فكان بذلك أول معلم في تاريخ الحضارة عاضدته الحكومة بالمال ، وشرفته بألقاب التكريم .

ولما بلغ كُونْتِيلْيَان من العمر خمسين سنة ترك المدرسة وهجر الاشتغال بالتعليم ، وأكب على التصنيف والتأليف . ومن مؤلفاته القيمة كتاب أصول الخطابة الذى ضمنه آراءه ومذاهبه في التربية ، ورسم فيه خطته الوافية في تهذيب الأحداث والناشئين . ويعد كتابه هذا أعظم كتاب في التربية خلَّفَتْهُ لنا عصور التاريخ القديمة .

آرأؤه ومذاهبه في التربية

(١) يجب أن يُعْنَى كل العناية باختيار مراضع الأطفال ، بحيث يكنَّ كريمات الأخلاق حميدات الطباع يُحَسِّن اللغة ويُجِدِّن البيان ، فإنهن يتعهدن الأحداث في أول أدوار الطفولة ، وهو ذلك الدور الذى تكون فيه طبيعة الحدث سهلة الانفعال ،

تاريخ التربية (٢٠)

شديدة التأثير بما يعرض في دائرة حسه . ولذلك يجب ألاَّ يُعرض عليه في هذا العهد إلاَّ ما هو حسن وجميل .

(٢) يجب أن يكون المعلم على جانب كبير من الكفاية والاعتدال ، وأن يكون قويم الأخلاق مرضى الفعال .

(٣) يجب ألاَّ تؤجل البداية في تربية الطفل حتى يبلغ السابعة من عمره ، كما كانت العادة جارية بذلك ، وإنما الواجب أن تبتدىء التربية من أول يوم في حياة الطفل .

(٤) يجب أن يبتدىء الطفل بدراسة اللغة اليونانية ، فإن اللغة اللاتينية تأتي بنفسها قسراً وبطريق التقليد والمحاكاة ، ولكن يجب ألاَّ يتأخر أخذ الأطفال باللغة الوطنية كثيراً ، وإلاَّ ساءت لهجاتهم ، وفسدت ألسنتهم ، وصعب عليهم النطق الصحيح بلغة البلاد .

(٥) يجب أن يتعلم الأطفال أسماء الحروف وأشكالها في وقت واحد ، وأن يستخدم المعلمون اللعبَ وجميع المبتدعات الممكنة التي تساعد في تسهيل تعليمها . وقد اقترح كوتليان أن تصنع من العاج نماذج للحروف يلعبُ بها الأطفال ، ويستعينون بها على تعرف أشكالها .

(٦) يجب أن يبتدىء الأطفال تعلم الكتابة باجراء أقلامهم على آثار حروف تنقش لهم في الخشب أو تحفر على ألواح من الشمع ، وأن ينتقلوا من ذلك إلى تقليد النماذج التي تكتب لهم ، ويجب أن تكون هذه النماذج مكونة من نصائح ووصايا في الأخلاق والآداب لتنتطبع في نفس الطفل ويتأثر بها من الصغر .

(٧) يجب أن يسير المعلم مع الأطفال في دروس المطالعة على مهل ، وألاَّ ينتقل بهم من جزء إلى ما بعده حتى يكونوا قد أتعنوا الجزء الأول كلَّ الإتيان .

(٨) يجب ألاَّ يدخر المعلمون وسعاً في استخدام اللعب ووسائل اللهو والانتفاع بها في أغراض التربية والتعليم .

(٩) يجب أن تتخذ الحديقة الكافية حتى لا ينشأ الأحداث كارهين التعليم منصرفين بنفوسهم عنه .

(١٠) يجب على المعلم ألاّ يقسو على التلاميذ في نقد أعمالهم ، ومما يؤثر عن كوتليان في ذلك قوله : « كثيراً ما كنت أرى منشآت التلاميذ فأقول إنني راض عنها قانع بها الآن ، ثم يأتي وقت أذمها ولا أقبل أمثالها من التلاميذ » .

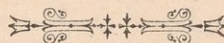
(١١) على المربي أن يدرس طبائع تلاميذه وخواص عقولهم وما خلق فيهم من أنواع الاستعداد والكفايات ، كل على حدة ، حتى يستطيع أن يأخذ كل تلميذ بما يلائمه من أنواع العلاج وطرائق التهذيب .

(١٢) التربية المدرسية العامة خير من التربية الإفرادية في المنزل ، فإن الأولى لا يتعرض فيها الطفل لكثير من الشرور والأخطار كما يتعرض في الثانية . ومن هذه الشرور الأثرة وحب الترف واعتماد البدخ وقلة الرغبة في التعليم . وفوق ذلك فإن الفرص التي تتاح في المدرسة لتقويم أخلاق الطفل واستمالاته إلى الدرس والتحصيل لا يتاح مثلها في المنزل ، فمِشْرة التلاميذ ، واتخاذ الأصحاب ، والمنافسات العامة ، والأمثلة الصالحة الكثيرة في الأخلاق ، كلها وسائل ذات بال في تهذيب النفوس وتثقيف العقول ، ولا مكان لها إلا المدارس ومعاهد التعليم .

(١٣) العقوبات البدنية غير سائغة ، فإنها عقوبات العبيد ، ولا تليق بمن ولدتهم أمهاتهم أحراراً . وقد تقدم لنا ذكر ذلك في غير هذا المكان .

(١٤) إذا انتقل التلميذ إلى المدارس الثانوية وجب عليه أن يدرس النحو والصرف والإنشاء والموسيقى والهندسة وعلم النجوم والآداب ، ويجب أن تبذل العناية الكافية في قراءة كتب الآداب اليونانية واللاتينية قراءة صحيحة ، وأن تُنقَدَ معانيها وأساليبها نقداً صحيحاً حازماً ، وأن تشرح كنياتها وجميع ما يعرض فيها من الإشارات إلى الحوادث التاريخية أو الخرافات الوثنية .

(١٥) الخطابة أرقى درجات التربية والتهذيب .



الباب الرابع

العرب

هى تلك الأمة القديمة التى كانت تسكن جزيرة العرب فى الطرف الغربى من آسيا . وينقسم تاريخهم ببعثة النبى صلى الله عليه وسلم الى عصرين . أولهما العصر الجاهلى ، ويراد به تاريخ العرب من أول نشأتهم إلى ظهور الإسلام ، وثانيهما العصر الإسلامى ، ويراد به تاريخهم بعد الإسلام فى جزيرتهم ، وكذلك فى الأقاليم التى افتتحوها وأسسوا فيها ممالكهم العظيمة . وتاريخ العرب فى العصر الجاهلى مشوب باللبس والغموض . وقد تهيبته أقلام الكتّابين ، وتحاشته جهابذة المؤرخين ، وما من أحد حاول التأليف فيه من أهل التحقيق إلا رجع عنه من منتصف الطريق أو أوائله . وإذا كان هذا أمر تاريخ العرب العام قبل الإسلام فلا غرابة ان كان تاريخ التربية عندهم أشد التباساً وأعظم غموضاً . على أننا لا نعرف أحداً تصدى للتأليف فى موضوع التربية عند العرب الجاهلين ، أو كتب فى ذلك شيئاً يقضى حاجة فى النفس أو يشفى غلة فى الفؤاد . ولذلك فإنا لا نستطيع هنا إلا أن نصور للقارئ حالة التربية فى ذلك العصر تصويراً إجمالياً يقفّه على قليل مما تجب معرفته فى ذلك الباب .

العرب فى العصر الجاهلى

تقسيمهم الى بدو وحضر

ينقسم العرب الجاهليون قسمين بدو وحضر . أما البدو فأقوام رُحَّل يقطنون بيوت الشعر ، ويعيشون من ماشيتهم ، فيتغذّون بلحومها وألبانها ويتخذون من أصوافها وأوبارها أثاثاً ومتاعاً ، ويسكنون السهول ، ويتوغلون فى القفار ، وينتجعون الأراضى النضرة ، ويهرعون الى مجارى المياه . وأما الحضر كالتبابعة والمناذرة فى بلاد

العرب ، وكالعمالة في العراق ^(١) فقد كانت لهم مدن عظيمة ، وكان لهم ملوك وأقيال فتحوا البلاد وأوغلوا في الأرض واستولوا على كثير من أقطارها شرقاً وغرباً ، وكانت لهم قوانين موضوعة وشرائع مسنونة وعلوم وفنون مدونة ومدارس ومعاهد للتربية والتعليم .

علومهم ومعارفهم

كان للحضر من الجاهليين علوم وفنون مدونة في الكتب ، تتناسب هي وما وصلوا إليه من درجات التمدن والحضارة . من ذلك هندسة إرواء الأرض وعمارة المدن والحساب وعلم الآلات والطب والبيطرة والزراعة والآداب ، غير أن هذه المعارف كلها كانت عملية تعتمد على التجارب ، ويشوبها كثير من الأباطيل والخرافات .

أما البدو منهم فقد كانوا أميين لا يقرءون ولا يكتبون ، ولكن الحاجة هدتهم إلى جملة فنون كسبها بالتجارب وتناقلوها بالرواية والسماع ؛ من ذلك الشعر والخطابة وعلم النجوم والأنساب والأخبار ووصف الأرض والطب والأنواء ومهابة الرياح والكهانة والعيافة والقيافة والزجر والفراسة .

التربية

أغراضها

كانت التربية عند العرب في العصر الجاهلي ترمى إلى إعداد النشء لتحصيل ما هو ضروري لحفظ الحياة ؛ فكان الغلام يتمرن على أعمال آبائه ليسلك طريقهم في كسب العيش وتحصيل اللباس واتخاذ المسكن ، وليقتدر على مدافعة الأعداء ومنازلة الوحوش . وكانت عند الحضر منهم خاصة ترمى إلى تخرج الأحداث في الصناعات والمهن المختلفة ، كالهندسة والطب والبناء والنقش والنجارة ، وغيرها من الحرف التي تساعد في توفير الرزق وتيسير العيش . كذلك كان من أغراضها في هذا العصر بث العادات الفاضلة ، وغرس الخلال الطاهرة التي اشتهر بها العرب منذ القدم .

(١) يُنطبق اسم العمالة في العراق على ما يعرف الآن في التاريخ باسم الدولة البابلية الأولى ، ويذهب المحققون من المؤرخين إلى أن هذه الدولة عربية صميّة ، وأنها إحدى قبائل العرب البائدة ، أو العرب العرباء .

نظمها ومواردها

كانت الأسرة أهم وسائل التربية عند عرب البدو الجاهليين، وقد تشاركها في ذلك العشيرة التي تجمع أفرادها أو اصِرُ النسب وروابط القرابة والتي تعد صورة مكبرة للأسرة، فكان الطفل يأخذ عن أسرته أو عشيرته طرقها الخاصة في كسب القوت وتحصيل اللباس واتخاذ المسكن؛ ويتعرف منها أساليب الدفاع وطرق الإغارة على الأعداء وفنون الأعمال والصناعات التي كانت لها، وهذه الصناعات وإن لم تبلغ في بابها شأواً بعيداً كثيرة متنوعة: منها الصيد والقتل وإعداد آلات الحرب وعمل الآنية ودبغ الجلود وغزل الصوف وحيكة الملابس وتربية الماشية. كذلك كانت الأسرة والعشيرة أهم الوسائل في تحصيل الأخلاق الفاضلة، فقد كان الأحداث يأخذون عن آبائهم وأبطال عشيرتهم أخلاق الشجاعة والإقدام، ويتعلمون منهم الكرم والوفاء والمروءة والنجدة والغيرة وغيرها من الشيم الفاضلة التي اشتهر بها العرب وعرفوا بها بين الأمم.

أما الحضرة فقد كانت التربية عندهم أرقى وأوفى. كانت تنقسم قسمين ابتدائية وعالية. وهناك من الدلائل ما يدل دلالة قاطعة على أنه كان لكل من القسمين مدارس ومعاهد خاصة به. وكان الأطفال في القسم الابتدائي يدرسون الهجاء والمطالعة والحساب وقواعد اللغة، كما كان الطلاب في القسم العالي يدرسون الهندسة العملية والحساب وعلم الفلك والطب وفن العمارة والنقش والآداب والتاريخ.

طرقها وأساليبها

لم يكن لعرب البدو الجاهليين طرق موضوعة ولا أساليب محدودة في تربية النشء وتثقيفه، وإنما كان الأحداث يأخذون ما يصل إليهم من الآداب والأخلاق والمعارف بالتقليد والمحاكاة، أو بما يسمعون من النصائح والعظات التي يلقيها الآباء والأمهات وذوو العقول الراجحة من الأقارب ورؤساء العشائر، أو بما يتدبرونه في الشعر الحسن من المعاني السامية والفكر المبتكرة والأخيلة الدقيقة

كان الحدث يخالط أبويه وذوى قرابته وأهل عشيرته جميعاً، ويلاحظ ما كان لهم

من الآداب والعادات في حلهم وترحالهم ، وطعامهم وشرابهم ، وجدهم وهزلهم ، وحر بهم وسلمهم ، وفي كل وجه من وجوه أعمالهم ، فينبعث إلى محركاتهم والاقضاء بهم ، وما هي إلا سنوات قليلة حتى تنتقل إليه طباعهم وتصدر عنه أعمالهم بطريق العادة .

أما العظاات والنصائح التي كان الآباء والأمهات وذوو القربة يُسدونها إلى الأطفال فما كان أكثرها وأبلغ تأثيرها عند عرب البدو الجاهلين . كانت الأم تجلس إلى ولدها فتتلقى عليه من المواعظ والنصائح ما يبصره بطريق الحياة ويحبب إليه الفضيلة . وكان الأب يجمع بنيه وينثر عليهم من عظاته ويقص عليهم من تجاربه ما يمد لهم طرق الهداية والرشاد . وكذلك كان للأخوة الراشدين والأعمام والأخوال النابهين أعمال كثيرة من هذا النوع في تأديب الأحداث والأطفال ، وكتب الآداب مفعمة بكثير من تلك النصائح والعظاات (١)

أما الحضر منهم فقد كانت لهم في التدريس خطط موضوعة وطرائق مألوفة ، ولكنها لم تعد الحفظ والتقليد . وقد كان التعليم عندهم إفرادياً ، فيختص المعلم كل تلميذ من تلاميذه بجزء من وقته ، وحصه من عنايته . ومن طرائقهم في تعليم الخط أن المعلم يتخذ الممول فيكتب به نماذج على ألواح من الطين الطرى ، ثم يحففها ويضعها للتلاميذ فيحاكونها في ألواحهم ؛ وقد عثر الباحثون في أنقاض مدائنهم على كثير من هذه الألواح

معاهدها

لما كانت أعمال الحياة وفنونها عند عرب البدو في العصر الجاهلي سهلة ساذجة ،

(١) من ذلك أن أعرابية رأت ابنها وقد أزمع السفر فأوصته قائلة :

« أي بني ، اجلس أمنحك وصيتي وبالله توفيقك ، فان الوصية أجدى عليك من كثير عتلك . أي بني ، إياك والنيمة فانها ترزع الضغينة وتفرق بين المحبين . إياك والتعرض للعيوب فتتخذ غرضاً ، وخليق ألا يثبت الغرض على كثرة السهام ، وقلما اعتورت السهام غرضاً إلا كلفته حتى يهي ما اشدت من قوته . وإياك والجود بدينك والبخل بمالك ، وإذا هزرت فاهزز كريماً يلن لهزتك ، ولا تهزز اللئيم فانه صخرة لا يتفجر مأوها ، ومثل لنفسك مثال ما استحسن من غيرك فاعمل به ، وما استقبحت من غيرك فاجتنبه ، فان المرء لا يرى عيب نفسه »

وأوصى أعرابي ابنه فقال : « ابنل المودة الصادقة تستفد إخواناً وتتخذ أعواناً ، فان العداوة موجودة عتيده ، والصدقة مستعزة بعيدة . جنب كرامتك اللثام فانهم إن أحسنت إليهم لم يشكروا ، وإن نزلت شديدة لم يصبروا . »

كان من السهل على النشء أن يحصلها بالمحاكاة والاشتراك في الأعمال التي يقوم بها آباؤه ومن هم أكبر منه سنًا من أهله وذوى قرابته . ولذلك لم تكن هناك حاجة إلى مدارس أو معاهد للتعليم على نحو ما هو معروف عند الأمم الراقية المتقدمة في الحضارة . على أنه لا يصح إطلاق القول في ذلك إطلاقاً ، فقد كانت لهم أسواق ومجالس آداب تشبه في كثير من الوجوه الأندية اللغوية والمجامع العلمية التي للأمم المتمدنة في العصور الحاضرة . أما مجالس الآداب فكانوا يعقدونها لمناشدة الأشعار ومبادلة الأخبار والبحث في بعض الشؤون العامة ، وكانوا يسمونها الأندية ، ومنها نادى قریش . وأما الأسواق فقد كانت أمكنةً تجتمع فيها الناس في أوقات معينة للبيع والشراء ، وكان العرب يحضرونها بما عندهم من المآثر والمفاخر ، فينشدون الشعر ويلقون الخطب ويتحاورون إلى قضاة نصبوا أنفسهم لنقد الشعر وبيان غثه من سمينه . فكانت لذلك من أكبر الوسائل في شحذ الذهن وترقية الفكر وتهذيب اللغة . ومن أشهر هذه الأسواق عكاظ قرب الطائف ومجنةً بالقرب من مكة ، وذو المجاز على فرسخ من عرفة . وما أشبه هذه الأسواق بمعاهد التربية البدنية اليونانية التي تقدم ذكرها ، وهي أبنية كان اليونان يجتمعون فيها للألعاب ، ويذهب إليها فلاسفتهم وعلمائهم وأدباؤهم ، فيغتيمون فرصة اجتماعهم هناك فيتباحثون ويتناظرون ويتنافرون

أما أهل الحضارة في العصر الجاهلي ، فقد كانت لهم مدارس ومعاهد للتربية والتعليم ، وكانت لهم دور كتب يختلف إليها الطلاب ورواد العلوم . وقد عثر الباحثون في آثار مدائنهم على أنقاض مدرسة للأطفال ، حوت قرايمد عليها دروس للأحداث في الحساب والهجاء ، وشملت فوق ذلك معجمات وكتباً للمطالعة وقواعد اللغة

المرأة العربية في الجاهلية

كان للمرأة العربية في الجاهلية من علو المنزلة وسمو المكانة وجميل الأخلاق ونبل الصفات ما للرجل . وفرة عقل ، وحصافة رأي ، وصفاء ذهن ، وطيب أخلاق وآداب . كانت موضع الكرامة والإجلال يأتمر الرجل بأمرها وينزل في الحادثات على حكمها . وكانت تستشار في أمر زواجها ، وتترك لها الحرية في اختيار بعلاها ، وقل أن غلبت

امراً من نساء العرب على أمرها في شأن تزويجها ، ولهم في ذلك أقوال مأثورة وأحاديث مشهورة يُرجع إليها في كتب الآداب والأخبار .

أما التربية فكان حظ المرأة منها وافراً . كانت تتعلم الشعر والخطابة وكثيراً من الأعمال والفنون التي يجيدها الرجال ، وكانت فوق ذلك تتعلم تدبير المنازل ، وإعداد المطاعم ، ورعى الماشية وهنّ الإبل ، وغزل الصوف ، والضرب على المعازف من دفوف وطبول ومزاهر . وكانت تتعلم أسو الجروح في أوقات الحروب على نحو ما يفعل نساء الإفرنج في هذه الأيام .

كانت الأم العربية تُعدُّ بنتها لتكون زوجة صالحة ترعى حقوق زوجها ، وتكون في المستقبل أمّاً تحسن تربية الأطفال وتهذيبهم ، فكثيراً ما كانت الأم تحتلّ ببنتها ليلة زفافها فتبصرها بحقوق الأزواج ، وتسدى إليها من النصائح ما يساعدها على أن تكون خير زوجة وخير أم . وفي كتب الأخبار من هذه الوصايا شيء كثير مستفيض .

نعم قد اشتمل تاريخ المرأة في الجاهلية على وصمتين من أكبر الوصمات ، ذلك ما كان فاشياً بين العرب من سبى النساء وواد البنات . أما السبى فقد كان من عاداتهم فيه أنهم إذا خرجوا لقتال عدو أعقبوا صفوفهم بنسائهم وذوات أرحامهم حملاً لأنفسهم على الصبر والثبات ، وقد يغلبهم العدو فيخترق صفوفهم حتى يصل إلى نسائهم فيأخذهن سبايا ويسوقن إلى بيته ، فيحتكم فيهن ليكون ذلك إذلالاً للمغلوب وإصافاً للعار به .

وأما الواد فقد كان من أمرهم فيه أن العربي إذا وُلِدَتْ له وليدة حزن واغتم وأصر لها الشر والسوء ، ثم تركها حتى إذا كانت سداسية حفر لها بئراً في الصحراء ، ثم قال لأُمها طيبها وزينها حتى أذهب بها إلى أحائها ، ثم أخذها وسار بها حتى إذا بلغ البئر التي حفرها ، قال لها انظري فيها : فإذا نظرت ، دفعها من خلفها وهال عليها التراب ، ثم قفل راجعاً يحملُ الحزن والاكتئاب . كانوا يفعلون هذا المنكر ويأتون هذا الإثم لمزيد غيرتهم وخوفاً من العار الذي قد يلحق بهم من أجلهن ، ومنهم من كان يأتيه خشية الإنفاق وخوف الفقر (١)

(١) ومما يجب التنبيه عليه هنا أن الواد لم يكن من العادات الفاشية بين العرب ، حتى يعم عاره جميع هذا الجيل المعروف بالشهامة والمروءة والعزة وكرم الاخلاق ، وإنما اختصت به قبائل قليلة قست قلوبها فتردت في غوايتها وصدت عن سواء السبيل .

العرب في العصر الإسلامي

كان العرب في جاهليتهم قبائل متدبرة متقاطعة ، دينهم شن الغارات ، وإدراك الثارات . فلما جاء الإسلام جمع كلمتهم ، ولمَّ شعثهم ، وجعلهم يداً واحدة على اختلاف أنسابهم ومواطنهم . وقد هداهم النبي صلى الله عليه وسلم بالقرآن أحسن هداية ، وقادهم هو وأصحابه من بعده إلى فتح المدائن وغزو الممالك ، وكانوا في كل أعمالهم موفقين مظفرين ، فصار لهم بذلك ملك كبير وسلطان عظيم .

علومهم ومعارفهم

كانت همم العرب في بُدأة الإسلام منصرفة إلى نشر دينهم وإنشاء دولتهم ، ولم تكن لهم عناية تذكر بشيء من العلوم عدا القرآن ، فانه كان قوام الإسلام وأساسه ، وفي تأييده تأييد الإسلام والجامعة الإسلامية . وقد انقضت أيام النبي صلى الله عليه وسلم وأيام الخلفاء الراشدين من بعده والهمم على حالها منصرفة عن العلوم وتدوينها ، اللهم إلا ما كان من أمر كتابة المصحف .

جاء عصر بني أمية وقد انتشر الإسلام واتسعت الأمصار ، وتفرقت الصحابة في الأقطار ، واختلط العرب بالأعاجم ، ففسدت فيهم ملكة اللسان ، وفشا اللحن ، وحدثت الفتن ، واختلفت الآراء ، وكثرت الفتاوى في مسائل الدين ، فاضطروا إلى تدوين شيء من العلوم يحفظون به لسانهم ودينهم ، ولم يتعد ذلك قواعد النحو وبعض الأحاديث وأقوال طائفة من فقهاء الصحابة في التفسير .

جرت ريح العلم هكذا رُخاء في صدر الإسلام وعصر بني أمية . حتى إذا آلت الخلافة إلى بني العباس واستقر الملك فيهم ، نهض خلفاؤهم إلى تشجيع العلم وحث الناس على تحصيله ، وأخذوا يقربون العلماء ويبالغون في إكرامهم واحترامهم ، فاشتد الإقبال على الدرس والتحصيل ، وراجت بضاعة التدوين والتصنيف . ولم يقتصر الخلفاء على معاضدة العلوم الإسلامية بل شملوا بعنايتهم علوم الأمم المتحضرة الحديثة والقديمة ؛ ولذلك أخذ المترجمون ينقلون إلى العربية علوم الآشوريين والبابليين والفينيقيين

والمصريين والهند والفرس واليونان والروم ، فذخرت بذلك بحور العلم ، وكثرت فنونه كثرة يدهش لها الإنسان . ويجمل بنا في هذا المقام أن نذكر للقارئ طائفة من العلوم التي اشتغل بها العرب في الاسلام ووصلوا فيها إلى غاية بعيدة .

العلوم اللسانية

لما كثر اختلاط العرب بالأُمم المختلفة من الأعاجم فسدت ملكة اللغة فيهم ، وفشا اللحن في ألسنتهم ، خنافوا على القرآن أن يستغلق فهمه ويصعب استنباط الدين منه ، فوضعوا العلوم اللسانية التي تساعد على حفظ اللغة وبقاء القرآن مفهوماً . ومن هذه العلوم النحو والصرف ومتن اللغة والبلاغة بأقسامها . وجمعوا أخبار جاهليتهم وما أثر عنها من الشعر والخطابة ، وألفوا في ذلك الكتب والرسائل ، فحفظوا بذلك لغتهم وأمنوا عليها الضياع والفساد

العلوم الشرعية

لم يكن اهتمام العرب بالعلوم اللسانية إلا وسيلة لتفهم القرآن واستنباط الشريعة منه . ومن هنا نرى أن عناية المسلمين بالعلوم الشرعية كانت تفوق عنايتهم بعلوم اللسان . وتشمل العلوم الشرعية علوم التفسير والقراءات والحديث والفقه وأصول الفقه والفرائض والجدل والكلام ؛ وقد بذل المسلمون في هذه العلوم متعباً جهداً ، ووصلوا فيها إلى غاية ليس وراءها مطمع لمستزيد ، فصنفوا فيها ألوف الألوف من الكتب ، ولم يذروا صغيرة من مسائل الدين والاعتقاد إلا بحثوا فيها بحثاً مستفيضاً حتى أصبحت الشريعة بفضل جهدهم بينة ظاهرة لا لبس فيها ولا خفاء .

التاريخ

نبغ العرب في التاريخ وافتنوا فيه أيما افتنان . فكتبوا في الأنساب ، وفي طبقات الرجال ، وفي سير ملوك الفرس ، وفي تاريخ الأمم والممالك ، وقد خلفوا في كل فن من هذه الفنون كتباً كثيرة قيمة ، وأكثرها حسن العبارة بليغ الأسلوب . ومن أشهر من مؤرخي العرب أبو عبيدة ، والأصمعي ، وابن قتيبة ، والطبري ، والمسعودي ، وابن الأثير ، وابن خلكان ، وابن خلدون ، وغيرهم كثير .

علم وصف الأرض

اشتغل العرب بعلم وصف الأرض قبل أن يُنقل هذا العلم إلى العربية وقبل أن يطلعوا على كتاب بطليموس .

ولما ترجمت كتبه ونقلت إلى اللغة العربية واطلع عليها العرب ، استفادوا منها كثيراً وزادت معرفتهم بأوصاف الأماكن وطبائع الأقاليم ، وأخذوا يؤلفون الكتب على مثال الكتب الأجنبية ، ولم يقفوا عند هذا الحد حد النقل والتقليد ، بل ركبوا البحار وجابوا الأقطار ودونوا ما شاهدوه وحققوا ما دونوه وأصلحوا كثيراً من أغاليظ بطليموس . وقد صنعوا كثيراً من المصورات والكرات الأرضية المتقنة المضبوطة .

ومما يدل على فضلهم وسبقهم في هذا المضمار أن الأوربيين لما تمكن من قلوبهم حب الكشف وهاجهم الميل إلى الاطلاع فذهبوا إلى مجاهل أفريقيا وإلى جزائر الأوقيانوسية هالهم ما رأوا هناك من الآثار التي تدل على أن العرب سبقوهم إلى هذه الأقاليم منذ مئات من السنين . وقد اشتهر من العرب في هذا العلم طائفة كبيرة منهم أبو زيد البلخي ، والإصطخرى ، والمسعودي ، وأبو الفداء ، والشريف الإدريسي . وكتب هؤلاء مطبوعة موجودة .

العلوم الرياضية

لما اتسع سلطان المسلمين ودانت لهم الممالك العظيمة وفرغوا من وضع علوم الدين واللغة ، تآقت نفوسهم إلى الاشتغال بعلوم الأمم المتمدينة قبلهم من منطق وطبعيات ورياضيات وإلهيات ، وما تفرع عنها من طب وصيدلة وفلاحة وكيمياء ، ومن حساب وجبر وهندسة وفلك وسياسة وأخلاق وغيرها .

أقبل العرب على نقل هذه العلوم من اللغات الأجنبية ، وعكفوا على تحصيلها ودراساتها فاتقنوها أيما إتقان . وقد بدءوا اشتغالهم بالترجمة والنقل ، ثم انتقلوا من هذا الدور إلى دور التحقيق والتأليف والنقد .

(١) دور الترجمة والنقل : كان العصر العباسي أزهى العصور الإسلامية التي

اشتغل فيها المسلمون بنقل العلوم الأجنبية الدخيلة . وأول الخلفاء العباسيين اهتماماً بها

أبو جعفر المنصور ، فإنه على فرط عنايته بالعلوم الإسلامية كان كثير الشغف بالطب والنجوم والهندسة ، وقد ترجمت له فيها كتب كثيرة .

ولما جاء المأمون وكان واسع العلم غزير الفضل ميلاً إلى حرية التفكير والقول محباً للأخذ بالأفيسة العقلية في الأمور الدينية ، تسارع الناس في زمنه إلى الأخذ بمذهب الاعتزال الذي أساسه تطبيق النصوص الدينية على الأحكام العقلية . وقد مال المأمون نفسه إلى هذا المذهب وقرب إليه أشياخه وجعل يعمل على تأييده بالحجة والبرهان . ولما رأى دراسة الفلسفة والمنطق تساعد المعتزلة في إقامة الحجة وتعينهم على ترتيب الأدلة وإقناع الخصم ، أمر بنقل كتبهما من اليونانية إلى العربية ، ونظر فيها هو وأصحابه فرسخت عقيدتهم ، وازدادوا تمسكاً بالاعتزال . وقد رأى غير المعتزلة من السنيين أن ينظروا أيضاً في الفلسفة ليستطيعوا بذلك أن يناظروا خصومهم ويجادلوهم بمثل أدلتهم ، ففعلوا وشاعت الفلسفة بين طبقات المسلمين .

بدأ المأمون بنقل الكتب المنطقية والفلسفية ولم يلبث بعد ذلك أن جعل الترجمة عامة لجميع الكتب اليونانية ، فدعا المترجمين من جميع الأقطار وأجزل لهم من العطاء ، فترجموا له كتب الطب والنجوم والطبقيات ، ولم يتركوا علماً من العلوم المعروفة إلا ترجموا فيه أكثر من كتاب .

استمرت هذه النهضة بعد المأمون بعناية جملة من خلفائه ، حتى لم يبق علم مما صنف فيه اليونان والسريريان والفرس والهنود إلا عرفه المسلمون بما ترجم لهم من كتبه . قال صاحب كتاب التمدن الإسلامي في الجزء الثالث ما نصه :

«وجملة القول أن المسلمين نقلوا إلى لسانهم معظم ما كان معروفاً من العلم والفلسفة والطب والنجوم والرياضيات والأدبيات عند الأمم المتمدينة في ذلك العهد ، ولم يغادروا لساناً من السنة الأمم المعروفة إذ ذاك من غير أن ينقلوا منه شيئاً وإن كان أكثر نقلهم من اليونانية والفارسية والهندية ؛ فأخذوا من كل أمة أحسن ما عندها فكان اعتمادهم في الفلسفة والطب والهندسة والموسيقى والمنطق والنجوم على اليونان . وفي الطب والعقاقير والحساب والنجوم والموسيقى والأقاصيص على الهنود . وفي الفلاحة والزراعة

والتنجيم والسحر والطلاسم على الانباط والكلدان . وفي الكيمياء والتشريح على المصريين فكأنهم ورثوا أهم علوم الآشوريين والبابليين والمصريين والفرس والهنود واليونان . وقد مزجوا ذلك كله وعجنوه واستخرجوا منه علوم التمدن الإسلامي الدخيلة »

(٢) دور التحقيق والتأليف : لم تكبد العلوم الدخيلة تنقل إلى العربية حتى أخذ المسلمون في دراستها والاشتغال بها ، وقد كان اشتغالهم بها في أول الأمر لا يتعدى النظر والتأليف والشرح حتى إذا كسبوا ملكاتها أخذوا يتدبرون كل علم يدرسونه منها ويحققون مسائله بكل ما أوتوه من قوة عقل وصحة فهم ، وقد تمكنوا بذلك من إصلاح كثير من الأغاليط التي أحدثتها الترجمة ، وكذلك الأغاليط التي وقعت لليونان أنفسهم ، واستطاعوا أن يضيفوا إلى هذه العلوم الدخيلة آراء جديدة وفكرًا صالحًا من عند أنفسهم . وبذلك دخلوا في طور التأليف والتكميل والاختراع . وقد جعلوا علمهم بهذه العلوم عمليًا مبنياً على المشاهدة والتجربة بقدر ما كان مستطاعاً في تلك الأيام . وقد ساعدتهم ذلك على ابتكار مخترعات عجيبة وصنع آلات دقيقة إلى غير ذلك مما هو مفصل في غير هذا المكان .

وقد نبغ في كل علم من العلوم الدخيلة طائفة كبيرة من علماء المسلمين . فمن الذين نبغوا في الفلسفة يعقوب الكندي ، وأبو نصر الفارابي ، وابن سينا ، وحجة الاسلام الغزالي ، وابن رشد . ومن نبغوا في الطب ابن ماسويه ، وابن سهل ، وأبو بكر الرازي . ومن نبغوا في العلوم الرياضية والفلكية أبناء موسى بن شاكر ، والخوارزمي ، وأبو معشر الفلكي وابن يونس المصري ، وابن الهيثم الرياضي .

أخذ الفرنجة عن العرب

عرف العرب قيمة العلم وعكفوا على تحصيله وتحقيق مسائله ، وترجموا كتب الأقدمين من اليونان والروم والفرس والهنود ، وأقبلوا على التدوين والتصنيف ، ومهروا في الاختراع وحذقوا الصناعات . قاموا بكل ذلك حين كان الأوروبيون تائهين في دياجير الجهالة ، مستسلمين للخرافات والعقائد الفاسدة ، بعيدين عن العلم الصحيح والأخذ بأسبابه .

ولما اتسعت فتوح المسلمين وعظم سلطانهم وامتد نفوذهم في أوربا وغيرها ، شاهد الفرنجة من علومهم وفنونهم ما هالهم ، فتاقت نفوسهم إلى الأخذ عنهم والتلقى عليهم فأقبلوا على دراسة اللغة العربية حتى إذا أتقنوها صرفوا همهم إلى تحصيل معارف العرب فجلسوا إلى علمائهم وفلاسفتهم ، ونظروا في كتبهم ، ونهلوا من حياضهم ، ونقلوا إلى بلادهم ما شاء الله أن ينقلوه من العلوم والفنون .

وما كاد الأوربيون يتذوقون حلاوة العلوم العربية حتى ثارت الحمية فيهم ، فنزح إلى الأندلس طوائف كثيرة من الإيطاليين والفرنسيين والجرمانيين والانجليز ، حتى إذا أساغوا ما شاءوه من علم وحكمة ، عادوا إلى بلادهم فأقاموا المدارس والمعاهد ودعوا إليها الناس فلبوا سراعاً . وما أجل ما كتبته إحدى الصحف الانجليزية في إثبات ما كان للعرب من المآثر في العلوم والفنون ، وما كان لهم من الفضل على الفرنجة في ذلك قالت « إنا لمدينون للعرب كثيراً ، فانهم الحلقة التي وصلت مدينة أوربا قديماً بدينيتها حديثاً ، وبنجاحهم وسموهم بهم تحرك أهل أوربا إلى إحراز المعارف واستيقظوا من النوم العميق الذي ناموه في العصور المظلمة . ونحن لهم مدينون أيضاً بترقية العلوم الطبيعية والفنون الصادقة النافعة وكثير من المصنوعات والمخترعات التي نفعت أوربا وقدمتها في الحضارة والمدنية » .

التربية

أغراضها

لم يكن غرض المسلمين من التربية دينيًّا محضاً كما كان عند اليونان والروم مثلاً ، ولم يكن دينيًّا محضاً كما كان عند الاسرائيليين في الصدر الأول وإنما كان غرضهم دينيًّا ودينيًّا معاً . فقد كانوا يرمون إلى إعداد المرء لعمل الدنيا والآخرة . وفي القرآن والحديث وآثار السلف ما نبههم على ذلك . قال تعالى (وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا) . وقال صلى الله عليه وسلم « اعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً واعمل لآخرتك كأنك تموت غداً » . وقال أيضاً « ليس خيركم من ترك

الدنيا للآخرة ولا الآخرة للدنيا ولكن خيركم من أخذ من هذه وهذه . وقد امتدح أحد الشعراء المأمون بقصيدة قال فيها .

تشاغل الناس بالدنيا وزخرفها وأنت بالدين عن دنياك مشغول
فقال المأمون ويحك ! ما زدتنى على أن جعلتنى عجوزاً في محرابها ومعها سبحتها .
هلا قلت كما قال جرير في عمر بن عبد العزيز

فلا هو في الدنيا مضيع نصيبه ولا عرض الدنيا عن الدين شاغله
وإني لأميل إلى القول بأن غرض التربية عند المسلمين كان تهذيب النفوس وتحصيل
الفضيلة ، يدل على ذلك أن النبي صلى الله عليه وسلم أرسل لهداية الناس وتأديبهم
بأدب القرآن فكان أول معلم في الإسلام . وقد أثر عنه أنه قال « بعثت لأتم مكارم
الأخلاق »

مناهجها وأساليبها

لما كان القرآن عند المسلمين منبع الدين وأساس العلوم الإسلامية ، جعلوه أصلاً في
التعليم وأساساً في التربية . والعرب وإن اتفقوا على ذلك ، مختلفون في مناهج التعليم
ومواده على حسن اختلاف أمصارهم .

فأهل المغرب يقتصرون في تعليم أولادهم على مدارس القرآن وأخذهم برسمه وقراءته
المختلفة ، ولا يخلطون ذلك بسواه من حديث أو فقه أو شعر أو أخبار إلى أن يحذقه
الوليد ويجاوز حد البلوغ إلى الشببية . وكذلك يسرون على هذا المنهج مع الكبير
الذي يراجع مدارس القرآن بعد طائفة من عمره . ومن هنا كان أهل المغرب أقوم
على رسم القرآن وحفظه من سواهم .

وأهل الأندلس يُعلِّمون القرآن ولكنهم لا يقتصرون عليه في تعليم الولدان ، بل
يخلطون به رواية الشعر والترسل وقوانين العربية ورواية الأخبار والكتابة وتجويد
الخط وكذلك الحساب وتقويم البلدان . ولم تكن عنايتهم بالقرآن بأكثر من عنايتهم
بغيره ، على أنه من المقطوع به أن عنايتهم بالخط كانت تفوق عنايتهم بكل شيء سواه .

وكان الغلام عندهم لا يجاوز البلوغ إلى الشبيبة إلا وقد شدا بعض الشيء في العربية والشعر والبصر بهما، وبرّز في الخط والكتابة وتعلق بأذيال العلم على الجملة.

أما أهل المشرق (العراق وما جاورها من البلاد الإسلامية) فكانوا يخلطون في التعليم كأهل الأندلس، إلا أنهم يختلفون عنهم من جهتين، أولاً أن عنايتهم بمدارس القرآن كانت تفوق عنايتهم بالعلوم الأخرى. وثانياً أن الخط لم يكن من الفنون التي يخلط تعليمها بتعليم القرآن، وإنما كانت له معاهد ومعالم على أفراد كسائر الصناعات، ولذلك لم تبلغ خطوط ولدان في المكاتب حدّ الإجادة. ومن أراد منهم أن يجودَ خطه، ابتغى ذلك عند أهل صنعته.

هذه هي المذاهب التي جرت عليها الأمصار الإسلامية في مواد الدراسة ومناهجها، وهي مذاهب مختلفة متباينة، إلا أن أساس جميعها تعليم القرآن والبداءة به.

ولكثير من أئمة المربين في الإسلام مذاهب أخرى في مناهج الدراسة لا يتقيدون فيها بجعل القرآن أساساً، ومن هؤلاء القاضي أبو بكر العربي، فإنه يذهب في كتاب رحلته إلى البداءة بتعليم الشعر وعلوم اللغة والانتقال من ذلك إلى تعاليم الحساب، حتى إذا أتقن الوليد ذلك، انتقل إلى دراسة القرآن فإنه يتيسر عليه فهمه بهذه المقدمة. ومما يؤثر عنه في ذلك قوله «ويا غفلة أهل بلادنا في أن يؤخذ الصبي بكتاب الله في أول أمره، يقرأ ما لا يفهم، وينصب في أمر غيره أولى بالتقديم منه» ولقد وافقه على هذا المذهب العلامة ابن خلدون، فإنه بعد أن نقل رأيه في مقدمته علق عليه بقوله «وهو لعمرى مذهب حسن إلا أن العادات لا تساعد عليه».

هذه هي مواد الدراسة في مكاتب الصبيان والمدارس الابتدائية، وهي كما ترى كثيرة متنوعة في بعض الأمصار، وقد كان ولدان يصلون في بعض هذه المواد إلى درجة راقية، وكانوا يتعلمونها تعليماً صحيحاً متقناً. كتب مؤرخ من مؤرخي الفرنجة يقول: «كان العرب في مدارسهم الابتدائية يعلمون أطفالهم تقويم البلدان، ويستخدمون في ذلك الكرات الصناعية، في حين كانت الكنائس في رومة وفي القسطنطينية لا تزال تحمل الناس على الاعتقاد بثبات الأرض وانبساطها»

أما مناهج الدراسة في المدارس العالية فقد كانت غاية في الرقي والتقدم ؛ ذلك أنها كانت تشمل غير العلوم الشرعية واللسانية الحساب والهندسة وحساب المثلثات والطبعيات والفلك وعلوم الحياة والطب والتشريح والمنطق والإلهيات . وكان كل علم من هذه العلوم يدرس دراسة عملية متقنة تبث في متعلميه روح البحث والتنقيب ، وتقودهم إلى الجليل من أعمال الكشف والاختراع .

أخوان الصفاء وخطة الدراسة العالية

كانت الفلسفة في العصر الإسلامي على شيوعها وكثرة المتعلقين بها منظوراً إليها بعين السخط من العامة وكثير من أهل الخاصة ؛ وكان أصحابها متهمين في دينهم وعقائدهم ينظر إليهم الناس شزراً ويرمونهم بالكفر والإلحاد ، ولكن هذا الروح لم يكن ليظهر كل الظهور في أيام الخلفاء الموالين للفلاسفة المغربين بالعلوم الدخيلة . ولما جاء الخليفة المتوكل وكان سنياً يكره الفلسفة وأصحابها ، لقي الفلاسفة في زمنه وبعد زمنه من أنواع العسف والجور ما لا قبل لهم بدفعه ، فاضطروا إلى التستر ، وأصبح الكثيرون منهم ينكرون الفلسفة ظاهراً وهم كملفون بها باطناً . ومن أجل ذلك ألفوا الجماعات السرية لدراستها والاشتغال بها . ومن أشهر هذه الجماعات « جماعة إخوان الصفاء » . تألفت هذه الجماعة في بغداد في أواسط القرن الرابع للهجرة ، وكان أعضاؤها يجتمعون سرّاً ، ويتباحثون في الفلسفة على اختلاف وجوها ومناحيها حتى صار لهم فيها مذهب خاص كونه بعد أن درسوا آراء اليونان والفرس واليهود وعدّلوها تعديلاً يلائم روح الدين الإسلامي . وأساس مذهبهم أن الدين الإسلامي أصبح مملوءاً بالخرافات ملوثاً بالجهالات ، وأنه لا سبيل إلى تطهيره وإصلاحه إلاّ براجعة العقل فيه ، ومزج مسائله بمسائل الفلسفة اليونانية .

ابتدءوا بهذه الفكرة وأقبلوا على البحث والتنقيب ، ودونوا آراءهم ومباحثهم في إحدى وخمسين رسالة سموها رسائل إخوان الصفاء ، وضمنوها العلوم الطبيعية والرياضية والفلسفة والمنطق والإلهيات ؛ فأقبل عليها مريدوا الفلسفة وأخذوا يتناقلونها ويتدارسونها

سرّاً . وكان الطلاب عادة لا ينظرون فيها إلّا بعد أن تسبق لهم دراسة ابتدائية تعدّهم لتلقّي علومها وفنونها ، فكانت لذلك منهاجاً للدراسة العالية في البلاد الإسلامية .

ابتدأت هذه الرسائل بالبحث في الموضوعات الحسية ، وتدرّجت منها إلى الموضوعات العقلية ، ثم انتهت بالنظر في الأمور الإلهية ، وهنا عُرِضَت العقيدة الإسلامية وفُصِّلَت مسائلها تفصيلاً وافياً . ولقد أنصف كتاب الفرنجة هذه الجماعة ، فعدّوا عملها أحكم عمل أريد به التوفيق بين الفلسفة والدين ، وأتم منهاج دراسيّ وضعه العقل الانساني في العصور المتوسطة .

معايير التعليم في الإسلام

(١) الجوامع والمساجد : كان المسلمون في أول عهدهم بالتعليم يتخذون مدارسهم في الجوامع والمساجد كما كانت النصارى يتخذونها في الأديار والكنائس ، وكانوا يسمون التلاميذ المجتمعين حول أستاذهم لتلقّي العلم « حلقة » وينسبون كل حلقة في الغالب إلى أستاذها ، فيقولون مثلاً حلقة أبي إسحق الشيرازي في جامع المنصور . ومن الجوامع التي اشتهرت بالتدريس ما يأتي :

(١) جامع عمرو بن العاص : وقد أنشئ سنة ٢٣ هـ ، وبدأت الدراسة فيه سنة ٣٦ هـ بذكر قصص دينية خلقية فُصِّدَ بها تعليم المسلمين وتهذيبهم ، ثم اتسع نطاق التدريس به تدريجاً حتى إذا حضره الإمام الشافعي رضي الله عنه سنة ١٨٢ هـ وجَدَ به ثمانى زوايا للتدريس ، فدرس هو في واحدة منها .

(ب) جامع احمد بن طولون : وقد تم بناؤه سنة ٢٥٦ هـ ، وعين فيه جماعة من العلماء والفقهاء وأجريت عليهم الوظائف والأرزاق . وقد ارتقى التدريس فيه حتى أصبح في عهد الملك حسام الدين لاشين سنة ٦٩٦ هـ شهيراً بدراسة الفقه والحديث والقرآن والطب .

(ح) الجامع الأزهر : وهو أشهر الجوامع في التدريس على الإطلاق ، كمل بناؤه سنة ٣٦٠ من الهجرة ، وبدأت الدراسة فيه لخمس وثلاثين طالباً أجريت عليهم الأرزاق .

وكانت الدراسة فيه أولاً مقصورة على القرآن والفقه ، ثم اتسع نطاقها بعد ذلك فمتناولت الحديث وكثيراً من العلوم العقلية والنقلية . وقد بلغ عدد طلابه في أواخر القرن التاسع للهجرة ٧٥٠ طالباً جاء كثير منهم من أقاصى البلاد الإسلامية ، أما الآن فيبلغ عدد طلابه زهاء عشرة آلاف ، منهم نحو ٧٠٠ طالب من الغرباء .

(٢) المستشفيات والرباطات والمنازل : لم يكن التعليم عند المسلمين في أول أمره خاصاً بالجوانع والمساجد ، فكثيراً ما كانوا ينشئون حلقات التدريس في المستشفيات والرباطات وغيرها من الأماكن ، وكان الأغنياء يُحضرون المعلمين إلى منازلهم لتعليم أولادهم كما كان يفعل الخلفاء والأمراء ، وكما يفعل أهل الوجاهة والثراء في أيامنا هذه .

(٣) المدارس : لم تؤسس المدارس المستقلة الخاصة بالتدريس على النحو الذي نعهده اليوم إلا في زمن متأخر جداً ، ويكاد مؤرخو المسلمين يجمعون على أن أول من بنى المدارس في الاسلام نظام الملك الطوسي وزير ملك شاه السلطان السلجوقي في أواسط القرن الخامس للهجرة .

بنى هذا المصلح الكبير المدارس في بغداد وأصبهان ونيسابور وغيرها ، وكانت مدارسه جميعها تنسب إليه ، وأشهرها المدرسة النظامية في بغداد ، بناها على شاطئ دجلة سنة ٤٥٧ هـ ، ورتب فيها العلماء لدراسة العلوم الدينية واللسانية ، وبنى حولها أسواقاً ووقف عليها أوقافاً دارّة . وقد كان لهذه المدرسة شأن كبير في العالم الإسلامي وقد تخرج منها جماعة من فحول العلماء ، وكان من أساتذتها أبو اسحق الشيرازي ، وأبو حامد الغزالي ، وكمال الدين الأنباري .

ثم اقتدى السلاطين والأمراء بنظام الملك في تأسيس المدارس المجانية في أنحاء المملكة الإسلامية ، فامتلت بها دمشق وحلب وحمّة وحصص وبعلبك وغيرها من بلاد الشام ، وقرطبة وأشبيلية وطليطلة وغرناطة وغيرها من بلاد الأندلس ، ثم مصر والإسكندرية .

(٤) دور الكتب : يرجع الفضل في انشاء دور الكتب في البلاد الإسلامية إلى خلفاء النهضة العباسية . نعم قد قامت جملة من دور الكتب في الإسلام قبل ذلك إلا أنها كانت فردية لا تعد من قبيل دور الكتب العامة التي ينشئها ولاية الأمور ومن

في حكمهم . وقد انتشرت هذه الدور بسرعة ، ونهض الناس إلى تأسيسها في العراق والأندلس ومصر وغيرها من الأقطار .

ففي بغداد كان بيت الحكمة ، أنشأه هرون الرشيد وجمع إليه ما كان قد نقل إلى العربية من كتب الطب والعلم ، وما كان قد صُنِفَ في العلوم الإسلامية ، وكذلك ما وقع له من كتب الروم في أُنقرة وغيرها . ولما تولى المأمون شمله بعنايته فأضاف إلى ما فيه كثيراً من كتب العلم اليونانية والسريانية والفارسية والهندية والقبطية بلغة العربية . وقد كان لهذا البيت قِيَمٌ يدير شئونه ويتولى أموره ويسمى صاحب بيت الحكمة ، وأشهر من تولى هذه القوامة سهلُ بن هارون . وقد قامت في بغداد بعد بيت الحكمة دور كتب أخرى كثيرة تعهد بها الوزراء والأمراء وجمعوا لها الكتب آلافاً مؤلفة ، فكانت هذه الدور جميعها ركناً من أركان النهضة العلمية في الدولة العباسية .

وفي الأندلس تشبّه بنو أمية بالمأمون فأخذوا في إنشاء دور الكتب ومثلها بنفيس الأسفار وعجيب المخطوطات . وأشبههم به في ذلك الحكمُ بن الناصر ، فقد كان محباً للعلم والعلماء . وقد أنشأ في قرطبة دار كتب كبيرة وجمع إليها الكتب من جميع الجهات ، وكان يرسل التجار لشراؤها من أسواق العالم ، ويحضهم على كثرة البذل والعطاء في هذا السبيل حتى بلغ عدد أسفارها على ما ذكره ابن خلدون ٤٠٠.٠٠٠ مجلد .

وفي مصر كانت خزائن القصور بالقاهرة ، وهي دار كتب فخمة موزعة في قصور عدة ، ويقدر رجال التاريخ عدد أسفارها بألف ألف مجلد . ثم دار الحكمة : أنشأها الحاكم بأمر الله بن العزيز بالله سنة ٣٩٥ هـ بجوار القصر العربي بالقاهرة ، ويقدر ما كان فيها من الكتب بنحو مائة ألف مجلد .

وهناك غير ما ذكرنا دور كتب أخرى كثيرة ، أنشئت في جهات متفرقة من العالم الإسلامي ، وقد كان الغرض من إنشاء أكثرها تسهيل دراسة العلم وتيسير شئون الترجمة والتأليف .

النساء في العصر الإسلامي

كانت المرأة العربية في العصر الإسلامي مشهورة بالعفة والأثفة ، معروفة بسداد الرأي ورجحان العقل ، وكان علمها على الجملة غزيراً وفضلها عظيماً وتأثيرها في الدولة كبيراً . كانت تقرأ القرآن وتحفظ الحديث وتنشد الأشعار وتروى الأخبار وتعرف مطالع النجوم وتشارك الرجال في شئون السياسة وتسير معهم الى ساحات القتال .

وقد اشتهر كثير من نساء المسلمين وجرت بهن الأمثال . منهن عائشة أم المؤمنين رضى الله عنها ، كانت ذات عقل راجح وعلم واسع وفيها دهاء وقوة ؛ رأست حزباً كبيراً من الصحابة وأثارت حرباً عواناً ، وكانت حجة في رواية الحديث ومسائل الدين . ومنهن عائشة بنت طلحة بن عبد الله الصحابي ، فقد كانت ذات عقل ورأى وعلم وأدب ، وكانت على فرط جمالها لا تستر وجهها عن الرجال لجليل قدرها وعظيم شرفها ، وكثيراً ما كانت تجلس في قصرها بالمدينة فيفقد إليها الشعراء وينشدون أشعارهم بين يديها فتجيزهم الجوائز الكبيرة . ومنهن ثُمّاضر بنت عمرو بن الحرث بن الشريد الملقبة بالخنساء . كانت من شواعر العرب المعترف لهن بالتقدم ، وكانت ذات رأى وعفة ودين ، ومما يدل على نبيلها وفضلها ما كان من أمرها في وقعة القادسية ؛ وذلك أنه كان لها بنون أربعة نفروا في جيوش المسلمين لفتح فارس ، فسارت معهم وخطبتهم أول الليل فقالت : « يا بني إنكم أسأتم طائعين وهاجرتم مختارين ، والله الذي لا إله إلا هو إنكم لبنو رجل واحد ، كما أنكم بنو امرأة واحدة ؛ ما هجنت حسبكم ولا غيرت نسبكم ، واعلموا أن الدار الآخرة خير من الدار الفانية . اصبروا وصابروا وربطوا واتقوا الله لعلمكم تفلاحون . فإذا رأيتم الحرب قد شمرت عن ساقها وجلت ناراً على أرواقها فقيموا وطيسها وجالدوا رئيسها تظفروا بالمغنم والكرامة في دار الخلد والمقامة » . فلما أسفر الصبح بادروا كزهم ، وتقدموا واحداً بعد واحد ينشدون أراجيز يذكرون فيها وصية العجوز لهم حتى قتلوا عن آخرهم ، فبلغها الخبر فقالت « الحمد لله الذي شرفني بقتلهم ، وأرجو من ربي أن يجمعني بهم في مستقر الرحمة » .

وقد ظهرت قوة النساء بأجلى مظاهرها في أيام الدولة العباسية ، فقد أحرزن نفوذاً

واسعاً وأثرن في الدولة تأثيراً كبيراً . واعتبر ذلك في أمهات الخلفاء العباسيين ؛ فقد كانت الخيزران أم الهادي والرشيد ذات جبروت وقوة يهابها أولادها ويأتمرون بأمرها ، ومن عصاها منهم أو حاول نزع السلطان من يدها حقدت عليه ودبرت له المكاييد وربما قتلتها . كانت أيام زوجها صاحبة الأمر والنهي ، ولما تولى ابنها الهادي أرادت أن تسلك معه مسلكها مع أبيه ، فاستبدت بالأمر دونه ولم يمض على توليته أربعة أشهر حتى كان الأمر كله بيدها ، وأخذت المواقب تروح وتعدو إلى بابها ، فسأه ذلك وجرد سيف عزمه ليحول بينها وبين التدخل في شئون الدولة ، ولكنها حين أحست أمره ، ورأت بوادر غضبه ، دست إليه بعض جوارحها فقتلته . ولما كانت أيام الرشيد استبدت بالأمور واحتشدت الأموال في خزائنها حتى بلغ دخلها في العام نصف دخل المملكة العباسية في ذلك الوقت . وكانت أم المستعين بالله وكذلك أم المقتدر على هذا النحو ؛ كانت أيديهما مطلقة في ملك ولديهما . وكان لهما سلطان واسع ونفوذ عظيم . لم يكن نفوذ النساء وسلطانهن مقصوراً على أمهات الخلفاء ، فقد كانت أم موسى الهاشمية القهرمانة في أيام المقتدر ذات دهاء ونفوذ ، حتى لقد بلغ من أمرها أن تكفلت مرة بالخلافة لأحد العباسيين من أصهارها ، وأخذت تبذل الأموال للقواد وغيرهم ، ولولا أن وشى الواشون بها إلى المقتدر لأفلحت فيما تكفلت به .

رجال التربية في العصر الإسلامي

نبغ في العصر الإسلامي عدد وفير من رجال التربية ، منهم القاضي أبو بكر العربي وأبو حامد الغزالي ، وابن خلدون وغيرهم من قادة المربين الذين لم تزل آراؤهم إلى الوقت الحاضر موضع العناية وموطن الهداية ، ولنترجم لبعض منهم تراجم مجملة تشرح ما لهم من المذاهب السديدة والمبادئ الرشيدة في التربية والتعليم .

(١) الغزالي

هو شيخ المريدين وإمام المربين حجة الإسلام أبو حامد الغزالي صاحب كتاب إحياء العلوم . ولد سنة ٤٥٠ هـ ونشأ بطُوس وتعلم بها مبادئ العلوم ، ثم قدم نيسابور واختلف إلى دروس إمام الحرمين أبي المعالي الجويني شيخ الوقت وإمام الشافعية

في ذلك العصر . وجدَّ في الاشتغال حتى تخرج في مدة قصيرة وصار من أكابر الأشاعرة وفقهاء الشافعية وأصبح أستاذه يفاخر به العلماء ويتباهى بتعليمه .

ولما مات الجويني خرج من نيسابور إلى العسكر وهي محلة بالقرب من نيسابور ، فلقى بها الوزير نظام الملك وكان بحضرته جماعة من أكابر العلماء فاشتركوا في المناقشات وجرى بينهم الجدل والمناظرة في مجالس عدة ، فظهر عليهم جميعاً وأقر له فحول العراق بالفضل ، فعملت مكانته عند الوزير وفوض إليه التدريس بمدرسته النظامية ببغداد ، فجاءها سنة ٤٨٤ هـ وتولى التدريس بها . وقد كانت هذه المدرسة تشبه من بعض الوجوه المدارس العالية في أيامنا الحاضرة ، فلم يكن لأحد أن ينتظم في سلك طلابها إلا إذا قارب الانتهاء من علومه .

استمر الغزالي على التدريس بهذه المدرسة أربع سنوات ثم طرأت عليه حال زهادة في الدنيا ، فترك جميع ما كان عليه وآثر العزلة عن الناس ، وخرج إلى البلد الحرام سنة ٤٨٨ هـ قاصداً الحج ، ثم ذهب إلى دمشق وأقام بها مدة معتكفاً متجرداً عن الدنيا ومشاعلاً ، ثم دخل مصر وأقام بالاسكندرية مدة ، وعاد بعد ذلك إلى وطنه بطُوس واشتغل بتصنيف الكتب ، ثم لزم التدريس بنيسابور . وأخيراً رجع إلى وطنه حيث قضى بقية عمره بين التدريس ووعظ الصوفية وعمل البر ، ومات بالطَّابَرَان قصبة طوس سنة ٥٠٥ هـ .

خلف الغزالي ما يزيد على سبعين مؤلفاً أكثرها في الفقه والجدل والمناظرة والرد على الفلاسفة والدفاع عن الدين ، ومن أشهر كتبه كتاب إحياء علوم الدين في التصوف والأخلاق ، وقد بسط فيه آراءه في التربية والتعليم بأسلوب واضح لا لبس فيه .

آراء الغزالي في التربية والتعليم

رأيه في منزلة صناعة التعليم

يرى الإمام الغزالي أن صناعة التعليم أشرف الصناعات التي يستطيع الإنسان أن يحترف بها ، ويستدل على ذلك بالنقل والعقل . أما أدلته النقلية فكثيرة ، منها أن النبي صلى الله عليه وسلم خرج ذات يوم فرأى

مجلسين أحدهما فيه قوم يدعون الله عز وجل ويرغبون إليه ، وفي الثاني جماعة يعلمون الناس ، فقال : أما هؤلاء فيسألون الله فإن شاء أعطاهم وإن شاء منعهم ، وأما هؤلاء فيعلمون الناس ، وإنما بعثت معلماً ، ثم عدل إليهم وجلس معهم . ومنها أيضاً ما روى عنه صلى الله عليه وسلم أنه قال : على خلفائى رحمة الله ، فقيل له ومن خلفاؤك ؟ فقال الذين يحيون سنتى ويعلمونها عباد الله .

وأما شواهد العقلية فمنها أن شرف الصناعة يعرف بشرف محلها كفضل الصياغة على الدباغة إذ محل الأولى الذهب ومحل الثانية جلد الميتة ، ولا شك أن لصناعة التعليم من شرف المحل أوفى حظ وأتم نصيب ، فإن المعلم متصرف فى قلوب البشر ونفوسهم ولا يخفى أن أشرف مخلوق على الأرض هو الإنسان ، وإن أشرف شىء فى الإنسان قلبه ، والمعلم مشغول بتكميله وتطهيره وسياقته الى القرب من الله عز وجل .

رأيه فى غرض التربية

يرى الغزالى أن الفضيلة والتقرب الى الله تعالى أهم أغراض التربية ، يدلك على ذلك قوله « ومهما كان الأب يصون ولده عن نار الدنيا فبأن يصونه عن نار الآخرة أولى ، وصيانه بأن يؤدبه ويهذبه ويعلمه محاسن الأخلاق » . وقال أيضاً . « الخلق الحسن صفة سيد المرسلين وأفضل أعمال الصديقين ، وهو على التحقيق شطر الدين وثمرة مجاهدة المتقين ورياضة المتعبدين » . وقال فى موضع آخر « على المعلم أن ينبه المتعلم على أن الغرض من طلب العلوم التقرب إلى الله تعالى دون الرياسة والمباهاة ^(١) » .

رأيه فى فطرة الطفل

يلوح لنا أن الغزالى يذهب مذهب المنكرين للغرائز والوراثة ، ويرى أن الطفل يخرج إلى هذه الحياة صحيفة بيضاء خالية من كل نقش وتصوير ؛ يدل على ذلك قوله « والصبي أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهرة نفيسة ساذجة خالية من كل نقش وصورة ، وهو قابل لكل ما ينقش عليه ومائل إلى كل ما يمال به اليه » ، وقد كان هذا

(١) راجع فى الجزء الثالث من الاحياء كتاب رياضة النفس وتهذيب الاخلاق . وراجع فى الجزء الاول منه الباب الخامس من كتاب العلم .

مذهب كثير من المربين في الأزمنة الغابرة ، ولكن التربية الحديثة قد تقضته وأظهرت بطلانه وأثبتت بالبراهين الدامغة أن الطفل يولد مزوداً بالغرائز مملوءاً بكثير من آثار تجارب أمه وأبيه^(١) .

آراؤه في تربية الطفل وتأديبه

عقد الغزالي في كتاب الإحياء فصلاً لرياضة الصبيان في أول نشوئهم ، وبسط فيه آراءه ومبادئه بسطاً وافياً ، وتعرض لأقسام التربية الجسمية والعقلية والخلقية ، وخلاصة آرائه تنحصر فيما يأتي : —

(١) أن يعتنى بتربية الطفل من مبدأ ولادته وأن يراقب من أول أمره ، فلا يستعمل في حضنته وإرضاعه إلا امرأة صالحة متدينة . ومما يؤثر عنه في وجوب المبادرة بتأديب الطفل قوله « إن الصبي إذا أهمل في بدء نشوئه خرج غالباً رديء الأخلاق كذاباً حسوداً سروقاً نماماً لحوحاً ذا فضول وضحك وكيد ومجانة ، وإنما يحفظ عن ذلك بحسن التأديب » .

(٢) أن يعود الاخشيشان في مطعمه وملبسه ومفرشه ، ومأخذ ذلك قوله « ينبغي أن يؤدب الطفل في الطعام . . . وأن يعود الخبز القفّار في بعض الأوقات حتى لا يصير بحيث يرى الأدم حتماً . . . ، وأن يحب إليه الإيثار بالطعام وقلة المبالاة به والقناعة بالطعام الخشن . . . وأن يحب إليه من الثياب البيض دون الملون والابرسم ، ويقرّر عنده أن ذلك شأن النساء والمختشين » ، ثم قوله بعد ذلك « وينع الفرش الوطيئة حتى تتصلب أعضاؤه ولا يستخف بدنه » .

(٣) أن يعلم في المكتب القرآن وأحاديث الأخيار وحكايات الأبرار لينغرس في قلبه حب الصالحين ، وأن يُحفظ من الأشعار التي فيها ذكر العشق وأهله ، ويجنب مخاطلة الأدباء الذين يزعمون أن ذلك من الظرف ورقة الطبع . فإن ذلك يغرس في قلب الطفل بذور الفساد .

(١) راجع في الجزء الثالث من الإحياء كتاب رياضة النفس وتهذيب الاخلاق

- (٤) أن يأخذ حظاً وافراً من الرياضة البدنية فإن ذلك يقوى جسمه ويملؤه نشاطاً ، وفي ذلك يقول « ويعود في بعض النهار المشى والحركة والرياضة حتى لا يغلب عليه الكسل » . وفي موضع آخر يقول « وينبغي أن يؤذن له بعد الانصراف من المكتب أن يلعب لعباً جميلاً يستريح اليه من تعب التعلم بحيث لا يتعب في اللعب ، فإن منع الصبي من اللعب وازهاقه الى التعلم دائماً ميت قلبه ويبطل ذكائه وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه » .
- (٥) أن يعود الأخلاق الجميلة والعادات الحميدة ويجنب الرذائل والمساوئ ، فيعود الشجاعة والصبر ، وإكرام العشير وتوقير الكبير وقلة الكلام وحسن الاستماع وترك اليمين وطاعة والديه ومعالمه ومؤدبيه ، وأن يمنع من لغو الكلام وفحشه والافتخار على أقرانه بشيء مما يملكه أبواه .
- (٦) أن يحفظ من قرناء السوء ، فإن أخلاق هؤلاء تنتقل إلى معاشريهم كما تنتقل الأمراض من المراض إلى الصّحاح .
- (٧) أن يكافأ على كل خلق جميل أو فعل حميد يظهر منه ، ليكون ذلك تشجيعاً له وباعثاً على الاستكثار من الخير .
- (٨) الاقتصاد في لومه وتعنيفه عند وقوع الذنوب ، وفي ذلك يقول « ولا تكثر القول عليه بالعتاب في كل حين فإن ذلك يهوّن عليه سماع الملامة وركوب القبائح ويخفف وقع الكلام في قلبه . وليكن الأب حافظاً هيبة الكلام معه فلا يوبخه إلاّ أحياناً وعلى الأم أن تخوفه بالأب وتزجره عن القبائح » .
- (٩) إذا بلغ الوليد سن التمييز وجب أن يعلم كل ما يحتاج اليه من حدود الشرع وأن يؤخذ بكثير من أمور الدين فلا يسامح في ترك الطهارة والصلاة .
- (١٠) اذا وصل الغلام سن البلوغ صح للمربي أن يقفّه على أسرار الشريعة والآداب التي أخذ بها فيما قبل ، فإنه في هذه السن تتولد فيه القوى العقلية التي تساعد على إدراك كل ذلك ^(١) .

آراؤه في تهذيب الخلق والطريق إليه

يرى الغزالي أن أقوم الطرق لا اكتساب الفضائل إنما هي المجاهدة والرياضة ، ويعني بهما حمل النفس على الأعمال التي يقتضيها الخلق المطلوب « فمن أراد مثلاً أن يُحَصِّل لنفسه خلق الجود فطريقه أن يتكلف فعل الجواد وهو بذل المال ، فلا يزال يطالب به نفسه ويواظب عليه تكلفاً مجاهداً نفسه فيه حتى يصير ذلك طبعاً له ويتيسر عليه فيصير به جواداً . وكذا من أراد أن يحصل لنفسه خلق التواضع وقد غلب عليه الكبر ، فطريقه أن يواظب على أفعال المتواضعين مدة مديدة وهو فيها مجاهد نفسه ومتكلف إلى أن يصير ذلك خلقاً له وطبعاً فيتيسر عليه . وجميع الأخلاق المحمودة تحصل بهذا الطريق ، وغايته أن يصير الفعل الصادر عنه لذيذاً » .

ومن الطرق التي أرشد إليها في النزوع عن الأخلاق السيئة سلوك مسلك المضادة لكل ما تهواه النفس وتميل إليه . قال « كما أن العلة المغيرة لاعتدال البدن الموجبة للمرض لا تعالج إلا بضدها ؛ فإن كانت من حرارة فبالبرودة وإن كانت من برودة فبالحرارة ؛ فكذلك الرذيلة التي هي مرض القلب علاجها بضدها ، فيعالج مرض الجهل بالتعلم ، ومرض البخل بالتسخي ، ومرض الكبر بالتواضع ، ومرض الشره بالكف عن المُشْتَهَى تكلفاً » .

كذلك من نصائح الغالية ألا يؤخذ الغلمان جميعاً بطريق واحدة ، وألا يعاملوا معاملة واحدة في العلاج والتهذيب ، وإنما يجب أن يختلف علاجهم باختلاف أمرجتهم وطبائعهم وأسنانهم وبيئاتهم . قال « وكما أن الطبيب لو عالج جميع المرضى بعلاج واحد قتل أكثرهم ، كذلك المربي لو أشار على المريد بنمط واحد من الرياضة أهلكتهم وأمات قلوبهم ، وإنما ينبغي أن ينظر في مرض المريد وفي حاله وسنه ومزاجه وما تحتمله نفسه من الرياضة ، ويبنى على ذلك رياسته » .

ومن وصاياه النافعة في تهذيب الأخلاق والنزوع عن العادات السيئة ، أن يسلك المربي سبيل التدرج مع الغلمان الذين لا يقتدرون على ترك الخلق السيئ دفعة واحدة . قال « ومن لطائف الرياضة إذا كان المريد لا يسخو بترك الرعونة رأساً أو بترك صفة

أخرى ولم يسمح بضدها دفعة ، أن ينقله المربي من الخلق المذموم إلى خلق مذكوم آخر أخف منه « (١) .

الغزالي والتعليم العالي

كان الغزالي يزاوّل التعليم في المدرسة النظامية ببغداد ، وهي أشبه شيء بمدارسنا العالية ، وكان فحول العلماء ونوابغ الطلاب يحضرون دروسه ، فلا غرو أن جاء أكثر كلامه عن التعليم خاتماً بالتعليم العالي . وقد وضع لمن يشتغل به من المتعلمين والمعلمين آداباً خاصة ضمنها آراءه في مواد التعليم وطرقه . ونحن نسوق إليك هذه الآداب بنوع من الاختصار ملتزمين بعبارته في أكثر المواطن .

آداب المتعلم

(١) أن يقدم طهارة النفس من رذائل الأخلاق ومذكوم الأوصاف . فإن الطالب السيئ الأخلاق أبعد الناس عن العلم الحقيقي النافع .

(٢) أن يقلل علاقته بالدنيا والاشتغال بها ويبعد عن الأهل والوطن في طلب العلم ، فإن العلائق شاغلة وصارفة ، وما جعل الله لرجل من قلبين في جوفه .

(٣) ألا يتكبر على العلم ولا يتأمر على المعلم ، بل يلقي إليه بزمَام أمره في كل تفصيل ، ويذعن لنصيحته إذعان المريض الجاهل للطبيب المشفق الخاذق . وإن نصحه المعلم بطريق في التعليم فليتبعه وليدع رأيه ، فإن خطأ مرشده أنفع له من صوابه . وبالجملة كل متعلم استبق لنفسه رأياً واختياراً دون اختيار المعلم جدير أن يحكم عليه بالإخفاق والخسران .

هذا رأيه ، وفي اعتقادنا أنه مغال فيه إلى درجة تضعف من إرادة المتعلم ، وتقلل من اعتماده على نفسه ويجدر بطالب العلوم العالية ألا ينقاد انقياد الأعمى ، وألا يكون إمعة يتابع الناس ولا رأى له .

(٤) أن يحترز الخائض في العلم في مبدأ الأمر عن الإصغاء إلى اختلاف الناس

(١) راجع في الجزء الثالث من الإحياء كتاب رياضة النفس وتهذيب الاخلاق

فى العلوم ، فان ذلك يدهش عقله ويحير ذهنه ويفتر رأيه ويؤيسه عن الإدراك والاطلاع ، بل ينبغى أن يتقن أولاً الطريقة الحميدة الواحدة المرضية عند أستاذه ، ثم بعد ذلك يصغى الى المذاهب والشبه . وإن لم يكن أستاذه مستقلاً باختيار رأى واحد وإنما عاداته نقل المذاهب وما قيل فيها فليحذر منه فان اضلاله أكثر من إرشاده ، فلا يصلح الأعمى لقود العميان وإرشادهم .

(٥) ألا يدع طالب العلم فناً من العلوم المحموده الا وينظر فيه نظراً يطالع به على مقصده وغايته ، ثم ان ساعده العمر طلب التبحر فيه ، وإلا اشتغل بالأهم منه واستوفاه وتطرف من البقية ، فان العلوم متعاونة وبعضها مرتبط ببعض .

(٦) ألا يخوض فى فن من فنون العلم دفعة ، بل يراعى الترتيب ويتدى بالأهم فان العمر إذا كان لا يتسع لجميع العلوم فالخزم أن يأخذ من كل شىء أحسنه .

(٧) ألا يخوض فى فن حتى يستوفى الفن الذى قبله فإن العلوم مرتبة ترتيباً ضرورياً بعضها طريق إلى بعض ، والمدقق من راعى ذلك الترتيب والتدرج .

(٨) أن يكون قصد المتعلم فى الحال تحلية باطنه وتجميله بالفضيلة ، وفى المال القرب من الله سبحانه والترقى إلى جوار الملأ الأعلى من الملائكة والمقربين ، وألا يقصد بالتعلم الرياسة والمال والجاه ومماراة السفهاء ومباهاة الأقران .

(٩) أن يعلم نسبة العلوم إلى المقصد الذى يؤثر القريب على البعيد والمهم على غيره ، ومعنى المهم ما يهيم ، ولا يهيمك إلا شأنك فى الدنيا والآخرة . وإذا لم يمكنك الجمع بين ملاذ الدنيا ونعيم الآخرة فالأهم نعيم الآخرة الذى يبقى أبد الآباد . أما المقصد الذى تنسب اليه العلوم فهو السعادة بقاء الله والنظر إلى وجهه الكريم ^(١)

آداب المعلم المرشد

(١) الشفقة على المتعلمين وأن يعجزهم مجرى بنيه .

(٢) أن يقتدى بصاحب الشرع صلوات الله عليه وسلامه . فلا يطلب على إفادة العلم أجراً ولا يقصد به جزاء ولا شكراً ، بل يعلم الطلاب لوجه الله تعالى وطلباً للتقرب

(١) راجع فى الجزء الاول من الاحياء الباب الخامس من كتاب العلم

إليه ، ولا يرى لنفسه منة عليهم ، بل يرى الفضل لهم إذ هذبوا قلوبهم لأن تقرب إلى الله تعالى بزراعة العلوم فيها .

(٣) ألا يدع من نصح المتعلم شيئاً ، وذلك بأن ينمعه من التصدى لرتبة قبل استحقاقها والتشاغل بعلم خفي قبل الفراغ من الجلي ، ثم ينبهه على أن الغرض من طلب العلوم التقرب إلى الله تعالى دون الرياسة والمباهاة والمنافسة .

(٤) أن يزرع المتعلم عن سوء الخلق بطريق التعريض لا التصريح ، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ ، فإن التصريح يهتك حجاب الهيبة ، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف ، ويهيج الحرص على الإصرار ، قال صلى الله عليه وسلم وهو مرشد كل معلم : لو منع الناس عن فت البعر لفتوه .

(٥) ألا يُقَبِّح المتكفل ببعض العلوم في نفس المتعلم شيئاً من العلوم التي وراءه ، كمعلم اللغة إذ عادته تقبيح علم الفقه ، ومعلم الفقه عادته تقبيح علم الحديث والتفسير ، ومعلم الكلام ينفر عن الفقه ، فهذا خالق مذموم للمعلمين ينبغي أن يُجَنَّب ، بل الواجب على المتكفل بعلم واحد أن يوسع على المتعلم طريق التعلم في غيره ، وإن كان متكفلاً بعلوم فعليه أن يراعى التدرج في ترقية المتعلم من رتبة إلى رتبة .

(٦) أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه اقتداءً في ذلك بسيد البشر صلى الله عليه وسلم فإنه قال : نحن معاصر الأنبياء أمرنا أن ننزل الناس منازلهم ونكلمهم على قدر عقولهم .

(٧) ألا يُلقَى على المتعلم القاصر إلا الجلي اللائق به ، ولا يائق أن يذكر له معلمه أن وراء هذا تدقيقاً وهو يدخره عنه ، فإن ذلك يفتر رغبته في الجلي ويشوش عليه قلبه ويوهم إليه البخل به عنه ، إذ يظن كل أحد أنه أهل أكل علم دقيق ، فما من أحد إلا وهو راض عن الله سبحانه في كمال عقله ، وأشدهم حماقة وأضعفهم عقلاً هو أفرحهم بكمال عقله .

(٨) أن يكون المعلم عاملاً بعلمه فلا يكذب قوله فعلة ، لأن العلم يدرك بالبصائر والعمل يدرك بالأبصار ، وأرباب الأبصار أكثر ، وكل من تناول شيئاً وقال للناس

لا تتناولوه فإنه سم مهلك سخر الناس به واتهموه وزاد حرصهم على ما نهوا عنه . ومثل المعلم المرشد من المسترشدين مثل الظل من العود فكيف يستوى الظل والعود أعوج ^(١) ؟

(٢) ابن خلدون

هو إمام المؤرخين وعمدة المربين وأحد الكتاب المجيدين عبد الرحمن بن محمد المعروف بابن خلدون . ولد بتونس سنة ٧٣٢ هـ ، ثم حفظ القرآن وقرأه بالسبع ودرس الفقه والحديث ، وتعلم صناعة العربية على والده وعلى أستاذي تونس ، وأخذ العلوم العقلية والفلسفية عن بعض حكماء المغرب ، ونبغ في كل ما تلقاه ودرسه حتى شهد له شيوخه بالنبوغ والتبريز .

ولم يزل منذ نشأ وناهز مكباً على تحصيل العلم ، حريصاً على اقتناء الفضائل ، متنقلاً بين دروس العلم وحلقاته ، إلى أن دهم أفريقية طاعون جارف مات فيه والده وكثير من ذوى قرابته وشيوخه ، فاحترف بصناعة الكتابة ، فكتب لبعض الملوك في تونس وفي فاس ، ورحل بعد ذلك إلى ملوك بني الأحمر بالأندلس ، فخطب عندهم وأقام معهم ما شاء في إجلال وإكرام ، ثم بقي يتردد بين المغرب الأوسط والأقصى وأفريقية والأندلس ، والملوك يقبلون عليه ويتنافسون في استمالته إليهم ، فكتب ووزر لكثير منهم ، وتقلب في أعلى مراتب الحكم والسلطان حتى حسده أصدقاؤه وأحباؤه وكثرت السعائيات فيه ، ففضل أن يعتزل السياسة وينقطع إلى العلم ، فنزل على بعض قبائل العرب على حدود الصحراء أربع سنين ، وهناك شرع في تأليف تاريخه فأكمل المقدمة وكتب بعض التاريخ .

دخل ابن خلدون مصر سنة ٧٨٤ هـ وجلس للتدريس في الأزهر ، واتصل بسلاطنها برقوق فأكرمه وولاه قضاء المالكية سنة ٧٨٦ هـ . ولما طاب له المقام في القاهرة حركه الشوق إلى أهله وولده فأرسل يستقدمهم من المغرب ليقبضوا معه ففرقت بهم السفينة ، فتولاه الجزع ونال منه الحزن حتى أعرض عن الدنيا وزهد فيها ، ولذلك استقال من منصبه وانقطع للتدريس والتأليف ، فأتم تاريخه . ثم مات سنة ٨٠٨ من الهجرة .

(١) راجع في الجزء الاول من كتاب الاحياء الباب الخامس من كتاب العلم

مؤلفه في التاريخ

لم يشتهر ابن خلدون بشيء شهرته بتاريخه ، وهو ثلاثة كتب في سبع مجلدات (١) الكتاب الأول في العمران وما يعرض فيه من أحوال الملك والكسب والمعاش والصناعات والعلوم وما لذلك من العلل والأسباب . وهذا الكتاب هو المشهور بالمقدمة وبها وحدها نال شهرته الفائقة .

(٢) الكتاب الثاني في أخبار العرب وأجياهم ودولهم منذ الخليفة إلى عهده ، مع الإلماع إلى من عاصروهم من الأمم كالنبط والسريان والفرس والقبط واليونان وغيرهم . (٣) الكتاب الثالث في أخبار البربر وما كان لهم بديار المغرب من الدول .

ويمتاز تاريخ ابن خلدون هذا بما تضمن من المقدمات الفلسفية التي تحلت بها صدور فصوله ، وبذلك اللغة العالية التي كتبت بها ، فقد كادت لغته في المقدمة تصل إلى درجة من البلاغة تضارع بلاغة الكتاب النابغين في القرن الثالث .

آراؤه ومبادئه في التعليم وطرقه

عقد ابن خلدون في مقدمته فصلاً طويلاً في التعليم وطرقه وسائر وجوهه ، وضمنه آراؤه ومذاهبه في تلقين العلوم وطريق إفادتها ، وها نحن أولاء نسوق إليك آراؤه ونعرض عليك نصائحه مؤثرين عبارته في كثير من المواطن ، ومجملين جميع ما ذكره في الأمور الآتية : —

(١) الإجمال في البداية ثم التفصيل بعد ذلك ، فتلقى على التلميذ أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ، وتشرح له على سبيل الإجمال حتى ينتهي إلى آخر الفن ، ثم يرجع به الاستاذ إلى الفن ثانية ويرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ، ويخرج معه من الإجمال إلى التفصيل ، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن ، فتجود ملكته . ثم يرجع به وقد شدا فلا يترك عويصاً ولا مغلقاً إلا أوضحه وفتح له مقفله ، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته .

فالتعليم الجيد المفيد على رأيه إنما يحصل بالتكرار ثلاث مرات على النحو الذي سبق (٢) الاعتماد في أول الأمر على الأمثلة الحسية ، فإن المبتدئ في أول أمره ضعيف الفهم قليل الإدراك ولا يعينه على فهم ما يلقى عليه مثل الأمثلة الحسية .

(٣) ألا يؤتى بالغايات فى البدايات ، ومعنى ذلك ألا يأتى بالتعاريف والقوانين الكلية فى أول الأمر ، بل يجب الابتداء بالأمثلة الكافية ثم الانتقال منها إلى التعاريف والقواعد . ومن قبيل إلقاء الغايات فى البدايات ما تسمعه من الأساتذة فى بعض المكاتب المصرية . تسمعونهم يعرفون الأرض لتلاميذ السنة الأولى بأنها « كوكب دوار يدور حول نفسه وحول الشمس » . ومن إلقاء الغايات فى البدايات أن يتسدى المعلم مع تلاميذه دروس النحوباء عراب البسملة وذكر ما فيها من وجوه الإعراب المختلفة . إن إلقاء الغايات فى البدايات سبب من الأسباب التى تبغض العلم إلى المتعلمين وتدعوهم إلى الانحراف عنه ، وكثيراً ما يكون ذلك داعية إلى قتل ذكائهم وإضعاف نشاطهم الفكرى .

(٤) ألا يطوّل على المتعلم فى الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها ، لأن ذلك ذريعة النسيان وانقطاع مسائل العلم بعضها عن بعض . وأرى أن هذا يخالف الطرق الرشيدة فى التربية الحديثة ، لأن النفس تسأم العمل الواحد المستمر وتميل إلى التنويع والتغيير ، ولأن فترات الراحة التى يأتى بها تفريق المجالس تفيد فى تسجيل الدروس القديمة فى المخ كما هو مقرر فى علم النفس .

(٥) ألا يُخْطَط على المتعلم علمان معاً فانه حينئذ قل أن يظفر بواحد منهما ، لما فى ذلك من تقسيم البال وانصرافه عن كل واحد منهما إلى تفهم الآخر ، فيستغلان معاً ويعود منهما بالخيبة . أما إذا تفرغ الفكر للدرس علم واحد فر بما كان ذلك أجدر بتحصيله . وأرى أن هذا يخالف طرق التربية السديدة ، فإن التنويع والتغيير فى الدروس يجددان من نشاط المتعلمين ويزيدان فى إقبالهم على التعليم ، أما الاستمرار فى علم واحد فدعاة إلى السأم والتعب الفكرى .

(٦) البداية فى التعليم بكتاب الله يقرؤه التلميذ ويحفظه ثم ينتقل منه إلى غيره من العلوم والفنون ، إلا أن بعضاً من المربين يرى البداية بتعليم علوم العربية والانتقال منها إلى الحساب ومنه إلى القرآن الكريم ، وقد ارتضى ابن خلدون هذا رأى كما مر عليك تفصيله .

(٧) ألاَّ يُوسَّعَ الكلامُ في العلوم الآلية بخلاف العلوم المقصودة بالذات ، وذلك أن العلوم المتعارفة بين أهل العمران على صنفين ، علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه ، وعلوم آلية هي وسائل هذه العلوم كالعربية والحساب وغيرها ، فأما العلوم التي هي مقاصد فلا حرج في توسيع الكلام فيها وتفريع المسائل ، فإن ذلك يزيد طالبها تمكناً في ملكته وإيضاحاً لمعانيها المقصودة ، وأما العلوم التي هي آلة لغيرها ، فينبغي أن يقتصر فيها على القدر الذي يساعد على فهم الأولى لا غير ، إذ أن توسيع الكلام فيها قد يعوق عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات لطول وسائلها مع أن شأنها أهم ، والعمر يقتصر عن تحصيل الوسائل والغايات على هذه الصورة المطولة

(٨) ألاَّ يُطالَب المعلمون تلاميذهم بمعرفة ما وقع في العلوم من مختلف الاصطلاحات وتعدد المذاهب ، وألاَّ يكلفوهم استقصاء المؤلفات واستيعاب ما كتب في كل علم ، فإن ذلك يعوقهم عن التحصيل . قال ابن خلدون في ذلك « اعلم أنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم ثم مطالبة المتعلم باستحضار ذلك كله ، فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها ، ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها ، فيقع القصور ولا بد دون رتبة التحصيل » (١).

(٩) أن يتجنب المعلمون تصنيف المتون المختصرة وتكليف تلاميذهم تتبع ألفاظ الاختصار واستخراج المسائل من بينها ، فإن ألفاظ المختصرات دائماً عويصة مستغلفة ينقطع في فهمها قسط صالح من الوقت . وقد عقد العلامة ابن خلدون فصلاً بين فيه أن كثرة المختصرات المؤلفة في العلوم مخلة بالتعليم وأقام على ذلك الحجج الناهضة وقال « قصد المتأخرون بهذه المختصرات تسهيل الحفظ على المتعلمين فأركبوا صعباً يقطعهم عن تحصيل الملكات » (٢).

(١٠) الرحلة إلى الأقاليم النائية في طلب العلم واستفادته . فإن ذلك يزيد في

(١) راجع مقدمة ابن خلدون (فصل في أن كثرة التأليف في العلوم عائقة عن التحصيل)

(٢) راجع المقدمة (فصل في أن كثرة الاختصرات المؤلفة في العلوم مخلة بالتعليم)

تجارب المتعلم ويكسبه معارف وعلومًا قد لا تتاح له لو أقام جميع حياته في بلده .

(١١) الرحمة بالأطفال وتقويمهم بالقرب والملاينة لا بالشدة والغلظة ، فإن إرهاف الحد في التعليم مضر بالمتعلم ومفسد لأخلاقه ، وفي ذلك يقول الإمام ابن خلدون « ومن كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين أو المماليك أو الخدم ، سطا به القهر وضيق على النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعا إلى الكسل وحمل على الكذب والخبث خوفًا من انبساط الأيدي بالقهر عليه » . وقال بعد ذلك « ومن أحسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده محمد الأمين ؛ فقال : يا أحمَر إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجة نفسه وثمرة قلبه ، فصير يدك عليه مبسوطة وطاعته لك واجبة فكن له بحيث وضعك أمير المؤمنين . أقرئه القرآن ، وعرفه الأخبار ، ورَوِّه الأشعار ، وعلمه السنة ، وبَصِّرْه بمواقع الكلام وبدئه ، وامنعه من الضحك إلا في أوقاته ، وخذه بتعظيم مشايخ بني هاشم إذا دخلوا عليه ، ورفع مجالس القواد إذا حضروا مجلسه ، ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتنم فائدة تفيده إياها من غير أن تحزنه فتميت ذهنه ، ولا تمنع في مسامحته فيستحلي الفراغ ويألفه ، وقَوِّمه ما استطعت بالقرب والملاينة ، فإن أباهما فعليك بالشدة والغلظة . (١)

(١٢) أن يُعتمد في تهذيب الأحداث على القدوة الحسنة ، فإن الأطفال يأخذون بالتقليد والمحاكاة أكثر مما يأخذون بالنصح والإرشاد . ومن أحسن ما رأيته في هذا الموضوع ما كتب به عمرو بن عتبة إلى معلم ولده قال : « ليكن أول إصلاحك لولدى إصلاحك لنفسك ، فإن عيونهم معقودة بعينك ، فالحسن عندهم ما صنعت والقبیح عندهم ما تركت . علمهم كتاب الله ولا تُملِّهم فيه فيكرهوه ولا تتركهم فيه فيهجروه . رَوِّهم من الحديث أشرفه ومن الشعر أعفه ، ولا تنقلهم من علم إلى آخر حتى يحكموه فإن ازدحام الكلام في القلب مشغلة للفهم ، وعلمهم سنن الحكماء وجنبهم محادثة النساء ، ولا تتكل على عذر مني لك . فقد اتكلت على كفاية منك » .

الجزء الثاني

الباب الخامس

النهضة الأوربية والتربية الأدبية

في القرن السادس عشر

ما كاد القرن الخامس عشر يستكمل مدته ، حتى ظهرت في العالم أمارات يمن
وعلامات خير ، تبشر بأن العصور المظلمة الطويلة عصور الجهل والظلم والاستبداد
قد تقلص ظلها ، وتفتشت سحجها ، وأن عصوراً أخرى زاهية زاهرة أخذت تشق حجب
الظلمات ، وتشرق على الانسان بنور العلم وضياء الحرية ، تلك هي عصور النهضة
الأوربية في أعلى منازلها وأبعي حالاتها .

جاءت النهضة فجاء معها العلم والنور ، وتغيرت لها وجوه السياسة وأحوال الاجتماع ،
ونهضت المدينة الغربية ، ووجدت الحرية سيديها إلى النفوس ، حتى أجمع رجال العلم
على أنه لم يعهد في تاريخ البشر حادث له من التأثير في إعلاء شأن الانسان ورفع
مدنيته واصلاح أحواله مثل ما لهذه النهضة .

وقد اختلف المؤرخون في تعيين مبدأ هذه النهضة ، فمن قائل انها ابتدأت منذ
القرن الثالث عشر ، ومن قائل إنها ابتدأت بعد ذلك ، ولكنهم جميعاً متفقون على
أنها عاشت فتية قوية في القرنين الرابع عشر والخامس عشر ، وبلغت غاية مجدها
في القرن السادس عشر . على انها لم تأت مفاجأة ولم تباغت الناس مباغتة ، وانما
تقدمتها حوادث كثيرة مهدت لها الطريق ، وساعدت على ظهورها وانتشارها في جميع
القارة الأوربية . وإليك أهم هذه الحوادث : -

(١) إحياء الآداب والمعارف القديمة : وقد كان ذلك اكبر عامل في ظهور
النهضة ، فإنه فتح للناس كنوز الآداب الاغريقية والرومية ، ومهد سبلاً جديدة
للتربية والتهذيب ، ونبه على معاييب التربية الكهنسية القديمة ، وبعث في النفوس حب

البحث والتنقيب ، وساعد على تحرير الفكر وفك قيوده . هذا إلى أثره في إضعاف سلطان الكنيسة ، والقضاء على ما تتمتع به رجال الدين من السيطرة والنفوذ .

(٢) اختراع البارود : وقد تغيرت له النظم الاجتماعية السائدة في القرون الوسطى ، إذ قضى على نظام الفروسية ذى الشأن الخطير في تلك القرون ، وسلب الفرسان ما كان لهم من النفوذ والسلطان في هاتيك الأزمان ، ونهض بالطبقة المنتجة طبقة الزراع والصناع إلى غاية ما كانت ظنونهم تحوم حولها لولا ما أحدثه من هذا التغيير وذلك الانقلاب . كان الفارس الواحد قبل اهتداء الناس إلى استخدام البارود إذا لبس لأتمته وركب جواده وذهب الى ميدان القتال شاكى السلاح ، رأى الناس فيه من البأس والقوة ما كان يظهر به على جماعات كثيرة من مشاة الجنود ، ولذلك كانت قوى الجيوش تقاس في تلك الأزمان بعدد من فيها من الفرسان المدربين . فلما اخترع البارود واهتدى الناس الى استخدامه في القرن الرابع عشر ، حالت الأحوال وتغيرت الأمور ، فأصبح الجندى الضعيف من الجنود المشاة المؤهبين بالبنادق أصدق بأساً وأجدى في الحروب من الفارس المدل بجواده ولباسه . لذلك لم يكن ثم بد من خذلان نظام الفروسية وانحطاط شأنها .

(٣) كشف القارة الأمريكية والطرق البحرية إلى جزائر الهند الغربية : فقد كان لذلك أعظم فضل في انتشار العلم وتوسيع المعارف الإنسانية ، وبند الخرافات السائدة ، واتساع الأعمال التجارية وسيرها في طرق جديدة .

(٤) اهتداء كوبرنيق الألمانى (١٤٧٣-١٥٤٣) الى وضع نظام فلكى جديد أثبت فيه أن الأرض تدور حول الشمس ، ناقضاً ما ذهب اليه بطليموس قديماً من أن الأرض مركز الكون .

(٥) اختراع فن الطباعة في أواسط القرن الخامس عشر : وهو من أعظم هذه الأمور أثراً ، فقد ساعد على نشر العلوم والمعارف مساعدة يقصر دونها الوصف . كان الناس في الأزمان القديمة يحملهم الحرص على نشر المعارف أن ينسخوا الكتب العظيمة والمجلدات الضخمة بأيديهم ، فيقبل الناس على شرائها رغبة في الاغتراف من حياض

العلم إلا أن أثمانها كانت غالية لا يقدر عليها إلا ذوو اليسار ، فضلاً على ندرتها وعناء النسخ في كتابتها ، فلما اخترعت الطباعة كثرت الكتب ورخصت أثمانها ، وأصبح في وسع الغنى والفقير شراؤها والانفعاع بها .

كل حادثة من هذه الحوادث التي سردناها كانت عاملاً في رفع الحياة الإنسانية إلى مستوى أرفع وأعلى مما كان لها في العصور السابقة ، حتى إذا جاءت النهضة وجدت الطريق معبداً ، فسارت بالناس في نشأة جديدة من الفكر والخلق والدين .

إحياء الآداب والمعارف النهضة الأدبية

إن إحياء العلوم والمعارف القديمة الذي ابتدأ في إيطاليا وانتشر منها إلى جهات الشمال وكان له من الآثار في تحرير الأفكار ورفع مستوى الحياة بين الناس ما قد منا هو الوجه الأدبي للنهضة ، والمنجى الذي يعنى رجال التربية من مناحيها المختلفة . ولذلك نرى الحاجة ماسة إلى تفصيل نشأته في أشهر الممالك الأوربية .

النهضة الأدبية في إيطاليا : —

كانت إيطاليا أسبق الممالك إلى الأخذ بأسباب النهضة الأدبية ، والعمل على إحياء



دانتي

الآداب الإغريقية واللاتينية . وأول من ظهر فيهم روح هذه النهضة وفكوا من أعناقهم قيود العصور المظلمة وحاربوا التقاليد القديمة ثلاثة من أكبر كتاب الإيطاليين في القرن الرابع عشر ، هم دانتي . وبترارك . وبوكاشيو . رأى هؤلاء ما امتلأت به كتب الأقدمين من العلوم والمعارف التي تسمو دراستها بالفكر وتنهض بالحياة ، و بان لهم أن اليونان والروم بحثوا في مسائل الحياة ومشاكلها ، وفهموا منها ما لم يفهمه رجال العلم في القرون الوسطى ،

فتاقت نفوسهم إلى مطالعة آدابهم ودراسة علومهم، فعمكفوا عليها برغبة خالصة، وعزيمة صادقة، وبذلوا ما استطاعوا من جهد في تحصيلها واقتناء أسفارها، ثم أخذوا في تشويق الناس إليها وترغيبهم فيها، فحالفهم التوفيق وصادفهم النجاح؛ ونشروا بين شعبهم من المبادئ القويمة ما بعث فيهم حرية التفكير، وحبَّ البحث والتنقيب، وكرهَ إليهم



بُوكَشْيُو



بِتْرَارِك

التعلق بالخرافات القديمة التي كان يذيعها بينهم رجال الدين . وما لبثوا أن ذاع صيتهم وسار ذكرهم في أرجاء المعمور، فهرع إليهم الطلاب من قريب وبعيد، فأخذوا عنهم ثم عادوا إلى أوطانهم فنشروا فيها مبادئ الحرية الفكرية، وغرسوا بذور النهضة الأدبية، فنمت هناك وأنبثت من كل زوج بهيج .

كانت عناية هؤلاء الأبطال الثلاثة باللغة اللاتينية تفوق عنايتهم باللغة الإغريقية، فنقدمت بذلك دراسة الأولى في البلاد الإيطالية تقدماً عظيماً . وبقيت اللغة الإغريقية أزماناً وهي بطيئة السير، قليلة النجاح، على الرغم من الرغبة الشديدة في معرفة ما احتوته من آداب ومعارف . وأول من نهض بدراسة هذه اللغة نهوضاً يذكر في الممالك الغربية رجل إغريقي يدعى « مَنَوِيل كِرِ سُولُوراس » جاء إلى إيطاليا واستوطنها سنة ١٣٩٦، فرغب إليه الأهلون في تدريس لغته في مدارسهم فارتاح إلى العمل

وقبله ، فنصبوه أستاذًا في جامعة فلورنس حيث اشتغل بتدريس هذه اللغة من سنة ١٣٩٧ إلى سنة ١٤٠٠ ، ثم غادرها إلى جامعات أخرى في المملكة الإيطالية أيضاً . ولقد أتى بأعمال عظيمة أثناء اشتغاله بالتدريس ، فترجم كتباً إغريقية كثيرة إلى اللغة اللاتينية التي ذاع انتشارها بين الإيطاليين ، وألف كتباً ورسائل في قواعد اللغة الإغريقية ، وأسس جملة من المدارس ، ونبغ على يديه كثير من الطلاب الذين كان لهم فيما بعد آثار تذكر في نشر الآداب والمعارف القديمة في هذه البلاد . ولقد لحق بهذا النابغة الإغريقي كثيرون من أهل وطنه ، فنُصِّبوا أساتذة مثله وشاركوه في عمله . ولما أغار الأتراك على القسطنطينية وفتحوها سنة ١٤٥٣ وكانت لا تزال حافلة بعلماء الإغريق ، تخوف هؤلاء شرور الدولة المغيرة ؛ وحذروا ما قد ينالهم من عسف واضطهاد ، فهاجر كثير منهم إلى المدن الإيطالية ونقلوا معهم كثيراً من الكتب الإغريقية النفيسة التي لم تكن معروفة لغيرهم من علماء أوربا ، فرحب الإيطاليون بمقدمهم ، وأكرم الأمراء والأعيان وفادتهم ، ونصبوهم أساتذة في المدارس والجامعات ، فأقبلوا على العمل وأفلحوا في تشويق الناس إلى علومهم ، واستماله الطلاب إلى آدابهم ، وكثرت الرحلة إليهم في طلب العلم ، حتى لقد أتى عليهم حين من الدهر وهم يُدْعَوْنَ أساتذة أوربا ومعلميها . وقد أخذ الأمراء والبابوات يتنافسون في معاضدتهم ومعاونتهم في العمل الذي قاموا به ، فجمعت الكتب القديمة ، وفحص عن المنسوخات في الكنائس والأديار ، وترجم منها إلى اللاتينية والإيطالية عدد وفير ، وأسست المجالس العلمية ، وأنشئت المدارس ، وبنيت دور الكتب ، وفاضت المدائن بالعلوم والآداب . ومن البابوات الذين لهم أثر حسن في إنهاء هذه الحركة (تقولا الخامس) ، فهو الذي أنشأ دار الكتب البابوية (مكتبة الفاتيكان) الذائعة الصيت في رومة ، وجمع لها من المنسوخات الإغريقية واللاتينية ما عز وجوده ، وامتلات به خزائنها . ومنهم أيضاً (يوليوس العاشر) فيفضل معاضدته وتشجيعه هذه الحركة المباركة أصبحت رومة في زمنه كعبة العلوم والآداب القديمة ، يؤمها الطلاب وينسِلون إليها من جميع الأرجاء الأوربية ليأخذوا عن علمائها ما شاءوا أن ينقلوه إلى بلادهم وأوطانهم .

آثار النهضة الأدبية في إيطاليا :

لا ننكر أن النهضة الأدبية رفعت من شأن الحياة الفكرية في إيطاليا ، وروجت سوق العلم والآداب فيها ، وشفّت أهلها من داء الجهل الذي ساد العقول في القرون الوسطى ، إلا أن ذلك - والأسف ملء القلوب - كان على حساب الفضيلة والدين . غلا الإيطاليون في حريتهم الفكرية ، وأورثتهم دراسة الآداب القديمة عقائد وآراء جديدة في الدين والدنيا ، وأولوا ما وضعه زعمائهم من الآداب والمبادئ تأويلًا يلائم أهواءهم ونزعاتهم الشهوانية ، فمالوا إلى الإلحاد ، ورجعوا إلى كثير من تقاليد الوثنية القديمة ، وحادوا عن الأصول المسيحية الصحيحة ، وانغمسوا في الملاذ والشهوات ، وتورطوا في الفسوق والعصيان . وقد يرجع السر في ذلك إلى أمرين : - أولهما ما انتشر بين رجال الدين في ذلك الوقت من أنواع الإثم . وثانيهما ما فطر عليه الإيطاليون من السجایا الملتبئة والطبائع النزاعة الى الشهوات .

لم يكن هذا الفساد مقصوراً على طائفة دون أخرى ، بل كان فاشياً بين جميع الطبقات لا فرق بين رجال الدين وغيرهم . يدلك على ذلك أن البابا « ليو العاشر » قرر على ملاء من الناس ما دل صراحة على أن أمر المسيح لم يكن سوى خرافة تناقلتها الأجيال الماضية ، وكان لها من الآثار الجليلة ما عاد على الناس بالخير والفلاح . ولقد حذا حذو البابا ليو العاشر كثيرون من القساوسة وأنصار الكنيسة ، فأهملوا أمر الدين وتمشوا الإلحاد في نفوسهم ، وقلت مبالاتهم بالوقعة في الدين والنيل منه ، فكان ذلك إلى أسباب أخرى عاملاً على نبذ التكاليف الدينية ، وانتشار الروح الوثني بين أفراد الشعب الإيطالي .

النهضة الأدبية في الممالك الشمالية

ابتدأت النهضة الأدبية في إيطاليا وبلغت فيها أعلى منازلها ، ومكثت أزماناً طويلة لا يشرق نورها في غير هذا المكان ، ولكن قضى الله ألا تستمر هذه الحركة المباركة زاهية فتية بين الإيطاليين ، فذهبت قوتها ، وركدت ريجها ، وضاع ما كان لها من

بهجة ورواء . على أن سراجها لم يكبد ينطفيء في هذه البلاد حتى سطعت طوالها في جهات أخرى من جهات المعمور ، ففي منتصف القرن الخامس عشر أخذت كتب الآداب القديمة بفضل اختراع المطابع تنتشر بين الناس في جميع الأرجاء الأوروبية ، وما هي إلا أوقات قصيرة حتى تخطت النهضة جبال الألب وسكنت سبيلها إلى فرنسا وألمانيا وإنجلترا وإسبانيا والبرتغال وممالك أخرى كثيرة . وكان بدء ذلك أن رحلت طائفة من رجال النهضة وعلمائها في إيطاليا إلى الجهات الشمالية ، فأقاموا هناك ، وأخذوا ينشرون علومهم الحديثة ويستميلون الناس إليها ، فرغب القوم فيها وعملوا على ترويحها وأخذوا يدعون غيرهم من علماء الإيطاليين الذين لبوا سراعاً وجاءوهم أفواجا . وتلا ذلك أن رحل كثير من الطلاب في الممالك الشمالية إلى إيطاليا لتحصيل هذه العلوم ، فامتلات بهم المدن الإيطالية حتى إذا أبردوا غلثم عادوا إلى أوطانهم فنشروا بين أهلها ما أتوا به من علوم ومعارف . وما كاد القرن الخامس عشر تنقضي مدته حتى كان للنهضة من الأعوان والأنصار خارج شبه الجزيرة عدد وفير . وفي غضون القرن السادس عشر بلغت هذه الحركة الطيبة أقصى غاياتها في ممالك الشمال .

آثار النهضة الأدبية في ممالك الشمال

كانت آثار النهضة الأدبية في ممالك الشمال تختلف كثيراً عنها في موطنها الذي ولدت فيه ، فلم يتسرب إلى أهلها ذلك الروح الوثني ، ولم يجد فساد الأخلاق إلى نفوسهم سبيلاً . أضف إلى ذلك أن النهضة الأدبية قد ساعدتهم على إصلاح عقائدهم الدينية وتخليص المسيحية من بعض ما شابها من خرافات وأباطيل . ويرجع السر في ذلك إلى ما طبع عليه أهل الشمال وبخاصة الألمان من اعتدال الأمزجة ورسوخ الفضائل وشدة العناية بالمحافظة على الدين والآداب ، إلى غير ذلك من الصفات التي صار بها الألمان في طليعة الأمم ، والتي ساعدتهم على أن يجنوا خيراً من حيث جنى الإيطاليون شرّاً .

ومن وجوه الاختلاف بين النهضة في إيطاليا كانت تعمل على رفع حياة

الفرد وتحصيل الفوائد الشخصية ، ولكنها فى ألمانيا كانت مصروفة إلى رفع مستوى الحياة الاجتماعية وإصلاح أحوال الجماعات ، ولا سيما ما يتعلق منها بالأخلاق والدين .

التربية الأدبية والنهضة

يراد بالتربية الأدبية تلك التربية التى جاءت بها النهضة ، والتى عمادها دراسة اللغات والآداب الإغريقية واللاتينية ، إلا أن هذه التربية لم تكن على نسق واحد فى جميع أزمان النهضة ، وفى الأزمان الأولى كانت واسعة النطاق ، نبيلة الأغراض تشبه ما كان معروفاً عند قدماء اليونان والروم بالتربية الكاملة . وفى العصور الأخيرة من عصور النهضة ضاق نطاقها وأصبحت لا غرض لها إلا تكوين رجال يُجيدون اللاتينية والإغريقية ، ويحسنون الخطابة والكتابة بهاتين اللغتين ، ولذلك سميت بالتربية الأدبية القاصرة . وإليك تفصيلاً شافياً يشرح لك حقيقة كل من التربيّتين .

(١) التربية الأدبية الكاملة فى أوائل النهضة

فى العصور الأولى من عصور النهضة أقبل الناس على دراسة اللغات القديمة وآدابها ، وشُغِفُوا بِحَيَاءِ الآداب الإغريقية واللاتينية ، إلا أن ذلك كله لم يكن غرضاً فى نفسه ، ولا غاية مقصودة لذاتها ، بل كان وسيلة إلى إحياء نوع من التربية سلكته أمة اليونان قديماً ، وتابعتها فيه دولة الروم . تلك هى التربية المعروفة عند القدماء بالتربية الكاملة التى تعمل على إنماء جميع القوى الكامنة فى الإنسان جسمية وعقلية وخلقية ، والتى ترمى إلى تكوين رجال قادرين على الاشتراك فى أنبل أعمال الحياة الاجتماعية . ولذلك كانت رسائل المربين فى العصور الأولى من عصور النهضة ممتازة عن رسائل المتأخرين بإحياء فكرة هذه التربية الكاملة واختيار أغراض لها تشبه الأغراض التى وضعها المربون الإغريق واللاتينيون . على أن كتاب هذه الرسائل كثيراً ما كانوا يقتبسون عند تعريف التربية وذكر أغراضها نفس العبارات والألفاظ التى سبق إلى استعمالها فى ذلك أفلاطون وأرسطوطاليس وكُوتيليان وغيرهم من أساطين الأمّتين .

غاية هذه التربية : كتب « بولس فرجرياس » (١٣٤٩ - ١٤٢٠) أحد الأساتذة في جامعة بادوا رسالة في التربية سنة ١٣٧٤ كان لها شأن عظيم في البلاد الإيطالية ، حتى لقد بلغ من عناية المربين بها وإعظامهم قدر ما جاء فيها أن أوجبوا قراءتها في المدارس ، وحثموا دراستها دراسة وافية منقنة .

تناول فرجرياس في هذه الرسالة أغراض التربية فقرر أن التربية الكاملة هي التي ترمى إلى تكوين نفوس حرة حكيمة مهذبة ، والتي تعمل على إثارة ما في الإنسان من القوى الجسمية والعقلية والخلقية على وجه منتظم متناسق . ولقد فرق بين هذه التربية الكاملة وتلك التربية العملية المحضنة التي مال كثير من الناس إليها في تلك الأزمان في قوله « إن النفوس المنحطة الدنيئة هي التي ترى غاية الحياة في تحصيل المنافع والملاذ ، أما النفوس العالية النبيلة فهي التي ترنوا إلى الفضيلة والصيت البعيد » .

انتقل فرجرياس من البحث في أغراض التربية إلى موضوعات الدراسة وأساليبها فأسهب في ذلك أي إسهاب ، ولا عجب فإنه من هاتين الجهتين كان الخلاف الظاهر المحسوس بين التربية الكاملة وتربية القرون المظلمة .

خواص هذه التربية : تمتاز التربية الكاملة بمجملة أمور كانت مرعية عند اليونان والروم ، مهملة كل الإهمال في القرون الوسطى وإليك بيانها : -

(١) الحرص على دراسة اللغات والآداب القديمة ، واتخاذ ذلك وسيلة إلى تكوين رجال قادرين على القيام بواجبات الحياة الاجتماعية .

(٢) إحياء التربية الجسمية بعد أن أهملت في القرون الوسطى ، ولقد كان هذا الإهمال نتيجة التربية السائدة في هذه الأزمان ، فإن المربين في تلك القرون كانوا ينحون بالتربية منحى دينياً محضاً ، ويرون غايتها إعداد النشء للحياة السعيدة في الدار الآخرة ، فاستتبع ذلك إهمال الجسم .

(٣) العناية بالسلوك والأخلاق ، والعمل على تربية قوى الحكم في النشء تربية عملية تسهل عليهم الفصل فيما يعرض عليهم من الحوادث .

(٤) الاهتمام بالجانب العملى الاجتماعى من الحياة .

(٥) العناية بالفنون الجميلة وأخذ النشء بما يساعدهم على إدراك حسن الأشياء ومعرفة وجوه الجمال فيها ، فإن هذا هو مثار اللذات النقية ، ومنبع السعادة الحقيقية . وقد دعا رجال القرون الوسطى إلى إهمال هذا ما ساد فيهم من الميل إلى الزهد ، والرغبة فى الابتعاد عن ملاذ هذه الحياة .

(٢) التربية الأدبية القاصرة

فى أوائل القرن السادس عشر أخذ الناس يدرسون اللغات لذاتها ، ويرونها غرضاً مقصوداً فى نفسه ، لا وسيلة إلى حياة حرة فاضلة مملوءة بالأعمال الصالحة النافعة كما كان يراها أهل العصور الأولى من عصور النهضة ، فأنتج هذا التغير نوعاً قاصراً من التربية يرمى إلى تكوين رجال يلجئون بلغة لاتينية فصيحة بليغة . وقد نال هذا النوع الجديد من التربية قبولاً عند الناس ، فندسوا به تلك التربية الكاملة واحتفظوا به أجيالاً عدة حتى لقد دام سلاطانه قوياً فى المدارس الأوربية من بداية القرن السادس عشر إلى منتصف القرن التاسع عشر ، وحتى أصبحت التربية الأدبية متى أطلقت لا تنصرف إلا إليه .

وجوه القصور فى هذه التربية : لم يكن لتربية الأجسام نصيب يذكر فى هذه التربية ولم يعمل فيها المربون عملاً ذا بال فى سبيل إعداد النشء للحياة الاجتماعية الصالحة ، فلم يدرسوا لهم تاريخاً ولا اقتصاداً ولا غيرها من علوم الاجتماع ، ولم يأبه أحد من رجالها بدراسة ظواهر الطبيعة وآثار الوجود . أما الفنون الجميلة التى نالت منزلة سامية فى التربية الكاملة فإنها نزلت الى أحط منازلها ، ولم يبق منها إلا ما هو خاص بملاحة التراكيب وجمال الأساليب فى اللغة اللاتينية . ولقد أصبح غرض التربية منحطاً مقصوراً على تحصيل اللغات القديمة ومعرفة آدابها ، وتخريج خطباء مفوهين وكتّاب مجيدين . وقد بلغ هذا الانحطاط غايته فى القرن السابع عشر ، حتى أصبح التعليم فى المدارس لا يزيد على دراسة تمرينات مطولة فى قواعد هذه اللغات وأساليبها من غير عناية بما حوته من معان وأفكار .

غاية هذه التربية ومناهجها وأساليبها : غاية هذه التربية معرفة الآداب القديمة وإجادة اللغة اللاتينية كتابة وكلاماً. ومواد دراستها تكاد تنحصر فيما يأتي : —

(١) تمرينات مطولة في قواعد اللغة اللاتينية .

(٢) مختارات من مشور هذه اللغة ومنظومها مع فضل عناية بنماذج من

كلام شيشيرون

(٣) قطع تختار من التوراة والإنجيل .

(٤) بعض مما كتب باللغة اللاتينية في قواعد الإيمان .

(٥) بعض من الرسائل الدينية المحررة باللغة الإغريقية .

ولعلك بما تقدم ترى ما في هذه المناهج من القصور والرجوع بالتربية إلى دائرة ضيقة لا تفتح للإنسان مسلكاً للنجاح في هذه الحياة .

أما أساليب التعليم فلم يُراع فيها طبائع الأطفال ، وكان المربون يرونهم صوراً مصغرة للرجال ويزعمون أن مداركهم وإن اختلفت عن مدارك هؤلاء في القوة لا تختلف عنها في النوع . ومن ثم كان الطفل بمجرد مجيئه إلى المدرسة يؤخذ بتحصيل اللغة الأجنبية قبل أن يعرف لغته قراءة وكتابة . وكان الأساس في تعليم اللاتينية دراسة القواعد ، والاعتماد على الحوافظ ، وتحميل القوى العقلية الضئيلة ما لا تطيق من التمييز بين التراكيب والأساليب . لذلك لم يكن عجباً أن كانت أعمال التربية شاقة على المعلمين مبعضة إلى التلاميذ . ومما زاد الطين بلة ذلك النظام القاسي الشديد ، وتلك العقوبات البدنية التي جرى عليها المربون في حمل تلاميذهم على التحصيل وحسن السلوك .

رجال التربية الأدبية في إيطاليا أزمان النهضة

من أكبر رجال التربية الأدبية في إيطاليا « بترارك » (١٣٠٤ — ١٣٧٤) ، و « بوكاشيو » (١٣١٣ — ١٣٧٥) ، و « برزيزا » (١٣٦٠ — ١٤٣١) ، و « فترينو » وغيرهم ، وقد سبق لنا كلام مجمل في بعض هؤلاء . ولنذكر الآن كلمة

مفصلة عن فترينو نشرح بها أعماله في التربية لتكون مثلاً لأعمال الآخرين

قُتْرِينُو

هو عمدة المربين الإيطاليين ، وزعيم التربية الأدبية في هذه البلاد ، وأول أستاذ من أساتذة المدارس ظهر فيه الروح الجديد والمبادئ الحديثة التي جاءت بها النهضة ، ولم ينل شهرته هذه من طريق الكتابة والتأليف في موضوعات التربية ، فإن رسائله ومؤلفاته قد بادت جميعها ولم يبق له شيء منها ، وإنما يرجع السرفى عظمته وبُعد صيته إلى ما كان له من التأثير في تلاميذه ، وما كان لمدرسته من الآثار الخالدة الباقية .

كان قُتْرِينُو من الذين أنجبته النهضة في عصورها الأولى . وقد ولد سنة ١٣٧٨ وتوفي سنة ١٤٤٦ ، وصحب برزيزا زعيم النهضة الأدبية اللاتينية ، واشتغل بالتعليم الخاص في بادوا ، وقُفْنِس ، ونَصَب نفسه للتدريس العام مدة في جامعة بادوا قبل إنشاء مدرسته التي رفعت ذكره ، وخلدت أثره . وحديث هذه المدرسة أن أمير « مَنْتُوا » رغب أن يكون في قصره مدرسة على النمط الحديث تدرس فيها العلوم الجديدة ، وتنافس ما في قصور الأمراء المجاورين له من المدارس المنشأة على هذا الطراز ، فدعا إليه قُتْرِينُو سنة ١٤٢٨ وأطلعه على ما في نفسه ، وطلب إليه أن يقوم بإنشاء المدرسة ، فلبى الطالب ، ومضى الى العمل ، وكان قُتْرِينُو إذ ذاك في الخامسة والأربعين من عمره ، معروفاً بالصلاح والتقوى ، ضليعاً في علوم النهضة ، حجة في الآداب الإغريقية واللاتينية والرياضية ، ممتازاً بالكفاية والدراية بأعمال التعليم ومقاصد التربية .

ابتدأ قُتْرِينُو مدرسته ولم يجعلها وقفاً على أولاد الأمراء والاعيان في مدينة « مَنْتُوا » كما كان القصد من إنشائها ، بل أدخل إليها بترخيص من أميره أولاد أصدقائه وأحبائه ، ومن شام فيهم مخايل النجابة من أولاد الفقراء . وكان لتلاميذه جميعاً كالأب الرحيم يسألكهم ويتفقد طعامهم وشرابهم وثيابهم ، ويُعنى بصحة أبدانهم وقوة جسودهم ، ويشاركهم في ألعابهم ومسراتهم ، ويعطف عليهم في بأسائهم وضرائهم . وقد كان عظيم العناية باختيار مدرسيه ، شديد الاحتراس عند انقضاء خدمه ، مخافة أن تسرى الأخلاق الفاسدة إلى التلاميذ ، ورغبة في الوصول بأدائهم إلى أرق ما يستطاع لها من درجات الكمال .

أما أغراض التربية في هذه المدرسة فحدث عن نبأها ولا حرج ، فقد قصد فترينو أن ينمي في تلاميذه جميع القوى الكامنة فيهم جسمية وعقلية وخلقية على وجه منتظم متناسق وفي آن واحد ، بحيث لا تهمل واحدة من هذه القوى على حساب غيرها . وهذا بعينه ما كان يقصد إليه قدماء الإغريق في تربيتهم الكاملة . ولقد كان من أكبر مقاصده أن يجعل تلاميذه رجالاً جِدَّ وعمل قادرين على مغالبة الحوادث وتصريف الأمور ، لا محضَ خطباء يُدَلُّون بما فيهم من بلاغة منطق وحسن بيان . لذلك صرف أكثر عنايته إلى الجانب العملي الاجتماعي من حياة الإنسان .

مناهج الدراسة وأساليبها في مدرسته

رأى فترينو أن في دراسة آداب الإغريق والروم عوناً على تحصيل غاياته من التربية ، فاهتم بتعليم تلاميذه لغتي هاتين الأمتين ، وابتكر من أساليب التعليم ما جعل التحصيل سهلاً سريعاً . ذلك أنه ابتدأ باللغة اللاتينية وحدها ، فجعل يعلمها التلاميذ بمجرد دخولهم في مدرسته ، ويحرص كل الحرص على جعلها لغة الحديث بين الأطفال من الصغر ، ووسيلة التخاطب بينه وبين تلاميذه . وكان يأخذ المبتدئين منهم تمرينات في تجويد حروفها وحسن النطق بكلماتها . حتى إذا قاربوا العاشرة من أعمارهم أخذهم بحفظ مختارات من شعرها ونثرها ، وراضهم على إلقائها إلقاءً يتمثل فيه الفهم الصحيح والأداء الحسن . وكان يتدرج بهم في هذه المحفوظات من السهل إلى الصعب ، ومن المختارات القصيرة إلى الطويلة ، على حسب تدرجهم في السن ، وارتقائهم في المدارك . ولقد زودتهم هذه المحفوظات بمعارف وافرة في متن اللغة اللاتينية ، وبصرتهم بأساليبها الصحيحة الراقية وعودتهم حسن النطق وجودة الإلقاء ، فلا غرو أن كانت أقوى وسيلة في تحصيل هذه اللغة ، وكان إذا وصل بتلاميذه إلى درجة راقية في هذه اللغة أخذهم بدراسة المؤلفات اللاتينية ، واختار لهم من بينها أعذبها لفظاً وأفصحها أسلوباً ، ولا يلبث بعد ذلك أن ينتقل بهم إلى دراسة الآداب الإغريقية دراسة واسعة . ومن المواد التي اهتم أيضاً بدراستها الرياضة ، وقد درسها لتلاميذه بشيء من

التوسع ، ولا سيما ما يتعلق منها بالرسم ومسح الأرض وهندستها . وكان يعتمد في تعليمه على الإملاء لأن الكتب في زمنه كانت قليلة نادرة صعبة المنال . ومما عاونه على النجاح في أعماله عنايته بدراسة طبائع الأطفال ، وحرصه على تعرف ما كان يظهر فيهم من أنواع الاستعداد ، واهتمامه بالنظر في مستقبل تلاميذه واحداً واحداً . كل ذلك ساعده على أن يختار لكل تلميذ من مواد الدراسة وأساليبها ما يلائم طبعه واستعداده . وبذلك كان منهج الدراسة في مدرسته مارنا جداً .

هذه أعماله في التربية العقلية . أما التريبتان الجسمية والخلقية فلم يكن نصيهما من عنايته واهتمامه بأقل من تلك ، فقد كان يأخذ تلاميذه بتمرينات مدرجة في الطعان والمصارعة والرقص ولعب الكرة والجري والوثب ، وكان له في جميعها القدر المعلي ، يحسنها ويمجدها كل الإفادة . فلا عجب أن عشق تلاميذه الأعمال الجسمية والألعاب النافعة في إصلاح الأبدان وتعويدهم الحقة والرشاقة في الحركات والسكنات ، فإن غرام الأستاذ بفن من الفنون يسرى منه إلى تلاميذه . على أنه لم يكن يقصد بهذه التمرينات الجسمية سوى استمالة القوى العقلية إلى أعمالها ، ومساعدتها على النماء والارتقاء . كذلك بالقوة الطيبة والنصح والإرشاد ، كان يحمل تلاميذه على تقوى الله وخشيته ومراعاة أحكام الدين والسير في حدودها . ولقد بقيَ أثر ينو في هذه المدرسة يعمل على إعلاء شأنها وإسعاد تلاميذها حتى مات سنة ١٤٤٦

المربون الألمان في أوائل النهضة

من أوائل رجال النهضة الأدبية في ألمانيا « جون فيل » (١٤٢٠ - ١٤٨٩) . و « رُودلف أجريكو لا » (١٤٤٣ - ١٤٨٥) . و « الكسندر هجنس » (١٤٢٠ - ١٤٩٥) . و « جون ريشلن » (١٤٥٥ - ١٥٢٢) . و « يعقوب وفلانج » (١٤٥٠ - ١٥٢٨) . وجميعهم يعدون في الطبقة العليا بين المربين الألمان . وترجع عظمتهم في عالم التربية إلى ما لهم من الآثار الحميدة في تشجيع العلوم الحديثة ، ونشر الروح الجديد بين الطلبة الألمان ، أكثر مما ترجع إلى تكوين آراء خاصة في التربية ، أو وضع أنظمة جديدة تسير عليها المدارس .

إِرْزَمَسَ

هو دِزِيدَرِيْس ارزمس أشهر زعماء النهضة الأدبية، وأنضج أهل زمانه فكراً، وأصفاهم ذهنًا، وأحدهم خاطراً. كان وهو حدث متوقد الذكاء حاضر البديهة حتى تنبأ كثير من أسناده ومعاصريه أن سيكون له في مستقبل حياته شأن عظيم. ومما يؤثر في ذلك



إِرْزَمَسَ

أن أحد معاصريه من فرط إعجابه بذكائه أقبل عليه ذات يوم فاحتضنه وقال له :
« ستصل يوماً ما إلى أرفع قمم العلوم والمعارف ». ورآه رودلف اجريكولا وهو في الثانية عشرة من عمره ، فشام فيه من دلائل الذكاء ومخايل النجابة ما لم يرمثله في حدث غيره، فقال له : « ستكون يا بني في يوم من الأيام عظيماً من عظماء الرجال » ، وذلك تنبؤ ما كان أسرع الأيام إلى تحقيقه وتصديقه .

منشؤه ومرباه :

ولد إِرْزَمَس سنة ١٤٦٧ في مدينة رُتِرْدَام إحدى المدن الشهيرة في الأراضي المنخفضة . وهو يمت إلى الألمان بصلة ، فإنه ينتمي إلى الجنس التيتوني . وقد يئتمه الأيام صغيراً ، فوضعه أوصياؤه في دير يتعلم فيه ليكون فيما بعد راهباً ، وعلى الرغم من مقننه حياة الرهبنة أقبل على الدراسة بعزيمة صادقة وغيره صحيحة ولما بلغ التاسعة من عمره دخل مدرسة الكنيسة في «دافِنْتِر» حيث أشرب في قلبه حب العلوم الجديدة علوم النهضة الأدبية ، وحيث وصل من العلم باللغتين الإغريقية واللاتينية إلى غاية بعيدة . ولقد تمكن فيما بعد أن يرحل إلى باريس لدراسة العلوم الدينية والآداب القديمة ،

فانخرط في سلك جامعتها ، وصادف في دراسته نجاحاً أي نجاح ، ثم تطلعت نفسه إلى ورود مناهل العلم في بلاد أخرى ، فذهب إلى إنجلترا حيث درس في جامعة أكسفورد ثم إلى ألمانيا وإيطاليا وجهات أخرى كثيرة .

ولقد ظل جميع حياته مكباً على تحصيل العلوم ، لاتهن عزيمته ، ولا تفتر همته ، على قلة مال وضيق حال . بلغ به حب العلوم أن كان يحرم نفسه ضرورات الحياة في سبيل اقتناء الكتب . ومما يؤثر عنه في ذلك قوله « إذا وصلت يدي إلى مال عمدت أولاً إلى انفاقه في شراء الكتب ، فان زاد شيء بعد ذلك أصلحت به ثيابي » .

أعماله في -بيل خرمز التربية ونشر العلوم :

خدم إرزمس التربية وترك فيها آثاراً حسنة باقية . ولقد لجأ في ذلك إلى الوسائل الآتية :-
(١) التعليم : فإنه في أثناء رحلاته إلى باريس وأكسفورد كان له تلاميذ مختصون به ، يقوم بتعليمهم وتربيتهم ، ولقد كان أول معلم للعلوم الجديدة في جامعة كمبردج ، وقد ظل سنوات عدة وهو يعيش عيشة العلماء الرحالين المتنقلين ، فطاف في كثير من بلاد أوربا في إنجلترا وفرنسا والأراضي المنخفضة وسويسرا وإيطاليا لا يبغى سوى الإفادة والاستفادة .

(٢) المراسلة : وذلك أنه اختار مدينة بازل إحدى مراكز الطباعة الرئيسة في العالم لتكون مقاماً له فأقام بها العشرين سنة الأخيرة من حياته ، وكان في أثناء ذلك على صلة كبيرة بطلبة العلم ورجاله في الممالك النائية ، فراسلهم ووصلهم بعلمه وأدبه ، حتى كان أثره في التعليم ونشر المعارف من هذه الطريقة أبغ من أثره حين كان على اتصال بالمدارس والجامعات .

(٣) التأليف لانه أذهان الجمهور : - لقد لجأ إرزمس إبان إقامته بمدينة بازل إلى تأليف الكتب والرسائل في نقد الكنيسة وما انتشر بين رجالها من الجهل والفساد ، وفي التنديد بما ساد المجتمع من أنواع السيئات . ومن جمال كتيبه أنه لم يقصر كلامه فيها على النقد والتنديد ، بل شفعه بتفصيل شاف في الإرشاد إلى طرق الإصلاح والحث

على التماس الفضائل في مطالعة آداب القدماء . ولقد كان نجاحه في تشجيع النهضة وتحجيب علومها إلى الناس من هذه الطريقة، يفوق نجاحه في الطريقتين السابقتين . وليس هناك من بين العلماء والمؤلفين من كتب أكثر منه إلا نفر قليل . على أنه لا يعرف في التاريخ كاتب أو مؤلف رزق في تأليفه مثل سعادته ، فقد عاش حتى رأى كتبه تنتشر بين الناس هذا الانتشار الواسع العجيب . ولقد كان أسلوبه في أغلب مؤلفاته تقدماً تقريباً يشوق القارئ ، ويستميلهم إلى المطالعة . ومن أشهر مؤلفاته التي ظهرت على هذا الأسلوب ما يأتي : —

١ مدح الجهالة : وهو مؤلف تقدي تقريعي كتبه ليسخر فيه من جهالة الرهبان ، وما انغمسوا فيه من أنواع المفاسد .

ب المحاورات : وهي جملة بحوث تحاورية بين فيها العيوب المنتشرة في الكنيسة والحكومة والمنزل والجامعات .

ح الأمثال : وهي مجموعة من أقوال الإغريق والروم القدماء تلخص فيها حكمتهم ، وقد اختار هذه الأقوال وأردف كل قول بما يحتاج إليه من شرح وتعليق ليكون ذلك مرشداً إلى إصلاح ما هو سائد بين الناس من أنواع الفساد .

د كتب المحادثات القصيرة : وهي جملة من الكتب تعالج موضوعات مختلفة دينية وخلقية . ولقد كانت هذه المؤلفات من أكبر الوسائل التي أصبح بها إرزمس قوة عظيمة من قوى الإصلاح في زمنه لا يفوقه في ذلك سوى مرتين لوثر . وقد جهد جميع حياته أن ينير أذهان الجمهور وأن يقدم إليهم من الكتب المقدسة ما هو محرر خال من كل خطأ وتحريف .

(٤) الاكثار من طبع كتب الآداب الاغريقية واللاتينية : وقد كان غرضه من ذلك أن يقدم للناس معارف صحيحة محررة عن آداب هاتين الأمتين وعلومهما وأن يختار من كتبهم ما يساعده على بيان ما في زمنه من ضروب الفساد وأنواع التقييد .

(٥) تأليف الكتب المدرسية : فقد ألف كتباً في قواعد اللغتين القديمتين وكتباً أخرى للمطالعة والقراءة في المدارس . ومن أشهر هذه الكتب وأكثرها انتشاراً

بين التلاميذ كتاب المحاورات . ويعد هذا العمل من أكبر أعماله التي ساعدت في إنهاض التربية والتعليم .

(٦) بحوثه في موضوعات التربية : فقد عالج كثيراً من مسائل التربية ومشاكلها ، وترى ذلك مبسوطاً كل البسط في بعض من كتب المحاورات والمحادثات ، وفي كتابه المدعو « طرق الدراسة » ، وفي كتاب التربية الحرة الكاملة للأطفال .

آرائه ومبادئه في التربية

لارزمس آراء سديدة ، ومبادئ نبيلة في التربية عُنى بها زعماء المربين الذين أتوا بعده ، ولا نغالي إذا قلنا إنه ليس من بين أئمة التربية في القرنين السادس عشر والسابع عشر إلا من نظر في تربية هذا البطل ، وفكر في آثارها ، وإليك مجمل آرائه : -

(١) في مؤلفات الإغريق والروم ورجال الدين وفي الكتب المقدسة ما يكفي لهداية الناس في هذه الحياة ، وفيها جميع ما يحتاج إليه في إصلاح الفساد المنتشر بين الناس على شرط أن يرجع الناس في دراستها إلى أصولها الصحيحة لا إلى تراجمها المحرفة المشوهة . وعلى هذا فأهم الأعمال المدرسية تنحصر في دراسة مختارات كثيرة من هذه المؤلفات دراسة متقنة يصل بها الانسان إلى روح ما فيها من المعاني والأفكار . أما الدراسة المقصورة على تعرف الصيغ الكلامية وما فيها من وجوه البلاغة فلا تنفع في شيء .

(٢) يجب أن تتخذ قواعد اللغة أساساً لجميع الأعمال المدرسية ، على شرط أن يُتبع في دراستها من الطرق ما يساعد على تحصيل الآداب .

(٣) يجب أن يستعان بدراسة الطبيعة والتاريخ وأحوال الحياة الحاضرة على إيضاح ما حوته الآداب القديمة من علوم ومعارف ، كما يجب أن يستعان بدراسة هذه الآداب على إصلاح المجتمع .

(٤) لا بد من بذل الوسع في نشر العلوم والمعارف بين الناس نشرًا فسيح المدى ، وأن ينال منها النساء حظاً وافراً أسوة بالرجال .

(٥) يجب أن يعنى كل العناية بالغرض الخلقى من التربية ، وأن تنال التربية الدينية نصيباً وافراً من عناية المربين .

(٦) على المربين أن يتجافوا عن الطرق الوحشية المألوفة في تأديب التلاميذ ونظامهم، وأن يسلكوا طرقاً أخرى أقرب إلى الحنان والرحمة.

(٧) دراسة طبائع الأطفال أكبر عون للمعلمين على النجاح فيما يعانونه من أعمال التربية.

(٨) الأم هي المربية الطبيعية للطفل في سنواته الأولى. وكل امرأة لا تشغل نفسها بتربية أبنائها ولا تُعنى بتنشئتهم فهي نصف امرأة.

(٩) يجب أن يظل الطفل إلى السابعة من عمره وعماد تربيته اللعب، فإن اللعب خير عون على إثناء جسمه.

(١٠) إذا وصل الطفل إلى السابعة من عمره وجب على مربيه أن يأخذه بكثير من الأعمال الجدية، وأن يسارع إلى تعليمه اللغتين الإغريقية واللاتينية معاً، فإن تعليم اللغات في الصغر يسهل على الحدث النطق الصحيح، ويعينه على سرعة تعليق المفردات والتراكيب.

(١١) يجب أن يهتم بإعداد المعلمين إعداداً صحيحاً كاملاً، وأن تزداد روايتهم زيادة تلائم أعمالهم العظيمة النافعة، وأن توجه العناية إلى إصلاح أركان الدراسة ومعاهد التعليم.

(١٢) ينبغي أن يجهد المربون نفوسهم في تربية قوى الحفظ والذكر في الأطفال. ووسائل هذه التربية ثلاث :-

(١) فهم موضوعات الدراسة فهماً صحيحاً منقناً.

(٢) ترتيب المعاني والأفكار في الذهن ترتيباً منطقياً.

(٣) مضاهاة الحقائق وقياس بعضها إلى بعض، والبحث فيما بينها من وجوه الاتفاق والاختلاف.

(١٣) كما يطوف النحل على الأزهار المختلفة الكثيرة، ويتنقل بين أفنان الأشجار يجمع منها العسل الذي يريده، كذلك ينبغي أن يكون حال الإنسان في تحصيل العلوم، فعليه أن يرد موارد مختلفة، وأن ينهل من كل منهل.

(١٤) تربية البنات واجبة ، وأول واجب في تربيتهم غرس الإحساس الديني فيهن ، والواجب الثاني حمايتهن من الدنس والفساد ، والواجب الثالث حفظهن من البطالة والكسل .

رجال التربية الأدبية في إنجلترا أزمان النهضة

لم يكن بين رجال النهضة في إنجلترا من يصح عده زعيماً من الزعماء الذين سار ذكرهم ، وبعد صيتهم . فلا عجب أن كان رجال تربيتها في ذلك الوقت من نفر الذين لم تعد آثارهم حدود بلادهم . ومن أشهرهم « وليم جرُوسين » ، و « حناشيك » ، و « روجر أسكام » ، ولترجم للثالث من هؤلاء فإنه أعظمهم أثراً ، وأبعدهم ذكراً .

رُوجَرُ أُسْكَام

هو أشهر رجال التربية في إنجلترا في ذلك الوقت ، ويرجع سر شهرته إلى أمرين - أولهما أنه كان من أسبق كتاب الانجليز الذين كتبوا رسائل في التربية بلغتهم الوطنية ، وثانيهما أنه امتاز بأسلوب كتابي سهل ممتنع جعل له مكانة عالية بين متأدبي عصره . ولد روجر أسكام سنة ١٥١٥ ، ودرس علوم النهضة في كمبردج ، ونبغ فيها حتى خلف أستاذه « حناشيك » في تدريس اللغة الإغريقية بهذه الجامعة . وفي سنة ١٥٤٨ اختير معلماً للأميرة اليصابات (ملكة إنجلترا فيما بعد) . ولم يمض على ذلك غير قليل حتى اختير ناموساً لاتينياً للملك ادوارد الرابع ، ثم للملكة ماري ، ثم للملكة اليصابات على التعاقب .

ومن أشهر آثاره التي خلدت ذكره رسالة في التربية كتبها بأسلوبه البين ، ودعاها « المعلم » وضمنها آراءه ومبادئه في التربية العلمية والعملية ، لكنها لم تنشر على الناس إلا بعد وفاته بسنتين ، نشرتها أرملته سنة ١٥٧١ . ويعد هذا الكتاب من أسبق الكتب التي ألّفت في التربية ، وقد قسمه مؤلفه قسمين ، خص الأول منهما بوضع مبادئ عامة يسار عليها في تربية الأحداث ، والثاني بشرح طريقة سديدة في تعليم اللغة اللاتينية .

وعلى الرغم من قصّره التربية في كتابه على التربية المدرسية كما يدل على ذلك عنوان الكتاب ، فقد وضع لها من الأغراض ما لا يختلف عن أغراضها عند رجال التربية الأدبية في الممالك الأخرى ، فقرر أن غاية التربية الفضيلة والقدرة على الأخذ بنصيب وافر من أعمال الحياة الاجتماعية ، غير أنه يرى أن مطالعة الآداب هي أقوم الوسائل لتحصيل هذه الغايات . ولقد عاب في كتابه هذا ما كان مألوفاً في المدارس وبين رجال التعليم في زمنه من مخاشنة الأطفال والقسوة عليهم في التعليم ، وأوجب أن تسلك سياسة اللين والرفق في معاملتهم فإن ذلك أصلح للأخلاق وأنجح للتعليم . ومن آرائه في تعليم اللغة اللاتينية أن يعتمد في دراسة قواعدها على أمثلة كثيرة مختارة من أقوال الكتاب المجيدين لا على مجرد شرح القواعد والتعاريف ، وهو رأى أصيل أخذ به المعلمون وجعلوه أساساً لتدريس اللغات فيما بعد . وله فوق ذلك ارشادات ونصائح أخرى في طرق التعليم كثيرة الشبه بآراء إرزمس ، ولذا لا نرى حاجة إلى إعادتها .

كان أسكام شديد الشغف بلغة وطنه يحيد الكتابة والتأليف بها كل الإجابة ، ويفضلها في ذلك على اللاتينية ، وقد وصف الناس أسلوبه الأدبي الذي كتب به كتابه السالف الذكر بأنه أول أسلوب سهل مذهب ظهر في اللغة الانجليزية . وقد كانت وفاته سنة ١٥٦٨ .

مدارس النهضة الأدبية

كان أول مظهر لتأثير النهضة في التربية أن سرى روحها في معاهد التعليم المنتشرة وقتئذ ، ولا سيما الجامعات والمدارس البلدية الحديثة العهد على ميل في بعضها إلى حب القديم والجمود عليه . ثم تلا ذلك إنشاء أنواع جديدة من المدارس تلائم الروح الجديد كل الملائمة ، وتطابق الأفكار التي جاءت بها النهضة كل المطابقة ، وبذا فشت مدارس التربية الأدبية وأصبح لها غلبة وسلطان ، إلا أن ذلك التغير الأخير لم يأت إلا بعد أن أخذت حركة النهضة تندمج في حركة الإصلاح الديني . ومن هنا كان لهذه المدارس اتصال وثيق بهذا الإصلاح .

زهت هذه المدارس أزماناً، ولكنها ما كادت تبلغ نهاية القرن السادس عشر حتى ظهرت على التعليم فيها مسحة من التقيّد كَبَلَتْ أساليبه ومناهجه بقيود لا تقل في شدتها عن قيود التعليم في القرون الوسطى . وقد ظل التعليم على هذا النمط المقيّد أجيالاً عدة ولم تقم للناس قيامة عامة ضده إلا بعد أن مضى من القرن التاسع عشر جزء يذكر . نعم ظهرت في أثناء ذلك آراء حديثة في التربية ، ولكنها لم تأخذ مأخذاً عملياً واسعاً ، بل لم تزد على أن كانت مظهرًا من مظاهر الاعتراض والطعن على أساليب هذه المدارس ونُظُمها ومناهجها الضيقة المقيدة .

الجامعات

ينطبق هذا القول العام على الجامعات كل الانطباق ، فقد كان لما جرت عليه قديماً من التقاليد الخاصة أثر شديد في مقاومة روح التعليم الحديث أزماناً طويلة . نعم ضعفت هذه المقاومة على مر الأزمان ، ووجدت العلوم الحديثة فيما بعد سبيلها إلى هذه الجامعات ، إلا أن القيود التي تقيدت بها هذه المعاهد في مناهجها وأساليبها ونظمها وأغراضها بقيت مرعية بعض المراعاة على الرغم مما حدث فيها من التغيير الكثير . وأهم ما حدث فيها من أنواع التغيير تعديل مناهج الدراسة بإضافة الآداب واللغات القديمة إليها وبخاصة اللغة الإغريقية ، وتحويل دراسة اللغة اللاتينية من صبغتها الدينية إلى صبغة أدبية .

(١) جامعات إيطاليا : كانت جامعات إيطاليا ولاسيما جامعات باثيا ، وفلورنس ، وبادوا ، وميلان ، ورومة ، أسبق الجامعات إلى الترحيب بعلوم النهضة ، وأول موطن دائم لها . ولقد كان لبتراك وبوكشيو أعظم أثر في إدخال الروح الجديد إلى الجامعات الإيطالية ، فبفضل ما كان لهما من التأثير القوي أخذ العلماء والطلاب في هذه الجامعات يحوّلون وجوههم عن دراسة القانون وفنون البلاغة والبيان إلى دراسة المؤلفات الإغريقية واللاتينية دراسة متقنة صحيحة لا ترمى إلى تعرف الألفاظ والأساليب فحسب ، بل تقصد فوق ذلك إلى تحصيل ما كان للأقدمين من علوم ومعارف وآراء ، وإلى تفهم طرقهم وأساليبهم في الحياة .

وقد أصبحت دراسة اللغة الإغريقية في القرن الخامس عشر عامة منتشرة في جميع البلاد الإيطالية في جامعاتها ومدارسها ، إلا أنه ما كاد القرن السادس عشر يبتدىء حتى أخذت دراسة الآداب القديمة في هذه الجامعات تنحط وتنزل إلى الحالة المعروفة في التربية الأدبية القاصرة .

(٢) جامعات فرنسا : كانت فرنسا سريعة إلى الأخذ بعلوم النهضة وآدابها ، وقد سهل ذلك عليها أمران : أولهما الصلات الجنسية بين الأمتين الفرنسية والإيطالية ، فكلتاهما من أصل لاتيني . وثانيهما العلاقات والروابط السياسية التي تمكنت بينهما منذ غزا شارل الثامن ملك فرنسا مملكة نابلي سنة ١٤٩٤ . ولهذا أخذت العلوم والآداب القديمة تنتشر في فرنسا انتشاراً واسعاً من بداءة القرن السادس عشر . على أن دراسة اللغة الإغريقية في هذه البلاد يرجع تاريخها إلى زمن أسبق ، فقد أسّس في جامعة باريس منصب للغة الإغريقية ، شغله أحد العلماء الإيطاليين سنة ١٤٥٨ ، ولكن الاهتمام بهذه اللغة لم يبلغ شأواً يذكر في هذه الجامعة إلا بعد زمن الغزو ، حين أخذ العلماء والمحترفون بالطباعة من الفرنسيين يقودون الحركة الجديدة داخل الجامعات وخارجها .

(٣) جامعات ألمانيا : لم تجد دراسة الآداب القديمة في البلاد الألمانية أول الأمر من التشجيع ما وجدته في فرنسا ، ولكنها لم تلبث أن وجدت أنصاراً ذوي نفوذ أخذوا بيدها ، فاستمالوا الناس إليها ، ورغبوهم في الاقبال عليها ، وبذلك وجدت سبيلها إلى الجامعات ومعاهد التعليم . وقد أسّس أول منصب لدراسة هذه العلوم في جامعة «إرفُرت» سنة ١٤٩٤ ، وقد كان يدعى وقتئذ بمنصب الشعر والبلاغة . ولما أنشئت جامعة «وتتبرغ» سنة ١٥٠٢ سارت على مبادئ النهضة من مبدأ نشأتها . ولم تأت سنة ١٥٢٠ حتى كان للتعليم الحديث أثر يذكر في كل الجامعات الألمانية ، وله المكان الأرفع في كثير منها .

(٤) جامعات إنجلترا : أول من قام بنشر التعليم الحديث في إنجلترا طائفة من الطلاب الذين رحلوا إلى إيطاليا في طلب العلم . ومن أعظم هؤلاء الطلاب أثراً «وليم جرُوسين» ،

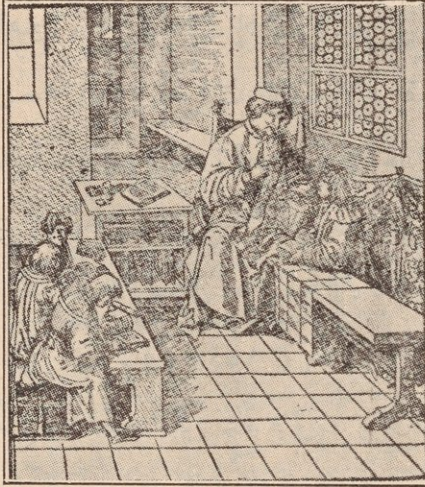
و «توماس لنسکر» ، وقد ذهبوا إلى فلورنس سنة ١٤٨٨ ، وبعد عودتهما اشتغلا بدراسة الآداب القديمة في جامعة اكسفورد . أما جامعة كمبردج فلم تصلها التربية الادبية إلا عند اختتام القرن الخامس عشر ، ولكنها لم تلبث أن بلغت شأواً اختها في ذلك . ولإرزمس الفضل الأكبر في إدخال هذه التربية إليها ، فقد اشتغل بتدريس اللغة الاغريقية فيها من سنة ١٥١٠ إلى سنة ١٥١٣ . ومن علماء النهضة الذين أنجبهم هذه الجامعة في أوائل القرن السادس عشر رُوجر أسكام ، وقد أسلفنا الكلام عليه .

مدارس الامراء والاعيان

كانت مناوأة الجامعات والمدارس الكنسية للتعليم الحديث سبباً في نهضة الأمراء والأعيان به ، وقيامهم بتأسيس نوع جديد من المدارس يتمشى فيه الروح الحديث ، وينفسح فيه المجال للآداب والمعارف القديمة ، وكان ذلك ظاهراً جلياً في المملكتين الإيطالية والألمانية .

في إيطاليا : نفقت سوق هذه المدارس في كثير من الولايات الإيطالية الصغيرة ، إذ قد تنافس أمراؤها وأعيانها في دعوة علماء النهضة إلى قصورهم ، وتشجيعهم على تأسيس مدارس للآداب والمعارف القديمة تحت رعايتهم . ولقد عظمت المنافسة في ذلك بين الأمراء حتى أصبحت قصورهم في فلورنس ، وفيرونا ، وبادوا ، وفينيس ، وباثيا ، وغيرها من المدن الكثيرة ، تزدهى بما يتصل بها من المدارس الحديثة ، وبمن يتردد إليها من العلماء . ولقد كانت مبادئ هذه المدارس ونظمها تشبه كل الشبه تلك المبادئ والنظم التي سار عليها فترينو في مدرسته ، فقد كانت تعنى كل العناية بتربية الجسوم ودراسة الآداب ، وتميل بالتربية إلى وجهة اجتماعية ، حتى لقد كانت نتيجة ذلك أن امتزجت فيها مبادئ الفروسية القديمة بمبادئ التربية الأدبية الحديثة . أما الصلات بين هذه المدارس وبين الجامعات فقد كانت تختلف كثيراً ، فبينما كان كثير من هذه المدارس ينافس الجامعات ويباريها ، كان بعض منها يصل أعماله بأعمالها ، ويسير هو وإياها على توافق تام ، ولا سيما الجامعات التي كان لها اتصال بقصور الأمراء .

في ألمانيا: كانت مدارس الأمراء التي أسست في ألمانيا في أوائل القرن السادس عشر تشبه مدارس الأمراء الإيطاليين في أغراضها ومناهجها ونفوذها المطلق بين تلاميذها وكذلك في روحها السائد فيها ، وكانت تخالف المدارس الألمانية التي كانت لها السلطان والغلبة أيام النهضة من وجوه عدة نلخص فيما يأتي : —



مدرسة من مدارس الامراء في ألمانيا

(١) لم تكن تابعة للسلطات البلدية كما كانت مدارس الآداب ، وإنما كانت تابعة للقصور الملكية رأساً .

(٢) كانت كلها مدارس داخلية ، ولذا كان مجالها أوسع ، ونفوذها أعظم في سياسة تلاميذها وتصريف أمورهم .

(٣) كانت ترمي إلى تكوين أبطال وزعماء يسوسون أمور الكنيسة والحكومة .

(٤) كان تلاميذها في الغالب من أولاد الأمراء والأشراف .

(٥) كانت مناهجها أوسع من مناهج الدراسة في مدارس الآداب ولا تقل عن مناهج الجامعات .

هذا ولم تكن هذه المدارس كثيرة العدد في البلاد الألمانية ، ومن أشهرها مدارس فرتا . وميسن . وجريماً .

مدارس الآداب

هذه هي أهم أنواع المدارس الأدبية في الممالك التيتونية ، وتعد إلى وقتنا هذا أحسن أنواع المدارس الثانوية في هذه الممالك ، وقد تكونت من المدارس البلدية العالية والمدارس الكنسية السائدة في البلاد وقتئذ ، ولكن بعد تغيير في مناهجها وتوسيع فيها بإضافة

اللغتين الإغريقية والعبرية ، واستبدال الآداب بعلوم الفصاحة والبيان ، واستعاضة الرياضة من صناعة الجدل .

وقد دخل هذا التغير في مدرسة «نور نبرغ» البلدية سنة ١٤٩٥ بإضافة الشعر إلى مناهجها . ثم تلا ذلك إدخال الشعر والخطابة إلى جميع المدارس العالية في المدينة . وفي سنة ١٥٢١ أضيفت اللغات الإغريقية واللاتينية والعبرية إلى المدارس الكنسية القديمة . وما هي إلا فترة قصيرة ثم فشا هذا التغير في كثير من مدارس المدن الأخرى ، حتى أصبحت مدارس الآداب علماً على المدارس التي دخلها هذا النظام الحديث . مدرسة الآداب في استراسبرغ : — هي أعظم مدارس الآداب أثراً ، أسسها

« جون استيرم » (١٥٠٧ — ١٥٨٩) سنة ١٥٣٨ ، وتولى إدارتها بنفسه نحو أربعين عاماً . وقد قسمها إلى تسع فرق ، وزع فيها العمل توزيعاً مراعى فيه أسنان التلاميذ ومداركهم . وقد كانت أعماله في المدرسة ترمي إلى إجادة اللغة اللاتينية . وإقدار تلاميذه على محاكاة شيشيرون في الكتابة والخطابة . ولذلك عني كل العناية بدراسة الآداب اللاتينية ، فأكثر من تمرين تلاميذه على الخطابة والجدل وكتابة الرسائل والكلام في المحافل ، وأخذهم بقراءة كثير من المؤلفات اللاتينية التي كتبها رجال البلاغة وفرسان البيان من الروم . وقد كانت مدرسته واسعة النطاق تحوى من التلاميذ ما يربى على ألف نسلوا إليها من كل حذب ، وكثير منهم من الأشراف والأعيان . وقد نبغ على يديه كثير من الأبطال والزعماء الذين قادوا الحركة الفكرية في زمنه .

وقد ذهب إلى أن مقاصد التربية ثلاثة : التقوى ، والمعرفة ، والفصاحة . وأراد بالتقوى احترام الدين ، والقيام بفرائضه ، والعلم بأصوله وقواعده ، وأراد بالمعرفة العلم باللغة والآداب اللاتينية ، وبالفصاحة القدرة على استعمال هذه اللغة في أغراض الحياة استعمالاً صحيحاً . وقد دخلت آثاره إلى مدارس القرن السادس عشر بوسائل كثيرة منها ما يأتي : —

(١) المعلمون الأكفاء الذين نبغوا على يديه ، وانتشروا في كثير من الجهات يعلمون وينشرون مبادئه .

(٢) منهاج الدراسة الذي وضعه لمدرسته ، والذي اتخذته المدارس الأخرى مثلاً أعلى تحاكيه .

(٣) كتبه المدرسية المدرجة على نظام لم يعرف أحكم منه .

(٤) مراسلة الملوك وكبار المربين . ومن الذين أكثر مراسلتهم من رجال التربية أسكالم ومينسكتون .

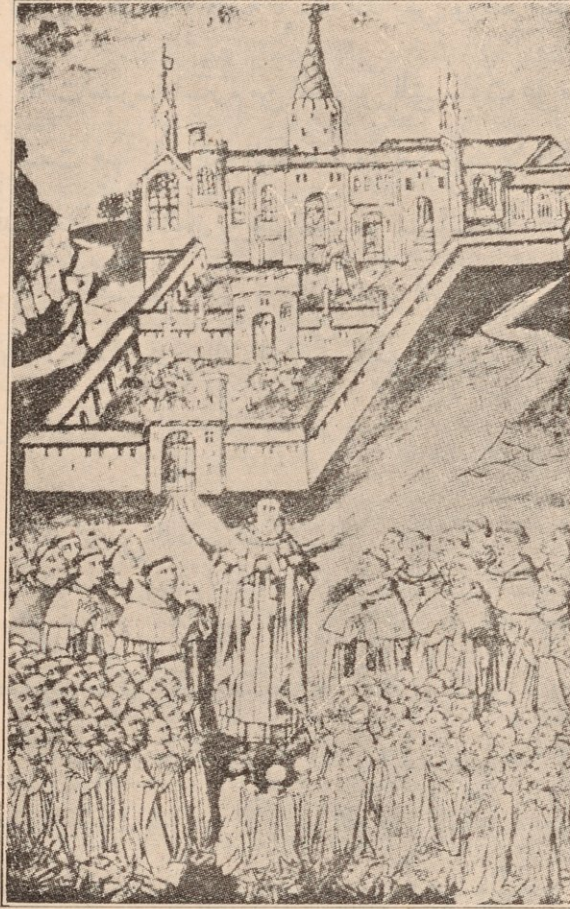
(٥) نصائح الخاصة بإنشاء المدارس ووضع أنظمتها .

كانت مدرسة استرزم من المدارس التي سارت على مبادئ التربية الأدبية القاصرة ، فلم يلتفت فيها إلى اللغة الوطنية ، ولم يعن فيها إلا قليلاً بدراسة الجغرافيا والرياضة . وقد دخلتها اللغة العبرية بعد تأسيسها بسنوات ، فكانت بذلك تمثل مدارس الآداب في القرن السادس عشر . ولما اختصر فيها منهاج الآداب تدريجاً لإدخال الرياضة أولاً ، واللغة الوطنية والتاريخ ثانياً . والعلوم الطبيعية ثالثاً ، أصبحت تمثل مدارس الآداب من ذلك الحين إلى وقتنا الحاضر .

المدارس العامة الإنجليزية

هي نوع من المدارس الثانوية الإنجليزية كثير العدد ، قديم العهد ، يرجع تاريخ بعضه إلى ما قبل ظهور النهضة في إنجلترا ، إلا أن الروح الحديث لم يمتش فيه إلا بعد أن أنشئت مدرسة القديس « بولص » في لندرة سنة ١٥١٢ ، وتعد هذه المدرسة أول مدرسة أنشئت لدراسة الآداب القديمة ، أنشأها « جون كُلت » أحد زعماء النهضة المنقذين في هذه البلاد ، ووضع لها من المقاصد والمناهج وطرق الدراسة ما جعلها نموذجاً يحاكي في كل المدارس العامة الأخرى . ومما زاد في شهرة هذه المدرسة ذلك الكتاب القيم الذي وضعه كبير أساتذتها « وليم إلي » في قواعد اللغة اللاتينية ، فقد أقيمت جميع المدارس الإنجليزية على دراسته أجيالاً عدة ، واتخذته أساساً لتعليم اللغة اللاتينية ، فكان بذلك عاملاً من العوامل التي ساعدت في تخليد آثار المدرسة وآثار مؤلفه معاً .

كانت إنجلترا في الوقت الذي أُسِّسَتْ فيه مدرسة القديس بولص تموج بالمدارس العامة موجاً، فقد كان فيها وقتئذ نحو ثمانية مدرسة، جميعها على اتصال بالكنيسة، وكلها يرمى إلى تخرج قساوسة ورهبان. وقد اشتهر من بين هذه المدارس العامة تسعة كانت تدعى المدارس العامة العظيمة، ولا تزال توصف هذا الوصف إلى الآن، وهي: ونشستر - إيتن - القديس بولص - وستمنستر - هرو - تشارترهوس - رَجِي شرزبري - مرشانت تيلر.

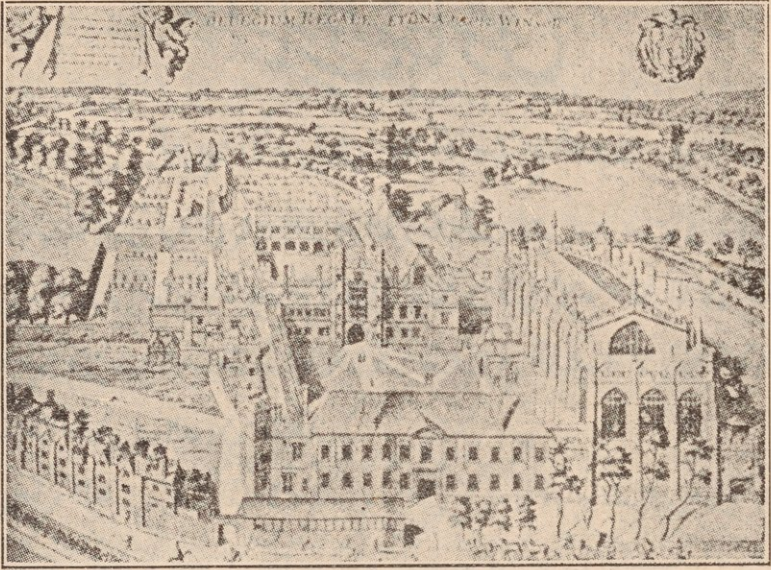


مدرسة ونشستر

كانت هذه المدارس العامة جميعها في بدء أمرها دينية تشبه مناهجها مناهج المدارس الكنسية في القرون الوسطى. ولكنها بعد أن أنشئت مدرسة القديس «بولص» لم تلبث أن سرى إليها نفوذ هذه المدرسة الجديدة فاتجهت وجهتها، وأصبحت تمثل مدارس التربية الأدبية القاصرة التي مر بك شرحها. وقد ظلت على هذه الحال أزماناً طويلة لا عناية فيها بغير الآداب. وهي وإن غيرت مناهجها الآن بعض

وهي أول المدارس العامة العظيمة الإنجليزية (١٣٨٧)

التغير فانفسح فيها المجال لدراسة علوم الرياضة والعلوم الطبيعية واللغة الوطنية واللغات الأجنبية الحديثة، لا تزال للآداب القديمة فيها المكانة العليا بين المواد الدراسية.



مدرسة إيتن

وهي إحدى المدارس العامة العظيمة الانجليزية (١٦٨٨)

مدارس الآباء اليسوعيين

تعد هذه المدارس أيضاً من مدارس النهضة الأدبية ، وسيأتى لنا فيها بيان مسهب عند الكلام على التربية في عهد الإصلاح الديني .

الباب السادس

التربية الأدبية في عهد الإصلاح الديني

إن النهضة الأوروبية التي ابتدأت في القرن الثالث عشر ودرجت في سبيل التقدم إلى القرن السادس عشر ، أيقظت العقول وبعثت فيها روح النقد الذي شمل جميع وجوه الحياة ولا سيما الدينية منها ، فانكشفت بذلك في الكنيسة الأرثوذكسية معايب طالما سترها الجهل في القرون المظلمة .

من هذه المعايب تلك المسالك الغريبة التي انتهجها البابوات في جباية الأموال ، فإنهم ابتدعوا صكوكاً للغفران يبتاعها الناس لتعفيهم من عقاب الكنيسة ، قهاتفت الغنى والفقير على شرائها وبذلوا فيها المال عن سخاء ، وفهم العامة وقتئذ أنها تعفى من عقاب الكنيسة وعقاب الآخرة معاً ؛ فكان ذلك مغرياً لهم بالفساد ، ومشجعاً على ارتكاب الخطايا التي يكفي في غفرانها على ما يعتقدون ابتياع صك أو صكين بدراهم معدودات . ومما زاد الطين بلة أن المال الوفير الذي جمعه الكنيسة من هذه الطرق ومن غيرها لم ينفق جميعه في وجوه دينية مشروعة ، بل عبث به بعض البابوات فأنفقوه في مطاعمهم الشخصية ومآربهم السياسية . ومن هذه المعايب أيضاً رغبة البابوات في السياسة الدنيوية وانصرافهم عن أمور الآخرة .

فطن الناس لمعايب الكنيسة الأرثوذكسية فمقتوا نظمها ، ورأوا ضرورة القيام بعمل يصلح من أمرها ويسير بها في النهج الواضح القويم . لذلك هبَّ دعاة الإصلاح إلى العمل ، ولم يكن من قصدهم في أول الحركة أن يهدموا النظام القديم جملة ، ويستبدلوا به النظام البروتستنتي الذي أنتجته الحركة في آخر الأمر ، وإنما أرادوا أن يجعلوا إصلاحهم مؤسساً على نظام البابوية وبقائها ، ولكن الكنيسة من مبدأ الحركة أنكرت عليهم عملهم ، ودبرت الحيلة لإحباط مساعيهم ، وقاومت كل جهد بذلوه في سبيل الإصلاح ، وقد وجدت من ثروتها الطائلة وكثرة أتباعها نصيراً أى نصير ، غير أن

ذلك لم يجد لها نفعاً ، بل قلل من عطف الناس عليها ، وأثار أحقادهم على البابوية ونفوذها ، وساعد على انفجار الثورات في بقاع كثيرة من أوربا الشمالية ، فنبذ كثير من الناس تقاليد الكنيسة الأرثوذكسية ، وانجلى الأمر عن تأسيس كنائس مستقلة تعمل بالعقائد البروتستنتية . ولقد كانت الثورات القائمة في ممالك أوربا الشمالية يختلف بعضها عن بعض في المقاصد والأغراض ، إلا أن النهضة الأوربية التي أيقظت العقول وبعثت فيها روح النقد كانت عاملاً مشتركاً بينها كما كانت أكبر داعٍ إليها جميعاً .

رجال التربية في عهد الإصلاح الديني

أنتجت حركة الإصلاح الديني في القرن السادس عشر عدداً وفيراً من أئمة التربية وقادة الرأي فيها ، وسر ذلك أن زعماء الحركة رأوا أن تربية النشء هي خير وسيلة للحصول على الإصلاح الذي ينشدونه ، فوجهوا عنايتهم إليها واشتغلوا جميعاً بمباحثها ، وفكروا في أغراضها وأساليبها ، ووضعوا ما رأوه نافعاً من مناهج التعليم ونظمه ، فأصبحوا بذلك من كبار المربين الذين يهتدى بهديهم ويرجع في التربية إلى آرائهم . ولقد اشتهر من بينهم عدد كبير ، منهم إِرَزْمَس الهولندي ، وتُومَس مور الإنجليزى ، ومَرْتِن لُوتَر ، ومِلْنِسْكُتُون الألمانى ، وكَلِشَن الفرنسى ، وزُونِجِلِى السويسرى . ويجدر بنا أن نجمل للقارىء تراجم بعض من هؤلاء الرجال ليطلع على آرائهم في التربية ، ويقف على أهم نظريات الفن في ذلك العصر .

مَرْتِن لُوتَر

هو بطل المصلحين وعمدة المربين في هذا العصر . ولد في بلدة إِرِزْلِين من أعمال سكسونية عام ١٤٨٣ ، وتربى تربية صالحة فدخل المدارس وانتقل إلى الجامعات واغترف من علوم الدين والقانون . ولما أتم دراسته سافر إلى رومة سنة ١٥١١ ، فأقام بها عاماً واحداً وقف فيه على مخازى الكنيسة والمدينة ، ثم عاد إلى وتِنبُرخ مملوءاً غيرة وحماصة ، وهنا ابتدأت حركته في الإصلاح الدينى ، إلا أن مسافة الخلف لم تتسع

بينه وبين الكنيسة إلا عام ١٥١٧ ، حين أرسل البابا « ليو العاشر » أحد الرهبان الى سكسونية بجملة من صكوك الغفران لبيعها للناس على ما أسلفنا ، فقد عدها لوثر مخزاة من مخازي الكنيسة وأخذ يحاربها جهاراً ، فثار حقد البابا عليه وعده زائغاً عن الكنيسة وحرّمه التمتع بقوانينها ، فلم يزد بذلك لوثر الا اندفاعاً في حركة الإصلاح وميلاً الى تربية الجمهور بما يترجمه من كتب الدين وما يكتبه من مقالات التربية . وقد عمد في بادئ الأمر الى إيقاظ عقول العامة



مرتّن لوثر

وتحرّيك عواطفهم بترجمة الكتاب المقدس ونقله من اللغة الإغريقية الى اللغة الانجليزية ، قتم له ذلك بلغة سهلة واضحة توافق العصر الذي وجد فيه . وكانت هذه الترجمة أكبر مساعد على تقدم التربية في هذه الآونة ، فانها استمالت الناس الى القراءة وبعثت فيهم روح التفكير . ثم أتبع ذلك بمقالات ورسائل ضمنها آراءه في نظم التربية وأساليبها .

وليس هناك أبلغ في إيضاح آرائه هذه من كتابه الذي بين فيه طرق الإصلاح في المدارس المسيحية ، ووجهه إلى ولاية الأمور في جميع المدارس الألمانية سنة ١٥٢٢ . ولا تقلّ عن ذلك خطبته المشهورة التي أبان فيها وجوب إرسال الأطفال جميعاً إلى المدارس

آراءه في أغراض التربية ونظمها

يذهب لوثر إلى أن الغرض من التربية هو ترقية حال الأمة والكنيسة معاً ، ولن تقوم المدرسة عنده بواجبها حتى تخرج رجالاً أتقياء يعملون على نصرة دينهم وحماية أوطانهم . ومن أجل ذلك يرى أن من واجب الحكومة أن تنفق على معاهد التربية من بيت مالها ، وأن يتمتع كل من يتربى في هذه المعاهد بهذا الإنفاق ، لا فرق بين

غنى وفقير ، ولا بين رفيع ووضيع ، ولا بين ذكر وأنثى ، وعلى السلطة المدنية أن تسن من النظم ما يُرغم الآباء على إرسال أبنائهم إلى المدارس ولو كانوا كباراً . ولما رأى «لوثر» أن كثيراً من الأبناء ولا سيما كبار السن منهم قد يتعذر عليهم أن يدخلوا المدرسة ويواظبوا على العمل فيها ، لاشتغالهم بحرفة يكسبون منها قوتهم ، أو لرغبة آبائهم أن يبقوهم معهم لمساعدتهم فى أعمالهم احتاط لذلك وقال : على كل صبي وشاب أن يحضر المدرسة ساعة أو ساعتين من النهار ، ثم يذهب بعد ذلك إلى عمله الخاص فى بيته أو مصنعه أو حانوته . وبذلك تتمشى الدراسة والعمل لكسب القوت جنباً إلى جنب .

آرؤه فى مناهج الدراسة

كان «لوثر» بطل الإصلاح الدينى فى شمالى أوربا ، ولذلك كان فى مقدمة الذين يدعون إلى التعليم الدينى ، ويعدون الكتاب المقدس وأصول الدين أهم مواد الدراسة . ولما كان مع ذلك من رجال النهضة الأوربية رأى رأيهم ، فأشار بدراسة اللغات الإغريقية واللاتينية والعبرية لأنها مفاتيح الحضارة القديمة ، ولأنها تعين على فهم الكتب المقدسة ، وقد أوصى بدراسة علم المنطق وفنون البيان وتمرين النسخ على النطق الصحيح الفصيح الخلاب ، فقد كانت هذه الفنون ذات مكانة عالية فى أيامه ، إذ كانت أيام جدال ومناظرات . ومن الموضوعات التى رأى ضرورة إدخالها فى مناهج الدراسة وبالغ فى بيان منافعها ، التاريخ والغناء والموسيقى والرياضة البدنية ، أما التاريخ فقد قال عنه : « إنه فضلاً على نفعه فى شرح الحقائق الخلقية يعين الطلاب على فهم النظم الاجتماعية التى يرونها ويسمعون بها فى كل وقت وحين » . أما الغناء والموسيقى فانهما وسيلتان لشرح الصدور وإذهاب الحزن عن القلوب . وأما الرياضة البدنية فلأنها ذات أثر جليل فى تقويم الجسوم وتقوية العقول .

آرؤه فى طرق التدريس

كان لوثر آراء سديدة فى طرق التعليم وأساليبه ، فقد أشار بوجوب الانتفاع بما فى الأطفال من النشاط الطبعى ، ونهى عن إخضاع ما فيهم من الميل الغرزى إلى الحركة

والعمل ، وأوصى باستخدام المحسات فى التعليم والإكثار من ضرب الأمثلة ما استطاع المعلم إلى ذلك سبيلاً . ومن آرائه فى تعليم اللغة أن تفوق عناية المربي بتمرين الطفل على النطق الصحيح عنايته بدراسة القواعد .

مفالاته بأفكار المعلمين

قال لوتر : «لولا المعلمون ما رأينا بين ظهرائنا واعظاً ولا فقيهاً ولا كاتباً ولا طبيباً ولا حكيماً ، فهؤلاء جميعاً غرس المعلم وثمره أعماله وجهوده . إن المعلم النشيط الذى يخلص فى العمل ، ويراقب الله فى واجبه ، ويبذل قوته ويرضى ضميره فى مهنته لا تستطيع مكافأته ، وكل مال يغدق عليه وإن كثر ضئيل فى جانب أياديه علينا ومعروفه فينا . ولقد أحسن أفلاطون وهو وثنى الفضل الذى يُسدى إلى الأمم على أيدي معلمها ، فأعلى مكانتهم ورباً بجهدهم أن ينفى به شكر أو يكفى فى المجازاة عليه مال . ولكننا - والأسف ملء قلبى - نفرض منهم ونعرض عنهم وننظر اليهم فى المجالس شزراً ، ثم ندعى بعد ذلك أننا من أمة لها مدنية ودين . لو أنى أكرهت على مغادرة الوعظ والإرشاد وطُلب إلى أن أتمس عملاً آخر لم أجد عملاً أحب إلى نفسى من تهذيب الأحداث ، فإننى أراه أنفع شئ بعد الوعظ ، على أن الشك كثيراً ما يغلبنى على قلبى فلا أدري أى المهنتين أشرف وأنبل .

انك يا صاح لن تستطيع أن تجد فوق الأرض فضيلة أسمى من تلك التى تراها فى رجل غريب عنك حين يجلس إلى أولادك ، فيعالج نفوسهم بأنواع التآديب ، ويقوّمها بصنوف التهذيب ، متخذاً من صبره معيناً ، ومن إخلاصه نصيراً ؛ ذلك عمل قلما يبذله الآباء لأبنائهم وهم أقرب الناس إليهم ، وأشدّهم حبا وعطفاً عليهم .

آثار آرائه فى المدارس

وقعت آراء «لوتر» ونصائحه فى التربية موقعاً حسناً عند كثير من الناس ، ولم تلبث طويلاً حتى أدخلها أتباعه والمعجبون به فى مدارس ألمانيا . فبعد سنة واحدة من نشر كتابه الذى وجهه إلى ولاية الأمور فى المدن الألمانية ، طلب الكونت « منسفيلد » إلى

المصلحين البروتستنتين أن يؤسسوا في « إيزلبن » مدرسة بحيث تكون في مناهجها ونظمها وطرق تدريسها جارية على النمط الذي أشار به لوثر ، فأذعنوا للأمر وكان زعيمهم في ذلك المربي الكبير « فيلب ملنكتون » .

فيلب ملنكتون (١٤٧٩ — ١٥٦٠)

هو المربي الذي ذاع صيته في طول البلاد الألمانية وعرضها ، وهو الذي شمل إصلاحه كل معهد من معاهد التعليم في هذه البلاد حتى لم تبق عند ممانه مدينة من المدن الألمانية إلا وقد تم لها إصلاح مدارسها على النحو الذي رسمه وأرشد اليه ، كما لم تبق إذ ذاك مدرسة ألمانية ذات شأن إلا كان بين معلميها واحد أو أكثر من تلاميذه ؛ فلا عجب إذاً أن أكبره الألمان ولقبوه بمعلم ألمانيا ومربيها .

ولقد كانت مدينة « وِتنبرغ » المركز الذي انبعث منه نور إصلاحه مصحوباً بنور رفيقه لوثر ، فقد أقام ملنكتون في جامعته اثنتين وأربعين سنة يعمل ويصلح حتى مات ، وكانت هذه الجامعة أول جامعة دخلها إصلاحه ، فأخذت صبغة أدبية بروتستنتية حاكمتها فيها جامعات أخرى كثيرة في ألمانيا الشمالية ، ثم صارت هذه الجامعة فيما بعد نموذجاً لكل جامعة جديدة أسست في هذه المملكة .

ولما استفاضت شهرة هذا البطل وسار الركبان بأخباره ، نسل إليه الطلبة من كل حدب ، وأقبلوا آلافاً مؤلفة إلى جامعة « وِتنبرغ » حتى إذا اقتبسوا من نوره رجعوا حاملين آراءه ومبادئه فنشروها في كل مكان أقاموا به وعلموا فيه ؛ وكان أمراء القطنع الألمانية إذا أراد أحدهم أستاذاً لجامعته أرسل إلى هذا المصلح العظيم فاختار له واحداً من تلاميذه ، وكذلك كان الحال إذا أراد أولو الأمر في مدينة من المدن رئيساً يدير شئون مدارسها ويسوس أمورها . ومما لا خلاف فيه أن العدد الأكبر من مشهورى المربين في هذا العصر كـننْدَر ، وثرْنْدَرْف كانوا من تلاميذه والآخذين عنه . ولم يكن الفضل في صلته بمدارس ألمانيا جميعها راجعاً إلى تلاميذه فحسب ، فقد كان يكثر من زيارتها ومراسلة القائمين بشئونها في كل ما يراد إدخاله فيها من وجوه الإصلاح ؛

تاريخ التربية (١٩)

هذا الى كتبه النافعة في فروع الدراسة المختلفة . فقد ألف في السادسة عشرة من عمره كتاباً في قواعد اللغة الإغريقية صار فيما بعد كتاباً مدرسياً شائعاً في كل المدارس الألمانية، ثم أتبع ذلك بتأليف كتاب آخر في قواعد اللغة اللاتينية فكان له من الشهرة ما كان لسابقه، وله في المنطق والبيان والتاريخ والأخلاق والطبيعة مؤلفات نافعة مستعملة في المدارس الابتدائية . أما مؤلفاته الدينية فقد كانت معروفة بين طلاب الجامعات البروتستنتية والمدارس العالية .

ولما طلب إليه أمير سكسونية أن يضع نظاماً خاصاً للتعليم في قطيعته، وضع نظاماً يقضى بتأسيس نوع حديث من المدارس سماها المدارس اللاتينية، وطلب ألا تخلو قرية أو مدينة في قطيعة سكسونية من مدرسة تسير على هذا النظام، وقد جعل الدراسة فيها ضيقة الدائرة قليلة المواد، فقد رأى ألا يدرس فيها سوى اللغة اللاتينية والدين، وحذر المربين فيها ألا يثقلوا كواهل الأطفال بالإكثار من فروع الدراسة كما كانت الحال قديماً، وأوجب قسمة التلاميذ في هذه المدارس الى فرق ثلاث يختلف فيها التعليم على حسب اختلافهم في القوة والعلم . ولما ارتقت هذه المدارس فيما بعد بارتقاء مناهجها صارت معاهد للدراسة العالية في الآداب والفنون .

جُنْ كَلْمِنْ (١٥٠٩ — ١٥٦٤)

ولد « كَلْمِنْ » في بلدة « نوايون » من أعمال « بيكاردي » بفرنسا، وتربى تربية حسنة ودرس القانون والدين دراسة مثقنة، ولم يقنع كغيره بالطعن على العقائد الكاثوليكية، بل عزز آراءه بوضع كتاب في قواعد الدين المسيحي، وبين فيه منهجه لإصلاح الدين . ولما رأى حقد ملك فرنسا إذ ذاك على جماعة البروتستنتيين نزح إلى سويسرا حيث ساعدته الأحوال السياسية في هذه البلاد على نشر مبادئه وآرائه . وقد أنفق أكثر أيامه في المناقشات الدينية، ولم تتمجه عنايته الى التربية والبحث في مسائلها إلا في السنوات الأخيرة من حياته، ولكنه مع ذلك استطاع أن يقوم بأعمال كثيرة فيها، فقد أسس مدارس المشهورة المنسوبة إليه في « جنيف » وغيرها من أمهات المدن، وهي

لا تختلف كثيراً عن المدارس اللاتينية التي سبق لنا الكلام فيها.



ولما اتسعت دائرة أعماله في التربية دعا إليه معلمه «كُردريس» الفرنسي ورغبه في المجيء إلى سويسرا ليشغل معه بالتعليم في المدارس التي أصلها، وليساعده في إتمام تنظيمها وترتيبها، فنجح في استمالته. جاء إليه ذلك المربي العظيم وكان من أجل أعماله أن ألف كتباً أربعة في المحاورات قصد من وضعها أن يتعلم التلاميذ اللغة اللاتينية تعلماً يقدرهم على الكلام بها بسرعة وسهولة،

كُلْفَن

وأن يكون ذلك من طريق المحادثة والمحاوره في موضوعات عصرية شائعة.

هذا وقد أخذ التعليم في المدارس الكلفنية صبغة دينية أدبية. وقد كانت إحدى مدارسها في «جنيف» مقسمة إلى فرق سبع يعلم فيها الدين والآداب، وكان تلاميذها يبتدئون بتعلم الدين واللغة اللاتينية، حتى إذا وصلوا إلى السنة الرابعة ابتدءوا دراسة اللغة الإغريقية. وفي فرقها العالية كانوا يدرسون المنطق وفنون البيان. وقد انتشر هذا النوع من المدارس بسرعة في كثير من مدن سويسرا وفرنسا وإنجلترا بين الطوائف البروتستانتية.

زُونِجِلِي (١٤٨٤ — ١٥٣٢)

كان زعيم الإصلاح في سويسرا، وكانت إحدى غاياته في الإصلاح إنهاض التربية وترقيتها. أسس جملة من معاهد التعليم الأدبي في سويسرا، وكان له الفضل في إدخال المدارس الابتدائية في هذه المملكة، وقد نشر مقالاً في التربية الدينية بين فيه الطريق القويم في تعليم الأحداث وتربيتهم تربية مسيحية، وضمنه منهج الدراسة الذي ارتضاه، وهو لا يختلف كثيراً عن منهج «لوثر» إلا في أنه أهمل التاريخ وذكر في مكانه الحساب والمساحة، وربما أتى هذا التغيير من ميله المعروف إلى تفضيل الفنون العملية على الفنون النظرية.

الإصلاح الكاثوليكي

جماعة اليسوعيين

أجملنا فيما سبق لنا ما قام به المصلحون البروتستانتيون في سبيل إنهاض التربية وترقية شئوننا ، ويجدر بنا الآن أن ننظر إلى الوراء قليلاً لنرى مجهود الكنيسة الأرثوذكسية في هذا السبيل إبان الثورة البروتستنتية .

في حياة « لوثر » وبعد مماته كان للكنيسة الأرثوذكسية أنصار يعملون على توطيد أركانها وإصلاح ما فسد من أمورها ، مع إبقاء نفوذ البابا وسلطانها والمحافظة على الرابطة التي تربطهم به . وقد رأى الكاثوليكيون عامة أن من واجبهم فوق ذلك أن يجمعوا رزيغ البروتستنتيين وأن يردوا إلى كنيستهم من خرج عنها من رجال ونساء ، فقامت من أجل ذلك حروب دينية بين الفريقين أظهر فيها كل فريق منتهى أعمال القسوة والفظاعة من قتل وتعذيب وتمثيل ، غير أن هذه الحروب لم تُجد الكاثوليكيين كثيراً ، فعمدوا إلى وسائل أخرى كان أكثرها نفعاً تكوين تلك الجماعة التي سموها « جماعة اليسوعيين » ، فقد عززت مواقفهم وأيدتهم أي تأييد .

ألف هذه الجماعة زعيمها « لويولا ^(١) » في سنة ١٥٣٤ ، وذلك أنه استمال إليه ستة من الطلبة وعاهدوا على أن يهبوا نفوسهم جميعاً لهداية الوثنيين ومؤازرة البابا وتأييد سلطانه ونفوذه ، إلا أن هذه الجماعة لم تصادف من الناس إقبالاً في بدء أمرها ، ولم يأبه لها أحد في سنواتها الأولى ، ولكن لم تمض السنة السادسة من حياتها حتى أحس الناس جليل نفعها ، فاعترف بها البابا ، وأسرع الناس إلى الانتظام في صفوفها وأخذوا جميعاً يعملون على تحقيق أغراضها ، فعملوا أولاً على جهود المرسلين المبشرين في نشر الدين المسيحي الكاثوليكي في أرجاء المعمور ، ثم عمدوا بعد ذلك إلى تأسيس المدارس والمعاهد العلمية ، واتخاذها وسائل لتربية التلاميذ على الطاعة والإخلاص للبابا .

(١) هو إجنات لويولا أحد الفرسان الاسبانيين ، ولد سنة ١٤٩١ وتوفي سنة ١٥٥٦ ، وقد جرح في إحدى الوقائع ، فصرف مدة مرضه في مطالعة الكتب الدينية ، فتمكن حب الدين من قلبه ، وعزم على أن يهب البقية الباقية من حياته لخدمة الدين .

ولم يكن من أغراض هذه المدارس أن تقتصر على تربية من يرتبط بهذه الجماعة فحسب، أو أن تجعل أعمالها مقصورة على التربية الدينية، وإنما كانت ترمى إلى تربية الشبان تربية عالية من غير تمييز بين فريق وفريق، كما كانت تقصد إلى تربية عامة من جميع وجوهها. وقد أكسبهم ذلك نجاحاً عظيماً فأقبل ألوف الطلبة إلى مدارسهم، ونزح إليهم كثير من طلبة المدارس البروتستنتية.

لم تُعن جماعة اليسوعيين بالتربية الابتدائية كثيراً ولا بتربية الطبقة الدنيا من الناس، ومن عرف أغراضها لا يعجب لذلك، فقد كانت ترمى إلى تكوين أبطال وزعماء يقودون الناس إلى نصرة دينهم، ولذلك وجهت كل عنايتها إلى التربية العالية. وقد أسست نوعين من المدارس عرف أحدهما بالمعاهد الراقية، والآخر بالمعاهد غير الراقية، فالأولى تشبه الجامعات ومدارس العلوم الدينية المعروفة عند البرتستنتيين، والثانية أشبه شيء بالمدارس الثانوية أو بمدارس الآداب والفنون. وقد كان من مبادئ هذه الجماعة ألا يشرعوا في إنشاء مدرسة حتى تجمع لها الإعانات الكافية والهبات الجزيلة التي تضمن حياتها وتساعد على نجاح التعليم فيها. وقد كثر التعليم فيها بالمجان، فكان ذلك من أسباب فوقها على ما يماثلها من المدارس البروتستنتية وكذلك المدارس البلدية.

انتشار مدارس اليسوعيين

في الربع الثاني من القرن السابع عشر كثرت مدارس اليسوعيين حتى بلغ عددها ٣٧٢ مدرسة. وفي أول القرن الثامن عشر زاد العدد إلى ٦١٢ مدرسة، وبعد منتصف هذا القرن بقليل وصل العدد إلى ٧٢٨ مدرسة.

أما عدد الطلبة في هذه المدارس فيدل دلالة واضحة على ما صادفته من النجاح، ففي المدارس الكبيرة كان العدد يزيد على ألفي طالب في المدرسة الواحدة. وكان عدد الطلبة في المدارس التابعة لدائرة باريس يُربى على ١٣ ألفاً، وفي المدارس الوطنية في رومة يبلغ ألفين. وفي وقت انطفاء جذوة هذه الجماعة بلغ عدد تلاميذها جميعاً ٢٢ ألفاً وهب الفريق الأكبر منهم نفوسهم لأعمال التربية والتعليم.

نظام المدارس اليسوعية

إن قوة النظام في مدارس اليسوعيين وإحكام إدارتها كان من أسباب نجاحها وبلوغها تلك الغاية التي وصلت إليها . كانت إدارة هذه الجماعة في كل أدوار حياتها أشبه شيء بالإدارة العسكرية ، ولا عجب : فقد كان زعيمها ومؤسسها « لويولا » في بدء حياته جندياً ، وكان يعتقد كغيره من الجنود أن لا نجاح لنظام من النظم ما لم تكن الطاعة العمياء للرئيس إحدى دعائمه . ولذلك جرى نظام هذه الجماعة من بدء تكوينها على أن يكون لها قائد عام يسيطر على جميع شؤونها جميع حياته ، وله النفوذ المطلق والسيطرة العامة والكلمة التي لا تراجع . ولما اتسعت أعمال هذه الجماعة وسرى نظامها إلى كثير من البلاد الأوربية ، قسمت هذه البلاد إلى أقاليم يدير شئون الجماعة في كل منها مدير يختاره القائد العام ليشغل منصبه ثلاث سنوات لا غير . ويعمل تحت إشراف هؤلاء المديرين رؤساء المدارس ، فقد كان كل رئيس خاضعاً لمدير إقليمه ومؤخذاً أمامه . واختيار رؤساء المدارس من حقوق القائد العام وحده فهو الذي ينتخبهم لمدة ثلاث سنوات أيضاً . ويأتي بعد هؤلاء الرؤساء مراقبو التعليم في المدارس ، والحق في اختيارهم لمدير الإقليم . وعليهم أن يلاحظوا أعمال المدرسين ويزورهم في حجر التدريس مرة على الأقل في كل خمسة عشر يوماً ، وعلى رئيس المدرسة أيضاً أن يزور حجر الدراسة كلما وجد إلى ذلك سبيلاً . والغرض من هذه الزيارات الكثيرة إلزام المدرسين اتباع طرق التدريس ومناهجه التي رُسمت لهم ، ومنعهم من السير على حسب آرائهم وأهوائهم حتى لا تخطئ الجماعة الغاية التي قصدت إليها من التعليم . وقد أوجب قانون اليسوعيين أن تكون العقوبات في مدارسهم قليلة جداً ، وطلب إلى معلميها أن يغضوا عن كثير من هفوات الطلبة ما لم يروا ذلك الأغضاء وبيل العاقبة ذميم الأثر . أما الذنوب العظيمة فكان جزاؤها العقاب البدني . فإذا تبادى المذنب بعد ذلك ولم تغلح فيه هذه العقوبة ، أغلقت في وجهه أبواب هذه المدارس وحرّم عليه دخولها بتهمة . وقد يخاطر ببال القارئ أن مبدأ الإقلال من العقوبات لا بد

أن يكون قد أدى إلى انحطاط في سلوك التلاميذ أو إهمال في دروسهم ، ولكننا نقول : إن جماعة اليسوعيين قد وُقِّعت إلى وضع نظام بديع للمكافآت ، واهتدت به إلى بث روح التنافس بين التلاميذ على أسلوب لم يعرف من قبل ، فضمن لها ذلك كل ما أمَّله رجال التربية من وراء العقاب . ولنشرح للقارىء ما يستبين به فوق اليسوعيين على غيرهم في نظام المكافآت .

إن المكافآت في المدارس الإنجليزية الحاضرة مثلاً لا تأثير لها في إيقاظ قوى التلاميذ وبث روح التنافس إلاَّ بين الثلاثة أو الأربعة الأوَّل من كل فرقة ، أما الباقون فإنهم لضعفهم ويأسهم من اللحاق بهؤلاء يرون من العبث أن يسابقوهم إلى غاية أو يجروا معهم في مضمار ، ولكنك إذا تأملت نظام المكافآت عند اليسوعيين أعجبك إحكامه ، فإنهم يقسمون الفرقة الواحدة من التلاميذ إلى طوائف صغيرة ، ويراعون أن يكون أفراد كل طائفة منقار بين في الاستعداد والتحصيل ، ويعينون مكافأة لكل طائفة ، ثم يرسلون الجميع إلى ميادين السباق كحبل الحلبة ، كل طائفة في ميدانها ؛ وهنا يجد الضعفاء والأقوياء مجالاً للمنافسات ويطمعون جميعاً في نيل المكافآت .

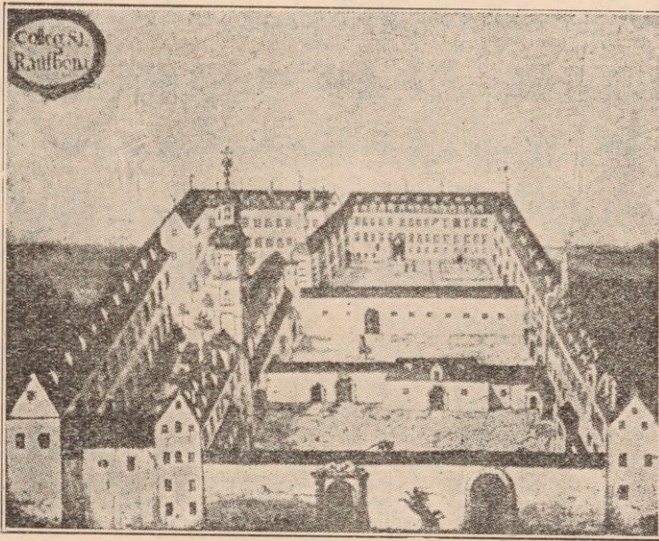
اعداد المعلمين

كانت عناية هذه الجماعة بانقاء معلمي مدارسها وإعدادهم لمهنة التدريس سبباً آخر من أسباب نجاحها في التعليم . فقد كان لها طائفتان مختلفتان من المدرسين ، أولاهما تختار من بين الطلبة الذين أتموا دراستهم في المدارس الراقية وغير الراقية على حسب مناهج مقيمة محدودة ، وكانت هذه الطائفة تزاوُل مهنة التعليم في مدارس هذه الجماعة قبل أن تنتظم في سلك الحياة العملية ، ويسمى أفرادها بالطلبة المعلمين . أما الطائفة الثانية فهم الأساتذة الدائمون الذين يديرون حركة التعليم ويرسمون خطة التدريس لأولئك الصغار من المعلمين ، وكانوا يختارون من الذين أتموا دراسة المناهج المطولة النافية المعروفة في الجامعات ، والذين أعدتهم هذه الجماعة لمهنة التدريس إعداداً صحيحاً . وقد كان من الضروري أن يرعى في اختيار هؤلاء الأساتذة قوة ميلهم وحسن استعدادهم لهذه المهنة العالية . ولما كان اختيار طلبة المدارس اليسوعية مبنيًا على كرم

الأصول ورقى المدارك، كان المعلمون اليسوعيون بانثقائهم من بين هؤلاء الطلبة خياراً من خيار. ولذلك تهيأت لهذه المدارس طائفة من الأساتذة والمعلمين قلما داناها في الفضل والعلم أساتذة المدارس المعاصرة.

مواد الدراسة

إن مواد الدراسة في مدارس اليسوعيين تشبه مواد الدراسة عند أنصار الآداب أيام النهضة الأوروبية. وعلى هذا لا نخطئ إذا قلنا إن مدارسهم لم تختلف عن المدارس البروتستنتية المعاصرة لها في موضوعات الدراسة أو في الأغراض التي أريد الوصول



مدرسة ريجينزبرج إحدى مدارس اليسوعيين (١٦٠٠)

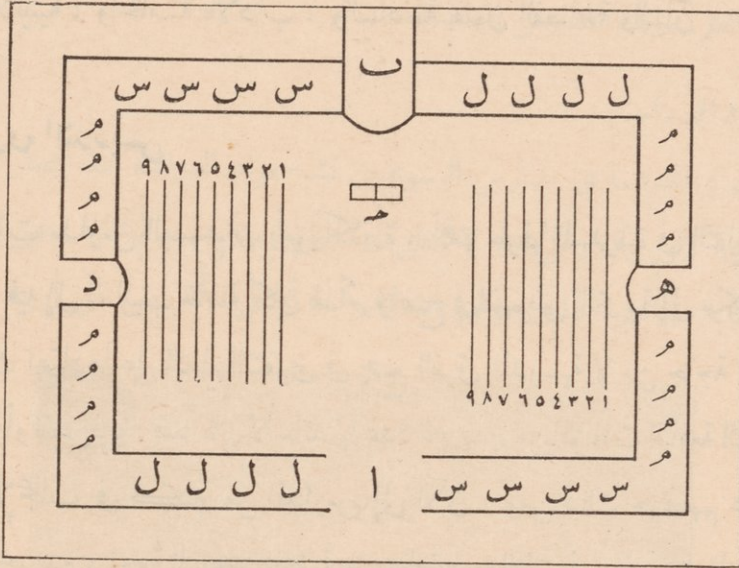
إليها من وراء هذه الموضوعات؛ فقد كانت عناية اليسوعيين موجهة إلى دراسة قواعد اللغة اللاتينية وآدابها، ومطالعة ما خطه فرسان البيان في هذه اللغة، ولا سيما شيشيرون وأوفيد. وترنس. كذلك اللغة الإغريقية، فقد كان لدراستها شأن في مدارسهم وإن لم تنل من الخطوة لديهم كل ما نالته أختها اللاتينية. ومن المقطوع به أن عنايتهم بالرياضة ومبادئ العلوم الفلسفية كانت تفوق عناية غيرهم بها في المدارس المعاصرة. وقد كانوا يدرسون في مدارسهم العالية كل ما هو مألوف في مناهج الجامعات من الرياضة والعلوم

الفلسفية والقانون والطب وغيرها . أما المدارس الثانوية أو المعاهد غير الراقية فقد كانت مقسمة الى ست فرق (وبعد الى ثمان) خُصَّت الأربع الأولى منها بدراسة قواعد اللغة اللاتينية ، والخامسة بالآداب ، والسادسة بفنون الفصاحة والبيان .

طرق التدريس

امتازت مدارس اليسوعيين بأمور كثيرة ، أهمها طرقها السديدة في التعليم ، فإنها اهتمت فيه إلى أساليب خاصة كان لها أثر واضح في النهوض بالتربية إلى مكان رفيع ، فمن ذلك اعتمادها على التعليم الشفوي في جميع الفرق المدرسية لا من حاجة الى كتب الدراسة أو نقص فيها ، فقد كان لأساتذتها عدد غير يسير من المؤلفات النافعة التي لا تزال موضع الإعجاب في كثير من المدارس إلى الآن . ومن ذلك حرصهم على إتقان العمل وتجويده بمراجعة الدروس الماضية واستعادتها من التلاميذ ، فقد كان المعلم يبتدئ درسه كل يوم بمراجعة الدرس القديم ، ويختتم كل أسبوع بمراجعة كل درس ألقى فيه ، كما كان يختتم كل سنة بمراجعة مواد الدراسة التي تلقاها الطلبة في تلك السنة من أولها إلى آخرها . ولم يقف نظام المراجعة عند ذلك ، بل كان الطالب إذا أتم دراسته ونظَّمَه جماعة اليسوعيين في صفوف معلميها ، ابتداءً يراجع كل مادة تلقاها بتعليمها غيره من الطلبة الذين يختار للتدريس لهم . ومن طرائقهم أيضاً تقسيم كل فرقة الى طوائف صغيرة عدة كل منها عشرة ، يرأسهم واحد منهم ليختبرهم في دروسهم ويراجعها لهم تحت إشراف معلم الفرقة ومراقبته ، ثم يتلو ذلك تقسيم ثنائى ، فيوضع كل اثنين في قرن ويرسلان معاً الى ميدان التنافس ، ويكلف كلٌّ ملاحظة أخيه في علمه وسلوكه ، فإذا أخطأ بيّن له خطأه وهداه طريق الصواب ، وبذلك كان كلٌّ يثير في صاحبه النشاط ويستحثه إلى العمل الصالح . وفوق ذلك كانوا في كثير من الأحيان يقسمون الفرقة الواحدة قسمين ينازل أحدهما الآخر في حرب علمية ، ويتنافسان في التحصيل وفهم الدروس . ومن أساليبهم في هذا النزال أن يضع أحد الفريقين للآخر أسئلة يطلب إليه الإجابة تاريخ التربية (٣٠)

عنها وقد يضع أستاذ الفرقة نفسه الأسئلة ويقوم كل فريق ببيان الخطل الذي يقع في إجابة منافسه .



رسم إحدى حجرات التدريس في المدارس اليسوعية في القرن السابع عشر
(ب) تمثل المعلم (هـ) العرفاء (د) ، (هـ) ، (م) ، (ل) تمثل الطلبة المشرفين .
الخطوط المرقومة تمثل صفوف الطلبة . وحينما يدعى طالب لالقاء درسه أو للإجابة عن
سؤال ، يقوم منافسه في الغرفة من المكان المقابل لمكان الاول فيصالح له خطأه ويجب
عما يعجز عنه .

أضف الى كل ذلك المجامع العامة المدرسية ، فإنها كانت وسيلة من أحسن وسائل
التنافس وأرقاها بين مهرة الطلبة وأذكيائهم في الفرق العالية لاغير ، وقد شملت موضوعات
المنافسة فيها الترجمة والإنشاء والخطابة والآداب القديمة والتاريخ وغيرها . ولم يكن
الانتساب إلى هذه المجامع جبرياً بل كان بمحض الرغبة والاختيار . يقدم من يشاء
من طلبة الفرق العالية اسمه ، فإذا زكاه أعضاء المجمع وشهدوا له بالكفاية والافتداز
أُجيب إلى ملتسمه ، فنال شرف الانتماء الى المجمع ، وأصبح عضواً من أعضائه ؛ وكان
ذلك يعد من شواهد فضل الطالب ودلائل رجحانه ونبله .

كان اتقان العمل أهم مبادئهم ، وأقوى دعائم التعليم في مدارسهم ، ومن مآثرهم
في ذلك « قليل متقن خير من كثير غير متقن » ، ولذا رأوا الاقتصار على مادة قليلة يتقنها

المعلم إتقاناً ينير شبهتها ويفتح مغلقها ، فلا يترك كلمة واحدة من غير أن تنال حظها من الشرح والإيضاح ، حتى لقد أوجبوا على المدرس أن يقتصر على ثلاثة سطور أو أربعة من كتب الآداب اللاتينية يدرسها في اليوم لتلاميذ الفرق الأولى ، ليستطيع إتقانها بإجادة الشرح وكثرة المراجعة . وبدى أن طريقهم هذه جعلت التعليم في مدارسهم محدوداً ضيق المناهج ، اذا وُوزن بالتعليم في المدارس المعاصرة ، ولكنه كان متقناً شديد التأثير .

معابرها وانتقادات قواها

يجدر بنا بعد هذا البيان الذى أطرينا به نظام هذه المدارس ، وذكرنا فيه فضل ما اهتمت اليه من أساليب التعليم ومناهجه ، أن نبين للقارئ كيف انتكشت قواها ووهى بنيانها فتضاءل ذلك المجد الذى كان لها أيام شبابها وقوتها .

إن أكبر مثلبة في هذه المدارس تُرى في قوانينها التى قضت بسلب الأفراد حريتهم وإرادتهم ، فإنها أوجبت أن يخضع الفرد خضوعاً كاملاً للجماعة التى ينتمى إليها ، وأن تخضع تلك للكنيسة ، فأصبح الفرد بذلك مسلوب الحرية لا رأى له أمام الجماعة ، وذلك غرض من أغراضهم جرت أساليب التربية عندهم على تحقيقه . ومن ذلك نرى أن اليسوعيين في مبادئهم وأعمالهم قد خالفوا روح النهضة التى سادت البلاد في تلك الأزمان . نعم كانت طرائقهم في التعليم سديدة منقنة ، ولكنها على الرغم من ذلك قد قتلت في المتعلمين روح الابتداع والابتكار ، وعاقبت فيهم نمو الإرادة والعزيمة ، وحالت بينهم وبين الحرية في الرأى والفكر .

علاصيت هذه المدارس وكان لها رونق وبهاء أيام أن كانت التربية جارية على سنتها المألوفة في ذلك الحين ، وأيام أن كان الناس قانعين بمقاصدها راضين عن مناهجها ؛ ولكن لما أتى القرن الثامن عشر وأحس الناس فيه نقص أغراضها ، ورأوا أن أساليبها ومنهجها لا تلائم روح العصر ، ذهبت بهجة هذه المدارس وتضاءل ما كان لها من الذكر الرفيع والشهرة الدائمة .

طائفة بورت رويال

بورت رويال اسم دير للراهبات في فرنسا، يبعد عن مدينة فرساي بنحو ثمانية أميال . وقد أسس في القرن الثالث عشر ، ولكنه لم ينل شهرته الفارقة إلا في القرن السابع عشر حين صار مهبطاً لطائفة من رجال الدين هجروا دنيائهم وحبسوا نفوسهم على العلم والعبادة ، فألفوا كثيراً من كتب العلم والأدب ، وأنشئوا عدداً قليلاً من المدارس كان لها أثر جميل في التربية والتعليم . وقد جروا في حياتهم على مبادئ خاصة سنّها لهم زعيمهم القديس « كيران » (١٥٨١ - ١٦٤٣) . وقد أصبحت هذه الطائفة تنسب إلى ذلك الدير الذي كانت تسكنه .

مدارس هذه الطائفة

لم تنل هذه المدارس تلك الشهرة العظيمة من أجل كثرتها أو طول مدتها ، فإنها كانت قليلة العدد قصيرة الأجل لم تعمر أكثر من أربع وعشرين سنة (١٦٣٧ - ١٦٦١) ، بل لأنها بأغراضها الحديثة من التربية وأساليبها السديدة ظهرت على مدارس اليسوعيين ذات المكانة الرفيعة في ذلك الوقت ، وأصبح أثرها في التعليم أعظم وأنبى .

أسس هذه المدارس زعيم الجماعة القديس « كيران » ، وزاول التعليم فيها عدد كبير من أتباعه الذين كان لهم الفضل العظيم على التربية بما كتبوه من المقالات السديدة التي انتشرت في كثير من الأقطار . ومن أشهر تلاميذ هذه الجماعة « لافنتين » (١٦٢١ - ١٦٩٥) و « بسكال » (١٦٢٣ - ١٦٦٢)

وقد سمّت هذه الطائفة مدارسها بالمدارس الصغيرة ، لأنها قصرتها على عدد قليل من الأطفال ليستطيع المعلم بعشرته إيائهم أن يؤثر فيهم ويكونهم التكوين الذي يريد . وقد امتازت هذه المدارس بالعناية الفردية التي كان المعلم يبذلها لكل تلميذ من تلاميذه على حدة ، إذ كان من طرائقهم في التربية ألا يترك الطفل ونفسه لحظة واحدة ، وإنما يجب أن يكون تحت مراقبة معلمه وإشرافه في كل لحظة من لحظات طفولته . وقد

اتهجوا هذا المسلك لأنهم كانوا يرون أن التربية الصحيحة هي التي ترمي إلى تقوية جانبي الدين والخلق في الطفل ، وتعمل على تكوين إرادته بوضعه في بيئةٍ صالحةٍ مؤثرة . وقد كان حب الطفل أساس التعليم عندهم وأكبر باعث لهم على العمل . وقد أوضحوا ذلك فيما كتبوه من مقالات التربية كما ظهر بأكل معانيه في أعمالهم .

ومن أصول التعليم عندهم ألا يدرس الطفل إلا ما يستطيع فهمه ، ولذلك أوجبوا أن يبتدئ الطفل عمله بدراسة اللغة الوطنية بدلاً من البداءة بدراسة اللغة اللاتينية على خلاف ما جرت به العادة منذ ابتداء النهضة الأوروبية وسرت عليه مدارس البروتستانتين واليسوعيين ، فإذا أتقن الطفل دراسة لغته ابتداء اللغة اللاتينية . وطريقهم في تعليم هذه اللغة أن يقللوا ما استطاعوا من تلقين قواعدها ، وأن يستعينوا على دراستها بترجمة التراكيب والأساليب إلى لغتهم الوطنية ، ثم يتبعوا ذلك بمطالعة مختارات واسعة في آدابها . وقد أدخلوا في منهاج الدراسة تهذيب الأخلاق والتاريخ والرياضة على شرط أن تكون الدراسة في هذه الموضوعات غير مطولة . وكانوا يرون أن نجاح التعليم موقوف على إتقان بدايته . وأهم وسائل هذا الإتقان أن تنجبه عناية المربي إلى مادة الدروس أكثر مما تنجبه إلى أساليبها ولغتها ، وأن يعتمد على فهم التلاميذ أكثر مما يعتمد على حفظهم ، وأن يستخدم في التعليم حواس الأطفال استخداماً أكثر مما كان متبعاً في المدارس المعاصرة .

الباب السابع

التربية في القرن السابع عشر

التربية المادية

يراد بالتربية المادية نوع من التربية قلَّ فيه الميل إلى دراسة الآداب ، واتجهت فيه العناية إلى دراسة الظواهر الطبيعية والعلوم الاجتماعية التي تفيد الناس في معاشهم وتصلح من أحوالهم . ولقد قويت هذه الحركة في القرن السابع عشر وإن كان أصلها يرجع إلى عصر النهضة الفكرية الأوروبية . ولقد تشعبت فيها الآراء حتى انفجرت عن مذهبين متميزين : أحدهما المذهب المادى الأدبى ، وثانيهما المذهب المادى المدنى ، ولكل أنصار وهبوا نفوسهم لترويج مذهبهم ونشر مبادئهم .

(١) المذهب المادى الأدبى

إن التربية المادية الأدبية التي دعا إليها كثير من المربين في القرنين السادس عشر والسابع عشر ، تشبه نوعاً من التربية كان معروفاً في ابتداء النهضة الفكرية ، ولكنها من وجه آخر تخالف تلك التربية الأدبية القاصرة التي سادت البلاد في آخر عصور هذه النهضة . والباحث المدقق يرى أن رجال التربية المادية الأدبية ورجال تلك التربية الأدبية القاصرة ، متفقون على أن اللغات والآداب القديمة هي التي يجب أن تكون منها وحدها مناهج الدراسة . وكلا الفريقين يعتبر هذه الآداب اسمى ما تزود به العقول الإنسانية ، ويعدها أنفس ما يحرص عليه الإنسان ، إلا أنهم يختلفان في الغرض من دراستها ، فرجال التربية الأدبية القاصرة يدرسون الآداب واللغات لذاتها ويرمون إلى تكوين رجال يلهجون بلغة لاتينية فصيحة . أما رجال التربية المادية الأدبية فلم يدرسوا هذه الآداب رغبة في التراكيب والأساليب ، وإنما أرادوها لمادتها

وما تحويه من مختلف المعارف والفنون ، فإنهم كانوا يرون أن الغرض من التربية خبرة الانسان ومعرفته ما يحيط به من مظاهر الحياة الطبيعية والاجتماعية ، ولكن من طريق الرجوع إلى حياة الأقدمين والخبرة بشئونهم ، لأنهم كانوا يذهبون إلى أن دراسة الحياة الغابرة من طريق لغات الأقدمين وآدابهم أقوى في تفهم الحياة الحاضرة ، وأجدي في الوقوف على أسرارها من دراسة الظواهر الطبيعية والاجتماعية التي تحيط بالإنسان . نعم كانوا في بعض الأحيان يلجئون إلى الطريقة العملية الأخيرة إذا رأوا أنها تساعد على فهم ما يقرءون من كتب الآداب .

ولهذا المذهب أنصار كثيرون ، منهم إرزمس الذي قدمنا الكلام فيه ، و رابلي الفرنسي (١٤٨٣ - ١٥٥٣) و جون ملتن . ولنترجم لهذا الأخير ترجمة تزيد القارىء خبرةً بأصول هذا المذهب ونظرياته .

جون ملتن

هو أكبر شعراء الإنجليز بعد شكسبير ، وأوسعهم معرفة باللغتين الإغريقية واللاتينية . ولد سنة (١٦٠٨) فعني والده بتربيته وأحضر له المؤدبين فأحسنوا تأديبه في المنزل . ولما بلغ الثانية عشرة من عمره أدخله مدرسة القديس « بولص » حيث أظهر كفاية نادرة وميلاً عجيباً إلى صناعة الشعر ، ثم انتقل بعد خمس سنوات أنفقها في هذه المدرسة إلى كلية المسيح بكمبردج ، فأقبل فيها على العلم ودرس مناهج الجامعات ونبغ في الآداب قديماً وحديثاً ؛ وهناك أكثر من معالجة الشعر فقال فيه شيئاً كثيراً عده الناس من نفائس الآداب . وفي سنة ١٦٣٨ رحل إلى إيطاليا فأحسن أهل الأدب وفادته ، وكثر هناك أصحابه ومحبه ، وقرض بينهم شعره باللاتينية ، فسار ذكره في طول البلاد وعرضها ، ونفحه الكبراء والأمراء بالهدايا . ولما رجع إلى بلاده أقبل على الشعر والكتابة في الشئون العامة والخاصة . وقد أصيب في آخر أيامه بداء الملوك فبرحت به آلامه ، ولم يزل يشكو علته حتى مات سنة ١٦٧٤ .

لم يكن ملتن من رجال الأدب فحسب ، بل كان من أساطين التربية ورجالها

العاملين . اشتغل بالتعليم بعد عودته من إيطاليا ، وكتب رسالة في التربية عدها الناس من أوضح ما كتب في بيان المذهب المادى الأدبى وتفصيل نظرياته . ولقد طعن فيها على التربية الأدبية المحضة ، وغض من مناهجها وأساليبها المسلوكة في وقته ؛ فمن ذلك أنه استهجن ما اعتمد في هذه التربية من توجيه الطلاب كل غنايتهم إلى الجانب الكلامى من اللغة وإهمال الجانب المادى كل الإهمال ، فقد كان الطلاب لا يُعْنُونَ إلا بمعرفة الكلمات والأساليب ، ولا يبالون ما ضُمَّتْهُ من مختلف العلوم والفنون . ومما أخذه أيضاً على هذه التربية أنها تقتصر في تعليم الأطفال على دراسة اللغتين الإغريقية واللاتينية ، وتهمل غيرهما من اللغات التى تحوى الكثير النافع من علوم الأقدمين ومعارفهم .

وقد أتى بعد ذلك في رسالته على تفصيل أعمال المدارس التى تقام لتربية النشء بين الثانية عشرة والحادية والعشرين من أعمارهم ، فأوجب أن يدرس التلميذ في السنة الأولى منها قواعد اللغة اللاتينية والحساب والهندسة وشيئاً من تهذيب الأخلاق ، ثم يؤخذ بعد ذلك بدراسة الزراعة في الكتب اللاتينية ، ثم التاريخ الطبعى وتقويم البلدان والطب وهندسة المباني في كتب الإغريق ، وأوجب فوق ذلك أن يستتم الطالب دراسة هذه العلوم بمطالعة ما وضع فيها من الشعر القديم ، وبهذا يتعلم الطالب اللغتين الإغريقية واللاتينية تبعاً لدراسة العلوم والفنون ، فإن كل كتاب يقرؤه وإن كان مقصوداً لمادته يكسبه خبرة بأساليب اللغة التى كتب بها . وفي السنوات الأخيرة من هذه المدرسة تدرس الأخلاق والاقتصاد والسياسة والتاريخ وأصول الدين والمنطق وعلوم البلاغة والإنشاء والخطابة ، وكل ذلك من طريق دراسة الكتب القديمة التى عاجلت هذه الموضوعات . ولا بد مع هذا كله من دراسة اللغات العبرية والكلدية والسريانية ، فإنها حوت كثيراً من علوم الأقدمين ومعارفهم

ولقد خدم هذا الشاعر برسالته التربية أجل خدمة ، فإنه فضلاً على نقده التربية السائدة في وقته وإرشاده إلى طرق الإصلاح ، وضع للتربية تعريفاً ينطبق على أسمى وأنبل نوع منها فقال : « التربية التامة الصالحة هى التى تعد الرجل لأداء الأعمال خاصها وعامها بإحكام ومهارة وذمة أثناء الحرب والسلام » .

المذهب المادى المدنى فى التربية

تطلق التربية المادية المدنية على مذهب فى التربية رآه جماعة من المربين فى القرون الماضية ودعوا اليه ، ولكن لم يلق نجاحاً إلا فى القرنين السابع عشر والثامن عشر ، فقد كثر إذ ذاك اقبال الناس عليه ، واشتدت عناية المربين بشرحه وتفصيل نظرياته . نظر أنصار هذا المذهب الى التربية الأدبية ومدارسها بشئ من الرية وذهبوا الى أنها فى أرق درجاتها لا تكفى للنهوض بالإنسان الى الحياة الكاملة حياة النبل والظرف . ومما يؤثر فى هذا الشأن عن «مونتين» زعيم هذه الطائفة قوله : «إذا كانت التربية لا تهدي الطفل الطريق السوى ولا تجعله ثابتاً رزيناً لبقاً ، فخير له أن يصدق عنها وينفق جميع أوقاته فى اللهو واللعب . . . إنك اذا راقبت ولدك مراقبة دقيقة حين يعود اليك من مدرسته وقد أنفق فيها من عمره خمس عشرة سنة أو أكثر ، لم تجد أقل منه دربة ولا أجف طبعاً ، فهو لا يصلح لعشرة ولا ينفع فى عمل . يعود اليك من مدرسته ولم يستفد منها سوى عجب ممقوت وصلف مرذول وافتخار بمعارفه فى اللغتين اللاتينية والإغريقية» .

فالتربية الصحيحة عند هؤلاء هى التى تهذب الطباع ، وتكون العقول تكويناً يضمن للنشء حياة عملية نافعة ناجحة مملوءة بالمسرات . ولم ير أصحاب هذا المذهب وسيلة أجدى فى الحصول على هذه الغاية من الأسفار ، فهى عندهم أقوى عوامل التربية .

ولذلك أوجبوا على كل طالب أن يرحل الى البلاد النائية رحلة طويلة أو رحلتين ، ليكسب بذلك تجارب نافعة ، ويزداد بصرأ بأحوال الناس وعاداتهم . ولقد غض أنصار هذا المذهب من قيمة العلوم ، وأنزلوها من ذلك المكان الرفيع الذى بوّئته عند غيرهم ، وقالوا إنها وسيلة يمجّد الناس من شأنها وهى فى الحقيقة قليلة النفع فى الحصول على الغاية المنشودة ، فان غاية التربية عندهم هى الحياة الخلقية النافعة التى تأتى من

المخالطة والمعاشرة ، لا الحياة العقلية التى سبيلها دراسة العلوم»

ومن أكبر زعماء هذا المذهب الفيلسوف «مونتين» ، وإلى القارىء صفحة من حياته فإنها حياة مملوءة بآراء ناضجة فى التربية .

مونتين

هو ميشيل دى مونتين من سَرة فرانسَا وأبطال الكتابة فيها، كان أشجع أهل زمانه على النقد، ومن أقدرهم على معالجة الموضوعات الفلسفية والخلقية، ومن أوسعهم خبرة بأداب الأقدمين وعلومهم.

ولد بضِعة أسرته ببلدة «پُريجورد» من أعمال فرنسا سنة ١٥٣٣ فعنى والده بتربيته، وكانت له آراء خاصة فى تنشئة الأطفال عادت بنتائجها المرضية على هذا الوليد. وأول خطوة غريبة خطاها فى تربيته أن أرسله بعد ولادته بقليل إلى قرية صغيرة من قرى ضيعته، لينشأ بين أهلها بعيداً عن ترف الحضارة محباً لعيشة البداوة ميالاً إلى الفقراء، فظهرت آثار هذه التربية ظهوراً بيناً فى حياة مونتين، إذ كان فى كبره كثير الميل إلى جيرانه الفقراء، يذكّرهم بما يدل على ما فى قلبه لهم من الإجلال والاحترام، ويراعِيهم بنوع من العطف لم يكن معهوداً فى العصور التى عاش فيها، ولا مألوفاً بين الطبقات التى هو منها، ولقد كان أكثر الناس أيام طفولة مونتين يعتقدون أن الطفل لا ينبت نباتاً حسناً ولا يصير رجلاً نافعاً فى الحياة إلا إذا خاشنه المربون وروّعوه فى عهد طفولته ترويعاً يعد الآن من أكبر أنواع القسوة الوحشية، إلا أن والده «بيرى مونتين» خالف أهل زمانه فى ذلك ورأى أن يحاسن الطفل وأن يستنفد المربون وسعهم فى جعل حياته سعيدة مملوءة بالمسرات، وقد ربي ولده على الرأى الذى رآه، فأظهر فى معاملته منتهى الحنان والرافة، وأبدى من الشفقة ورقة القلب ما لم تحلم به التربية فى هاتيك العصور. يدلك على ذلك أنه حين سمع أن إيقاظ الأطفال من النوم بغتة يؤثر فى أعصابهم الغضة اللينة، عمل على ألا يوقظ ولده كل صباح إلا بنغمات موسيقية توقع بجانبه على غاية من اللطف.

ولما كان هذا الأب الشفيق يطمع فى أن يكون ولده متأدباً وكانت المعرفة باللغة اللاتينية شرطاً فى ذلك، ففكر فى طريقة تجعل دراسة هذه اللغة سارة مُبهجة لطفله، وكان المألوف قبل ذلك أنها عبء من أثقل الأعباء على الأطفال. وقد أداه طول

البحث ألا يتعلم ولده في صغره سوى هذه اللغة ، وألا يستعمل في الحديث لغة غيرها ، فلم يكلمه معلمه - وكان ألمانياً - إلا باللاتينية الفصحى ، ولم يخاطبه والداه إلا بها ، ولم يحدثه محدث من أفراد أسرته بلغة أخرى ، فكان أثر ذلك أن صار موتنين من عهد طفولته أقدر أهل زمانه على الحديث بهذه اللغة .

هكذا كانت تربية موتنين في منزله ، ولما بلغ السادسة من عمره أرسله أبوه إلى مدرسة «بُردُو» فأنفق فيها من عمره سبع سنوات ، وكانت من أحسن المدارس إذ ذاك في فرنسا ، إلا أن الدراسة فيها كانت مقصورة على مطالعة الآداب اللاتينية على مألوف المدارس الأوروبية الراقية في ذلك العصر . ولذلك لما كبر موتنين وصار من رجال التربية المادية المدنية ونصب نفسه لنقد التربية الأدبية السائدة في زمنه ، عرّض بهذه السنوات السبع التي أنفقها في مدرسة «بُردُو» وقال إنها ذهبت من حياته سدى . ثم انتقل من بردو الى باريس فدرس القانون ونبع فيه واتصل بالقصر الملكي .

وفي سنة ١٥٥٧ عين عضواً في مجلس بردو وبقي في هذا المنصب ثلاث عشرة سنة أقبل فيها على الأدب فأضاف اليه شيئاً كثيراً بما ترجمه وكتبه . ولما مات والده ورث عنه ضيعة الأسرة فانتقل إليها وأقام بها جميع حياته ، وعاش فيها عيشة الأشراف القرويين . ولما وجد أن حياته في الريف بعيداً عن حضارة المدن ربما أسلمته إلى الهوموم والأخيلة المضنية ، عمد الى القلم واستحث جواد الفكر فأملى عليه خواطر نادرة في الأدب والفلسفة صار بها طليعة الكتاب في عصره .

وفي سنة ١٥١٨ رحل الى ألمانيا وسويسرا وإيطاليا رحلة طويلة دعاه اليها ضعف صحته وشغفه برؤية الممالك النائية . وفي أثناءها جاءته الأنباء بأنه اختير محافظاً لمدينة بُردُو فامتنع عن قبول المنصب لقلّة ميله الى الحياة العملية ، إلا أن إلحاح أصدقائه ورغبة مليكه اضطراه الى القبول . وقد مضى في آخر حياته بأمراض شديدة مات منها في الستين من عمره سنة ١٥٩٢ .

ولقد رزق هذا الفيلسوف في إقبال الناس على مطالعة مؤلفاته حظاً عظيماً يماثل

حظ « شكسبير » عميد الشعراء الإنجليز. أما المعجبون بآرائه وأفكاره فحدث عنهم ولا حرج ، فمنهم بسكال وغيره من أهل الذكاء والنبوغ في كل عصر ، وكلهم يدين له بالجرأة المحمودة في النقد .

آرائه في التربية وأغراضها

لهذا المرء رسائل ممتعة في التربية تقد فيها الأساليب والمناهج المسلوكة في زمنه ، وشرح فيها المذهب المادى المدنى بأوضح عبارة وأجلى بيان . ولقد اتبع في كتابة رسائله ما كان مألوفاً بين الأدباء في عصره من المغالاة في اقتباس عبارات الأقدمين وتضمين معانيهم ، والإشارة إلى كثير من حوادثهم وأحوال معاشهم ، حتى أصبحت رسائله بذلك معرضاً تتجلى فيه معارفه وخبرته الواسعة بالآداب القديمة . ولكنه على الرغم من ذلك لم يكن من أنصار التربية الأدبية كما وهم كثيرون ، فإنه كان من الساخطين عليها والناقمين على مناهجها وطرائقها . نعم كان يرى من الحسن أن يعرف الإنسان قليلاً من الآداب القديمة ليدوق منها طعم ما حوته من العلوم والفنون ، ولكن على شريطة أن يكون ذلك أمراً كاملاً محضاً خارجاً عن حدود التربية الواجبة . ولقد أكثر من الطعن على هؤلاء الذين غالوا بقيمة العلوم والآداب وظنوا أن التربية كل التربية في ورود حياضها وارتشاف مناهلها . ومن قوله في ذلك « إنا كثيراً ما نقول مفتخرين : هذا ما قاله شيشيرون - هذه آراء أفلاطون - هذه كلمات أرسطو - تلك كانت طرائق سقراط . ولكن أين ما نذكره عن آرائنا الخاصة ؟ أين ما نعجب من أعمالنا وأفعالنا ؟ أين ما نفتخر به من عقولنا وتصريفها للأشياء ؟ » . ومن قوله في ذلك أيضاً : « ما أشبه المعلمين في هذا الزمان بكبار الطير ! تذهب إلى الحقول تنقب فيها عن طعام لصغارها ، فتجتمع من هنا وهناك كل ما صادفها ، حتى إذا ما ملأت مناقيرها بالحب عادت فألقته في مناقير أولادها من غير أن تذوق له طعماً . فالمعلمون اليوم كذلك ينقبون في الكتب ويجمعون منها مسائل العلوم والفنون من غير تمييز بين ما يفيد التلميذ منها وما لا يفيده ، ثم يضعونه على أطراف ألسنتهم ، حتى إذا صاروا بين

التلاميذ تفلوه بينهم ، وكلفوهم حفظه وإعادته . فهم بذلك يشجعوننا على الاستجداء ونحن أغنياء ، ويدربوننا على أن نملأ أعيننا من أشياء غيرنا ونترك أشياءنا مجفوفة مهملة .
ولقد رأى مونتني رأى الأقدمين فذهب إلى أن العقل الحكيم في الجسم السليم ، ولذلك أوجب العناية بالتربية البدنية وحث على تمرين الحواس تمريناً صحيحاً . ومن آرائه البداءة بتعليم لغة البلاد على خلاف ما كان مألوفاً في زمنه ، إذ كان الناس يعلمون أولادهم عتيق اللغات ويهملون لغة البلاد إهمالاً . ولما كان رأيه في كل ذلك يوافق رأى الماديين الحسبيين لم يكن عجيبة أن رأينا كثيراً من الكتاب والمؤرخين يدرجون في صفوف هؤلاء ، ولكنه على الرغم من ذلك ليس منهم ، فهو يخالفهم من وجوه كثيرة ، إذ لم يبال كما بالوا دراسة علوم الطبيعة وظواهر الكون ، ولم يذهب كما ذهبوا إلى التمجيد من شأن العلم وعده غاية من غايات التربية ، فإن غايتها عنده « الفضيلة » فحسب . وفي الحق أن تقويم الأخلاق أجدى وأنفع من كل علم يستنبط من كتاب .

رأيه في مناهج الدراسة وأساليبها

سئل أحد فلاسفة الإغريق ذات مرة فيما يجب أن يتعلمه الأطفال ، فقال : « علموهم في الصغر ما يجب أن يعملوه في الكبر » . ولقد صادفت هذه المقالة هوى في نفس مونتني فاقبستها غير مرة في رسائله واتخذها قاعدة في اختيار مواد الدراسة . وكان لذلك يمجد المربين الإسبرطيين لأنهم غصوا من الآداب والعلوم ، وغالوا بالأعمال والأخلاق على خلاف ما جرت به عادة إخوانهم الأثينيين ، ففي أثينا كانت العناية شديدة باللفظ والتعبير ، وفي اسبرطة كانت النفس موجهة إلى فحص الحقائق والأشياء . في أثينا كان الحدّث يُدرّب على مدافعة أهل الجدال ومنازلة من يريدون خداعه بقوة البيان ، وفي اسبرطة كان يراض على مقاومة الهوى النفسى ومدافعة أرزاء الزمان ، في إحدى المدينتين كانت الغاية تقويم اللسان ، وفي الثانية كانت الغاية تهذيب النفس وتثقيف الجنان .

ومع هذا لم يرَ «مونتين» إهمال دراسة العلوم المألوفة إهمالاً، فقد استحسن أن تمنح قسطاً من العناية على شريطة أن تكون لها المرتبة الثانية في تربية النشء، وأن يُختارَ لدراستها أقوم طريق يربي في الطفل عادة التفكير وفضيلة الاعتماد على النفس . ومن قوله في ذلك : « إذا فرغت من أخذ طفلك بما يجعله حازماً خيراً فلاضير أن تأخذه بعد ذلك بشيء من مبادئ المنطق والطبيعة والهندسة وعلوم البلاغة » .

أما رأيه في طرق التعليم فهو نتيجة لازمة لرأيه في التربية وأغراضها، فقد طعن على طريقة الحفظ عن ظهر قلب، وقال ان استعادة الدرس بلفظه غير مجدية، وإنما الطريقة المثلى أن يعاد بأسلوب عملي محض، فانظر الى صلاح تلميذك واستقامته من سلوكه، وتعرّف لطفه وعقله من حديثه، واسبرغور شجاعته بتجلبده عند الشدائد، واختبر عفته واعتداله بمراقبته في ملاذه ومسراته .

آثار المذهب المادى المدنى فى المدارس

لم يكن هذا المذهب من المذاهب التى اتسع لها المجال فى المدارس، فان اهتمامها وقتئذ بتعليم قواعد اللغات وعلوم البلاغة حال بينها وبين التفكير الكثير فى الحياة العملية السعيدة، وكذلك كانت عنايتها الشديدة بملء حوافظ النشء بقضايا العلوم وشذرات الآداب تعوقها قليلاً أو كثيراً عن النظر فى طرق تهذيب الأخلاق وتنقيف المدارك . وعلى الرغم من ذلك قد وجد هذا المذهب ميداناً فسيحاً فى رسائل التربية ومقالاتها، فكتب فيه كثير من أئمة المربين الذين عُرِفوا بميلهم إلى التعليم وإصلاح طرائقه .

المذهب المادى الحسى

لم يقصد العلماء لشرح هذا المذهب ووضع نظرياته إلا فى القرن السابع عشر، وهو مبنى على المذهبين السابقين ومنبثق عنهما، ويعتد أنصاره أول من أسس نظريات التربية على العقل، لا على مجرد الخبرة والتجارب العملية، وسيأتى لذلك تفصيل.

وأساس هذا المذهب أن الحواس وسائل الإدراك وأسباب العلم في الإنسان؛ ولذلك كان من أكبر مميزاته تمرين الأطفال على الإدراك الحسى أكثر من تمرينهم على الحفظ والذكر، وأن تغيير مناهج الدراسة فتستبدل بدراسة الآداب مثلاً دراسة مظاهر الكون وآثار الطبيعة . وهذا هو السر في تسمية هذا المذهب بالمذهب المادى الحسى . نعم إن ما تقدم قد يؤيد ما ذهب إليه بعض العلماء من تسمية هذا المذهب بمذهب الحركة العلمية الأولى في التربية ، غير أنا نفضل التسمية الأولى لأنها تبين رابطة بالملذبهين السابقين بجلاء ووضوح .

الارتقاء العلمى والمذهب المادى الحسى

إن أنواع الكشف الحديثة التى ظهرت فى الطبيعة بفضل جماعة من المفكرين مثل كوبرنيق الألمانى (١٤٧٣-١٥٤٣) وغاليلو الإيطالى (١٥٦٤-١٦٤٢)، وكذلك ضروب الاختراع الجديدة التى وصل إليها كثير من أهل الذكاء والنبوغ، يرجع إليها الفضل فى نشأة هذا المذهب ونهضته ، فإنها أثرت تأثيراً عظيماً فى عقول المشتغلين بالتربية ، فقد أورثتهم حب الطبيعة وملأت نفوسهم باحترامها وإجلالها ، فولوا وجوههم إليها معتقدين أنها المورد العذب لكل علم صحيح ، حتى لقد ذهبوا إلى أن التربية طريقة طبيعية لا صناعية ، وأن قوانينها وأصولها التى يجب أن تستند إليها كامنة فى الطبيعة يستطيع الإنسان كشفها بقليل من التأمل فى آثار الوجود . وسيأتى لذلك تفصيل .

وقد أثر هذا الاعتقاد فى آراء الماديين الحسبيين من جهتين أشرنا إليهما فيما سلف: أولاهما أنه ولد فيهم الميل الى وضع علم للتربية مؤسس على بحوث علمية عقلية لا على مجرد الخبرة والتجارب العملية ؛ وثانيتها أنه رغبهم فى إحداث تغيير فى مناهج الدراسة يقضى بأن تستبدل بالآداب واللغات موضوعات أخرى مختارة من العلوم الطبيعية والحياة الاجتماعية الحاضرة . ويقضى الأمر الأول بأن تدرس غرائز الأطفال وعقولهم ، وأن يبذل الجهد فى تعديل طرق التربية تعديلاً تلائم به هذه العقول .

ويقضى الثانى بدراسة اللغات الوطنية فى السنوات الأولى من الحياة المدرسية واستعمالها فى تدريس الفنون والعلوم . ويعد هذا من اكبر أنواع الإصلاح العملى الدائم فى التعليم .

الأسلوب الجديد فى التربية

لما استقر رأى على وجوب تغيير مواد الدراسة مست الحاجة إلى أسلوب جديد يلائم هذه المواد ، فاهتدى الباحثون إلى الأسلوب الموسوم بالاستدلال الاستقرائى ، وهو وإن كان من الأساليب القديمة التى اهتدى المفكرون إلى استخدامها منذ أزمان أفلاطون ، يرجع الفضل فيه إلى الفيلسوف الانجائزى « فرنسيس بيكون » . لأنه هو الذى هذبه وشرح فوائده ونشره بين طوائف المفكرين والمربين . وقد تعلق به كل من أتى بعد هذا الفيلسوف من جماعة الماديين الحسبيين ، إذ وجدوه أجدى وسيلة لحل كل معضلة فى التربية . ولقد انجلى هذا عن فكرة تدعو إلى أسلوب عام للتعليم يؤخذ به الأطفال كافة فى جميع مواد الدراسة على طريقة مقبولة ، قم ذلك على أحسن حال .

نظام المعارف الجامعة

إن المفكرين والكاتبين فى ذلك العصر لما رأوا خيبة المسمى فى محاولة إصلاح حال الانسان من وراء إحياء الآداب والعلوم القديمة أو من طريق الإصلاح الدينى ، ولوا وجوهم شطر العلوم الحديثة ، وحولوا أنظارهم نحو الأسلوب الجديد ، ورأوا أن نشر العلوم الطبيعية بين الناس كافة ، وترتيب المعارف والعلوم على طريقة قوية ، وتوسيع المناهج الدراسية ، واستخدام الأسلوب الجديد ، رأوا أن كل ذلك يعلى من فكر الانسان ويصل به إلى درجة من العلم لم يصل اليها إلا القليلون من أهل الذكاء فى العصور الغابرة . وقد عرفت هذه الحركة عندهم بحركة نظام المعارف الجامعة .

ويؤمل شيعة المذهب المادى الحسى من وراء نظام المعارف الجامعة خيراً كثيراً كما أسلفنا ؛ فإنهم يرون أن العلم إذا هذبت أصوله وفروعه ورتبت مسائله ، أصبح سهل المأخذ قريب التناول وأصبح كل فرد قادراً على تحصيله ، وبذلك تفتح للانسان أبواب الكشف والاختراع والإصلاح . كذلك يرون أن الأسلوب الجديد

واللغة الوطنية إذا عم استخدامها في التعليم سهلاً على الانسان دراسة اللغات اللاتينية والإغريقية والعبرية ، وأقدره على إتقان جميعها في زمن أقصر مما كان ينفق في تحصيل واحدة منها على النظام القديم .

ولقد بنى هؤلاء على توحيد أسلوب التربية وموادها آمالاً كثيرة : أولها الحصول على لغة واحدة تستعمل بين جميع أفراد المملكة الواحدة بدلاً من هاتيك اللهجات الكثيرة ، ثانيها الاستعانة بتوحيد اللغة على أن يكون للأمة دين واحد ، ثم الاستعانة بتوحيد اللغة والدين على أن تكون هناك حياة سياسية واحدة تجمع بين الأفراد وتؤلف بين قلوبهم جميعاً .

هذا ولم يكن لهذه الآراء التي جاء بها القرن السابع عشر إلا تأثير يسير في المدارس ، ولكنها شغلت عقول المفكرين . فامتدت إليها أقلام الكتّاب وتنفست بها الرسائل والكتب في كل مكان .

أشباع المذهب المادى الحسى

لهذا المذهب أنصار كثيرون في بقاع مختلفة من أوربا . منهم « پترز مۇس » الفرنسى و « لودفيك كوفيفس » الاسبانى . والمربون الانجليز « ملىكستر » . و « هار تلب » . و « بيكون » . ثم عمدة المربين الألمان « كومنئوس » . ولترجم لبعض هؤلاء تراجم مختصرة تزيد القارئ بصراً بالمنحى الذى سلكته التربية في القرن السابع عشر .

(١) فرانسيس بيكون (١٥٦١ — ١٦٢٦)

هو أصغر أولاد السر « نيقولا بيكون » حافظ أختام الملك في عهد الملكة « الیصابات » ، وقد تربى تربية حسنة ، ودرس علومه في كبردج ، واشتهر بطبيب المحاضرة بين أصدقائه ومعارفه ، وكانت الملكة الیصابات ترى في آرائه من الإصابة وفي برهانه من القوة وفي مسلكه من الرزانة ما يعجبها . وكثيراً ما كانت تدعوه على سبيل الدعاية بحامل أختامها الصغير . وقد رحل إلى فرنسا بعد إتمام دراسته في كبردج فجال في أنحائها وألف في أثناء رحلته كتابه المسمى « حال أوربا » وهو من أنفس مؤلفاته وكانت سنه اذ ذاك لا تزيد على ١٩ سنة .

وفي سنة ١٥٩٣ انتخب للمجلس العالي فكانت له مواقف مشهورة في إصلاح القوانين . وفي حكم خمس السداس نال حظوة كبيرة وأخذ في عهده يتدرج في المناصب العالية حتى صار حافظاً للأختام ، ثم نائباً عاماً ، ثم عضواً في الديوان الخاص ، وقد قام في أثناء ذلك بكثير من ضروب الإصلاح النافعة للوطن كوفئ عليها أحسن مكافأة .

كان « بيكون » من أكثر أهل زمانه بصراً بقوانين البلاد ونظمها ، وله مؤلفات كثيرة في السياسة والدين والتاريخ والآداب والمنطق والفلسفة ، وكان غزير المادة حاد الخاطر ، متأنياً في بحثه مدققاً في تنقيبه ، تتولد المعاني الدقيقة في عقله بسرعة غريبة ، وكان يرمى في مؤلفاته الى إحياء العلوم ، وترتيب مباحثها ، وبند الأقيسة السقيمة التي كانت شائعة إذ ذاك في استنباط الحقائق ، وكان يوصي بالالتجاء الى الملاحظة والتجارب النافعة التي تساعد في فهم الطبيعة وكشف خواصها .

بيكون والأسلوب الجديد

لم يكن الفيلسوف بيكون أول من وفق إلى استخدام الأسلوب الجديد في البحث عن الحقائق ، فقد استخدمه من قبله كبار الفلاسفة في العصور القديمة والحديثة ، غير أن استخدامهم إياه كان بطريق المصادفة وعن غير قصد ، ولم يتنبه واحد منهم إليه حين استخدامه . فلما جاء هذا الفيلسوف تنبه له وشرحه وهذب قواعده وحث الناس على استخدامه في العلم وأشار إلى طرق الانتفاع به في التربية . وقد عاب فوق ذلك أسلوب الاستدلال القياسي المعروف بين الناس بأسلوب إرسطو وحث على نبذه وتركه .

آراؤه وآثاره في التربية

لم يكن هذا الفيلسوف معلماً ، ولم تظهر مباحثه في التربية إلا في مواضع قليلة متفرقة في رسائله ، ولم يرسم خطة واضحة لتغيير نظام التعليم السلوك في عصره ، ولكنه على الرغم من ذلك أبدى في إحدى رسائله عناية عظيمة بتقدم العلوم وارتقاء التربية العالية وسلك في ذلك سبيل الخيال ، فصور له الوهم معهداً علمياً سماه « منزل سليمان » وخيل إليه الطلبة فيه وقد كشفوا القناع عن كثير من خبايا العلوم والفنون التي لم

يقترّب منها العلماء إلّا في هذه الأيام . فمن ذلك ارتقاء الأجناس الحيوانية والنباتية ،
والحقن المصلّى تحت جلود الحيوان والإنسان ، ومنها المناظير والمسرات والغواصات
وآلات البخار والطيران ، وغيرها كثير .

وقد أشار في رسالته هذه إلى أن العلوم والمعارف يجب أن ترتب ترتيباً جديداً
يُسَهِّل على النشء تحصيلها في كل درجة من درجات التعليم ، وأوجب أن تهذب
تهذيباً يساعد على ارتقاء حال الإنسان ، وذلك بتأسيسها على العلوم الطبيعية الحديثة
لا على الفنون والآداب القديمة .

وفي رسالة أخرى سماها « تقدم العلوم » نصّح بمناهج واسعة للتعليم ، وأوجب
العناية بأعداد الأجهزة والآلات التي تفيد في البحوث العلمية وتعين على الاختبار
والتجارب ، وأرشد إلى ما يجب أن يكون بين معاهد التعليم من الارتباط والتضافر
ليكون التعليم موحداً ولتكون حلقاته متينة الاتصال . وهذا هو نظام المعارف الجامعة
الذي قام بإصلاحه وتهذيبه فيما بعد علامة عصره « كومنيوس » .

وبهذا يتبين للقارئ أن الفيلسوف سيكون لم يعن بمسائل التربية عنايته بمباحث
العلوم والفلسفة ، ولكنه مع هذا قد فتح لمن أتى بعده أبواباً واسعة للتفكير في موضوعات
التربية . وقد ظهرت آثار آرائه في مؤلفاتهم وفي أعمالهم التي أصلحوا بها من حال
المدارس والتي ساعدت على تكوين النظام الحديث في التعليم .

(٢) جون ايموس كومنيوس

زعيم من زعماء المذهب المادى الحسى ، وبطل من الأبطال المعدودين في تاريخ
التربية ، ولد سنة ١٥٩٢ في قرية « نِفْتِر » من أعمال « مورافيا » ، وكان أبواه منتظمين في
سلك طائفة دينية تدعى طائفة الإخوان المورافيين . وقد ابتدأ دراسته في « هِرْبُورْن »
ثم في « هيدلبرج » . ولما أتم دراسته اشتغل بالتعليم وأسندت إليه بعد ذلك بيسير رياسة
مدرسة في مورافيا . وعين قسيساً في « فلنك » وبقي على ذلك مدة حتى نكبت هذه المدينة
ودهمتها الكوارث سنة ١٦٢١ فضاعت فيها كتبه وجميع ما يملك ، ثم غادرها وأخذ

يطوف في الأرض متنقلاً من بلد الى بلد حتى استقرت به النوى في مدينة « لِسَا » من أعمال بولندا ، وفيها أقبل على العمل وأخذ يخرج إلى الوجود آراءه في التربية وطرقه الحديثة في التعليم . وفي هذه المدينة كتب كتابه « المرشد الأكبر في التعليم » وعين رئيساً لطائفة الاخوان المورافيين .

وفي سنة ١٦٤١ دعاه مجلس النواب الانجليزى على لسان صديقه « هَارْتْلِب » ليساعد في إصلاح نظام التعليم العام في انجلترا ، فلبى الدعوة وذهب ؛ ولكن الحروب الأهلية التي شبت نيرانها في هذه البلاد وقتئذ حالت دون تنفيذ هذا الإصلاح ؛ ولذلك لم يلبث أن غادرها إلى بلاد السويد سنة ١٦٤٢ حيث طلب اليه القوم هناك أن يضع نظاماً جديداً للمدارس السويدية ، فأجاب طلبتهم ولكنه لم يتمه إلا بعد أربع سنوات في « إلبنج » من أعمال ألمانيا . ثم ما زال بعد ذلك بين حل وترحال حتى استقر به المقام في أمستردام حيث نشر أكثر مؤلفاته وحيث وافته منيته سنة ١٦٧١ .

ومما لا ريب فيه أن آراء بيكون ومذاهبه في التربية كان لها تأثير كبير في كوميوس ، فهي التي حركت فيه الخيال ، ووجهت عنايته إلى وجوب توسيع معارف الإنسان ، ونبهته إلى فكرة في التربية تدعو إلى تعليم الأطفال كل شيء في الوجود . وقد بحث كوميوس في هذه الفكرة ، وانبعث إلى تهذيبها ، وقاده ذلك الى تهذيب النظام الجديد الذي عرف في ذلك العصر بنظام المعارف الجامعة .

رأيه في غرض التربية

كان كوميوس من رجال الدين المغالين فيه ، وكان يرى أن قصارى غايات الإنسان أن يسعد سعادة أبدية في جوار ربه ، وأن حياتنا الأولى إنما هي إعداد وتمهيد لحياة ثانية خالدة . أما هذا الإعداد فعلى مذهبه يكون من وجوه ثلاثة ، أولها : أن يعرف الإنسان نفسه وكل شيء في هذا الوجود معرفة صحيحة . وثانيها : أن يكون سيد نفسه مسيطراً عليها وعلى كل شيء في العالم السفلى . وثالثها : أن يسند نفسه وأعماله وكل شيء آخر إلى قدرة الله جل شأنه . وقصارى ذلك أن النفس الإنسانية لن تصل إلى غايتها إلا بصفات ثلاث : العلم ، والفضيلة ، ومحبة الله .

ومن آرائه أن بذور هذه الصفات مغروسة في الإنسان من مبدأ تكوينه ، وأن المولى جل شأنه يبرز الطفل الى الوجود مزوداً بأصولها مستعداً لها بفطرته ، ويرى فوق ذلك أن التربية الصحيحة هي التي ترمى الى إنباء هذه البذور وإنباتها نباتاً حسناً .

دوائر معارف

كان أكبر آمال كومنيوس أن يوفق الى ترتيب المعارف والعلوم الإنسانية ترتيباً جديداً ، وأن يهتدى الى توسيع دائرتها توسيعاً يزيد في قوة الانسان وسعادته . وقد حاول هذا العمل قبله كثير من الفلاسفة والمربين في القرن السابع عشر ، فوضع الفيلسوف « بيكون » كتابه الذي سماه « تقدم العلوم » ، ووضع العلامة « هنري ألسند » أستاذ كومنيوس دائرة معارفه المشهورة ، وتبعهم آخرون في ذلك .

ولم تكن فكرة ترتيب العلوم وتأليف دوائر المعارف بالشئ الجديد في بابه ، فقد كانت معروفة مألوفة للناس في القرون الوسطى ، إلا أن الطريقة التي سلكها كومنيوس وغيره من فلاسفة القرن السابع عشر كانت تخالف طريقة الكتاب السالفين . فبينما كان كتاب القرون الوسطى لا يقصدون من دوائر معارفهم إلا أن تكون مجمعة للأخبار والحقائق ، كان كومنيوس في دوائر معارفه يرمى الى استقصاء المعارف الإنسانية وترتيبها ترتيباً يجمعها حول أصول واحدة ، بحيث لا يترك في الوجود شيئاً إلا وقد فصل أجزاءه تفصيلاً لا يدع مجالاً للبس أو شك ، وكان يبتدىء كل علم أو فن بأصل عام يتخذ أساساً يبنى عليه ثم يتدرج بك من أعرف الأشياء الى ما يليه معرفة ثم الى ما يليه وهلم جرا ، حتى يستتم المعارف ويستقصى شواردها . وقد جرى في كتبه المدرسية على هذا النظام الذي شرحناه ، فقد رتب مسائلها وهذب أبوابها تهذيباً بحيث جعل كل باب منبياً على ما قبله ومساعداً على فهم ما بعده ، بطريقة تعين على إدراك ما بين مسائل العلم من الصلة المحكمة والارتباط المتين . وسيأتى لنا بيان مسهب في كتبه المدرسية ، وإن شئت فقل دوائر معارفه .

آراؤه في نظام المدارس

كان لكومنيوس آراء صائبة في شؤون التربية عامة وفي تنظيم المدارس خاصة . فهو أول من فكر في جعل مراحل التعليم أربعاً ، وهو أول من نصح بإقامة أنواع أربعة من المدارس تلتئم هي ومراحل التعليم السابقة ، وهو نظام بديع جرى عليه المربون إلى وقتنا هذا .

(١) النوع الأول مدارس الأمهات : ويجب أن لا يخلو منها منزل ، ويربى فيها الأطفال ذكوراً وإناثاً حتى يبلغوا السادسة من أعمارهم .

(٢) النوع الثاني مدارس اللغات الوطنية : ويجب أن توجد واحدة منها في كل قرية أو مجتمع صغير ويدخلها الأحداث ذكوراً وإناثاً في السادسة من أعمارهم ، ويبقون بها إلى الثانية عشرة ، ويعلمون فيها لغة البلاد تعليمًا صحيحًا ، أما ما كان متبعًا في القديم من تعليم الطفل اللغة اللاتينية قبل تعليمه اللغة الأصلية ، فقد عده كومنيوس حمقًا وجهلاً .

(٣) النوع الثالث المدارس اللاتينية : ويجب أن توجد واحدة منها في كل مدينة ، ويدخلها التلميذ في الثانية عشرة من عمره ، ويبقى بها إلى الثامنة عشرة ، ويتعلم فيها اللغة اللاتينية والآداب القديمة .

(٤) النوع الرابع الجامعات : ويدخلها الطالب في الثامنة عشرة من عمره ، ويبقى بها ست سنوات يرحل في أثناءها رحلة طويلة إلى بلد أجنبي يستفيد فيه علمًا وتهذيبًا . وهذا النوع من المدارس خاص بالتعليم العالي ويتمخرج فيه المعلمون والمرشدون وقادة الرأي بين الناس .

إن من فكر في هذا النظام الذي وضعه كومنيوس وتأمل النظام الحديث الذي تسير عليه مدارسنا الآن لم يسعه إلا أن يعترف بأن ثاني النظامين صورة من أولهما ، فأنواع المدارس الأربعة التي أرشد إليها كومنيوس إذا ترجمت أسماءها إلى الاصطلاحات الحديثة كانت (١) بساتين الأطفال (٢) والمدارس الابتدائية (٣) والمدارس الثانوية (٤) والمدارس العالية أو الجامعات .

أليس عجيباً أن تثبت آراء كومنيوس في نظام المدارس سديدة صحيحة يأتى بها المربون ويهتدون بهديها ثلاثة قرون كاملة ؟ لو لم يكن لكومنيوس سوى آرائه في تنظيم المدارس لكانت أكبر شاهد على فضله في إصلاح التربية وإنهاض التعليم .

آراؤه في مواد الدراسة

لم يرض كومنيوس بما جرى عليه المربون قديماً من قصر التعليم على مواد قليلة يتخرج فيها الطفل ؛ ورأى أن يعلم الحدث مناهج واسعة تشمل كل فن وعلم . ولم يقصر هذا النظام على المدارس الراقية فحسب ، بل عممه في مدارس الأمهات ومدارس اللغات الوطنية ، والمدارس اللاتينية ، والجامعات على حد سواء ؛ فأوجب في مدارس الأمهات أن يؤخذ الحدث بفن التاريخ وتقويم البلدان وعلوم الطبيعة وقواعد اللغة وعلوم البلاغة والمنطق والموسيقى والحساب والهندسة وعلم الفلك ومبادئ الاقتصاد والسياسة والأخلاق والدين والعلوم الإلهية . ولكن إياك أن تفهم أنه أراد أن يُحمّل مدارك الطفل ما لا تطيقه ، أو أن يعرف الحدث من هذه العلوم ما قد تحمله اليك أسماؤها الطويلة العريضة ، فإن ذلك بعيد عن حزمه وبصره بحال الطفل . وإنما أراد أن يتصل الطفل اتصالاً قوياً ببيئته ، وأن يستطيع ربط الحوادث بأما كنها وأوقاتها وأسبابها وأن يميز بين الشمس والقمر والنجوم ، وأن يفرق بين التلال والوديان والبحار والأنهار ، وأن تكون لديه فكرة واضحة عن الحيوان والنبات ، وأن يعتاد التعبير الصحيح عن ضمائره ، وأن يكون في صغره شيئاً من العادات الفاضلة الحميدة . فهو في رأيه لم يكلف الأحداث شططاً ، ولم يذهب بهم الى أبعد مما هو مألوف في بساتين الأطفال في أوقاتنا الحاضرة .

أما المدارس الأخرى فتعاد فيها دراسة هذه الموضوعات بعينها ولكن بطريقة أحكم وأوسع . ومما قاله في ذلك : « إن المدارس المختلفة لم تكن لتختلف فيها موضوعات الدراسة ، وإنما لتعاد فيها دراسة المواد عينها بطرق مختلفة ، فبينما يعلم الحدث في مدرسة الأمهات كل آثار الوجود بطريقة عامة غير محدودة ، إذا هو يدرسها في المدارس الأخرى دراسة محدودة كاملة » .

طريقة الطبيعة في التعليم

كان « كومنْيوس » في وقت واحد فيلسوفاً ومعلماً ، نظر في فلسفة « بيكون » فانتفع بها واستفاد منها ، ثم أقبل على التعليم بصدق وإخلاص واتخذ مهنة يكسب منها قوته . ولما لم ترقه نظم التعليم ولا طرائقه المألوفة في وقته ، طعن عليها وأخذ يبحث عن نظم أصح وطرق أقوم ، واتمس ذلك في الطبيعة فاهتدى إلى أن الطرائق السديدة لا تكون إلا في متابعتها والسير على قوانينها ومناهجها ، لأنها ثابتة لا يصيبها وهن ولا ينالها فساد ، فكل بنيان يقام عليها ، يقام على أصول ثابتة وقواعد راسخة لا ترزعزعا الأيام ، ولا تحطمها حوادث الزمان . ومن هنا أوجب الاقتداء بالطبيعة في أعمالها والاحتذاء بها في طرائقها وأساليبها . ثم فصل أعمالها تفصيلاً ، وقاس بها أعمال التربية على أسلوب بديع ساعده على تكوين طريقته المشهورة في التعليم بالطريقة الطبيعية ، ولنضرب لك أمثلة للإيضاح :

(١) إن أعمال الطبيعة جميعها تجري بهدوء وسكينة ، لا يصحبها عنف ولا تستخدم فيها مشادة . فيجب أن تجري أعمال التعليم على هذا المثال ، فلا يؤخذ الطفل بالقهر والعنف ، ولا يساق إلى العمل سوقاً ، وإنما يجب أن ينبعث الطفل إلى التعلم انبعاثاً طبعياً مبنياً على ميوله ورغباته ، كما ينبعث السمك إلى السباحة ، والطيور إلى الطيران ، والحيوان إلى الجري في الحقول ، فإن الميل إلى العلم وتحصيله - كما قال إرسطو - طبيعة في الإنسان

(٢) ألجرت الطبيعة على أن تبدأ كل عمل من صلبه لا من أطرافه ، وإن تكون في بادئ الأمر هيكله العظمى أو شكله الإجمالي ، ثم تنتقل بعد ذلك إلى إكماله وتسوية أجزائه ، ولقد احتذى مثالها الصانع الماهر فهم أولاً يرسمون الخطة الإجمالية للعمل الذي يريدونه ، ثم يتدرجون من ذلك إلى التفاصيل الظاهرة الواضحة ، ومنها إلى التفاصيل الدقيقة ، ثم يتجهون في آخر الأمر إلى زخرفة العمل وتجميله . فعلى المربي ألا يحدد عن هذا النموذج في تعليم الأحداث ، فيجب أن يبتدىء معهم اللغات والعلوم بطريقة إجمالية ، ثم يعيد لهم دراستها بطريقة أوسع يذكر فيها القواعد ويكثر من الأمثلة التطبيقية ، ثم يعيدها مرة ثالثة مع الإسهاب والتطويل ولا يبخل عليهم بشواذ اللغة واختلاف الآراء . أما الطريقة القديمة التي جرت على الإسهاب في العلوم في أول مرة بحيث لا يدع المعلم قاعدة ولا مثلاً شاذاً إلا ذكره ، فهي طريقة عقيمة بعيدة عن طرائق الطبيعة .

(٣) جرت سنة الطبيعة على أنها إذا شرعت في العمل أقبلت عليه بصدق وثبتت عليه من غير أن تنقطع عنه لحظة ، فإذا بُذِرَ البذر في الأرض وابتدأ الإنبات فإن الطبيعة لا تقف لحظة عن العمل ، بل تستمر حتى يبلغ الزرع أشده ويصل إلى غاية كماله . فعلى أن نراعى ذلك في التعليم وأنحول التلميذ بعد انتظامه في سلك الدراسة أن ينقطع عنها يوماً واحداً لغير سبب معقول ، فقد شاهدنا فساداً عظيماً يلحق التعليم من جراء انقطاع الأطفال عن التدريس ثم عودتهم إليه .

(٤) تحمي الطبيعة أشياءها وتحفظها من الخطر ، فالطير مثلاً يحمي صغاره فيضعها في أعشاش لا تنالها الأيدي حتى تنمو وتقتدر على الطيران ، وأنواع الحيوان كلها مجهزة بما تدافع به عن أنفسها وبما يحميها عند كل اعتداء ، فلذلك يجب ألا نترك الأطفال فريسة لخلاف السوء أو للأخيلة والمعتقدات الفاسدة التي ملئت بها الكتب من قديم .

كتبة المدرسة

كان كومنيوس مشغولاً بالتربية جميع حياته تقريباً ، فقد كان في أيامه المدرسية الأولى كثير الشغف بمسائل التربية . ولما أتم دراسته في الجامعة اتخذ التعليم في المدارس مهنة ووهب نفسه لخدمته ، ولم يمض عليه زمن طويل حتى اشتهر أمره فوُلِّيَ إدارة مدرسة في مورافيا ، ولما عين فيها بعد قسيساً لم ينفذ يده من التعليم ، بل جمع بين مراقبة المدارس وأعمال الكنائس معاً . ولما بلغ من العمر ستين سنة رجع إلى مزاولة التعليم ، فأُسندت إليه إدارة معاهد علمية كبيرة ، فأصلح من أحوالها وسماها إلى أقصى غايات الكمال . وبهذا يتبين لك أن كتبه المدرسية لم تكن مؤسسة على نظريات علمية محضة ، وإنما قامت على نظريات علمية عملية أنتجت المراتبة الطويلة والبحوث الفنية الصحيحة في حجرات التدريس . وإلى القارئ وصفاً موجزاً لبعض من كتبه

المشهورات المتنوعة .
Gale of languages unlocked
Porte ouverte sur le campus

(١) باب اللغات المفتوح : هذا أبعد كتبه ذكراً وأطيرها صيتاً ، ولو لم يكن له سواه لكفاه شرفاً وفخراً . وضعه كومنيوس سنة ١٦٣١ ليجمع فيه شتات العلم ، وليُسَهِّلَ به دراسة اللغة اللاتينية ، فرأى فيه الطلاب وتلاميذ المدارس مرشداً ومعيناً ، تاريخ التربية (٣٣)

فأقبلوا على قراءته والانتفاع به قرونًا عدة ونبذوا به كل كتاب سبقه ، ولا عجب فقد تَوَخَّى واضعه أن يجعله غزير المادة محكم الترتيب طبعى الطريقة . ذلك أنه عمد إلى بضعة آلاف من الكلمات اللاتينية ذوات المعانى المألوفة والمسميات المعروفة بين الناس عامة ، فنظمها في جمل مختلفة ورتبها ترتيبًا خاصًا يرى فيه القارئ سلسلة طويلة من الموضوعات مرتبطة بعضها ببعض ، بحيث يتكون من مجموعها دائرة معارف واسعة يستعين بها القارئ على فهم الكون وإدراك ظواهره بجانب ما يجنيه من الفوائد اللغوية ، فإنه لا يكاد يستتم قراءته حتى يصل الى غاية بعيدة من البصر بمفردات اللغة اللاتينية وأساليبها . وقد قسم المؤلف كل صفحة من صفحات الكتاب إلى نهدين : الأيمن منهما للمفردات والجل اللاتينية ، والأيسر لترجمة هذه إلى اللغة الوطنية . وقد بذل منتهى الوسع في أن تكون مواد الكتاب مختارة من الموضوعات التي يألها الأطفال ، والتي تقع دائمًا في دائرة إحساسهم وتجاربهم . ومن طالع هذا الكتاب وأجال النظر في اختلاف موضوعاته وفكر في ترتيب مسائله ، خرج منه بفكرة كاملة عن نظام المعارف الجامعة الذي يعد من أخص مميزات التربية في القرن السابع عشر ، وعرف فوق ذلك الموضوعات الحديثة التي مال المربون في هذا العصر الى إدخالها في مناهج الدراسة ^(١) .

(٢) الدهليز : لم يمض على الكتاب الأول زمن طويل حتى أحس الناس صعوبة وتبينوا أنه فوق مدارك المبتدئين ، فرأى كومنئوس أن يقربه إلى أفهامهم ، فألف

(١) حوى هذا الكتاب مائة موضوع في مائة باب ، والى القارئ بعضاً منها على الترتيب : أصل الدنيا — العناصر — السماء — النار — الشهب — الظواهر الجوية — الماء — الارض — الحجارة — المعادن — الاشجار — الثمار — الاعشاب والشجيرات — الحيوان (في أبواب عدة) — الانسان — جسم الانسان — أعضاؤه الظاهرة — أعضاؤه الباطنة — صفات الجسم — الامراض — القروح والجروح — الحواس الظاهرة — الحواس الباطنة — العقل — الارادة — العواطف — الفنون الالية (في أبواب عدة) — المنزل وأجزاؤه — الزواج — الاسرة — الحكومة — الاقتصاد المدنى (في أبواب عدة) — قواعد اللغة — علوم البلاغة — المنطق — الاخلاق — الالعب — الموت — الاقبار — العناية الالهية — الملائكة . وقد بذل المؤلف منتهى الوسع في استقصاء جميع التراكيب النحوية وعرضها في هذا الكتاب عرضاً يستطيع به المعلم الحاذق أن يستنتج منها قواعد اللغة تامة كاملة .

كتاباً آخر دعاه «الدهليز» ، وقصد منه أن يكون تمهيداً لكتابه الأول . ولقد بالغ في تسهيله ما شاء ، فيينا كان (باب اللغات المفتوح) يحوى بضعة آلاف من الكلمات اللاتينية ، لم يحو الدهليز منها سوى بضع مئين هي أكثرها شيوعاً وأعمها استعمالاً .

(٣) ^{Le monde visible est en apparence visible world in pictures} عالم المحسّات المصورة : هذا أنجح كتبه وأعظمها خطراً ، وضعه سنة ١٦٥٧ وجرى فيه على طريقته المشهورة من العناية بالمحسّات ، فملأه بصور الأشياء التي تكلم فيها . ولقد نال هذا الكتاب شأناً رفيعاً وخطراً عظيماً لأمرين : أولهما أنه كان أول كتاب مدرسى ظهر للناس مصوراً ، وثانيهما أن واضعه تدرج في موضوعاته من المحسّات الخاصة الى المعقولات العامة بطريقة استنباطية صحيحة واضحة . وكان كل فصل من فصول هذا الكتاب مبدوءاً بصورة منقنة ذات أجزاء عدة ، لكل جزء رقم خاص يماثل رقم الكلمة أو الجملة التي تعبر عنه .

المرشد الأكبر في التعليم

كتب كومنْيوس في التربية والتعليم رسائل ممتعة وكتباً مدرسية نافعة يُربى عددها على مائة ، الا أن كتابه الذي دعاه « المرشد الأكبر في التعليم » كان كأنه الفرا في جوفه كل الصيد ! فقد ضمنه كل شيء ذكره في كتبه ورسائله . وقد كان هذا الكتاب من باكورة أعماله ، أتمه سنة ١٦٣٢ الا أنه تأخر في طبعه ونشره كثيراً . وقد ظهر هذا الكتاب للناس أول مرة مترجماً الى اللغة اللاتينية سنة ١٦٥٧ ، ولم يطبع باللغة التي كتب بها الا في أواسط القرن التاسع عشر . وقد أجمع المربون على أنه لم يكتب في موضوعه مثله ، فقد كان خير كتاب أخرج اليهم فاهتدوا بهديه واستضاءوا بنوره .

كان العصر الذي ظهر فيه هذا الكتاب من العصور التي زهت فيها فنون التربية ، وأقبل فيها المربون على البحث والكتابة في طرائق التعليم وأنظمته ، فألفوا الكتب والرسائل الممتعة ، إلا أن « المرشد الأكبر في التعليم » لم يكن ليقاس به كتاب آخر كتب في عصره ، فقد كان من إحكام الوضع وإتقان البحث وحسن الترتيب بحيث

يعد في صفوف المؤلفات الحديثة في التربية . ولقد رسم كومنيس في هذا الكتاب خططاً سديدة ووضع أصولاً ثابتة تسيّر عليها التربية في عصورها المقبلة * .

* من المفيد هنا أن نذكر للقارئ ما في هذا الكتاب النفيس من الموضوعات :

- | | |
|---|---|
| <p>(١٣) يجب أن يؤسس الإصلاح على نظام ثابت محكم</p> <p>(١٤) يجب أن يكون النظام التام المحكم في التعليم مأخوذاً من الطبيعة</p> <p>(١٥) مبدأ توسيع دائرة الحياة</p> <p>(١٦) الطريقة المنتجة في التعليم</p> <p>(١٧) المبادئ العامة لجعل التعليم والتعلم سهلين سارين</p> <p>(١٨) المبادئ العامة في اتقان التعليم والتعلم</p> <p>(١٩) الاصول العامة للاسراع في التعليم</p> <p>(٢٠) طريقة العلوم</p> <p>(٢١) طريقة الفنون والصنائع</p> <p>(٢٢) طريقة اللغات</p> <p>(٢٣) طريقة الأدب والتهذيب</p> <p>(٢٤) طريقة أخذ النفوس بالدين</p> <p>(٢٥) اذا أردنا أن نصلح معاهد التعليم اصلاً يوافق الدين الصحيح ومبادئه ، وجب ألا ندخل فيها كتابا الفه وثني ، واذا دعت الضرورة الى هذا أخذنا من الحذر والحيلة اكثر مما كان يؤخذ في الايام السالفة .</p> <p>(٢٦) النظام المدرسي</p> <p>(٢٧) التقسيم الرباعي لمعاهد التعليم</p> <p>(٢٨) الخطة الاجمالية لمدارس الامهات</p> <p>(٢٩) الخطة الاجمالية لمدارس اللغات الوطنية</p> <p>(٣٠) الخطة الاجمالية لمدارس اللاتينية</p> <p>(٣١) الخطة الاجمالية للجامعات</p> <p>(٣٢) النظام العام في التعليم</p> <p>(٣٣) ما يجب اعداده قبل البدء في هذه الطريقة العامة للتعليم .</p> | <p>(١) الانسان أشرف المخلوقات وأعزها سلطانا</p> <p>(٢) قصارى غايات الانسان لا تنال في هذه الحياة</p> <p>(٣) ما هذه الحياة الدنيا الا دار يتزود الانسان فيها لحياة أخرى دائمة</p> <p>(٤) الزاد للآخرة يتضمن أموراً ثلاثة : أولها أن يعرف الانسان نفسه ، وثانيها أن يقدر على سياسة نفسه ، وثالثها أن ينسب نفسه الى الله جل شأنه</p> <p>(٥) لا يصل الانسان الى هذه المراتب الثلاث حتى يتصف بثلاث : العلم ، والنضيلة ، والتقوى . وقد خلق الله الانسان وزوده من بدء خلقته بأصول هذه الصفات ، فهو مستعد لها بطبيعته</p> <p>(٦) التربية ضرورية للانسان</p> <p>(٧) لا تؤثر التربية في الانسان تأثيراً كبيراً الا في أيام طفولته ، فاذا شب وكبرت سنه أصبح تأثيرها ضئيلاً</p> <p>(٨) لا بد من انشاء المدارس لتربية النشء</p> <p>(٩) يجب أن يرسل الاطفال جميعاً الى المدارس ، ولا فرق في ذلك بين الذكور والاناث .</p> <p>(١٠) يجب أن يكون منهج التعليم في المدارس واسعاً بحيث يشمل جميع العلوم والفنون</p> <p>(١١) لم تنشأ الى الآن مدرسة كاملة ، فمعاهد التعليم كلها ناقصة تحتاج الى اصلاح والتحسين</p> <p>(١٢) اصلاح المدارس ميسور</p> |
|---|---|

آثاره في التربية

كانت آراء كومنيوس وكذلك أعماله مؤسسة على المذهب المادى الحسى ، إلا أنه أدخل في هذا المذهب من أنواع الإصلاح وأضاف إليه من الأصول والقواعد ما جعل له المكان الأرفع والشرف الأسمى بين زعماء هذه الحركة . وان نظرة واحدة الى جملة أعماله في التربية ونتائج جهوده في التعليم لتغنى عن الإسهاب في بيان فضله ، ولتكفيك في الحكم بأنه كان زعيم المربين وبطل المصلحين في القرن السابع عشر . واليك كتيبه المدرسية تنبئك بواسع علمه وعظيم مقدرته ، فإنها فاقت كل الكتب التي صنفت في موضوعها ، ولذلك أقبل الناس عليها إقبالاً ، وتهافت عليها الطلاب تهافتاً ، وسرعان ما ترجمت الى مختلف اللغات غربية وشرقية . نقلت الى اللاتينية والإغريقية والبهيمية والألمانية والسويدية والانجليزية والفرنسية والهنگارية وغيرها من اللغات الأوربية ، ثم الى العربية والتركية والروسية والمغولية وغيرها من اللغات الآسيوية . ولقد بقيت كتيبه هذه قروناً عدة وهي تعد أكبر ذخيرة للشبان يستعينون بها على تحصيل اللغة اللاتينية .

وعلى الرغم مما كان للرجل من القدم الراسخة في شئون التربية والخبرة الواسعة بأنظمة التعليم ، بقيت آراؤه ومذاهبه سجيئة في بطون الكتب أحقاباً طويلة ، ولم تظهر لها في مدارس عصره إلا آثار ضئيلة . أضف إلى ذلك أن « كتاب المرشد الأكبر في التعليم » على نفاسته وعظيم شأنه ، كاد يبقى الى أواسط القرن التاسع عشر مجهولاً لم تعرفه إلا فئة قليلة من الناس .

في ذلك الوقت لا قبله هب قوم من الألمان لهم شغف بالبحث والتنقيب في أعمال المربين ، فعرفوا قيمة الكتاب وقدره حق قدره ، ثم نشره للملا ووجهوا اليه الأنظار فعلم الناس حينئذ أن هذا المادى الحسى الذى طواه الموت منذ قرنين كاملين كان أول من اشتغل بالتربية بروح علمية ، وأول من سار بها على هذا النحو سيراً عملياً في حجرة التدريس .

كانت لآراء كومنيوس آثار ظاهرة في أعمال المربين الذين أتوا بعده ، ولا سيما فرانك . وروسو . وبستالوتزى . وهربارت . وفروبل . كذلك كانت آثارها واضحة في مناهج الدراسة وطرق التدريس المسلوكة في معاهد التعليم .

آثار المذهب المادى الحسى فى المدارس

(١) المدارس الابتدائية : كان هذا المذهب على قوته وكثرة أشياعه بطيء التأثير والظهور فى المدارس . وقد كانت المدارس الابتدائية أسبق المدارس تأثراً به ، فقد ظهر فى جميعها ميل ثابت إلى التوسع فى دراسة اللغة الوطنية والبداية بتعليم قواعدها ، على خلاف ما كان مسلوكة فى القديم من البداية بقواعد اللغة اللاتينية . وفوق ذلك وُجِدت العناية التامة إلى إدخال مبادئ العلوم الطبيعية فى المدارس ، زيادة على دراسة القراءة والكتابة والحساب والدين والغناء ، وفى سنة ١٦٤٢ وضع أحد المربين الألمان « أندرياس ريهار » منهجاً للتعليم فى مدرسة « جوئا » ضمنه العلوم الطبيعية ، وأوجب فيه أن يمرن الأطفال على قياس الزمن بالمزاول والساعات الزجاجية ، وأن يدربوا على ملاحظة الأنواع المألوفة من الحيوان والنبات . وأن يؤخذوا بكثير من مبادئ العلوم العملية السهلة . وفى جهات أخرى من الممالك الألمانية عمل كثير من المربين على إدخال العلوم الطبيعية فى المدارس الابتدائية الخاصة والعامة . وحدث مثل ذلك فى إيطاليا وفرنسا وهولندا وإنجلترا .

(٢) المدارس الثانوية : للتعليم الثانوى فى ألمانيا مدارس متنوعة ذات نظم مختلفة ، فمنها مدارس الآداب ، ومدارس الأعيان ، ومدارس الصوفية ، وغيرها كثير ، ولم تكن كلها سواء فى التأثير بالحركة المادية الحسية ، فبينما بقيت مدارس الآداب بعيدة عن التأثير بهذه الحركة إلى القرن الثامن عشر ، كانت مدارس الأعيان فى أواسط القرن السابع عشر تهتم بدراسة اللغات الحديثة للأمم المجاورة وتُعنى بالعلوم الطبيعية . ولم يكد هذا القرن ينتهى حتى دخلت مبادئ كومنيوس تامة إلى المدارس الدينية المعروفة فى ألمانيا بمدارس الصوفية ، فقد أسس « فرانك » الصوفى مدرسته الثانوية ، وضمن

منهاج دراستها اللغة الوطنية والحساب والجغرافيا والعلوم الطبيعية والهيئة والتشريح والمواد الطبية . وأنشأ زميله « سَمَر » مدرسة سماها المدرسة المادية ، وذهب فيها إلى غاية أبعد ، فإنه توسع في دراسة اللغة الوطنية والحساب والعلوم الطبيعية . ثم جاء « هَكَر » فأسس مدرسته المادية في برلين سنة ١٧٤٧ ، ونقل إليها نظام التعليم المادى الذى جرت عليه المدارس الصوفية ، ولم يمض على ذلك إلا زمن يسير حتى أسست مدارس ثانوية كثيرة على هذا النمط في جميع الأنحاء البروسية .

أما التعليم الثانوى في إنجلترا فقد كانت مدارسها أيضا متنوعة مختلفة ، ولم تكن درجات التأثير فيها بالحركة الجديدة متساوية ، فبينما كانت المدارس اللاتينية والمدارس العامة قليلة الحظ من العلوم الطبيعية ، كانت الجامعات العامية تروج بهذه العلوم موجا .

(٣) الجامعات : كانت الجامعات أبطأ أنواع المعاهد العلمية في التأثير بالحركة المادية الحسية ، وقد كانت جامعة « هَال » أسبق الجامعات إلى اتباع هذا المذهب ، فقد سارت على طريقته منذ نشأتها تقريباً سنة ١٦٩٢ ، أما جامعة « جُوتن » التي كانت الثانية في التأثير بهذه الحركة فلم تبدأ الأخذ بهذا المذهب الا سنة ١٧٣٧ . ولم يمض عل ذلك إلا يسير حتى فشت هذه الحركة في الجامعات ، ولم يكد القرن الثامن عشر ينتضى حتى أنشأت كل جامعة ألمانية مناصب لأساتذة العلوم الطبيعية .

أما في إنجلترا فقد كانت الجامعتان الشهيرتان أكسفورد وكمبردج من أبطأ الجامعات في تقبل الموضوعات الجديدة ، فلم تنل واحدة منهما شهرة فائقة في العلوم الطبيعية إلا في القرن التاسع عشر ، على أن هذه الحركة قد ابتدأت في كمبردج من قديم ، فقد ثَبَّتَتْ هذه الجامعة أقدامها في العلوم الطبيعية والرياضية أيام أستاذها الكبير اسحق نِيُون (١٦٦٩ - ١٧٠٢) . وفي أثناء القرن الثامن عشر أنشئت فيها مناصب عدة لأساتذة هذه العلوم .

الباب الثامن

التربية التهذيبية في القرن السابع عشر

من المربين من يذهب إلى أن كل فن أو علم لا تكون لدراسته فائدة عملية ظاهرة في مستقبل حياة التلميذ ، لا يسوغ إدخاله في منهاج الدراسة ، ولا يليق أن تنفق في تحصيله أوقات التلاميذ . ومنهم من يرى أن تهذيب العقل وتنمية المدارك أولى وأجدر بالناية من الفائدة العملية ، وقد ذهب هؤلاء إلى أن كل علم تقوم دراسته من عقل الإنسان وتساعد على تنمية قواه الفكرية ، يسوغ إدخاله في منهاج الدراسة وإن لم تكن له منفعة عملية في الحياة . وأشيع هذا الرأي يسمون أنصار المذهب التهذيبي في التربية .

أصل المذهب التهذيبي ونشأته

في القرون الوسطى وكذلك في أوائل أزمان النهضة الأدبية ، كانت عناية المربين شديدة بتعليم اللغة اللاتينية لما كان لها من المنفعة العملية الظاهرة ، فقد كانت لغة الدين والسياسة ، وكانت كنز العلوم والمعارف السائدة في هاتيك العصور ، فالآداب والسياسة والعلوم الطبيعية والدينية كلها كانت مدونة بها ، ولم تكن ثمة سبيل إلى تحصيلها لمن يجمل هذه اللغة . ولما ضعفت سيطرة الكنيسة ووهن سلطانها ، وأقبل الناس على تعلم لغاتهم الوطنية ، وقامت نهضة العلوم الطبيعية في القرن السابع عشر ، لم تبقى منفعة عملية لدراسة هذه اللغة ، وبطلت حجة الذين انتصروا لها أزماناً ؛ ولكن عز على القوم أن يترك الناس تعلمها وأن تضع بينهم هذه اللغة وقد امتزج حبها بالحمومهم ودمائهم ، فاجتئوا إلى عقيدة المنفعة التهذيبية المؤسسة على ما ذهب إليه إرسطو قديماً من أن للنفس قوى مستقلة متميزة ، يستطاع تهذيب كل واحدة منها بأنواع خاصة من الأعمال والتدريبات ، وقالوا إن لدراسة اللغة اللاتينية من النتائج الباهرة ما لا يقاس به كل جهد

يُبدل في سبيل تحصيلها ، وإنها تكسب الانسان قوة فكرية يستطيع الانتفاع بها في كل وجه من وجوه الحياة . ولم يرض على ذلك إلا يسير حتى اتخذت هذه الحجة نفسها لإدخال اللغة الإغريقية والرياضة في مناهج الدراسة ، فقد قالوا إن الرياضة ترهف في الانسان قوة الاستدلال ، وإن دراسة اللغات القديمة تنمي قوة الحفظ والذكر فيه . وقد ذهب أشياع هذا المذهب إلى أنه يجب على كل إنسان أن يدرس هذه العلوم المتقدمة من غير أن ينظر إلى علاقتها بحياته العملية أو يفكر في مبلغ ميله إليها ، لأنه بدراسته إياها يُعدُّ نفسه أحسن إعداد للضرب في سبيل الحياة ، ويكسب عقله قوة تنجده اذا أشكل عليه الأمر ، وترشده إذا أظلم أمامه النهج . أما هؤلاء الذين قصر بهم الذكاء عن تحصيل هذه العلوم ، فلن يكون لهم في مستقبل الحياة غناء فيما يسند اليهم من الأعمال الجسام .

تأثير هذا المذهب في التربية ومعاييرها

كان لهذا المذهب تأثير عظيم في كل مرتبة من مراتب التربية ، وفي كل مملكة وفي كل عصر الى قبيل العصر الحاضر . يدلك على ذلك أن كثيراً من أنصار العلوم الطبيعية لما أرادوا إقناع خصومهم بضرورة ادخالها في مناهج التعليم لجئوا الى فوائدها التهذيبية تاركين الفوائد العملية جانبا ؛ قال كومب : « اني لا أحرص كثيراً على دراسة الكيمياء مثلاً من أجل ذاتها ، وانما أحرص عليها كل الحرص لأنني أرى في دراستها تهذيباً للعقول وتنمية للمدارك » . وقال يومن : « ان تهذيب العقول أغلى شئ يحرص عليه الإنسان وإن العلوم الطبيعية هي الكفيلة بإدراكه اذا اتخذت أساساً للتربية والتعليم » . أما تأثير هذا المذهب في المعاهد العلمية فقد كان عظيماً جداً ، ونظرة واحدة الى مناهج الدراسة في المدارس والجامعات الإنجليزية والألمانية تكفيك في معرفة ذلك ، فقد كانت هذه المناهج لا تخرج عن دائرة العلوم الرياضية واللغتين الإغريقية واللاتينية .

چون لوك

هو أكبر أشياع المذهب التهذيبى فى التربية ، وأشهر فلاسفة الانجليز فى عصره ، ولد سنة ١٦٣٢ فى «رنجتون» بالقرب من مدينة برستول ، ودرس علومه فى مدرسة «وِستْمِنِستَر» بلندره ومدرسة المسيح باكسفورد ، وقد مالت نفسه من الصغر الى علم الطب فأقبل عليه إقبالا شديداً ، وصرف فى تحصيله كثيراً من أوقاته وجهوده ، واستمر فى مدارسته ومعاناته الى آخر أيامه ، فلا غرو أن أصبح وحيد عصره فى هذه الصناعة .

أقبل چون لوك على التأليف والتدوين ، واشتغل بالفلسفة وبحث فى شئون التربية فظهرت له مؤلفات نادرة المثال ، منها رسالته التى سماها «العقل الانسانى» ، وقد انتشرت بين الملأ انتشاراً سريعاً ، وتحدث بها كل غاد ورائح ، إلا أن الناس فى اكسفورد قابلوها بكل جفاء ، وبذلوا جهد استطاعتهم فى إطفاء نورها فلم يفلحوا ، وغاية ما استطاعوا أن قام رؤساء الأقسام فى الجامعة ومنعوا الطلاب من قراءتها والنظر فيها ، لأنها تضمنت آراء فلسفية لم تكن معهودة لهم فى ذلك العصر ، كما تضمنت طعناً على أساليب التفكير والتعليم المسلوكة وقتئذ . أما فى كمبريدج فقد كان ابتهاج القوم بها عظيماً ولقد أحلها الناس هناك مكاناً رفيعاً . وبقيت بينهم أعواماً وهى مسرح أنظارهم وموضع إعجابهم . ولقد نالت بعد ذلك من الإقبال والتشجيع ما لم ينله كتاب . يدلك على ذلك أنها طبعت أربع مرات فى مدة لا تزيد على عشر سنوات ، ولم تمض سنة ١٧٤٨ حتى ظهرت منها الطبعة الثالثة عشرة . وقد ترجمت الى اللغة الفرنسية فكان لها تأثير كبير فى الفلسفتين الفرنسية والألمانية ، وطارت بذلك شهرة هذا الفيلسوف فى جميع أرجاء القارة الأوروبية .

وفى سنة ١٦٩٣ ظهرت رسالته التى ضُمِنَتْ آراءه فى التربية ، وهى رسالة ممتعة مملوءة بالنصائح العملية المفيدة ، فأكبر الناس شأنها وانتفع بها كل من كتب بعده فى التربية من كتاب الانجليز وغيرهم من الأوربيين .

عكف « لوك » فى أواخر أيامه على دراسة الكتب المقدسة والتفكير فى الشئون

الدينية ، وعمر أوقاته بتدوين آرائه ونتائج تفكيره . ولقد ترك آثاراً جمة نشرت للناس فاننفعوا بها أيما انفعاع ، ومن هذه الآثار مقالته المشهورة التي دعاها « أعمال العقل » ، وهي مقالة نادرة المثال يجب أن يقرأها كل معجب بآرائه ، فانها تعد تمة لآرائه في التربية ، وتطبيقاً عملياً لنظرياته المودعة في رسالة العقل الانساني .

توفي لوك سنة ١٧٠٤ ففقد الناس بموته إماماً من أئمة التربية ، وبطلاً من أبطال الفلسفة ومثالاً عالياً من أمثلة الفضيلة والآداب الرفيعة . كان في جميع حالاته محبوب العشرة مألوف الصحبة ، لم يعرفه صديق إلا اغتبط بصحبته وابتهج بمودته ؛ لم يغضب مرة على أحد لأنه خالفه في رأيه أو ذهب الى غير مذهبه . وكان في كل الأمور حقيرها وعظيمها يخضع للحجة وينقاد للبرهان ، فاذا حاجة انسان وأقنعه بالرجوع إلى العقل ، انقاد له ولو كان أصغر الناس قدراً وأقلهم شأنًا ؛ ولا عجب في ذلك فقد كان اكثر الناس إخلاصاً ومحبة للحق ، يبحث وراءه وينشده حيث وجده .

مطالعته بين المربين

أجمع المؤرخون على أنه لم يكن بين من كتب في التربية من الإنجاز أفضل منه ، فهو أبعدهم صيتاً وأبلغهم تأثيراً في وجوه التربية ، وإنا لا ننصفه اذا ساوينا بينه وبين النابغتين أسكام وسبنسر صاحبي الآراء الصائبة والمذاهب السديدة في التربية ، فكلاهما أقل منه منزلة وشأنًا . رجل هذه منزلته بين المربين جدير بأن تشرئب الأعناق الى معرفة أفكاره وتتجه النفوس الى دراسة آرائه مستقلة من غير أن ينظر الى علاقتها بمذهب من مذاهب التربية الشائعة في أيامه . نعم ان لآراء لوك من المكانة السامية ما يدعو الى دراستها على هذا النحو ، الا أنا اذا بحثنا فيها بحثاً دقيقاً وجدنا أفكاره الرئيسة تتفق هي والمذهب التهذيبي كل الاتفاق ، ومن هنا كان أغلب المؤرخين يعدونه زعيماً من زعماء هذا المذهب ونصيراً من اكبر نصرائه . ولما كانت له آراء أخرى متفرقة في كتبه ورسائله تشبه من بعض الوجوه آراء مونتين وروسو وغيرهما ، وهم بعض المؤرخين فنسبوه الى غير مذهبه على ما سيأتى لك تفصيله .

آراؤه في تقسيم التربية وأغراضها

ذهب « لوك » في رسالته التي سماها « بعض آراء في التربية » الى تقسيم التربية أقساماً ثلاثة : جسمية ، وخلقية ، وعقلية ، وجعل لكل قسم منها غرضاً خاصاً ، فالتربية الجسمية عنده ترمى الى تقوية الأبدان ونشاط الأجسام ، والتربية الخلقية ترمى الى غرس الفضيلة في النفوس ، أما التربية العقلية فمرماها تزويد العقول بأنواع المعارف والعلوم . وذهب الى أن التربية الجسمية أساس التربيّتين الآخرين ، وأنها قوام كل منهما ، والأّ سبيل الى النجاح فيهما ما دام الجسم ضئيلاً ضعيفاً .

آراؤه في التربية الجسمية

من أعظم الدلائل وأوضح الشواهد على صلة هذا البطل بالمذهب التهذيبى ، طريقة الاخشيشان التى نصّح بها وأرشد اليها في تربيته جسوم الأطفال ، فمن ذلك قوله : « ان أول ما يجب أن تتجه اليه عناية المربين ألا يغالوا في تدفئة الأطفال بالملابس والأدثرة الثقيلة صيفاً وشتاءً ، فان الوجه عند الولادة لم يكن أقل إحساساً أو أضعف تأثراً بظواهر الجو من بقية أعضاء البدن ، ولكن التعود وحده هو الذى أكسبه القوة على احتمال البرد ، فلو أن أعضاء البدن عامة عوّدت في بدء أمرها أن تتعرض للظواهر الجوية كما عوّد الوجه ، لكانت جميعها مثله في هذا التحمل ، فان العضوينمو على ما عوّد » . ومن آرائه في ذلك أن تُغسل أقدام الأطفال كل يوم بماء بارد ، وأن يختار لهم ابس النعال الرقيقة التى يتخللها الماء عند السير بها في الأمطار . ومن وصاياه أن يشجع الأطفال على اللعب عراة الرؤوس حفاة الأقدام في الشمس والريح ، وأن يناموا على فراش خشن حتى لا يخلدوا إلى الراحة والنعيم .

آراؤه في التربية الخلقية

الفضيلة عنده هى أهم أغراض التربية ، وله في أخذ النشء بها طرق خاصة تدل على أنه يشايع أنصار المذهب التهذيبى ويرى رأيهم في أن التربية تهذيب وتنقيف ، ومن ذلك قوله في فاتحة مباحثه في التربية الخلقية : « كما أن قوة الجسم إنما تكون بقدرته

على احتمال المشاق ، كذلك قوة العقل إنما تكون في ضبط النفس ومقاومة الشهوات .
وقال في موضع آخر : « من البدهيات عندي أن أساس الفضيلة أن يقتدر الإنسان على
منع نفسه كثيراً مما تميل إليه وترغب فيه إذا لم يكن العقل رائدها وحاديها في هذه
الميول والرغبات . أما طريق الحصول على هذه القدرة فإنما يكون بالتعود من الصغر ؛
ولذلك أنصح للمربين أن يأخذوا الأحداث بالمنع والحرمان ، ويحولوا بينهم وبين
كثير مما يشتهون ، وعلى المربين أيضاً ألا يقصّروا في إيفهام الأطفال وهم في حداثة
السن أنهم لا يخوّلون شيئاً من رغائبهم من أجل أنه يكسبهم سروراً ، وإنما يخولونه لأنه
نافع ومفيد . »

ولا يصعب على القارئ بعد هذا أن يتفهم أن التربية عند هذا الفيلسوف محض
رياضة للنفس وتذليل لها في كل وجه من وجوه الحياة الأدبية ، وهذا هو المذهب
التهذيبى الذى شرحناه .

آراؤه فى التربية العقلية

ربما كانت آراؤه هنا أصرح شئ يدل على أنه من أشياع المذهب التهذيبى ، فقد
قال : « ليس الغرض من التربية أن نخرج رجالاً نابغين متمكنين من العلوم ، وإنما الغرض
منها أن نخرج رجالاً تفتقت أذهانهم وأرهفت مداركهم إرهافاً ، بحيث يقتدرون
على التفكير فى كل مسائل الحياة والتغلب على مصاعب الأمور . ولذلك أرى أن
تتسع مناهج الدراسة وأن تمرن عقول التلاميذ تمريناً كبيراً فى دائرة واسعة من الفنون
والعلوم . ولا أريد بتوسيع مناهج الدراسة ملء أذهان التلاميذ بأنواع العلوم والمعارف
وإنما أرمى الى تكوين عادة التفكير وحرية ، والى إثناء مداركهم واستثارة ما فيهم
من النشاط العقلى . » وله مقالة طويلة قصر البحث فيها على نقطة واحدة ، وهى أن
التربية العقلية يجب أن ترمى الى تكوين عادة التفكير فى الإنسان من طريق التمرين
والتهذيب ؛ ومما قاله فى ذلك « إن القوى العقلية إنما تصالح وتنمو على ما فيه صلاح
الإنسان بالطرق التى ينمو بها الجسم ، فإذا أردت من طفلك أن يجيد الخط أو التصوير

أو الرقص أو اللعب بالسيف والترس ، فاحتفظ بأن يكون أولاً مملوئاً بالنشاط سهل الانعطاف خفيف الحركة حاذقاً ماهراً ، ولكن الطفل لا يصل الى ذلك إلا بالتعويد وانفاق الوقت الطويل والجهد العظيم في تمرين يده وأخذ عضلاته بهذه الأعمال . كذلك الحال في العقل فإذا أردت من الإنسان أن يحيد التفكير ويحسن الاستدلال ، فعليك أن تأخذه بذلك في الأوقات الملائمة ، فعوده من الصغر كيف يربط الأفكار بعضها ببعض وكيف يتتبع المعاني على حسب ترتيبها في الوجود .

أما رأيه في موضوعات الدراسة فإنه يُوجب اختيار الموضوعات التي تصل بالإنسان الى هذه الغاية ، قال : « أحسن الموضوعات التي تصل بالإنسان الى هذه الغاية علوم الرياضة ، ولذلك أرى أن يؤخذ بها جميع المتعلمين إذا اتسع لهم الوقت وأتيحت لهم الفرصة ، ولا أريد بذلك أن يكونوا حاذقين متفهمين في هذه العلوم ، وإنما أريد أن يخرجوا عقلاء مدبرين » . وقال في موضع آخر « قد اخترت الرياضة ونصحت أن يؤخذ بالأحداث جميعاً بها لا لأني أريد أن يكون جميع الناس رياضيين ، ولكن لأني أراها أقوم طريق في غرس عادة التفكير الصحيح ، فإذا قويت مدارك الأحداث وغرست في نفوسهم هذه العادة ، صح لهم أن ينتقلوا الى دراسة فروع أخرى كما يشاءون » .

اختلاف المؤرخين في مذهب لوك

اختلف المؤرخون كثيراً في مذهب هذا الفيلسوف في التربية . فمنهم من عده من أنصار المذهب التهذيبي ، وهو القول الحق ورأى الفئة الغالبة ، وقد أسلفنا من الحجج والبراهين ما يؤيد ذلك . ومنهم من يرى أنه على رأى «مونتين» ويعده من شيعة المذهب المادى الأدبى . ومنهم من يقول إنه على عقيدة بيكون وكومنيوس ويحشره في زمرة الماديين الحسينيين . وهناك فئة غير قليلة ترى أنه يشايح روسو وينتصر للمذهب الطبعى في التربية . والسرف في هذا الاختلاف أن لهذا المربى آراء كثيرة متفرقة في كتبه ورسائله وكثير منها يشبه من بعض الوجوه آراء المربين الذين أسلفنا ذكرهم ، فنظر الناس الى هذه الآراء نظرة إجمالية من غير أن يميزوا بين الرئيس منها وغير الرئيس

فكان ذلك مثار الخلاف ومنشأ الحيرة في معرفة مذهبه . ولو أنهم فكروا كثيراً في آرائه الغالبة التي يجب أن يستخرج منها وحدها مذهبه ، ويميزوا بينها وبين بعض آراء له مبعثرة في مؤلفاته ، لوضح لهم السبيل ، وتبينوا أنه زعيم المذهب التهذيبى ونصيره .
حقاً إن آراءه تشبه آراء موتيتين في مواضع عدة ، ولكننا اذا وازناً بين الآراء الرئيسة لكل منهما وبجثنا فيها بجثنا دقيقاً وجدنا فرقاً كبيراً ، فكلما الرجلين يرى الفضيلة غاية التربية ، ولكنهما يختلفان اختلافاً واسعاً في معناها وفي طريق الوصول إليها .
كذلك لا يصعب على الباحث أن يرى ما بينه وبين بيكون وكومنيوس من الخلاف في رأى ، فبينما نرى الأخيرين يدعوان إلى دراسة الموضوعات المختلفة لمادتها وقيمتها العامة ، ويحرصان كل الحرص على دراسة العلوم الطبيعية ، نجد الأول يدعو الى دراسة العلم لفائدته التهذيبية ، ولا يحض - كما يفعلان - على دراسة العلوم الطبيعية مع أنه كان من مهرة الأطباء .

أما مواضع الخلاف الرئيسة بينه وبين روسو ، فذلك أن روسو يرى ألا تقاوم الغرائز والميول الطبيعية في الإنسان ، وألا يحال بين النفس وما تميل إليه ، وألا يعمل المربون على تكوين العادات في الطفل ، فان للعادات سلطاناً قهاراً يملك على الإنسان إرادته ويسلبه حريته . أما لوك فيذهب الى القول باخضاع غرائز الطفل ومقاومة ميوله الطبيعية وتذليل نفسه تذليلاً ، ويرى أن التربية في جميع وجوهها ليست الا تكوين عادات جسمية وفكرية وخلقية .

الباب التاسع

التربية في القرن الثامن عشر

وصف الأحوال الاجتماعية في ذلك العصر

في أواخر القرن السابع عشر ، وكذلك في أكثر القرن الذي تلاه ، ساد البلاد حركة دينية ظاهرية ، فأخذ الكتاب والفلاسفة يبذلون الوسع في إعلاء شأن الكشكشة ، وينفقون بلاغتهم في تمجيد الدين ، فامتلات كتب النثر بالآداب الدينية ، وفاضت بها أحاديث الأندية ، وأخذ الناس يراعون النظم الكنسية أشد المراعة ، غير أن هذا الغلو في الدين لم يكن منبعثاً عن عقيدة راسخة في النفس ، ولا مصحوباً بشيء من الإخلاص ، وإنما كان محض رياء يشف عما تحته من فجور ودهاء ، وقد دعا الناس إلى هذا النفاق رغبته في التقرب والزلفى من الملوك الذين كانوا في ذلك الوقت حماة الكنيسة يعاضدونها ، ويحاربون من خرج عليها أو حاد عن تقاليدھا المألوفة .

لم يكن ذلك كل ما حل بالبلاد من ضروب الفساد ، فقد طغى الملوك واستبدوا بالارعية وقيدوا حرية الأفراد في كل وجه من وجوه الحياة ، فلم يتركوا لهم سياسة ولا ديناً ولا فكراً ولا عملاً إلا رسموا لهم فيه خططاً خاصة ، قيدوهم بها تقيداً وألزموهم باتباعها إلزاماً .

مخاربه الاستبداد

ظل الناس يرسفون في أغلال الاستبداد أزماناً ، ويعانون من جورھ ما قصم ظهورهم . وملك عليهم أمورهم ، إلا أن بقاء الحال من الحال ، فقد كانت حياة هذا الاستبداد معقودة بخلو البلاد من الزعماء الذين ملئوا غيرة وحماسة ، وأشربوا في قلوبهم الحرية والصراحة في الفكر والقول ، ولذلك حالت الأحوال في القرن الثامن عشر حين بقت

الملوك ورجال الحكم في البلاد رجالٌ عشقوا الحرية عشقاً، ومقتوا سيطرة الفرد مقتاً، وهان عليهم بذل النفس في سبيل تحرير الفكر وفك أغلاله، فنادوا جهاراً بمبادئهم، وطعنوا على التقاليد السائدة في أوقاتهم، وثاروا ثورة نزعوا بها من أعناقهم أغلال الاستبداد، وألقوا عن كواهلهم أثقال السيطرة المطلقة، ودَعَوْا إلى التسامح في الدين والحرية في التفكير، فارتاحت نفوس القوم إلى هذه الحركة المباركة، وناصروها في كل مكان، وقد انقسمت هذه الحركة من مبدئها إلى حركتين :-

الأولى : الحركة العقلية التي تعلی من شأن العقل وتدعوا إلى الثقة به والاستناد إليه في كل شأن من شئون الحياة، وقائدها « فُلْتير » (١٦٩٤ - ١٧٧٨)

الثانية : الحركة الطبيعية التي تجعل للعواطف وهوى النفوس المحل الأول، وتعدّها الأساس الصحيح الذي يجب أن تقوم عليه شئون الترتيب والاجتماع، وقائدها «رُوسو» (١٧١٢ - ١٧٧٨) .

والحركتان وإن اتفقتا في كثير من الوجوه تختلفان من وجوه أخرى نفصلها فيما يأتي :

(١) كانت الحركة الأولى في النصف الأول من القرن الثامن عشر، تصرف أكثر جهدها في الطعن على الكنيسة والعقائد الدينية - أما الحركة الثانية في النصف الثاني من ذلك القرن، فقد كان نقدها وقدها موجهين إلى مثالب السياسة والحياة الاجتماعية .

(٢) كان الغرض من الحركة الأولى ينحصر في القضاء على المساويء والمخازي السائدة في زمنها، أما الحركة الثانية فقد كانت ترمي فوق ذلك إلى وضع نظام يكون مثلاً أعلى للحياة الاجتماعية .

(٣) كانت الحركة الأولى تمجد من شأن العقل وتدعو إلى الثقة به في شئون الدين والدنيا . أما الحركة الثانية فقد ذهبت إلى أن العقل الانساني كثير الزلل لا يصلح الاستناد اليه في شئون الحياة، وأن الوجدان والعواطف القلبية هي آثار الطبيعة الصحيحة، وهي التي يجب أن يسترشد بهديها في كل ما يجب من القول والعمل .

(٤) كانت الحركة الأولى حركة أشرف امتازوا بترائهم ومواهبهم العقلية، فعنوا بأنفسهم كل العناية . وعملوا على نقل السيطرة من أيدي رجال الدين إلى رجال العلم تاريخ التربية (٣٥)

والذكاء ، وتركوا سائر الشعب يتقلب في فراش الذل والاستعباد . أما الحركة الثانية فقد كانت تعمل على إسعاد العامة ، ولا تدخر وسعاً في النظر في شئونهم وإصلاح أحوالهم . (٥) كان فلتير زعيم الحركة الأولى ، وروسو قائد الثانية . ومن قرأ تاريخ الرجلين عرف السر في اختلافهما وذهابهما مذهبين مختلفين ، فقد كان كلاهما يمثل طرفاً من الحياة مناقضاً للطرف الذي يمثله صاحبه . كان « فلتير » غنياً ومن طائفة الأمراء والأشراف في حين كان « روسو » فقيراً ومن عامة الشعب . وكان « فلتير » قليل العطف على البائسين والفقراء في حين كان « روسو » نصيرهم ، يرثي لحالمهم ، ويعمل على إسعادهم ، لأنه كان منهم . وكان « فلتير » ممتازاً بقوة ذكائه ، وغزارة علمه ، ورجاحة عقله ، يرى وجوب الثقة بالعقل والاعتماد عليه ، في حين كان « روسو » منقاداً لعواطفه ، مسوقاً بوجوده ، يرى أن استرشاد الانسان بشعوره القلبي أفضل له من الثقة بعقله . قال بعض المؤرخين : (إذا كان السر في عظمة فلتير أنه كان يجهر بما يفكر فيه الناس جميعاً ، فإن السر في عظمة روسو أنه كان يجهر بما يشعر به الناس جميعاً) .

(٦) بقي هناك فرق سادس بين الحركتين يظهر في موقف كل من الزعيمين حيال الدين . فأما فلتير فلمحدد لا يرضى بدين ، وقد ذهب إلى أن الأديان جميعها أنواع من المكر والخداع يأتي بها القساوسة والرهبان ، ويقصدون بها تضليل العامة وإخضاعهم لسيطرتهم الباطلة . أما روسو فعلى العكس من ذلك له دين يسير على هداة ، وقد أبى أن يكون ملحداً كصاحبه ، غير أنه يرفض المعتقدات الكنسية القديمة ، ويعدها خرافات وأباطيل ، وقد وضع ديناً سماه الدين الطبيعي جمع فيه آداب المسيحية الصحيحة ، وأعرض فيه كل الإعراض عما حوته الأديان من المعجزات وخوارق العادات .

التربية الطبيعية

يراد بالتربية الطبيعية نوع من التربية يدعو إلى أخذ الطفل بما يوافق طباعه ويلائم ميوله ورغباته ، ويحث على تشجيع غرائزه وإعطائه أكبر نصيب مستطاع من الحرية ، ويعمل على تمجيد الطبيعة وتقوية صلة النشء بها وبما حوته من حيوان ونبات وجماد . ومن أكبر زعماء هذه التربية روسو وبزداو ، ولترجم لكل منهما ترجمة تفكك على آرائه ومبادئه .

(١) جان چاك روسو

بطل من أبطال الحرية ، وزعيم من زعماء الدعوة إلى المساواة ، وعامل من عوامل الثورة الفرنسية ، وإمام عظيم من أئمة التربية ، نشأ فقيراً ، وعاش فقيراً ، وظل إلى سن الأربعين وهو على مضض من ترف الأغنياء واستئثارهم بالسيطرة . ولما غلت مراحل حقده عليهم وضاق ذرعاً باحتمال ضغنه ، ثار ثورته المشهورة ، وقام قيامته المعروفة في وجه الترف . فدعا إلى المساواة ، ونادى بالرجوع إلى الحالة الطبيعية ، فكان نداؤه حاراً ارتاع لبقوته المترفون ، وتأثر به نظام الملك والسياسة والاجتماع ، فلا غرو أن أصبح بذلك بطلاً من أبطال التاريخ . ودعامة من دعائم الإصلاح . قال نابليون : « لولا رُوسو لما قامت الثورة الفرنسية التي تغير لها نظام الملك ، واهتزت من أجلها عروش الممالك في المشرق والمغرب » .

أما التربية فقد شهدت من آثاره وأعماله ما لم تر مثله على أيدي المربين قبله أو بعده ، وله فيها آراء صائبة وأقوال ماثورة مشهورة ، وكتب رسائل سيأتي لك بيانها مسهباً .

مولده : ولد روسو سنة ١٧١٢ بمدينة « جنيف » من أعمال سويسرا ، وكانت في ذلك العصر مدينة العلم ، وميدان المفكرين ، وعُش المصلحين ، فيها للآداب العالية دولة ، وللحياة الفاضلة والأخلاق الرفيعة صولة ، حكومة حرة ، وفكر مطلق ، وعيشة بدوية . أما باريس - وهي موطنه الثاني وعشه الذي انتقل إليه فيما بعد - فقد كانت على النقيض من ذلك ، كانت بلدة مترفة مترعة بالملاهي ، قد فشت فيها الأخلاق الفاسدة . وعم أهلها الرياء والنفاق ، واستبد فيها الملوك والأشراف استبداداً ، وأرهقوا العامة والسوقة إرهاباً . ولد من أبوين كانا من متوسطي الناس حالاً هما « اسحق روسو » ، وكان صانع ساعات ومعلم رقص ؛ و « سوزان برنار » ، وكانت جميلة أديبة مشغوفة بالموسيقى ، وقد ورث هذا الوليد صفات أبويه كاملة ، فورث عن أبيه الخيال الشارد وخفة الروح والميل إلى الكسل والاندفاع في حب الشهوات وقلة الاعتداد بالفضائل ، وورث عن أمه الطبع الدنف ، والوجدان القوى ، والعواطف الرقيقة ، والحياء الشديد .

تربيته : قام بتربيته في أول أمره والده اسحق ، فعلمه القراءة في السادسة من عمره ، إلا أنه لم يتوخأ أصلح الكتب للمطالعة ، فأقبل به على قراءة الروايات والأقاصيص الخيالية ، فكان ذلك سبباً من الأسباب التي قوّت في الغلام خياله الشارد ، وأبعدته عن الوقوف عند الحقائق ، ثم انتقلت تربيته بعد ذلك بقليل من يد والده إلى أيدي آخرين لهم خبرة أوسع بأساليب التعليم ، إلا أن العناية به كانت قليلة ، فلم تنجع في تغيير طباعه وخلائقه التي تكونت في السنوات الأولى .

ولما بلغ الثانية عشرة أرسله أهله وذوو قرابته الى صناعات مختلفين ، ليتخرج في صناعاتهم ومهنتهم ، فلم يصبر على صناعة منها لطيشه وعنف معلميه ، فقد أرسله خاله في بادئ الأمر الى أحد الكتاب العموميين ليأخذ عنه الحرفة ، فأظهر فيها من التباطؤ والبلادة ما اضطر معلمه الى طرده ، فأرسله مرة أخرى الى نقاش ليأخذ عنه حرفة النقش ، فأحس الغلام ميلاً الى هذه الحرفة ، إلا أن معلمه كان فظاً غليظاً يرى إرهاب الأحداث بأنواع العقاب خيراً وسيلة لتعليمهم ، ولذلك أنزل بالوليد من العذاب ما لم يطقه ، ففكره اليه الصناعة ودعاه الى الفرار والهرب منه . ثم تنقل في صناعات أخرى وخدمات كثيرة ، وفي كل ذلك كان يختلط باخوان السوء ورفاق الشر ، فانتقلت اليه سوءاتهم ، ولم يستفد من تجاربه هذه سوى انحطاط الآداب ، وفساد الأخلاق ، ولم يجن منها على حسب اعترافه سوى الكسل والخيانة ، والكذب والسرقة ، والجنون وغيرها من المعاييب والمخازي التي بقيت معه الى حد ما جميع أيامه .

بقي جان چاك في مدينة جنيف حتى بلغ السادسة عشرة من عمره ، وكان طول إقامته بها يخرج الى الغابات والحقول فيملاً ناظريه من مشاهد الطبيعة التي أغرم بها إغراماً ، حتى لقد أنساه غرامه بالطبيعة في كثير من الأحيان أن يعود الى المدينة قبل إغلاق أبوابها ، وكثيراً ما عاد متأخراً فوجد الأبواب مغلقة فلم يستطع الدخول ، وهنا كان يلاقى من معلميه صنوف البلاء وأنواع العذاب . اتفق له مرة أن رجع من الغابة قاصداً المدينة فوجد أبوابها توصد في وجهه ، فاعتم لذلك وحلف لارجع الى المدينة ولا

رأى أهلها ، وغادر « جنيف » هائماً على وجهه يضرب في بلاد الله على غير هدى ، وكان إذ ذاك في السادسة عشرة من عمره .

تجارب روسو في الحياة

ترك هذا الطريق مدينة « جنيف » وظل يتنقل من بلد الى آخر يقدر لمستقبله ، ويبحث عن عمل يكسب به قوته ، ففكر أولاً في احتراف صناعة النقش ، إلا أنه لم يصادف في ذلك نجاحاً ، فعرض نفسه لخدمات صغيرة حقيرة مدلة ، ومع هذا كانت الخيبة تتبعه في كل منزل أو حانوت يخدم فيه ، إما لسوء سلوكه وانقياده لشهواته وأهوائه ، وإما لشروذ خياله وقلة صبره وعدم ثباته على حال .

في سنة ١٧٤١ عزم على السفر الى باريس عساه أن يجد فيها حظاً أسعد وحالاً أحسن ، فسار إليها يقطع الطريق بين بدائع الطبيعة ومشاهدها الخلابة ، ومعه دريهمات قليلة تعينه على سفره ، ورسائل توصية لأناس معروفين في العاصمة ، وخبرة قليلة بفن الموسيقى ، ومقترحات ضئيلة بطرائق رفقها ظنها كافية لإحراز غاية عالية بين أهل الفن هناك ، وما كاد يصل إلى المدينة حتى أسرع إلى تقديم رسائل التوصية وعرض مقترحاته في رقم الموسيقى ، فلم تصادف في الجامع العلمية قبولا ، فعاد كاسف البال يذرف الدموع على إنفاق أوقاته سدى ، إلا أنه مع ذلك تمت له مودة قوم من ذوى الرأى هناك ساعدوه في الحصول على عمل يعيش منه في رخاء وسعة .

كان روسو في كل أدوار حياته لا ينصرف عن القراءة والاستفادة ممن يتصل بهم اتصال خدمة أو مودة ، فنمت لذلك معارفه واتسعت مداركه ، وعظمت قدرته العلمية والفنية ، حتى أعده ذلك للمكان الذى تبوأه في عالم الأدب بعد ذلك وهياً له السبيل للعظمة التى صادفته في آخر حياته .

أثر الحياة التى عاشها في تكوين آرائه

إن السبب الذى من أجله تتبعنا حياة روسو على النحو المتقدم ، هو أننا أردنا أن نبين للقارئ كيف كانت آراؤه وأفكاره في التربية نتيجة الحياة التى عاشها ، والتجارب

التي صادفها منذ أيام طفولته . فقد رأيت فيما مرّ عليك كيف كان جانب الوجدان عنده يغلب جانب الفكر والتعقل ، وكيف كانت لرغباته وميوله الطبيعية سيادة وسلطان عليه . وإنك لو قرأت كتبه واستقصيت مذاهبه لرأيت آثار هذه الحياة جلية ظاهرة في آرائه وأفكاره . تراه دائماً يرشد الى متابعة الوجدان والانقياد اليه ، ويدعو الى مطالعة العواطف والنزول على حكمها في كل شأن من الشؤون . كذلك كان من نتائج حياته التي عاشها أن جهر بأن الأفكار الدينية والخلقية لا مكان لها في أيام الطفولة وأن العقل يستفيد من مطالعة الطبيعة واجتلاء مشاهداتها أكثر مما يستفيد من مطالعة الكتب وعشرة العقلاء ، وجهر أيضاً بأن نشأة القوى الإنسانية نشأة صحيحة كاملة إنما تكون بتشجيع الغرائز على إظهار آثارها ورفع العوائق التي تقطع عليها طريق الحرية الكاملة .

رسائله وكتبه :

في سنة ١٧٤٩ رأى عرضاً في مجلة فرنسية موضوعاً طرحه المجمع العلمي في « ديجون » ليتنافس فيه من يطعم في جائزته من الكتب ، وقد كان الموضوع عن أثر العلوم والفنون في حياة الإنسان ، وما كاد ينتهي من قراءته حتى تأقت نفسه الى الدخول في زمرة المتنافسين ، فدخل مملوءاً بأفكار ومعان تواردت عليه ، وذهب إلى أن العلوم والفنون أسباب شقاء وعوامل إفساد للإنسان وانه



جان چاك روسو
(١٧١٢ — ١٧٧٨)

لا سعادة له إلا بتركها والرجوع إلى الحالة الطبيعية حالة الجهالة المطلقة ، والحياة الساذجة ،
ولقد طعن على العلوم والفنون بأنها تزيد في ترف الانسان زيادة تنتج الرذائل ،
وتضعف النفوس ، وتذهب بحريتها . ولقد ضرب المثل في ذلك بالمصريين فانهم كانوا
أصحاب بأس وقوة وحرية ، وما كاد العلم يسطع نوره بينهم حتى ذهبت منهم خلال
الخير وفشت فيهم ألوان الشر ، وظهرت عليهم دلائل الضعف والانحلال ، فأغارت
عليهم الأمم المجاورة ، وذهب ملكهم فيما ذهب .

ولقد كتب روسو مقاله هذا ، بجرارة ثورية ، وإيمان صادق ، وأسلوب قوى لم
يعهد مثله من قبل ، فكان ذلك إلى وصفه أدواء جماعة الانسان في وقته ، وظلم
الناس إلى مثل هذه الكتابة ، من أقوى عوامل نجاحه . وما كاد مقاله ينشر حتى حاز
إعجاب القارئین ، ونال جائزة المجمع العلمی فی « ديجون » . وهكذا أصبح روسو في
لحظة واحدة ذا مكانة عالية بين الأدباء والكتاب الفرنسيين ، وأضحى يشار إليه
بالبنان في كل مكان .

في سنة ١٧٥٣ عرض المجمع العلمی فی ديجون مسألة ثانية للكتاب ، ودعاهم إلى
التنافس فيها وإحراز جائزتها . ذلك أنه طلب إليهم أن يشرحوا أصول عدم المساواة
بين الناس ، وأن يبينوا هل يرضى القانون الطبيعي بعدم المساواة ؟ فكان روسو أسبق
الكتاب إلى اجابة الدعوة ، فتناول قلمه ووصف أحوال الاجتماع في العصور الأولى
من التاريخ وصفًا خياليًا ، فاذا الناس فيها سعداء ممتعون بنعيم الجهالة ، لا يشغل بالهم
طمع ، ولا يفكر واحد منهم في غيره ، ثم قال ما معناه « لو أن السعادة كتبت للناس
لظلوا على حالتهم الأولى بعيدين عن كل مدنية وترف ، وللبثوا في أحضان الطبيعة
جهلاء مستوحشين » . ومن هنا قرر أن المدنية هي أصل عدم المساواة وأنها هي التي
انتجت الشقاء الذي يتقلب فيه الانسان في هذه الأزمان . وأصل المدنية عنده الفكر
فهو أصل البلاء وأساس المصائب .

ولقد صاح روسو في مقاله هذا ضد الملكية صيحة مهدت السبيل للمذاهب الاشتراكية ،
وذهب إلى أن كل ثروة يقتنيها فرد من الناس إنما هي جناية يجنيها على الإنسانية ،

ويذل بها غيره من أبناء جنسه . وقد جهر فوق ذلك بأن الحكومات لم تكن إلا أنواعاً من مظاهر الظلم والعسف ، وأن القوانين الاجتماعية كلها ظالمة غير عادلة .

أتبع روسو مقاله الثاني في عدم المساواة بمقال سياسي خطير أسماه «العقد الاجتماعي» وأودعه من الأفكار والآراء ما أثار الحمية في قلوب القارئین ، ومهد السبيل لأعظم ثورة في تاريخ الفرنسيين ، وقرر فيه أن الحكومة نتيجة تعاقد بين الناس يُعطى فريقاً منهم حق الحكم ، ويوجب على الآخرين أن يقدموا للفريق الحاكم ما يصلح أن يكون جزءاً لخدمته ، وإذا كانت الحكومة قد قامت على اتفاق وتعاقد بين الطرفين ، فإنها تنحل متى زال الوفاق .

بعد أن ظهر كتاب العقد الاجتماعي بشهرين ظهر كتابه «إميل» ، وهو أعظم كتبه خطراً وقد أودعه جميع آرائه ومذاهبه في التعليم . وقد أحدث هذا الكتاب عصراً جديداً في التربية ، وشغل أفكار المرءين زمناً طويلاً في جميع أنحاء القارة الأوروبية ، قيل إن الفيلسوف «كانت» الألماني قد انكب على قراءته واستهواه ما فيه من الفكر السديد والرأي الناضج ، حتى لقد أنساه ذلك أن يجري على مألوفه وعاداته في الخروج للنزهة كل يوم .

كتاب إميل والتربية الطبيعية

في هذا الكتاب يشرح روسو حقيقة التربية الطبيعية^(١) ، ويفصل مبادئه ومذاهبه في تربية الأحداث تفصيلاً ، وينادي بأخذ الطفل من أبويه وإبعاده عن المدارس

(١) وردت كلمة الطبيعة في كتاب إميل مراراً وتكراراً ، وقد استعملها روسو كما استعملها غيره من الكتاب استعمالاً غامضاً ، إلا أنا إذا تدبرنا معانيه وتبيننا أغراضه ، رأينا أنه قد استعملها في معانٍ مختلفة ؛ فتارة يريد بها ما جبل عليه الإنسان من الغرائز والوجدانات والعواطف والميول ، فإذا نادى روسو بوجوب استماع الإنسان لطبيعته ، فبني هذا أن يعمل الرجل على حسب ما يدعو اليه وجدانه وترشد اليه عواطفه ، وذلك في رأى روسو خير له من التفكير ومطالعة العقل ، بل خير له من الرجوع إلى التجارب المستفادة من المخالطة والمعايشة

وتارة يريد بالطبيعة ما في الوجود من جماد ونبات وحيوان ، فإذا ذكر التربية الطبيعية الفاضلة ، فإنه يريد بها تلك التربية التي تأتي من الاتصال الشديد بما في الوجود من حيوان ونبات وجماد ، وما أودع فيه من الأسرار والقوى الكامنة والظاهرة

والجماعات ، وإسلامه إلى مرب ماهر حاذق يدخل في قلبه حب الطبيعة ويقفه على أسرارها ووجوه جمالها . وقد كان روسو من عشاق الطبيعة يرى فيها من الجلال والروعة ما لا يراه غيره . ويذهب إلى أن المدن قبور للمواهب الانسانية ، ينهدم فيها بناء الجسم وتفسد فيها القوى العاقلة والأخلاق الفاضلة .

كتاب إميل والتربية السلبية

كان للمربين ورجال الدين آراء في طبيعة الطفل وتربيته تخالف آراء روسو كل المخالفة ، كانوا يرون أن الطفل بطبيعته شرير ، وأن الخير إنما يأتي له على يد الانسان الذي يصرف جهده في سبيل تقويمه وتنقيفه . وقد بنوا على مذهبهم هذا أن التربية إنما وضعت لتستأصل من الطفل طبيعة الشر وجذور السوء التي خلقت معه ، وتغرس في مكانها طبيعة فاضلة . فالتربية عندهم إيجابية . أما روسو فقد ذهب الى غير مذهبهم وقرر رأيه واضحاً جلياً في أول سطر خطه في كتابه إميل . قال : « كل شيء حين صدوره من الصانع جل شأنه يكون حسناً وجميلاً ، فاذا صار الى يد الانسان أصبح سيئاً وقيحاً » . فأنت تراه يذهب الى أن الطفل خير بطبيعته ، وأن الشر إنما يأتي له على يد الانسان . وقد بنى على مذهبه هذا أن التربية إنما وضعت لتحول بين الانسان والفساد ، ولتسير به في طريق الخير الذي سارت فيه طبيعته حين بدء خلقه ؛ فالتربية الأولى عنده سلبية . قال : « يجب أن تكون التربية الأولى سلبية محضة ، فلا تتضمن تلقين حقيقة من الحقائق ، أو غرس فضيلة من الفضائل ، وإنما تعمل على حفظ القلب من الرذيلة والعقل من الخطأ » .

لم يرد روسو بالتربية السلبية ألا تكون هناك تربية مطلقة في السنوات الأولى من حياة الطفل كما قد يتوهم بعض الناظرين ؛ وإنما أراد أن تكون التربية الأولى مخالفة لما كان معهوداً في زمنه . وقد أوضح فكرته هذه إيضاحاً أكثر في رده على النقد الذي وجهه الكتاب إلى كتاب إميل ، قال : « إنني أقصد بالتربية الإيجابية تلك التي ترمي الى تكوين عقل الطفل في غير أوان التكوين ، والتي ترمي الى تعليم الطفل واجب

الرجال ، أما التربية السلبية في مذهبي فهي تلك التي تعمل على تنمية الحواس التي تعتبر أبواباً للعلم قبل أن تعمل على تلقين العلم نفسه . حقاً إنها لا تغرس في الطفل فضيلة ولكنها تحول بينه وبين الرذيلة . كذلك لا تدخل في عقله حقيقة من الحقائق ولكنها تسد عليه باب الخطأ وتعصمه من الزلل . إنها تستميل الطفل الى السير في الطريق الذي يقود الى الخير متى بلغ السن التي يستطيع فيها معرفة الخير وادراك أسرار الوجود .

مباحث كتاب إميل

طعن روسو في كتابه هذا على طرق التربية المتبعة في زمنه ، وبرهن على فسادها وبين وجوه الأخذ بمبادئه الطبيعية في تربية طفلٍ خياليٍّ دعا إميل ، من ساعة ميلاده الى أن يصير رجلاً مستقلاً يعتمد على نفسه في كل شأن من شؤون الحياة . وقد قسم الكتاب الى خمسة أجزاء : الأول في حاجات المولود وفي واجب الأمهات . الثاني في تربية الأطفال من السنة السادسة الى الثانية عشرة . الثالث في تربيتهم بين الثانية عشرة والخامسة عشرة . الرابع في التربية الخلقية من الخامسة عشرة الى العشرين . الخامس في تربية البنت التي يريد لها لتكون زوجاً لإميل فيما بعد .

(١) الكتاب الأول في تربية إميل من مبدئ مولده الى سنته الخامسة : يتضمن هذا الكتاب طعناً شديداً على ما لوف الناس في ذلك العهد من تقييد حركات الطفل الطبيعية بإلباسه المناطق والقلانس ، وتثنيه بالأدثرة التي تعوق حركته قليلاً أو كثيراً . وقد عاب المؤلف فيه ما جرت عليه التربية من تقييد حرية الأطفال وإخضاع غرائزهم وميولهم الطبيعية ، ونَّدَّد بحياة الأطفال في المنازل بعيدين عن جمال الطبيعة وهوائها الطلق النقي . ورأى ألا يعاقب الطفل على ذنب جناه في حادثة سنه قبل أن يعرف معنى الخطأ ، وقبل أن تتولد فيه القدرة على إدراك أسباب ما ينزل به من العقاب .

ومن مبادئه المشورة في هذا الجزء أن ينقل الطفل بعد ولادته الى الريف ، ليعيش في أحضان الطبيعة بعيداً عن المدنية وآثارها المفسدة للأخلاق والآداب ، وأن يستحم

بالماء الساخن والفاتر والبارد ، حتى لا يتعود ماء بدرجة حرارة خاصة ، لان التعود في رأيه قانون تأباه الطبيعة . وقد حث على العناية بالألعاب الرياضية والتمرينات البدنية ، فان فيها صحة الأبدان ، وفي صحة الأبدان سلامة العقول وكمال الأخلاق ؛ قال :

« الجسم الضئيل الضعيف كثير الأمر والنهي ، والجسم السليم القوى كثير الطاعة والالتقياد » . وقال : « الضعف مشار الشرور ومنبع الفساد ، ولن يكون الطفل شريراً حتى يكون ضعيفاً . فمن أراد أن يرى في طفله خلقاً جميلاً وطبعاً قوياً ، فعليه أن يتعهد بدنه بما يقويه وينميّه » .

يكاد القول في هذا الجزء يكون مقصوراً على نشأة الطفل الجسمية ، أما نشأته العقلية والخلقية فيرى روسو ألاّ يعنى بهما كثيراً في هذا الدور من الحياة ، حتى لقد أوجب ألاّ يُعلّم الطفل من الألفاظ إلاّ ما يحمل اليه معاني مألوفة واضحة في ذهنه . قال : « ان الطفل ليضره أن تكون ألفاظه أكثر من معانيه وأن يكون كلامه أكثر من تفكيره » .

(٢) الكتاب الثاني في تربية إميل من سنته الخامسة الى الثانية عشرة . وضع « روسو » هنا مبدئين تسير عليهما التربية في هذا الدور : أولهما أن تكون التربية سلبية وثانيهما أن تأتى التربية الخلقية عن طريق النتائج الطبيعية . وبمقتضى المبدأ الأول يطعن روسو على ما كان مألوفاً في زمنه من العناية الشديدة بتلقين الأطفال قضايا العلوم ومسائل الفنون ، وينقم من الذين يعملون في هذا الدور على صوغ عقول الأطفال وتعليمهم اللغات الأجنبية والتاريخ وتقويم البلدان . ويرى فوق ذلك ألاّ يتعلم الطفل القراءة في هذه السن ، فإنها تنغص عليه معيشته وتحرمه التمتع بأزمان طفولته .

بينما يجهر روسو بآرائه المتقدمة تراه من جهة أخرى يرفع صوته عالياً وينادى بتربية الحواس وتمارين أعضاء البدن في هذا الدور فانه ألقى أدوار الطفولة بذلك ، لأن الطفل فيه تشتد رغبته الى تحريك ساقيه وذراعيه ، ويكثر ميله إلى استعمال حواسه في تعرف الأشياء وإدراك خواصها ؛ قال : تصل اليها الحكمة والفلسفة بادئ بدء عن

طريق أيدينا وأرجلنا وحواسنا ، فإذا أردنا أن نتعلم التفكير وجب علينا أن نبدأ بتمرين أعضاء البدن ، فإنها في الحقيقة أسباب العلم ووسائل الإدراك . ولن يكون تمرين الأعضاء سهلاً هيناً حتى يلبس إميل ملابسه قصيرة خفيفة مرسلّة غير مشدودة ، وحتى يتعود احتمال الحر والبرد ، ويسير في مختلف الأجواء عارى الرأس . وعلى المربي أن يدرّب الأطفال في السباحة والجري والوثب ، ويمرن حواسهم جميعها ولا سيما حاستي السمع والبصر ، فيعلمهم الغناء والرسم والهندسة التكوينية ، فإن الأول يساعد على معرفة النغمات والتمييز بين نبرات الأصوات ، أما الثاني والثالث فيساعدان على تعويد الطفل الملاحظة الصادقة والنظر الصحيح .

ولما كان إميل لا يستطيع الفرار من معاشرّة الناس ومخالطتهم في هذه السن ، وجب أن يتعلّم شيئاً من آداب السلوك والمعاشرّة ، لا على أنها دروس تهذيبية مقصودة ، وإنما يتعلّمها عرضاً وبطريق النتائج الطبيعية ، فإنه في هذه السن لا يفهم النصيح والارشاد . فإذا أفسد إميل شيئاً من أثاث المنزل وأمتعته ، فدعه يقاسي النتائج المرة التي تنتج عن عمله . وإذا كذب عليك مرة فلا تنصحه ولا تعاقبه ، وأظهر له بعد ذلك أنك لا تثق بأخباره . وإنك أصبحت لا تعتقد صدق ما يقول وإن كان حقاً . وإذا اقتلع شجرة من الحديقة ليغرس في مكانها شجرة ورد يهواها ، فدع البستاني يحازيه على عمله بمثله . وبهذا يعلم إميل أن للآداب حرمة لا تنتهك ، وأن للمعاشرين والخطاء حقوقاً لا تستباح .

(٣) الكتاب الثالث في تربية إميل من الثانية عشرة الى الخامسة عشرة : هذا هو دور النشأة العقلية ، وهو الدور الذي ينبغي أن تشد فيه العناية بتحصيل العلم . ولما كان مداه قصيراً وكانت العلوم التي يُرغب في تحصيلها كثيرة متنوعة ، رأى روسو ألا يعلم الطفل علماً من العلوم ما لم تكن له منفعة ظاهرة في حياته ، حتى لقد ذهب الى أكثر من ذلك وجهر بالآ يعلم الطفل من هذه العلوم النافعة إلا ما له ميل اليه ورغبة شديدة في تحصيله . وهو مبدأ قدّره المربون في هذه الأيام حق قدره ونال على أيديهم من

المعاضدة ما لم ينله في حياة صاحبه . ولقد بنى روسو على مبدئه هذا أن أفضل العلوم التي يصح اختيارها للطفل هي العلوم الطبيعية على شريطة أن يكون تعليمها آتياً من ممارسة الأشياء ، ومأخوذاً عن الطبيعة ذاتها ، لا عن الكتب والسنة المحاضرين والخطباء . فيجب أن يتعلم إميل بمشاهداته وتجاربه الخاصة تأثير الحرارة والبرودة في الأجسام الصلبة والسائلة ، حتى إذا تم له ذلك أصبح قادراً على فهم مقياس الحرارة وغيره من الآلات الكثيرة . وهنا يوازن روسو بين الطرق المألوفة في الاستعانة على إيفهام التلاميذ علمي الفلك وتقويم البلدان بالكرات والمصورات الجغرافية التي تضلل الأفهام أكثر مما تهديها ، وبين طريقته الطبيعية في تعليم هذين العلمين بالرجوع إلى تحريك رغبات الأطفال واستمالتهم إلى ملاحظة الشمس وقت شروقها ووقت غروبها في الفصول الأربعة ، وإلى التأمل في مشاهد البيئة التي يعيشون فيها .

في هذا الدور يرى روسو ألا يعلم إميل شيئاً من التاريخ أو قواعد اللغة ، وألا تستخدم الكتب في تعليمه اللهم الا كتاب « روبنسن كروسو » فإن فيه صورة كاملة من صور الحياة الطبيعية للإنسان ، ومن النافع لإميل في هذا الدور أن يؤخذ ببعض الأعمال اليدوية كالنجارة وغيرها ، وأن يعلم صناعة من الصناعات لا رغبة في تحصيل الصناعة فحسب ، ولكن ليذهب عنه فوق ذلك ما يتولد في بعض الفتيان من احتقار الصناعات ، والخط من شأن القائمين بها .

(٤) الكتاب الرابع في تربية إميل من السنة الخامسة عشرة إلى العشرين : إلى هنا نال إميل حظاً من تربية الجسم والعقل ، ولم يبق له إلا أن يأخذ نصيبه من تربية القلب ، وهي التربية الدينية الخلقية . نعم إن إميل إلى هذا الوقت لم يدرس تاريخاً ولا آداباً ولا نحواً ولا لغة غير لغته ، ولم يصل في العلم إلى درجة راقية ، إلا أن القدر اليسير الذي حصله ، يُحسِّنُ فهمه ويُجيد معرفته . أضف إلى ذلك أنه قد أصبح وله عقل مضى يهديه في المناهج القائمة والمسالك المظلمة .

إن أهم أعمال التربية إنما تبتدىء في هذا الدور ، إذ أن إميل إلى هذا الوقت لم

يتصل بالناس اتصالاً مباشراً ، ولم يعدد نفسه للدخول في الجماعات ، ولم يعرف كيف يصانع بنى جنسه ، أو كيف يكون السلوك والآداب ؛ وفوق ذلك لا يعرف ربه ولا نفسه . لذلك يجب أن تكون تربيته في هذه السن خلقية دينية حتى يدرك صلته بالناس ورباطته بخالقه .

ويجب في التربية الخلقية ألا يركن المربي إلى النصيح والإرشاد فانهما لا يجديان فتيلاً ، وإنما عليه أن يسلك الطرق العملية القويمة ، فيدفع الغلام إلى مخالطة الناس ومعاملتهم ، وينصب نفسه قدوة حسنة له ، ويقرأ عليه الأمثلة الطيبة من تاريخ الصالحين . ويدعوه إلى مطالعة وجدانه وعواطفه في كل عمل يأتيه ، فإن الوجدان منبع كثير من مكارم الأخلاق . وعليه أيضاً أن يستثير عواطف الرحمة والحنان فيه بدعائه إلى زيارة المشافي والسجون وملاجئ العجزة ، وإطلاعه على مظاهر البؤس وصنوف البلاء التي يقاسيها كثير من الناس من جوع وعُرى وآلام وأحزان ومصائب ، على شريطة ألا يكثر من ذلك وإلا أورثته العادة جهوداً وصلابة فيقسو قلبه ويضعف وجدانه .

ومن مبادئ روسو في التربية الخلقية ألا يلقن الطفل درساً في الاخلاق أو يُعلم شيئاً من كتاب إذا كان في طوقه أن يتعلمه من طريق التجارب . ولا تظن أنه يرمى بذلك إلى نصره العقيدة المخطرة التي تجنب الناس الشرور من طريق تجربتهم لها ووقوعهم في نتائجها السيئة وان كانت قاسية ، فان مذهبه صريح في أن الولد لا يسوغ له أن يجرب الشر بنفسه ليعلم تيجته ؛ ومما قاله في ذلك : « لا شيء في الآداب إلا استطاع الوليد معرفته بتجاربه الخاصة أو تجارب غيره ، ففي الأحوال التي تكون التجارب فيها قاسية النتائج وخيمة العواقب ، لا يجوز له أن يعالجها بنفسه وإنما عليه أن يأخذ العظة من التاريخ » .

أما التربية الدينية ، فقد قال فيها : « يجب ألا يتبدى إميل تربيته الدينية قبل الخامسة عشرة من عمره ، أما إذا تعجل المربي وأخذ يعلمه صلته بربه ويلقنه مسائل

الدين قبل أن يبلغ هذه السن ، فإنه يبقى جميع حياته جاهلاً ربه ، ولا تكون معرفته بالعقائد الدينية إلا معرفة تقليدية قاصرة لاتتعدى ألفاظاً يرددها ولا يفهم لها معنى .
وفي الحق أن الطفل قبل الخامسة عشرة من عمره لا تقوى مداركه على فهم الأسرار الإلهية فإذا علم شيئاً من ذلك كان علمه به ناقصاً .

(٥) الكتاب الخامس في تربية المرأة : متى بلغ إميل سن العشرين فقد وصل الى السن التي يحتاج فيها الى العشير الذي يساكنه ويقاسمه نعيم الحياة وبؤسها ، تلك هي المرأة الصالحة والزوجة الموافقة التي يأنس بعشرتها وتأنس هي بعشرته . لذلك لم يكن عجباً أن كان الكلام في الجزء الخامس من الكتاب مقصوداً على تربية البنت تربية تجعلها مثلاً أعلى للنساء ، وتؤهلها لأن تكون خير امرأة يبني بها إميل فيسعد في جوارها وتسعد هي أيضاً في جواره . ولروسو في هذا الموضوع آراء سقيمة ربما كانت أضعف آرائه في التربية وأقلها قيمة ، فإنه هضم المرأة ، وقال من نصيحتها في الحياة ، ولم يعتبرها مخلوقاً مستقلاً بذاته ، وإنما اعتبرها جزءاً مكمللاً لطبيعة الرجل كأنما خلقت لإسعاده وخدمته ليس غير ، ولولا ذلك ما احتيج إليها في الوجود . وعلى مبدئه هذا أوجب أن تراعى علاقة المرأة بالرجل في جميع أدوار تربيتها ؛ ومن قوله في ذلك : « يجب أن تكون تربية المرأة دائرة حول علاقتها بالرجل وصلتها به ، فعلينا أن نتعلم كيف نُسَرُّه وتنفعه ، وكيف تكسب محبته وتربي أولاده ، وعليها أن تعرف كيف تخدم الطاعنين في السن وتقوم بتسليتهم وتعليمهم » .

فترية البنت عنده مقصورة على تخريجها في تدبير منزلها وتربية أولادها وإسعاد زوجها فحسب ؛ وهو وإن رأى وجوب العناية بتربيتها الجنسية ، لا يرى الغاية من ذلك إلا كسب الجمال الذي يعجب الزوج ، والصحة التي تساعد على قوة النسل .

ومن مبادئه في تربية البنت أن تتعود الطاعة وحب العمل ، وأن تتعلم الحياكة والتطريز وأشغال الإبر ، وكذلك الغناء والتوقيع على الآلات والرقص وغيرها مما يزيد في جمالها ويكثر من إعجاب الرجال بها . أما الفلسفة والعلوم والفنون فليس لها

أن تشتغل بشيء منها . لأنه لا يرى فيها القدرة على مزاولة الأعمال العقلية التي يزاوها الرجال ، وبذلك تراه قد حال بين المرأة والارتقاء الفكري الذي جعله الله حقاً شائعاً بين الرجال والنساء ، على أن العالم قد أخذ اليوم يسير في طريق الاعتراف بما للمرأة من الحقوق ، وبأنها لا تقل عن الرجل في شيء من كفاياته العقلية .

قيمة الكتاب

يصعب على الإنسان أن يعطى هذا الكتاب حقه أو يقدره قدره حتى يتناسبى الحياة السيئة التي عاشها مؤلفه ، وحتى يتجاهل ما في الكتاب من تناقض ظاهر ، ومغالاة غير مقبولة ، وقلة ثبات في الرأي والفكر ؛ فاذا أعرض عن ذلك رأى الكتاب غزير المادة مملوءاً علماً وحكمة وأدباً ، ووجد كل مثلبة فيه مصحوبة بحسنات تشفع لها ، والحسنات يذهب السيات . اصف الى ذلك أن الفضل في كل انقلاب حديث في التربية يرجع اليه ، فهو أصل الحركات العلمية والاجتماعية والنفسية في التربية ، وهو الأساس الذي بنى عليه بستاوتزى وفروبل وغيرهما من أئمة التربية . لذلك كان روسو بطل المصلحين وشيخ الكتاب الذين كتبوا في التربية الحديثة .

أساس نشأة التربية في القرن التاسع عشر

لو تأملنا مبادئ روسو في التربية ، وأجلنا النظر في آرائه ومذاهبه ، لاستطعنا أن نقول إنها أساس التربية الحديثة في القرن التاسع عشر ؛ فروسو هو الذي جهز بفساد النظام القديم وبين مثالبه وعيوبه ، وهو الذي تنبأ بمصير التربية وطرائقها الحديثة ، وهو الذي وضع الأساس لكل من الحركات المتنوعة التي ظهرت في التربية في القرن التاسع عشر . ولا نغالي إذا قلنا إنه النوحى الذي نفث في صدور المصلحين الذين أتوا بعده ، فاقفوا آثاره وانتفعوا بحكمته ، واتخذوا من أخيلته وأحلامه حقائق أخرجوها الى دائرة العمل ، فأعلوا بها منار التربية ورفعوا من شأنها .

الأشياء الطبيعية من النفع الجليل في تربية الأحداث ، ويحض على إدخال التاريخ الطبيعي في مناهج الدراسة ، والتوسع فيه الى درجة لم تكن معروفة من قبل . لذلك لم يكن عجباً أن عدده الناس من أكبر المؤسسين للحركة العلمية في التربية .

(٣) روسو والحركة الاجتماعية في التربية

قرر روسو في كتابه « إميل » كثيراً من المبادئ التي يصح اعتبارها أساساً للتربية الاجتماعية ، فقد ذهب الى أن التربية الصحيحة هي التي تُخَرِّجُ الإنسان في صناعة من الصناعات ، وتغرس في قلبه عواطف الرأفة والرحمة يبني جنسه ، وتعوده فوق ذلك مساعدة الضعفاء الذين يحتاجون الى مساعدته ومعونته . ولذلك عدده المؤرخون مؤسس الحركة الاجتماعية في التربية . فالأعمال الصناعية التي نصح بها « بستانوتزي » ، وغرض التربية الأدبي الذي ذهب اليه هر بارت ، والتعليم الخلقى الشائع الآن في مدارسنا ، والدعوة الى تربية العجزة والمقعدين وغيرهم من ذوى العاهات ، كل ذلك له أصل يُرجعُ اليه في كتاب إميل .

انتشار مبادئ روسو في المدارس

رأينا ما لروسو من اليد الطولى في وضع الأساس لأنظمة التربية الحديثة ومناهجها وطرائقها ، ورأينا كيف كان الإمام الذي اهتدى بهديه بستانوتزي وهر بارت وفروبل وسبنسر وغيرهم من رجال التربية ، إلا أن آراءه هذه بقيت مخبوءة زمناً طويلاً لا أثر لها في معاهد التعليم ، اللهم إلا أثراً ضئيلاً . ففي فرنسا حيث كان لهذا البطل أكبر تأثير في الأفكار والعواطف ، قد استقبل الناس كتابه بشيء من الريبة والخوف ، ورأوا فيه خروجاً على التقاليد المحترمة في المملكة ، ولذلك حاولت الحكومة اعتقال كاتبه إلا أنه لاذ بالفرار . ومهما يكن من شيء فإنه نبه الأفكار على نقص التربية السائدة ودلَّ على عيوبها ومثالبها ، ولم يلبث الناس طويلاً بعد ذلك حتى قاموا يطالبون بوضع نظام وطني للتربية تسير عليه المدارس كما طالبوا بجعل التربية عامة وبالجمان . وفي إنجلترا لم تنل مبادئه إلا معاضدة يسيرة . أما ألمانيا فكانت أسرع الممالك الى الانتفاع

بآرائه والأخذ بمبادئه ، والفضل في ذلك يرجع الى « بزداو » و « سُلزمان » و « كَامْب » وغيرهم من رجال التربية العاملين ، فإنهم أسسوا المدارس والمعاهد وساروا فيها على النحو الذي رسمه روسو في كتابه إميل .

(٢) بزداو

مرب ألماني شهير ، وزعيم من زعماء التربية المصلحين ، ولد في همبرغ سنة ١٧٢٣ وتوفي سنة ١٧٩٠ . وكان وهو صغير صاحب ذكاء وفطنة . ولما رأى أن والده - وكان صانع غدائر - لا يهتم لشأنه ولا يأبه لذكائه ، فر من وجهه واشتغل خادماً في منزل رجل من الأعيان ، فظهرت لسيده مقدرته العجيبة وذكاءه النادر ، ولما عرف هذا السيد حقيقة أمره سعى في إصلاح ما بينه وبين أبيه ، فرجع الى منزل أهله ودخل مدرسة الآداب في همبرغ ، وبعدها دخل جامعة « لَيمْبُرْگ » حيث أكب على دراسة أصول الدين . ولما أتم دراسته فيها رأى الناس فيه زيفاً عن العقيدة الأرثوذكسية فلم يرتضوه قسيساً ، فترك الكنيسة وأقبل على صناعة التعليم ، فعُهِدَ اليه بتربية أطفال « الهِرْفُون كُولِن » ، فأظهر كفاية نادرة المثال ، وقد اتبع في تعليم هؤلاء الأطفال الشرفاء طريقة المحادثة واللعب ، مستعيناً على ذلك بما في البيئة من أشجار وأنهار وطيور وصخور وأحجار وغيرها من أشياء الطبيعة الكثيرة . ففي تعليم اللغة اللاتينية مثلاً كان يشير إلى الأشياء ويعلم الأطفال أسماءها ويحادثهم في شأنها . وقد صادفت هذه الطريقة نجاحاً كبيراً حتى أصبح الأطفال في مدة قصيرة يعرفون اللغة اللاتينية فهماً وكلاماً كما يعرفون لغتهم الوطنية .

في سنة ١٧٦٣ تمكنت مبادئ روسو من نفس « بزداو » وازداد إعجاباً بها ، وأصبح إميل قرآنه الذي يؤمن به ويعتقده . ولقد ساء أن رأى حال التربية في ألمانيا كما كانت في فرنسا فاسدة سيئة الطرائق والمناهج . كانت غرف الدراسة مظلمة قليلة الهواء ، والتربية البدنية مهملة كل الإهمال ، وكان التعليم ثقيلاً والنظام قاسياً ، وكان الأطفال يعاملون معاملة الرجال ، حتى لقد كانت مظاهر الرجولة تراعى في ملابسهم وجميع شؤونهم .

ففى عهد لويس الرابع عشر كانت أطفال الطبقة الموسرة يلزمون تـرجيل شعورهم وتعطيرها ودهنها ، وكانوا يلبسون ملابسهم على النحو الذى يلبسه الرجال ، يلبسون الجوارب الحريرية والسر اويل الضيقة ، ويشدون الحناجر على أوساطهم الى غير ذلك مما يعد عذاباً وجحيماً للأطفال الذين يميلون الى الحركة والنشاط . رأى «بزداو» هذه الحال فطعن عليها وبين مثالبها ، ووهب نفسه لإصلاحها على النحو الذى أشار اليه روسو فى تربيته الطبيعية .



فى سنة ١٧٦٨ ألقى محاضرة موضوعها المدارس والعلوم الدراسية وآثارها فى إيسعاد الأمم وانهاض الشعوب ، ودعا فيها الأمراء ورجال الدين وأهل الثروة والجاه إلى مساعدته ، وطالب اليهم أن يمدوه بالمال الذى يحتاج اليه فى إصلاح التربية فى البلاد . واقترح فى محاضـرته أن تكون المدارس غير تابعة لدين أو مذهب بعينه ، وأن يدير حركة التعليم

فى البلاد مجلس وطنى خبير بشئون التربية ، وأن يكون التعليم عملياً فى الأزياء فى أوائل القرن الثامن عشر ، وهى تشرح كيف كان الاطفال يظهرون فى صور مصغرة للرجال مناهجه ، ساراً فى طرائقه ، ووعد أن ينشر كتاباً فى التربية الابتدائية يضمـنه آراءه ويبين فيه وجوه الإصلاح التى يريد اها ، فنالت آراءه استحساناً عظيماً ، وحازت قبولاً فى جميع القارة الأوروبية ، وآزره كثير من الملوك والأمراء والأعيان وكثير من الذين يعنون بشئون التربية ، فأعانوه بالمال وجمعوا له فى وقت قصير ما يُربى على عشرة آلاف ريال يستعين بها على إنفاذ آرائه . وبعد سنوات ست نشر «بزداو» كتابه الذى وعد به وسماه « التربية الابتدائية » ، وشفعه بكتاب آخر فى طرق التربية لإرشاد الآباء والأمهات .

كتب

(١) كتاب التربية الابتدائية : ظهر هذا الكتاب في أربعة أجزاء ، وفيه مائة من الصور والرسوم التي وضعت لإيضاح موضوعاته ، وقد ضُمِّنَ الكتاب كثيراً من مبادئ روسو الطبيعية ، وشمل جزءاً عظيماً من آراء كومنيوس وغيره من رجال التربية ، وحوى كثيراً من دروس الأشياء النافعة المفيدة .

(٢) كتاب الآباء والأمهات في طرق التربية : تضمن هذا الكتاب أيضاً كثيراً من آراء روسو في التربية الطبيعية ، وبين فيه « بزداو » أن الأطفال يميلون بطبيعتهم إلى الحركة الجماعية وسماع الأصوات ، وأوصى باستخدام هذين الميلين في التربية .

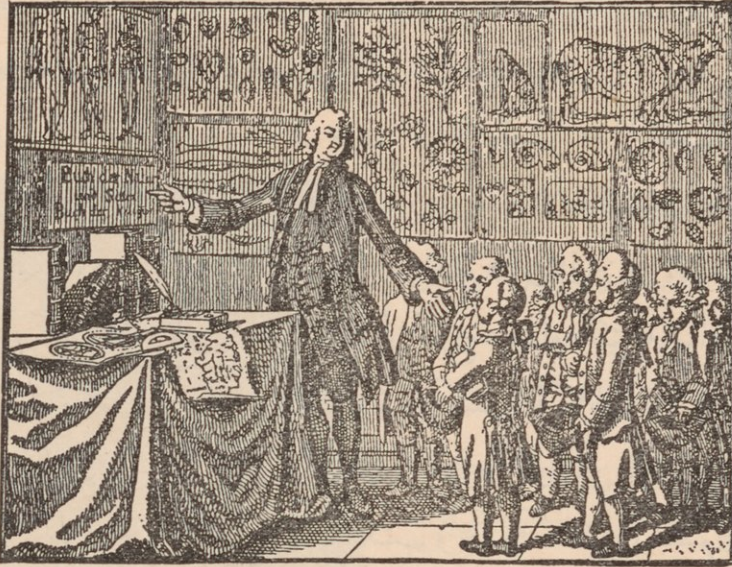
(٣) كتب الأقاويص للأطفال . بعد أن أخرج « بزداو » كتابيه السابقين ، اشترك هو وسُلزُمان وكامب وغيرهما ، وألفوا جملة من كتب الحكايات والأقاويص تفيد الأطفال وتناسب مداركهم ويلذ لهم قراءتها ، وضمّنوها كثيراً من الموضوعات التهديبية والدينية والعلمية والطبيعية . وأشهر هذه الكتب وأحسنها كتاب « رُبنصون كُروزو » للمبتدئين ، وهو الكتاب الذي طبعه كامب سنة ١٧٧٩ ، وظنى بالقارئ أنه لا يزال يذكّر رأى روسو في قراءة هذا النوع من الكتب .

مدرسته . مناهجها وطرائفها في التربية

أفلح بزداو في استمالة « ليُوپُلْد » أمير « دِشُو » إلى آرائه ومذاهبه في التعليم ، ولقد كان من إعجاب هذا الأمير به أن عزم على تأسيس مدرسة يتمكن فيها بزداو من تجربة آرائه وإخراجها إلى دائرة العمل . ولم يلبث أن أسس المدرسة في دِسو ودعاها « حتى الإنسانية » ، فأقبل بزداو على العمل فيها ، ودعا بعض رجال التربية إلى مساعدته ، فقدم إليه كامب وسُلزُمان وغيرهما من الرجال العاملين ، فقاموا إلى جانبه وساروا معه على مبادئه ، وفي زمن قصير حاز المعهد شهرة فائقة في جميع القارة الأوروبية .

وكانت القاعدة العامة التي اتخذها هؤلاء المصلحون أساساً لأعمالهم أن يكون التعليم جاريّاً على قوانين الطبيعة ، ومعنى ذلك عندهم أن تستمال غرائز الأطفال وميولهم

الطبيعية ، وأن يربي الأطفال على أنهم أطفال حقيقة لا رجال في صور أطفال ، وأن يكون تعليم اللغات من طريق المحادثة والمطالعة بعد ذلك ، لا من طريق دراسة القواعد النحوية كما كان مألوفاً في الأزمان السابقة ، وأن تجرد التمرينات البدنية والألعاب



مدرسة طبيعية

محلاً واسعاً في تربية الطفل ، وأن تؤسس التربية الأولى على الحركات الجثمانية وسماع الأصوات ، وأن يؤخذ كل طفل بنصيب من الأعمال اليدوية كالنجارة والبرادة ودرس الغلال على الطريقة التي ذكرها روسو في الجزء الثالث من كتابه إميل ، وأن تعطى اللغة الوطنية نصيباً من العناية في التعليم أوفر من نصيب اللغات القديمة ، وأن يكون التعليم عملياً دأراً حول الحقائق المحسوسة والأشياء الملموسة ، لا مقصوراً على ألفاظ تكرر وتعاد .

ولهذا المصلح طرق شائعة في تعليم اللغات ، فقد كان يعتمد على المحادثة واللعب والصور والرسوم والقراءة في الكتب المشوقة ، وفي تعليم الهندسة كان يعود الأطفال رسم الأشكال رسماً متقناً بديعاً ، وكان يبتدىء دراسة تقويم البلدان بالمنزل ، ثم ينتقل منه إلى البيئة التي تحيط به ، ومنها إلى المدينة ، ومنها إلى المملكة ثم القارة ، وهكذا ينتقل من دائرة إلى أوسع منها .

مبلغ نصيب المدرسة من النجاح

كان عدد التلاميذ في هذه المدرسة قليلاً في بادئ الأمر ، لأن التعليم فيها كان تجريبياً ، ولأن الآباء كانوا لا يرغبون أن يكون أبنائهم مواضع لتجارب غير موثوق بنتائجها في التعليم . وعلى الرغم من ذلك أخذ عددها يزيد مع الأيام حتى وصل إلى خمسين تلميذاً . وقد أكثر العظماء والنبلاء من زيارتها فسرهم ما شاهدوه من النجاح العظيم ، وزاد إعجابهم بها حين رأوا ما كان يبدو على وجوه التلاميذ من النشاط والاقبال الشديد على التعليم . قال كانت : «لأعد هذه المدرسة عاملاً من عوامل الإصلاح البطيء في التربية ، وإنما أعددتها عاملاً من عوامل الانقلاب الفجائي السريع» . ولكن - وأسفاه - قد قدر لهذا المعهد العظيم ألا يعيش طويلاً ، فقد سقط وانفض الناس من حوله سريعاً وأغلقت أبوابه سنة ١٧٩٣ قبل ان يمضي على تأسيسه عشرون سنة ، ولهذا أسباب كثيرة منها ما يأتي :

(١) كان آباء التلاميذ وأولياء أمورهم في ريبة من تلك التربية العامة التي لا تتبع ديناً ولا مذهباً بعينه ، فان هذا النوع من التعليم كان جديداً ومخالفاً للمألوف في أوقاتهم ، ولهذا لم يقبل على المدرسة إلا نفر قليل .

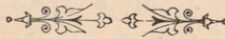
(٢) غالى «بزداو» في تقدير مدارك الأطفال فوضع منهاجاً واسعاً لا يستطيع التلاميذ دراسته فناءً وبجمله ، ولقد اعترف بخطئه هذا واضطر إلى اختصار منهاجه فيما بعد .

(٣) لم يكن «بزداو» من رجال الادارة الحازمين ، ولم تكن له كفاية في إدارة مثل هذا المعهد العظيم ، فقد كان منقلباً كثير الأهواء مضطرب العزيمة ، يتابع الخيال أكثر مما يتابع الحقيقة ، وكان فوق ذلك ضعيف الثقة بمن معه من المعلمين ، يرتاب في كفايتهم ويشك في أمانتهم ، والناس اذا تساندوا في عمل فالثقة أساس نجاحهم ورائد فلاحهم ، فإذا ضاعت الثقة ، فليس لهم إلا الفشل والخذلان .

سقط هذا المعهد بعد أن أمّل الناس فيه أملاً واسعاً ، وقدروا له النتائج الباهرة والنجاح العظيم . نعم سقط ولكن بقي نوره ساطعاً وسراجه لا معاً ، فقد اثبت رجاله

فى جميع أنحاء المملكة الألمانية يحملون المبادئ الحديثة فى التربية ، ويستميلون الناس إلى طرائقهم فى التعليم .

لم يبتدع «بزداو» فى التربية شيئاً كثيراً ، ولكنه بذل الوسع فى إخراج آراء المربين قبله إلى دائرة العمل ، وبفضله أصبحت مشاكل التربية سهلة الحل قريبة الفهم . ولو لم يكن له إلا تجاربه التى عالجها فى مدرسته «حى الانسانية» لاستحق بها وحدها أن يتبوأ مكانه عالياً بين زعماء التربية فى القارة الأوربية . نعم كانت تجاربه فجة غير ناضجة ينقصها شئ كثير من الروية والثبات ، إلا أنها مع ذلك أحدثت نهضة كبيرة فى التربية . فبفضلها عنى المربون بأبنية المدارس وتجهيزها بالأجهزة النافعة فى الدراسة ، وبفضلها اهتم الناس بأعداد المربين والمعالمين وإصلاح طرائق التعليم ، وهى التى قضت على كثير من الأنظمة القاسية والقوانين الشديدة ، واستبدلت بها أنظمة أخرى أقل قسوة وعنفاً .



الباب العاشر

التربية في القرن التاسع عشر
الحركة النفسية في التربية

مواضعها الاجتماعية

لا يكاد الانسان يتبين فرقاً واضحاً بين هذه الحركة النفسية والحركتين العلمية والاجتماعية في زمانها أو مكانها أو رجالها ، فأصل جميعها التربية الطبيعية ، وما هذه الحركات الثلاث إلا فروع متشعبة عن هذه الحركة العامة ، فلا تمتاز واحدة منها عن صاحبتيها إلا باعتبارات خاصة يثبته اليها الانسان ويقف عندها بفكره . وإلى القارئ بعضاً من خواص الحركة النفسية .

(١) العناية بإيضاح المبادئ الطبيعية في التربية وتمحيصها واستخدامها في غرف التدريس . وأهم هذه المبادئ أن التربية لا ترمى إلى تحصيل اللغات وملء الحوافظ بما لا يفيد من المعارف ، وإنما ترمى إلى إثناء القوى التي أودعها الله في الطبيعة البشرية .

(٢) العناية بالطفل ودراسة غرائزه وميوله الطبيعية ونشأته العقلية .

(٣) الاهتمام بالتربية الابتدائية ، وقد مكث الناس قروناً عدة وهم لا يُعْنون بغير التربية الثانوية والعالية .

(٤) السعي في إصلاح شؤون التربية بإصلاح طرائقها وتهذيب مناهجها واعداد المعلمين وإحداث روح عال في المدارس .

(٥) إكساب التربية معنى سامياً لم يكن مألوفاً من قبل ، وهو على ما قاله بستالوتزي إثناء القوى الانسانية جميعها على وجه منتظم متناسق وفي آن واحد ،

هذه هي أهم خواص الحركة النفسية في التربية ، وهذه الحركة أتباع وأشباع كثيرون ، من أشهرهم بستالوتزي . وهربارت . وفروبل . وسنترجم لكل واحد من هؤلاء الثلاثة ترجمة تشرح آراءه ومذاهبه في التربية على قدر ما هو مستطاع في مثل هذا الكتاب .

بستالوتزى

هو يوحنا هنرى بستالوتزى أعظم أئمة التربية المصلحين الذين عرفهم التاريخ منذ عهد النهضة الفكرية فى أوربا، وله من الأثر فى إصلاح التربية الابتدائية فى سويسرا خاصة وأوربا عامة ما لم يكن لأحد قبله أو بعده من زعماء التربية .

مولده ومنشؤه

ولد سنة ١٧٤٦ فى مدينة زوربخ إحدى المدن الجميلة فى سويسرا ، وكان والده طبيباً ماهراً يثق الناس بطبه وعلمه ، عاجلته المنية وهو فى الثالثة والثلاثين ولولده من العمر خمس سنوات ، وبذلك حرم هذا الوليد نصيحاً حازماً إلى جانبه يرشده ويصره بأحوال الوجود . وأصبحت تربيته بيد أمه وكانت صالحة تقية طيبة القلب .

نشأ بستالوتزى فى حجر أمه مغتبطاً بصحبته لا يفارقها صباحاً ولا مساءً ، ولا يعبأ أن يكون له رفقاء من سنه . وكانت أمه رقيقة القلب كثيرة العطف عليه ، فأثر ذلك فى أخلاقه أثراً سيئاً ، وحال بينه وبين كثير من صفات الرجولة الكاملة ، فنشأ غمراً سهل الانخداع ضعيف الثقة بنفسه ، يحب الوحدة ويتهيب المجالس والأندية ، وقد بقيت هذه الأخلاق معه جميع حياته وسببت له كثيراً من الخذلان والفشل فى أعماله . نعم كان لنشأته مع أمه هذه الآثار السيئة ، لكنها أنتجت مع ذلك آثاراً حميدة ، فان مثال الصلاح الذى رآه فى أمه ، وكذلك الحياة الهادئة الساكنة التى عاشها فى جوارها ، والابتعاد عن الرقة والأصحاب ، كل ذلك جعله كثير التفكير ، كثير التخيل ، شديد العطف على الفقراء والبائسين .

بستالوتزى فى المدرسة

لم يكن بستالوتزى من التلاميذ الأذكياء النجباء فى مدرسته ، ولكنه مع ذلك لم يكن غيباً . كان إذا ألقى عليه الدرس فهم مادته فهماً إجمالياً وخفيت عليه دقائقه ، ولقد بقيت آثار ذلك فيه جميع حياته ، فقد سمعنا عنه أنه كان وهو يشتغل بصناعة التعليم لا يحسن الهجاء ولا يجيد القراءة ولا الإنشاء .

كان بستالوتزى فى مدرسته أضحوكة لإخوانه لغفلته وسلامة طويته وسرعة انخداه وعدم كباقتة ، إلا أنه كان سهل الاتقياد حلو الطباع مولعاً بخدمه أصدقائه ، ولذلك كثر رفقائه ومحبيه . زلزلت الأرض يوماً فى زورنج فذعر من فى المدرسة من المعلمين والتلاميذ ، وغادروا بناءها مسرعين ، ثم نظروا فلم يجدوا بينهم من يرضى أن يعود اليها لياتى لهم بقبعاتهم ومعافهم وكتبهم سوى هذا الفتى المطواع يوحنا بستالوتزى .

غرضه فى الحياة

لما أتم بستالوتزى دراسته فى المدرسة الابتدائية ، دخل جامعة زورنج حيث استقل بشئون نفسه . ولقد انتظم وهو صغير السن فى سلك جماعة من الطلبة أخذوا على أنفسهم مقاومة الظلم ومحاربة العسف . ومما قاله عن نفسه وأصدقائه فى ذلك : « لقد عاهدنا أنفسنا ألا نعيش إلا للحرية وإنصاف العدالة وبذل الذات فى حب الوطن وخدمته » . ومما قاله عن أحوال الأمم والجماعات فى وقته : « لقد تبصرت فى حال الأمم فهالنى ما رأيت من المصائب والبلايا التى يتقلب فيها الناس جميعاً ، ولا سيما قومى وأهل بلادى ؛ مكر وخداع ورياء وجهل وبغى وعدوان . رأيت الانغماس فى النعيم قد التهم الفضائل التهاماً وأفسد الآداب إفساداً . رأيت أمتى قد تسفلت فى منازل الذل وانحطت الى مهاوى الفقر والتعس . هالنى ما رأيت وأشقت على أمتى وبلادى فوهبت نفسى مذ أيفعت لخدمة فقرائها . وبذلت الذات لإسعادهم وإصلاح شئونهم ، ولم أرثمة وسيلة لذلك سوى تخليصهم من الجهل وإعطائهم حقوقهم من التربية كاملة ، إلا أنى وجدت التربية المنزلية هى الأساس القوى الذى يصح أن يعتمد عليه فى إسعاد الشعوب ، فإن لها من الأثر فى قلوب الأطفال ما ليس لغيرها من أنواع التربية ، وناهيك بتربية سداها ولحمتها الإخلاص والثقة والحب الصحيح المتبادل بين الطفل وأبويه » . فمن أراد إسعاد أمته فعليه أن يعمل على إصلاح المنزل بإعداد الأمهات إعداداً يقدرهن على القيام بشئون التربية الأولى .

وهكذا كان لما طُبع عليه من إنكار الذات ، وحب الانسانية ، والرغبة فى تخفيف ويلاتها أثر كبير فى تحديد غرضه من الحياة .

دراسة وفكره

لقد كان هذا الغرض الشريف هو الذى حجب الى بستاالوتزى المناصب الدينية ، فقد ظن أنه ان أصبح قسيساً استطاع بفضل منصبه أن يعظ الناس ويرشدهم الى طريق الخير ، وأمكنه فوق ذلك أن ينشر مبادئه ويعمل على إسعاد وطنه . لذلك أقبل على دراسة اللاهوت سنة كاملة إلا أن إخفاقه فى أول خطبة ألقاها أبان له أنه لم يصب فى اختياره المهنة التى تليق به ، فانصرف عن الدين الى دراسة القانون مندفعاً بغرضه السامى من الحياة ، فقد رأى الفلاحين وفقراء القرى حوله فى تعس وذل يُخدعون ويُظلمون وليس لهم من ولى ولا نصير ، فأراد أن يكون وليهم ونصيرهم ، يدفع ما ينزل بهم من المظالم ويدافع عما لهم من المصالح والحقوق ، ولكنه لم يقدر له نجاح فى هذه المهنة أيضاً ؛ فقد نزلت به الأسقام وتناوبته الأمراض ، واضطرتته أن يترك الكتب والحياة المدرسية ، فتركها مرغماً ، واختار الفلاحة منقاداً اليها بغرضه السامى كما انقاد فى المهنتين السابقتين . ذلك أنه أراد أن يعيش وسط الفقراء والفلاحين ليريهام أمثلة جديدة فى الزراعة ، وطرقاً نافعة فى الفلاحة تساعد على أن ينالوا من أعمالهم غلة أوفر وحاصلاً أكثر . وفى سنة ١٧٦٧ أفلح فى استمالة شركة غنية فى زوربخ ، فساعدته وأقرضته مالا كثيراً اشترى به ضيعة كبيرة أسماها « نيوهوف » (الضيعة الجديدة) ، وكانت تبلغ مائة فدان انجليزى تقريباً ، ثم أقبل على إصلاحها وزراعة ما يصلح للزرع منها ، ومكث يعمل فيها بجده ونشاطه خمس سنوات تباعاً ، إلا أن حظه هنا لم يكن خيراً من حظه فيما سبق ، فقد ارتابت الشركة فى أمره ، فاستردت ما لها منه ، وبذلك آل أمره فى مزرعته إلى الخيبة والخذلان . قال بستاالوتزى : « إن السبب فى خيبة المشروع يرجع إلى وحدى ، فإننى لم اكن كفوفاً لأى عمل يحتاج الى مقدرة عملية » .

فى أثناء احترافه بالزراعة تزوج بامراته « أناشوتس » ، وكانت ذات مال كثير وعقل راجح ، فولدت له ولداً أسماه يعقوب ، فجعل يرييه على مبادئ روسو ، وينشر على

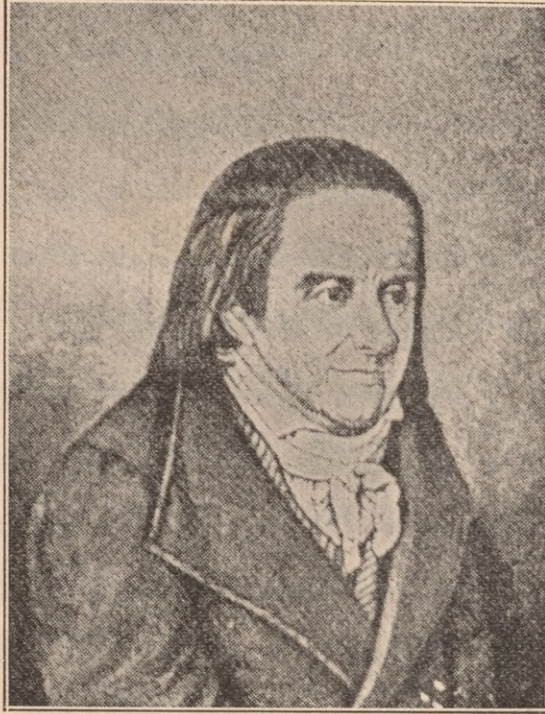
الناس نتائج التربية التي يصل اليها ، علمهم يهتدون بهديها ويستنيرون بنورها ، وقد أوصلته تجاربه الى أن التربية الصحيحة لا تقتصر على قراءة الكتب وتحصيل المعارف ، وأن أولاد الفقراء يستطيعون بالتمرين العملي الصالح في الزراعة والصناعة أن يكسبوا قوتهم وينالوا نصيبهم كاملاً من تربية العقل وتهذيب الخلق .

مدرسته في نيوهوف

بعد الخيبة العظيمة التي لحقته من جراء استرداد الشركة أموالها ، عاد الى العمل في « نيوهوف » مستعيناً بأموال زوجته ، ولكنه الآن أراد أن يجمع بين أعمال الزراعة وأعمال التربية ، ففتح مدرسة صناعية لأولاده الفقراء سنة ١٧٧٤ فكانت كما قال تلميذه « كروزي » أول مدرسة أنشئت من نوعها . جمع لهذه المدرسة نحو عشرين تلميذاً من أولاد الفقراء وأبناء السبيل ، وجعل يعولهم كما يعول الأب أبناءه ، يطعمهم ويسقيهم ويكسوهم ويسكنهم منزله ، وكان الذكور منهم يتعلمون الزراعة وأعمال الحدائق . أما الإناث فكاننَّ يمرنَّ على الأعمال المنزلية والخياطة وأشغال الإبر . وفي أوقات المطر كان الذكور والإناث يشتغلون جميعاً في غزل القطن ونساجته . وفي أثناء هذا التمرين العملي كان يستألفون محادثتهم ويوجه أنظارهم الى مجالى الطبيعة ، ويستحفظهم آيات من الإنجيل ، وبذلك تمت لهم معرفة شئ كثير من مبادئ العلوم قبل أن يتعاملوا القراءة والكتابة ، ومن غير أن يجلسوا الى مدرس كما يجلس التلاميذ في مدارسنا الآن . ولم تمض على هؤلاء الأطفال السعداء شهور قليلة حتى تغيروا من حال الى حال ، قويت جسامهم ونمت مداركهم وحسنت طباعهم وأخلاقهم ومرت أيديهم على العمل . هكذا نجحت تجربته إلا أنه كان شديد الحرص على التوسع في عمله فزاد في عدد تلاميذه زيادة لم تحتملها موارده ، وسار على ذلك أياماً ، ثم نظر فوجد الدين قد ركب ، ووجد ثروة زوجته قد ذهبت كلها ولم يبق منها فلس واحد فلم ير بداً من إغلاق مدرسته ، فأغلقها في سنة ١٧٨٠ ، وقد كانت تلك خيبة أخرى تضاف الى أمثالها فيما سبق .

مؤلفاته

قضى بستالوتزى بعد ذلك ثمانية عشر عاماً في فاقة شديدة ، ولكنه قضاه في أحسن الأعمال وأنبلها . ذلك أن صديقاً نصح له أن يدون مبادئه وآراءه في التربية ، فعمل



« بستالوتزى »

بالنصيحة وأخذ يؤلف الكتب وينشر آراءه في الصحف فظهر له في سنة ١٧٨٠ كتاب دعاه « ساعات الناسك الليلية » وقد ضمنه كثيراً من آرائه ومذاهبه ، إلا أنه كان جاف الأسلوب خالياً من طلاوة التعبير ، فطلب اليه أصدقاؤه ومحبه أن يختار لنشر مبادئه أسلوباً آخر جذاباً يستميل القارئ ، فلم تمض سنة كاملة حتى ظهر كتابه القصصى العظيم الذى دعاه « ليونارد وجيرترود » ، فأثار

حركة فكرية عظيمة في التربية ، وكان من أكبر العوامل في عظمة مؤلفه ونشر صيته في طول البلاد وعرضها . وقد قدّرت حكومات البلاد الراقية هذا الكتاب حق قدره وتنافست في اقتنائه والانفعاع به ، حتى لقد أهدت حكومة « برن » مؤلفه وساماً ذهبياً ، إلا أنه باعه لفاقة شديدة كان فيها وقتئذ .

في هذا الكتاب شرح « بستالوتزى » المصائب والويلات التى ينقلب فيها الفقراء من أهل القرى ، ووصف أحوالهم الاجتماعية المفجعة وما هم فيه من جهل وفساد آداب ، وبين كيف استطاعت « جيرترود » - وهى امرأة غمر طيبة من نساء الفلاحين -

أن تصلح حال زوجها المومن وتقوم من أخلاقه ، وكيف قامت بتربية أولادها وأولاد جيرانها وجميع من في بيئتها من الفتيات والفتيان . كذلك أوضح كيف استطاعت هذه المرأة الصالحة أن تجعل جميع من حولها يحشون تأثيرها ونفوذها ويحذون حذوها في الإصلاح الذي قامت به ، وكيف كانت في كل أعمالها تستعين بمعلم القرية وحكامها اللذين انصاعا لها وامتثلوا ثقة بنفع أعمالها .

كتب بستالوتزى كتباً أخرى كثيرة في هذه الفترة ، ولكن لم يصل واحد منها الشأو الذي بلغه كتاب « ليونارد وجرتروود » على أنا لا نريد إلا كشار من ذكر مؤلفاته وأعماله الكتابية لأننا نتكلم في تاريخ الرجل من الوجهة العملية ليس غير .

مدرسته في استانز

في سنة ١٧٩٨ وصلت آثار الثورة الفرنسية الى سويسرا ، فدخلها الفرنسيون بخيلهم ورجلهم ، وقصدت جيوشهم الى الأقاليم الكاثوليكية ، فحرقوا المنازل ونهبوا الأموال وقتلوا الأهلين رجالاً ونساء . ولما كان بستالوتزى من المعجبين بآراء روسو في السياسة والتربية معاً . لم يكن عجباً أن صار نصيراً للثورة الفرنسية ومن أعوان رجالها في سويسرا . لهذا رأى رجال الحكومة في هذه البلاد أن ينتقوا شره ويستميلوه اليهم بعرض بعض المناصب الحكومية عليه ، فسألوه أى منصب يختار فأجاب من فوره : « احب أن اكون معلماً » فأرسلوه الى « استانز » وهي قرية على بحيرة لوسرن خربت بها الجنود الفرنسية وقتلوا أهلها ، وأحرقوا ما حولها من القرى والبلاد ، وخافوا أطفالها أيتاماً لا عائل لهم . أرسلوه الى هذه القرية ليؤسس فيها مدرسته ويعول من يتمهم الحرب هناك ، فأحس « بستالوتزى » لأول مرة أنه صادم العمل الذي طالما صبا اليه ورغب فيه ، والذي كأنما لم يخلق لشيء سواه .

ابتدأ بستالوتزى أعماله في « استانز » وله من العمر ثلاث وخمسون سنة ، وأسس مدرسته في دير هناك أعطته الحكومة إياه ، وقبل أن يتم إعداد المدرسة نسل اليه التلاميذ من كل حدب حتى امتلأ الدير بهم على سعته ، وقد أقبل على العمل بغيرة وحمية

لم يعهدا في معلم قبله ، ومما قاله في ذلك : « كنت الأزم الأطفال من الصباح الى المساء ، ولم أدع فرصة يستعان بها على إثناء جسومهم وعقولهم إلا انتهرتها ، وما اعتمدت قط في تعليمهم وتهذيب أرواحهم على أحد غيري . كانت يدي الى أيديهم في كل عمل ، وبسماتي تصحب بسماتهم في كل حين . كنا نقسم الطعام والشراب ونمشي جميعاً في الحقول والمزارع نستنشق طلق الهواء . لم يكن حولي هناك أسرة ولا أصدقاء ولا خدم ، فكانوا أسرتي وأصدقائي وليس لي أحد سواهم . كنت أحس الصحة والعافية ما داموا في صحة وعافية ، وكنت أعلمهم وأسلمهم وأقف بجانبهم إن نزل بهم مرض أو أصابهم داء . إذا ناموا نمت وسطهم وكنت آخر من ينام وأول من يستيقظ . »



بستالوتزي في مدرسته باستانز

في هذه المدرسة رأى بستالوتزي الفرصة سانحة لإخراج آرائه في التربية الصناعية الى دائرة العمل ، وقد وجد أن استخدام الكتب والأدوات المدرسية هنا لا يجدي فتيلاً في الحصول على الغاية التي يريد بها من التربية . ولذلك رأى أن يعتمد في تعليم تلاميذه على الملاحظة والتجارب العملية ، لا على إلقاء الدروس العلمية المعهودة لنا في مدارسنا الآن . ففي تعليم الدين والأخلاق مثلاً لم يتبع طرق النصيح والإرشاد ،

وإنما كان يرقب الحوادث حين صدورها من التلاميذ فيشرحها لهم ، ويستعين بها على إفهامهم قيم الاعتماد على النفس ، والعطف على الفقراء ، وشكر الجميل مثلاً .
أقام بستالوتزى في هذه المدرسة خمسة شهور وهو محاط بصعوبات كثيرة . فقد كان الناس ينظرون اليه شزراً و يعدونه عيناً من عيون الفرنسيين النافرين ، ولم يكن له في مدرسته مساعد ولا معين ولا خادم يعاونه في ترتيب أثاثها وتنظيم غرفها ، ولكنه على الرغم من ذلك قد أتى في هذه الفترة القصيرة بما يعد عجباً في بابه ، فقد أثر في جسوم التلاميذ وعقولهم وأخلاقهم آثاراً بينة انتقلوا بها من حال إلى حال . قال بعضهم : « إذا صح القول بالمعجزة فما أجدر العمل الذي أتاه في هذه الفترة القصيرة بأن يعد معجزة المعجزات » .

لم يكد بستالوتزى يفرح بنتائج أعماله حتى رجع الفرنسيون الى استانز واستولت جيوشهم على الدير ، فاتخذوه مسكنًا للمرضى ومستشفى للجرحى ، ففترق الأطفال أيدي سبا ، ولم يجد بستالوتزى مناصاً من ترك أعماله ومغادرة تلاميذه ، فغادرهم في حزن وبكاء . وهكذا قدر له أن يخيب في عمله هذا كما خاب في أعماله السابقة .

بستالوتزى في « برجدورف »

غادر بستالوتزى « استانز » قاصداً الى إراحة جسمه وعقله من الجهد الذي صرفه في خمسة الشهور الماضية ، إلا أن رغبته في مزاولة العمل الذي يحبه ، لم تدعه يُخلد الى الراحة طويلاً . ولذلك لم يلبث أن ذهب الى « برجدورف » فاختير هناك معلماً في إحدى مدارسها ، وكان قد اهتدى أثناء تجاربه في استانز الى ابتداع طرق في التدريس تشوق التلاميذ وتأسر انتباههم ، وكانت جميعها تدور حول الاعتماد على حواس الأطفال واستمالتهم الى اجتلاء ما حولهم من مظاهر الطبيعة ، فاستخدم هذه الطرق في مدرسته الجديدة وأوضح طريق الأخذ بها . وبذلك وضع الأساس الأول لما يسمى في مدارسنا الآن بدروس الأشياء .

كان في تعليم اللغة يوجه أنظار تلاميذه الى ما حولهم من الأشياء ويشاركهم في تاريخ التربية (٣٩)

الفحص عن أشكالها وألوانها ومواضعها ، ويدعوهم الى التعبير عنها بمجمل متدرجة في الطول والأساليب ، وكان ينطق بالجملة أولاً والتلاميذ يحاكونه فيها بعد ذلك . وفي تعليم الحساب كان يستخدم حبات الخرز والبندق وقطع الحجارة ، ويستعين بكل ذلك على إفهامهم معانى الأعداد . وفي تعليم الهندسة كان يأخذ التلاميذ برسم الخطوط المستقيمة والمنحنية والزوايا المختلفة . وفي تعليم التاريخ وتقويم البلدان والتاريخ الطبعى كان عماده الملاحظة واستعمال الحواس في مظاهر الكون وآثار الانسان .

لم يكتف باستالوتزى في المدرسة طويلاً حتى عشقه التلاميذ عشقاً ، وأصبح نفوذه بينهم كبيراً ، وأثره في أخلاقهم وعقولهم عظيماً ، فحسده ناظر المدرسة على مكانته التي حازها ، ودعته الغيرة الى تدبير الحيلة في الخلاص منه ، فافصله عن المدرسة واعتذر عن عمله هذا بأنه على حسن أسلوبه في التعليم لا يحسن القراءة ولا يجيد هجاء الكلمات ، وهى تهمة قاسية لولا أن لها نصيباً من الحق ؛ وقد بينا ذلك فيما سبق لنا من القول .

لم تكن طريقة باستالوتزى في التعليم تابعة لخطّة مرسومة ، ولم يكن له جدول دروس يسير عليه ، قال بعض تلاميذه : « كان باستالوتزى لفرط غرامه بالتعليم لا يقيد نفسه بوقت خاص ؛ كان يبتدىء درسه معنا فى الساعة الثامنة صباحاً ، ويستمر فيه الى الساعة الحادية عشرة ، وكان صوته غالباً يبح عند الساعة العاشرة ، وتظهر عليه حينئذٍ علامات التعب والجهد ، ولكنه على الرغم من ذلك لا ينقطع لحظة ما عن العمل ؛ وكنا نعرف الساعة الحادية عشرة بأصوات تلاميذ المدارس الأخرى حين ينصرفون من مدارسهم ويمرون بالشوارع المجاورة ؛ عندئذ كنّا نشب من أما كننا مسرعين ونغادر المدرسة من غير توديع أو استئذان » . نظام سىء يعوق نجاح التربية ولا يرضى به أحد ، إلا أن إخلاص الرجل فى عمله ، ورغبته القوية فى تخليص بنى جنسه من شرور الجهل ، أسدلاً ستاراً على مثالب طريقته وهياً له أسباب النجاح .

كانت نتائجه فى مدرسة « برّجندورف » باهرة تستحق الإعجاب ، قدّرَها أعضاء اللجنة العلمية فى المدرسة حق قدرها ، واعترفوا له بالفضل فى إنهاض التلاميذ والوصول

بهم الى غاية عالية من رقى المدارك وسمو الأخلاق . واليك بعض ما جاء في تقريرهم عنه : « لقد أَرانا بستالوتزى القُوَى العظيمة الكامنة في طبيعة الطفل . وأَرانا الطرق التى يجب أن تُسلكَ لاستثارة هذه القوى وإثرائها . إنَّ النجاح الباهر الذى أحرزه مع تلاميذه على صغر أَسنانهم واختلاف مداركهم ، ليدل دلالة واضحة على أن كل طفل له عمل فى الحياة يضطلع به ويُغنى فيه لو استطاع المعلم أن يوقظ مداركه ، ويستثير مواهبه على مقتضى القوانين الثابتة فى علم النفس » .

بعد أن اعتزل منصبه اشترك هو وتلميذه « هرمان كروزى » وأسس مدرسة خاصة فى هذه المدينة أيضاً ، وعلى الرغم من الضعف الذى أظهره فى إدارة المدرسة حالفه النجاح من البداية ، فأقبل التلاميذ على المدرسة أفواجاَ وجاء اليه المعلمون ليأخذوا عنه ويعاونوه فى إخراج آرائه وأفكاره الى حيز العمل .

وفوق ذلك أكثر ذوو الوجاهة والنفوذ من زيارة المدرسة وتعرّف أعمالها ، فرأوا ما سرهم وأطلق ألسنتهم بالثناء . ولم تمض على ذلك سنوات قليلة حتى انتشرت آراء بستالوتزى فى التربية أيما انتشار ، وأخذت مكانها العملى فى غرفات التدريس .

فى سنة ١٨٠١ أثناء إقامته فى « برجدورف » ألف كتابه الذى دعاه « كيف تعلم جرّود أطفالها » وبين فيه طريقته فى التعليم ، والكتاب طويل ينقصه شىء من الترتيب والإتقان وقلة التكرار .

مدرسة فردون

لأسباب سياسية اضطر بستالوتزى فى سنة ١٨٠٢ أن ينقل مدرسته من « برجدورف » إلى « فردون » على شواطئ بحيرة نيوشاتل ، وهنا ظهرت عظمته ونجحت أعماله وانتشر صيته بسرعة مدهشة ، وأخذ المربون والفلاسفة والأمراء وذوو النفوذ فى البلاد يدرسون مبادئه وآراءه ، ويزورون مدرسته ليرى ونجاح طرقه فى غرفات التدريس . وقد وفد عليه المعلمون من جميع القارة الأوربية ليأخذوا عنه . أما التلاميذ والطلبة فقد أقبلوا عليه من قريب وبعيد ، حتى حوى المعهد منهم ما يُربى على مائة وخمسين من أصقاع

مختلفة ، من سويسرا . وألمانيا . وفرنسا . وإيطاليا . وأسبانيا . وروسيا . ومن أمريكا .
اتسع المعهد اتساعاً عظيماً بمرور الأيام وأصبح فيه قسم للبنات وقسم آخر للصم
والبكم ، وصار بحيث يحتاج إلى حزم وعزم في إدارته ، وبستالوتزى كما علمت ضعيف
الإدارة قليل الكفاية فيها ، فكان هذا إلى التنافس والتحاسد اللذين دبا في قلوب
المعلمين نذير الفشل والخذلان ، فأغلقت أبواب المعهد بعد أن مكث عشرين سنة والنور
ينبعث منه إلى جميع أرجاء المعمور .

ذهب بستالوتزى بعد ذلك كاسف البال إلى موطن شبابه «نيوهوف» ليختم فيها
حياته ، فمكث بها ثلاث سنوات ثم مات سنة ١٨٢٧ وله من العمر إحدى وثمانون سنة .

غرضه من التربية وطرقه في تدريس العلوم

يذهب بستالوتزى الى أن الغرض من التربية إنما هو إيقاظ القوى الكامنة في الطفل
وإنماؤها حتى تصل إلى درجة كمالها . ويرى أن الطريق القويم لبلوغ هذه الغاية أن
يؤخذ الطفل من المبدأ بتمرين حواسه وملاحظة ما يحيط به من مظاهر الكون وآثار
الوجود . أما ما كان معروفاً في زمنه من أخذ الأطفال في المدارس بحمل محفوظاتها ،
ودروس يستظهرونها من غير عناية بفهم معانيها ، فقد انكره كل الإنكار ، وقال : « إن المعاني
الواضحة لا تصل الى عقول التلاميذ إلا عن طريق الحواس » . وسنشرح لك فيما يأتي
طرقه التي كان يسير عليها هو وأتباعه في دراسة الحساب وتقويم البلدان والتاريخ
الطبعي والموسيقى وترك ما عدا ذلك من بقية المواد الدراسية مخافة التطويل .

(١) طريقته في تعليم الحساب : هنا أوجب بستالوتزى أن تستخدم المحسات قبل
أن تُعرض معاني الأعداد على التلاميذ ، وقد عرفنا فيما مضى كيف كان في مدارس
يستعين على إفهام الأطفال قواعد الحساب باستعمال حبات الخرز والبندق والحجارة
الصغيرة وأعضاء البدن .

كان بستالوتزى يبتدىء بالأشياء الحقيقية مع الأطفال على ما رأيت ، حتى إذا
ما سار في ذلك شوطاً انتقل بهم الى جدول الوحدات الذي وضعه لجعل تعليم

فيكتب يقول : « لقد أدهشني من هؤلاء التلاميذ ان رأيتهم يعالجون الكسور المعقدة ويحلون أصعب التمرينات فيها بسهولة غريبة ، حتى كأنها لديهم عمل من الأعمال التي لا يحتاج إلى تفكير . أقيتُ عليهم بعض مسائل لا أستطيع حلها بنفسى حتى أوجه اليها كل عناية وفكر ، وحتى استنفد صحائف كاملة فيما تحتاج اليه من العمل الكتابي ، ولكنهم - يا للعجب - عمدوا لها بعقولهم فحلوها بهدوء من غير أن يستعينوا فيها بقلم ، ثم أعطوني نتائج أعمالها صحيحة في لحظات قليلة » . ليس بعد هذا القول مجال للشك في فضل الطرق البستالوتزية ومبلغ نجاحها في تعليم الحساب ، وما أجدرها بذلك ! فقد وضعت لتمرن في التلاميذ قواهم العقلية وتسمو بمداركهم تدريجاً الى الغاية التي تستطيع

طريقته في تعليم تقويم البلدان : كان بستالوتزي يبتدئ دروس تقويم البلدان بحمل تلاميذه على ملاحظة البيئة التي يعيشون فيها ملاحظة صادقة ، ثم يطلب إليهم بعد ذلك أن يعملوا نماذج من الطين تمثلها تمثيلاً صحيحاً ، وأن يتبعوا ذلك برسم المصورات المثقنة . قال الاستاذ « فلامين » المؤرخ الفرنسى الشهير يصف طريقة بستالوتزي في تعليم تقويم البلدان ، وكان قد مضى سنتين من سنى حياته في معهد ثردون يتلقى فيه العلم على هذا المربي القدير ، قال : « كانت الأصول الأولى في علم تقويم البلدان تدرس لنا دراسة عملية ، فكان بستالوتزي يلجأ إلى الطبيعة ذاتها في شرح كل أصل من أصول هذا العلم ، وقد ابتدأنا الدراسة بزيارات متتالية لواد ضيق على حدود ثردون ، وكنا ندعى إلى ملاحظة ما في هذا الوادى من اكبات وهضاب وبحيرات وجداول مياه ومستنقعات وغابات إلى غير ذلك من مظاهر الطبيعة هناك ، حتى اذا عرفنا ما هنالك معرفة تامة ، عدنا إلى المدرسة وقد أخذ كل منا في سلته قطعة كبيرة من طين ذلك الوادى ، ثم جلسنا على خوان كبير لنصنع من ذلك الطين نماذج مثقنة للمكان الذى زرناه ، وكنا بعد ذلك نتردد الى الوادى ونُعمن فيه ، ثم نعود الى المدرسة فنزيد في النموذج بقدر ما أمعنا في سيرنا ، ونصلح ما قد وقع لنا من الخطأ في تكوين النموذج أولاً . وبذلك كانت تزداد خبرتنا بطبيعة الأرض التي حولنا شيئاً فشيئاً » .

كان بستالوتزى لا يقصر فى ربط علم تقويم البلدان بغيره من العلوم المدرسية أثناء التدريس ، فكان يربطه بالتاريخ الطبي والزراعة والتاريخ وغيرها من العلوم والفنون التى لها صلة كبيرة به .

(٣) تعليم التاريخ الطبي : كان التعليم هنا مؤسساً على تمرينات متدرجة فى الملاحظة والتعبير ، فكان المعلم يعرض الشئ على تلاميذه ، ويطلب اليهم أن يختبروه بحواسهم ، ويلاحظوا خواصه المختلفة ، ويسألهم أن يضعوا نتائج الاختبار والملاحظة فى جمل تختلف طولاً وقصراً على حسب أسنانهم ومداركهم .

أما موضوعات هذه الدروس ، فهى الأشياء التى كان يجمعها التلاميذ بأنفسهم فى رحلاتهم وزياراتهم الحقول والغابات المجاورة ، وكثيراً ما كان يضاف إليها بعض الحجارة والمعادن وبعض أنواع من النبات الجاف والحيوان المحنط ، وهذا يعدها المعلم بنفسه .

(٤) تعليم الغناء : كان هذا الفن من الفنون الرئيسة فى مدارس بستالوتزى ، وكانت العناية به شديدة ، وقد كان التلاميذ فى دروسهم الابتدائية يتعلمون الغناء بالطريقة التى كانت تتبع فى تعليم الكلام ، أعنى بالحكاكة والتقليد . ولألمانيا أغان جميلة سهلة كان بستالوتزى يعلمها صغار تلاميذه فيغنونها بالشرح وسرور عظيمين ، وكان بذلك يمرن فيهم حاسة السمع ويربى فيهم الذوق الموسيقى ، فاذا تم لهم ذلك انتقل بهم الى الدروس العلمية النظرية فى الغناء . وقد كان من عادته أن يختم كل درس بأغان جميلة ، يعدها ترويحاً لنفوس التلاميذ بعد إجهادها فى الدروس النظرية . بقيت علوم أخرى كثيرة كالمهندسة والرسم والخط والتمرينات الرياضية ضربنا صفحاً عن بيان طرائقه فى تعليمها مخافة الإطالة .

مبادئ وآرؤه فى طرق التعليم

قد أتينا فيما تقدم لنا على كثير من مبادئ بستالوتزى وآرائه فى طرق التعليم وقد لخصها « مؤلف » أحد تلاميذه فيما يأتى : —

- (١) الملاحظة أساس التربية والتعليم
- (٢) يجب أن ترتبط دراسة اللغة بالملاحظة واستعمال الحواس .
- (٣) وقت التعليم غير وقت الحكم والنقد ، فلا مناقشة ولا نقد من التلميذ أثناء الدرس .
- (٤) في كل موضوع من موضوعات الدراسة يجب أن يبدأ بأسهل أصوله ، ثم ينتقل منه الى ما يليه بسهولة ، على شريطة أن يكون الانتقال تابعاً لنمو المدارك وارتقاء القوى العقلية .
- (٥) يجب ألا ينتقل من إحدى مسائل الدرس الى ما يليها ، حتى يتثبت التلاميذ من الأولى ويمجدوا فهمها كل الاجادة .
- (٦) يجب أن يعامل المعلم تلاميذه بأدب واحترام .
- (٧) ليس الغرض من التربية الابتدائية ملء رؤوس الأطفال بمسائل العلوم والفنون ، وإنما الغرض منها إثناء القوى العقلية وإيقاظ المواهب الكامنة .
- (٨) يجب أن ينتج العلم قوة ، وأن ينتج التعلم مهارة .
- (٩) يجب أن تكون المحبة أساساً للرابطة بين المعلم والمتعلم ، ومحوراً يدور حوله النظام المدرسى .
- (١٠) يجب ألا يكون التعليم غرضاً أصلياً ، فلما هو وسيلة للغاية السامية من التربية .
- (١١) علاقة الأم بولدها هي أساس التربية الأدبية .

انتشار المدارس والطرق البستالوتزية بأوروبا

لم يأل أتباع بستالوتزى وتلاميذه جهداً في نشر مبادئه وطرقه المؤسسة على الملاحظة واستعمال الحواس ، ولم تلبث الممالك الأوروبية أن تسابقت في تأسيس مدارسها على الطرق والأساليب البستالوتزية .

- (١) في سويسرا : عجيب أن كانت سويسرا أبطاً الممالك في الأخذ بآراء بطلمي المقدام ، مع أنه ابنها وفيها أُسِّست مدارسها وعملت تجاربه في التعليم ، الا أن ذلك قد يرجع الى أسباب أهمها ما يأتي :-

(١) إن انعزال هذه المملكة عن غيرها من الممالك ، حجب الى أهلها المحافظة على عاداتهم وطرائقهم القديمة ، وبغض اليهم متابعة الناس في الاندفاع وراء كل جديد .
(ب) إن نشأة بستاوتزى في سويسرا هيأت لأهلها الفرصة الكبيرة للوقوف على مثالبه ومواطن الضعف فيه ، فخط ذلك من قيمة الرجل عندهم ، وقلل من نفوذه بينهم .
وعلى الرغم من ذلك لم يدخر أنصاره وسعاً في ترويج مذهبه ونشره في المملكة السويسرية ، فقد جاهد « كروزي » وغيره جهاد الأبطال ، وأسسوا المدارس الكثيرة على مبادئ أستاذهم وطرائقه .

(٢) في ألمانيا : كان الإصلاح البستاوتزى في هذه المملكة أوسع وأسرع منه في كل مملكة أخرى ، فقد أخذ يجد سبيله في الأقاليم الألمانية منذ بدء القرن التاسع عشر ، ففي سنة ١٨٠١ حين أخذ بستاوتزى يستجدي ذوى المروءة والثروة ، ويطلب اليهم أن يدوه بالمال ليستعين به على اتمام تجاربه ، كان الألمانون أسرع الناس الى مساعدته .
وفي سنة ١٨٠٢ حين نشر « هربارت » مقالة عن الطرق البستاوتزية ، تنافس المربون هناك في دراستها ، وأصبحت حديث كل من يهتم بشئون التربية والتعليم .
ولقد كان من آثار هذا المقال أن أرسلت ألمانيا رسولاً من عندها الى برنجدورف ليدرس الطرائق الحديثة في التعليم ، ويقفها على نتائج دراسته ورأيه فيها . وفي أثناء ذلك كان دعاة المذهب البستاوتزى ينتشرون في المملكة انتشاراً سريعاً ، ويستميلون الناس الى مذهبهم الجديد . ففي سنة ١٨٠٥ أسس « بلامان » مدرسة في برلين ، ونشر جملة كتب بين فيها كيف تستخدم المبادئ الحديثة في تعليم اللغة وتقويم البلدان والتاريخ الطبعي . وفي هذه المدينة أيضاً أنشأ « زلر » ملجأً للأيتام ، وحذا « تورخ » حذوه فأنشأ ملجأً آخر للأيتام في مدينة بوتسدام .

وفي سنة ١٨٠٨ عُيِّن اثنان من تلاميذ بستاوتزى مديرين للتعليم في بروسيا ، فأرسلوا سبعة عشر طالباً من خيرة الطلاب الى مدرسة فردون ليدرسوا هناك ثلاث سنوات ، ولما عادوا قاموا جميعاً بنشر المذاهب البستاوتزية وترويجها في البلاد . ولم
تاريخ التربية (٤٠)

يمض إلا قليل حتى عمت الحركة الجديدة كل الأرجاء الألمانية، وأخذ المعلمون ورجال الحكم والإدارة والأمراء والأعيان يدفعونها إلى الأمام، ويشجعونها بكل ما فيهم من قوة وجهد؛ وكان لذلك آثار صالحة في أحوال التعليم. فبعد أن كانت طرق التدريس عقيمة، والمعلمون غير أكفاء، وأبنية المدارس تورث الأطفال أمراضاً وأسقاماً، أصبح في كل قرية مدرسة مؤسسة على الأنظمة الصحية، يدير شؤونها معلم قادر له خبرة واسعة بشؤون التربية الحديثة.

(٣) في فرنسا: كان انتشار المذهب البستالوتزي ضعيفاً هنا، فإن الروح العسكرية السائدة في فرنسا وقتئذ حالت في بدء الأمر دون انتشاره. أضف إلى ذلك قلة عناية الفرنسيين بأمور التربية في هاتيك الأيام، ودخول المدارس تحت سيطرة الكنيسة بعد ذلك. وعلى الرغم من كل هذا كانت علام المذهب الجديد تبدو شيئاً فشيئاً، فقد ذهب القائد «جولين» إلى فردون ليدرس طرائق التربية فيها، فأثنى عليها الثناء الجميل حتى استمال ثناؤه ثلاثين تلميذاً من الفرنسيين ذهبوا إلى مدرسة بستالوتزي ليتعلموا العلم هناك، على أنه لم يكن لكل ذلك إلا أثر قليل في إنهاض الحركة البستالوتزية في فرنسا. وبقيت الحال كذلك حتى سنة ١٨٣٠.

بعد ذلك بقليل أخذ الناس يُعنون كل العناية بالتربية الحديثة، والفضل في ذلك يرجع إلى الجهاد الذي جاهده «فيكتور كوزن» الذي صار فيما بعد وزيراً المعارف في فرنسا، فإنه في سنة ١٨٣٥ نشر مقالاً يصف فيه أحوال التعليم في بروسيا، وقد بين فيه ما للمذهب البستالوتزي من الأثر الطيب في إنجاح المدارس الابتدائية بتلك البلاد.

(٤) في إنجلترا: كان نفوذ «بستالوتزي» واسعاً هنا، فقد أسس أنصاره المدارس ووضعوا الكتب على مبادئه، وإليك «ميو» فإنه بعد عودته من فردون أنشأ مدرسته، وأخذ يبنى تعليمه على الملاحظة واستعمال الخواص، وقد قامت أخته «أليصابات ميو» إلى جانبه تساعدته، فألفت كتاباً سمته دروس الأشياء، وقد كان

هذا الكتاب الى غيره من الكتب التي تماثله اكبر مساعد على إدخال تدريس الأشياء في مدارس إنجلترا . وفي سنة ١٨٣٦ تكونت جماعة اشترك فيها ميؤ وغيره ، وبذلوا وسعهم في تأسيس المدارس ونشر التعليم على الطرائق البستالوتزية .

(٢) هربارت^(١)

هو يوحنا فِرْدَرِيك هربارت الألماني صاحب المباحث الجديدة في علم النفس والآراء السديدة في فن التربية . ولد في مدينة أُلْدِنْبُرْغ سنة ١٧٧٦ ، وأصبح بفضل الوراثة والتربية من أصحاب العقول الراجحة والمواهب النادرة . كان جده من رجال العلم والأدب المعروفين ، فقد ظل يدير مدرسة الآداب في أُلْدِنْبُرْغ أربعاً وثلاثين سنة . وكان والده مستشاراً حكومياً إلا أنه لم يشغل بتربية ولده ، ولم يكن له من أثر ظاهر في تقويمه وتهذيبه . أما أمه فإليها يرجع الفضل في تثقيفه وتربيته . فقد كانت شديدة الشغف بتأديبه ومراقبة دراسته ، حتى لقد بلغ بها الحرص على إفادته أن درست اللغة اليونانية دراسة متقنة لا لغرض سوى أن تعين ولدها على تحصيل هذه اللغة . وهي على ما كانت عليه من لين ولطف وأدب ، كانت حازمة قوية الإرادة

(١) إن مبادئ بستالوتري على الرغم مما بها من غموض يسير ، وعلى الرغم من تفرقها وتشتتها واستنادها غالباً الى الحدس والتخمين ، كانت الأساس الذي بنى عليه هربارت وفروبل ، فقد أخذاً عنه واهتديا بهديه ، إلا أنهما سارا على طريقين مختلفين في تأويل آرائه ومبادئه . ذلك أن المبادئ البستالوتزية وجهتين تظنان لأول وهلة متناقضتين ، وليستا متناقضتين ، فيينا يذهب بستالوتري إلى أن التربية طريقة طبيعية تعمل على انماء القوى الكامنة في الانسان ، تراه من جهة أخرى يقول « ان أعمال التربية تنحصر في توليد الافكار والمعاني الذهنية من الصور الخارجية التي تصل الى النفس عن طريق الحواس » . فالوجهة الاولى تتضمن أن الطفل يولد مزوداً بجميع القوى والمواهب العقلية على نحو النظام الذي في الرجال غير أن هناك اختلافا في القوة والتمام ، والظاهر أن بستالوتري قد أخذ هذا المذهب عن روسو في تربيته الطبيعية . أما الوجهة الثانية وهي المبينة على أن المشاهدة والمعاينة أساس كل علم يصل الى الانسان ، فقد يستنبط منها أن عقل الطفل لا يتكون الا بتجارب واضحة محكمة يسوقها اليه معلمه . هاتان هما وجهتا التربية البستالوتزية . رأى فروبل أولاً فني عليها مذهبه وأعرض عن الثانية ، ورأى هربارت ثانيتهما فشاد عليها بناء محكما ونأى بجانبه عن الاولى . ومن هنا ترى أحد المصلحين يرجع أمر التربية الى الطفل وطبائمه ويوجب العناية بدروس غرائزه ومواهبه التي خلقت معه ، في حين ترى الآخر يهمل طبيعة الطفل اهمالاً ولا يبنى الا بطريق التربية وعمل المربي .

حسنة التدبير . ولذلك تركها زوجها تسوس ولده وحدها واثقاً بكفائتها وغنائها في ذلك .

لم يدخل هر بارت مدرسة قبل الثانية عشرة من عمره لأمراض وأسقام عرته في صغره ، ولذلك أحضرت له أمه مؤدباً قديراً يعلمه في المنزل ، فأحسن تأديبه وعوده التفكير والتبصر في كل أموره ، وأكسبه قوة التأثير في التعبير ، وحبب إليه الآداب والفنون الجميلة ، حتى لقد كان وهو في الحادية عشرة من عمره يجيد التوقيع على الآلات الموسيقية المختلفة .

لما بلغ هر بارت الثانية عشرة من عمره دخل مدرسة الآداب في « أُلْدِنْبُرْغ » ، فمكث فيها ست سنوات أتم فيها دراسة منهاجها المقرر . وفي سنة ١٧٩٤ دخل جامعة « يينا » وكانت من أزهر الجامعات الألمانية ، فدرس الفلسفة وأخذ عن الأستاذ « فشت » ومكث في هذه الجامعة ثلاث سنوات كانت عنايته فيها موجهة الى دراسة موضوعات التربية ؛ على أنه لم يكن قد عقد نيته بعد على أن يتخذ التعليم حرفة له .

استغاله بالتعليم

بعد سنوات ثلاث أقامها هر بارت في جامعة يينا وقبل أن ينال درجته العلمية ، دعاه حاكم مدينة « إِنْترْلِكِن » من أعمال سويسرا لتأديب أولاده ، فغادر الجامعة وذهب اليه وأقبل على العمل بعناية واخلاص عظيمين . وكانت هذه هي تجربته الأولى والأخيرة في التعليم . قال أحد أتباعه : « قد يظن أن تجاريب هر بارت في التعليم ضئيلة جداً لا تستحق الذكر ، فما هي إلا ثلاث سنوات قضاه في أسرة خاصة يعلم أطفالاً ثلاثة تتراوح أعمارهم بين الثامنة والرابعة عشرة ، ولكننا نقول إن الرجل الذي يرى الشيء العظيم في الشيء الصغير ، فيرى النخلة الباسقة في النواة الصغيرة ، والنار المتأججة في الشرارة الحظيرة ، ويفهم عقول الأطفال جميعاً بدراسة عقليين أو ثلاثة ، ليس بغريب عليه أن تغنيه هذه التجربة وتكفيه » .

مكث هر بارت يعلم هؤلاء الصبية ثلاث سنوات ، وكان يكتب لأبيهم مرتين في

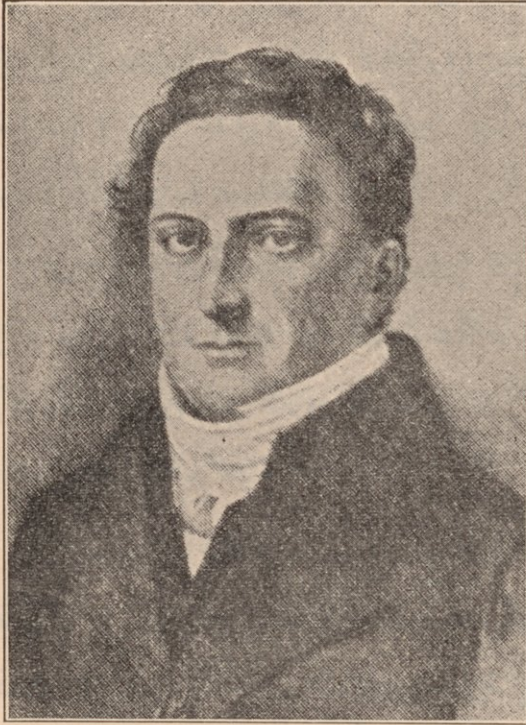
كل شهر ليقفه على الطرق التي استخدمها في تعليمهم ويدلّه على مبلغ نجاحهم وتقدمهم . وقد تضمنت كتبه هذه أصول طريقته ومذهبه في التربية ، ومن تأملها وقرأها بعناية لم يخف عليه الجهد العظيم الذي بذله هر بارت في مراقبة تلاميذه ودراسة أخلاقهم وطبائعهم دراسة علمية صحيحة تدل على عظيم إخلاصه في عمله . ولقد كانت هذه التجربة هي الأساس الحقيقي لجميع أعماله في التربية والتعليم ، وهي التي زودته بالأمثلة العملية التي ضربها لشرح طبائع الأطفال في جميع كتبه ومؤلفاته ، وهي التي حملته أن يقول : « لا شيء أجدى في إعداد المعلمين لصناعتهم من أن يدرسوا عقول طائفة قليلة من الأطفال دراسة عملية منقنة » .

اتصل هر بارت أثناء إقامته في سويسرا بالمربي العظيم بستالوتزى ، فذهب اليه في برجدورف سنة ١٧٩٩ وزار معبده هناك ، فأعجبته مذهبه واستهوت طرائقه ، وكان لهذه الزيارة تأثير كبير في عقله ، حتى لقد صحت عزيمته في ذلك الوقت على أن يشغل بالتعليم جميع حياته .

ترك هر بارت أعماله في سويسرا ورجع الى ألمانيا ليتمّ دراسته في جامعة « برلين » فأكب على دراسة الرياضة واللغة اليونانية سنين متتاليتين ، وقد أخذ في غموض ذلك يرفع من شأن المذهب البستالوتزى ، ويعمل على تهذيبه وتنقيحه وايضاح ما فيه من غموض ولبس ، فكتب مقالاً واسعاً في التربية شرح فيه آراء بستالوتزى المودعة في كتابه الموسوم « كيف تربي جرثود أطفالها » ، وأتبعه برسائل أخرى كثيرة من نوعه ، إلا أنه لم يبق طويلاً على حسن ولائه لبستالوتزى ودفاعه عن آرائه ومبادئه ، فقد أخذ بعد قليل ينقدها ويُسهر غموضها وحاجتها الى الترتيب والنظام ، على أن ذلك لم يمنعه أن يوافقه في كثير مما ذهب اليه ، فقد رأى رأيه في جعل المشاهدة والمعاينة أساساً للتعليم .

استغاله بالتأليف والتدريس في الجامعات

في سنة ١٨٠٩ عين هر بارت أستاذاً للفلسفة في جامعة « كُونجسبرغ » بعد وفاة الفيلسوف كانت الذي كان يشغل هذا المنصب ، والذي كان يعد أكبر الفلاسفة في عصره . ولقد كان فرح هر بارت بهذا المركز السامي عظيماً . وقد أفضى بفرحه هذا الى تلاميذه . وفي أثناء إقامته



يوحنا فردريك هر بارت

١٧٧٢ — ١٨٤١

في هذه الجامعة أقبل على التأليف ونشر الكتب ، فكتب في الفلسفة والتاريخ والتربية ، ووضع أصولاً محكمة في علم النفس بنى عليها آراءه وأفكاره في تربية الأحداث . بعد أن أقام أربعاً وعشرين سنة في كُونجسبرغ ذهب الى جوتينج ليعلم الفلسفة في جامعته ، وقد بقي بها حتى مات سنة ١٨٤١ . وفي هذه الجامعة اكب على تهذيب مبادئه وآرائه في التربية حتى صير التربية علماً مستقلاً . ومن مؤلفاته التي ألفها في آخر

حياته كتاب « المختصر في مبادئ التربية » . وقد شرح فيه آراءه وأفكاره شرحاً عملياً ، وعرض فيه مذهبه على أحسن حال وصل اليها من الارتقاء والتهذيب .

مدرسته التي أسسها للتمرين على التدريس

أنشأ هر بارت في جامعة كُونجسبرغ قسمًا للمعلمين ، وألحق به مدرسة صغيرة للتمرين على التدريس كان يذهب اليها كل يوم ليعلم تلاميذها بنفسه ساعة من النهار في حضرة

الطلبة الذين لهم خبرة بآرائه ومبادئه في التربية ، حتى اذا ظن أنهم قد فهموا طريقته فهمًا صحيحًا ، دعاهم الى إلقاء دروس على هؤلاء الأطفال تحت إشرافه ومراقبته ، فإذا ألقوها نقدها نقدًا صحيحًا ، وبين محاسنها ومثالبها وأرشد بعد ذلك الى أقوم الطرق في تدريس هذه الدروس . وقد كان القصد من انشاء هذا القسم على هذا النحو إعداد طائفة من الطلبة ليكونوا فيما بعد نظرًا للمدارس الابتدائية ومفتشين يفتشون التعليم ، وبفضل هذه الطائفة انتشرت مبادئ هربارت وتقدمت المدارس ، وارتقى التعليم في بروسيا وكذلك في جميع الأقاليم الألمانية .

آرؤه في العقل الانساني وطريق تكويده

قد أوضحنا فيما سبق لنا أن بستالوتزى يذهب الى أن الطفل يولد مزودًا بجميع القوى والمواهب العقلية على نحو النظام الذى فى الرجال ، إلا أنها فيه كامنة غير نامية ، وأن عمل المربي ينحصر فى إيقاظ هذه القوى وإثرائها فحسب . أما هربارت فيخالف بستالوتزى فى ذلك ، ويقول إن الطفل لا عقل له حين يولد ، وينكر الغرائز والميول الطبيعية والاستعداد الفطرى ، ويذهب الى أن العقل نتيجة التربية ، أو هو مجموع الأفكار التى تصل الى الانسان عن طريق الحواس .

يقول هربارت إن الأفكار اذا تولدت فى النفس من انعكاس الصور الخارجية فيها ، بقيت ولم تخرج أبدًا ، وحاولت كل فكرة أن تظهر على أخواتها فى الوصول الى أعلى مرتبة فى دائرة الشعور ، فإذا تم الفوز لواحدة منها جذبت اليها ما يشاكلها من الأفكار وطاردت كل فكرة لا تلائمها فدفعتها الى حاشية الشعور ، وربما أخرجتها من دائرته إخراجًا . وإذا دخلت أفكار جديدة بعد ذلك فاما أن تتشاكل هى والأفكار القديمة ، وإما لا ، فان كانت الأولى وجدت ما يعاونها فى أن تتبوأ مكانًا فى بؤرة الشعور ، وان كانت الثانية فما أشق حظها ؛ تطاردها كل فكرة قديمة وتدفعها قليلًا أو كثيرًا على حسب قوة التنافر وضعفه . وبهذا نرى ما للأفكار القديمة من الأثر فى طرق إدراك المعانى الجديدة ودرجات وضوحها فى النفس .

٣ نتائج آرائه في تكوين العقل

بنى هر بارت على آرائه المتقدمة في تكوين العقل الإنساني نتائج خمساً لها شأن كبير في أعمال التربية والتعليم :

- ✓ (الأولى) أن للعربي أثراً عظيماً في صوغ عقول الأطفال وتكوينها .
 - ✓ (الثانية) أنه يجب على المربي أن يفتن دائماً للأفكار القديمة في ذهن التلميذ ، وأن يستعين بها على إيصال المعاني الجديدة اليه .
 - ✓ (الثالثة) ألا يألوا جهداً في ربط مواد الدراسة بعضها ببعض .
 - ✓ (الرابعة) أن يسير في دروسه على خطة ذات مراتب خاصة .
 - ✓ (الخامسة) أن يعمل على تجميع مواد الدراسة بقدر ما هو مستطاع .
- ولنذكر كلمة عن كل واحدة من هذه النتائج تزيد في إيضاها وتشرح طرق الأخذ بها :
- (١) أثر المربي في تكوين عقول الأطفال : لما كان الطفل يولد على رأى هر بارت خلواً من الغرائز وأنواع الاستعداد ، كان للمعلم اكبر أثر في تكوينه ، فاليه يرجع الفضل في ارتقاء مداركه وكمال أخلاقه ، وعليه تقع المؤاخذه إن أصبح سيئ الطبع ضعيف العقل .

(٢) الاستعانة بالمعاني القديمة في إدراك المعاني الجديدة : يذهب هر بارت الى أن المعاني الجديدة اذا دخلت النفس أخذت تخطب ود المعاني القديمة فيها ، لتستعين بذلك على الإقامة في بيئة لا عهد لها بها ، وهناك تجد صواحب يشاكنها ويرحبن بها ويجذبنها الى بؤرة الشعور ، وتجذب أيضاً عدوات لا يلائمنها ، يغضبن لقربها ويعمان على مطاردتها . ولذلك وجب على المعلم أن يأخذ بناصر هذه الأفكار الجديدة ، فيقرب مسافة الخلف بينها وبين القديمة ، ويعقد أواصر المودة بين الطائفتين باظهار ما بينهما من العلاقات والصلات . ومن هنا أوجب أتباع « هربرت » أن يعمل المربي جهده في ربط المعاني بعضها ببعض ، فعليه في فاتحة الدرس مثلاً أن يبحث في معارف التلاميذ القديمة ، ويستحضر منها ما يساعد على فهم درسه الجديد ، وليس ذلك من السهل على كل معلم ، فالمدرس الماهر الذي مارس التلاميذ نحوه من سنة ، يسهل عليه أن يعرف ما عندهم من المعارف القديمة التي يستطيع أن يتخذها أساساً لدرسه الجديد ،

أما المعلم الذى يحاول التدريس فى فرقة لا عهد له بها ، فقد يجد ذلك من الصعوبة بمكان

(٣) ربط مواد الدراسة بعضها ببعض : إن الأفكار القديمة تساعد على فهم الجديدة وتزيد درجة وضوحها ، والأفكار اذا اتصل بعضها ببعض صارت منبع قوة للإنسان وأفادته فى الحياة كثيراً ، اما المعارف المتقطعة التى لا صلة ولا تماسك بينها فهى واهية الأساس سريعة الزوال قليلة الجدوى فى الحياة . ولذلك أوجب أتباع « هربارت » أن يكون بين مواد الدراسة ارتباط متين فى التدريس ، فيجب أن تربط دروس الإملاء بدروس الخط والمطالعة مثلاً ، وأن تتصل دراسة التاريخ بدراسة تقويم البلدان ، وأن تمتشى دروس الرسم الى جانب دروس الرياضة والعلوم الطبيعية ، وأن تقرن دروس الآداب بدروس المحفوظات وهلم جرا .

إن هذا الربط يزيد مواد الدراسة جلاءً ووضوحاً ، ويساعد على بقائها وثباتها فى النفس ، ويدفع عن الأطفال ما يعترضهم من الملل والسآمة أثناء التدريس .

(٤) مراتب الدرس : لهربارت طريقة فى التدريس بناها على مذهبه فى تكوين العقل وما رآه من وجوب وصل المعارف بعضها ببعض ، وهى طريقة ذات مراتب خاصة يسير المعلم عليها فى تدريسه ، وقد كانت هذه المراتب أربعاً حين وضعها هربارت ، ثم هذبها أتباعه من بعده تهذيباً كثيراً ، وزادوا عليها واحدة ، وسموها بأسماء مختلفة ؛ وهى على ما ذكره الأستاذ « رين » أحد أتباعه المشهورين (١) المقدمة . (٢) العرض . (٣) الربط . (٤) التعميم . (٥) التطبيق . (١)

(١) يحل هذه الطريقة أن يبتدىء المعلم درسه بمقدمة قصيرة تتكون من جملة أسئلة تلقى على التلاميذ ليستحضر بها شيئاً من معارفهم القديمة التى لها صلة بالدرس الجديد ، والغاية من ذلك تشويقهم الى موضوع الدرس وتهيئة أذهانهم لفهمه . فاذا تم ذلك وانبعثت فى التلاميذ الرغبة الى سماع الدرس عرض المدرس عليهم مادته الجديدة مرتبة ترتيباً منطقياً ، واستخدم فى عرضها كل ما أفاد من وسائل الايضاح . بعد ذلك تأتى مرتبة الربط وفيها يقرن المعلم بين المعارف القديمة والجديدة ، وبين ما بينها من الروابط والصلات ووجوه التشابه والتضاد ، والغاية من هذا الربط مساعدة التلاميذ على الفهم والذكر . المرتبة الرابعة مرتبة التعميم ، وفيها تستنبط التعاريف والقواعد العامة من الامثلة والمقدمات التى سبقت للتلاميذ . فى نهاية الدرس تأتى مرتبة التطبيق وهنا تستخدم القواعد العامة فى المسائل العملية ، ولهذا التطبيق فوائد كثيرة فانه يقف المعلم على مبلغ فهم التلاميذ درسهم الجديد ، ويساعد على ثبات المعارف الجديدة فى الذهن ، ويظهر للتلميذ ما لعلم من الفائدة العملية فى الحياة الخارجية . تاريخ التربية (٤١)

(٥) تجميع المواد الدراسية حول مركز واحد إذا اختيرت المواد الدراسية لفرقة من الفرق ، وجبت العناية بترتيبها وتنظيمها وتنظيمها يجمعها في الذهن ، ويظهر ما بينها من الروابط والصلات). ولهربارت في هذا الترتيب طريقة شائعة معروفة ، وهى أن يُختار لكل فرقة من الفرق الدراسية (موضوع خاص يتخذ محوراً للتعليم) ثم تجمع حوله المواد الدراسية ، وتربط به ربطاً يساعد على إدراكها ، فتكون كأنها مادة واحدة لا مواد منفصل بعضها عن بعض). وقد شاع في المدارس الألمانية أن يُتخذ « رُونِنِصُون كُرُوزُو » محوراً للتعليم في الفرق التى تبلغ أعمار الأطفال فيها عشر سنوات ، وهنا يقرأ التلاميذ قصته المشهورة في كتاب يناسب أسنانهم ، ويكتبون موضوعات إنشائية لها صلة بأعماله وحياته ، وينشدون الأناشيد والأغاني في مروهته وشجاعته ، ويرسمون مختلف الأشياء التى تذكر في سيرته ، وتربط دروسهم في تقويم البلدان بجزييرته التى كان يسكنها ويتبدى منها أسفاره وهلم جرا. فتمر بذلك ذكرى « رُونِنِصُون كُرُوزُو » فى كل مادة يدرسها الأطفال ، وفى كل درس يتلقونه ، وبذلك تظهر لهم المواد الدراسية وثيقة العرى متينة الارتباط .

رأيه فى غرض التربية ومناهجها

غاية التربية على مذهب هربارت أدبية محضة ، فهو يذهب الى أن الغرض منها هو تهذيب الأخلاق واكتساب الفضائل وقد قال فى ذلك إن أعمال التربية جميعها يمكن تلخيصها فى كلمتين هما « تهذيب النفس » .

أما المناهج الدراسية فيرى أن تكون مبسطة واسعة بحيث تربى فى التلاميذ ميولاً مختلفة ، واهتماماً عاماً بشئون الحياة على اختلاف مناحيها وتباين مظاهرها . وقد قسم العلوم الى كونية واجتماعية ، وقسم العلوم الكونية الى حسية وفكرية وجمالية . ذلك أن كل ظاهرة من ظواهر الكون إن نظرنا اليها من جهة إحساسنا بها ، وانطباع صورتها فى نفوسنا ، كانت مندرجة فى العلوم الحسية . وان نظرنا اليها من جهة أن لها أسباباً ونتائج ، كانت مندرجة تحت العلوم الفكرية . وان بحثنا فى جمالها وما تبعته فى النفس من السرور ، كانت من العلوم الجمالية .

أما العلوم الاجتماعية فقد قسمها أيضاً ثلاثة أقسام :

(١) ما يتعلق بواجب الإنسان لأخيه

(٢) ما يتعلق بواجب الإنسان لوطنه

(٣) ما يتعلق بواجب الإنسان لربه

وقد أوجب « هر بارت » أن تدرس كل هذه العلوم في المدارس على اختلاف أنواعها ، لافرق بين ابتدائية وثانوية وعالية ، وخول المربي الحرية المطلقة في بسط موضوعات الدراسة أو إجمالها على حسب قدرة تلاميذه وكفاياتهم ، على شريطة ألا يهمل موضوعاً منها إهمالاً .

وعلى المعلم ألا ينسى ربط هذه العلوم بعضها ببعض أثناء التدريس ، حتى تظهر للتلاميذ كأنها علم واحد يبحث في موضوع واحد ، فان ذلك يزيد إقبال التلاميذ على الدراسة ، ويبعث من شوقهم اليها .

نمحيص مبادئ ونقدتها

وضع « هر بارت » مبادئه وأسسها على أصول ثابتة في علم النفس ، وهي مبادئ رشيدة لولا ما أخذ عليها من كثرة المغالاة ، وتقييد أساليب التربية بقيود أضاعت حرية المربين والمدرسين ، وأهملت فيهم قوى الابتكار والافتنان في استنباط طرق جديدة للتعليم ، إلا أن الذنب في هذه المغالاة وهذا النقييد يرجع أكثره إلى أتباعه وأنصاره لا إليه ، ولو أنصفه الناس فدرسوا مبادئه دراسة منقنة وفرقوا بين ما وضعه بنفسه وما زاده أتباعه ، لرأوه من أشد الناس اعتدالاً في رأيه وفكره . ولنضرب لك الأمثلة التي تؤيد ذلك :

(١) شاع بين الناس أن « هر بارت » يرى أن الطفل يولد صفحة بيضاء خلواً من الغرائز بعيداً عن آثار الوراثة العقلية ، وان عقله إنما يتكون من المعاني والصور التي تأتي إليه من الخارج فتنتطبع في نفسه . ولقد بنى أتباعه على مذهبه هذا أن الارتقاء العقلي ميسور للأطفال جميعاً على حد سواء ، لأنهم متساوون في أصل الفطرة ، وأن

للتربية تأثيراً في الأطفال غير محدود، فإن شاء المربي سقاهم من معين الحكمة والفلسفة كل قطرة ووصل بهم الى أرقى درجات النبوغ والارتقاء ، إلا أن « هر بارت » لم يكن ليغلو كل هذا الغلو ، ولم يكن ليذهب إلى أن للمربي كل ذلك التأثير ، فقد كان يعترف أن أمر المربين قد يعجز في كثير من الأحيان عن أن يصل بطفل من الأطفال إلى الغاية التي يريد لها وإن بذل في ذلك منتهى الجهد وغاية الوسع ، ويعلل ذلك بأن في الطفل استعداداً جسيماً يؤثر في الروح قليلاً أو كثيراً ، وأن هذا الاستعداد إما أن يكون عوناً للمربي على الوصول به إلى ما يرجي له من نبوغ وارتقاء ، وإما أن يكون عقبة في سبيله تحول بينه وبين الغاية التي يرمى إليها ؛ فهو وإن أنكر الوراثة العقلية يثبت الوراثة الجسمية ، ويقول باختلاف الأطفال في استعدادهم المادي . ومن أجل ذلك أوجب على المربين أن يُعَنُوا بدراسة الطبائع المادية للأطفال ، وأن يسيروا في تربيتهم سيراً يلائم هذه الطبائع .

فأنت ترى أن « هر بارت » لم يركب شططاً في عقيدته هذه ، ولم يذهب إلى أن مصير الأطفال معقود بأيدي المربين فحسب ، وهو وإن كان شديد الإيمان بالتربية موفور الثقة بعظيم تأثيرها ، يرى أن للوراثة المادية دخلاً كبيراً ، فقد تنهضها وتيسر أعمالها ، وقد تقف في سبيلها وتسد الطريق على القائمين بأمرها .

(٢) يذهب « هر بارت » إلى أن كل مادة من مواد الدراسة يجب أن تعرض على الأطفال بطريقة مشوقة جذابة سارة للنفس ، ولكنه من جهة أخرى لا يسوغ ذلك التشويق المصطنع المتكلف الذي عيبت به طرائفه واهتمت به خطأ . ومما قاله في ذلك : « إن المبالغة في وسائل التشويق والمغالاة في الحرص على تسهيل الدروس بطرق مصطنعة متكلفة ، لمن أعظم الأسباب التي تعمل على تضليل التلاميذ واختلاط المعاني في نفوسهم . وإنه لمن الخطأ البين أن تذلل لهم صعوبات الدروس كل التذليل وأن تساق اليهم الأعمال هينة سهلة ؛ فإن التلميذ الذي لا يكلف شيئاً من الأعمال الصعبة الشاقة على النفس يبقى جاهلاً بمبلغ قوته ، فلا يدري أي الأعمال يستطيع النهوض به وأيها لا يستطيع » . وقال أيضاً : « قد يبذل المعلم جهده في تشويق التلاميذ

ولا ينجح في أسر انتباه تلميذ في الفرقه ، ولذلك يجب عليه أن يلتجئ في بعض الأحيان الى الانتباه الاختياري الذي يبذله الطفل بمحض إرادته وعزيمته .

(٣) من مبادئ « هربارت » المشهورة وجوب ربط مواد الدراسة بعضها ببعض ، وربط أصول المادة الواحدة كذلك ، ولكنه مع هذا كان يأبى المغالاة في ذلك الربط ، ولا يقبل منه إلا ما كان طبعياً غير متكلف .

(٤) لما رأى « هربارت » أن الطفل في حياته العقلية يشبه الرجل في العصور الأولى عصور الهمجية ، ذهب إلى أنه من الواجب أن تسير تربية الطفل في الطريق التي سارت فيه تربية النوع ؛ ولذلك حاول وضع منهاج للدراسة يساعد على جعل الارتقاء الفكري في الطفل شبيهاً بالارتقاء الفكري في النوع ؛ إلا أنه لم يُتَّح له أن يفصل هذا المذهب تفصيلاً واسعاً . ولما أتى « زلر » أحد أتباعه المشهورين غالى في هذه الفكرة ، ووضع النظرية المشهورة بنظرية العصور التهذيبية على ما سيأتي بيانه .

(٥) وضع « هربارت » طريقته في التعليم ، وقسمها الى مراتب عدة مؤسسة على طريقة اشتغال العقل بأعماله ، ورأى ألا تدرس مادة بأكملها أو جزء من مادة مستقل بذاته ، حتى تستخدم فيه كل هذه المراتب التي ذكرها . وعلى رأيه هذا قد تظهر المراتب جميعها في درس واحد إن كان الدرس موضوعاً من الموضوعات الكاملة المستقلة ، وقد لا تظهر الا في دروس عدة إن كان كل درس يستوعب جزءاً من المادة غير مستقل بنفسه . فاذا كان هذا هو مذهب « هربارت » فلا وجه إذاً لمن يعيب طريقته بأنها تقضى أن تصاغ الدروس جميعها في قالب واحد ، وأن تصقل صقلاً واحداً ، مع أن لكل درس ميزات تستدعي أن يسبك سبكاً خاصاً . نعم قد غالى كثير من أتباعه في استعمال هذه المراتب ، وحرصوا على استخدامها في كل درس من الدروس مهما كان نوعه ، فإلى هؤلاء يجب أن يتجه اللوم والنقد .

اختصار مبادئ

(١) في ألمانيا : لم يكن لمبادئ « هربارت » شيء من الشهرة في بادئ الأمر ، ولم يكن من الناس من يعرفها ويهتم بشأنها إلا نفر قليل من أتباعه وأنصاره ، ولكنها

لم تلبث طويلاً على هذه الحال ، إذ لم يمض ربع قرن كامل على وفاة صاحبها حتى قامت مدرستان زاهرتان وسارتا على هذه المبادئ ، أولاهما مدرسة « ستوى » والثانية مدرسة « زلر » وقد أخذت كل واحدة من المدرستين المذكورتين تبذل وسعها في تطبيق مبادئ « هر بارت » إلا أنهما اختلفتا في ذلك اختلافاً واسعاً . فبينما ترى المدرسة الأولى قد حافظت جهودها على نصوص المبادئ الأصلية ولم تنعدها قيد شهر ، ترى الثانية قد غالت في تطبيقها وتوسعت في تأويلها توسعاً أبعد ما بعض البعد عن الأصل الذي وضعت عليه .

كان « تسكون زلر » (١٨١٧ - ١٨٨٢) لا يألو جهداً في بسط طريقة هر بارت وتوجيهها الى الشعب ، وقد عمل أعمالاً عظيمة في هذا الشأن أيام كان معلماً في مدارس الآداب ، وحين كان استاذاً في جامعة « لپنك » ، فمن ذلك أنه كوّن جماعة للدراسة التربوية دراسة علمية عرفت بجماعة هر بارت ، ولا تزال هذه الجماعة قائمة الى الآن تنهض بأعمال التربية وتسير بها الى الأمام . ومن أعماله أيضاً أن هذب نظريتي ربط المواد الدراسية وتجميعها حول موضوع واحد ليكون بمثابة محور تدور حوله . وهو أول من قرر نظرية العصور التهذيبية تقريراً جليلاً لا خفاء معه ، وقد وضع فوق ذلك منهاجاً للدراسة ينطبق على هذه المبادئ كل الانطباق .

أما « كارل فونل كمارشتوى » (١٨١٥ - ١٨٨٥) مؤسس المدرسة الثانية الآتفة الذكر ، فلم يزد شيئاً على مبادئ هر بارت سوى أنه جاهد في نشرها وأكسبها قوة لم تكن لها من قبل . وقد أسس مدرسة للتمرين في « بينا » وسار بها على مبادئ هر بارت الأصلية .

جاء بعد ذلك جمع عظيم من معلمي المدارس وأساتذة الجامعات في ألمانيا وآزروا جميعاً مذاهب هر بارت ، واستخدموها في حجرات التدريس ، وهم وإن اختلفوا في آرائهم وتباينوا في طرائقهم وابتعدوا عن المعين الذي اعترفوا منه ، لا يزالون ينسبون الى هر بارت ، ويدعون جميعاً أتباعه وأنصاره .

استمرت الدعوة الى مذاهب هر بارت ومبادئه ، وتوسع الناس في تطبيقها

واستخدامها ، ولم يقفوا بها حيث وقف صاحبها ، فبعد أن كان هر بارت يدعو الى الاهتمام بدراسة التاريخ والآداب واتخاذهما وسيلتين لتهديب الأخلاق ، ويقصر ذلك على المدارس الثانوية فحسب ، قام متأخرو أتباعه وأوجبوا العناية بهذين العلمين في المدارس الابتدائية أيضاً ، على أن يسوق المدرس حديثه عنهما مساق القصص والحكايات والتراجم الموجزة . وبذلك نال التاريخ في المدارس الألمانية منزلة عالية بين مواد الدراسة ، وأصبح علماً مستقلاً بذاته لامتصاص لدروس المطالعة وتقويم البلدان كما كان سابقاً .

كان من نتيجة انتشار الدعوة الهربارتية أن شاعت بين المربين الألمانين فكرة اتخاذ التاريخ وسيلة لغرس الطيبة في الأحداث ، وأن أخذ المعلمون في المدارس الألمانية يعنون بما في تاريخ بلادهم من الموضوعات التهديبية أكثر من عنايتهم بموضوعاته السياسية ، وقد وضعوا لهذا الغرض منهاجاً ثنائياً ضمنوه تاريخي أمتين شهيرتين ؛ أولهما تاريخ اليهود مسوقاً في أقاصيص مختارة من التوراة ، وثانيهما تاريخ الألمان مصوغاً في قوالب حكايات وقصص شائقة ؛ وأوجبوا دراسته في المدارس الابتدائية .

(٢) في الولايات المتحدة بأمريكا : كان لهذا المذهب في الولايات المتحدة آثار عظيمة واضحة تفوق آثاره في أى بلد آخر متى استثنينا الأقاليم الألمانية . والفضل في نشر الدعوة الى هذا المذهب في تلك الولايات يرجع الى طائفة من المعلمين الأمريكيين درسوا في جامعة « يينا » بالمانيا في أوائل القرن التاسع عشر ، ثم رجعوا الى بلادهم مملوئين إيماناً بأن في مذاهب هر بارت حلاً لمشكلة التعليم واصلاحاً لأحوال التربية في أمريكا ، وابتدءوا من فورهم يدعون الناس الى عقيدتهم ، فلاقى الدعوة نجاحاً كبيراً . وفي سنة ١٨٩٥ تكونت في هذه البلاد جماعة كانت ترمى الى دراسة التربية دراسة علمية مستفيضة ، وقد انشأت مجلة سنوية تنشر فيها نتائج أعمالها وبحوثها ، فلم يحل عليها الحول حتى كان المنتظمون في سلكها يبلغون سبعةائة . وبفضلها أصبحت المذاهب الهربارتية تدرس في الأندية والمدارس والجامعات ، حتى لقد قال الدكتور

« هَرَس » فى تقريره العام عن التربية فى سنة ١٨٩٤ - ١٨٩٥ « لقد أصبحت الولايات المتحدة وفيها من أنصار هر بارت وأتباعه أكثر ممن يوجد منهم فى البلاد الألمانية » .

كان من نتائج انتشار هذا المذهب فى الولايات المتحدة أن اتجهت العناية الى التوسع فى دراسة التاريخ فى مدارسها الابتدائية ، وأن أصبح للمربين من دراسته أغراض أوسع وأعم ؛ فبعد أن كان منهاجه لا يشمل سوى التاريخ الأمريكى ، أصبح يشمل فوق ذلك تاريخى الإنجليز والألمان وشذرات ممتعة من تاريخى اليونان والروم . وبعد أن كانت دراسته مقصورة على الفرق الراقية أصبحت تمتدى من الفرق الثالثة فصاعداً . على أن الفرقتين الأوليين قد نالتا بعض الحظ من ذلك ، فقد صيغت لهما قصص وحكايات تاريخية وتراجم موجزة تلائم أسنان الأحداث فيهما . وبعد أن كان المدرسون لا يقصدون من دراسته سوى تحبيب الأوطان الى الأطفال ، أصبحوا يرمون فوق ذلك الى غرس الفضائل فى النفوس ، ويعملون على ترقية شئون الأفراد والجماعات .

كذلك كان حظ دراسة الآداب عظيماً فى هذه البلاد بفضل انتشار هذه الدعوة أيضاً ، فقد أصبحت المؤلفات الأدبية التامة تجد مكاناً فسيحاً فى المدارس الابتدائية ، بعد أن كان لا يدرس منها إلا مختارات وجيزة .

فروبل

هو فِرْدَرِيك وَلِهَلْم فروبل تلميذ بستاووتزى وباسط مبادئه فى التربية وصاحب الفضل فى تأسيس روضات الأطفال ، ولد سنة ١٧٨٢ فى « أوبرفُرباخ » وهى قرية ألمانية فى غابة تُونِجيا البديعة الجميلة ، ولم تعش أمه بعد ولادته إلا قليلاً . أما والده فكان قسيساً ، وكانت أعمال مهنته كثيرة تحول بينه وبين العناية بتربية ولده ، فتركه لخادمة فى منزله وعهد إليها بتدبير شئونه وسياسة أموره ، إلا أنها قصرت فى الأمانة التى قبلت حملها وأهملتها كل الإهمال .

ولما بلغ الوليد من العمر عشر سنوات ذهب إلى خاله وعاش معه في استتارٍ، وهي مدينة لا تبعد كثيراً عن أوبرفز باخ . ومن فضل خاله عليه أن أدخله المدرسة حيث كثر رفاقه وأصحابه ، وحيث مكث أربع سنوات تعلم في أثنائها جملة من العلوم الابتدائية وقليلًا من اللغة اللاتينية . ومما كتبه عن هذه المدرسة بعد ذلك بأربعين سنة قوله : « تأملت المدرسة أول ساعة دخلتها فإذا التلاميذ جميعًا يرتلون آية الإنجيل (ليكن دين الله أول همك وأول شيء تسعى إليه) فكان لهذه الآية من الروعة والأثر في قلبي ما لم أشعر بمثله قبل ذلك الوقت أو بعده ؛ نعم كان الأثر في نفسي شديدًا حتى لقد بلغ من قوته أني أذكر الآية الآن كلمة كلمة ، وأحس أصوات الأطفال ونغماتهم واضحة جليلة في نفسي كأن لم يمض عليها أربعون عامًا » .

في السنة الرابعة عشرة من عمره عاد إلى مسقط رأسه أوبرفز باخ فرأى أبوه منه ميلًا إلى الأعمال الخلوية فأرسله إلى رجل من عمال الخراج في غابة تورنجيا الشهيرة ليتخرج في أعمال الهندسة وصيانة الأشجار ومسح الأراضي وتقدير قيمها فمكث هناك ثلاث سنوات وهو في أحضان الطبيعة ؛ يتأمل مشاهدتها ، ويرقب أعمالها وطرائقها ، ويستنبط منها النتائج الثابتة والحقائق العامة الصحيحة مما كان له أبلغ أثر في جميع أدوار حياته .

في سنة ١٧٩٩ دخل فروبل جامعة « يينا » حيث سمع دروسًا ومحاضرات في الرياضيات وعلم النبات والتاريخ الطبيعي والطبيعة والكيمياء ، وفي الشؤون المالية وأعمال الخراج وهندسة البناء . ومما كتبه عن دراسته علم النبات قوله : « كان أستاذي في هذا العلم عاقلًا حاذقًا ماهرًا مملوءًا رحمة وحنانًا كثير الغيرة على علمه شديد الحرص على نفع تلاميذه . وبفضل إرشاده وعظيم عنايته اتسعت خبرتي بالطبيعة وأسرارها . وازداد ميلًا إليها وشغفي بها . وإنني لأذكره الآن وأذكر له أيادي وصنائع لن أنساها ما حييت » . وبعد ثمانية عشر شهرًا قضاه في الجامعة ضاقت به نفقته وركبه الدين ، ولما ظهر عجزه عن إيفاء غرمائه رُجَّ في السجن فلبث فيه تسعة أسابيع ، ثم أطلق على أن يقضى دينه من ميراثه المرجو له .

بعد إطلاقه من معتقله ذهب إلى بلده ومسقط رأسه واكب فيه على دراسة تاريخ التربية (٤٢)

الآداب الألمانية ، ولكنه لم يلبث طويلاً حتى فاجأت المنية أباه ، فألجأته الحاجة الى البحث عن عمل يكسب به قوته ، وظل أربع سنوات يحترف حرفاً مختلفة ويشغل مناصب متنوعة لا تبعث في نفسه سروراً ولا تكسبه مالا كثيراً .

استغاله بصناعة التعليم

في سنة ١٨٠٥ ذهب الى مدينة «فرانكفورت» ليدرس هندسة البناء ولم يلبث هناك طويلاً حتى عرفه الدكتور «جرُونر» رئيس إحدى المدارس في هذه المدينة ورأى فيه من الهبات الطبيعية والمكتسبة ما يكون له خير معين ان هو احترف صناعة التعليم ، فازدلف اليه وقال له : «دع عنك أعمال البناء وهندسته فانها صناعة لا تصلح لها ولا تصلح لك ، وأقبل على التعليم فانه خير لك منها ، وفي مدرستنا منصب خال أعدك به لو قبلت الدخول في صناعتنا » . فتردد الشاب قليلاً ثم قبل . وفي أول مرة دخل فيها المدرسة وزاول عمله ، داخله من الغبطة والانشراح ما أقنعه بأنه اهتدى في آخر أمره الى العمل الذي أعدته الطبيعة له . ومن رسالة له كتبها إلى أخيه في هذا الشأن قوله : «يخيل إلى الآن أنى خلقت للتعليم وأنى لا أصلح لعمل سواه ، فاني أشعر حين اشتغالي به أنى طليق في بيئة توافقني وتلائم طبائعي كما تشعر السماء وقت سباحتها في الماء والطيور حين تحليقها في الهواء . وانك يا أخي لا تستطيع أن تقدر السعادة التي أجدها في نفسي حين أقضى الأوقات فيه ، وأفكر في غاياته وأغراضه السامية ، وأرى الأطفال من حولي يعرفون الجميل ويجزونني عليه بالحب الخالص والود الصحيح » .

بقي «فروبل» في مدرسة «جرُونر» سنتين كاملتين نجح فيهما نجاحاً باهراً وحقق ظن رئيسه به ، اذ برهن على كفاية نادرة واستعداد غريب لصناعة التعليم ، حتى لقد أصبح تلاميذه أحسن تلاميذ المدرسة علماء وأدباء وذكاء ونشاطاً ، إلا أنه لم يكتف بهذا النجاح الذي أحرزه ولم يرض إلا أن يعد نفسه لهذه الصناعة إعداداً خاصاً ، فصحت عزيمته على أن يذهب الى «بستالوتزي» ليأخذ عنه طرائقه ومذاهبه في التربية ، فمضى اليه في «فردون» سنة ١٨٠٨ ومضى معه ثلاثة أطفال عهد اليه

بتربيتهم في أية قرية يختار من قرى الريف ، فأقام معهم في صحبة هذا البطل العظيم سنتين كاملتين كان فيهما كما قال عن نفسه معلماً وتلميذاً معاً . ومما قاله في ذلك : « كانت تجاربي واسعة في «فردون» فقد درستُ هناك لُعبَ الأطفال ، وخبرت جملة كبيرة من الألاعيب التي يلعبونها في الهواء الطلق ، وعرفت ما لها من الأثر الشديد في إيقاظ القوى الفكرية وإنباء الأرواح والأبدان » . ولا يسعنا تلقاء اعترافه هذا إلا أن نضم أصواتنا الى أصوات القائلين بان روضات الأطفال مدينة بوجودها الى بستانلوتزى . فهو أول من أوصى بها ونبه الأفكار عليها وان كان فضل العمل والجهاد في إخراجها وإبرازها على الصورة البديعة الناضجة المعروفة الآن يرجع الى بطلنا العظيم ولهم فروبل .

هكذا كانت رحلته الى «فردون» ذات فوائد جمة فقد اكتسبته خبرة واسعة بأعمال التربية ، وزادت في ميله وحبهِ لصناعة التعليم ، ووقفته على مذهب بستانلوتزى وطرائقه الحديثة ، وقوّت إيمانه بهذا المربي قوة دعتهُ الى اقتفاء أثره واتهاج طريقته وأخذ الباب من مذهبه ، ولكن بعد أن هذبه وأدخل عليه من وجوه الإصلاح ما جعله مذهباً جديداً ينسب اليه .

دراسته في جامعة جوتنبرج وبرلين

في سنة ١٨١٠ عاد «فروبل» مع تلاميذه الثلاثة الى مدينة فرانكفورت ، ولما كان قد عاهد أباهم أن يتولى تربيتهم ثلاث سنوات كاملة ، لم يربدا من الوفاء بالعهد الذي قطعه على نفسه والبقاء معهم الى آخر مدتهم . ولما انقضت هذه المدة في شهر يوليو سنة ١٨١١ أسرع الى جامعة جوتنبرج وانظم في سلك طلابها ليزيد في معارفه ، وليعد نفسه إعداداً كاملاً للعمل الذي وهب نفسه له ، فأقام بها حيناً يدرس اللغات والعلوم الطبيعية ، ثم انتقل الى جامعة برلين حيث أقبل على التنقيب والبحث في التاريخ الطبيعي وعلمى المعادن وطبقات الأرض ، فوصل في هذه العلوم الى غاية بعيدة . وفي سنة ١٨١٣ أجاب داعي الوطن ، فانخرط في زمرة الجيوش البروسية التي

جاهدت في سبيل الحرية وقاتلت الغازي العظيم نابليون بونابرت . وانا لا نريد أن نتعرض لحياته الجندية في شيء إلا من جهة صلتها بأعماله في التربية ، فقد كان لها أثر كبير في انضاج آرائه وتهذيب مبادئه وإخراجها الى دائرة العمل . ذلك أنه عرف هناك شابين مهذبين من الجنود المتطوعة كان لهما اهتمام شديد بأمور التربية وشغف عظيم بسماع آرائه فيها ، فكانوا يجلسون جميعاً بالقرب من نار المعسكر ليلاً ويتجادبون أطراف الأحاديث ويناقشون مسائل التربية والتعليم . ولقد وقعت مبادئه من هذين الشابين أحسن وقع فشجعاه وكانا له فيما بعد خير معين على نشر مذهبيه وتحقيق أمانيه . ذاكم الشبان هما « ولهم مِندُورف » و « هنريخ لانجشول » طالبان من الطلاب النابغين في جامعة برلين .

أولى مدرسه

في سنة ١٨١٦ عاود فروبل صناعة التعليم فأسس مدرسة في « جريشيم » وسماها المعهد العلمي الألماني العام ، ولم يكن بهذه المدرسة عند تأسيسها من المعلمين سواء ، كما لم يكن بها من التلاميذ إلا خمسة هم أولاد أخويه ، وقد أخذ يعلمهم على طريقته الخاصة ومبادئه التي ارتضاها في التربية . وفي سنة ١٨١٧ حضر اليه صديقه « مِندُورف » وأتى معه بتلميذ سادس ، ولم تمض إلا شهور قليلة بعد ذلك حتى وافاها صديقهما الحميم « لانجشول » فاشتركوا جميعاً في العمل . وقد زاد عدد التلاميذ في المدرسة فبلغوا اثني عشر تلميذاً .

انتقاله بمدرسته الى كيلهو

في سنة ١٨١٧ انتقل فروبل بمعهدهِ إلى « كيلهو » وهي قرية بالقرب من رُودُلستات في غابة تورنجيا الشهيرة . ولقد لاقى هناك في أول الأمر صعوبات مالية شديدة ألجأته في كثير من الأحيان أن يعيش هو وتلاميذه ومساعدوه عيشة خشنه . ولكنه على الرغم من ذلك ثابر على العمل ، وشد أزره في ذلك صديقه ، وعاوناه بكل ما فيهما من حول وقوة .

وقد كان ذلك الى سداد طرائقه وصائب آرائه التي سار عليها في التربية سبباً في

إنجاح المعهد وانتاجه النتائج الباهرة المدهشة حتى أقبل عليه التلاميذ من كل حدب ، فضاق بهم المكان على سعته ، وتوافر لديه المال ، وبذلك استطاع هو ومن معه أن يعيشوا عيشة أرغد وأنعم من عيشتهم فيما قبل .

أما نظام المدرسة فقد كان سديداً ومرعياً لكل الرعاية ، وكانت العناية بنظافة التلاميذ وأما كن الدراسة بالغة غايتها ، ولم تكن هناك من عقوبة متبعة في الغالب سوى نقص وظائف المذنبين وقت الغداء ، وقد كانت هذه العقوبة على سهولة احتمالها كافية لردع التلاميذ وتقويم أخلاقهم . أما العطلات المدرسية فكانت قصيرة وقليلة حتى لقد كان التلاميذ يقيمون في المدرسة سنوات عدة من غير أن يذهبوا الى أوطانهم ، إلا أنهم في شهور الصيف كانوا يخرجون الى الغابات والحقول كثيراً مع المدرسين ليدرسوا أنواع النبات وصنوف الأزهار ويتأملوا مشاهد الطبيعة .

مكث فروبل رئيساً لهذا المعهد أربعة عشر عاماً جاهد في أثنائها جهاد الأبطال حتى بلغ المعهد على يديه من النجاح مبلغاً عظيماً ، وكثر تلاميذه حتى نيف عدد هم على الستين . وكانوا جميعاً يعدُّون في هذا المعهد للدخول في الجامعات . وقد وصلوا من صحة الأبدان وكمال الأخلاق الى غاية لم تجد معها الأمراض ولا العادات السيئة اليهم سبيلاً . أما هو فقد استطاع في هذه المدة أن يُخرج آراءه وأفكاره مخرجاً عملياً ، وقد قوى إيمانه بها ذلك النجاح الباهر الذي ظهرت آثاره في التلاميذ إلا أن ذلك النجاح - وأسفاه - لم يدم طويلاً ، فقد نشأت في ألمانيا بعد انتصارها على بونابرت حركة ثورية عنيفة هاج فيها الشعب وثار على حكومته ، طالباً بتبديل دستورها وقلب نظامها . فكانت روعة الحكومة من هذه الحركة شديدة وخوفها منها عظيماً ، حتى أخذت تنزعج لكل جديد وتضطرب لكل فكرة حديثة ، وحدث من جراء ذلك أن نظرت الى هذا المعهد بشيء من الريبة ، وظنت فيه ظن سوء ، فاعتقدته دسيسة من دسائس الثورة وقلب النظام . وهي تهمة فاسدة لا نصيب لها من الحق ، فإن فروبل لم يكن مع الثائرين ، ولم يرُم الخروج على حكومته ، ولم يقصد الى إحداث انقلاب في أي شيء سوى أعمال التربية ومبادئها . على أن الحكومة لما أرادت أن تثبت من أمر هذه المدرسة

أرسلت اليها بعثة لففتيش أعمالها والبحث عن أغراضها ومقاصدها ، فأثبت التقرير براءة المدرسة مما اتُّهمَتْ به على غير حق . ولكن على الرغم من ذلك لم ترشح اليها الحكومة ، ولم تنظر اليها نظرة رضا ، فحذَرَهَا الأهلون وانبعث الرعب الى قلوبهم ، وأخذوا يخرجون أولادهم منها تباعاً حتى لم يبق فيها من التلاميذ في آخر الأمر إلا خمسة لا غير . لم ير فروبل تلقاء هذه الفادحة العظيمة الا أن يغادر كيلهو ويترك مدرسته لزملائه يديرونها كما يشاءون ، فغادرها سنة ١٨٣١ وذهب الى حيث يلتمس المساعدة من اخوانه وأصدقائه .

وفي أثناء اقامته في كيلهو أقبل على التأليف رغبة في نشر مبادئه وتبنيه الناس على أعماله في مدرسته ، فألف كتابه الشهير الذي سماه « تربية الانسان » وهو أعظم كتبه وأنفسها . وكتب رسائل ومقالات أخرى ساعدت على اعلان مذهبه ، الا أنه لم يكن من الكتاب القادرين ، فقد كان أسلوبه جافاً معقداً لا يفصح عما تحته من المعاني ، ولذلك لم يقبل على قراءة كتبه الا الخاصة من الناس وقليل ما هم .

أول روضة لمرطفال

بعد تجارب طويلة رأى فروبل أن التربية في المدارس لم تنزل بعد الغاية التي وصلت اليها واهنة الأساس قليلة النفع ، وأنه لا سبيل الى إصلاحها الا بإصلاح حضانة الأطفال وتربيتهم تربية تلائم طبائعهم وتوافق غرائزهم . لذلك أقبل على النظر في التربية الأولية ، فدرس ما كتبه كومنيوس عن مدارس الأطفال الصغار وتفهم آراءه وأفكاره فيها ، وتأمل أعمال بستاوتزى وما وصل اليه في هذا الشأن ، ثم راقب الأطفال عن كثب وتبصر في أحوالهم وطبائعهم جميعاً ، فوجد فيهم ميلاً الى الحركات الجماعية ، وابتهاجاً باللعب ، وغراماً باستخدام حواسهم فيما يحيط بهم من الاشياء ، واهتدى الى ما فيهم من حب الاطلاع والتملك والشغف بحل الأجسام وتركيبها ، واستعان بذلك كله على ابتداع نوع من حضانة الأطفال تلعب فيها الميول السابقة دوراً ، وتسمت في الغرائز الى إصدار آثارها في جهات نافعة للتعليم ناهضة به . ولما صححت عزيمته على ابراز

فكرته وإخراجها مخرجاً عملياً عمد إلى مصنع من مصانع البارود المهجورة في «بلاكينبرج» وهي مدينة قريبة من كيلهو فأسس فيه أول روضة للأطفال ^(١) ، وأسس معها قسماً صغيراً لإعداد طائفة من الشواب ليكن في المستقبل حاضنات ومعلمات لصغار الأحداث ثم عمد بعد ذلك لإذاعة أمرها بين الناس عليه يجد فيهم من يعاضده ويناصره على النهوض بها إلى الغاية التي يرجوها ، فأنشأ لذلك الغرض صحيفة أسبوعية يصف فيها أعمال المدرسة ونظام التربية فيها ، وأخذ يخطب الناس ويلقي المحاضرات ينشر بها آراءه ومبادئه . وفي مايو سنة ١٨٤٠ حين كانت المدرسة في حاجة شديدة إلى المعونة المالية ، نشر على الناس كتاباً يستندى فيه أكف المحسنين ، إلا أنه على الرغم من صبره وجهاده لم يجد من المعاضدة المالية ما يسد حاجة المعهد ، فاضطر إلى إغلاقه سنة ١٨٤٤ . وقبل إغلاقه بسنة نشر كتاب أغان وصور للأمهات والأطفال الصغار ، فكان أحب مؤلفاته إلى الناس وأكثرها أثراً في نشر دعوته بما حواه من الخطط السديدة والآراء الرشيدة .

محاضراته وأثرها في نشر مبادئه

لما منى فردريك فروبل بالفشل في مدرسته هذه ، عمد لنشر دعوته من طريق المحاضرات ، فطاف في ألمانيا وحاضر في جهات كثيرة منها ولاقي من الناس إقبالاً عظيماً . وبعد سنوات خمس قضاها على هذه الحال دُعي إلى تأسيس روضة للأطفال

(١) لم يهتد فروبل إلى تسمية مدرسته بهذا الاسم إلا بعد سنوات عدة من مبدأ تأسيسها ، وقد كان اهتدائه إلى ذلك بطريق الإلهام بعد حيرة شديدة واجهاد فكري عظيم . ولقد قص صديقه وزميله « باروف » حكاية اهتدائه إلى هذا الاسم فقال : « مضت أزمان طويلة لم يوفق فيها فروبل إلى اسم يرتضيه ويطمئن إليه ، حتى كنت أنا وهو وصديقنا ممدنورف نتمشى جميعاً بين الحقول والمزارع وكنا في طريقنا إلى بلاكينبرج ، وممدنورف يتحدثني وأحدثني ، وهو لاه عنا لا يصغي إلى شيء من حديثنا ، ولقد لحظنا طول الطريق مفكراً يردد قوله : « آه لو أني أوفق إلى اسم ملائم أدعوه به معهدى » ، ولبثنا كذلك مدة طويلة حتى اقتربنا من المدينة ، وبينما نلحظه ساجداً في تصورات غارقا في تأملاته ، إذا به قد وقف فجأة وثبت في مكانه كأنما سمر إلى الأرض وقد لعت عيناه وصار لهما بريق شديد ، ثم صاح بين الجبال صيحة شديدة كان لها دوى عظيم وقال بأعلى صوته : « لقد اهتديت إليه . روضة الأطفال . هذا هو الاسم الذي سأدعوه به معهدى » .

في « ليمينزتين » ، وهي قرية في غابة تورنجيا ، وهنا عرَفَ سيدةً من فضليات النساء كانت له أكبر نصير فيما بقي من حياته . تلك هي « برثا بارونة مارنهلنزبلو » . وقد استطاعت هذه السيدة بما لها من النفوذ العظيم والشغف بأمور التعليم أن تشد أزره وتعاونه فيما قصد إليه من الأعمال ، فاستأجرت له في سنة ١٨٥٠ قصر مارنثول ليتخذها مدرسة للفرق التي كان يمرنها على أعمال التربية وحضانة الأطفال . ودعت إليه كثيراً من نبلاء البلاد وأعيانها وذوى النفوذ الواسع فيها ليزوروا معهدده ويروا أعماله وطرائقه ، ومن أعمالها في هذا السبيل أن نشرت بعد مماته مقالاً مسهباً وصفت فيه أعماله وجهوده في السنوات الثلاث عشرة الأخيرة من حياته .

لم يكد فروبل ينتعش بهذه المساعدات التي أتته على يد هذه السيدة ، حتى روعته الحكومة بقرار قضت به على نظام روضات الأطفال قضاء مبرماً ، وتفصيل ذلك ان ابن أخيه كارل فروبل كان قد نشر مؤلفات له في التربية وضمنها كثيراً من آرائه الاشتراكية وعقائده الإلحادية ، ففزعت لها الحكومة والتبس عليها الرجل بابن أخيه على الرغم من تباينهما في الرأي والفكر والعقيدة ، فأمرت من فورها بإغلاق روضات الأطفال في كل أنحاء المملكة ، فارتاع لهذا القرار « فردريك فروبل » وارتاع معه أصحابه ، وهبوا جميعاً يدفعون التهمة عن أنفسهم ، ويعملون على إقناع وزير المعارف في ألمانيا بأن هذه المؤلفات التي نشرت لم تكن له ، وأن الحكومة قد أخطأت إذ تشابه عليها الاسمان فلم تفرق بين الرجل وابن أخيه ، إلا أن ذلك لم يخدم نفعاً . كذلك لم يخدمهم أن أرسل فروبل جميع مؤلفاته ورسائله ومقالاته الى برلين ، ليبرهن للحكومة على أن آراءه ومبادئه لم تكن فيها شائبة من شوائب الإلحاد أو الخروج على الحكومة . كذلك لم يغنهم أن رفعت « بارونة مارنهلنزبلو » ظلامته الى الملك ودافعت عنه بكل ما فيها من حماسة واقتدار . لم ينفعه أيضاً أن اشترك عدد وفير من المعاملين من جهات وأصقاع مختلفة في الاحتجاج على ما نزل بصاحبهم من الظلم والإجحاف . حدث كل ذلك ولكن الحكومة صمّت آذانها فلم تسمع للشاكين ظلامته ولا للعاتبين ملامته . ولما ضاع أمله في إنصاف حكومته ، وخاب رجاءه في عدلها وإصاحتها لشكواه غالبه الحزن حتى قضى عليه في مرتول سنة ١٨٥٢ .

آرائه ومبادئه في التربية

ليس المجال فسيحاً هنا لتفصيل آرائه الدينية والفلسفية ، ولذلك تقتصر على تلخيص الآراء والمبادئ التي اتخذها أساساً للتعليم في روضات الأطفال :

- (١) العقل وحدة بذاتها وليس مقسماً الى قوى مستقلة^(١)
- (٢) أُعِدَّت التربية لمعاونة الطبيعة على الوصول بنشأة الطفل الى الغاية المقدرة لها . ولما كانت الطبيعة تبدئ عملها في نشأة الطفل عند أول نفس ينشق ، وتستمر الى آخر نفس يلفظه ، وجب أن تسير معها التربية جنباً الى جنب ، وأن يؤخذ بها الطفل من أول يوم في حياته الى آخر يوم منها . غير أنه لما كان نجاح النشأة بأكملها موقوفاً على قوة بدائها ، وجب أن تكون العناية بالتربية في أول أدوار الحياة تفوق كل عناية أخرى .
- (٣) الطفل تتنازعه عوامل ثلاثة فهو ابن الطبيعة وابن الإنسان وابن الله . لذلك يجب أن يكون الغرض من تربيته تمكين رابطته بكل واحد من هذه العوامل الثلاثة ، ومعاونته على إدراك هذه الرابطة وهو في طفولته حق الإدراك .
- (٤) يجب أن يكون للمربي خبرة واسعة بطبائع الأطفال .
- (٥) يجب أن يلجأ في إنماء قوى الأطفال الى الأعمال الاختيارية الشائقة^(٢) .
- (٦) السرور عامل قوى من عوامل نمو الأبدان والأرواح^(٣) .

(١) كان الاقدمون من علماء النفس يقولون بتجزئة العقل الى قوى مستقلة مختلفة لكل واحدة منها عمل خاص لا يشترك فيه سواها ، ولقد كان فروبل من الطائفة التي سخرت من هذه المعتقدات وقررت أن العقل الانساني وحدة لا تقبل التجزئة ، وأن كل عمل من الأعمال النفسية انما يصدر عن مجموع العقل لا عن جزء من أجزائه أو قوة خاصة من قواه ، فهو أشبه شيء بالة تشترك جميع أجزائها في كل عمل تقوم به قل أو كثير .

(٢) الاطفال يميلون بطبائعهم الى العمل كما قدمنا ، واللعب هو أول مظاهر هذا الميل فيهم ، ولما كان من الواجب أن يتخذ من أساليب التربية ما يلائم طبائعهم ، وجب أن تصاغ أعمال التربية الاولى في صور الألعاب مرتبة ترتيباً خاصاً يساعد على انماء القوى الجسمية والعقلية والحلقية معا . فترتيب المكعبات ، وتكوين الصور ، وتشبيك الاعواد ، ونظم الحرز ، وطي الورق ، وعمل السلات والافقاص وانشاد الشعر موقعا على الموسيقى ، والحركات النظامية في المشي والجري والوثب ، الى غير ذلك مما هو مألوف معروف في روضات الاطفال ، كلها ألعاب وأعمال معدة لتصرف غرائز الاطفال ، وتوجيه نشاطهم الى جهات نافعة في انماء قواهم الجسمية والعقلية والحلقية .

(٣) فعلينا أن نبذل الوسع في جعل أساليب التعليم جذابة شائقة ، وألا تقدم الى الاطفال من الأعمال الا ما يبعث فيهم السرور ويملا قلوبهم غبطة وسعادة . ولما كان اللعب اكبر وسائل السرور عندهم وجب أن ندعوهم اليه في كل وقت وحين ، وأن نعول عليه في تأديبهم ، ونتخذ وسيلة إلى تقويم أبدانهم وأرواحهم

(٧) يجب أن يؤسس التعليم على المعاينة والمشاهدة .

(٨) يجب أن تكون الدروس قصيرة ومتنوعة .

(٩) لن تكون التربية كاملة حتى ينظر فيها الى حياقي الطفل الفردية والاجتماعية معاً (١).

(١٠) يجب أن تعمل التربية على إثناء القوى الجسمية والعقلية والخلقية في آن واحد.

روضات الأطفال

هي مدارس موضوعة لتربية صغار الأحداث بين الثالثة والسابعة من أعمارهم ، وهي حسنة من حسنات فروبل وثمره من ثمار أفكاره ، وعمل من أنبل أعماله في التربية ، نعم إن لبستالوتزى فضل السبق في إبداع فكرتها ورسم خطتها وتوجيه العقول اليها ، إلا أنه تركها ناقصة غير ناضجة ليس لها غايات واضحة ولا أنظمة ثابتة . أما فروبل فهو صاحب الفضل الأكبر في تكوينها وتهذيبها وتنسيق أعمالها وسن نظمها وابرازها في تلك الصورة التامة الكاملة التي نعهد لها الآن ، فلا غرو أن نسبت اليه وعدت من أعماله وثمار أفكاره .

وللتعليم في هذه المدارس أساليب خاصة تخالف أساليبه في المدارس الأخرى ، فقد قضى نظامها أن يصاغ التعليم فيها على صور ألعاب يشتركها الأطفال ويميلون اليها بفطرتهم ، بحيث لا يشعرون فيها أنهم يؤخذون بتربية أو تعليم ، فهم يقضون جميع أوقاتهم هناك في لهو ولعب ، فرحين بما يأتون من الحركات ، مغتبطين بما يسدى اليهم

(١) اتفق روسو وفروبل على وجوب العناية بحياة الطفل الفردية من حين ولادته ، وأوجب كلاهما أخذه باللعب والاعمال الحرة التي تميل اليها بفطرتة والتي تساعد على نمو جسمه وعقله . أما الحياة الاجتماعية فلم يأبه لها روسو في أدوار الطفولة الاولى ، بل ذهب الى اغفالها وأوجب أن يجنب إميل معاشره الناس ، وأن يرسل بعد ولادته الى قرى الريف لينشأ بين أحضان الطبيعة بعيداً عن الرفاق والاصحاب الذين يكسبونه الشر وذميمة الاخلاق . أما فروبل فيراعى هذه الحياة الاجتماعية أشد المراعاة ، ويذهب الى أن كمال الاخلاق غير ميسور لمن لا يعاشر الناس ويخالطهم ، فانكار الذات ولطف المعاملة والرحمة والاناة والحلم واحترام الآراء ، كلها فضائل لا تغرس في النفس الا بالمخالطة والمعاشره . ومن أجل ذلك ابتدع في رياض الاطفال أنواعا من اللعب يشترك فيها التلاميذ ويتعاونون عليها جميعا .

من « الهدايا » ، مبتهجين بما يُشَجَّعون عليه من عمل الغرائز وسد رغبات النفوس .
هذه هى طريقة التعليم فى روضات الأطفال ، وهى طريقة ظاهرها لهُو ولعب وباطنها
عمل وجد ، فإن الحركات والألعاب التى يأتىها الأطفال لم يقصد بها إشباع الرغبات
وسد أطماع النفوس فحسب ، ولكنها مختارة لغايات تهيئية ومرتبة ترتيباً يكفل نمو
الأجسام وشحن الأذهان وتحسين الأخلاق .

أغراض التربية فى روضات الأطفال

ليس أفضل فى بيان هذه الأغراض من أن نسوق الى القارى عبارة فروبل فانها صريحة
وافية ، قال : « إن الغايات التى ترمى اليها روضات الأطفال هى رعاية الأحداث وتدريب
شئونهم فى السنوات الأولى من أعمارهم ، وتأهيلهم للحياة المدرسية التى تأتى بعد ،
والعمل على إثناء قواهم الجسمية ، وتزوين حواسهم ، وإيقاظ مداركهم ، وإقدارهم
على تعرف مظاهر الطبيعة حولهم ، ووقفهم على أسرار الاجتماع والتعاون على الأعمال ،
وتوجيه نفوسهم الى النافع الصالح فى الحياة ، وتمكين رابطتهم بالله وغرس محبته فى
قلوبهم » . وبذلك نرى أن هذه المدارس ترمى إلى إثناء الجسوم وإيقاظ العقول وإحياء
القلوب بمحبة الله ، لا إلى حشو الرؤوس وملء الحواظ بمسائل العلوم وقضايا الفنون .

أعمال التربية ووسائلها فى روضات الأطفال

يرى فروبل أن التربية الصحيحة هى ما كانت مؤسسة على تمرينات عملية متنوعة
تنمى فى الأطفال جميع القوى الكامنة جسمية وعقلية وخلقية ، وقد وضع لهذا الغرض
أصولاً عشرة أوجب السير عليها والعمل بها فى روضات الأطفال . وهى هذه :

(١) تقوية المشاعر الدينية فى الأطفال ، وسبيل ذلك تعليمهم بعضاً من الأقوال
الدينية الخاصة بالطبيعة والإنسان وصلتهما بالخالق جل شأنه ، يحفظونها عن ظهر قلب
ويرددونها فى صلواتهم .

(٢) العناية بالجسم وإثناء قواه ، وسبيل ذلك أخذه بمنهج مدرج من تمرينات
الرياضة البدنية كالحركات النظامية فى المشى والرقص .

(٣) التأمل فى مشاهد الطبيعة ، ويتبدى هنا الأطفال بأقرب الأشياء اليهم ، ثم ينتقلون الى ما يليه فى القرب وهلم جرا . ومن الوسائل النافعة فى ذلك حديقة المدرسة ومتحفها والرحلات المدرسية .

(٤) حفظ ما يلىق من الأشعار والأغنى القصيرة التى لها مساس بالطبيعة وأحوال المعيشة .

(٥) دراسة اللغة بتمرينات قصيرة فى المحادثة يؤخذ بها الأطفال ، على شرط ألا يكون الغرض الأسمى منها تزويدهم بالمعارف وإن حصل ذلك فعلاً .

(٦) تدريب الأطفال على تمثيل الأشكال الطبيعية والصناعية بعمل ما يأتاها من الورق المقوى والخشب والطين واتخاذ ذلك وسيلة لتمرين اليد والعين والخيال .

(٧) تدريبهم على تمثيل الأشكال الطبيعية والصناعية بخطوط يرسمونها على الورق المقسم إلى مربعات .

(٨) دراسة الألوان ، وسبيل ذلك أن يدربوا أولاً على التمييز بين الألوان المختلفة ، ثم على التمييز بين الألوان المتشابهة ، وذلك كأن تعرض عليهم جملة خيوط مختلفة الألوان ، ثم يؤمروا أن يستخرجوا من بينها الخيوط التى لها لون خاص يسمى لهم ، أو أن يميزوا الخيوط التى تتشابه ألوانها ، إلى غير ذلك من التمرينات المختلفة فى دراسة الألوان .

(٩) اللّعب والغناء ، وهما إيمان أن يكونا مصححو بين بالنغمات الموسيقية أو غير مصححو بين .

(١٠) دروس الأقايص والنوادر الخرافية والحكايات التى ترد على السنة الحيوان ومن شروطها أن يشار فيها إلى أحوال المعيشة الحاضرة ومشاهد الطبيعة التى يراها الأطفال كل يوم ، وأن تكون مناسبة لفصول السنة وحوادث اليوم .

هرايا فروبل

لتسهيل العمل بالأصول السابقة ولتربية الأطفال تربية تسير غرائزهم وتوافق طبائعهم ، ابتدع فروبل جملة من اللّعب سماها الهدايا ، ونصح باستخدامها فى روضات

الأطفال . وهى إن أحسن المربون استعمالها واستخدموها للغايات التى قصدها واضعها أتت بنفع عظيم وخير جليل ، فانها إذ ذاك تساعد على إنشاء قوى الانتباه والملاحظة والخيال فى الأطفال ، وتقدرهم على استعمال أيديهم وحواسهم استعمالاً صحيحاً دقيقاً ، وتعينهم على إدراك الأشكال والألوان والجهات والأبعاد والمسافات وغيرها من صفات الأجسام وخواصها . وعدد هذه اللعب أو الهدايا عشرون ، وهى مرتبة ترتيباً يقضى بالانتقال من البسيط إلى المركب ، ومن المعلوم إلى المجهول ، ومن الكل إلى الأجزاء ، ومن تمثيل الأشياء تمثيلاً مجسماً إلى تمثيلها تمثيلاً تخطيطياً ، وإليك هذه الهدايا على ترتيبها :

(١) الهدية الأولى : وهى مكونة من ست كرات من الصوف مختلفة الألوان ، ثلاث منها ملونة بالألوان الأصلية ، وهى الأحمر والأصفر والأزرق ، وثلاث بالألوان الفرعية وهى البرتقالى والأخضر والبنفسجى . وانما اختيرت الكرة لتكون أولى اللعب أو الهدايا لأنها أقل الأجسام تعقيداً وتركيباً ، إذ ليس لها زوايا ولا سطوح مختلفة ، ولأن منظرها لا يختلف من أى جهة نظرت إليها . والغرض الأسمى من هذه اللعبة تعليم الأطفال الألوان والجهات وكثيراً من خواص الأجسام ككون الشيء ثقيلًا أو خفيفًا ناعمًا أو خشنًا يابسًا أو رخوًا ، ثم تمرين أطرافهم على الحركة فى الجهات المختلفة ، وأخذهم بكثير من العادات الطيبة والأخلاق الحميدة كحب النألف والرغبة فى التعاون على الأعمال ، وكبغض العزلة والانفراد .

(٢) الهدية الثانية : وهى مكونة من كرة واسطوانة ومكعب وكلها مصنوعة من الخشب . والغرض منها أن يتعلم الأطفال ما للأجسام من الأشكال المختلفة : وأن يدرخوا على الملاحظة الصادقة والتأمل فيما حولهم من الأشياء ، وأن يؤهلوا لدراسة الهندسة والرسم

(٣) الهدية الثالثة : وهى مكونة من مكعب كبير مقسم إلى ثمانية مكعبات صغيرة متساوية يعدها الأطفال ويرتبونها على أشكال متنوعة ، ويبنون منها أمثال الأبواب والشبابيك والقلاع . ومن هنا كان الصندوق الذى تحفظ فيه هذه اللعبة يسمى صندوق البناء الأول .

والغرض من هذه الهدية تعليم الأطفال العدّ والجمع والطرح والضرب والتقسمة ومبادئ الكسور ، وتربية الأذواق السليمة فيهم بما يأتونه من ترتيب هذه المكعبات وتنسيقها على أشكال متنوعة ، وتقوية روح الاختراع بما يبتدعونه من الأعمال التي يدفعهم إليها الخيال ، وغرس كثير من الأخلاق الفاضلة في النفوس كحب العمل والاعتماد على النفس .

(٤) الهدية الرابعة : وهى مكعب كبير مقسم الى ثمانية مستطيلات ، كل مستطيل منها طوله ضعفا عرضه ، وعرضه ضعفا سمكه ، ويسمى صندوق هذه الهدية صندوق البناء الثانى

وأغراض اللعبة الثالثة تأتى جميعها هنا ، ويزاد عليها تأهيل الطفل لتلقى دروس راقية فى الرسم والهندسة ، وتعويدة التدقيق فى العمل والتحرز من الخطأ ، فإن بعض الأعمال التي يكلفها الطفل هنا تستدعى وضع المستطيلات بترتيب خاص بحيث إذا وُضع مستطيل مكان آخر فسَد العمل جميعه .

(٥) الهدية الخامسة : وهى مكعب كبير مقسم الى سبعة وعشرين مكعباً صغيراً ثلاثة منها مقسمة الى أنصاف ، وثلاثة أخرى الى أرباع ، فتكون القطع جميعها ٣٩ قطعة . والغرض من هذه اللعبة أن يتوسع المعلم مع التلاميذ فى دراسة الأعداد والأشكال ، وأن يقدم اليهم سلسلة مطولة من التمرينات البنائية . وتحفظ هذه اللعبة أيضاً فى صندوق يسمى صندوق البناء الثالث .

(٦) الهدية السادسة : وهى مكعب مقسم الى سبعة وعشرين مستطيلاً ، ستة منها مقسمة أنصافاً بحيث يتكوّن منها اثنا عشر مكعباً ، وثلاثة مقسمة طولاً بحيث يتكون منها ستة أعمدة ، فتكون القطع جميعها ٣٦ قطعة .

والغرض من هذه اللعبة التوسع فى تمرينات العد والهندسة وأعمال البناء ، ويدعى صندوقها صندوق البناء الرابع .

(٧) الهدية السابعة : وهى مكونة من خمسة صناديق مملوءة قطعاً خشبية رقيقة تمثل أشكالاً هندسية مختلفة وألوانها متباينة ، فالصندوق الأول مملوء مربعات ، والأربعة الباقية مملوءة مثلثات مختلفة الأشكال .

والغرض منها تزويد الطفل بكثير من المعارف الهندسية ، وتوسيع دائرة علمه بالأشكال والألوان ، وأخذ بأعمال الزخرفة التي تساعد على تربية ذوقه وتهذيب خياله (٨) أغواد يرتبها الأطفال ترتيباً خاصاً ليمثلوا بها الرسوم المكونة من خطوط مستقيمة ، ولا بد من التدرج في هذه التمرينات من السهل الى الصعب .

(٩) حلقات كاملة وأنصاف حلقات ، وقد جرت العادة أن يوجد من النوع الأول ٢٤ حلقة ، ومن النوع الثاني ضعف هذا العدد ، وهنا يبدأ الطفل العمل بحلقة ونصف حلقة لا غير ، ويتدرج في العمل مستخدماً عدداً أكثر حتى ينتهي باستخدام جميع ما عنده في تكوين شكل واحد . وبهذه الهدية يعرف الطفل الخطوط المنحنية والدوائر وأنصاف الدوائر ، ويتسع أمامه المجال للتنوع والافتنان في تكوين الأشكال .

- (١٠) أدوات للرسم .
- (١١) أدوات لتثقيب الورق .
- (١٢) أدوات للتطريز والزر كشة .
- (١٣) أدوات لتقطيع الورق الى قطع صغيرة تُكوّن منها أشكال مختلفة .
- (١٤) أدوات للنساجة والضفر .

الهدايا الخامسة عشرة والسادسة عشرة والسابعة عشرة : وهي مكونة من مواد للضفر والجدل والتشبيك ، وهي إما شرائح خشبية رقيقة مارنة تشبه خوص النخل ، وإما شقق من الورق مستطيلة تشبه الشرائح السابقة ، يأخذها الطفل ويجدها جدلاً خاصاً ويكون منها أشكالاً مختلفة مدرجة مستعيناً بإرشاد المعلم ونماذجه .

- (١٥) مواد للضفر والجدل والتشبيك ، وهي إما شرائح خشبية رقيقة مارنة تشبه خوص النخل ، وإما شقق من الورق مستطيلة تشبه الشرائح السابقة ، يأخذها الطفل ويجدها جدلاً خاصاً ويكون منها أشكالاً مختلفة مدرجة مستعيناً بإرشاد المعلم ونماذجه .
- (١٦) أدوات لطى الورق .
- (١٧) أسلاك رفيعة وجمّص متنوع ، لتكوين أشكال متنوعة بإدخال الأسلاك في الحب على نظام خاص .

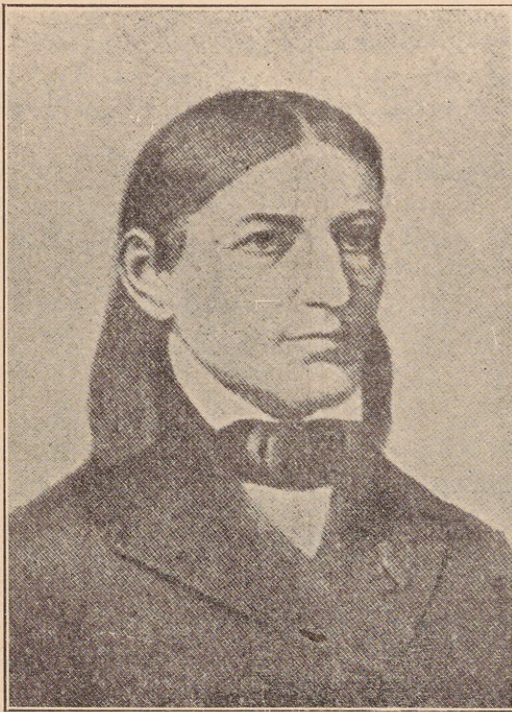
(٢٠) طين رخو سهل التشكيل لعمل صور ومثّل متنوعة .

هذا ولا متسع هنا للكلام على هذه الهدايا وإيفائها ما تستحق من الشرح والبيان ،

وقد وضع كثير من المربين والمربيات في أوربا وغيرها كتباً واسعة في أغراض هذه اللعب وطرق استعمالها ، واستعانوا على إيضاها بالرسم والتصوير .

وهوب اسناد التربية في روضات الاطفال الى النساء

رأى كثير من المربين أن تسند تربية الأحداث الصغار الى النساء ، وكان فروبل



فردريك ولهم فروبل

١٧٨٢ - ١٨٥٢

من أسبقهم الى ذلك الرأي وأشدهم إيماناً به ، لأن في النساء ما ليس في الرجال من الخلاق والطباع التي تساعد على حضانة الأطفال وتدير شؤونهم ، فهن أصبر على تعليمهم وأملك لقلوبهم من الرجال ، وهن أرق جانباً وأعطف قلباً وأرحب صدرًا ، وما أقرب طباعهن من طباع الطفولة وأسهل امتزاج أرواحهن بأرواح الأحداث الصغار ! قال فروبل : « إن أزمة الممالك معقودة بنواصي الأمهات ، ومستقبل الشعوب رهن بأيدي النساء فهن أبلغ تأثيراً في إنهاض الأمم من الغزاة الفاتحين ، ولذا

كان واجباً علينا أن نعطي المرأة حظها وافراً من التهذيب والتعليم ، لتستطيع بذلك أن تخرج لأمتها رجالاً مهذبين يقومون بواجبهم في نصرة الوطن وإعزازه . »

وقد رأى فروبل أن النساء خير من يُعنه على الإصلاح الذي أراده ، فدعاهن الى معاونته ومناصرتة ، فأجبنه وحققن أمله وكن له عوناً على ما أراد ، واليهن يرجع الفضل في نشر دعوته وإذاعة مبادئه الإصلاحية في القارتين الأوروبية والأمريكية .

التربية المنزلية لا تغنى عن روضات الأطفال

اتفق كثير من المربين على أن تسند تربية صغار الأحداث الى النساء كما بينا فيما مضى من القول ، الا أنهم اختلفوا فيمن يتولى من النساء هذه التربية ، أتتولاهن الأمهات فى المنازل أم غيرهن من النساء فى المدارس ودور التعليم ؟ فمن ذهب الى أن الحدث تابع لأسرته ولا علاقة له بالحكومة ، يرى أن تتولى الأم تربيته فى المنزل ، وزعيم هذا المذهب بستاوتزى . ومن ذهب الى أن الولد تابع للحكومة لا للأسرة أوجب على الحكومة أن تتولى أمر تربيته فى المدرسة ، وزعيم هذا المذهب فيشت أحد فلاسفة الألمان المشهورين . أما فروبل فقد رأى أن يسير بين الفريقين ويمجى فى قصد السبيلين ، فقرر أن الولد تابع للأسرة والحكومة معاً ، وأوجب أن يشترك المنزل والمدرسة فى تربيته إذا بلغ الثالثة من عمره . على أنه رأى أن لتربية الطفل فى المدرسة إذا بلغ هذه السن فوائد لا يستطيع الحصول عليها فى المنزل مهما بلغت الأم من العلم والدكاء والقدرة على أعمال التربية والتهديب ، وذلك لأن الطفل لا يجد فى المنزل من الخلطاء والعشراء من يماثلونه فى سنه وتفكيره ، فإنه إن نظر الى أبويه وجددهما فى مستوى أرقى وأعلى من مستواه ، وإن نظر الى إخوته وجددهم أصغر منه أو أكبر سنًا . أما فى المدرسة فإنه يجد كثيراً من لِداته وأقرانه الذين ينخرط فى زميرتهم ويشاركونهم فى أعمالهم وألعابهم ، فيكسب من وراء هذه الحياة فوائد عظيمة ، إذ تتربى فيه العواطف الاجتماعية ، ويتعود ضبط النفس وإنكار الذات ، وينشأ على احترام ما لغيره من الحقوق . ومن هنا كان فروبل يرى أن المنزل لا يغنى فى التربية عن روضات الأطفال .

انتشار رياض الأطفال

(١) فى ألمانيا : قبل وفاة فروبل قامت فى ألمانيا مدارس قليلة على مثال روضة الأطفال المعروفة فى كيلهو ، ولكنها لم تلبث أن فوجئت بقرار من الحكومة البروسية قضى بإغلاقها جميعها ، بتهمة أنها ذات نزعة اشتراكية تخشى عواقبها ، وقد بقى هذا القرار تاريخ التربية (٤٤)

مرعياً عشر سنوات كاملة ، ثم رُخِّص للناس بعد ذلك في إنشائها ، ولكنها على الرغم من ذلك لم تنل من التقدم ما كان مرجوًّا لها . وهكذا قدر لروضات الأطفال أن تكسب سوقها وتذهب ريجها في موطنها الذي ولدت فيه .

(٢) في فرنسا : تعد فرنسا أول مملكة اتسع فيها نطاق مدارس الأحداث الصغار ، إلا أن مدارسها هذه لا تشبه روضات الأطفال من كل الوجوه ، فإن نظامها وطرائقها ومواد التدريس فيها لا تتفق هي والمبادئ الفروبلية إلا الى درجة محدودة . ومدارس الأحداث الفرنسية على حداثة تكوينها لها حظ كبير من النجاح ، إذ يتعلم فيها الآن أكثر من ٥٠٠.٠٠٠ من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الثانية والسادسة .

(٣) في إنجلترا : دخلت هذه المدارس في إنجلترا سنة ١٨٥٤ وعاضدها كثير من الكتاب ورجال العلم ، ومنهم « دِكِنز » الروائي الشهير ، وقد كانت في أول أمرها قليلة خاصة بأولاد الأغنياء والمترفين ، ثم أخذت تنمو وتنفق سوقها غير أنها لم تدخل ضمن النظام المدرسي في هذه البلاد إلا منذ سنة ١٨٧٤ .

(٤) في الممالك المتحدة : لم تكن روضات الأطفال في مملكة ما أرفع شأنًا ولا أعظم خطراً ولا أكثر شيوعاً منها في الولايات المتحدة . وأول من دعا إليها في هذه البلاد طائفة من فضلاء الألمان الذين هاجروا إليها لاضطراب الأحوال وانتقاض الأمور في بلادهم ، وكان ذلك في منتصف القرن التاسع عشر أو بعده بقليل . ثم نهضت على إثر ذلك المربية الشهيرة « اليصابت پييدى » فأست أول روضة للأطفال في مدينة « بوسطن » سنة ١٨٦٠ ، ولم تمض على ذلك عشر سنوات كاملة حتى أنشئ من هذه المدارس عدد غير قليل على نفقة الأهلين . وفي سنة ١٨٧٣ جعلت روضات الأطفال جزءاً من النظام المدرسي في هذه البلاد ، وكان ذلك بفضل قوم من انصار فروبل في أمريكا يقودهم الدكتور « هرِس » والسيدة « سوزان بلو » . ومن ذلك العهد درجت هذه المدارس في سبيل الرقي والانتشار في هذه البلاد حتى أصبحت الولايات المتحدة لا توجد فيها مدينة صغيرة أو كبيرة إلا وروضات الأطفال تعد ضمن مدارسها العامة التي ينفق عليها من مال الحكومة .

الباب الحادي عشر

الحركة العلمية الحديثة في التربية

قدمنا أن الحركة المادية الحسية التي قامت في القرن السابع عشر لم تكن الا مقدمة لهذه الحركة العلمية الحديثة ، فهما في الحقيقة حركة واحدة مستمرة ، ولكن هناك أموراً عرضت فأكسبت هذه الحركة المستمرة أهمية عظيمة منذ بداية القرن التاسع عشر . فمن هذه الأمور ما يأتي :

(١) ارتقاء علوم الطبيعة وعلوم الحياة ونموها إلى درجة لم تكن في حسابان الناس في العهد القديم .

(٢) ما كان للحركة الطبيعية في التربية من الفضل في تمكين صلة النشء بالطبيعة واستمالتهم الى العيش في أحضانها .

(٣) انتشار الحركة النفسية في التربية وما تضمنته من العناية بدروس الأشياء وتدريب الحواس على نحو ماذهب اليه بستانوتزي .

خصائص هذه الحركة

ان الخواص الرئيسة لهذه الحركة الحديثة ، هي بعينها خواص الحركة المادية الحسية التي أسلفنا الكلام فيها . وأهم هذه الخواص ما يأتي :

(١) شدة الاهتمام بالمادة العلمية وتحصيلها على خلاف ما ذهب اليه أهل الحركة التهذيبية ، فانهم كانوا يرون أن تحصيل مواد العلوم لا قيمة له إذا قيس بما تأتى به الدراسة من تمرين القوى العقلية على اختلاف أنواعها .

(٢) العناية بمعرفة ظواهر الطبيعة وآثارها ، واعتبار المعارف المأخوذة عن الطبيعة أصلاً لكل ما يصل إليه الإنسان من رفعة وارتقاء .

(٣) عرفان ما للطريقة الاستقرائية من عظيم النفع في دراسة كل علم . هذا وقد ارتفعت في الأيام الحديثة مكانة الحركة العلمية في التربية ، وانتشرت آثارها في المدارس انتشاراً عظيماً ، والسرف في ذلك يرجع الى ما وصلت اليه علوم الطبيعة وعلوم الحياة من النمو العظيم وحسن الترتيب والتنسيق .

نمو العلوم الطبيعية في الزمان الحديث

كان نمو العلوم في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر عظيماً وسريعاً ، فقد أقبل الناس فيهما على البحوث العلمية إقبالاً ظهرت نتائجه الباهرة في كل نوع من أنواع العلوم . ومما لا شك فيه أن إلمام القارئ بتاريخ ارتقاء العلوم وتدرجها في النمو من القرن السادس عشر إلى الوقت الحاضر ، يساعده جدّاً المساعدة على تفهم الحركة العلمية الحديثة في التربية ، ويقفه على أسرارها وأسباب نشأتها ؛ إلا أنه لا سبيل هنا الى ذكر شيء من ذلك ، فان هذا الكتاب ليضيق عن تفصيل أدوار التقدم التي مرت بها هذه العلوم في هذه القرون الأربعة ، بل ليضيق عن إجمال هذا التقدم في قرن واحد ، ولكن القارئ يحسن كل الإحسان لو رجع الى ما كتب من التواريخ المفصلة والمجملات في نشأة العلوم والفنون .

نمو المخترعات والمكتسوفات في القرن التاسع عشر

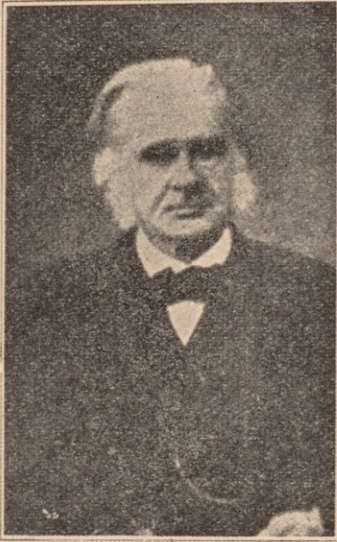
سار العلماء سيرةً حثيثةً في أعمال البحث والكشف العلميين منذ القرن السادس عشر ، واتسعت دائرة العمل اتساعاً عجيبةً في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر ، ووصل الباحثون والكاشفون الى نتائج باهرة مذهشة ، ولكنهم ظلوا أزماناً طويلة ونتائج بحوثهم سجينة في صدورهم أو بين دفات الكتب ، لا ينتفعون بها في وجه من وجوه الحياة العملية . ولا يستخدمونها في إعلاء شأن الإنسانية . قال « توماس هكسلي » أحد الزعماء الذين قادوا الحركة العلمية الحديثة في التربية : « إن أعمال الغزل والنساجة في القرن الثامن عشر كانت تسير على الطرق المطولة القديمة ، وإنه لم يتيسر لأحد في ذلك القرن أن يسافر في البر أو في البحر بأسرع مما كان ميسوراً لأسلافه في أي زمن

من أزمنة التاريخ الماضية ، وإن رسائل الملك جورج بين لندن ويورك لم تكن بأسرع من رسائل الملك «جون» . ولكن ما كاد القرن التاسع عشر تبدو أوائله حتى هب العلماء إلى استخدام نظريات العلم في تذليل مصاعب الحياة . ومن أجل ذلك أصبح القرن المنصرم معروفًا بين الناس بأنه عصر النور والعرفان وعصر الصناعة والاختراع ، ولا غرو فقد تقدمت فيه العلوم وارتقت في غرضونه الصناعة ارتقاء لم يسبق له مثيل في تاريخ البشر ، وليس في الناس الآن من لا يرى آثار العلم واضحة جليلة في تسهيل الأعمال وتحسين الانتاج وتيسير النقل وحفظ الأبدان وفي كل وجه من وجوه المعيشة . واليك آلات الحصد والحياطة والطباعة والكتابة فقد ساعدت على تخفيض نفقات الأعمال . وهذه سفن البخار والقطر البخارية والكهربائية والبرق والمسرة قد وصلت أرجاء المعمور بعضها ببعض . وتلك أعواد الثقاب وزيت البترول والكهرباء المستخدمة في الإنارة والتدفئة قد رفعت على الناس عيشهم وهيات لهم أسباب النعيم . وهذه مسامع الحركات الصدرية ومواد التخدير والتطهير وأنواع الترياق قد حفظت على الإنسان صحته وأطالت في مدته .

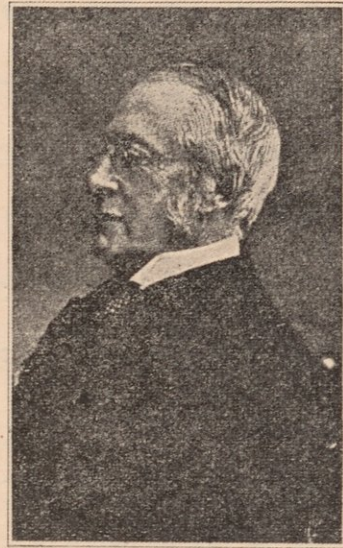
العلوم الطبيعية واعظام الناس قدرها

إن هذه النتائج العملية التي وصل إليها العلماء قد بهرت الناس وأثرت في عقولهم تأثيراً عظيماً ، فأصبحوا يرون أن العلم بآثار الطبيعة والقوى المودعة فيها ضرورى لارتقاء الإنسان وتقدم العمران ، وصار من الواضح الجلى لهم أن الحياة الحديثة لا تستقيم بغير العلوم الطبيعية ، وأن التربية لا تكون كاملة نافعة الا اذا كان تعليم العلوم أهم أعمالها . وقد ذهب جماعة من كتاب الانجليز والأمريكيين إلى أن دراسة الآداب وحدها لا تفي بمطالب الحياة الحديثة ، ولا تكفى في إعداد النشء لحياته العملية ، وأنه لا مناص من إدخال علوم الطبيعة في مناهج الدراسة إن أريد أن تكون التربية عوناً للإنسان على النجاح في شئون هذه الحياة ، غير أن المعاهد العلمية المحتفظة بثقاليدها القديمة تصدت لمعارضة هذا الرأي ، وشدة أزرها في ذلك طائفة من المربين الذين يجدون كل

قديم ، فاشتد بذلك الجدل بين أنصار التربية الأدبية وأشباع الحركة العلمية الحديثة ،
ودامت المناظرات بين الفريقين معظم القرن التاسع عشر وكل فريق يؤيد رأيه
وينصر مذهبه بالحجج والبراهين



توماس هكسلي
١٨٢٥ — ١٨٩٥



تشارلس اليوت
— ١٨٣٥

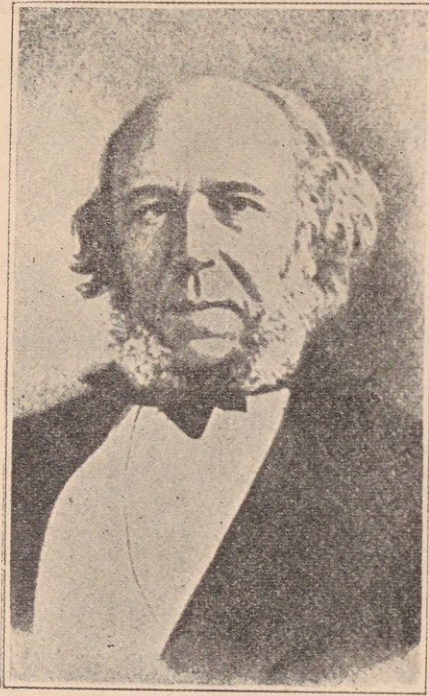
وأكبر أشباع هذا المذهب الجديد «هر بارت سبنسر» . و «توماس هكسلي» .
و «جورج كومب» . و «ادوارد يومانس» . «وتشارلس اليوت» . وغيرهم .

هر بارت سبنسر

هو أعظم فلاسفة الانجليز في القرن التاسع عشر ، ولد في درُبي سنة ١٨٢٠ وتوفي
في برِيطن سنة ١٩٠٣ . وقد نشأ كوالده قوى الملاحظة محباً للعلوم الطبيعية مغرماً
بالبحث في طبائع الحشرات ، حتى لقد كان وهو حديث السن ينفق أوقاته في جمع
الحشرات وتربية الفراش والديدان ، ويجهد نفسه في وصفها وتصويرها والتأمل في
أعمالها وطبائعها . وقد كانت لهذه الميول والهبات العقلية آثار واضحة جليلة في أعماله
ومؤلفاته . وكان أيام دراسته شديد البغض لدروس الآداب واللغات ينفر منها ولا

يطبق الصبر عليها ، وكلما حفظ شيئاً منها في يومه نسيه في غده . أما العلوم التي تقتضى قوة في الإدراك كالرياضة وعلم الآلات فقد نبغ فيها وبزَّ أقرانه .

ولما بلغ السابعة عشرة من عمره عُرِضَ عليه أن يكون مهندساً في فرع من فروع الطرق الحديدية الممتدة بين لندن وبرمنجهام ، فقبل العمل ولبث فيه ثمانى سنوات كاملة ثم تركه لأنه لم يجد في نفسه ميلاً إليه ، وأقبل على الكتابة والتحرير فأمد الصحف والمجلات بآرائه في السياسة . وفي سنة ١٨٤٨ دُعِيَ أن يكون محرراً مساعداً في جريدة «المقنصد» فلبى الدعوة وبقى في عمله الى سنة ١٨٥٣ . وفي هذه المدة نضجت آراؤه



هربرت سبنسر

١٨٢٠ — ١٩٠٣

في السياسة وغزرت مادته واتسعت دائرة معارفه وتوقد فكره وذكائه ، واتجه الى الكتابة والتأليف في الموضوعات الخلقية والاجتماعية والفلسفية . ولم يلبث أن تفرغ لمباحث الفلسفة فعمر أوقاته بها ، وحاول أن يضع لها نظاماً جديداً كاملاً يلائم قوانين النشوء والارتقاء ، ويتمشى مع نهضة العلوم الطبيعية الحديثة . وقد تناولت بحوثه فن التربية فوضع رسالة نقد فيها مناهجها وأساليبها المألوفة في عصره ، فعاب على المربين عظيم عنايتهم بالآداب واللغات القديمة والحديثة وإهمالهم علوم الطبيعة ذات الأثر الجليل في إسعاد الإنسان ورفع

شئون الحياة ، ثم فصلَّ وجوه الإصلاح التي رآها كفيلة بتقويم العوج وإصلاح الأود . وسنستخلص لك فيما يأتى جملة من آرائه في التربية نعرضها عليك وإن عابها كثير من المربين .

رأيه في مناهج الدراسة

يقسم بعض المربين موضوعات الدراسة الى قسمين ، أولهما الموضوعات التي يقصد من دراستها تمرين القوى العقلية . وثانيهما الموضوعات التي ترمى دراستها الى تحصيل المعارف النافعة في الحياة . ويرى هؤلاء أن يأخذ الطفل بنصيب من القسمين حتى لا يحرم إحدى الفائدتين .

أما « سبنسر » فقد عاب عليهم رأيهم وذهب إلى غير مذهبهم ، فقرر أن قوانين الطبيعة تدعو الى القصد في كل شيء ، وأن الوقت أنفس من أن يوزع بين مواد الدراسة هذا التوزيع ، ورأى أن تختار الموضوعات التي تنوافر فيها الفائدتان معاً كالعلوم الطبيعية وعلم تقويم البلدان والتاريخ وغيرها . أما دراسة طائفة من العلوم لفائدتها التهذيبية ، ودراسة طائفة أخرى لفائدتها العملية ، فإسراف في الوقت . والوقت من ذهب .

وقد عاب في رسالته التي كتبها في التربية اهتمام معاهد التعليم بدراسة الآداب القديمة والحديثة ، وإهمالهم العلوم النافعة في الحياة ولا سيما علوم الطبيعة ، وعزا انحطاط التعليم في زمنه الى قلة البحث في المفاضلة والموازنة بين قيم العلوم والمعارف المختلفة ، فالناس إذا مالوا عن علم الى آخر لم يكن ميلهم نتيجة بحث وصل بهم الى اختيار ما هو أنفع وأنفس ، وإنما يفعلون ذلك مجارة للعادات وميلاً مع الأهواء ، وهذا عمل لا يليق بالعلاء . فالواجب ألا تنفق شيئاً من أوقاتنا في تحصيل علمٍ ما حتى نتدبر فائدته ونوازن بينه وبين غيره من العلوم التي يمكننا تحصيلها في الوقت عينه ، فأياها رجح عكفنا على تحصيله .

رأيه في الموازنة بين قيم العلوم

يرى العلامة سبنسر أن أفضل الطرق في الموازنة بين أقدار العلوم أن تتخذ غاية التربية أساساً للموازنة ، وفي ذلك يقول : « غاية التربية إعداد الإنسان ليعيش عيشة كاملة ، والطريقة الجادة للحكم على أقدار العلوم أن ننظر الى مبلغ تأثيرها في الحصول على هذه الغاية ، فما كان منها أبلغ تأثيراً فهو أنفع وأحق بالتقديم على سواه في مناهج

الدراسة » . ويرى أننا إذا اتخذنا هذه الغاية مقياساً للمفاضلة والموازنة ، كانت العلوم خمسة أنواع مرتبة على حسب أقدارها الترتيب الآتى :

(١) النوع الأول وهو أعظمها قدراً ، العلوم التى تُعَدُّ الإنسان لصيانة نفسه مباشرة كعلم وظائف الأعضاء وعلم الصحة .

(٢) النوع الثانى ، العلوم التى تُعدُّ الإنسان لهذه الغاية أيضاً ولكن لامن طريق مباشر ، بل من طريق تحصيل القوت واتخاذ المسكن والملبس ، ويدخل فيها علم الآلات وعلم طبقات الأرض وعلم الحياة وعلم الطبيعة والكيمياء .

(٣) النوع الثالث ، العلوم التى تقدر الإنسان على تربية النسل والعناية به جسماً وعقلاً وخلقاً ، ويدخل فيها علم وظائف الأعضاء وعلم الصحة وعلم النفس وعلم الأخلاق .

(٤) النوع الرابع ، العلوم التى تؤهل الإنسان لخدمة بنى جنسه وتُعدُّه لأداء واجبه لوطنه ، وعمدتها التاريخ على شرط أن يدرس من وجهتيه السياسية والاقتصادية ، أما الإفاضة فى تواريخ الأشخاص وأعمالهم الذاتية فأمر لا فائدة منه .

(٥) النوع الأخير وهو أحطها قيمة وأقلها نفعا ، الآداب واللغات والفنون الجميلة ، وهى وإن أقدرتنا على التعبير الفصيح والتحرير الصحيح واكسبتنا سلامة فى الذوق لا تعادل معشار الخبرة بقوانين الصحة وطرق إفادة المعاش ، ولا تتكافأ هى والمعارف الخاصة بتربية النسل أو المؤهلة لخدمة بنى الإنسان . ولذلك وجب تأخيرها فى مناهج التعليم ..

على أن حذق هذا النوع الأخير موقوف على حذق العلوم الطبيعية ، فطالب التصوير مثلاً لا يمر فيه الا اذا عرف مواقع العظام والعضلات البشرية وكثيراً من قواعد علم الآلات ، وطالب الرسم يحتاج الى الخبرة بقوانين الضوء والظل وغيرها ، وطالب الموسيقى والشعر فى حاجة إلى العلوم الطبيعية أيضاً .

مفادته بقيمة العلوم الطبيعية

يتضح لك مما تقدم أن العلم الطبيعى بأوسع معانيه أرفع العلوم منزلة وأعلاها قدراً ، فإنه أجدى فى صيانة النفس وتحصيل المعاش وتربية النسل ، وعليه المعول فى فهم الحياة تاريخ التربية (٤٥)

الاجتماعية وإدراك محاسن الشعر والتصوير وغيرها من الموضوعات الفنية ، فهو الأولى والأحق بأن يكون له المحل الأول في مناهج الدراسة^(١).

رأى سبنسر أن الناس لا يزالون يعتقدون أن للعقل قوى مستقلة ، وأن كل قوة من هذه القوى استطاع تمرينها وتهذيبها بنوع من أنواع العلوم ، حتى إذا قويت ونمت بذلك التمرين أصبحت قادرة على إنجاز صاحبها في كل منحه من مناحي الحياة ، فعمد الى مباراة أنصار الآداب الذين غالوا بما لفنونهم من الفوائد التهذيبية وأتاهم من الطريق الذي اعتزوا به ، وأثبت أن العلم الطبيعي أعظم أثراً في تهذيب القوى العقلية والخلقية . وإليك مجمل أدلته :

(١) إن العلم الطبيعي إن لم يفوق الآداب واللغات في تمرين الذكاء لا ينقص عنها في ذلك ، فكثيراً ما نرى طالب العلم الطبيعي يجهد نفسه في ذكر ما يعرفه من مسائل هذا العلم وبعضها صعب الاستذكار ، وكثيراً ما نراه يبذل عنايته في تفهم الروابط والصلات بين الحقائق الطبيعية ، وغير خاف أن ربط الحقائق بعضها ببعض هو قوام الذكاء .

(٢) إن هذا العلم يفوق الآداب واللغات في تمرين قوة الحكم ، فإن هذه القوة لا تنمو الا بالمرانة على استنباط النتائج من المقدمات وتحقيق هذه النتائج بالتجارب والملاحظات .

(٣) للعلم الطبيعي في تهذيب الأخلاق تأثير أعظم من تأثير الآداب واللغات ، فبينما ترى الآداب تلقى اليك آراء السلف وتستميلك الى أخذها قضايا مسالمة فتعود بذلك قبول الآراء من غير فحص ، ترى العلم الطبيعي يدعوك الى البحث وعمل التجارب لتصل بنفسك الى النتائج ، وهو بهذا يثبت فيك روح الاستقلال والاعتماد على النفس في كل عمل .

(١) نقد الناس آراء العلامة سبنسر في هذا الموضوع ، وعابوا عليه أنه يؤثر المنافع المادية المحضة على الفوائد التهذيبية ، وأنه يضحي بالثانية في سبيل الاولى . ولكننا اذا تدبرنا كلامه لم نجد لهذا اليوم وجهاً ، فانه لا يريد اهمال الآداب واللغات والفنون الجميلة اهمالاً كما فهم الناس خطأ ، وإنما يريد أن يقبل الناس على دراسة أنواع العلوم الخمسة ، وأن يشعروا كل نوع بعنايتهم على شرط أن يكون نصيب كل نوع من العناية والدرس بقدر قيمته في إعداد الانسان للعيشة النامة ، فيبذل اعظم الجهد في تحصيل الانفس قدراً وأقل العناية فيما هو أخط شأننا .

(٤) إن الإقبال على العلم الطبيعي ومزاولة التجارب والصبر في استخلاص النتائج، لما يغرس في النفس فضيلتي المثابرة والإخلاص في العمل ، وهما دعامتان من دعائم الأخلاق الفاضلة .

ومن تبصر فيما ذكرناه تبين له أن هذا الفيلسوف يدعو صراحة الى قلب نظم التربية القديمة التي ألفها الناس منذ عهد النهضة الفكرية في أوربا ، فهو لا يرى وجهًا لشدة حرص الناس على الآداب واللغات القديمة والفنون الجميلة التي لا تنفع إلا التلهي والتسلي في أوقات الفراغ ؛ ولا يدين بنظام يعمل على تخرج فئة قليلة من أولاد الخاصة في تلك الفنون ، وتدريب من عداهم من أولاد العامة في المهن الحقيرة والأعمال الوضيعة ، ويرى أن تستبدل بهذه النظم القديمة نُظُم أخرى أقرب الى الحكمة والسداد . يرى أن يصرف معظم العناية في دراسة العلوم الطبيعية النافعة في الحياة ، لا في دراسة اليونانية واللاتينية ، وأن تُمرَّن أطفال الأمة جميعًا خاصتهم وعامتهم في ما يعدهم للعيشة الكاملة .

آراؤه في طرق التربية

لم تقتصر بحوث هذا الفيلسوف على نقد مناهج الدراسة وبيان قيم العلوم ، بل تناولت أكثر مشاكل التربية ومسائلها . من ذلك طرائق التعليم وأساليبه ، وقد تعرض لهذا المبحث في باب التربية العقلية وهو القسم الثاني من رسالته ، فأفاض في نقد ما هو مألوف منها في معاهد التعليم ، وانبرى لبيان خطط رشيدة وطرائق سديدة نصح بها وأرشد اليها ، ولكنه فيما حاول لم يزد على ما وضعه أسلافه الذين جهدوا أن يقيموا أعمال التربية على أصول ثابتة وقواعد مكيّنة من علم النفس . ولقد تابع باستلوتزى متابعة دقيقة وسار على هديه في أكثر آرائه ومذاهبه ، ولذلك لا نحمد عن الصواب إذا قلنا إنه في بحثه هذا لم يزد على تهذيب جملة من المبادئ التي وضعها ذلك البطل وتركها على حال بين الوضوح والغموض . واليك بعضًا من هذه المبادئ بعد أن نالت من التهذيب والتنقيح ما صارت به غاية في الضبط والإحكام .

(١) يجب أن تجعل التربية ملائمة لنشأة العقل وأطوار ارتقائه، فلا يجهل بالمر بين أن يقدموا الى الحدث من المعارف في أى طور من أطوار نشأته العقلية إلا ما يناسب ذلك الطور ويلائمه.

(٢) يجب أن يسير التدريس من المحسّ الى المعقول .

(٣) يجب أن يسير التدريس من المعلوم الى المجهول .

(٤) يجب أن يسير التدريس من السهل الى الصعب .

(٥) يجب أن يسير التدريس من البسيط الى المركب .

(٦) يجب أن يسير التدريس من غير المحدود الى المحدود .

(٧) يجب أن يسير التدريس من المعانى الى الألفاظ .

(٨) يجب أن تشجع التربية الاستقلالية في الأحداث .

(٩) يجب أن تكون أساليب التربية شائقة جذابة تملأ قلوب التلاميذ غبطة وسروراً . ومما يؤثر عن العلامة سبنسر في هذا الشأن قوله : « إذا تعددت طرق التربية والتبس علينا أيها أفضل ، جعلنا التشويق واللذة ميزاناً للأفضلية ومقياساً للرجحان ، فما كان منها ألد وأشد تشويقاً فهي الطريقة الراجحة الفاضلة .

آرؤه في العقوبات الطبيعية

تصدى العلامة سبنسر في باب التربية الخقية - وهو القسم الثالث من رسالته - الى مبدأ العقوبة الطبيعية التي أطراها روسو في كتابه إميل ، وقرر أن خير وسيلة لتهديب الأحداث وغرس الأخلاق الفاضلة في نفوسهم أن يكون عقاب المذنب من جنس جنايته ، وأن يتجنب المربون ما ألفوه من تعنيف الأحداث وشتيمهم وضربهم ، وأن يتودوهم بدل ذلك الى مباشرة الآلام ومقاساة النتائج الطبيعية التي تجرّها عليهم ذنوبهم ، فإن ذلك أعود بالنفع وأقرب الى النجح *

* نذكر لك فيما يأتي جملة من أمثلته التي ضربها للعقوبات الطبيعية :

(١) إذا أفسد الولد نظام الحجرة بتبديد لعبه فيها ، فليس من الجزاء الطبيعي أن يضرب وأن يكلف غيره جمع ماتبدد ، وانما العقاب الطبيعي هنا أن يؤمر بجمع ما تبدد واصلاح ما أفسد ، فان أبى فام غيره بهذا الاصلاح ، وأصبح عقابه الطبيعي أن يحرم الاستمتاع باللعب التي بددها ، ولا ريب

إدخال العلوم الطبيعية في معاهد التعليم

التعليم العالي

في القرون الأولى من العصور الحديثة ظهرت نهضة العلوم الطبيعية وأقبل الناس على دراستها ، ولكن لم يكن للجامعات من الفضل في تشجيع هذه النهضة ما كان للمجامع العلمية المشورة في أرجاء القارة الأوروبية . وأول هذه المجامع مجمع نابلي الذي أنشئ في إيطاليا سنة ١٥٦٠ .

(١) الجامعات والمعاهد العالية الألمانية : دخلت العلوم الطبيعية جامعة هال الألمانية منذ نشأتها ، إلا أنها لم تنل فيها من التشجيع ما نالته في المدارس المادية ومجامع العلوم الطبيعية . ولكن كثير من الجامعات البروتستنتية في القرن الثامن عشر آثار تذكر في إنهاض هذه الحركة وتشجيعها ، إلا أن الطلبة استمروا أزماناً طويلة يدرسون هذه العلوم دراسة تلقينية ، ولم تتح لهم الفرصة لدراستها دراسة عملية تجريبية في المعامل على النحو المألوف الآن إلا في أوائل الربع الثاني من القرن التاسع عشر . وفي أوائل النصف الثاني من القرن المنصرم ، أخذت هذه الدراسة العملية المبنية على المشاهدة والتجربة تتسع دائرتها وتحل محل الدراسة التلقينية في العلوم .

ولقد انشئ في ألمانيا في أثناء القرن التاسع عشر معاهد فنية عالية للهندسة وأعمال المناجم والغابات وللزراعة والطب والتجارة ، وقد نالت دراسة العلوم الطبيعية في جميعها من المعاونة والتشجيع ما جعل لها أسمى مكان في مناهجها الدراسية .

أن الطفل إذا طلبها بعد ذلك فنعت عنه ، فاسى من الآلام ما ينفعه من الوقوع في الذنب مرة أخرى . (٢) إذا تواتت الوليدة في لبس ثيابها وقد فرغت أمها وأترابها من لبس ثيابهن وجلسن ينتظرنها طويلاً لتخرج معهن للنزهة ، فليس من العقاب الطبيعي أن يأخذ الغضب مأخذه من الأم فتقبل على الوليدة باللعن والشتم ، وإنما العقاب الطبيعي أن تترك وتحرم لذة الخروج معهن ، لتعلم بذلك أن التباطؤ يعقب الفوت ، وأن التراخي نتيجه الحرمان .

(٣) إذا أضرع الطفل لعبه أو أتلّفها لقلّة عنايته بها ، فليس من العقوبات الطبيعية أن يعنف أو يضرب ، وليس من الحزم أن تغلب على الوالد عواطف الرحمة فيعيضه مما فقد ، وإنما الجزاء الطبيعي أن يترك يقاسى لوعة الفقد ، ليكون في مستقبل أيامه أشد احتفاظاً بأمتعته وأدوات هوه .

(٢) الجامعات والمعاهد العالية الانجليزية : في القرن الثامن عشر أنشئت في كبردج مناصب أساتذة للعلوم الطبيعية ، ولكن لم تنل هذه العلوم مكانة عالية بين مناهج الدراسة في تلك الجامعة ولا في جامعة أكسفورد إلا في أواخر القرن التاسع عشر . وقد كان لتأسيس الجامعات الناجحة في برمنجهام ومنشستر ولندرة وليفر بول وغيرها من المدن آثار عظيمة في إنهاض دراسة هذه العلوم في النصف الثاني من القرن المنصرم . ولقد مرت أعوام طويلة ودراسة هذه العلوم على الطرق الحديثة العملية لا توجد إلا خارج الجامعات في المعاهد العلمية العالية وغير العالية .

ومن المعاهد العالية التي زهت فيها هذه العلوم مدرسة الكيمياء ، وقد أسست سنة ١٨٦٤ ومدرسة المناجم سنة ١٨٥١ ومدرسة الهندسة سنة ١٨٦٤ ، وقد ضمت هذه المدارس بعضها الى بعض تدريجاً ، وفي سنة ١٨٩٠ أعيد تنسيقها وجعلت معهداً واحداً يدعى المعهد العلمي الملكي .

ومما ساعد على تشجيع الحركة العلمية ودراسة العلوم دراسة عالية قسم العلوم والفنون الأهل ؛ على أن فضله لم يكن مقصوراً على الدراسة العالية ، بل شمل الدراستين الثانوية والابتدائية على ما سيأتي بيانه . أسس هذا القسم سنة ١٨٥٣ وأخذ يشجع تعليم العلوم الطبيعية ، وبعد سنوات قليلة من تأسيسه شرع يختبر الطلاب ويمنح الناجحين شهادات تخولهم حق تدريس هذه العلوم في المدارس الابتدائية . ولما أنشئت وزارة المعارف سنة ١٨٩٩ ضم إليها وأصبح جزءاً منها .

التعليم الثانوي

(١) المدارس الثانوية الالمانية : أسلفنا ما كان للماديين الحسينيين من الأثر في إدخال العلوم الطبيعية في مناهج الدراسة ، وذكرنا مدارسهم المادية التي أنشئوها وميزوها من مدارس الآداب بدراسة هذه العلوم ، وفصلنا الكلام في ذلك كله عند ذكر المذهب المادى الحسى ، والآل نسوق اليك ما زاد على ذلك في القرن التاسع عشر ، وهو القرن الذى زهت فيه الحركة العلمية في التربية فنقول :

كانت المناهج في مدارس الآداب الى أواخر القرن الثامن عشر أدبية محضة ، ولم يكد صباح القرن التالى يتنفس حتى رأى العلماء ضرورة تغيير المناهج فى هذه المدارس ، وكان من آثار ذلك أن دخلت علوم الطبيعة مدارس الآداب فى مملكة بروسيا سنة ١٨١٦ ، وبعد ذلك بقليل وجدت سبيلها إلى مدارس الممالك الألمانية الجنوبية جميعها .

أما المدارس المادية فقد كان منها سنة ١٨٥٥ نوعان متميزان ؛ مدارس الدرجة الأولى ومدة الدراسة فيها تسع سنوات ، ومدارس الدرجة الثانية ومدة الدراسة فيها ست سنوات لا غير . وفى سنة ١٨٨٢ دخل هذين النوعين بعض التغيير وأصبحت المدارس المادية ثلاثة أنواع بدل اثنين . أولها مدارس الآداب المادية ، وثانيها المدارس المادية الراقية ، ومدة الدراسة فى كليهما تسع سنوات ، وثالثها المدارس المادية غير الراقية ، ومدة الدراسة فيها ست سنوات ؛ وفى هذه الأنواع الثلاثة كان حظ العلوم وافراً ، فقد كان نصيب الكيمياء وعلم الطبيعة والتاريخ الطبعى وعلم المعادن من أوقات الدراسة فى هذه المدارس مثلى نصيبها فى مدارس الآداب . أما الرياضة وتقويم البلدان والرسم فكان حظها أوفر ونصيبها أكبر .

ومن أنواع المدارس الثانوية فى ألمانيا مدارس الفنون والصناعات التى بلغت من سداد النظم وحسن الطرق فى الأوقات الحاضرة ما تغبط عليه . وقد كان للعلوم الطبيعية والرياضية فى هذه المدارس شأن عظيم ، إذ كانت تعد أساساً لكل ما يدرس فيها من المهن والصناعات . وأسبق هذه المدارس إنشاءً مدارس « نورمبرغ » وقد أسست سنة ١٨٢٣ . ولم تلبث أن تلتها مدارس أخرى كثيرة من نوعها ، بيد أنها لم تتم نموها العظيم إلا منذ بدءاة النصف الثانى من القرن التاسع عشر .

(٢) المدارس الثانوية الانجليزية : فى النصف الأول من القرن التاسع عشر ، ابتدأت المناظرات المشهورة بين أشباع الحركة العلمية الحديثة وأنصار المذهب الأدبى فى مناهج الدراسة الثانوية ، وظل الجدال محتدماً أعواماً طويلة ، ثم انجلى عن فوز الطائفة الأولى وتأسيس عدد وفير من المدارس الثانوية التى أحلت علوم الطبيعة محلاً عالياً من مناهجها . وأول ما أنشئ من هذه المدارس مدرسة « إدنبرغ » ، أسسها جورج

كومب سنة ١٨٤٩، وأدخل في منهاج دراستها تقويم البلدان والرسم والرياضة والتاريخ الطبيعى والكيمياء والفلسفة الطبيعية وعلم وظائف الأعضاء، وأسست بعدها مدارس أخرى على مثالها فى غلاسكو ولندرة ومنشستر وبرمنجهام ونيوكاستل وبلغاست وفى مدن أخرى كثيرة من المملكة البريطانية. نعم لم تُعمر هذه المدارس طويلاً، ولكنها كانت أكبر عون على إدخال العلوم الطبيعية فى المدارس الثانوية الانجليزية فيما بعد، وفى أوائل النصف الثانى من القرن التاسع عشر هبت مدرستا رَجَبِي وونشستر الشهيرتان وأدخلتا علوم الطبيعة فى مناهجها الثابتة. وفى سنة ١٨٦٨ شرعت جميع المدارس الثانوية العظيمة فى انجلترا تنمو نحو هاتين المدرستين.

ولقسم العلوم والفنون الذى تقدم ذكره آثار عظيمة فى تشجيع الدراسة العلمية الثانوية، فقد عاضد كثيراً من المدارس والفرق التى أنشئت لتدريس الكيمياء وعلم الطبيعة وعلم الحيوان وعلم النبات وعلم طبقات الأرض وعلم المعادن وغيرها من العلوم الكثيرة. ولقد بلغ من أمره أن كان يعاون بأمواله نحو ١٠ آلاف فرقة، ونحو خمس وسبعين مدرسة من المدارس الثانوية العلمية المستقلة.

التعليم الابتدائى

(١) المدارس الابتدائية الألمانية: وصلت الحركة العلمية الى المدارس الابتدائية الألمانية فى أوائل القرن التاسع عشر، ويرجع فضل ذلك الى انتشار المذهب البسمالوتزى فى هذه البلاد سنة ١٨١٠، فمن ذلك العهد أقبلت المدارس الابتدائية على دراسة المبادئ الأولية لعلم الطبيعة وعلم وظائف الأعضاء والتاريخ الطبيعى فى فرقها العالية والمتوسطة، وخصص لها من الوقت ما يتراوح بين ساعتين وأربع فى كل أسبوع. وقد مضى الآن على هذه العلوم نحو قرن وهى معدودة من فروع الدراسة الابتدائية فى جميع الممالك الألمانية.

(٢) المدارس الابتدائية الانجليزية: بقيت الدراسة الابتدائية الى سنة ١٩٠٠ ومناهجها الاجبارية لا تشمل سوى القراءة والكتابة والحساب، أما ما عدا هذه المواد الثلاث فكانت دراسته اختيارية، والآن قد تغيرت الحال وأصبحت مبادئ العلوم الطبيعية داخلة ضمن المناهج الإجبارية فى جميع المدارس الابتدائية.

الباب الثاني عشر

الحركة الاجتماعية في التربية

مواضعها العامة

ليس هناك تناقض بين الحركتين الاجتماعية والنفسية للتربية ، وليس ما يبني على أحدهما من حدٍّ معاني التربية وأغراضها منافياً لما يبني على الأخرى ، واليك مجمل الفروق بين الحركتين .

(١) يرى النفسيون أن التربية طريقة لانماء الفرد جسماً وعقلاً وخلقاً ، ويرون أن دراسة غرائز الأطفال ومعرفة أحوالهم النفسية خير معاون للمربين على هذا الإنماء . أما الاجتماعيون فيرون أن التربية طريقة لحفظ الجماعة وترقية شؤونها ، وعدتهم في ذلك دراسة ما للجماعات من نظم وأعمال وحاجات ،

(٢) يُعني النفسيون بأساليب التربية وطرائقها أشد العناية ، أما الاجتماعيون فيهتمون كل الاهتمام بموضوعات الدراسة في جميع أدوار التعليم من بساين الأطفال إلى الجامعات ، ولقد دعاهم ذلك الى النظر في موضوعات الدراسة التي تناقلوها عن أسلافهم فنقدوها وقدروها كل موضوع بمبلغ نفعه في إعداد الإنسان لحياته الاجتماعية ، وقد أدامم البحث والنقد الى رفض بعض الموضوعات وقبول بعضها مع تغيير قليل أو كثير . وقد كان من نتائج ذلك أن قلت عنايتهم باللغات والآداب ، وكثرت اهتمامهم بدراسة العلوم الطبيعية وأحوال الاجتماع ونظمه ، وبذلك نرى أن الحركة الاجتماعية في ميلها الى الغض من التربية الأدبية القديمة ، والمغالاة بقيمة العلوم الطبيعية والاجتماعية ، تسير على وفاق مع الحركة العلمية في التربية .

(٣) يرى أهل التربية الاجتماعية تعميم التعليم وجعله بالجمان ، وإنشاء نظم أهلية اجتماعية للتعليم تضمن نجاحه وتعميمه . ذلك لأن التربية عندهم طريقة لإصلاح شؤون جماعة الإنسان ، ولما كان صلاح الجماعة لا يتم إلاً بصلاح الأفراد ، كان من النتائج تاريخ التربية (٤٦)

اللازمة أن ينال كل فرد من أفراد الجماعة نصيبه من التربية كاملاً ، ولا يكون ذلك إلا بتعميم التعليم وجعله بالمجان وإنشاء نظام أهلى عام له .

زعماء التربية الاجتماعية

يعد بستالوتزى وهر بارت وفروبل من رجال التربية الاجتماعية ، كما يعدون من رجال التربية النفسية ، فإنهم على الرغم من عنايتهم الشديدة بأساليب التربية وطرائقها كانت للوجهة الاجتماعية مسحة ظاهرة فى أعمالهم ومؤلفاتهم وآرائهم فى التربية . يدلك على ذلك أن بستالوتزى كان جميع حياته مغرمًا بمساعدة الضعفاء ، مولعًا بالبحث عن خير الطرق لإسعاد الأيتام وأولاد الفقراء ، وكان باعثة على ذلك كله العطف وما طبع عليه من حب الخير . وما فتئ ينقب عن وسائل يصلح بها من أحوال الناس متنقلًا من طريق الى آخر ، حتى اهتدى الى أن أحسن وسيلة فى ذلك إنما هى تعليم الأطفال ولا سيما أطفال الفقراء تعليمًا يعدهم لأعمال الحياة ، وقد أصبحت التربية عنده ترمى الى إصلاح جماعة الإنسان وإسعاد أفرادها .

أما هر بارت فمنازعه الاجتماعية تظهر ظهوراً بيناً فى أمرين : - أولهما الغرض الأدبى الذى وضعه للتربية ، وثانيهما المنهاج الدراسى الذى رسمه . أما أولاً : فلأنه ذهب الى أن الغرض من التربية تهذيب الأخلاق بتكوين إرادة صالحة فى الطفل تقوده الى الأعمال الصالحة المرضية بين الجماعة التى يعيش فيها . وأما ثانياً : فلأنه قرر أن يكون منهاج الدراسة عاماً واسعاً يمثل للطفل الحياة مع جميع وجوهها ومناحيها .

وأما فروبل فقد قدمنا أنه يرى أن التربية لا تكون كاملة حتى ينظر فيها الى حياتى الطفل الفردية والاجتماعية معاً . وقد أسس روضات الأطفال وابتدع لها أنواعاً من الأعمال والألعاب . يشترك فيها التلاميذ ويقفون منها على أسرار الاجتماع والتعاون فى الأعمال . وبذلك كانت لأغراضه ومناهجه فى التربية صبغة اجتماعية ظاهرة فوق الصبغة النفسية التى غلبت عليه .

عناية السياسيين بشؤون التربية

رأى أهل السياسة في أواخر القرن الثامن عشر وأوائل التاسع عشر ما للتربية من الصلة الوثيقة بنجاح الحكومات وارتقاء الشعوب، وصرح كثير منهم بأن بقاء الأشكال الجديدة للحكومات الديمقراطية منوط بتربية الشعوب، وفتق أذهانهم بأنواع العلوم والمعارف، وكان الألمان أسبق الناس إلى إدراك هذه الحقائق. وأسرعهم إلى المناداة بإسناد تربية الشعوب إلى الحكومات، ووجوب إنشاء نظم أهلية عامة للتعليم. نعم ابتدأت الحكومة الألمانية نظمها العامة للتعليم في القرن السادس عشر، إلا أن هذه النظم كانت وقتئذ دينية دعت إليها أغراض التربية الدينية السائدة في ذلك الوقت. أما النظم العامة الأهلية التي دعت إليها الأغراض السياسية والاقتصادية فلم تنشأ إلا في القرن الثامن عشر.

وأول من أدرك من ملوك أوربا أن نجاح الأمم معقود بتربية الشعوب تربية عامة «فردريك» الأعظم ملك بروسيا، و«ماريا تريزا» ملكة النمسا، ومما يؤثر عن «فردريك» قوله في القوانين المدرسية التي سنّها سنة ١٧٦٣: «على القائمين بشؤون الحكومة أن يعملوا على ترقية الأمة، وإسعاد جميع طبقاتها بوضع أساس متين لتربية الأطفال في المدارس تربية صحيحة دينية، تغرس في قلوبهم مخافة الله وترمي إلى أغراض أخرى سامية».

كذلك رأى ساسة الجمهوريين الفرنسيون الأول أن تسند تربية الشعب إلى الحكومة، وأن تكون الحكومة وحدها هي المؤاخذة بتفشي الجهالة بين الأفراد. وقد رسموا خطة عامة للتعليم تسير عليها البلاد، إلا أنهم تركوا تهذيبها وتنفيذها لمن خلف بعدهم من الأعقاب.

أما أمريكا فلم تكن عناية الرؤساء فيها بأمور التربية أقل من عنايتهم بأمور السياسة. ذلك لأنهم أدركوا أن نجاح الحكومة، وتقدم الأعمال الاقتصادية، وارتقاء الأحوال الاجتماعية في بلادهم معقودة باستنارة أذهان العامة، وأن هذه الاستنارة لا سبيل إليها

إلا بوضع نظام أهلى عام للتربية تتولاه الحكومة وتُسأل عنه . كتب « واشنجطن » سنة ١٧٩٠ فى إحدى رسائله إلى مجلس النواب يقول بعد كلام طويل فى نظام الجيش وشئون السياسة : « كذلك أرانى واثقاً بأنكم معى إذا قلت إن أولى الأشياء بعنايتكم نشر العلوم والآداب ، فإن العلم أساس سعادة الأمم ، وهو ضرورى للأمة بقدر ما تجرى أمور الحكومة فيها على حسب ميول الشعب ورغباته » ، ثم أوصى بتأسيس جامعة كبيرة وإنشاء نظام عام للتعليم .

قد بينا لك فى هذه الكلمات أغراض التربية الاجتماعية ، وما كان لها من الأثر فى تنبيه الأُمة على وجوب إنشاء نظم أهلية للتعليم العام فى البلاد ، فحق علينا الآن أن نعقد فصلاً نشرح لك فيه بعضاً من هذه النظم الحديثة ، التى دعت إليها الأغراض السياسية والاقتصادية ، أما النظم القديمة العامة التى دعت إليها الأغراض الدينية والخيرية فسنضرب عنها صفحاً .

النظم الحديثة للتربية العامة فى أوربا

فى أثناء القرن التاسع عشر وأواخر القرن الثامن عشر ، اهتمت الحكومات العظيمة فى أوربا الغربية بوضع نظم للتعليم العام فى بلادها ، وبفضل ذلك أصبح التعليم الابتدائى فيها عاماً إجبارياً وبالجمان ، أما التعليم الثانوى فلم يخطط هذه الخطوة بعد إلا عند أُنم قليلة . وهذه النظم على تقارب غايتها ليست متماثلة فى الممالك المختلفة ، فقد اتخذت كل أمة منها ما يناسب أفرادها ويلائم أحوالها الاجتماعية ، ولذلك لا يجمل بأمة حازمة كمصر مثلاً أن تسير على نظام مملكة من هذه الممالك ، ما لم تدخل عليه من التعديل والتغيير ما يصير به صالحاً مفيداً لأبنائها .

ولما كانت النظم الحديثة على شكلها الحاضر لا يستطيع إدراكها حق الإدراك إلا لمن تتبع نشأتها ، ودرس تاريخ كل واحد منها ، كان حقاً علينا أن نلمع هنا الى تاريخ ما نريد ذكره من هذه النظم ، وأن نشرح الأدوار التى مرت بكل واحد منها حتى وصل إلى حالته الحاضرة .

ألمانيا

كان للكنيسة السلطة المطلقة في إدارة التعليم بجميع مراتبه في الممالك الألمانية الى أواخر القرن الثامن عشر ، أما فيما بعد ذلك فقد نقلت الحكومة هذا الحق تدريجاً الى نفسها ، وبذلك تكون للأمة الألمانية نظام عام للتعليم تديره الحكومة وتسال عنه . وأولى الممالك الألمانية أخذاً بهذا النظام ونهوضاً اليه المملكة البروسية ، ولذلك سنقتصر عليها في شرح النظام المدرسى العام بألمانيا . نعم إن التربية في كل مملكة من الممالك الألمانية الأخرى تاريخاً خاصاً بها وميزات مقصورة عليها ، إلا أن قرب الشبه بين الجميع يسوغ الاكتفاء بواحدة منها لتكون مثلاً لما عداها .

نظام التعليم في بروسيا

برائة قيام الحكومة بأعباء التعليم في المملكة البروسية

تولت الحكومة إدارة المدارس في هذه البلاد منذ القرن السادس عشر كما قدمنا ، إلا أن الكنيسة كانت وسيطها ويدها العاملة في هذه الإدارة ، وكانت أغراض التربية وقتئذ دينية محضة . وفي أواخر القرن السابع عشر ابتدأت سلطة الحكومة في إدارة هذه المدارس تظهر ظهوراً فعلياً على الرغم من غلبة الأعضاء الدينيين في مجلس رقابة التعليم بهذه البلاد ، فقد صرحت الحكومة سنة ١٦٨٧ أن مسائل التربية ليست من المسائل التي يصح أن تستقل بها الكنيسة ، وأعلنت من فورها أن المدارس كلها تابعة لها لا للكنيسة ، وأخذت تعمل على نشر المدارس في المدن والقرى .

ويرجع الفضل في نهضة التربية والسياسة بهذه المملكة الى ملوك « هوهنزولرن » ذوى البأس والقوة ، فإنهم كانوا مع استبدادهم وحكومتهم المطلقة أحرص الناس على مصلحة رعاياهم وارتقاء شعوبهم ، وأول من خطا منهم خطوة واسعة في سبيل تعميم التعليم وجعله إجبارياً « فردريك وليم » الأول ، فإنه في سنة ١٧١٧ أوجب على الآباء في كل بلد به معاهد للتعليم أن يرسلوا أبناءهم اليها في الشتاء كل يوم ، أما في

الصيف فعليهم أن يرسلوهم كلما استطاعوا الاستغناء عن معونتهم بشرط أن يكون ذلك مرة على الأقل في كل اسبوع . وفي سنة ١٧٣٥ أسس هذا الملك من ماله الخاص أول مدرسة للمعلمين في مدينة « سَتِيَتِين » ، وفي السنة التالية أصدر قانوناً صريحاً جعل به التعليم اجبارياً للأطفال بين السادسة والثانية عشرة من أعمارهم ، وتعد أعماله هذه أكبر تمهيد لحركة عامة في التربية تمت واتسع نطاقها على يد ولده « فردريك الأعظم » ذى القدرة والكفاية النادرتين .

فردريك الأعظم وأعماله في التربية

ابتدأ هذا البطل العظيم أعماله بإصلاح إدارة التعليم الثانوى ، وقصّر وظائف التدريس على الحائزين رتباً علمية من مدرسة « هَكَر » المنشأة للمعلمين في برلين ، ولكنه لم يخط خطوته العظيمة في سبيل تأسيس نظام عام للتعليم في البلاد إلا سنة ١٧٦٣ حين نشر قوانينه المدرسية العامة .

قضت هذه القوانين أن يحضر الأطفال المدارس من السنة السادسة ، وأن يظلوا فيها حتى يبلغوا الثالثة عشرة أو الرابعة عشرة من أعمارهم ، وحتى يعرفوا الدين المسيحي حق المعرفة ، ويجيدوا القراءة والكتابة ، ويُحَسِّنوا فوق ذلك فَهْمَ الكتب التي قررت لجنة التعليم دراستها لهم ، فإذا وصل التلميذ الى هذه المرتبة المنشودة قبل أن يبلغ الثالثة عشرة من عمره ، فليس بمستطاع له أن يغادر المدرسة حتى يقره على ذلك المعلم والقسيس والمفتش الذين لهم به اتصال ومعرفة . واذازادت سن التلميذ على الرابعة عشرة ولم يكن قد بلغ الغاية المطلوبة له في التعليم ، فعليه أن يحضر مدارس يوم الأحد التي أنشئت للشبان الذين فاتوا الأعمار المدرسية المقررة . وقد قضت هذه القوانين أيضاً ألا يزال أحد مهنة التعليم حتى يكون قد تخرج في مدرسة هَكَر ، وحتى يختبره المفتشون ويمنحوه إجازة التدريس .

هذه هي قوانينه ولكنها لاقت من المعارضة في أول أمرها شيئاً كثيراً . عارضها المعلمون الذين لم تتوافر فيهم شروطها ، وعارضها الفلاحون الذين أبوا أن يُجرموا معونة

أبنائهم في المزارع والحقول ، وقاوموا الأشراف والأعيان الذين تخوفوا أن تستنير أذهان الزراع بالتربية فيثوروا عليهم طلباً لأجر أوفر ، وعيشة أرغد . وقد بقيت هذه القوانين أمداً طويلاً ولا أثر لها إلا اتجاه الرغبة اليها والميل إلى تنفيذها ، ولكن فردريك قد استطاع بحزمه وقوة إرادته أن يخرجها من دائرة الرغبة الى دائرة العمل ، وقد أصبحت فيما بعد أصلاً لغيرها من القوانين التي تضمنها النظام المدرسى العام في هذه البلاد .

فردريك ولیم الثانی وما تم في أيامه

كان فردريك ولیم الثانی من الرجعيين الذين يرجعون بالتربية والسياسة الى الوراء ، ويهدمون كثيراً مما بنى الأولون ، ولكن على الرغم من ذلك قد تمت في أيامه أعمال عظيمة في التربية بفضل قوم من أجلاء المربين وذوى النفوذ . ففي سنة ١٧٨٧ تكونت لجنة مدرسية لإدارة المدارس بدلاً من لجنة التعليم الكنسية السابقة ، غير أن أكثر أعضاء اللجنة الجديدة كانوا من رجال الدين ، وفي سنة ١٧٩٤ صدر قانون عام قضى بأن تكون جميع المدارس والجامعات خاضعة لرقابة الحكومة ، وأن يكون للحكومة الحق المطلق في تفتيشها واختبار تلاميذها وتعيين مدرسيها ، وبذلك أصبح المعلمون في المدارس لا يختارون لمناصبهم إلا بموافقة الحكومة ، وأصبح التعليم في المدارس حراً لا يثقيد بطائفة ولا دين .

إنشاء وزارة المعارف في روسيا

كان رجال الدين وجهلة العامة يقاومون القوانين الجديدة التي أسلفنا ذكرها ، والتي أسسها ملوك روسيا لرفع منار التربية وتأسيس نظام حكومى عام لها في البلاد . ولما جلس « فردريك ولیم » الثالث على عرش الملك كاد يذعن لإدارة هؤلاء المعارضين لولا ما لحق المملكة من الإذلال في حروب نابليون ، فإن ذلك أثار عواطفه وعواطف الأهلىن ، وبين لهم حاجة البلاد الى قوة معنوية ترفع مستوى التربية فيها ، وتنشر العلوم والمعارف بين أهليها ، وفي ذلك خاطب الملك شعبه بكلماته الرشيدة الآتية : « حقاً قد خسرننا كثيراً من أملاكنا وبلادنا ، وفقدنا كثيراً من

مظاهر الفخار والقوى الخارجية ، ولكن علينا أن نجعل نصب أعيننا أن نزيد في مظاهر فخارنا الداخلى ، ونحتفظ بقوانا المعنوية ، ولذلك أرانى شديد الرغبة فى أن نُعنى كل العناية بتربية الشعب وتعليمه . وقعت هذه الكلمات أحسن موقع من قلوب وزرائه وأعوانه المخلصين ، فعملوا جميعاً على إنهاض أمور التربية فى البلاد ، ووصلت جهودهم الى رسم خطة النظام المدرسى العام الذى تدير المملكة على قواعده الرئيسة فى وقتها الحاضر .

ومن الأعمال التى تمت فى عهده إلغاء لجنة التعليم المركزية التى أسست فى عهد سلفه فردريك وليم الثانى للتخلص من غلبة الأعضاء الدينيين فيها ، وإنشاء ديوان للمعارف بدلاً منها سنة ١٨٠٧ ، وقد كان هذا الديوان فى بدء أمره قسماً من وزارة الداخلية ، ثم تحول بعد عشر سنوات تقريباً الى إدارة مستقلة تدعى وزارة المعارف ، وبعد سنوات ثمان ، أى فى سنة ١٨١٥ قسّمت المملكة الى أقاليم للتربية يدير التعليم فى كل إقليم منها مجلس خاص به مستقل بأعماله ، ولكنه خاضع لإدارة وزير المعارف فى البلاد .

إنك لتستطيع بهذا أن ترى كيف أخذت إدارة التعليم فى هذه المملكة تنتقل تدريجاً الى أيدي الحكومة ، فمنشورات سنة ١٧١٧ وسنة ١٧٦٣ ، وإنشاء لجنة التعليم المركزية سنة ١٧٨٧ ، والقانون العام الذى نشر على الناس سنة ١٧٩٤ ، وتأسيس ديوان خاص للتعليم فى سنة ١٨٠٧ ، كلها خطوات ظاهرة فى انتقال إدارة التعليم فى البلاد الى أيدي الحكومة . وبينما كان أثر الكنيسة فى إدارة التعليم آخذاً فى التضاؤل شيئاً فشيئاً ، كنت ترى بين أعضاء لجان التعليم ومفتشيه عدداً كبيراً من رجال الدين . أضف الى ذلك أن التعليم الدينى كان له محل فسيح فى منهاج الدراسة فى كل مدرسة ، نعم خصصت له من اليوم المدرسى ساعة يستطيع فيها كل تلميذ أن يغادر المدرسة إذا كان هذا التعليم لا يوافق المبادئ الدينية التى نشأ عليها بين أهله . ولم يكن نظام المدارس الثانوية والابتدائية واحداً من الوجهة الدينية ، فقد كانت المدارس الثانوية عامة يدخلها التلاميذ كيفما كان مذهبهم الدينى ، أما التعليم الابتدائى

فقد كانت له مدارس خاصة بأهل المذهب الكاثوليكي ، وأخرى بأهل المذهب البروتستنتي ، وكلها تابعة للحكومة .

نظام التعليم الابتدائي

يتضمن نظام التعليم في بروسيا ثلاث مراتب : - التعليم الابتدائي ، والتعليم الثانوي ، والتعليم العالي ، ولا يعد التعليم الثانوي في هذه البلاد مكافئاً للتعليم الابتدائي كما هي الحال في مصر مثلاً ، وكما هو الشأن في التعليم العالي مع الثانوي ، فإنك بينا ترى الجامعات ترتبط بالمدارس الثانوية كل الارتباط ، بحيث تعمل المدارس الثانوية على إعداد تلاميذها لدخول الجامعات ، تجد التعليم الابتدائي منفصلاً كل الانفصال عن التعليم الثانوي ، فكلاهما مستقل عن صاحبه فليس التعليم الابتدائي سبيلاً للوصول الى الثانوي لأنه كثير الشبه به في مناهجه ونظمه . ذلك أن نظام المدارس الثانوية يقضى أن يدخل التلميذ المدرسة في التاسعة من عمره ويبقى بها الى الثامنة عشرة ، أما المدارس الابتدائية فيدخلها التلميذ وعمره ست سنوات ويبقى بها الى الرابعة عشرة ، ولا يسوغ لمن قضى أكثر من ثلاث سنوات في المدارس الابتدائية أن يغادرها ، ويدخل المدارس الثانوية ، بل عليه أن يبقى في المدارس الابتدائية حتى يتم دراسته فيها . كذلك لا يستطيع التلميذ بعد إتمام الدراسة الابتدائية أن يدخل المدارس الثانوية بأي حال ، ولكنه إذا أراد اتمام دراسته فله أن يدخل مدارس التكميم التي تعتبر مكافئة لنظام التعليم الابتدائي .

تُدعى المدارس الابتدائية مدارس الشعب لأن أكثر التلاميذ فيها من الطبقة الفقيرة المعدمة ، ولذلك جعل التعليم فيها بالجان ، ويتعلم التلاميذ فيها الدين والقراءة والكتابة والحساب وتقويم البلدان والتاريخ الطبيعي والغناء والألعاب الرياضية . أما المدارس الثانوية فالتعليم فيها بأجر ، ويعاضدها الأشراف وذوو المهن العالية من الناس ، ومواد الدراسة فيها لا تزيد كثيراً على مواد الدراسة في المدارس الابتدائية كما سيأتى بيانه . فالتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي على هذا يختلفان من الوجهة المالية والمكانة الاجتماعية بين الناس أكثر مما يختلفان في النظام والمناهج .

وهناك نوع آخر من المدارس يُدعى بالمدارس المتوسطة، يذهب إليها أولاد الطبقة المتوسطة الذين لا يستطيع آباؤهم أن ينفقوا عليهم في المدارس الثانوية، ولكنهم يطبقون الاتفاق القليل. ويشمل منهاج الدراسة في هذه المدارس فوق المواد المقررة في مدارس الشعب لغة أجنبية حديثة تدرس في السنوات الثلاث الأخيرة؛ أما معلموها فيختارون عادة من طبقة امتازت بشيء من الكفاية والقدرة.

وبفضل نجاح هذه الأمة في وضع خطة محكمة لنظام التعليم العام وجعله اجبارياً في بلادها، كانت النسبة المئوية للأمينين عندهم أقل منها في أى مملكة أخرى من الممالك الأوربية، ففي سنة ١٨٧٢ أُحصى عدد الذين لا يقرءون ولا يكتبون في الجيوش البروسية فبلغت عدتهم ٤٦٪ في الجيوش البرية، و ٢٣٪ في الجيوش البحرية، على حين بلغ الأولون في فرنسا ٢٣٪ والآخرين ١٤٪. وقد أُحصى عدد الأمينين في الجنود الجدد في سكسونيا وتورنيجيا وبادن ومقاطعات أخرى كثيرة في ألمانيا. فلم تزد نسبتهم على ١٪ وفي وِرنبرج لم يوجد غير جندي واحد لا يقرأ ولا يكتب من بين ستة آلاف.

نظام التعليم الثانوى

للمدارس الثانوية في بروسيا نوعان رئيسان هما مدارس الآداب والمدارس المادية، وتمتاز الأولى بعنايتها الشديدة بدراسة اللغات القديمة، وتمتاز الثانية بتوسعها في دراسة اللغات الحديثة والرياضة والعلوم الطبيعية.

ويرجع تاريخ المدارس المادية في هذه البلاد الى سنة ١٧٤٧ حين أسس «هكر» أول مدرسة مادية في برلين، ولقد صادفت هذه المدارس نجاحاً كبيراً، إلا أنها بقيت أكثر من قرن ومدة الدراسة فيها ست سنوات والناس يعدونها أقل رتبة من مدارس الآداب، ثم اتجهت الرغبة الى ترقيتها ورفع مستوى التعليم فيها، فصدر منشور وزارى سنة ١٨٥٩ قضى بأن يكون هناك نوعان من هذه المدارس المادية، أولهما مدارس الدرجة الأولى ومدة الدراسة فيها تسع سنوات، ويشمل منهاجها اللغة اللاتينية،

ويُحوَّل المتخرجون فيها دخول الجامعات ودراسة ما يختارون من مناهجها ما عدا الدين والطب والقانون . وثانيهما مدارس الدرجة الثانية ومدة الدراسة فيها ست سنوات لا غير ، ولا تدرس فيها اللغة اللاتينية . وفي سنة ١٨٨٢ سميت مدارس الدرجة الأولى بمدارس الآداب المادية ، لأن مناهجها أصبح جامعاً لميزات المناهج الأدبية والمناهج المادية معاً الى غاية كبيرة . وفي السنة عينها أُطيلت مدة الدراسة في بعض مدارس الدرجة الثانية الى تسع سنوات ولكن من غير أن يستتبع هذا إدخال اللغة اللاتينية فيها ، وسميت بالمدارس المادية العالية ، وأصبح للمتخرجين فيها الحق في أن يدرسوا في الجامعات مناهج الرياضة والعلوم الطبيعية . وبذلك أصبح للبروسيين ثلاثة أنواع من المدارس الثانوية ، مدة الدراسة في كل منها تسع سنوات ، أولها مدارس الآداب ، وثانيها مدارس الآداب المادية ، وثالثها المدارس المادية العالية ، ومنذ سنة ١٩٠١ أصبح للمتخرجين في أى مدرسة من هذه المدارس الثلاث الحق في دراسة مناهج الجامعات ، إلا أنه يشترط فيمن أراد دراسة الدين أن يكون قد تخرج في مدارس الآداب ، وفيمن أراد دراسة الطب أن يكون قد درس مناهج مدارس الآداب المادية على الأقل .

هذا وفي الأقاليم الريفية حيث لا تستطاع دراسة هذه المناهج المطولة مدارس ثانوية لاتزيد مدة الدراسة فيها على ست سنوات ، وتسمى هذه المدارس على حسب مناهجها مدارس الآداب الأولية، ومدارس الآداب المادية الأولية، والمدارس المادية. والنوعان الأولان أقل انتشاراً مما يقابلهما من المدارس ذوات المناهج المطولة، بخلاف النوع الأخير فان مدارسه كثيرة شائعة .

ولما كانت الأنواع الثلاثة للمدارس الثانوية مستقلةً بعضها عن بعض ، وكانت مناهجها تختلف كل هذا الاختلاف ، أصبح حتماً على الأب أن يختار لولده وهو في التاسعة من عمره العمل الذي سيزاوله في مستقبل حياته ، لأن الولد إذا دخل المدرسة المادية ، فليس بمستطيع أن ينتقل الى مدارس الآداب ، لأن اللغة اللاتينية لا تدرس في المدارس المادية ، في حين أنها تدرس في السنة الأولى من مدارس الآداب . كذلك

إذا دخل مدرسة الآداب المادية ، ومكث فيها الى الثانية عشرة من عمره ، فإنه لا يستطيع الانتقال إلى مدرسة الآداب ، لأن اللغة الإغريقية لا تدرس في الأولى . لذلك وجب على الآباء أن يعجلوا باختيار المهن والحرف التي سيزاولها أبنائهم في مستقبل أيامهم ، ولا يخفى أن الأطفال في هذه السن لم يصلوا إلى الدرجة التي يظهر فيها استعدادهم الخاص لأعمال الحياة ، وبذلك يبني الاختيار على غير أساس صحيح . ولاصلاح هذا العيب اهتدى المفكرون والمربون في الأيام الأخيرة إلى ابتداع نظام يضمن تأخير اختيار الأعمال للأطفال حتى يظهر استعدادهم بعض الظهور . ذلك أنهم رأوا أن تهذب المناهج الثلاثة بحيث تتحد في أوائلها ، وتسير هكذا متحدة الى أبعد غاية ممكنة ، ثم تتشعب في أواخرها الى شعب مختلفة ، على شرط أن تدرس في معهد واحد بدلاً من ثلاثة معاهد مستقلة ، وقد سموا هذا النوع الجديد بمدارس الإصلاح . والطريقة المسلوكة فيها أنهم يتدئون دراسة اللغات الأجنبية باللغة الفرنسية ويستمررون في ذلك الى السنة الثالثة لجميع التلاميذ . وهنا يتشعب المنهاج الى شعبتين ، تشمل احدهما دراسة اللغة اللاتينية ، وأخرهما اللغة الإنجليزية ، وبعد سنتين آخرين يتشعب القسم اللاتيني الى شعبتين ، تشمل الأولى منهما اللغة الإغريقية ، والثانية اللغة الانجليزية . وقد دخل هذا النظام الجديد أولاً في مدينة فرانكفورت سنة ١٨٩٢ ، ومدارسه ناجحة سريعة الانتشار . وما أشبه هذا النظام الإصلاحى الجديد بنظام المدارس الثانوية المصرية ، فإن منهاجها بقسميه العلمى والأدبى يدرس في معهد واحد ، ومواده متماثلة الى نهاية السنة الثانية ، ثم يتشعب بعد ذلك الى شعبتين ، واحدة للآداب وأخرى للعلوم .

هذا هو نظام التعليم الثانوى في بروسيا ، وهو كما علمت يبتدىء من السنة التاسعة ، ولا بد لمن أراد الانتظام فى سلكه أن يكون قد سبقت له دراسة ثلاث سنوات فى مدارس الشعب الابتدائية ، أو المدارس المتوسطة أو فى أى معهد آخر ، وقد أنشئت حديثاً مدارس ملحقة بالمدارس الثانوية تسمى المدارس الإعدادية يدخلها أبناء الطبقة الموسرة من السنة السادسة الى التاسعة من أعمارهم ليعُدوا فيها للتعليم الثانوى .

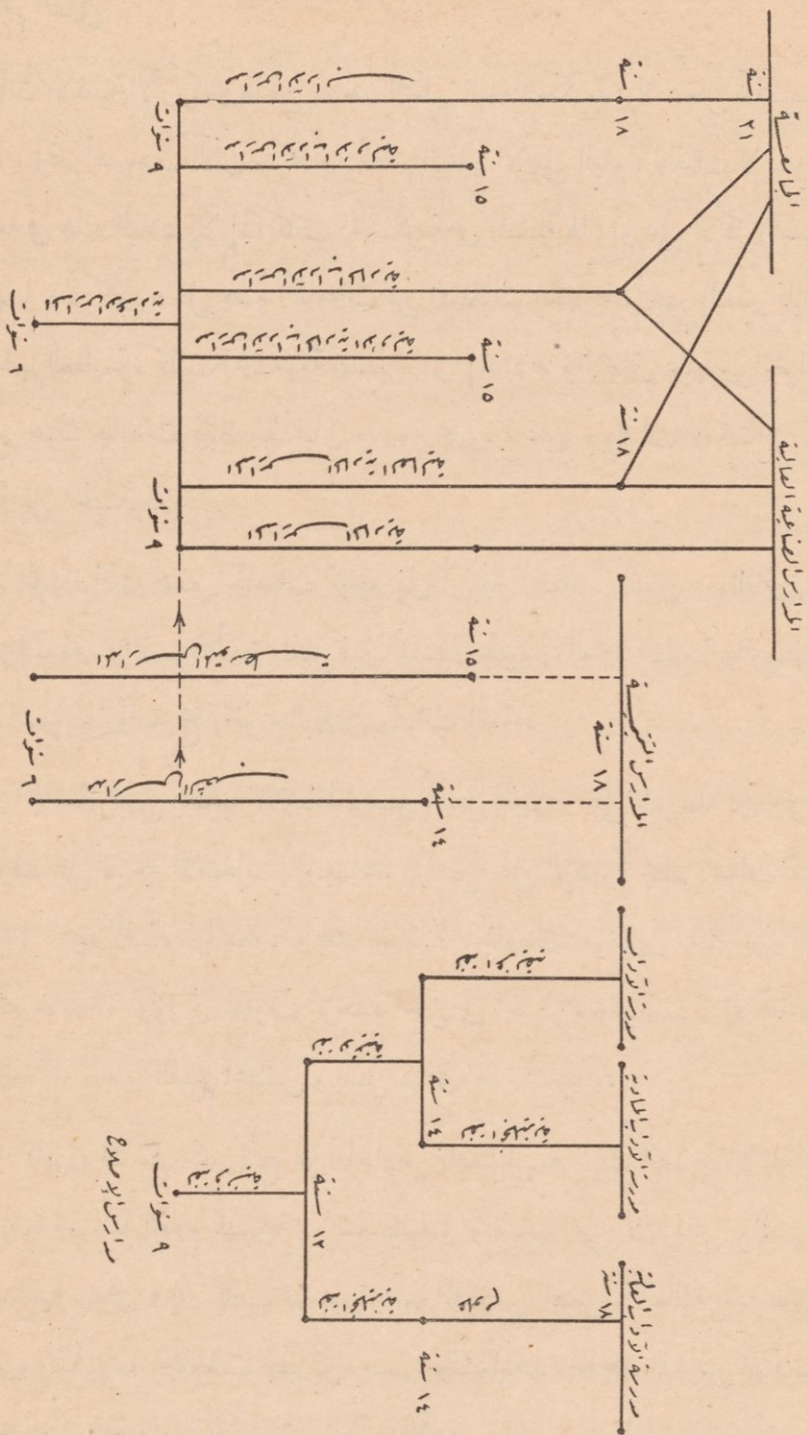
التعليم العالي

الجامعات الألمانية الآن كغيرها من معاهد التعليم تابعة للحكومة ولا دخل للكنيسة في إدارتها ، وقد أصبحت الآن جزءاً من نظام التعليم الأهلي العام ، ولذلك لا يسوغ إنشاء جامعة في هذه البلاد إلا إذا كانت الحكومة هي المنشئة لها ، أو على الأقل راضية عن إنشائها ، ولما كان دخل هذه الجامعات من الإعانات الخيرية وأجور التعليم قليلاً لا يفي بنفقاتها العظيمة ، كانت الحكومة مضطرة الى إمدادها والانفاق عليها من الخزانة العامة . نعم هناك جامعات قليلة لها أعيان واسعة محبوسة عليها ، ولذلك لا تحتاج الى معونة مالية من الحكومة .

ومواد الدراسة في هذه الجامعات ترجع إلى أربعة أقسام : الدين . والقانون . والطب . والفلسفة . والقسم الأخير يشمل فوق الفلسفة الحقيقية ، العلوم الطبيعية والرياضة والاقتصاد السياسى والتاريخ وتقويم البلدان وآداب اللغة .

ويدير الجامعة رئيس ينتخبه الأساتذة سنوياً من بينهم . على شريطة أن يقرهم وزير المعارف على نتيجة الانتخاب . ويساعد الرئيس على الإدارة مجلس مؤلف من الأساتذة يمثل جميع أقسام الجامعة ، ويعد أساتذة الجامعات موظفين حكوميين لهم حقوق ومُتَّع خاصة ، ولوزير المعارف وحده الحق في اختيارهم وتعيينهم ، إلا أنه في العادة يحترم آراء رجال القسم المختص ويعمل بها في هذا التعيين .

في أثناء القرن التاسع عشر نتج عن المدارس الصناعية ذات الصبغة الابتدائية معاهد جديدة لدراسة العلوم الطبيعية دراسة عالية ، وتطبيقها على الأغراض والفنون العملية الصناعية ، وهى وإن كانت مشهورة باسم المدارس الصناعية العالية تعد معاهد للتعليم العالى ، وتمشى مع الجامعات جنباً الى جنب ، وتشمل هذه المعاهد مدارس للهندسة وحفر المناجم والزراعة وتعهد الأتجات والطب الآدمى والطب البيطرى والتجارة .



(استَحْكَا لِمَثَلِ نَظَائِمِ الْعَوَالِمِ فِي الْمَالِيَا)

نظام التعليم في فرنسا

نشأة التربية في فرنسا

لم تبتدى فرنسا في إنشاء نظام عام للتعليم تتولى الحكومة إدارته ، إلا بعد أن سبقتها ألمانيا في ذلك بنحو قرنين ، وسر ذلك التأخير أن ملوكها في القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر كانوا يعضون الطرف عن تربية الشعب ، ويميلون إلى إبقائه جاهلاً بعيداً عن نور العلم والعرفان ، مخافة أن تسمو به التربية إلى المطالبة بحقوقه ، والعمل على خلع نير الاستبداد الذي يزرع تحته . ولذلك كان من الواضح الجلى أن إصلاح الأحوال لا يقوم بغير ثورة قوية تقضى على النظم القديمة وتعمل على تأسيس نظام جمهورى ثابت الدعائم قوى الأركان .

وقد أخذ الشعب يرفع صوته ويطالب بالتربية العامة حين حمل حملاته العنيفة على اليسوعيين ، وحين انحل نظامهم وانفرط عقدهم سنة ١٧٦٤ . وعلى الرغم من هذا بقيت الأمية بعد ذلك في البلاد شائعة ذائعة ، فقد أحصوا عدد الأميين في ابتداء الثورة فبلغ عدد الذين لا يستطيعون كتابة أسمائهم من الرجال أكثر من النصف ، ومن النساء أكثر من ثلاثة أرباعهن . وقد أخذ الكتاب في ذلك الوقت يكتبون كثيراً في أمور التعليم وأخذت الجماعات الثائرة تُصيخ إلى نداءهم ، وتستمع إلى المفكرين ، وتُعنى كل العناية بآراء الفنين في شئون التربية . وقد كان من نتائج ذلك أن أصدرت جماعة الوفاق الأهلى في سنة ١٧٩٣ منشورات قضت بإنشاء المدارس الابتدائية في جميع أرجاء المملكة ، وجعل التعليم فيها اجبارياً ، ولكن اختلال النظام في هذه البلاد ونشوب الحرب خارجها في السنوات التالية حال دون تنفيذ هذه المنشورات الرشيدة . ولما اعتلى نابليون عرش المملكة الفرنسية ولقب نفسه عاهلاً ، لم يرض أن يكون كغيره من الملوك السابقين قليل المبالاة بأمر التربية العامة ، فإنه في سنة ١٨٠٦ وضع لها نظاماً محكمًا كان فيما بعد أساساً للقواعد والقوانين التى سار عليها النظام الحديث المتبع الآن . ذلك أنه أصدر مرسوماً قضى أن تدخل دور العلوم (Lycées) والمدارس

الثانوية ومعاهد الدراسة العالية في نظام واحد يشملها جميعاً، وأن يطلق على مجموعها اسم جامعة فرنسا . وقد قضى المنشور أيضاً أن تقسم المملكة الى سبع عشرة دائرة علمية لكل دائرة منها رئيس يتولى شئون التربية فيها . ويعاونه على ذلك مجلس علمي خاص . ومما تضمنه المنشور فوق ذلك أن تعمل كل دائرة على تأسيس جامعة للعلوم والآداب . وظهر أن هذا النظام لا يشمل سوى التعليمين الثانوي والعالى . أما التعليم الابتدائي فقد أهمله نابليون ، وقد بقي كذلك مهملاً لم توجه اليه الحكومة ما يستحق من عنايتها حتى جاء « لويس فليب » سنة ١٨٣٣ ، فاهتم بشأنه ووضع له بمشورة وزير معارفه القدير « جيزو » نظاماً قضى بأن تؤسس مدرسة ابتدائية لكل بلدة أو بلدين على الأقل ، وأن تنشأ مدرسة ابتدائية راقية في عاصمة كل مديرية ، وكذلك في كل بلدة يزيد عدد سكانها على ستة آلاف . ومن أعماله أيضاً أنه عين مفتشين للمدارس الابتدائية ، وأسس مدارس للمعلمين وجعلها خاضعة لسلطة الحكومة ، وقد نجح عمله في جملة ، إلا أن مدارسه الابتدائية الراقية لم تسر في سبيل التقدم طويلاً ، ولم يأت عليها زمن الجمهورية الثانية حتى أغلق ما كان قد فتح منها .

نظام المدارس الابتدائية

يعد « جيزو » من كبار العاملين في وضع أساس التربية العامة في فرنسا ، إلا أن أوسع الخطوات في تكوين نظام التعليم الابتدائي العام لم تُخطَّ إلا في أيام الجمهورية الثالثة ، ففي سنة ١٨٨١ أُسست المدارس الابتدائية في جميع القرى حتى أصغرها ، وجعل التعليم فيها بالجان لكل من يريده ، وفي السنة التالية جعل التعليم اجبارياً للأطفال بين السادسة والثالثة عشرة من أعمارهم ، وطُلب الى كل مديرية أن تنشئ مدرسة للمعلمين وأخرى للمعلمات ، ليتوافر العدد الكافي من المعلمين القادرين على مزاولة التعليم في البلاد . وفوق ذلك أنشأت الحكومة مدرستين عاليتين تُعدُّ فيهما الطلاب والطالبات للتدريس في مدارس المعلمين والمعلمات التابعة للمديريات . وفي سنة ١٨٩٨ أُعيد تأسيس المدارس الابتدائية الراقية ، ووضعت مناهج تكميلية

يدرسها التلاميذ الذين يرغبون البقاء في المدارس الابتدائية غير الراقية بعد إتمامهم دراسة مناهجها . وقد أسست الحكومة فوق ذلك مدارس تيممية في بلاد كثيرة ليتربى فيها التلاميذ تربية صناعية أو زراعية .

وفي أيام « جيزو » سنة ١٨٣٣ أنشئت محاضن للأطفال الصغار الذين بين الثانية والسادسة من أعمارهم ، وجعلت جزءاً من نظام التعليم الابتدائي ، وبعد نصف قرن من تأسيسها أى في سنة ١٨٨١ سميت هذه المحاضن « مدارس الأمهات » ، وهو الاسم الذى تعرف به الآن .

هذا وقد كان انتقال التعليم من أيدي رجال الدين إلى أيدي الحكومة ، وتحويله من صبغته الدينية إلى صبغته السياسية تدريجاً . وأهم الخطوات التى خطاها في هذه السبيل ثلاث :

(١) الأولى : فى مناهج الدراسة ، وكانت بإلغاء التعليم الدينى والاستعاضة منه بدروس فى الأخلاق والنظام المدنى ، وقد تم ذلك سنة ١٨٨١ .

(٢) الثانية : فى المعلمين أنفسهم ، وقد تمت بمنشورين أولهما فى سنة ١٨٨١ ، وقد قضى ألا يعين أحد من رجال الدين فى المدارس العامة ، وثانيهما فى سنة ١٨٨٦ ، وقد قضى باعتبار المعلمين فى المدارس العامة مستخدمين حكوميين .

(٣) الثالثة : فى المدارس نفسها ، وقد كانت بمنشورين أيضاً ، أحدهما فى سنة ١٩٠٢ وقد أوجب أن تُرسِل مدارس الجماعات الدينية تقاريراتها إلى السلطات الحكومية ، والآخر فى سنة ١٩٠٤ وقد أوجب أن تغلق جميع المدارس المجانية التابعة لهذه الجماعات الدينية .

فأنت ترى بهذا أن التعليم الابتدائى العام فى فرنسا قد تكوّن نظامه وتحولت إدارته الى الحكومة فيما لا يزيد على قرن واحد ، وهو عمل واسع سريع .

نظام التعليم الثانوى

التعليم الثانوى فى هذه البلاد شبيه به فى البلاد الألمانية من جهة انفصاله عن التعليم الابتدائى كل الانفصال . فكلاهما مستقل بنفسه غير متصل بصاحبه . وأهم معاهده المعروفة فى هذه البلاد منذ أيام نابليون دور العلوم ، والمدارس الثانوية البلدية ، وقد سميت هذه المعاهد بعد عهد نابليون الى آخر أيام « لويس فليب » باسم المدارس الملكية ، ولما جاءت الجمهورية الثانية أعيدت إليها أسماؤها الأولى ودخل منهاجها تغيير عظيم . من ذلك أن الدراسة فى سنواتها الثلاث الأخيرة تشعبت الى قسمين علمى وأدبى ، وفى أيام الجمهورية الثالثة ازداد التغيير فى المناهج حتى أصبح لهذه المدارس فى سنة ١٩٠٢ أربعة مناهج مختلفة . أضيف الى ذلك مناهج أخرى خاصة وضعت فى بعض المعاهد الثانوية الرئيسة لتعد طلابها لدخول بعض المعاهد العالية كمدرسة « سنت كير » الحربية ومدرسة الصنائع والفنون فى باريس .

ويبتدىء التلاميذ الدور الأول من التعليم الثانوى فى العاشرة من أعمارهم ، ويأتون إليه فى الغالب من المدارس الإعدادية الملحقه بمعاهده ، والتى يعد التلاميذ فيها للتعليم الثانوى من السادسة الى العاشرة من أعمارهم . وكثير من التلاميذ يدخلون المدارس الابتدائية فى سنتهم السادسة حتى إذا بلغوا العاشرة انتقلوا إلى المدارس الثانوية . أما الدور الثانى فيبتدىء من الرابعة عشرة ويستمر الى السابعة عشرة ثم يمنح الطلبة فى نهايته الشهادات الثانوية .

وليس التعليم الثانوى فى هذه البلاد بالجان كالتعليم الابتدائى ، وعلى الرغم من ذلك لا تفى أجور التعليم إلاّ بجزء يسير من نفقاته ، والباقى تدفعه الحكومة من الخزانة العامة . والفرق بين دور العلوم والمدارس الثانوية البلدية أن الثانية موضعية خاصة بأما كن بعينها ، ويشترك فى الإنفاق عليها السلطة المحلية والحكومة معاً ، أما الأولى فعامة وتتولى الحكومة وحدها أمر الإنفاق عليها ، وهى أرفع منزلة وأرق مناهج ، ولذلك تحتاج الى معلمين وأساتيد أ كفى وأقدر من المعلمين فى الثانية .

وقد بقيت دور العلوم والمدارس الثانوية البلدية خاصة بتربية الذكور دون الإناث إلى سنة ١٨٨٠ وفي أثناء ذلك كان الإناث يتعلمون في الأديار والمدارس الخاصة ، أما فيما بعد ذلك فقد أنشئت لهن معاهد ثانوية عامة ، إلا أن التعليم فيها كان أقل منزلة وأقصر مدة .

معاهد التعليم العالي

عند عودة الحكومة الملكية الى فرنسا أغلق كثير من الجامعات التي أسسها نابليون في الدوائر العلمية المختلفة ، ولكن سناً منها قد أعيد فتحها في عهد لويس فليب ، وأدخل إليها بعض الإصلاح .

وفي سنة ١٨٩٦ صدر قانون قضى بإنشاء جامعة في كل دائرة من الدوائر العلمية تقريباً ، وهذه الجامعات وإن اختلفت ضيقاً واتساعاً ، كان لكل واحدة منها الحق في أن تمنح طلابها شهادة الأستاذية ، وشهادة الدكتوراه . وقد كانت هذه الشهادات تُخَوَّلُ أصحابها بعض الحقوق والمُتَع الخاصة في المملكة ، إلا أنه في السنوات الأخيرة قد استُحدث نوع من هذه الشهادات يتساهل في منحه للطلاب الأجانب الذين يرغبون في الحصول على الشهادة نفسها أكثر مما يرغبون في الحصول على الحقوق والمُتَع التي تصحبها عادة .

وفي باريس عدا جامعتها معاهد عالية كثيرة لدراسة العلوم والفنون المختلفة ، وتعد جميعها في درجة الجامعات ، منها مدرسة فرنسا التي لا تزال تعمل على تحرير الأفكار وتخليصها من قيود التقليد القديمة .

توحيد إدارة التعليم في فرنسا

الرياسة العامة المطلقة في إدارة التعليم بهذه البلاد لوزير المعارف ، وتحت مباحرة مديرون ثلاثة يعاونونه على عمله ، واحد للتعليم العالي ، وثنان للتعليم الثانوي ، وثالث للتعليم الابتدائي . وقد قسمت المملكة إلى سبع عشرة دائرة علمية ، وهذا التقسيم وإن كان لا يتفق هو وتقسيمها السياسي قد دعت إليه الرغبة في تسهيل إدارة التعليم ، وقد

جعل لكل دائرة من هذه الدوائر ما عدا دائرة باريس رئيس يتولى شئون التعليم فيها ، وسلطته عامة في جميع أقسام التعليم في دائرته ولا سيما العالي منها ، إلا أنه لا حق له في تعيين المدرسين فان هذا الحق خاص برئيس الحكومة في الأقاليم ، فهو الذي يعينهم بإرشاد مفتش المعارف في الدائرة . أما دائرة باريس فيرأسها وزير المعارف رئاسة اسمية ، وينوب عنه في إدارة الأعمال فيها نائب خاص .

وهناك تقسيم أصيق من التقسيم السابق ، وفيه تنقسم المملكة الى سبع وثمانين مديرية لكل واحدة منها مجلس علمي ينظر في أعمال التعليم الابتدائي ، ويرأسه رئيس الحكومة المحلية .

وكل مديرية تنقسم الى جملة مراكز ، لكل مركز منها مجلس خاص له اتصال كبير بالمدارس . وينقسم المركز إلى جملة بلديات ، لكل منها مجلس بلدي للتعليم يتولى الشئون الخاصة بأبنية المدارس وأجهزتها وأدوات التعليم فيها .

وبهذا ترى أن نظام الإدارة متين متماسك الأقسام ، فكل قسم تابع لما قبله ، ومؤخذ أمامه ، فمجلس معارف البلدية تابع لمجلس معارف المركز ، وهذا متصل بمجلس معارف المديرية ، ومجلس معارف المديرية مرتبط بمجلس معارف الدائرة ، وهذا الأخير تابع لمجلس المعارف الأعلى الذي يرأسه وزير المعارف في المملكة .

نظام التعليم في إنجلترا

كان انتقال التعليم الى أيدي الحكومة في هذه البلاد بطيئاً جداً ، ولا تزال صبغته السياسية الاقتصادية بعيدة عن درجة الكمال ، ويرجع السر في ذلك الى أمرين : أولهما ما فطر عليه الانجليز من الميل الى المحافظة على قديمهم والتريث عند الأخذ بكل جديد ، وثانيهما النزعة التسيطرية الفاشية في نظام الجماعات الانجليزية .

لذلك بقيت التربية في هذه البلاد قرناً وعدة ، وهي تعد من أعمال المنزل والكنيسة ، وبقيت رغبة الأهالي في تعميم التعليم معطلة إلى أوائل القرن التاسع عشر تقريباً ، عطلها الأشراف وأهل الطبقة العالية الذين سعوا جهدهم في أن تبقى دهاء القوم في

ظلام الجهالة ، وأن تظل إدارة التعليم في أيدي رجال الدين .

وأول رجل له فضل سبق في إيقاظ العقول وتنبهها على التربية العامة هو « روبرت ريكس » ، صاحب الأيادي البيضاء في تأسيس مدارس يوم الأحد ، وقد استعان على ذلك أولاً بإنشاء صحيفة لنشر آرائه وأفكاره في التربية ، وقد ذهب فيها الى أن الجهالة أكبر منبع للرديلة بين الناس ، وثانياً بما كان يبذله من الجهد العظيم في تربية المهملين من أطفال مدينته ، وقد أدت جهوده الى إنشاء عدد وفير من مدارس يوم الأحد التي تعتبر بداءة التعليم العام في هذه البلاد ، وقد مات هذا المربي العظيم سنة ١٨١١ .

ومن قفوا آثاره في توجيه عناية الناس الى التربية العامة ، وكانت لهم أعمال جليلة في سبيل نشر التعليم بين أفراد الشعب ، المريان العظيمان « أندرويل » ، و« يوسف لانكستر » اللذان اتفقت خواطرهما في ابتداع طريقة الاستعانة على التعليم بالعرفاء (كبار التلاميذ المتقدمين في دروسهم) ، وقد وصل كل منهما إلى هذه الطريقة مستقلاً عن صاحبه .

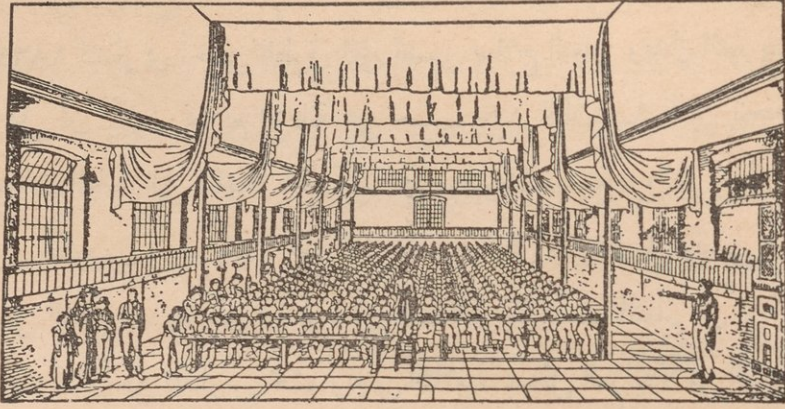
أما « بل » فقد ولد في « سنت اندروس » من أعمال اسكتلنده سنة ١٧٥٣ وذهب الى الهند سنة ١٧٨٧ حيث عهد اليه في إدارة مدرسة لیتامی الجنود البريطانيين ، ولما وجد صعوبة شديدة في الحصول على العدد الكافي من المدرسين سار على الطريقة المتبعة أحياناً في بعض المدارس الهندية ، وهي الاستعانة على التعليم بالتلاميذ المتقدمين واتخاذهم مدرسين لمن دونهم في السن والمعارف من الأطفال . ولما وصل نجاحه بهذه الطريقة الى غاية لم يترقبها نشر عنها مقالاً واسعاً عند عودته إلى إنجلترا ، وفي سنة ١٨٠٧ أسس في لندن مدرسة استخدم فيها هذه الطريقة ، فلاقى التجربة نجاحاً باهراً ، واهتم بشأنها كثيرون من ذوى النفوذ من رجال الدين وغيرهم ، وهبوا من وقتهم لتكوين جماعة سموها الجماعة الأهلية ، وجعلوا غايتها تأسيس المدارس ونشر المعارف في جميع أرجاء المملكة الانجليزية ، وقد أعطوا قيادة الجماعة لبل فسار فيها بهمة لا تعرف

الكلال ، ولم تفض عشر سنوات حتى كان لهذه الجماعة نحو ألف مدرسة يُربي عدد التلاميذ فيها على مائتي ألف .

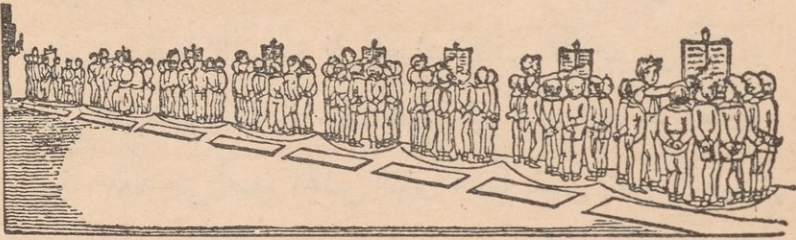
أما يوسف لانكستر ثانی المبتدعين لطريقة العرفاء ، فإن له فضلاً يذكر في هذه النهضة ، وذلك أنه لما أسس مدرسته في لندن سنة ١٧٩٨ وجد نفسه مضطراً الى القصد في نفقاتها ، فاتبع طريقة الاستعانة بالعرفاء على التعليم ، وهي الطريقة التي كان بل قد اهتمدى اليها في « مدرّاس » ، فصادت مدرسته كثيراً من النجاح ، وازداد إقبال الناس عليها حتى بلغ عدد تلاميذها ألفاً ، وقد زارتها الأسرة المالكة وأعجبت بنظامها أيما إعجاب .

ولقد كان من نتائج نجاح هذه المدرسة وإقبال الناس عليها أن تكونت جماعة التعليم الانجليزى الأجنبي لنشر طريقة لانكستر ، وبفضل المنافسة التي قامت بين هذه الجماعة والجماعة الأهلية المتقدمة اتسعت أعمال التربية ، وبُذلت الجهود العظيمة في سبيل إنشاء المدارس العامة .

قامت هاتان الجماعتان المتقدمتان والى جانبيهما جماعات أخرى كثيرة تعمل جميعاً على نشر التعليم في البلاد ، والحكومة ساكنة لا ترى لنفسها حق التدخل في شئون التربية ، الى أن قضى قانون الإصلاح سنة ١٨٣٢ بتوسيع نطاق التصويت في انتخاب أعضاء المجلس النيابي ، فأخذ المجلس من ذلك الوقت يرى الحاجة ماسة الى تربية الشعب ، وأن الوقت قد آن للحكومة أن تنظر في أمر التعليم العام وتعمل على معاضدته ، وقد كان أول مظهر من مظاهر هذه المعاضدة أن منحت مدارس الجماعة الأهلية وجماعة التعليم الانجليزى الأجنبي سنة ١٨٣٣ منحة سنوية قدرها ٢٠.٠٠٠ جنيه ، لتنفق على إنشاء دور للتعليم على شريطة أن يكون للحكومة حق تفتيش هذه المدارس . وقد ساعدت هذه المنحة كلا من الجماعتين السابقتين على إنشاء مدارس للمعلمين في سنتي ١٨٤١ و ١٨٤٤ ، ولم تقف الحكومة عند هذا الحد ، بل سرعان ما أضافت الى منحها الاولى منحة أخرى لتنفق على التلاميذ القائمين بأعمال التدريس وفي شراء الكتب وبقية الأدوات المدرسية .



إحدى المدارس التي يستعان على التعليم فيها بالعرفاء
فيها ٣٠٠ تلميذ ومعلم واحد لا غير



التلاميذ وهم يلقون دروسهم أمام العرفاء



عريف يختبر ألواح التلاميذ

أما طريقة توزيع هذه الإعانات على المدارس فإن الحكومة كوت لجنة في سنة ١٨٦١ لتتظر في أحسن الطرق التي تضمن صلاح التعليم وعدل التوزيع ، فقر رأيها على أن يكون توزيع الإعانة على حسب عدد التلاميذ الذين ينجحون في الامتحانات العامة التي تعقدها الحكومة في موضوعات معينة ، والتي يتولى إدارتها مفتشون حكوميون ، وقد بقيت هذه الطريقة مرعية الى زمن طويل وتسمى « طريقة المنح على النتائج » . ولما ظهر للحكومة أن هذه الطريقة مالت بالتعليم الى غاية أخط ، إذ أغرت كثيراً من المدارس بحشو رؤوس التلاميذ بمسائل العلم بدلاً من العناية بتنمية المدارك وإرهاب القوى العقلية ، رأت إبطالها والاستعاضة منها بما يكونه المفتشون من الآراء العامة عن كل مدرسة بعد تفتيشها .

ولما قضى قانون الإصلاح الذي سنَّ سنة ١٨٦٨ باتساع حق التصويت اتساعاً أكثر ، ظهرت الحاجة الشديدة الى إعداد آلاف الآلاف من الأفراد الذين لم يستنبروا بنور العلم للقيام بأعباء الواجبات العامة التي حملهم إياها هذا القانون . ولذلك لم تأت سنة ١٨٧٠ حتى أصدر المجلس النيابي قانوناً يقضى بتعميم التعليم في الجزر البريطانية ، فكان ذلك أول عمل للحكومة في سبيل إنشاء المدارس الابتدائية ، والقيام على تنظيمها وتفتيشها والإنفاق عليها . وهذه المدارس الجديدة هي المعروفة بمدارس المجالس المحلية ، وقد عهدت الحكومة الى هذه المجالس في إدارتها وإنشاء ما تريد إنشاء منها وإرغام الأهلين على إرسال أبنائهم اليها . أما النفقة فتشترك فيها الحكومة العامة والمجالس المحلى بما يجبيه من الضرائب المحلية الخاصة بالتعليم ، على شرط ألا يكون ما يجبي لهذا الغرض أقل مما تدفعه الحكومة .

وقد أصدرت الحكومة جملة من القوانين الخاصة بالسن التي يسوغ للتلميذ فيها أن يترك المدرسة ، فقانون سنة ١٨٨٠ قضى بجعل التعليم إجبارياً الى السنة العاشرة ، وقانون سنة ١٨٩٩ مدّه الى السنة الثانية عشرة ، وقانون سنة ١٩٠٠ خوّل المجالس المحلية أن تمدد الى السنة الرابعة عشرة .

كان عدد المدارس الحرة يزيد على ضعفى مدارس المجالس المحلية إلا أن عدد المعلمين فى الثانية كان يُربى على عددهم فى الأولى ، فقد كان عدد مدارس الحكومة الابتدائية فى سنة ١٩٠٣ يبلغ ٥٨٧٨ مدرسة فيها من المعلمين ٣٨٨ و ٣٩٥ ، أما المدارس الحرة فى السنة عينها فقد كانت عدتها ١٤٠ و ٢٧٥ مدرسة ، ولم يزد من فيها من المعلمين على ٢٨٣ و ٢٩٠ .

التعليم الثانوى

تقدم لنا فى باب التربية الأدبية أيام النهضة كلام طويل على المدارس « الثانوية العامة » ونزيد هنا أنها تأثرت كثيراً بما حصل فى التربية من التقدم أثناء القرن التاسع عشر ، فضعفت فيها المسحة الدينية وكذلك المسحة الأدبية بعض الضعف ، نعم إن اللغتين الإغريقية واللاتينية لا تزالان أهم مواد الدراسة فيها إلا أن العناية أخذت تمتجه كثيراً الى اللغة الوطنية والعلوم الطبيعية واللغات الحديثة . وفى عصر الملكة فكتوريا أنشئت جملة من المدارس الثانوية ، تشتهد فيها العناية بدراسة العلوم الطبيعية واللغات الحديثة من المبدأ .

وقد دعا قانون الإصلاح الذى سنَّ سنة ١٩٠٢ الى اهتمام الحكومة بالتعليم الثانوى وربطه بالتعليم الابتدائى وإدخاله بعض الإدخال ضمن نظام التربية العام ، وقد أخذت مدارس المجالس المحلية بعد فترة يسيرة من إنشائها تضم بينها مدارس للتعليم الثانوى تنافس المدارس العامة ومدارس اللغات القديمة .

وقد خولت وزارة المعارف حقَّ تفتيش المدارس الثانوية جميعها حتى « المدارس العامة العظيمة » كما خولت الحق فى إعانة كل معهد ثانوى يسير فى نظامه وتعليمه على شروطها ورغباتها . ومع كل هذا لم تصل البلاد بعد الى نقل معاهدها من أيدي رجال الدين الى رجال الحكومة كما وصلت فرنسا ، ولم يتم لها الآن ربط التعليم الثانوى بالابتدائى كل الربط ، ولكنها سائرة فى طريقها الى هذه الغاية .

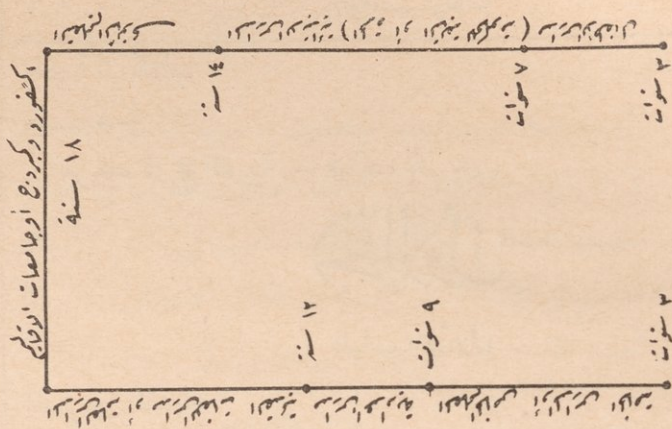
التعليم العالى

يتلقى الطلبة التعليم العالى فى الجامعات وكثير من المدارس العالية ، وليس للحكومة به كبير اتصال ، وأشهر جامعات إنجلترا جامعة أكسفورد وكمبردج ، وهما متشابهتان فى التكوين والنظام ، فجامعة أكسفورد مكونة من أربع وعشرين مدرسة عالية ، وكمبردج مكونة من سبع عشرة لا غير ، ولكل مدرسة من المدارس المكونة للجامعة نظام خاص بها ورئيس يدير امورها ، وكلها بعد ذلك تدخل تحت حكومة مركزية واحدة تسمى حكومة الجامعة ؛ يرأسها مدير عام واحد هو ناظر الجامعة ، ويعاونه على أعماله مجلس عام تشترك فى انتخابه جميع المدارس العالية التى تكونت منها الجامعة . وينفق على هاتين الجامعتين من الأوقاف الدارّة والهبات الوافرة التى يقفها ويهبها المحسنون من أهل الخير . ومن نظام الجامعتين ألا يُمنَح الطالب فى إحداها شهادة إلا إذا سكن فى مدرسة من مدارسها ثلاث سنوات ، ونجح فى امتحان من الامتحانات التى تعقد فيها لهذه الغاية .

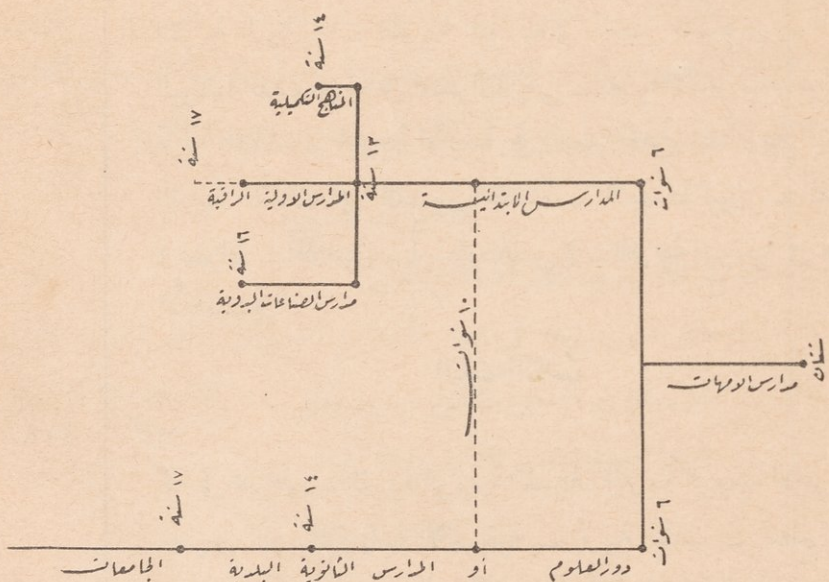
وتعد الجامعتان معا من الجامعات المحافظة التى تتمسك بتقديمها ، ولا تسرع إلى النهوض مع روح العصر الحاضر ، وعلى الرغم من هذا فقد ضعفت فيهما المسحة الدينية الأدبية التى كانت لهما فى القرون الوسطى ، وأخذت الحركة العلمية فى القرن التاسع عشر تظهر آثارها فى مناهجها ظهوراً بيناً ، وألغيت منها تلك القيود الدينية التى كانت تراعى كل المراعاة عند منح الشهادات للطلاب . أما جامعة لندن ذات الصيت الطائر فى الأيام الحاضرة فتاريخ تأسيسها يرجع الى سنة ١٨٣٦ ، وكان عملها أيام تأسيسها مقصوراً على عقد الامتحانات ومنح الشهادات ، أما الآن فقد اشتغلت بالتعليم كغيرها من الجامعات .

وقد انشئت حديثاً فى المدن الصناعية جامعات أكثر ملاءمة لمطالب العصر الحاضر ، وأكثر اتصالاً بنظام التعليم العام وحكومة البلاد ، ومن أشهر هذه الجامعات التى ظهرت منذ سنة ١٨٨٩ جامعات برمنجهام ومنشستر وليدس وليفرپول وبرستول .

(شكل يمثل نظام التعليم في إنجلترا)



(شكل يمثل نظام التعليم في فرنسا)



فهرس كتاب تاريخ التربية

الموضوعات	الصفحة
خطبة الكتاب	٥
مقدمة	٧
تعريف تاريخ التربية — فوائده للمربين	
الجزء الأول	
الباب الأول	
المصريون القدماء	٩
الحضارة المصرية القديمة — طبقات الناس — الديانة — التربية — النساء وحظهن من التربية	
الباب الثاني	
اليونان	٢٤
العوامل التي ساعدت على نهضة اليونان — مجمل تاريخ اليونان — عصور التربية اليونانية — التربية اليونانية في العصر الهوميروى — التربية اليونانية القديمة في أوائل العصر التاريخى — التربية الاسبرطية وأغراضها — تربية البنات — التربية الأثينية في العصر القديم — تربية البنات — التربية الأثينية في العصور الحديثة — السفسطائيون — الفلاسفة (سقراط — أفلاطون — أرسطوطاليس) — التربية اليونانية في عصرها الأخير	
الباب الثالث	
الروم	١٠٩
كلمة في تاريخهم — التربية الرومية القديمة — التربية الرومية الاغريقية — مدارس التربية الرومية الاغريقية — تربية البنات — تنظيم التربية وعمل الحكومة الرومية في ذلك — انحطاط التربية الرومية — تأثير التربية والحضارة الروميتين في أحوال العالم — رجال التربية عند الروم (شيشيرون — سينيكا — كونتيليان)	

الموضوعات	الصفحة
العرب ١٥٦ التربية عند عرب البدو الجاهليين - عرب الحَضَر الجاهليون - عمالقة في العراق - التربية عند عمالقة العراق - العرب في العصر الاسلامي - علومهم ومعارفهم - التربية عند العرب في العصر الاسلامي - معاهد التعليم في الاسلام - النساء في العصر الاسلامي - رجال التربية في العصر الاسلامي (الغزالي - ابن خلدون) الجزء الثاني ١٩١ النهضة الأوربية والتربية الأدبية في القرن السادس عشر إحياء الآداب والمعارف (النهضة الأدبية) - التربية الأدبية والنهضة - رجال التربية الأدبية في ايطاليا أزمان النهضة (فترينو) - المربون الألمانيون في أوائل النهضة (إرزمس) - رجال التربية الأدبية في إنجلترا أزمان النهضة (رُوَجَر أسكام) - مدارس النهضة الأدبية ٢٢٠ التربية الأدبية في عهد الاصلاح الديني رجال التربية في عهد الاصلاح الديني (مرتين لوثر - فليب ملنكيتون - چن كائن - زونجلي) - الاصلاح الكاثوليكي (جماعة اليسوعيين - طائفة بورت رويال) ٢٣٨ التربية في القرن السابع عشر التربية المادية - المذهب المادي الأدبي - (جون ملتن) - المذهب المادي المدنى في التربية - (مونتين) آثار المذهب المادي المدنى في	

التربية — المذهب المادى الحسى — أشياع المذهب المادى الحسى
(فرنسيس بيكون — چون ايموس كومنْيوس) — آثار المذهب المادى
الحسى فى المدارس .

الباب الثامن

التربية التهذيبية فى القرن السابع عشر ٢٦٤
المذهب التهذيبى ونشأته — تأثير هذا المذهب فى التربية — (جون لوك) .

الباب التاسع

التربية فى القرن الثامن عشر ٢٧٢
وصف الأحوال الاجتماعية فى ذلك العصر — محاربة الاستبداد —
التربية الطبيعية — زعماء التربية الطبيعية (چان چاك روسو — بزداو) .

الباب العاشر

التربية فى القرن التاسع عشر ٢٩٧
الحركة النفسية فى التربية — أشياع الحركة النفسية (بستالوتزى —
هربارت — فروبل) — روضات الأطفال .

الباب الحادى عشر

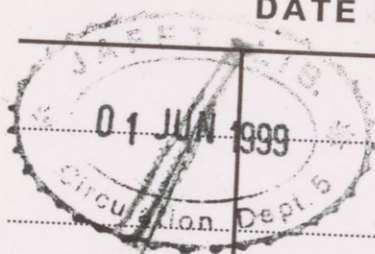
الحركة العلمية الحديثة فى التربية ٣٤٧
خواص هذه الحركة — العلوم الطبيعية وعناية الناس بها — أشياع هذه
الحركة (هربارت سبنسر) — إدخال العلوم الطبيعية فى معاهد التعليم .

الباب الثانى عشر

الحركة الاجتماعية فى التربية ٣٦١
خواصها — عناية السياسيين بشئون التربية — النظم الحديثة للتربية
العامة فى أوربا — نظام التعليم فى ألمانيا (بروسيا) — نظام التعليم فى
فرنسا — نظام التعليم فى إنجلترا



DATE DUE



370.9:A51t2A:c.1

امين، مصطفى

تاريخ التربية

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES



01022251

