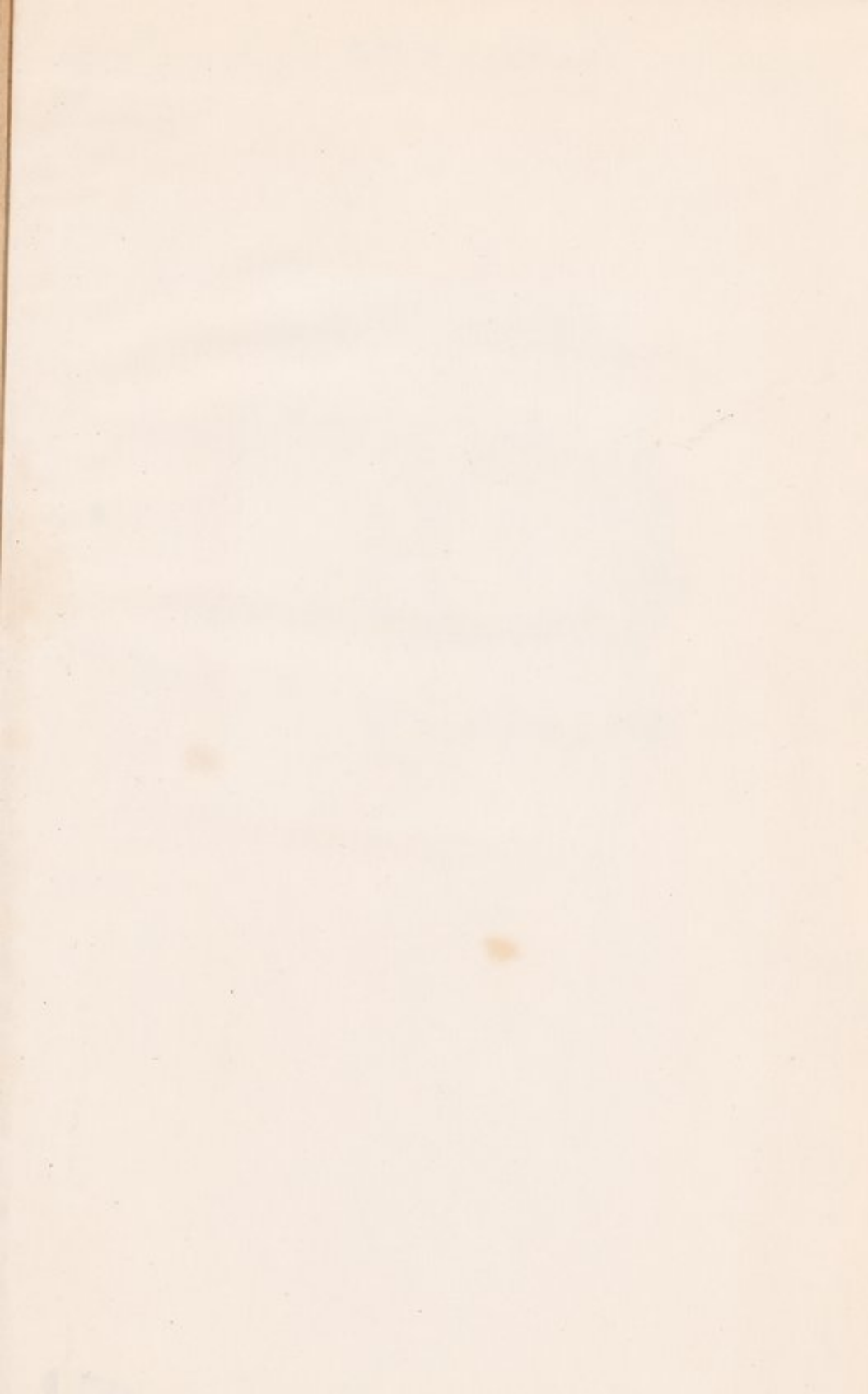


A. U. B. LIBRARY

AMERICAN
UNIVERSITY OF
BEIRUT





الحكومة المصرية

وزارة المعارف العمومية

تقرير

عن

اصلاح التعليم في مصر

59116

القاهرة
طبع بالطبعة الأميرية ببولاق

١٩٤٣

Gift. EGY. GEO. Cat. Nov. 1944

مكتبة جامعة القاهرة
القاهرة

51102

مكتبة جامعة القاهرة

9171

عناية الدول الديمقراطية بشؤون التعليم بعد الحرب

منذ بدأت الحرب الحاضرة في سنة ١٩٣٩ واحتشد لها ما احتشد من جهود الدول المتحاربة وغير المتحاربة على السواء ، لم تقتصر هذه الجهود على ما تدعو اليه الحاجة العاجلة من ضرورات الحرب ومعدات الهجوم والدفاع ، ووسائل الغلبة ، فلم يغب عن هذه الدول جميعا أن لأحداث هذه الحرب آثارها ونتائجها في حياة الشعوب ، فينبغي أن يكون لدراسها نصيب من العناية التي تبذل لإقرار ما يطمع اليه العالم من السلام والسعادة ، بل يكون لها النصيب الأوفى من هذه العناية ، فعليا يتوقف سلام الغد وسعادة الغد وبناء العالم الجديد .

وكان لبحث مشاكل التعليم وما ينبغى لإصلاحه نصيب واف من عناية الدول الديمقراطية منذ بدأت هذه الحرب ، ليتمكن تنفيذ ما يستقر عليه الرأي في إصلاح التعليم عقب انتهاء الحرب بلا وني ولا إبطاء . وقد تبارت في ذلك هذه الدول حكومات وشعوبا مشبعة بالرغبة في وضع الأساس لعالم جديد لا تعصف به الأهواء والشهوات ولا يتعرض لمثل ما تعرض له هذا الجيل من الأخطار . وإن موقف هذه الدول من هذا الموضوع في هذه الفترة من التاريخ يشبه إلى حد بعيد موقف الطبيب الذي لا ينبغي أن يشغله واجبه في العلاج حين ينتشر الوباء عن البحث والدرس ليلتمس أسباب الوقاية فيذيعها في الناس ليقتضى على بذور الموت والدمار .

العلم والمدنية :

وطبيعي أن يكون هذا هو الاتجاه العام لجميع الأمم الحرة ما دامت تؤمن بأن التعليم الصحيح هو أساس كل شيء من مقومات الوجود الانساني ، وأنه إذا لم يصلح التعليم فلا بد أن ينهار كل شيء في العالم من جديد ، وأن تثقيف العقول وتقويم الأخلاق أهم من التعمير المادي . آمنت بذلك الدول قديما وحديثا حتى إن تاريخ إنجلترا في السنين المائة الأخيرة يشهد بأنها ما انتابتها أزمة داخلية أو أزمة حرب إلا كان أول ما تعنى به من بعد إصلاح نظم التعليم لثقفتها بأن التعليم الذي يشعر القلوب إيمانا ويقينا ويكسب الأخلاق قوة وثباتا يمنع درع تقيا عواذى الزمن .

وقد انتهى رأى الباحثين فى أوروبا وأمريكا الى أن الحريات الأربع التى كفلتها تصريحات روزفلت وتشرشل لا يمكن أن تستند إلى سند أقوى من التعليم ، وإن الإنسان لن يؤدى واجبه فى سبيل تحقيق الخير الشامل إلا بالتعليم الحر . وعلى هذا الأساس كان تبارى الحكومات المختلفة فى هذا السبيل وكان ما انتهت إليه من الرأى وما بلغته من النتائج .

الهيئات والجماعات التى عنت بدراسة هذا الموضوع فى أمريكا :

وقد تعاون على درس هذا الموضوع واستقصائه رجال التعليم والإصلاح السياسى والاجتماعى فى أمريكا أفرادا وجماعات ، وأدلوأ جميعا بما يرونه فى تجديد التعليم وشاركت فى البحث عشرات من الجمعيات والهيئات ، كما تألفت لجان وجمعيات كثيرة لهذا الغرض ، نذكر منها لجنة لدرس نظم السلم ، ولجنة للبحث فى إصلاح التربية والتعليم ، وجمعية للبحث فى تطور التربية ، وجمعية لإصلاح التعليم فى وسط أوروبا وشرقها ، ولجنة لإنشاء مكتب دولى للتربية ، ولجنة للإصلاح التعليمى فى الولايات المتحدة .

كما عنى بهذه المباحث أيضا مكتب تعليم العمال ، والمجلس الأمريكى للتعليم ، واتحاد المعلمين ، وجمعية التعليم القومى فى أمريكا ، ومعهد التعليم الدولى ، وكثير من الجامعات : بجامعة نيويورك وستانفورد ، ولجنة الجامعات الأمريكية .

وشغل بهذا البحث الى جانب هذه الهيئات والمعاهد مئات من كبار رجال التربية — متعاونين مع جامعة نيويورك — يمثلون عشر أمم ديمقراطية ، وفوق هؤلاء وهؤلاء تألفت فى أمريكا لجان دولية متصلة بمختلف الحكومات لتقرير ما ينبغى أن يكون عليه حال التعليم فى العالم . وألفت عدة كتب عن الإصلاح التعليمى بعد الحرب وعن التربية والسلام .

في إنجلترا :

كان ذلك في أمريكا ، أما في إنجلترا فقد تألفت منذ سنة ١٩٤٠ جماعة للنظر في اصلاح التعليم وتجديده ، ودعت الأمريكيين للعاونة في هذا الموضوع الذى يهم العالم بأسره ، وتبارى العلماء والجمعيات ومختلف الأحزاب والهيئات في إنجلترا في الادلاء بأرائهم في موضوعات هذا البحث ، واهتمت الحكومة نفسها بهذا الموضوع فطلبت وزارة المعارف الانجليزية الى جميع الهيئات والجماعات أن تدلى فيه بأرائها ، وتألفت من أجل ذلك عدة لجان حكومية وحرّة ، فتناولوا الرأى جميعا من أوجهه المختلفة ، ومن هذه اللجان ، اللجنة المركزية للاصلاح بعد الحرب ، وجمعية التربية للعمال ، ومؤتمر نقابات العمال ، والهيئة التنفيذية لجمعية لجان التربية ، واللجنة الحرة الاستشارية في أمور التربية ، واتحاد المعلمين ، ولجان التعليم في مختلف الأحزاب . وألفت كتب عديدة في مبادئ التربية الجديدة ونظامها .

وفوق ذلك كله ألفت وزارة المعارف الانجليزية عدة لجان لبحث موضوعات التربية والتعليم المختلفة . فألفت لجنة نوروود (Norwood) لبحث خطة الدراسة والامتحانات في المدارس الثانوية تعقبا على التقرير الذى قدمته قبل ذلك لجنة اسبنس (Spens) وكذلك ألفت لجنة لوكمسور للنظر في اصلاح التعليم الزراعى بعد الحرب — ومثلها لجنة اللورد فلمنج عن المدارس العامة (الممتازة) وإلغاء المصروفات في المدارس الثانوية المعانة .

الكتاب الأبيض :

وقد قدمت هذه اللجان والهيئات تقاريرها بما انتهى اليه رأيا فيها هي بسبيله ووضعت الحكومة الانجليزية ” كتابا أبيض “ عن تجديد التعليم وقدمته للبرلمان . وكان لمجلس اللوردات قبل ذلك مناقشات في سياسة التعليم في إنجلترا استغرقت ثلاث جلسات كاملة . ودامت مناقشة الكتاب الأبيض بعد ذلك في كل من مجلس اللوردات ومجلس النواب جلستين كاملتين .

ذلك كان مبلغ عنايتهم في انجلترا وأمريكا بهذا الموضوع الذى يتصل اتصالا وثيقا بسياسة ما بعد الحرب وبسلام العالم . وقد رأينا من الواجب أن نطلع على جميع هذه التقارير والمؤلفات ونتعرف آراء أهل الفن والاختصاص في البلاد الأخرى ونقف على تجاربهم وما يرون من رأى فى توجيه التعليم وأهدافه فى المستقبل .

ومن قبل ذلك عנית عصبية الأمم بشئون التعليم على اختلافها عناية شديدة ولا سيما المعهد الدولى للتعاون الفكرى . وقد نشر هذا المعهد كتباً وأبحاثاً كثيرة فى هذا الموضوع لم نربدا من الاطلاع عليها وان كانت الحرب الحاضرة قد قطعت هذه الأبحاث قبل أن تبلغ غايتها وقبل أن تستطيع الحكومات أن تأخذ بما انتهى اليه الباحثون من آراء . ولكن كثيراً مما اقترح فى أمريكا وانجلترا قد وضعت أسس البحث عنه فى هذه الاجتماعات الدولية التى كانت تنظمها عصبية الأمم لدراسة شؤون التعليم ، وتجمع لها الاختصاصيين من جميع أقطار الأرض .

ومن أهم ما نشرته عصبية الأمم : مجلة التعليم ، الملاءمة بين أنواع التعليم الثانوى ، تنظيم التعليم العالى ، المشكلات الجامعية ، مستقبل حملة الأجازات ، الفن الشعبى وتثقيف العمال ، المكتبات الشعبية وتثقيف العمال ، دراسات حول تنشئ الإنسان الحديث ، دراسات نحو ثقافة جديدة ، دراسات حول مستقبل الثقافة ، دراسات حول مستقبل الفكر الأوروبى .

يضاف الى هذا كله ما نشره مكتب التربية الدولى من أعمال المؤتمرات التعليمية والأبحاث الخاصة المختلفة حول شؤون التعليم .

رأى الفنين فى وزارة المعارف :

على أننا لم نقف عند هذا الحد فيما قصدنا اليه من استقصاء هذا الموضوع ، بل طلبنا فى الوقت نفسه إلى المديرين العامين والمراقبين فى وزارة المعارف أن يتقدموا إلينا بمقترحاتهم عن سياسة التعليم بعد الحرب ، كل فيما يخصه ، ثم بدأ لنا بعد الاطلاع على ما قدم إلينا من التقارير أن من الواجب علينا أن نرسم خطة لسياسة التعليم ونبين أهدافه العليا فى مصر ، ووجهته العامة ، لأن هذه الناحية من الموضوع

تتصل بالسياسة العامة للدولة ، من حيث الغرض من التعليم ، وديمقراطيته ، ونصيبه من ميزانية الدولة ، وحق الفقراء فيه ، والمساواة في الاستفادة منه ، والتوسع فيه كله أو في بعض أنواعه ، وصلة ذلك كله بمهمة الدولة ، وغير ذلك مما يشبه أن يكون بابا من سياسة الحكومة التي ينبغي أن يقوم عليها ويستند إليها كل بحث فني ينهض به المختصون في هذا الشأن ، ليكونوا على بينة من خطة الحكومة والبرلمان في الاتجاهات العامة وليتأهلوا أن يسترشدوا في مباحثهم بما انتهى إليه الباحثون في الأمم الأخرى من نتائج وبما عرضوا من أوجه الرأي فيه ، وبما يحق لمصر أن تأخذ منه أو تدع لتساير الحضارة الجديدة والمبادئ الأساسية العامة التي تريد الدول الراقية أن تسير عليها .

السياسة العامة للتعليم :

بغير هذا لا يتأهل للفنيين أن يأخذوا في درس التفاصيل الدقيقة لتجديد التعليم إلا على أساس من الماضي ، على حين أن الأمم الأخرى أصبحت ترى ذلك الماضي لا يصلح أساسا للبناء في عالم كل ما فيه جديد .

وبديهي أن سياسة التعليم الديمقراطي يجب أن توجه إلى حيث تلائم ما يجب أن تكون عليه حالة المجتمع في مستقبله القريب ، لأن الديمقراطية أشمل من أن تكون مذهباً سياسياً أو طريقة حكم ، بل هي مثل اجتماعي عال يتناول كل مظهر من مظاهر الحياة الاجتماعية وكل أساس من أسسها وبخاصة التعليم .

ذلك ما حدا بنا إلى انتهاز هذا المذهب ورسم الخطة له ، وقد اطلعت على جميع ما تقدم من التقارير والمباحث المختلفة ، فبينت إجماعاً من الباحثين على الاتجاهات العامة والمبادئ الجديدة والقواعد الأساسية للتعليم وما ينبغي أن يكون عليه . وهذا الإجماع يستند إلى أن الديمقراطية لا يتحقق معناها الرفيع إلا إذا اعتمدت على أساس راسخ من التعليم الصحيح . وأن حضارة كل أمة تتوقف على التعليم ، حتى إنهم يرون ألا سبيل إلى بناء العالم الجديد إلا إذا قام هذا البناء على ما يعرضون من الآراء في تجديد التعليم ، ثم هم يذهبون في ذلك إلى الرأي بضرورة التعاون الدولي في وضع الأسس الأولية والمبادئ العامة لتنظيم التعليم الديمقراطي نميثاق دولي .

وقد صدرت الحكومة الانجليزية كتابها الأبيض الذى رفعته إلى البرلمان بكلمة دزرائيل "على تعليم الشعب فى هذه البلاد ، يتوقف مصير الوطن".

مشكلات التعليم قبل الحرب :

وبديهى أن التعليم قبل الحرب كانت له مشكلات فى جميع أقطار الأرض وبديهى أيضا أن الحرب لم تحل هذه المشكلات ولكنها ضاعفتها ، ومن أجل ذلك أصبحت شؤون التعليم مشغلة من مشاغل الحكومات والبرلمانات والهيئات والأفراد فى الأمم الديمقراطية حتى فى أعصب أوقات هذه الحرب الرهيبة وأحرج أيامها .

الغرض من التعليم

وقد أجمع أهل الرأى فى هذا الشأن على أن الغرض الذى يجب أن تسعى إليه الأمم والحكومات من التعليم هو أن تيسر للأبناء طفولة سعيدة ويهيأ لهم أن يبدأوا حياتهم بدءا حسنا وأن يوفر للشعب كله أوفى قسط ممكن من الخير والتعليم ، وأن تدبر جميع الوسائل لتنمية المواهب المختلفة وحسن توجيهها ، وأن تتاح للشباب كل الفرص الممكنة ليتعلموا ويتقدموا ، وأن تبذل الجهود التى تفتح لهم أبواب العمل ، تأميننا لمستقبل الفرد ورفاهية الجماعة .

وليس هذا هو رأى الفنين وحدهم فى الغرض من التعليم ، بل هو رأى رجال السياسة أيضا ، فقد ذهب مجلس اللوردات الانجليزى هذا المذهب نفسه فى مناقشة السياسة العامة للتعليم . ووافق الشعور العالمى العام فيما يجب أن يكون عليه التعليم باعتباره أثمن رأس مال للأمة وأمضى سلاح تواجه به أحداث المستقبل . فإن الناشئ الصغير فى المدرسة هو العامل غدا فى المصنع ، وهو الأب فى الأسرة ، وهو المواطن الكبير فى الأمة فإذا ما عنت الدولة بهذا الناشئ فى أوليته فقد ضمنت فى المستقبل الشعب كله ، وأنشأت الدعامة القوية الثابتة التى تستند إليها حين تلمس أسباب الخلاص من الشدائد حين تتخرج ومن الخطوب حين تتعقد .

وقد قال الأستاذ دنت (Dent) "إذا كانت الأمة الانجليزية تنفق ١٣ مليوناً من الجنيهات في اليوم لحماية الديمقراطية من الاعتداء فليس كثيراً أن تنفق مليوناً في اليوم لنوطيد الديمقراطية وتوجيه الشعب توجيهها صحيحاً وبناء مستقبله على أساس متين . حتى لا يقتصر عملها على الناحية السلبية وهي صد الاعتداء ."

وقال بعض النواب في مجلس العموم الانجليزي . "إننا لم نبخل بشيء من المال لإنتاج آلات الدمار التي نعلدها لتقويض أركان الاستبداد والطغيان ، فليس يصح أن نبخل بشيء للبناء والتعمير بمقاومة الجهل والفاقة ."

ومن المقرر أن التعليم أقوى سلاح لمكافحة الفقر والمرض وأن الفقير الجاهل أضعف حيلة وأضعف وسيلة وأعجز عن مقاومة البؤس من الفقير المتعلم .

وقد فطنت إلى هذه الحقيقة لجنة التعليم في حزب المحافظين فقالت في تقريرها "إن التعليم هو النشاط الأساسي للدولة ، ولا يجوز أن يحول دون انتشاره واتقان وسائله أى اعتبار ، ولا أن يقف دون تقدمه أزمة من أزمات المال أو من أزمات السياسة ، وحتى في وقت الحرب ينبغي أن يكون له المقام الأول ، ولذلك صرح اللورد سولبرى (Soulbury) في مجلس اللوردات بأن الكتاب الأبيض عن التعليم أهم لمستقبل الأمة من تقرير بيفرديج .

العلم والتعطل :

ومن الخطأ المبين ما يذهب اليه بعض الناس حين يزعمون أن التعليم يؤدي إلى التعطل ، وأنه خير للدولة أن تقتصد في التعليم العام لتعين الناس على اتقان الصناعات والمهن التي تمهد لهم سبل العيش . وقد عرض لهذا الرأي تقرير لجنة لو كسمور الذي قدمه وزير الزراعة البريطاني إلى البرلمان ، فأثبت أن كل إعداد مهني أو زراعي أو صناعي لا يستند إلى أساس راسخ من التعليم العام هو إعداد ناقص لا يؤتي ثمرة ولا يؤدي إلى غاية . وانعقد الاجماع على أن جهود الأمة في جميع مظاهرها يجب أن تستند منذ الآن إلى العلم وإلا انهار كل شيء ، وأنه يجب على الأمم أن تستعد منذ الآن لبناء التعليم على أساس يضمن سلامتها في المستقبل ، فإن الأمم مقبلة بعد الحرب على مشا كل كثيرة معقدة لا يتأتى معها أن تفرغ لقضية التعليم . ومهما يكن من أمر هذه المشا كل المتوقعة فإنها ليست أ أكثر أهمية من التعليم .

نوع الاصلاح المنشود :

ومن المبادئ المقررة في العالم الجديد ما أشرنا اليه في غير هذا الموضع من أن الأمة يجب أن تتوسع في التعليم طولا وعرضا وعمقا . أما الطول فيعنون به زيادة مدة الدراسة ، سواء في ذلك التعليم الإلزامي للصغار ، والتعليم التثقيفي للشباب والتعليم التكميل للكبار ، حتى ليصح أن نقول إنهم في ذلك يأخذون بما قرره نحن من قبل وهو أن زمان التعليم يمتد من المهد الى الخلد .

ويعنون بالتوسع في التعليم عرضا تهيئة الفرص المتساوية لجميع طبقات الأمة من غير تفریق بينها ، لينال كل نصيبه من العلم على مقداره ، غير مصروف عنه ولا ممنوع منه ولا مضيق عليه فيه .

وأما العمق فيعنون به إتقان التعليم من حيث اختيار نوعه وتقدير مادته والملاءمة بين ذلك وبين طاقة المتعلم وحاجته .

على أنه ينبغي أن يلحظ في ذلك كله غرضان :

الأول منفعة المتعلم نفسه ، والثاني منفعة الأمة .

ولن يتحقق ما يراد من إصلاح التعليم إلا اذا تحققت الموازنة بين حاجة الفرد ومنفعته ، وحاجة الأمة ومنفعتها .

فاذا اختلفت هذه الموازنة ضاع الغرض الأساسي من الاصلاح وضحي بالفرد في سبيل الجماعة أو بالجماعة في سبيل الفرد ، وكلا الأمرين يهدم الديمقراطية هدمًا .

جهد الحكومة الحاضرة :

وقد فطنت الحكومة الحاضرة الى ما ينتظر من مشكلات بعد الحرب فطلب مجلس الوزراء الى الوزارات جميعا منذ ٤ أكتوبر سنة ١٩٤٢ أن تعني كل منها يبحث ما يدخل في اختصاصها من مشكلات ما بعد الحرب ، وأن تتفق مع باقي الوزارات على تنسيق العمل بينها في هذا الشأن .

مشكلات التعليم بعد الحرب في إنجلترا ومصر :

والحق أن مشكلات مصر في التعليم بعد الحرب أخف من مشكلات الدول المحاربة من بعض النواحي ولكنها أفدح منها من نواح أخرى كثيرة . فقد أثارت الحرب لتلك الدول مصاعب ليس لها نظائر في بلادنا ، فمن ذلك أن بلادا كثيرة قد فقدت نحو ٥٠ ٪ من معلميها حصدهم الحرب أو أسرهم العدو أو قتلهم الجوع .

وانجلترا نفسها تواجه في التعليم من جراء هذه الحرب مصاعب عدة ، فقد تهدمت فيها مدارس كثيرة من غارات العدو واستولت القوات العسكرية على مدارس أخرى كثيرة ولا سبيل إلى الانتفاع بها اليوم إلا بعد إعدادها من جديد ، وهاجر كثير من التلاميذ من بلادهم إلى البلاد البعيدة عن الغارات ، وأنهم ليقدرّون عدد هؤلاء بنحو من ٧٥٠ ألف تلميذ ، وترك كثير من الشبان جامعاتهم ولا بد من النظر في إتمام تعليمهم بعد الحرب ، يضاف إلى ذلك كله قلة الإقبال على الجامعات بسبب الأحوال الاقتصادية ، وإغلاق كثير من المدارس فترات طويلة في بعض المناطق من أثر الغارات ، واقتصر مدارس أخرى على التعليم نصف الوقت .

كل هذه المصاعب حملت بعض أعضاء مجلس اللوردات على التصريح بأن التعليم تأخر في إنجلترا أربع سنوات بسبب الحرب . واننا لنحمد الأقدار السعيدة التي باعدت بيننا وبين أمثال هذه المصاعب . فإن التعليم في مصر لم يتأثر تأثرا كبيرا بسبب الحرب ، بل أنه في هذه الفترة من تاريخنا ، وخاصة في عهد هذه الحكومة ، قد ازدهر وأينع واتسع نطاقه وتيسرت وسائله ، فأنشئت مدارس عدة ، كما أنشئت جامعة جديدة ، وتمتصت أو رفعت نفقاته عن كاهل كثير من الفقراء ، ولولا صعوبة البناء وقلة الأبنية الحالية ل زاد عدد المدارس المنشأة زيادة كبيرة .

أعباء التعليم في مصر :

ولكننا من ناحية أخرى نرى أعباء التعليم عندنا بعد الحرب أفدح منها في كثير من الأمم الراقية التي بلغت من التعليم شأوا بعيدا ، فإن مصر بالقياس إلى تلك الأمم لا تعدو أن تكون دولة ناشئة في العلم تتعلق بأذيال من سبق وتجري في غباره .

فقد بلغت نفقات التعليم في إنجلترا وويلز سنة ١٩٣٨ — ١٩٣٩ وهي السنة السابقة لإعلان الحرب ٩٣,٨ مليوناً من الجنيهات، وقد زادت هذه النفقات الآن حتى بلغت ١٢٣ مليوناً بسبب الحرب، وعدد سكان إنجلترا وويلز يبلغ ٤١ مليوناً، ومعنى ذلك أن كل فرد من سكان تلك البلاد كبيرهم وصغيرهم يناله من ميزانية التعليم في السنة ثلاثة جنيهات . فكم تبلغ ميزانية التعليم في مصر ، وكم ينال كل فرد في مصر من هذه الميزانية ؟ وإلى كم ينبغي أن تصل ميزانية التعليم عندنا حتى نبالغ ذلك المبلغ ؟ ٥٠ مليوناً .

ومع ذلك ترتفع الصيحات في إنجلترا بضرورة إصلاح التعليم هناك ومضاعفة ما ينفق عليه ليتمكن أن يؤدي إلى ثمرة .

وقد قدرنا نفقات الإصلاح وحدها عند تمام مراحلها بأكثر من ٦٧ مليوناً في كل سنة . ومعنى ذلك أن مصر عليها إذا أرادت أن تجرى في هذا المضمار على قدم المساواة أن تنفق على التعليم أكثر من ٧٠ مليوناً ، وهو مبلغ يتجاوز مجموع الميزانية المصرية العامة عند أعلى حد بلغته في ظروف الحرب الاستثنائية ، وهو ٦٥ مليوناً، لم يزد نصيب التعليم فيها على ستة ملايين .

فكيف إذا زالت هذه الظروف الطارئة ، ونقصت الميزانية المصرية الى حدها الطبيعي ؟

على أننا لم ندخل في حسابنا عند هذه الموازنة ما تتطلبه مثل هذه المجازاة من إقامة المباني والمدارس واعداد المنشآت التعليمية على الوجه الذي يتحقق به الغرض منها ، أو على مثال نظائرها في البلاد الأخرى . وأكثر مدارسنا ومعاهدنا القائمة الآن في أبنية مستأجرة لا تفي بالغرض منها ولا تحقق كل غايات التعليم .

من كل أولئك يظهر العبء الفادح الذي يواجهه مصر ان كانت تريد أن يكون لها في مضمار التعليم شأن يلائم المكانة العالية التي تأمل أن تبلغها بين الأمم .

مصيصة الجردان :

وقد قررت اللجان المختلفة التي تألفت في الولايات المتحدة لبحث حالة التعليم في العالم وفي أوروبا الشرقية وأوروبا الوسطى ، ووافقها على ذلك ممثلو أوروبا الشرقية

وأوروبا الوسطى ، أنه لا بد للتعليم بعد الحرب من ميزانيات ضخمة يجب العمل على تدبيرها بجميع الوسائل ، ولا يصح أن تمس أو تحول دونها أزمة مالية أو اقتصادية . لأن التعليم كما قيل في مجلس اللوردات ، هو ضرورة من ضرورات الحياة للأمم ، وليس شأنه في سنوات الشدة بأقل من شأنه في سنوات الرخاء . فعليه يتوقف مصير كل أمة ويتضح سبيلها وتحدد غايتها .

والأمة التي تتطلع الى المجد وهي متخلفة في سبيل التعليم هي كما قال هربرت فيليبسون كن يريد أن يصيد بمصيدة جردان دبابة المانية .

ولهذا السبب قلنا إن أعباء التعليم في مصر أفدح منها في غيرها ، ولهذا أيضا كانت قضية التعليم في مصر أشق وأعسر حالا . فان علينا في نطاق محدود من مواردنا أن نبذل كل ما نملكه من الجهد لنباري على مقدارنا في مضمار النهضة العالمية حتى لا نكون أمة صغيرة جدا بين أمم كبيرة جدا .

موازنة بين التعليم في مصر وفي غيرها :

ويلاحظ أن الأمم الكبرى التي تنفق على التعليم ما تنفق من المبالغ الضخمة ، وتعترم مع ذلك أن تزيد على هذه النفقات ما تزيد بعد الحرب ، هذه الدول تشكو سوء حال التعليم وضعف مستواه عندها ، على أنه مع ذلك أرقى كثيرا من مستواه في مصر في كل مرحلة من مراحلها ، وعلى أن التعليم عندهم قد بلغ من الانتشار مبلغا لا تكاد نصل الى جزء منه ، ففي مدارس إنجلترا وويلز — ويبلغ عدد سكانهما ٤١ مليوناً نحو سبعة ملايين تلميذ ، فلو أننا قسنا عدد السكان في مصر الى عدد السكان هناك لكان الواجب أن يباغ عدد التلاميذ في مدارسنا نحو ثلاثة ملايين ، مع أن مدارسنا في الوقت الحاضر ، لا تضم أكثر من مليون وثلثمائة ألف تلميذ ، منهم نحو مليون ومائة ألف في المدارس الأولية والإلزامية ، وهي مدارس لا يمكن أن تدخل في تعداد المدارس عند الانجليز ، حيث تطول مرحلة التعليم الإلزامي عندهم الى تسع سنين على نظام اليوم الكامل ، وتقصر عندنا الى خمس سنوات على نظام نصف اليوم ، وهو النظام الذي جربته إنجلترا في سنة ١٨٧٠ ثم أبطلته لقلته نفعه .

من هذه الموازنة المجملية يتضح أن الشكوى في مصر من تخلف البلاد في التعليم تصور الحقيقة الواقعة ، فلا بد من زيادة التوسع في التعليم ولا بد من تدبير الموارد

اللازمة لذلك بجميع الوسائل . وقد تبينت الآن جميعا أن التوسع في التعليم هو خير الوسائل لتقدم الأمة ماديا وأديبا .

الشكوى من نوع التعليم في مصر :

أما الشكوى من نوع التعليم في مصر وقلة جدواه فهي شكوى حقيقة بالنظر والعناية السريعة ، على أنه لا يكفي في ذلك أن نبين أعراض المرض ونخصيها ونشخصها ، بل لابد من أن ندبر وسائل العلاج بعد أن نستبين أسباب النقص ، ولا شك أن من بين هذه الأسباب قلة ما ينفق على كل نوع من أنواع التعليم بحيث يقصر عن استيفاء كل ما يلزمه من الوسائل ليكون تعليما صحيحا منتجا .

فهذه القلة في الانفاق لا يقتصر أثرها على مقدار ما يبذل من الجهد في نشر التعليم وتوسيع مداخله ، بل يتناول كذلك مقدار ما يبذل من الجهود في تحسين كل نوع من أنواع التعليم ، وبذلك كان لهذه القلة نتائجها في الكم وفي الكيف معا .

ومع قلة ما تنفقه على التعليم قلة ظاهرة نرى الناس في مصر يتطلعون الى مستوى عال في التعليم يضارع مستواه في أرقى البلاد . وللناس الحق في أن يتطلعوا الى رفع المستوى رفعا يحقق الغرض المقصود من التعليم ، ولكن على الأمة في سبيل ذلك أن تبذل كل ما يحتاج اليه من المال .

ومع ذلك فأننا لا نرتاب في أن الشكوى من ضعف التعليم في مصر فيما عدا التعليم الإلزامي مبالغ فيها . أما ضعف مستوى التعليم الإلزامي فيرجع سببه الى قصر مدة الإلزام بالقياس الى مثلها في البلاد الأخرى ، فهي في إنجلترا عشر سنوات بالقانون تسع بالفعل ، ويراد رفعها الى إحدى عشرة سنة بعد الحرب . أما في مصر فهي لا تزيد على سنتين ونصف سنة في الواقع .

الشكوى العالمية :

وأما الشكوى من سائر أنواع التعليم الأخرى ففيها كما قلنا نوع من المبالغة ، لا لأن التعليم فيها مؤد الى غايته ولا لأنه برئ من العيب ، بل لأن أسباب الشكوى منه لا تقتصر على مصر وحدها ، فهي عامة في جميع بلاد الدنيا . ففي أمريكا

يشكون من قلة جدوى التعليم الأولى وعدم وفائه بحاجات البنية والبنات وبالأغراض الديمقراطية والتعاونية المتصودة منه، ويرون ثمة أن برامج ذلك النوع من التعليم لم تعد تليق بالقرن العشرين .

وفي إنجلترا يتساءل أعضاء مجلس اللوردات عما اذا كانت البلاد تتجنى من ثمرات التعليم على مقدار ما تبذل له من مال وجهد ، فان الحكومة ترصد له من الميزانية العامة مبالغ كبيرة ، كما أن المدرسين يبذلون جهدا عظيما ، ولكن جدواه مع ذلك قليلة ووفاءه بالانرض بعيد ، لأن نظام التعليم نفسه قائم على أساس خاطئ .

وفي التقرير الرسمي للجنة نورود Norwood عن التعليم الثانوى انتهى واضعو التقرير الى القول بأنه لا مندوحة عن تغيير نظام التعليم برمته حتى يمكن أن يعين كل فرد على تحقيق جوانب شخصيته تحقيقا كاملا : جسما وعقلا وروحا .

وقد أبرزت هذه اللجنة عيوب التعليم الثانوى ورددت شكاوى الناس منه ، وهى تماثل ما يشكو منه المصريون أنفسهم .

وفي ذلك تقول اللجنة عن برنامج التعليم الحالى :

”إنه منهج تقليدى لا يتمشى مع ما بلغته مباحث التربية وعلم النفس من التقدم ، فالمفروض فى المرحلة الثانوية كلها أنها شوط تعليمى يهيئ الطالب للتعليم الجامعى ، ومن أجل هذه الغاية تحدت مواد الدراسة ورتبت على صورتها الراهنة فى نسبة بعضها إلى بعض ، ومن أجل هذه الغاية أيضا رسمت الطريقة لمعالجة كل مادة على حدة ، ومع كل هذا التحديد والترتيب والتقيد لا يبالغ الغاية المنشودة من هذه المرحلة إلا عدد ضئيل من التلاميذ ، أما سائرهم فيتمتحن من هذه المرحلة ولا تتحقق لهم غاية ، ومن ثم لا يجدون مناصا من ترك المدرسة على إعداد سيئ للحياة وللعمل الذى ينتظرهم ، انهم يخرجون وفى أيديهم شهادات مدرسية كانت تؤهلهم فى ظروف خاصة للاتحاق بالجامعة ، وليس لديهم ما يؤهلهم لعملهم سوى تلك الشهادات المدرسية . دع عنك الهدف المرسوم لهذه المرحلة وانظر إلى مواد الدراسة المقررة تجدها أكثر مما يذبحى ، فضلا عن المواد الأخرى غير المقررة التى يراد أن تقحم على المنهج لتفرض كسوابقها على التلميذ .

ونتيجة ذلك كله ازدحام الحدود واضطراب الغاية ، فنحن نبذل ما نبذل من الجهد ولا نظفر إلا بالقليل ، إن هذه المناهج في حاجة كثيرة إلى المرونة لتفي بحاجات المتعلمين . هذه مواد كثيرة من مواد الدراسة يفرض المنهج على التلميذ أن يتوجه إليها بقلب واحد ويبدل لها قدرا مشتركا من جهده ومن زمنه ، لأنها أجزاء ضرورية يتم بعضها بعضا ويتكوّن من مجموعها كل واحد ، وإنما هي أشبات لا رباط بينها جمعت المصادفة المحضة بعضها إلى بعض ، أو جمعها التقليد أو إلحاح ذوى الهوى .

هذا إلى أن مواد الدراسة نفسها تعالج في صرامة جافة فلا يربط بين بعضها وبعض ولا بينها وبين مشاكل الحياة والحقائق الواقعة وميول التلاميذ ، إلا أن أن يكون ذلك على بعد وبقدر ضئيل . وفوق ذلك كله لا يزال شبح الامتحان يثقل للتلميذ من أول يوم ، يلقي ظله على كل مادة وعلى كل حقيقة من حقائق العلم . فلا تخلص نفس التلميذ لشيء من ذلك وإنما يجعل همه أن يحصله في واعيته بصورة ما ، فينكب على استظهاره وتظل قوة الحكم عنده بلا ميزان ، فلا يفرق بين الأفكار المبتذلة وحقائق العلم العليا . وإنما لنستطيع أن نطنب ما نشاء في إثبات أوجه النقد التي جاءتنا عن التلميذ الذى نشأ على هذا المنهج ، ولكننا نعلم أن الناقدين كثيرا ما ينسبون إلى المدرسة أخطاء لا يد لها فيها ، وإنما نجت عن نقص في تكوين البنين والبنات .

وحسبنا هنا أن نسجل أن النقد الموجه إلى الخط والتهجى واستعمال اللغة الانجليزية فى اللسان وفى القلم قد بلغ من الشيوع مبلغا لا ينبغي أن تغفل الإشارة إليه .

وتقول اللجنة فى موضع آخر من التقرير :

”لقد سوى فى الخطة الحاضرة بين عدد كبير من مواد الدراسة ولم يكن عن ذلك محيص . ولا يزال هناك من يلح فى طلب إضافة مواد أخرى إلى المنهج ، وأن تشجع مع ذلك فى التلاميذ الاتجاهات الجديدة الاجتماعية والعقلية والفنية وأن نستحثهم على ألوان من النشاط مختلفة لم تكن تلم بالخطر منذ أعوام قلائل .

وهكذا يزداد الضغط زيادة مطردة على وقت المعلم والتلميذ جميعا .

ومن البديهي أنه كلما وسعت المدرسة نطاق نشاطها قلّ الزمن الذي يمكن تخصيصه لكل مادة من المواد الكثيرة التي تعد ضرورية وهامة ... ومع ذلك فإن من الواجب أن نوجه النظر بصفة خاصة إلى بعض أوجه النقد . ذلك أن كثيرا من الجامعات والهيئات الفنية والشركات وبيوت الأعمال ومدارس المعلمين وغيرها من الجماعات والأفراد ذوى الشأن قد بسطوا لنا برهانهم القاطع على ضعف مستوى اللغة الانجليزية فى المدارس الثانوية إلى درجة استرعت أنظار جماعة كان المتوقع منهم أن يعنوا قبل كل شىء بغير اللغة الانجليزية من مواد التعليم الثانوى . وأن علائم الضعف لتبلغ من الوضوح حدّا لا يدع لنا مجالا للشك فى أننا بازاء هذا العيب نواجه خيبة أمل كبيرة فى المدارس الثانوية .

وخلاصة هذه الشكوى أن عددا كبيرا من التلاميذ يبدون عجزا ملحوظا عن استيعاب الأفكار وترتيبها والإبانة عنها فى الكتابة أو الحديث . إنهم يقرأون بغير إدراك واضح لما يقرأون ، وكثيرا ما يأنوى بهم السبيل حين يريدون التعبير عن خواطرهم فى عبارات واضحة بسيطة وفى نغمة معبرة وبرقوى الأثر .

لو صحّت هذه الشكوى — ولا يسعنا إلا الإيمان بصحتها — لكانت جديرة من المدارس بأشد العناية“.



هذا مثل من أمثلة النقد العديدة التى يوجهونها إلى التعليم هناك ، ومثلها يوجه فى كل بلد من بلاد العالم ، فليست مصر منفردة بما يؤخذ عليها من أمثال هذا النقد .

وقد تعود الناس ألا يذكروا فى النقد إلا العيوب وأن يغفلوا الحسنات ، على حين قد تكون إلى جانب هذه العيوب طائفة من المحاسن لو أحصيت لكانت شيئا عظيما .

وقد عالجوا هنا لك ما استطاعوا من أسباب هذا النقد بمجهودهم الجبار ، وأنه لحتم علينا أن ننتفع بما قرروا أن يبذله فى هذا السبيل ، سبيل تحسين نوع العلم نفسه بغض النظر عن درجة انتشاره ، ومع ذلك فإن من المسلم به فى جميع البلاد أن كل محاولة لإصلاح تحتاج دائما إلى تعرف العيوب مع عدم إغفال ما قد يكون معها من حسنات .

وعلى هذا الأساس جرت المناقشات في البرلمان الانجليزي للابقاء على الحسن وتعديل الناقص وإصلاح المعيب ، ليستبقوا من الماضي أحسن ما فيه ، ويحذروا من عيوبه ومساويه ، وفي هذا المعنى جاء في تقرير لجنة نودوود ما يأتي :

” لسنا نميل مع الزعة التي قد نلمسها اليوم هنا وهناك ، نعني تلك الزعة التي تحاول أن تغير بعد الحرب كل ما كان قائما قبل الحرب دون روية أو تفكير ، ودون التمييز بين ما قد يكون في ذلك الماضي من الحسنات القليلة أو الكثيرة إلى جانب ما فيه من العيوب .

ليس من رأينا أن نغير من أجل التغيير فحسب ، ولا أن نمحو شيئا فيه عناصر قيمة إذا أمكن إصلاحه .

لذلك نظرنا إلى الوراء حتى لا نهمل قديما صالحا ، ثم نظرنا إلى الأمام ليتسنى لنا أن نقترح كيف يعود ذلك القديم الصالح في صورة جديدة ملائمة ، وكيف يتسع نطاقه حتى يناسب المذهب الجديد في التعليم“.

طريقتهم في الإصلاح

تقرير السياسة العامة أولا :

أما الطريقة التي جروا عليها في انجارتا للإصلاح فتقوم على دراسة الاتجاهات العامة للتعليم والسياسة الأساسية التي يبنى عليها ، ثم تعد بهذه الاتجاهات العامة والقواعد الكلية تقارير تعرض على البرلمان .

وقد أعدت الحكومة نفسها كتابا أبيض عن التعليم وسياسته العامة وعرضته على البرلمان الانجليزي ، وناقشه البرلمان في أواخر يوليو وأوائل أغسطس الماضيين ، وقد حمد النواب واللوردات للحكومة هذه الخطة الرشيدة وأثنوا على مسلكها ثناء طيبا ، لأن مواجهة البرلمان بالنصوص والقوانين من غير مناقشة سابقة تجعل البحث في هذه النصوص والقوانين ضيقا محصورا يمتد معه التعديل أو يقل ، على حين أن موضوعها من الأهمية وعظم الأثر بحيث يقتضي الدرس الإضافي من جوانب عدة ، حتى تتجلى رغبات البرلمان ووجهته العامة في الإصلاح ورأيه الصريح فيما تعترمه الحكومة من وسائله قبل أن تضع الحكومة نفسها القوانين والنصوص والتفصيلات التنفيذية . بل أن الفنيين أنفسهم — كما بينا ذلك

من قبل — فى حاجة الى معرفة اتجاهات البرلمان ومقدار استمداده للوافقة على ما يقترحون من الخطط العامة قبل أن يتقدموا بالتفاصيل الفنية لهذه المقترحات .

ولذلك طلبت الحكومة الانجليزية من مجلسى البرلمان بعد مناقشة السياسة العامة التى عرضتها فى كتابها الأبيض أن يقررا الترحيب بمقاصد الحكومة لتمضى فى اصلاحها التعليمى على أساس المبادئ التى عرض لها الكتاب الأبيض .

خطوات وزارة المعارف فى الإصلاح المقترح

وقد رأينا أن هذه هى الخطة المثلى التى يجب أن نختبئها فى مثل هذا الموضوع الخطير ، فإنهم اذا كانوا فى انجلترا قد التزموا هذا السبيل فى اصلاحهم المقترح مع ما سبق ذلك الإصلاح من خطوات اصلاحية متدرجة نحو الغاية الأخيرة المبتغاة ، اذا كانوا فى انجلترا قد التزموا ذلك وهذا حالهم ، فنحن فى مصر أولى بالترامه ، لتعرف رأى البرلمان فيما نقتحه من تعديلات قد تكون أكثر تحورا من الماضى وأوسع نطاقا وأعمق أثرا ، لنمضى فى الإعداد الفنى وفى التشريع على أساس ما نعرف من رغبات البلاد ورأى البرلمان .

وقد وافق مجلسا البرلمان فى انجلترا على ما طلبته الحكومة وقررا الترحيب بمقاصدها فى الإصلاح ، أما تحقيق الاصلاحات نفسها فقد صرحت الحكومة فى المجلسين وفى الكتاب الأبيض بحاجتها إلى بناء مدارس جديدة ، واصلاح آلاف من المدارس القائمة وإعداد سبعين ألفا من المعلمين .

وبدئى أن الإصلاح الذى تبلغ جملة تكاليفه فى النهاية أكثر من ٦٧ مليوناً من الجنيهات فى كل سنة يحتاج إلى وقت لتنفيذه ، ولذلك قررنا أن يكون هذا التنفيذ على مراحل ، وقالوا إن البرلمان لا يمكن أن يتقيد منذ الآن بما سيكون فى المستقبل ، ولكنه يوافق مبدئيا على المضى فى الإعداد والإصلاح على أساس السياسة العامة المقررة ، وكلما تمت مرحلة من مراحل الإعداد وأصبحت ممكنة التنفيذ طلب من البرلمان إقرار الاعتمادات اللازمة لها . ولكن ذلك لا يمنع اعداد التشريعات وإقرارها منذ البدء .

وهذه هي الطريقة التي نرجو أن يوافق البرلمان المصري على اتباعها ، وذلك يتيح لنواب الأمة وشيوخها فرصة لم تتح لهم مثلها من قبل لبحث حالة التعليم عامة ، فلا يقتصر البحث فيها على نوع دون نوع ولا عيب دون عيب ، وبذلك أيضا تستطيع مصر أن ترسم للتعليم نهجا عاما على علم بأغراضه وأسسـه وأهدافه البعيدة ووجهته العامة .

ومتي قررت هذه الوجة العامة وتحددت أهدافها عمدت وزارة المعارف الى وضع التفاصيل الفنية والاقتراحات اللازمة لتنفيذ الإصلاح في كل نوع من أنواع التعليم وعرضتها على البرلمان لتحصل على موافقته تفصيلا كما حصلت عليها جملة ، وجاء الإصلاح كاملا متماسكا متوازنا في جهاته وتفصيله ، وبذلك تكون كل خطوة من خطواته معروفة مدروسة تمام الدرس قبل الإقدام عليها ، وذلك أولى من الاصلاحات التي لا تربطها سياسة عامة والتي تجئ في كل عام وفقا لنظرة طارئة لوقتها وسببها الخاصين إما في خطبة العرش وإما في الميزانية .

وإنا نرجو أن توفق البلاد في تقرير سياسة ثابتة للتعليم تسير على هداها وتبذل الجهد لتنفيذها ، ليتحقق لها ما تصبو إليه من آمال في مستقبلها السعيد إن شاء الله .

الاتجاهات الجديدة في سياسة التعليم

تكافؤ الفرص

في أمريكا :

لقد انعقد إجماع الباحثين في شؤون التعليم بالولايات المتحدة ، من الهيئات الأمريكية أو الهيئات الدولية ، على أن أول قاعدة شاملة يجب أن يبنى عليها نظام التعليم كله هي أن على الدولة أن تسوى بين جميع طبقات الأمة فيما يتيح لهم من فرض التعليم ، وأن هذه المساواة في التعليم بين أبناء الشعب فرض لازم على كل حكومة تريد أن تحقق لكل فرد من أفراد أمتها كرامة الانسان الحر . فالمبدأ الأساسي للنظام الاجتماعي القائم على الحرية والمساواة والعدالة يوجب أن يتساوى الجميع في المعاملة وأن تهيأ الفرصة لكل فرد من أفراد الجماعة . وما دام واجبا على كل فرد أن يبذل لبلاده أغلى ما يمتلك وهو دمه ونفسه ، فليس كثيرا أن تفرض الدولة على نفسها أن تبذل له أغلى ما عندها من غير تمييز بين طبقة وطبقة ، ودون نظر الى الفقر والغنى أو الذكورة والأنوثة أو السن أو العقيدة الدينية أو المذهب السياسي .

ويدهى أن المثل العالى في الوطنية بل في الانسانية ، أن تتوثق الروابط بين الناس على أساس من المحبة والإيمان والأمل . ولا شيء من ذلك يمكن أن يتحقق إلا بالتسوية في المعاملة . فلا سبيل إلى تحقيق معنى الانسانية العام في هذا العالم إلا بالمساواة . وليست الديمقراطية في حقيقة معناها شيئا غير الإنسانية . فهى التعبير الصحيح عن مثل الإنسانية الأعلى . والمساواة هى الفارق الوحيد بين الديمقراطية والاستبداد . حيث لا توجد المساواة فليست الديمقراطية إلا لغوا من الكلام . ولا يجوز أن يعترض تحقيق المساواة مانع أو تفكير مهما يكن . ولا يجوز أن يحرم ذو ملكة أو موهبة الفرص التى تهيء له نمو ملكته أو موهبته إلى حيث تستطيع أن تبلغ . وما لم تتهيأ هذه الفرصة فكل ما يقال عن الحرية والتعاون والمساواة فهو كذلك لغو من الكلام ، لا يغير شيئا من الحقيقة الواقعة ، وهى أن نظام المجتمع ما زال قائما على النضال ومحاولة الغلبة والامتياز بوسائلهما لا على القانون .

وإذا لم تتح الفرصة التي تمكن كل فرد من العمل النافع والحياة السعيدة والنضج العقلي المثمر، وإذا لم تنهأ الأسباب لكل ذي مقدرة أو موهبة أو مهارة أن ينهض إلى آخر الطاقة، إذا لم تتح هذه الفرصة ولم تنهأ هذه الأسباب كانت المال لا الكفاية الشخصية هو أساس التقدم، وكانت نتيجة ذلك أن يفقد الفرد كرامته ويهدر حقه الإنساني.

لهذا كله أجمع الباحثون في أمريكا أن تكافؤ الفرص هو أول الأسس التي يجب أن يبنى عليها نظام التعليم في البلاد المتحضرة.

وكذلك أجمعت هيئات التعليم ورجال التربية واللجان الدولية التي تستغل بشئون التربية في أمريكا وتعد النظم لما بعد الحرب على أن العالم بجميع ما فيه من موارد طبيعية وفرص لاستغلال هذه الموارد والانتفاع بها وما يقتضيه ذلك من فرص التعليم التي تمكن من هذا كله لا ينبغي أن تستأثر به أمة دون أمة أو أن تستبد به طبقة دون طبقة، وإنما هو حق الجميع، ولكل فرد في كل أمة أن يطلب حظه منه، كما أن لكل أمة في الأرض أن تطلب حظ أبنائها منه. واعتمادا على هذا الرأي قرروا ضرورة التزام الأمم جميعا بميثاق دولي أن تتعاون على تمكين جميع الطبقات من التعليم على مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص، حتى لو أن أمة من الأمم المشتركة في هذا الميثاق لم تجد من مواردها الطبيعية الخاصة أو من طاقتها المالية ما يعينها على تحقيق هذا المبدأ كان فرضا على الدول الغنية بمواردها أن تقدم لها المعونة الكافية لتحقيقه. ويشترط لذلك طبعاً أن تبذل الأمة التي تطلب المعونة أقصى جهدها وما تبلغه طاقتها لتحقيق هذا المبدأ بمواردها الخاصة. فذلك واجبها الأول قبل أن يكون واجب الدول الأخرى.

وتقترح لجنة الولايات المتحدة للإصلاح التعليمي في تقريرها الذي قدمته إلى معهد تجديد العلم في جامعة نيويورك ألا تقبل أمة عضواً في أية جامعة جديدة للأمم أو أية هيئة دولية إلا إذا أخذت ابتداءً بفكرة المساواة في فرص التعليم وعملت على تحقيقها.

وقد ساهمت دول أوروبا الوسطى والشرقية على لسان ممثلها في مؤتمرات التعليم وبلحانه في أمريكا بوجود إزالة الفوارق بين الطبقات في العالم عقب الحرب والعمل على تحقيق مبدأ الفرص المتكافئة في التعليم تدريجاً ولكن بأقصى سرعة.

وظاهر مما اطلعنا عليه من تقارير اللجان والمؤتمرات المختلفة أن أميركا قد ارتبطت نهائياً منذ الآن بمبدأ تكافؤ الفرص لجميع أفراد الشعب الأمريكي .

في إنجلترا :

وكذلك ارتبطت الحكومة الانجليزية في كتابها الأبيض عن التعليم بهذا المبدأ مؤمنة بأن المنشء أو شباب الأمة هم أكبر رأس مال لها ، فلا بد من تكافؤ الفرص ومجانية التعليم ليتاح لشباب الأمة جميعاً أن ينالوا نصيبهم من العلم على مقدار ما تؤهلهم له مواهبهم وما يربحى لهم من النجاح .

ومما يتصل بهذا المبدأ ما ورد في الكتاب الأبيض عن نسبة الحال المجانية في المدارس وهي نسبة غير قليلة ترداد باطراد يوماً بعد يوم ولكن كثرة عظيمة من التلاميذ تدخل المدارس بعد التعليم الأولي على أساس دفع المصروفات المقررة . ومعنى ذلك أن دافعى المصروفات يتمتعون بنصيب أوفى من الحال في المدارس . مع أن المصروفات التي يدفعونها لا تزيد على ثلث ما تنفقه الدولة على تعليمهم . ومعنى ذلك أيضاً أن الطاب الذي يستطيع دفع هذا الثلث يمكنه أن يشتري لنفسه محلاً وأن الطالب الذي لا يستطيع ذلك يحرم محله ولو كان أجدر به من ذلك المشتري لكفايته وحسن استعداده .

ولذلك تقرر في الكتاب الأبيض أن يقوم حق الحصول على محل في المدرسة على أساس كفاية التلميذ وما يربحى منه لا على أساس الثروة ، كما تقرر أنه لا يجوز رد طالب عن التعليم الثانوي بسبب فقر والديه ، وبناء على ذلك ينبغي أن يعفى من المصروفات جميع التلاميذ الذين يتعلمون في مدارس تديرها السلطات المحلية أو تتلقى اعانة من هذه السلطات أو من وزارة المعارف ماعدا نفقات الداخلية في المدارس التي يقيم فيها الطلبة .

وقد رحب بهذا المبدأ اللوردات والنواب في إنجلترا ، ولجنة التعليم في حزب المحافظين واللجنة الحرة الاستشارية في أمور التربية . وقد بينت هذه اللجنة في تقريرها أنه ما من قوة في العالم يمكن أن تحول بين الطبقات الفقيرة وبين التطلع الى العلم

فإذا لم يتقرر هذا المبدأ فإن كثيرا من الأمر الفقيرة تتحمل آلام الجوع والحرمان في سبيل تدبير المال اللازم لإلحاق أولادها بالمدارس ، وهذا شأن اجتماعي خطير يجب على الدولة أن تحول دون وقوعه .

وقد أوضح بعض النواب الانجليز في أثناء مناقشة الكتاب الأبيض أن كثيرا من الأمر تشقى وتجويع من جراء ذلك ، كما أشار بعض نوابهم الى سوء الأثر النفسى الذى يحدثه وجود طائفتين من التلاميذ في مدرسة واحدة بعضهم يدفع المصروفات وبعضهم يتعلم بالمجان ، وأيسره ما يحسه التلاميذ الفقراء في أنفسهم من المهانة والذلة . ولاحظ أنه عند ما يحين أوان القسطنطين المدرسى لتلميذ ما ، تقع الأسرة في أزمة ويسودها القلق والاضطراب النفسى ، وحتى الأولاد أنفسهم لا يكونون بآ من من هذه الأزمة النفسية ، فلا يجردون في أنفسهم الرغبة في متابعة الدراسة بنشاط وهمة وانسراح ، فضلا عما يشعرون به من إحساس الكراهية بينهم وبين الطائفة الأخرى من التلاميذ الذين يستطيعون دفع المصروفات في غير جهد .

وهذا الفارق النفسى بين الطائفتين كفى بأن يقضى منذ الحادثة على كل شعور بالتضامن الاجتماعى المقصود من تكافؤ الفرص .

حدود المبدأ ومداه :

وليس معنى تكافؤ الفرص أن يتاح لجميع أفراد الشعب على اختلاف كفاياتهم ومواهبهم أن يتعلموا ذلك النوع من التعليم الذى كانت تختاره الطبقات المتأثرة بالثراء لبنينها وبناتها . وإنما غاية هذا المبدأ أن يمكن كل ناشئ أو شاب من التعليم الصحيح على مدرسين أكفاء ، والتعليم الصحيح المقصود هو الذى يلائم مواهب الطالب واستعداده بغض النظر عن فقره أو غناه أو جهة إقامته .

هذا هو المبدأ الذى قرره اللجان والمؤتمرات ، وأيده العلماء والإخصائيون في أمريكا ، فكل موهبة يجب أن تجد فرصتها للتوسع والنمو إلى آخر الطاقة التى تستطيعها ، وكل فرد يجب أن يجد من المعونة المادية والمعنوية ما ينمو به إلى أرفع مستوى يهيئه استعداده للوصول اليه .

ومن المبادئ التى قرروها في هذا الشأن أن البلاد — بل العالم أجمع — في حاجة الى الاستزادة من الملكات الواسعة والقوى المنتجة فى العقول والأيدى والخلق

والشخصية ، وأن هذه المملكات ليست وقفا على طبقة دون طبقة ، وأن ما يمكن أن تقدمه طبقة الأغنياء من هذه المواهب قليل بالقياس الى حاجة البلاد وحاجة العالم ، فاحتكار الأغنياء لفرص التعليم الراقى ليس له إلا نتيجة واحدة محتومة ، هى أن تصاب الديمقراطية بالعقم ، لأن الاقتصاد على طبقة دون طبقة لا بد من أن يفضى إلى ذلك .

وقد انتهى درس هذا الموضوع فى إنجلترا الى هذه النتائج نفسها فقررت لجنة التعليم فى حزب المحافظين ضرورة العمل على اكتشاف المواهب والصفات المتأيزة فى العقل والخلق فى جميع طبقات الأمة ، ومحاولة استثمار هذه المواهب إلى آخر ما يمكن من الجهد ، لأن البلاد فى حاجة إلى كثير من المواهب المتأيزة .

وقد درس مجلس اللوردات هذا الموضوع وقيد مبدأ تكافؤ الفرص بشرط ملاحظة الاختلاف فى الاستعداد والتفاوت فى المواهب ، فان معنى تكافؤ الفرص أن يعان كل فرد على ما هو أنفع لنفسه ولوطنه إلى أقصى حد .

تطبيق المبدأ :

ولتطبيق هذا المبدأ قرروا أنه لا بد من إلغاء المصروفات المدرسية فى مرحلتى التعليم الابتدائى والثانوى ، وتيسير التعليم العالى . ويلاحظ أن الصيحة بإلغاء المصروفات المدرسية من التعليم الثانوى وما فى مستواه وفتح أبوابه للجميع قديمة يرجع تاريخها إلى سنة ١٩١٨ وقد نفذ هذا المبدأ فى فرنسا منذ أمد بعيد ، وإن كانت قد عدلت عنه فى محتتها الحاضرة .

وقد جاء فى الكتاب الأبيض الذى قدمته الحكومة الانجليزية إلى البرلمان . أن هذا المبدأ الذى لم يمكن تحقيقه من قبل ، قد تيسرت الوسائل اليوم لتنفيذه ، وقد قرر وزير المعارف فى مجلس النواب البريطانى أن التعليم سيكون بالهجان فى المدارس الابتدائية والثانوية بعد الحرب كما قرر السكرتير البرلمانى لوزارة المعارف أن المصروفات ستلقى من جميع المدارس التى تديرها سلطات التعليم المحلية أو التى تتلقى إعانة من الأموال العامة .

مستلزمات التطبيق :

ومن مستلزمات تطبيق هذا المبدأ أن يعتل نظام التعليم تعديلا كاملا ، فإدام تعميم المجانية في التعليم الابتدائي والثانوى قد أصبح أمرا مقررًا فلا بد من تنوع التعليم الثانوى وتعدد صورته وفقا لما يحتاجه التلاميذ على اختلاف مقدرتهم وكفائتهم واستعدادهم . وهذا التنوع ضرورى لتتاح الفرصة لكل ذى موهبة أن يترقى بمواهبه فيما هو مستعد له ، وليقوم التوازن بين أنواع التعليم المختلفة طبقا لحاجة البلاد إلى كل نوع منها ، على أن يلاحظ في جميع الأنواع أن تكون الروح واحدة وألا يضر التنوع بالوحدة الاجتماعية التى يجب أن تظل أساسا للنظام كله . وقد طالب بذلك اتحاد المعلمين ودعا إليه اللوردات في مجلسهم .

وقد قررت الحكومة الانجليزية هذا المبدأ في كتابها الأبيض ، وهو نفس المبدأ الذى اقترحتة من قبل لجنة اسبنس Spens في سنة ١٩٣٨ ولجنة نوروود Norwood في تقريرها الذى قدمته أخيرا .

تطبيق المبدأ في المدارس الابتدائية والثانوية :

وتطبقا لذلك المبدأ قرر الانجليز أن يكون التعليم من نوع واحد لجميع أفراد الأمة إلى الحادية عشرة ، وهذا هو التعليم الابتدائي ، ثم تتنوع المدارس الثانوية بعد ذلك أنواعا . المدرسة الثانوية العادية والمدرسة الثانوية الحديثة والمدرسة الثانوية الفنية التى تعد التلميذ للصناعة أو التجارة . ومعنى ذلك أن المدارس الثانوية تعد تلاميذها للجامعة أو للصناعة أو للتجارة ، ولم يلاحظوا التعليم الزراعى في ذلك لأن وزارة الزراعة هى التى تتولى إدارته ، وإن كان رأى العام في إنجلترا يتجه إلى أن تتولاها وزارة المعارف كسائر أنواع التعليم .

وقد تناول الكتاب الأبيض هذا التنوع على الأساس المتقدم . ويلاحظ أن رجال التربية يرون — مستندين إلى تجاربهم الماضية — أن اختيار نوع التعليم واتوجهه إلى مهنة خاصة لا يصح أن يكون في سن الحادية عشرة كما لا يصح أن يستند إلى امتحان يعقد في هذه السن ، لأنها سن مبكرة . وقد أخذ الكتاب الأبيض بهذا رأى وقرر أنه لا يصح بمقتضى امتحان في هذه السن المبكرة الحكم على مستقبل الصبية والمهنة التى ينبغى أن يمارسوها في حياتهم ، فضلا عن أن المواهب

والاستعدادات الحقيقية لا تبرز في هذه السن المبكرة، ولذلك رأوا أن يكون توزيع التلاميذ في سن الحادية عشرة على مختلف أنواع التعليم الثانوى توزيعا مبدئيا يعاد النظر فيه في سن الثالثة عشرة ، أى بعد سنتين من ابتداء التعليم الثانوى . فإذا ظهر أن بعض التلاميذ أكثر استعدادا لنوع من التعليم غير الذى التحقوا به حولوا اليه .

ومقتضى ما تقدم أن تكون الدراسة في السنتين الأوليين من المدارس الثانوية بأنواعها المختلفة على منهاج واحد . وهو الرأى الذى قرره الكتاب الأبيض وفقا لاقتراح لجنة نوروود Norwood . وقد جاء في تقرير هذه اللجنة ما يأتى :

”تتفق السنتان الأوليان من المدرسة الثانوية في المنهاج بحيث يصبح أن تسمى هذه المرحلة المدرسة التحضيرية لكل نوع من الأنواع الثلاثة وتسير المدارس كلها وفق خطة مشتركة خلال هاتين السنتين ، وإن كان ذلك لا يمنع وجود اختلاف ما في الإعداد لهذه الأنواع الثلاثة . وفي هاتين السنتين تدرس ميول الطفل الخاصة ليتمكن تحويله إلى القسم الذى يلائمه “ .

وجاء في هذا التقرير أيضا ما يأتى :

”من الحادية عشرة الى الثالثة عشرة يكون انتقال التلميذ من نوع إلى نوع حسب إرادته ، أما في الثالثة عشرة وما بعدها فإن تلاميذ المدرسة التحضيرية جميعا ينبغي أن يعاد النظر في أمرهم ، ليوجهوا إلى المدرسة التى تكون أكثر ملاءمة لهم “ . وقد أيد الكتاب الأبيض هذا المبدأ ولكنه لم يوافق اللجنة على أن يكون توزيع التلاميذ على المدارس المختلفة وفقا لرغباتهم ، ولا على أساس امتحان يعقد لهم ، وإنما رأى أن يقوم التوزيع على ما يظهر من مواهب التلميذ واستعداده . وتحقيقا لهذا الغرض يعد لكل تلميذ سجل خاص تسجل فيه مظاهر هذه الميول والاستعدادات ثم يختبر التلميذ اختبارا تراعى فيه هذه الميول ، على أن يكون القصد الى اختبار الذكاء أكثر منه الى اختبار الحافظة وقوة التحصيل ، وعلى أن يراعى عند التوزيع كذلك رغبات الأهلىن وما يرون إعداد أولادهم له من مهنة .

وفي سن الثالثة عشرة يماد النظر ثانية على ضوء ما يظهر في السنتين السابقتين ولا مانع من إعادة النظر بعد ذلك مرة ثالثة إن أمكن ، وبذلك يكون استعداد التلميذ وحده هو الأساس لاختيار نوع التعليم الذى يوجه اليه .

بذلك وحده يمكن أن يكون التعليم سبيلا الى تحقيق سعادة الفرد ومصلحة الأمة معا ، وبه وحده — كما جاء في تقرير لجنة اسبنس (Spens.) — يقل عدد الذين يتخرجون في المدارس الثانوية العادية كل عام من غير حاجة إليهم .

وقد تناولت الحكومة هذا الموضوع في مجلس اللوردات ونهت بفكرة التنوع في التعليم الثانوى قائلا : إن عدم التنوع في الماضى أدى الى أن عددا كبيرا من الطلاب كانت المدارس الثانوية تؤهلهم للتعليم الجامعى مع أنه لا يوافق استعدادهم . ولم يكن ثمة سبيل غير ذلك ، لأن المدارس الثانوية جميعا لم تكن إلا نوعا واحدا يعد للتعليم الجامعى .

وجوب المساواة بين المدارس الثانوية المختلفة :

وعلى أساس ما جاء في تقريرى لجنتى نوروود (Norwood) واسبنس (Spens.) تقرر في الكتاب الأبيض أن النظام المقترح لا يمكن أن ينجح إلا بأمرين : الأول تعميم المجانية في التعليم الثانوى حتى يمكن أن يكون تحويل التلميذ من نوع الى نوع وفقا لاستعداده وميوله دون نظر الى اعتبار آخر والثانى أن تكون المدارس الثانوية المختلفة متعادلة وفي مستوى واحد .

وقد جاء في الكتاب الأبيض أن سبب الإقبال الشديد على التعليم الثانوى بحالته الراهنة إنما يرجع الى أن المدارس الثانوية القائمة لها اعتبار أعلى في نظر أولياء أمور التلاميذ من أنواع المدارس الأخرى . ذلك لأن العناية بها أعظم وأمكنها أحسن ومدرسيها أقوى وأظهر . فهى بكل ذلك تجتذب أكبر عدد من التلاميذ ، على حين أنها لا تعد إلا للتعليم الجامعى ولبعض الأعمال الإدارية والكتابية .

ولكى يتوجه أولياء أمور التلاميذ الى التعليم العملى لابد أن تكون أنواع المدارس الثانوية المختلفة — وخاصة الفنية منها — فى المستوى نفسه وأن تنال من العناية ما يناله غيرها من حيث اختيار الأمكنة والأثاث والمدرسين وسعة الفصول والمظهر العام .

اجتماع الأنواع الثلاثة فى بناء واحد :

وثمة رأى يشير بجمع أنواع التعليم الثانوى الثلاثة فى بناء واحد ، فان ذلك حقيقى بأن يؤيد فكرة المساواة والتعادل فى نظر أولياء أمور التلاميذ ويحوى من أذهانهم

الاعتقاد القديم بامتياز التعليم الثانوى العادى عما عداه ، فضلا عما فى ذلك من تيسير حياة اجتماعية مشتركة بين طلاب الأنواع الثلاثة .

ويعترض آخرون على هذا رأى بأن مثل هذه المدارس التى تجتمع فيها الأنواع الثلاثة لابد أن تحتوى بطبيعة وضعها على عدد كبير جدا من الطلاب ، وهو عيب ظاهر دلت التجربة على سوء أثره فى التعليم فوق ما يقتضيه من زيادة النفقات . ولم يأخذ الكتاب الأبيض برأى ما فى هذا الموضوع ، وترك الباب مفتوحا لما تسفر عنه التجربة فى الجمع أو التفريق .

وقد أخذت أمريكا بنظام الجمع بين الأنواع المختلفة فى بناء واحد ولكن التقارير الأمريكية الأخيرة تشير إلى أن نظام الجمع لم ينجح النجاح المرجو .

المدارس الخاصة فى إنجلترا :

وفى إنجلترا نوع من المدارس الحرة يطلق عليها اسم المدارس العامة ، وهى فى حقيقتها مدارس خاصة ممتازة — كإيتون وروجي وهارو — وهى مدارس يؤمها أبناء الأغنياء ، ولها تقاليد خاصة وجولات نافعة فى ميدان التربية والتعليم . وقد تناولت البحوث فى إنجلترا هذا النوع من المدارس ، أبقى على استقلاله ؟ أظل ممتنعا على أبناء الطبقات الفقيرة ؟ أسيطر عليه الحكومة ويدمج فى بناء التعليم العام ؟

قال جماعة : يجب إلغاء هذا النوع من التعليم ، لأن بقاء مظهر من مظاهر التفرقة بين الطبقات ، فهو ينافى النظام الديمقراطى ، فضلا عن أن هذه المدارس تقتضى مصروفات كبيرة وقد تقررت مجانية التعليم وألغيت المصروفات ، وفوق ذلك فإن ٨٠٪ من موظفى وزارة الخارجية الانجليزية من خريجي هذه المدارس ، وهو احتكار للوظائف العامة لطبقة من الناس .

وقال آخرون بوجود الإبقاء عليها لأنها من المدارس التى تحسد عليها إنجلترا وقد أدت لها ولإمبراطورية خدمات جليلة فى القرن التاسع عشر . ثم إن هذه المدارس قائمة فعلا ، وما دام بعض الآباء يؤثرون أن يعلموا أبنائهم فيها ، فمن التضييق على الحرية أن نمنعهم من ذلك .

ومما يلاحظ أن هذه المدارس داخلية جميعا وعدد تلاميذها يبلغ ثلاثين ألفا ، ويستجد بها كل عام نحو سبعة آلاف طالب . فهي لا يمكن أن تتسع للجميع . ولذلك أخذ كثير من الباحثين — وخاصة في مجلس اللوردات — برأى وسط ، هو فتح باب المجانية في هذه المدارس نفسها ، بحيث تقبل من الفقراء عددا يوازي ٤٠٪ من طلبتها ، وبذلك يمكن التوفيق بين الرأيين ، فتظل هذه المدارس قائمة ، ويظل ما يوجه إليها من النقد بسبب تفريقها بين طبقات الأمة ومنافاتها للبادئ الديمقراطية .

ومما يساعد على تنفيذ هذا الرأي أن هذه المدارس تعاني أزمة مالية ولا غنى لها عن معونة الحكومة إذا أريد الإبقاء عليها ، فإذا أعانتها الحكومة كان من حقها أن تشرف عليها الإشراف الفني وأن تخضعها للتفتيش وتفتح ما ترى في اختيار تلاميذها ، وللحكومة بهذا الحق أن تفرض عليها قبول طائفة من أولاد الفقراء الذين انتهوا من مرحلة التعلم الأولى (الابتدائي) وكان لهم من امتيازهم وحسن استعدادهم ما يؤهلهم للحاق بها .

على أن البحث في أمر هذه المدارس الخاصة وأمثالها لا يعنينا لذاته ، فليس لها نظائر في بلادنا ، وإنما أشرنا إلى هذه المباحث لما فيها من الدلالة القوية على تغفل الروح الديمقراطية إلى صميم شؤون التعليم في هذا العصر ، ووجوب الملاءمة القوية بين الديمقراطية باعتبارها أساسا لنظام الحكم العام وبين ما ينبغي أن تقوم عليه نظم التعليم .

وقد عينت الحكومة الانجليزية لجنة برئاسة اللورد فلمنج لبحث موضوع المدارس الحرة التي تعينها وزارة المعارف أو السلطات المحلية ومقدار نأثرها بقرار تعميم المجانية في المدارس الثانوية المختلفة : الحكومية والحرة ، وقد قدمت هذه اللجنة تقريرها بعد فراغ البرلمان من مباحثه فيما تناوله الكتاب الأبيض من شؤون التعليم .

وقد عرضت اللجنة فيما عرضت له من مباحث لموضوع تعميم المجانية في التعليم الثانوي ، وتناولت الآراء المختلفة التي أبدت في هذا الشأن ، ثم قررت قرارها بأكثرية دون الإجماع . ونحن نلخص فيما يلي آراء المؤيدين والمعارضين على السواء كما جاءت في تقرير اللجنة .

يقول المعارضون :

(١) إن تعميم المجانية في التعليم الثانوى معناه إعفاء الآباء من تبعة يفرضها عليهم الواجب الأبوى الذى يكلفهم تعليم أبنائهم ما داموا قادرين . وهذا فوق أنه حق لكل ولد على أبيه — فى حدود الطاقة — هو شرف يحرص على الظفر به كثير من الآباء .

(٢) لا يجوز البدء بهذه الخطوة قبل أن تتم الحكومة إصلاح التعليم كله على الأساس الذى وضعته ، فإن هذا الإصلاح المقترح يقتضى نفقات عظيمة . وإلغاء المصروفات من التعليم الثانوى فى هذه الفترة يزيد الأعباء الملقاة على كاهل الخزانة العامة ، وقد يتعطل بذلك سير الإصلاح المنشود .

(٣) إن إلغاء المصروفات يقتضى أن يكون للمدرسة الرأى الأول فى اختيار نوع التعليم الذى يوجه اليه التلميذ دون أبيه أو ولى أمره وفى ذلك شئ من الإخلال بحرية الأسر .

(٤) وإذا كان هذا أول ما يترتب على إلغاء المصروفات فى التعليم الثانوى ، كان الواجب قبل كل شئ أن تبدأ الحكومة باستكمال أنواع المدارس الثانوية المختلفة وإنشاء العدد اللازم منها لكل نوع من أنواع التعليم على أساس المساواة .

وقد ردت لجنة فلمنج على هذه الاعتراضات . ولكن أعضائها لم يجمعوا على رأى واحد ، أما الأثرية فترى أن التعليم الثانوى حق للجميع ، ونافع للجميع ، لا لفرد دون آخر ولا لطبقة دون طبقة ، وقد خطت الدولة منذ بعيد خطوات فى سبيل تيسيره على غير القادرين ، فسمحت فيه بالمجانبة لعدد غير قليل من الطلاب تزيد نسبتهم عاما بعد عام ، وهى مع ذلك لا تكلف دافعى المصروفات أن يؤدوا اليها نفقات تعليمهم كاملة ، فهى تتفق عليهم من الأموال العامة أكثر مما يدفعون باسم المصروفات المدرسية .

وقد أحصيت المصروفات التى يدفعها أولياء الأمور فى إنجلترا — فى المدارس الثانوية — فكانت ٣,٣٠٣,١٩٢ جنيهها وهو مبلغ قليل بالقياس الى المزايا العظيمة التى تجنيها البلاد بإلغاء المصروفات ، ولن يفدح الميزانية العامة أو يشغل عليها أن ينقص من دخلها ثلاثة الملايين فى الوقت الذى تبذل فيه من أجل الإصلاح عشرات الملايين ، بل إنه لن يشق على الخزانة كثيرا تدبير هذا النقص القليل بأيسر الوسائل .

وترى الأثرية الى ذلك أنه مادام أساس الإصلاح المقترح أن يوزع التلاميذ على أنواع المدارس الثانوية المختلفة وفقا لاستعدادهم وكفايتهم ، فإنه لا بد لتنفيذ ذلك من أن تنشئ الحكومة ١٠٠ ٪ من المحال المطلوبة . ومع كل ما تقدم فلا جدال في أن بقاء النظام الحاضر يستدعي جهدا شاقا لتستقص حالة الآباء وأولياء الأمور ويعرف القادر منهم على دفع المصروفات والعاجز عنها . ويتقضى تبعا لذلك نفقات كبيرة يمكن احتسابها عند النظر في حساب الربح والخسارة .

ولم تعترض الأقلية اعتراضا ما على الأساس الذي قامت عليه مباحث اللجنة ، والذي هو قوام التعليم في المستقبل بلا جدال ، وهو أنه لا يجوز بحال ما أن يعوق الفقر طالب علم عن اتمام تعليمه ، ولا أن يحال بينه وبين المدرسة التي يهيئه لها استعداداته العقلية ، ولكن الأقلية مع إيمانها بهذا المبدأ ترى مما يحول دون تقرير المجانية العامة أن ثمة بعض مدارس حرة تختار طلابها على نظام خاص ، سواء بالمصروفات أو بالجان . وهذه المدارس تؤدي بنجاح نصيبها في التعليم ولها تقاليدها في التربية والتهذيب ، وهذه التقاليد تحجبها إلى كثير من أولياء أمور التلاميذ . ولا بد أن يؤثر إلغاء المصروفات في هذه المدارس تأثيرا بالغا قد ينتهي باقتضاء عليها ، مع ما تؤديه للأمة وللتعليم من خدمات لا ينكر أثرها ، ولذلك تقترح الأقلية للبقاء على هذه المدارس أن يسمح لها بتعليم نصف طلابها بالمصروفات ، وستتاح بذلك فرصة ثانية للآباء الذين يصرون على أن يكون لهم اختيار نوع التعليم الذي يعد أبناءهم للحياة ، فان تبعة الأبوة أعظم في الاعتبار الانساني من أن يحكم عليها بالالغاء التام .

ذلك مجمل ما تعترض به الأقلية على فكرة إلغاء المصروفات ، ولكنها مع ذلك تكاد تتنحى عن الفصل في هذا الخلاف حين تقرر في النهاية أن "إلغاء المصروفات جملة ورفعها عن كاهل الأغنياء والفقراء على السواء مسألة اجتماعية تدخل في اختصاص الحكومة أكثر مما تدخل في اختصاص الباحثين في شؤون التعليم" .

ولذلك تشير الأقلية بترك الفصل في هذا الشأن للحكومة .

ويلاحظ أن المدارس الثانوية في إنجلترا وويلز - وعدد سكانهما ١٤ مليوناً - يبلغ عدد تلاميذها ٥١٤ ألفا على حين بلغ عددهم في المدارس الأميرية بمصر

٢٣٨٥٤ تلميذا في مدارس البنين و ٢١٦٩ تلميذة في مدارس البنات ، وفي المدارس الثانوية الحرة يبلغ عدد البنين ١٦٧٧٣ تلميذا و عدد البنات ١٠٩٨ تلميذة فتكون مجملتهم في مصر نحو ٤٤ ألفا (غير تلاميذ المدارس الأجنبية) على حين كان ينبغي أن يبلغ عدد تلاميذ المدارس الثانوية عندنا ، بالقياس إلى ما هو في إنجلترا وويلز ، أكثر من مائتي ألف تلميذ .

وبدهى أن عدد التلاميذ الذين يتعلمون تعليما ثانويا في إنجلترا وويلز سيطرده في الزيادة عاما فعاما بعد ما تقرر رفع سن الإلزام في المدارس من ١٥ إلى ١٦ سنة .

تطبيق المبادئ المتقدمة في مصر :

بلينا الأسباب التي دعت إلى تقرير المجانية في المدارس الابتدائية والثانوية في البلاد الأخرى لنتيها لكل فرد من أفراد الشعب في كل طبقة من طبقاته فرصة ملائمة تعين كل واحد على استكمال مواهبه ونموها إلى آخر الطاقة لينفع نفسه وتنتفع به أمته .

وقلنا إن مبدأ تكافؤ الفرص قد أصبح حقيقة مقررة من حقائق الديمقراطية . وقد ارتبطت به حكومة إنجلترا ، كما ارتبطت به حكومة الولايات المتحدة ، وأن بعض الهيئات المعنية بشؤون ما بعد الحرب ترى ضرورة تعاون الأمم جميعا بميثاق دولي على تحقيق هذا المبدأ ، كما تقترح ألا تقبل أمة عضوا في أية هيئة دولية أو عصبة أمم جديدة ، إلا إذا أخذت ابتداء بمبدأ تكافؤ الفرص وهيأت له أسبابه ، وفي سبيل ذلك تلتزم الأمم المشتركة في هذا الميثاق أن تعين الدولة التي لا تجد من مواردها الخاصة ما يعينها على تحقيق هذا المبدأ ، وتمنحها من الإعانات ما يقوم بحاجتها في هذا السبيل . وقد أخذت دول شرق أوروبا ووسطها بمبدأ تكافؤ الفرص وفرضت على نفسها العمل له . وليست هذه الدول بأغنى من مصر ولا أرقى .

فليس يليق بمصر بعد ما تقدم أن تتخلف عن غيرها في هذا المضمار تخلف العاجز أو تخلف المتردد . فضلا عما في تحقيق هذا المبدأ وتقرير مجانية التعليم في المرحلتين الابتدائية والثانوية بأنواعها المختلفة ، من نفع ظاهر الأثر ، ومن إصلاح اجتماعي

كبير . وإلنا لنحس جميعا احساسا واضحا مؤلما ما يصيب الطلاب وآباءهم وأسرهم من شقاء محزن وضيق خانق ، بسبب المصروفات المدرسية . ولو أتيح لكل فرد أن يطلع على ما يصف الآباء من حالهم في طلبات المجانية وما يلتمسون من أسباب اليها لهاله أمر هؤلاء الآباء وبنينهم وبناتهم وأسرهم جميعا وما يحملون من آلام الشقاء والحرمان ، فضلا عما يحمل عليه ذلك من ضعف النفس والذلة وما ينشأ عنه من أسباب الموجدة والبغضاء بين الطبقات . ثم ما ذا تجدى التربية وإصلاح أساليب التعليم إذا كان التلميذ في المدرسة يحمل من هم أبيه في ذلك ما يباعد بينه وبين هدوء النفس والاستقرار والنشاط العقلي ، وتتشى بينه وبين رفقاءه الذين يراهم أقدر منه على دفع المصروفات شعورا بالمرارة يطرد في الزيادة يوما فيوما حتى ليوشك في مستقبل الأيام أن يقسم الأمة طبقات متعادية لا تجمعها الروابط الروحية المقدسة التي تجمع أبناء الوطن الواحد قلبا وعقلا وعاطفة وفكرة .

وما دامت الدولة قد التزمت منذ كانت ، أن تنفق على التعليم أضعاف ما تجبى من التلاميذ باسم المصروفات المدرسية ، فلا معنى للابقاء على الجزء الذي تحصله والحرص عليه والتشديد على الطلاب وأولياءهم في سبيله ، ولا معنى لأن تتمكن لدولة الأغنياء من شراء المحال في المدارس بأقل مما تنفقه عليهم وأن تهمل الفقراء إهمالا تاما . مع أنهم قد يكون فيهم من هم أحق بهذه المحال من جهة الاستعداد والكفاية ، فالغنى يملك بأسبابه أن ياحق ابنه بالمدرسة ما دام يملك المصروفات المدرسية ، والدولة تلزم نفسها بازاء ذلك أن تدفع له نفقات التعليم التي تبلغ أحيانا نحو ثلاثة أمثال ما يدفع باسم المصروفات المدرسية . أما الفقير الذي لا يملك شيئا من تلك الأسباب لأنه لا يملك المصروفات المدرسية فليس له قبل الدولة شيء من الحق فيما ترصده من مال الأمة لتعليم أبناء الأمة .

فأى عدل اجتماعي في هذا ؟ وأين مكانه من الديمقراطية التي نحرص على التزام أساليبها في نظام الحكم ؟

إن التلميذ في المدرسة الثانوية تتكف في السنة ٤٣ جنيها وتدفع من المصروفات ٢٠ جنيها وفي المدرسة الابتدائية تتكف ٢٤ جنيها وتدفع ١٠ جنيها .
ويتكف التلميذ في المدرسة الثانوية ٣٣ جنيها ويدفع ٢٠ جنيها وفي المدرسة الابتدائية يتكف ٢٤ جنيها ويدفع ١٠ جنيها .

فما دلالة هذه الأرقام وما معناها ؟ أليس معناه أن ما يرصد من مال الأمة للتعليم ينفق أكثره على الأغنياء ، أو بعبارة أخرى ، على دافعي المصروفات ، على حين لا نكاد نحص منه حقا للفقير العاجز عن دفع المصروفات .

لكل ما تقدّم نرى فرضا علينا تحقيق معنى المساواة ، عملا بتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ، وأن نتجه منذ الآن هذه الوجهة ، حتى إذا ما انتهت الحرب كان هذا المبدأ نافذا معمولا به لا يعترض سبيله معترض .

وقد رأينا أن نجرب منذ الآن تجربة جديدة في سبيل تهيئة الفرص المتكافئة للطلاب بغض النظر عن الفقر أو الغنى ، فأمرنا في مفتتح العام الدراسي الحاضر أن يكون قبول الطلاب في المجال الحالية بالمدارس على أساس ما حصلوا عليه من الدرجات في آخر امتحان أدوه ، وبذلك يكون إلحاق الطلاب بالمدارس وفقا لاستعدادهم وكفايتهم العلمية ، لا فرق بين طالب مجانية ودافع مصروفات ، ثم ينظر في طلب المجانية بعد قبول التلميذ في المدرسة فعلا . وسنرى ما تسفر عنه هذه التجربة بعد ، وأثرها في رفع مستوى التعليم ، وكم تبلغ نسبة المجانية في المدارس .

وقد سارت المدارس على هذه القاعدة في العام الحاضر بقدر الإمكان لتعذر الانتقال بقاء من نظام الى نظام ، فلم ترفض مدرسة طلب فقير لفقره ولم تقبل غنيا لغناه ، وإنما كانت القاعدة العامة في الأغلب هي القبول على حسب الدرجات والكفاية العلمية ، إلا ما استثنى لظروف لا ينبغي تجاهلها ، كقبول تلميذ في مدرسة لأن له أخا بالمدرسة نفسها أو لقرب المدرسة من محل إقامته قريبا ظاهرا مع صغر سنه أو نحو ذلك من الأسباب .

ومما يعين على تحقيق فكرة إلغاء المصروفات منذ الآن أن مجموع ما تجبیه الدولة من مصروفات التعليم في مدارس الحكومة (غير الجامعتين) لا يزيد على ٦٤١,٦٣٣ جنيه على حسب آخر إحصاء . ومن الهين على الخزانة العامة أن تحتمل نقص هذا المبلغ القليل بالقياس الى ما يتمتع به الشعب من المزايا العظيمة التي تترتب على الأخذ بمبدأ المساواة وتكافؤ الفرص ، فضلا عن أن مصر لا تستطيع ولا ترضى أن تتخلف عن ركب الحضارة ومسايرة الأمم التي سلكت قبلها هذا السبيل .

على أن مصر لو بدأت منذ الآن بإلغاء المصروفات في المدارس الابتدائية لما تحملت من ذلك عبئا كبيرا ، فإن جملة ما تحصله وزارة المعارف من المصروفات في المدارس الابتدائية للبنين لا يزيد على ١٥٠ ألف جنيه ، ولا يزيد عدد التلميذات في المدارس الابتدائية للبنات على ربع عدد البنين . ومعنى ذلك أن مجموع ما تحصله الحكومة من مصروفات في المدارس الابتدائية بنوعها لا يزيد على مائتي ألف جنيه . وبالإستغناء عن هذا المبلغ القليل يمكن تقرير المجانية العامة في المدارس الابتدائية بنوعها .

ولكن هناك خطوة أخرى يجب أن نخطوها للحفاظ على التوازن بين المدارس الأميرية والمدارس الحرة ، فمما لا شك فيه أن تعميم المجانية في مدارس الحكومة سيستتبع حتما زيادة الإقبال عليها وإقفار المدارس الحرة ما لم نجعل تقرير المجانية عاما في المدارس الأميرية والحرة على السواء ، ليكون الإقبال على هذين النوعين من المدارس على نسبة متعادلة .

ولكى يتم تعميم المجانية في المدارس الحرة أيضا يجب أن نعين هذه المدارس إعانة تمكنها من احتمال هذا العبء ، وهذا ما تفعله كل البلاد التي سلكت قبلنا هذا السبيل .

ولقد يكون من الضروري هنا أن ننبه إلى أن المدارس الحرة على اختلاف أنواعها تعلم من التلاميذ ضعف العدد الذى تعلمه المدارس الأميرية ، ومع ذلك لم تصل الإعانة المقررة لها حتى اليوم إلى ٣٠٠ ألف جنيه ، وهو مبلغ قليل بالقياس إلى ما تنفقه وزارة المعارف على مدارسها وهى أقل عددا ، وإلى النفع العظيم الذى تؤديه المدارس الحرة للبلاد .

وسنعرض لهذا الأمر وما نقترح له من علاج عند الحديث على مشا كل التعليم الحر.

*
* *

هذا في المدارس الابتدائية ، أما المدارس الثانوية فيجب أن نتوجه مصر فيها هذه الوجهة نفسها منذ الآن ، لا للأسباب التى تقررت من أجلها المجانية في المدارس الابتدائية فحسب ، بل لأن هذا إجراء طبيعى يسير الخطة المقترحة لإصلاح التعليم وتنويعه وإنشاء المدارس الثانوية الفنية التى تعد التلميذ أعدادا فنيا فى الزراعة أو التجارة أو الصناعة ، وقد بينا أسباب ذلك فى بعض ما سبق عند الحديث على تنويع المدارس الثانوية .

وفضلا عن ذلك كله فإن تقرير المجانية سيعنى الحكومة من تبعات كثيرة بازاء صغار الموظفين الذين تمتضى الحال زيادة مرتباتهم وإصلاح حالهم اعانة لهم على عبء الحياة، وافدح عبء على الآباء هو تعليم الأبناء، فاذا ما يسر لطوائف الموظفين تعليم أبنائهم بالمجان خف عليهم هذا العبء وخف على الحكومة ما يقابل ذلك فى زيادة المرتبات .

وقد أشارت اللجنة الاستشارية للتعليم الحر فى انجلترا الى أن الغاء المصروفات من المدارس سيقابله قطا زيادة فى الضرائب . ومن المؤكد أن هذه الزيادة المعترمة فى الضرائب ستلقى ترحابا عاما ما دام معها يقين الآباء بأنهم معفون من نفقات تعليم بنينهم وبناتهم .

وثمة مشكلة أخرى تواجهها الدولة فى الوقت الحاضر، وستجد علاجها الطبيعى بتقرير المجانية ، هذه المشكلة هى وجوب العمل على إقامة التوازن الاجتماعى بإعانة الأسر الكثيرة الولد على احتمال أعباء العيش وتخفيف ما تلقى من الشقاء والحرمان بسبب ذلك . فإن تقرير المجانية سيجمل بعض العبء عن هذه الأسر الشقية ويسر لها كثيرا من أسباب الحياة . وهو بذلك عامل حاسم فى إقامة العدل الاجتماعى وتحقيق التوازن بين الأسر المصرية .

ولقد يقال إن تعميم المجانية فى التعليم فكرة طارئة لم يقننه إليها أحد قبل اليوم، وهذا خطأ كبير، فقد تنبه واضعو الدستور المصرى منذ عشرين عاما الى هذا الموضوع الخطير، وتداولوا الرأى فيه طويلا عند إثبات النص على مجانية التعليم الإلزامى فى الدستور .

من الخطأ أن يظن ظان أن واضع الدستور إنما قصر المجانية على التعليم الأولى حين عرض له فى النص وأغفل ماعده من أنواع التعليم الأخرى مفترضا أن تكون بالمصروفات ، ذلك لأنه اذا كان من المقرر أن التعليم حق للشعب وتكليف لازم على أفرادها ، فقد نص الدستور الى جانب ذلك على أن المصريين جميعا متساوون فى الحقوق والواجبات والتكاليف . على أن اللجنة التى وضعت الدستور لم تغفل فى مداولاتها الرأى الصريح فى هذا الموضوع وتناولته بالبحث من جوانب عدة .

وكان النص المقترح لتقرير المجانية فى التعليم غير ما هو اليوم فى الدستور ، فقد كان يتناول التعليم فى جميع مراحل الابتدائية والثانوية والعالية ، وكان ختام النص " أن التعليم الابتدائى والثانوى والعالى يكون بالمجان أيضا بقدر الامكان " .

وقد وافقت لجنة وضع الدستور ابتداء على هذا النص بالإجماع . وفي جلسة تالية أثار بعض الأعضاء اعتراضا على كلمة " بقدر الإمكان " وقال إنها لا تفيد أمرا ولا نهيا . ولما أعيدت المناقشة تقدمت اقتراحات مختلفة في الموضوع ، منها أن تدفع الحكومة للطلبة الفقراء المتنازين المصروفات في جميع مراحل التعليم الابتدائية والثانوية والعالية ، ولكن هذا الاقتراح لم يرق فريقا من الأعضاء واستشهدوا بأن التعليم العالى في اليونان بالجان . ورأى آخرون أن يكون النص بأن التعليم كله يكون بالجان لغير القادرين . ولكن هذا رأى لم يلق قبولا ورد بعض الأعضاء بأن النص يجب أن يشمل الفقراء والأغنياء ، لأن الأغنياء هم الذين يدفعون الأموال التى تنفق على تعليم أولاد الفقراء ، وكان أهم ما استند إليه هؤلاء المعارضون أن المساواة واجبة لأنها أساس الديمقراطية .

وفي استناد المعارضين إلى هذا الأساس اعتراف للشعب جميعه بحق التمتع بالمجانبة على قدم المساواة في جميع مراحل التعليم .

وبعد المناقشة رأى أن يترك هذا التفصيل للقوانين التى تنظم أمور التعليم . فليس صحيحا إذن أن الدستور قصر المجانية على التعليم الأولى ، بل إن مداولات اللجنة لتدل دلالة صريحة على رغبتها في تقرير المجانية العامة في جميع مراحل التعليم . ومجمل ما تقدم أن الأسباب المجتمعة تفرض على مصر أن تسير الأهم الأخرى في الأخذ بمبدأ تكافؤ الفرص لجميع أفراد الشعب على التساوى ، وما يستلزمه ذلك من تقرير المجانية العامة في التعليمين الابتدائى والثانوى حتى يحدد كل مصرى فرصته للتعليم الذى يناسب مؤهلاته ويحقق النفع له وبه بغض النظر عن فقره أو غناه أو منزلته الاجتماعية .

وبديهى أن الأخذ بهذا المبدأ يقتضى تنويع المدارس الثانوية أنواعا عادية وزراعية وصناعية وتجارية ، على النحو الذى قرره البلاد الأخرى .

وإنى لآمل أن يكون الأخذ بهذا رأى سبيلا إلى حل حاسم لمشكلة الازدحام الهائل على المدارس الثانوية وهى لا تؤهل إلا للتعليم الجامعى .

والحق أن كثرة الإقبال على المدارس الثانوية وشدة الرغبة في الانتساب الى التعليم العام إنما يرجع سببه الى قلة الأنواع الأخرى من المدارس والى الشعور السائد بأن تلك الأنواع الأخرى هى أقل شأنا من التعليم الثانوى .

وانى لأرى أنه حيثما وجدت مدرسة ثانوية وجب أن تقوم بجانبها الأنواع الثلاثة الأخرى على قدم المساواة ، وبهذا وحده نضمن ألا يتوجه التلاميذ وجهة واحدة ، ونحول دون هذه التخمة التى تصيب المدارس الثانوية العادية والجامعة بطوائف من الطلاب لم يهيا كثير منهم للتعليم الجامعى ، ولعل من الخير لهم أن يوجهوا وجهة أخرى نحو نوع من التعليم الفنى يوافق ملكاتهم ومواهبهم ويتحقق به النفع لهم ولبلادهم .

التعليم الإلزامى ومدته :

ليس شئ أظهر إخفاقا فى مصر من التعليم الإلزامى الذى أنفقت عليه الدولة الملايين وما تزال ترصد له فى ميزانيتها ملايين أخرى .

وقد أخفق هذا النوع من التعليم على رغم ما يبذله المعلمون من جهد صادق ، وما يملأ نفوسهم من الثقة بأنفسهم والشعور بالفخر لثقة الدولة بهم حين وكلت اليهم تربية الجيل القادم من أبناء الشعب وهم أكثريته العظمى .

وليس ثمة من سبب لإخفاق هذا التعليم غير النظام نفسه ، فهو نظام فاسد من كل وجه . على أن أظهر عيوبه إنما يرجع سببه الى قصر المدة المخصصة له ، وهى سنتان ونصف سنة على الحقيقة ، وإن عدت نحسا على الورق ، لأن التعليم فيها نصف اليوم .

وقد كانت الفكرة المسيطرة على الذين فكروا فى هذا النظام ورسوموا قواعده ، أن يتناول التعليم أكبر عدد من التلاميذ . فقد هالتهم نسبة الجهل والأمية فى البلاد . فجعلوا هدفهم أن يحو الأمية بأسرع وقت مستطاع . ولكن يتأتى لهم ذلك ، اختاروا نظام التعليم نصف اليوم لتسع المدرسة الواحدة لضعف العدد الذى تسعه . وبذلك يتناول التعليم ضعف العدد الذى كان يمكن تعاليمه لو سارت المدرسة على نظام اليوم الكامل .

فكروا فى ذلك كما فكروا فيما يستلزمه تعميم التعليم الإلزامى من نفقات لم تكن تتسع لها موارد البلاد فى الوقت الذى فكروا فيه . فجعلوا همهم الأول أن يعلموا أكبر عدد ممكن وأكثر مواد ممكنة فى أقصر وقت ممكن وبأقل نفقات ممكنة ،

ومضوا يلتصقون المبررات لهذا النظام فزعموا أنهم إنما قصدوا بذلك ألا يحول التعليم الإلزامي بين الصبي أو الصبية وبين البيئة التي يعيشان فيها ، فيقضى كلاهما نصف نهاره في المدرسة ونصفه في عمل مهني أو في مساعدة أبيه وأمه .

وقد أظهرت التجربة خطأ هذا التقدير ، فلم يؤد هذا النظام إلى نتيجة يمكن الارتياح إليها لا في المدرسة ولا خارجها ، وقد سبقتنا انجلترا إلى تجربة هذا النظام في سنة ١٨٧٠ فقررت أن تكون مدة لدراسة خمس سنوات لنصف الوقت ، ولكن هذه التجربة قد أخفقت على رغم الجهود التي بذلتها وزارة المعارف وبذلها المعلمون ، واضطرت انجلترا إلى إلغاء هذا النظام كله ، وزيادة السن تدريجياً . ولم يستقر هذا النوع من التعليم أو يسفر عن نتيجة تذكر إلا بعد أن زيدت مدة التعليم الإلزامي إلى تسع سنوات كاملة على نظام الدراسة طول اليوم المدرسي ، وقد تقرر هذا في عهد المستر فيشر وزير معارف انجلترا في سنة ١٩١٨

وقد سجلت انجلترا في أعقاب تجربتها أن التعليم نصف الوقت خطأ ، لأن أكثر الأولاد لا يعملون في النصف الثاني من اليوم عملاً ما ، والذين يعملون منهم يحضرون إلى المدرسة بعد الظهر متعبين قد أجهدت أعصابهم فهم غير مهتمين للدراسة ، وإذا كان موعدهم المدرسي في الصباح خرجوا إلى عملهم وليس فيهم بقية من قوة تعينهم على عمل نافع .

ومع أن التعليم الإلزامي في انجلترا قد صار منذ سنة ١٩١٨ على نظام اليوم الكامل وصارت مدته تسع سنوات فإن انجلترا لم تزل حتى اليوم تشكو من ضعف مستواه ، وفي ذلك يقرر الكتاب الأبيض أن نتائج التعليم الإلزامي إلى سن ١٤ لا تزال ضعيفة وإن المدة المخصصة له لا تزال قليلة . ولذلك ينسى التلاميذ ما حصلوه في المدرسة بعد فترة قصيرة . ويرون من الخطأ أن ينتهي التعليم الإلزامي في الرابعة عشرة وهي سن دقيقة في حياة الأولاد . بل هي السن الحقيقية التي يجب أن تبدأ فيها العناية بالناشئ عقلاً وجسماً وخلقاً . وقد تكلم في ذلك رئيس أساقفة كانتربوري طويلاً في مجلس اللوردات فقال : ”إننا نهمل الأولاد في سن مبكرة ونغلق باب المدرسة أمامهم في الوقت الذي تفتح فيه عقولهم ويتهاونون للتعليم ولذلك ينسون أهم ما تعلموا “ .

”ولقد كان واجب المدرسة أن تعنى بالأولاد فيما بين الرابعة عشرة والثامنة عشرة لأنها أخطر سن في حياة الناشئ وفي تكوينه العام ، ومع وضوح هذه الحقيقة نبيح لأنفسنا أن نترك الأولاد عرضة للانحلال والضعف الخلقى والعقلى والجسمى ولا بد أن نعمل على علاج ذلك كله“ .

وقد بين كثير من اللوردات في أثناء مناقشة الكتاب الأبيض أن كثيرا من الشبان الانجليز يذسبون بعد مغادرة المدرسة الإلزامية كل شيء حتى القراءة والكتابة لهذا السبب نفسه ، بل أن الكثرة الغالبة من الشبان في إنجلترا في حال سيئة يرجع سببها الى أن ٩٠٪ منهم يتركون المدرسة في نهاية سن الإلزام وهى الرابعة عشرة.

وقد انعقد الاجماع في إنجلترا على أن الغرض من التعليم ليس محو الأمية وتعليم القراءة والكتابة وانما هو تنمية العقل والقدرة على التفكير . ولم يقل أحد في إنجلترا — كما قيل عندنا — أن امتداد فترة التعليم الإلزامى الى تسع سنوات يحرم المزارع أو المصانع أو المتاجر الأيدي العاملة ، أو ينتزع الأطفال من بيئتهم ، بل أجمعوا على أن من حق الشعب أن يتعلم ويتربى ، وأن التعليم الأول هو الأساس لكل ما بعده من مراحل التعليم . ولذلك قرروا في الكتاب الأبيض زيادة سن الإلزام عقب الحرب الى الخامسة عشرة ، على أن تزداد الى السادسة عشرة لأول ما تسنح الفرصة وتنبأ الأسباب بوجود العدد الكافى من المعلمين وإنشاء العدد اللازم من المدارس . ثم هم مع ذلك لا يرون هذه المدة الطويلة كافية بل يقررون في الكتاب الأبيض أن زيادة السن الى السادسة عشرة لا تثمر الثمرة المطلوبة إلا اذا استمرت صلة الشاب بالتعليم ، فان استمرار هذه الصلة ضرورى لتثبيت ما حصله من المعلومات فى المدرسة .

وقد أثبتت التجارب القاطعة فى إنجلترا وأمريكا أن كل فرد يجب أن يتعلم التعليم الذى يؤهله لمواجهة تجارب الحياة العاملة ومشكلاتها ، وأنه لا يجوز أن يكون هناك فاصل بين التعليم والدخول فى معترك الحياة العملية . كما أثبتت هذه التجارب أن التعليم يجب أن يستمر حتى بعد ممارسة العمل والانقطاع عن المدرسة ، حتى لا ينسى الشاب ما حصله من المعرفة . وحتى يجد الحماية من نزوات الشباب والبطالة التى تهدم العقل والجسم جميعا .

لذلك قرروا أن الأوان قد آن لزيادة سن الإلزام من السادسة عشرة الى الثامنة عشرة ، على أن يكون التعليم في هاتين السنتين بعض الوقت . ليتيحاً للشبان في هذه السن أن يجدوا فرصة للعمل من غير أن ينقطعوا عن التعليم ، ويسهل انتقالهم من الحياة المدرسية الى الحياة العاملة .

ويحتج الانجليز لهذا بأن الفرد العامل كلما زاد ثقافة وعلماً زاد انتاجاً ونفعاً . وطريقتهم في هذه المرحلة الانتقالية أن يلزموا الشاب فيما بين السادسة عشرة والثامنة عشرة أن يذهب الى معاهد منشأة لهذا الغرض يوماً واحداً في كل أسبوع على الأقل ، أو ما يعادل يوماً ، وتقدر هذه المدة في السنة بنحو ٢٨٠ الى ٣٢٠ ساعة .

وفي البيئات الزراعية رأوا أن إلزام النشء بالانتفاع بالتعليم يوماً كاملاً كل أسبوع بغير استثناء على اختلاف المواسم ، يكون متعذراً ، فقرروا أن يكون الإلزام مدة متصلة في غير مواسم العمل الزراعي تعادل في جملة ما تلك المدة المتفرقة .

وبديهي أن تعليم الشباب في فترة هاتين السنتين لا يصح أن يكون على مثال النظام المدرسي القائم ، بل ينبغي أن يكون ملحوظاً فيه أن يعد هؤلاء الشبان للانتقال الى الحياة العاملة في تدرج طبيعي يربط بين المدرسة والحياة ، وبين العلم والعمل . فيجب أن يكون ملائماً لحاجات الشبان متصلاً بأعمالهم وصناعاتهم ، متناولاً أنواعاً من النشاط الاجتماعي والرياضي والتعليمي ، متوجهاً وجهة المستقبل لا وجهة الماضي ، مراعي فيه حاجات البيئة الحديثة التي يعمل بها الشاب ، يشعر في ذات نفسه وفي عمله أنه يتعلم ليعمل ، وينتج للحياة ، ولذلك يجب أن يوجه الاهتمام في هذا النوع من التعليم الى الآداب والعادات الاجتماعية ، والثقافة العامة والمهنية والرياضة البدنية ، على مثال ما نشاهده في جمعيات الشبان ونوادي الشباب في إنجلترا وأمريكا .

وفي هذا النوع من التعليم تتاح الفرصة لرعاية الشبان صحياً بالتعاون مع وزارة الصحة ولترويضهم بنوع من الثقافة يحفز همهم الى كثير من الواجبات الاجتماعية والوطنية العامة .

وقد اهتم اللوردات في إنجلترا بهذا الموضوع اهتماماً ظاهراً ، فصرح اللورد هانكي الوزير الانجليزي يطمئن المجلس ويعده بأن تحقق الحكومة رغبة المجلس في استمرار

التعليم بعض الوقت الى الثامنة عشرة حتى تضمن البلاد أن الشباب يبدأون حياتهم العملية على أساس صحيح من العلم والرغبة في العمل ، مزودين بكل ما يؤهلهم للحياة العاملة .

وقد قدروا أن هناك صعوبات قد تنشأ في سبيل تنفيذ ذلك من ناحية أصحاب المتاجر والمصانع التي يعمل فيها هؤلاء الشبان ، فلا يأذنون لهم بترك العمل الى المدارس يوما في كل أسبوع ، ولذلك قرروا أنه لا بد من إلزام أصحاب الأعمال تخليّة هؤلاء الشبان من أعمالهم في الفترة التي تطلبهم فيها المدرسة وإشراكهم في التبعة .

... قرروا ذلك ولم يقل أحد هناك — كما قد يقال عندنا وكما قيل ذات مرة — أن تخليّة المصانع والمتاجر والمزارع للشباب لكي يتقوا تعليمهم بضر بمصالح الصناعة والتجارة أو الزراعة أو مصلحة البلاد عامة بل لقد بدأ من أصحاب الأعمال أنفسهم ترحيب بهذه الفكرة ليقينهم أن العامل المثقف أكثر إنتاجا ونفعا . ودليل ذلك أن بعض كبار أصحاب الأعمال كانوا هم أنفسهم ينشئون لعمالهم معاهد لتثقيفهم علميا ومهنيا ويرون في ذلك مصلحة مادية لهم ، وهم في سبيل ما يرجون من النفع في ذلك يلتزم بعضهم أن يقوم بكل ما يقتضى ذلك من النفقات وبعضهم تعاونه الحكومة .

والدليل على سلامة هذا الرأي أن وزارة المعارف الانجليزية قررت بقراره بقانون منذ سنة ١٩١٨ على عهد وزارة المستر فيشر ، ولكن ذلك القانون ظل نقشا على الورق ولم ينفذ الا في مقاطعة رجي وقد نجح فيها نجاحا باهرا . ولما ناقش اللوردات هذا الموضوع أولوه عناية خاصة وأشادوا بمزايا هذا الرأي وطالبوا الحكومة بتنفيذ ذلك القانون ، لأنه لا يصح أن يترك الشاب المدرسة الى الحياة العاملة من غير أن يتهيأ لها بمثل هذا النظام الانتقال الذي يصل بين العلم والعمل ، وبين المدرسة والمصنع في فترة من الحياة المشتركة تتدرج به تدرجا طبيعيا نحو غايته .

وقد نوه اللوردات بالنظام الدانماركى القائم على هذا الأساس وما أسفر عنه من النتائج الباهرة، كما نوهوا بالحقيقة الثابتة التى تعترف بأن الشاب فى هذه المرحلة من عمره وبعد اتصاله بالحياة العامة يكون أكثر انتفاعا بالتعليم وأشد رغبة فى العلم حتى أنه يبلغ من العلم فى أشهر مقداراً لا يبلغ مثله فى سنوات على النظام المدرسى المعروف .

وقد بين اللوردات فى مباحثهم أن التلاميذ فى مرحلة الإلزام كلها لا يقبلون على التعليم إلا بمشوقات متنوعة ، وإنما يبدأ الظما الحقيقى إلى المعرفة بعد ذلك . فالتعليم يبدأ بالمدرسة ، ولكنه لا ينتهى بها .

مدة التعليم الإلزامى فى مصر :

والآن وقد رأينا تجارب الأمم الأخرى فى هذا النوع من التعليم وما يعتمدون من وسائل لإصلاحه فى المستقبل القريب نستطيع أن ندرك لماذا لم ينجح التعليم الإلزامى فى مصر وتبين فى سهولة سبب إخفاقه ، ولما نرى لذلك من سبب غير قصر مدته . فليس من المستطاع فى سنتين ونصف سنة دراسة متقطعة أن يتعلم الصبية شيئاً يذكر ، فبالك بهذا المنهاج الطموح المزدحم بالمواد والذى يفرض على المعلمين تدريسه فى هذه المدة القصيرة ، وكيف يظن إمكان ذلك والتلاميذ والتلميذات فى هذه السن الصغيرة لم تنضج ملكاتهم بعد ولم تتفتح مواهبهم ، وزمنهم مبعثر بين المدرسة والبطالة ، كيف يقع فى الوهم أو فى التخيل أن يستوعبوا فى هذه الفترة القصيرة هذه الطائفة الكبيرة من المعلومات التى يفرض المنهج المقرر أن يستوعبوها .

إن ذلك كله عبث ينافى مبادئ التربية الصحيحة بل ينافى المعقول ، ولذلك أخفق هذا النوع من التعليم أخفاقاً ذريعاً ، وأحس الجميع أن عشرات الملايين التى أنفقت عليه والملايين التى ما تزال ترصد له فى ميزانية الدولة ، ذاهبة كلها هباء .

وما دام قصر المدة ونظام نصف اليوم هما أول الأسباب فى إخفاق التعليم الإلزامى فلا بد من معالجة الداء من أساسه واجتثاث العلة من جذورها وإزالة أسبابها الواقعة ، وقد أدركت وزارة المعارف منذ زمن سبب ذلك فأخذت فى تحويل

بعض المدارس من نظام نصف اليوم الى نظام اليوم الكامل ، ولما تولينا وزارة المعارف هذه المرة قررنا السرعة في هذا التحويل .

ونحن نرى أن هذا النوع من التعليم يجب أن يتوجه مع ذلك وجهة عملية — الى الزراعة في البيئات الزراعية ، والى التجارة والصناعة في المدن الكبيرة ، والى فنون الملاحة وشئون البحر في البلاد الساحلية ، وهذا ما نحس أن البلاد ترغب فيه وتسعى اليه منذ بعيد ، فما لا شك فيه أن الزراعة والتجارة والصناعة والملاحة في حاجة الى مزيد من العمال النافعين ، ونحن لا نريد أن تحرم هذه المرافق من عمالها وأن تحول المدرسة بينهم وبين العمل فيها ، وعليها تتوقف حياتهم ومنها مورد رزقهم . ولكننا مع ذلك موقنون أن العامل المستنير أكثر نفعاً وإنتاجاً وأجود عملاً ، وأن كل توجيه في أو لعداد مهني يجب أن يقوم على أساس من التعليم العام الصحيح ، على هذا أجمع علماء التربية وبه يسلم أصحاب الأعمال أنفسهم ، وعلى مقتضاه تقدمت الحكومة الانجليزية للبرلمان بمقترحاتها في هذا السبيل .

لكل ذلك نرى أن نجتمع بين الحسنيين ، فنوجه التعليم الإلزامي وجهة عملية نلائم حاجة البيئة التي نشأ فيها التلميذ : زراعية أو صناعية أو تجارية أو ملاحية ، على اختلاف البيئات ووسائل المعيشة في كل بيئة . وفي الوقت نفسه يتحقق الناشئ تثقيفاً عاماً كافياً يعينه على فهم الحياة العامة في بلاده ويعرف به ماله من حقوق وما عليه من واجبات وطنية أو إنسانية .

وفي رأينا أن هذه الأغراض لا يمكن أن نبلغها في أقل من سبع سنوات على نظام اليوم الكامل ، وهي المسدة التي كانت مقورة في بلاد كثيرة قبل الحرب . نعم لقد قررت إنجلترا أن تكون مدة الإلزام في بلادها أحد عشر عاماً ، وأن بلاداً كثيرة تريد أن تحذو حذوها في ذلك ، ولكن ينبغي ألا يرغب عنا أننا لا نستطيع أن نجارى غيرنا في هذا المضمار على قدم المساواة قبل أن تجدد البلاد في زيادة مواردها وثروتها العامة ، ولهذا يجب أن نعتدل فيما نعتزم ، نزولاً على حكم الواقع ، راجين أن يوفقنا الله في هذه الخطوة . ولكن مطمئناً لاسمى أن نبلغ ما بلغ غيرنا ، ولكن على تدرج وبخطى مترنة ، فان الطفرة في ذلك محال .

ومع ذلك أرى أن نبدأ من الآن في رفع مدة الإلزام الى ست سنوات على نظام اليوم الكامل ، وأن نمضى في تنفيذ ذلك بأقصى سرعة تطبيقها ميزانيتنا وتعين عليها مواردنا .

وقد آثرت أن يكون رفع مدة الإلزام إلى سبع سنوات على مرحلتين ، لما يقتضى ذلك من تهيئة الأمكنة وإعداد المعلمين ، وهو شيء يجب التريث فيه حتى يأتى على وجهه ويؤدى إلى غايته ، فإذا ما أتممنا إعداد ما تقتضيه مرحلة السنوات الست من الأمكنة والمعلمين وتم تنفيذ ذلك جميعه ، زيدت السنة السابعة بالطريقة نفسها .

هذا اقتراح متواضع بالقياس إلى ما تعترمه الدول الأخرى ، وإن كان عظيما بالقياس إلى حالنا وطاقتنا المالية وما يستلزمه التنفيذ من عدة فنية ونفقات ، ولكما مع ذلك لا يغيب عنا أن هذا النظام المقترح هو أدنى حد يجب أن نبلغه في أسرع وقت ممكن .

ومما يوجب علينا الإسراع في ذلك حالة النشء الصحية ، فقد لوحظ أن الجيل الناشئ أضعف أبداً وأقل احتمالاً وأضيق بالحياة ذرعاً من الجيل السابق ، حتى أن أصحاب المزارع ليسكون مر الشكوى من ضعف عمالهم واعتلال صحتهم وانحلال قوتهم ، ولذلك أثره البالغ في قلة الإنتاج .

وقد حرصنا في نظامنا المقترح — على ما سنفصله بعد — على العناية الشديدة بأمر الصحة ، وبالتغذية ، عناية يربح معها أن يزيد الجيل الناشئ صحة وقوة ، ليكون أكثر نفعاً وأجود عملاً وأسرع انتاجاً ، وإنا لنا أمل أن تجدد البلاد من نتيجة ذلك عوضاً مادياً مما تنفق على التعليم ، بل عوضاً أكثر مما تنفق ، فوق ما يعود عليها من المزايا الأدبية وما تباع من الأهداف الديمقراطية والوطنية العالية .

ونرى الى ذلك أن تنزل سن الإلزام قليلاً ، فنبدأ به في تمام السنة السادسة من عمر الطفل ، وبذلك تكون مدة الإلزام من السادسة الى الثالثة عشرة ، وبهذه الوسيلة يمكن أن ينتفع التلاميذ الموجودون الآن بالتعليم سنة أخرى بعد تمام الثانية عشرة التى تنتهى عندها سن الإلزام في النظام القائم ، كما يمكن في المستقبل

أن نجعل البدء في التعليم الإلزامي في سن أكثر ملاءمة وأقرب نفعاً ، وكلما نزلت السن في البدء كان الأساس في التعليم أسلم والانتفاع به أتم ، وسندين وجه ذلك فيما يلي عند الحديث عن مدارس الحضنة ورياض الأطفال .

ويلاحظ أن الخامسة هي السن التي يبدأ عندها التعليم الإلزامي في إنجلترا ، فإذا لوحظ إلى جانب ذلك أن الأجسام في مصر أسرع نمواً بسبب جوها ، كان من الطبيعي جداً أن تنقص سن الإلزام عندنا سنة عما هي الآن ، ومقتضى ذلك أن تبدأ سن الإلزام عندنا من تمام السادسة إلى الثالثة عشرة ، وبهذا تكون إحدى السنتين المقترح زيادتهما قبل السابعة التي تبدأ عندها سن الإلزام القائم ، والأخرى بعد الثانية عشرة التي تنتهى عندها الآن .

وقد رأينا فيما سبق من الحديث إجماع الأمم — مستهدية بتجاربها — على أن الصبية لا يجوز أن يهجرُوا المدرسة في الثالثة عشرة ؛ أو الرابعة عشرة ، أو السادسة عشرة ، للأسباب التي فصلناها فيما سبق ، ومنها أنهم ينسون كل أوجَل ما تعلموه ويكونون عرضة للانحلال والضعف الخلقى والعقلى والجسمى ، وتغلبهم على نفوسهم نزوات المراهقة ودواعى البطالة التي تهدم العقل والجسم جميعاً ، ولذلك قرروا — فيما قرروا — أن يستمر إلزامهم بالتعليم إلى الثامنة عشرة بعض الوقت ، وقدرُوا لذلك يوماً واحداً في كل أسبوع ، أو ما يعادل يوماً ، وتقدر هذه المدة بنحو ٢٧٠ إلى ٣٢٠ ساعة في السنة تحدد مواعيدها وفقاً لضرورات العمل في البيئات المختلفة .

وفي رأينا أن مصر إذا أرادت الانتفاع بالتعليم الإلزامي وتثبيت نتائجه ، لا بد لها أن تنهج هذا النهج ، لتنتفع في هذه الفترة من حياة ناشئتها بمزايا التعليم الوقتى الذى يقصد به أن يتهيأ الشبان للحياة العملية من غير أن يقطعوا صلتهم بالعلم وبالمدرسة ، ويتدرجوا تدرجاً طبيعياً ينتقل بهم في سهولة ويسر من الحياة المدرسية إلى حياة العمل المشمر ، فوق ما يراعى في ذلك التعليم الوقتى من الملاءمة بين التعليم ومشاكل الحياة ، وما يوجه إليه اهتمامه من العناية بالصحة والرياضة وتعويد الشبان الآداب والعادات الاجتماعية الحسنة ، وتبصيرهم بالحياة العامة والواجبات الوطنية والانسانية .

نوع التعليم الإلزامى :

قدّمنا أن التعليم الإلزامى ينبغى أن ينظم بحيث لا يقطع الصلة بين النشء والبيئة التى يعيشون فيها . وأننا نحس أن هذه رغبة البلاد التى لا بد لنا من مراعاتها ولذلك نوهنا بها فى خطبة العرش فى نوفمبر سنة ١٩٤٢ ، ووضعنا فى ميزانية سنة ١٩٤٣/١٩٤٤ اعتمادا لتنفيذ ذلك فتفضل البرلمان واعتمد لنا ٣٠ ألف جنيه لإنشاء المدارس الريفية .

ومن رأينا أن التعليم الإلزامى كله يجب أن يوجه هذه الوجهة فتكون المدارس الإلزامية فى القرى ريفية توجه نحو الزراعة والصناعات الزراعية والريفية . وفى المدن توجه للأعمال الصناعية والتجارية .

وقد درسنا نظام المدارس الريفية فى أمريكا وإنجلترا وتركيا وروسيا وبولندا والهند وفلسطين كما أئمتنا بالتجارب التى عملت فى مصر ونحت هذا النحو كمدسة المنايل الريفية وانتفعنا فى ذلك بملفات ادارة الفلاح فى وزارة الشؤون الاجتماعية والبحوث التى بحثتها فى هذا الموضوع وهى بحوث قيمة . وفوق ذلك اطاعنا على تقرير لجنة اللورد لوكسمور Luxmoore الذى قدمه وزير الزراعة للبرلمان الانجليزى وفيه الشئ الكثير من تنوع التعليم الإلزامى بحيث يكون فى القرى غيره فى المدن ، وعن النهوض بالتعليم الزراعى وتنقيف أهل الريف تثقيفا زراعيا سواء أكان ذلك فى المدارس أم خارج المدارس .

ومجمل هذه البحوث أن تلاميذ هذه المدارس يجب أن تحبب إليهم بيئاتهم ، وأن تكون موضوعات الدراسة مستمدة مما يحيط بهم ، وأن يكون الغرض من المدارس فى القرى نقل المحيط الريفى إلى مستوى أعلى ، وربط التعليم بالزراعة والصناعات الريفية والزراعية التى تحتاج إليها القرية ، حتى يمكن للتلاميذ أن ينظروا إلى ما يرونه فى مساكنهم وفى القرية نظرة مستنيرة ملمة بعيوبها ووجوه تحسينها ، كما يجب أن يعد هؤلاء التلاميذ لحياة القرية اعدادا تدريجيا وأن يحبب إليهم العمل الذى ينتظرهم فيها ، ولا يكون ذلك إلا بتغيير طريقة التعليم وتعزيز الصلة بين ما يدرسه التلاميذ فى المدارس وحياة القرية ، والعناية بما يحيط بالأطفال

من المشاهد الطبيعية حتى يمكن إثارة اهتمامهم بالتعليم ، ويجب أن يوجه التعليم في هذه المدارس توجيهاً عملياً ، حتى الثقافة العامة أو التعليم العام يجب أن يصبغ بالصبغة الريفية ، فالمطالعة والحساب مثلاً يجب أن يوجهها هذه الوجهة ، فتكون موضوعات المطالعة ما يس حياة القرية والزراعة التي هي قوامها . وتكون التطبيقات الحسابية تطبيقات زراعية ، ويقتصر في علم الهندسة على المساحات والمقاييس . فإن ربط التعليم بما يشاهده التلاميذ من حولهم يكسب الدروس وضوحاً وحياة ويساعد التلاميذ مساعدة ذات شأن عندما يبدأون أعمالهم في الحياة لكسب العيش .

على أن توجيه التعليم هذه الوجهة لا ينافي تثقيف النشء الثقافة العامة التي تعتبر أساساً لازماً لكل أعداد مهني ، وحدا أدنى لا يستغنى عنه كل مواطن ، وقد قدمنا أن كل أعداد أو توجيه لا يستند إلى قسط كاف من التعليم العام يكون إعداده ناقصاً غير مرض ، ولكن هذا لا يمنع أن يصطبغ التعليم العام بالصبغة العملية ، وأما لنعتقد أن زيادة سنى الدراسة في المدارس الإلزامية إلى ست سنوات ثم إلى سبع خير معين على هذه الخطوة الجديدة بحيث يستطيع الصبي أن ينال حظه من الثقافة العامة ، ومن الأعداد العمل . ولا شك في أن قصر مدة التعليم الإلزامي جعل البرنامج الحالي مزدحماً شاقاً على المعلمين وعلى الصبية وإلى ذلك يرجع النقص الناشئ من عدم العناية بالأعداد العمل .

ومن المبادئ المقررة في هذا النوع من التعليم ألا يخصص حصصاً للخلاق والتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية لأن جميع هذه المواد يمكن أن تندمج في تعليم اللغة العربية وأن تشملها كتب المطالعة ، وبذلك يتسع المجال للاتقان سواء في ذلك اتقان اللغة نفسها أو اتقان المواد التي يتناولها . ولم هذه اللغة ، ومما لا شك فيه أنه لا يجوز أن تكون دروس اللغة العربية بعيدة عن هذه الموضوعات .

وقد أجمع الباحثون على أن تعليم الدين يكون له شأن كبير في هذه المدارس ، والواقع أن جميع الإصلاحات الحديثة أو المعتمدة بعد الحرب ترمى إلى العناية بشأن الدين وتعليمه باعتبار أن تربية الروح ورفع مستوى الأخلاق من عناصر التعليم الهامة وأن كثيراً من المصائب التي يزرع العالم تحتها يرجع إلى عدم تربية الروح . ولكن تعليم الدين لا يجوز أن يقتصر على أن تستظهر الأحكام الدينية مجرد استظهار بل يجب أن

يوجه وجهة عملية أيضا فتقام الصلاة في المدارس بإمامة المدرسين ، وتلقى المواعظ السهلة المتصلة بحياة الناس اليومية والتي يمكن للتلاميذ الصغار أن يدركوها .

وكذلك يوجه العلماء اهتماما خاصا لتدريب النشء على النظافة وتعليمهم مبادئ التعاون وهما أمران تحتاج اليهما القرية احتياجا كبيرا .

وفي الألعاب الرياضية نفسها يجب أن يعنى بالألعاب القروية عناية تامة .

ولتحقيق هذه الأغراض مجتمعة يجب أن ينوع المعلمون فيقوم معلمو التعليم العام بتدريس الدين واللغة مراعين في ذلك الارشادات المتقدمة من حيث توجيه التعليم وجهة البيئة والمحيط الريفي . ومعنى ذلك أن يكون التعليم الديني عمليا أكثر منه نظريا وأن توجه المطالعة الوجهة الزراعية في القرى ، والصناعية والتجارية في المدن ، والمنزلية في مدارس البنات . وأن يشمل تعليم اللغة تعليم التاريخ والجغرافيا والأخلاق والتربية الوطنية ، وأن تكون التطبيقات الحسابية والهندسية زراعية في القرى ، صناعية أو تجارية في المدن ، نسوية في مدارس البنات .

ولتحقيق ذلك يجب أن يخفف عدد الدروس عن المعلمين ، فإن المعلم الإلزامي الآن يكلف أربعين حصّة في الأسبوع وهو عدد لا يمكن المدرس من تكيف التعليم هذا الكيف الجديد ولا من مسيرة البيئة وحاجاتها . ولا من الابتكار في التطبيق ، وذلك لأن كل تعليم عملي يحتاج إلى الشخصية والابتكار ، وهما بدرهما محتاجان إلى فراغ يمكن المدرس من الاستزادة من القراءة ، ووقت للاستعداد . وما دام يطلب من المدرس أن تكون دروسه توضيحا للحياة ، مستمدة من المحيط الطبيعي والقروى فلا بد له من وقت يستعد فيه قبل أن يلقي درسه . ولذلك قرروا إنقاص عدد الدروس التي يقوم بها المدرسون . ويقتضى ذلك زيادة عددهم بطبيعة الحال .

ومع أن عدد المدارس الأولية في إنجلترا وويلز نحو من ٢١ ألف مدرسة فيها ١٦٦,٠٠٠ مدرس ، فهم يرون الآن أنهم في حاجة لتنفيذ المشروعات الجديدة إلى سبعين ألف مدرس . ومما قرروه أيضا أن الفصل الواحد في هذا النوع من المدارس العملية لا يجوز أن يزيد عدده على ٢١ تلميذا أو تلميذة لحاجة كل تلميذ في هذا التعليم العملي إلى عناية شخصية .

ويقتضى هذا النظام الجديد أن ينوع المعلمون ، فمن المقرر الآن أن التعليم النظري يجب أن تصحبه المهارة العملية وأن الاعداد المهني أو الفني لا بد له من الثقافة النظرية ، ولا بد أن تشمل المدرسة أنواعا من المعلمين يتعاونون على تحقيق هذه الأغراض مجتمعة ، وما دام التعليم في هذه المدارس سيكون باليد واللسان والقلم فيجب أن يكون في المدرسة مدرسون يحققون أغراض هذا النوع من التعليم .

وعلى ذلك يجب أن يكون في المدرسة الإلزامية مدرس من خريجي المدارس الزراعية لتعليم التلاميذ في حدود طاقاتهم المبادئ العامة للزراعة ، وبخاصة المواسم الزراعية ومحاصيل المنطقة وزراعة الخضر والفصائل النباتية والحشرات الطفيلية ، وغير ذلك من الموضوعات الزراعية العملية العملية التي لا يستغنى عنها قط زراعي كتربية الماشية والدواجن والأرانب والنحل وما إلى ذلك من الموضوعات التي تهتم أبناء القرى .

وكذلك يجب أن يكون بجوار هذا المعلم معلم آخر من خريجي المدارس الصناعية لتعليم أبناء القرية ما تحتاج إليه قريتهم من الصناعات الزراعية والريفية ، وهي الصناعات التي يكون قوامها الجريد والليف والخوص والسمار والغاب والبردى . وبذلك يتمكنون من أن يصنعوا لأنفسهم ولقريتهم أدوات الحقل والمثزل من مقاطف وأشلاف وزناويل وحصر ومكانس وأحبال وأقفاص ومظلات وأكياس وأسواط وكمامات وحملات ومنشات وفؤوس ومداري ، كما يمكنهم أن يصنعوا الأثاث المنزلي البسيط والاختفاف والصنادل

وفي البلاد الأخرى يعنون في هذه المدارس بتعليم الغزل والنسيج حتى يمكن للقرية أن تقوم بحاجاتها وأن ترتقي فيها الصناعات اللازمة لها في كل ناحية من النواحي .

ولا بد من مدرسين حرفيين يساعدون هؤلاء المعلمين الفنيين في تدريب الصبية على الأعمال الزراعية والصناعية تحت إشراف المدرسين الفنيين . ومن مقتضى هذا النظام أن يكون للمدرسة حقل صغير وورش وحظائر وغير ذلك مما يقتضيه المنهاج العمل لهذه المدارس .

وفي مدارس البنات لابد من مدرسات من خريجات الفنون الطرزية أو خريجات الأقسام الاضافية لتعليمهن الصناعات المنزلية والأشغال النسوية ونظافة البيت وتدير المنزل بما فيه الطهى البسيط الذى يناسب حالة القرية وبساطتها .

وكذلك الحال فى مدارس المدن الالزامية التى تصبغ بالصبغة الصناعية والتجارية فلا بد من التنوع فيها على الأساس المتقدم .

وبديهي أن هذه الصناعات والموضوعات العملية لا تعلم جميعا لكل تلميذ أو تلميذة ، بل منها ما يكون عاما للجميع ومنها ما يترك الخيار فيه للتلاميذ أنفسهم بحسب ما يريدون ويريد أهلهم أن يعدوهم له . وفوق ذلك كله يجب أن تكون فى كل مدرسة ، سواء أكانت للبنين أم للبنات ، زائرة صحية للعناية بصحة التلاميذ وارشادهم الى ما يلائم من ذلك وتعليمهم طرق الوقاية بطريقة سهلة عملية .

هذا هو النظام الذى يجب أن تكون عليه المدارس الالزامية وهو بطبيعته يقتضى زيادة الأماكن وعدد المدرسين سواء أكانوا من النوع الحالى أم من النوع الجديد . وبغير ذلك يكون التعليم فى المدارس الإلزامية عديم الفائدة وتضيع ثمرة الملايين التى تنفق عليه .

وقد توجهت هذه الوجهة منذ وضع الميزانية الماضية ، ومن حسن الحظ أن جميع البحوث والتقارير الفنية التى اطلعنا عليها والتى أعدت فى الخارج لسياسة ما بعد الحرب تتفق مع هذه الوجهة بل تزيد عليها . فقد بينا أن مدة التعليم الإلزامى ستصبح فى إنجلترا من سن الخامسة إلى سن السادسة عشرة . واكمنا كما قلنا يجب أن نتدرج فى حدود طاقتنا باذلين فى ذلك ما نستطيع .

وقد تريننا فى انشاء هذه المدارس الريفية حتى تتم درس ما أعد فى إنجلترا وأمريكا وغيرهما من البلاد لاصلاح التعليم وتعديل سياسته ، فلما اطلعنا على ما اعترضوا درسنا هذا الموضوع مع العنيتين فى وزارة المعارف واشترك فى درسه معنا معالى وزير الزراعة ومعالى وزير الشؤون الاجتماعية . وقد قررنا باتفاقنا منهاج السنة الأولى فى هذه المدارس حتى يمكن البدء فيها فى أقرب وقت .

وقد أخذت ادارة التعليم الأولى فى تنفيذ ما قررناه وهى متصلة بمجالس المديرىات وبأعيان الريف لاعداد الأماكن والحقول اللازمة لهذه المدارس .

ولم يكن بد من هذا الزيث لأن الخطوة الأولى ان لم تكن موفقة لم ينتج عنها أية فائدة بل يترتب عليها فساد هذا النوع من التعليم حتى في المستقبل ، كما كانت الحال في المدارس الالزامية ، فان فساد الخطوة الأولى ترتب عليه ضياع مجهود الدولة ومجهود المعلمين في السنوات الثمانية عشرة الماضية .

مدارس الحضانة :

قدما أن الأمم تعترم الآن زيادة مدة التعليم الالزامى للصبية حتى يحنى وافيها بالاغراض المرجوة منه ، ولكننا عند ما اطلعنا على جهود الأمم الأخرى لتجديد التلميم وجدنا أنهم لا يكتفون بهذا الاصلاح بل يرون أن الطفل نفسه يجب أن يكون محل عناية خاصة قبل بدء التعليم الالزامى مع أن هذا التعليم يبدأ في سن الخامسة . فالعناية بتربية الطفل ليست أقل أهمية من العناية بتعليم الصبي .

وقد بحث هذا الموضوع في مجلس اللوردات فتبين أن الأطفال يصابون فيما بين الثانية والخامسة بأمراض كثيرة يمكن تلافيها وعلاجها بالعناية في المدارس ، ولكنها تصبح غير قابلة للشفاء وتظل مؤثرة في حياة الأطفال كلها إذا لم تتوفر هذه العناية وأهمل الأطفال أو تركوا لأهلهم يستقلون بشئونهم .

وقد ثبت بالاستقراء والاحصاء أن كثيرين من الأطفال يدخلون المدارس في سن الخامسة وهم على ما يقولون "بضاعة آتفة" . وقد لوحظ مثل ذلك وسجل في أمريكا . وفي كتاب الأستاذ دنت Dent أن ثلث الأطفال في هذه السن يصابون بضعف عقلي أو جسمي مستديم بسبب عدم العناية بهم واستقلال أهلهم بأمورهم .

وقد تعرض النواب في إنجلترا لهذا الأمر في مجلس العموم حتى قال بعضهم إن هذا الخطر وهذا الضرر بالعقول والأجسام يجب أن يتدارك ولو أنفقت الأمة في سبيله عشرة ملايين من الجنيهات سنويا . ولذلك قروا أن مدارس الحضانة يجب أن تكون حلقة من الحلقات المتصلة لنظام التعليم .

وجاء في الكتاب الأبيض الذي قدمته الحكومة البريطانية لمجلس النواب أن الحكومة معترمة ايجاد عدد كاف من هذا النوع من المدارس . نعم أنهم لم يقرروا الالزام في هذه السن ولكن مفهوم قرارهم ان هذه المدارس ستستوعب لكل راغب

فيها . وقد بسطوا الأسباب الداعية الى التوسع في هذا النوع من المدارس ، وقال وزير معارف إنجلترا في مجلس النواب ان هذه المدارس تعالج كثيرا من آفاتنا الاجتماعية من أساسها . وقال اللوردات في مجلسهم انها تساعد الآباء والأمهات ذوى النسل الكثير على تربية أطفالهم والعناية بهم . كما أنها تقدم معونة قيمة للأمهات الضعيفات أو اللاتي تضطرن ظروفهن الى العمل خارج المنزل لكسب العيش . ولكن الحجاب الأبيض أبرز حقيقة أخرى وهى أن أطفال البيوت الراقية ينتفعون أيضا من هذه المدارس سواء من ناحية الصحة أو من ناحية التربية .

وقد اختلف علماء التربية فيما يجب أن تكون عليه هذه المدارس ، هل تكون مستقلة مخصصة لأطفال هذه السن أو فصولا ملحقة برياض الأطفال ، فقال بعضهم باستقلالها وقال آخرون بوجود أن تكون فصولا ملحقة برياض الأطفال حتى لا يتغير محيط الطفل مرتين : مرة في سن الخامسة عند الالتحاق برياض الأطفال ، ومرة أخرى عند الالتحاق بالمدارس الابتدائية ، وفضلا عن ذلك فان البيت الواحد قد يكون فيه أطفال من أسنان متقاربة ، فتوزيع الأطفال على مدارس خاصة للحضانة ومدارس خاصة بعد ذلك (رياض الأطفال) يحمل العائلات مشقة ذهاب وإياب يجب أن توفر عليهم ، ولهذا الأسباب يرون أن تكون تربية الأطفال فيما بين الثانية والخامسة في فصول ملحقة برياض الأطفال .

وقد تنبّهت وزارة المعارف في مصر الى هذا الموضوع فلاحظت أن هناك عددا من الأمهات يشتغلن في الأعمال العامة سواء في الحكومة أو غيرها ، وهذا العدد آخذ في الازدياد ، كما أن هناك بعض أطفال لا يتمتعون برعاية الأم لوفاة أمهاتهم أو لظروف القاهرة تتصل بأسرهم ، ولذلك يطلب كثيرون من أولياء الأمور من " رياض الأطفال " إلحاق أطفالهم بها قبل بلوغهم سن الخامسة . ومن أجل هذا فكرت الوزارة في إنشاء فصول للحضانة ملحقة برياض الأطفال وأنشأت في هذا العام فصولا في الأورمان والحلمية . ولا بد لوزارة المعارف في عهدها الجديد من العناية بهذه الفصول والتوسع فيها توسعا يفي بحاجة الناس .

تعليم الكبار :

أجمع الباحثون من علماء التربية واللجان المؤلفة لوضع سياسة التعليم الحديث على صحة مقاله أناتول فرانس من أن التعليم لا يبدأ إلا بعد ترك المدرسة وقد تناولوا هذا الموضوع في أمريكا فأظهروا وجوب الاهتمام بتعليم الكبار ، وتهيئة الفرص لكل شخص لترقية نفسه ، ووجوب تعاون الهيئات المختلفة على تحقيق هذا الغرض ، كتنقابات العمال والجامعات وسائر الهيئات العلمية . وفي هذا قالوا ان كل انسان محتاج الى دواصلة التعليم باستمرار طوال حياته ، فلا بد من تهيئة الفرص لجميع الراغبين في مواصلة تعليمهم مدى حياتهم . وفي ذلك الف السير ريتشارد ليفنجستون كتابا قويا نوهوا به في البرلمان الانجليزى وقد جاء في هذا الكتاب ما يأتى :

” فى أكثر من سبعين عاما رضينا ان لا نهىء تعليما بعد سن الرابعة عشرة لثلاثة أرباع الشعب لكننا أخذنا فى الوقت نفسه نبديء ونعيد بصورة آلية فى تقرير حقيقة لم نعمل قط بمقتضاها . وهى أن التربية مهمة لا تنتهى فى سن معينة وانما تمتد الى آخر الحياة . وعلى رغم هذا لم نقم التربية قط على هذا الأساس فضع من تعليمنا الأولى البديع نصف ثمرته . ونحن الآن نعد الخطة لنظام سيتيح لكل فرد أن يظل على صلة بالتعليم حتى سن الثامنة عشرة بدراسة تشغل الوقت كله أو جزءا منه . ذلك تقدم عظيم ولكنه دون الكفاية لأن الحياة لا تبدأ إلا فى سن الثامنة عشرة . ان الاهتمام بدقائق الأمور فى السياسة والاخلاق والدين والتاريخ والأدب لا يأخذ فى اليقظة عند الكثرة الغالبة من الناس إلا بعد هذه السن . هنالك يزداد الناس قدرة على التفكير فيها بما يحصلون من معرفة بالحياة والعالم . ويكون تفكيرهم هذا مثمرا . ومهما يكن من أمر فلا بد لنا من أن نواصل الدراسة والتفكير بعد ترك المدرسة أو الجامعة بزمان طويل ، وألا نقصر فى استخدام ما نحصله من فكر ومعرفة لاصلاح حياتنا وحياة البلاد ، ولكن ذلك لا سبيل إليه إذا بلغ التعليم غايته فى سن تتراوح بين الثامنة عشرة والحادية والعشرين وإذا لم تتح لنا فرصة الدراسة المنظمة فى سن الرشد . لقد تبينت الدول الاسكندنافية هذا وأعدت ما يقرب من مائتى معهد لتربية الراشدين من سكانها البالغين ستة عشر مليوناً . ولا ينبغي أن نتخلف عن تلك الدول “ .

وقد اهتم مجلس اللوردات بهذا الموضوع أكبر اهتمام ونوه الأعضاء بما كان لألمانيا وغيرها من الدول من فضل سبق إلى العناية بمواصلة تعليم الكبار . وقد تكلم رئيس أساقفة كاتربرى بمجلس اللوردات فقال ان مواصلة تعليم الكبار لازم في كل بلد ديمقراطى ، لأن الديمقراطية يجب أن تكون ديمقراطية مستنيرة . ومما لا شك فيه أن كل إصلاح تعليمى لا ترجى ثمراته إلا بعد حين . أما في تعليم الكبار فالثمرات ينتفع بها الجيل الحاضر فورا ، وبهذا تتقدم الأمة في حاضرها ومستقبلها منذ البدء بهذا النوع من التعليم ، وقد حثت لجنة التعليم في حزب المحافظين على وجوب تقرير نظام شامل لهذا النوع من التعليم ، وعالجت الموضوع كذلك اللجنة الاستشارية للتعليم الحرفيين أن الآلات الآن أصبحت تقوم بالعمل الآلى الذى لا مجال فيه للعقل ولذلك وجب أن يكون العامل في العالم الجديد أكثر مهارة وثقافة . ولا سبيل إلى ذلك إلا بنضج العقل وكمال الثقافة .

وقد بين الكتاب الأبيض سياسة الحكومة الانجليزية في هذا النوع من التعليم وقال إن الحكومة تعترم تهيئة الفرص الكافية لتثقيف الشعب ، بعد ما ثبت أنه لا بد في حياة كل إنسان من تعليم متلاحق متواصل لتبتيث النتائج التى يحصل عليها الشبان في المدارس . وكذلك يبين الكتاب الأبيض أن نظام التعليم لا يكون كاملا اذا لم يعن بتثقيف الكبار ، بعد أن أجمع الباحثون على أن الإنسان لا تنمو مداركه وتتسع السعة الكافية للانتفاع بالثقافة الا بعد أن يدخل معترك الحياة ، وبعد أن ثبت أن الممارس للأعمال والمواجه للحياة العملية ينتفع بالتعليم أكثر من غيره ، بل ان الباحثين أجمعوا على أنه ينتفع في شهور بما يقتض من طالب المدرسة سنين . وقد استشهدوا على ذلك بما جربوه من تعليم الجنود في وقت الحرب ، وبما تقوم به نقابات العمال في إنجلترا من تهيئة فرص التعليم للعمال . وقد استدل الأستاذ دنت Dent بهذه التجربة التى تقوم بها القوات المسلحة في تثقيف الجنود على أمرين : أولا — تعطش الكبار للتعليم وثانيا — انتفاعهم به في وقت أقصر من الوقت الذى يحتاج اليه طلاب المدارس .

وفوق هذا كله يقولون إن هذا النوع من التعليم يقضى على الاعتقاد الفاسد — القائم الآن — بأن الإنسان لا يحتاج إلى التعليم بعد أن يبدأ أعماله في الحياة

وبخاصة إذا لاحظنا أن تقدم العلم يوما بعد يوم يقتضى أن يقف الكبار على هذا التقدم ، وما داموا لا يستطيعون أن يعودوا إلى المدارس طلابا فمن الواجب أن يقفوا عليه من طريق النظام الذى يوضع لتعليم الكبار .

ثم يعلق علماء التربية على نجاح هذا النوع من التعليم أهمية كبرى من حيث تخفيف المناهج النظرية فى المدارس الأولية ، فقد ثبت أن ازدهام هذه المناهج بلغ حدا أعجز المعلمين كما أعجز مدارك الطلاب ، وكل هذا يرجع إلى فكرة غير صحيحة وهى أن التعليم ينتهى بالمدرسة ، فلا بد للطلاب من أن يلم بكل شىء فى المدرسة ، وبذلك أرهقوا التلاميذ من المواد بما لا يلائم طاقتهم ، فإذا ما نظم تعليم الكبار قضى على هذه الفكرة وخفت المناهج تبعا لذلك ، وأمكن أن يترك لهذا النظام الجديد ما لا يمكن أن تتسع له إلا مدارك الكبار .

ويسرنى أن ألحظ فى وزارة الشؤون الاجتماعية اتجاهها لتحقيق هذا الغرض . ومع أن المقرر فى البلاد الأخرى أن تتولى وزارة المعارف هذا النوع من التعليم . فانى أرحب بأن تقوم به وزارة الشؤون الاجتماعية فى مصر لأسباب ثلاثة :

أولا — إن عبء وزارة المعارف فى السنوات القادمة سيكون ثقيلا جدا ، فإذا ما عاونتها وزارة أخرى على تولى تعليم الكبار أمكنها هى أن تصرف كل عنايتها وجهدها إلى نشر التعليم وإتقانه فى المدارس المألوفة .

ثانيا — إن هذا النوع من التعليم — كما بينا آنفا — لا يصح أن يكون على نمط التعليم بالمدارس ، بل يجب أن يعنى قبل كل شىء بنواحي النشاط الاجتماعى والصحى ، والرياضى ، كما يجب أن يعين طلابه على ترقية أنفسهم ترقية فنية فى المهن التى يمارسونها ، وفى هذا النشاط الاجتماعى والرياضى والمهنى ، وفى وجوب الابتعاد بهذا التعليم عن أن يكون على نمط التعليم المدرسى ، تكون وزارة الشؤون الاجتماعية أولى به من وزارة المعارف .

ثالثا — إن هذا النوع من التعليم لا يمكن أن يكمل إلا بمعاونة هيئات أخرى مختلفة كقنابات العمال والمصانع وكبار رجال الأعمال . وطلاب هذا التعليم سيكون جلهم من العمال . ووزارة الشؤون الاجتماعية هى الوزارة المتصلة بهؤلاء جميعا .

وهذا كله لا ينافي أن تقدم وزارة المعارف كل معونة فنية في تنظيم هذا التعليم ووضع خططه وبرامجه وملاحظة تنفيذ هذه الخطط والبرامج ، ولا يمنع من أن تقوم وزارة المعارف بكل مساعدة ممكنة من حيث تهيئة الأمكنة أو المعلمين الذين يطلبون منها أو غير ذلك من أنواع المعونة .

مدارس الصم والبكم والعميان وسائر ذوى العاهات الطبيعية أو العقلية :

بحث هذا الموضوع بحثا دقيقا في البلاد الأخرى ، وقد أجمعوا على وجوب العناية بتعليم هؤلاء المواطنين وتربيتهم كسائر أفراد الشعب ، بل ذهبوا إلى حد أن قالوا إن العناية بأمرهم أوجب وألزم ، ولكن الخلاف كله ينحصر فيما إذا كان الأصوب إنشاء معاهد خاصة لكل فريق منهم أو إنشاء أقسام لهم في المدارس العادية ، فالذين يرون إنشاء أقسام خاصة لهم في المدارس العادية نظروا إلى ما ينبغي من رعاية شعورهم بالكرامة والمساواة لغيرهم من أبناء الشعب ، وهم يقدرون أن إنشاء مدارس خاصة لهم يمس شعورهم ، لما في تخيبتهم عن المدارس العادية من الإشعار دائما بجاتهم الخاصة ، وبأنهم غير مساوين سائر أفراد الشعب .

أما أصحاب رأى القائل بإنشاء مدارس خاصة بهم فيرون أن نوع تعليمهم يقتضى هذا الاستقلال ، لاختلاف طريقة التعليم ووجوه النشاط والحياة المدرسية . ومن رأى هذا الفريق أن المدارس الخاصة أنفع لهم ، وأن اختيار التعليم النافع خير من التأثير بالاعتبارات المعنوية .

أما في مصر فقد أخذ بهذا رأى الأخير ونجحت المدارس المستقلة ، وخاصة في مدارس العميان نجاحا باهرا .

وقد عنت الوزارة الحاضرة بأمر هؤلاء المواطنين فأنشأت مدارس جديدة للعميان في طنطا وأسيوط زيادة على المدارس الموجودة بالقاهرة .

وكذلك أخذت في إنشاء مدارس للصم والبكم ، وستبدأ الدراسة في إحداها في الأيام القريبة المقبلة . ولم يحل دون التوسع في هذه الأنواع من التعليم إلا قلة المتخصصين فيها وبخاصة في مدارس الصم والبكم .

والوزارة جادة في إعداد المعلمين والمعلمات اللازمين لهذه الأنواع تمهيدا للتوسع في تعليم ذوى العاهات ، وهى تشعر بما عليها في ذلك من تبعات .

والأمل وطيد في أن الوزارة بمتابعة هذه الخطة تستطيع في وقت قريب فتح المدارس الكافية لتعليم هذه الطوائف .

ومما يتصل بذلك تعليم الأطفال المصابين بالضعف العقلي أو المتخلفين في النمو الجسمي . والوزارة تعد العدة لتيسير تعليمهم أيضا حتى لا يحرم فرد من أفراد الأمة حقه في التعليم لأى سبب كان .

الصحة والتغذية :

مهم الدول الديموقراطية الآن اهتماما عظيما بتغذية تلاميذ المدارس ، فقد تقرر في أمريكا أن تغذية الأطفال يجب أن تكون عامة في كل مدرسة ، لأنها لازمة لصحة الأطفال وتقويتهم ، ولأن صحة هؤلاء الأطفال هى الصحة العامة للأمة في الجيل القادم ، ولأن الأغلبية الكبرى من هؤلاء الأطفال لا ينالون في منازلهم نصيبهم الكافى من الغذاء . وقد وعدت الأمم الديموقراطية بتأمين الناس من الحاجة والعوز . وقد ذهب الأمريكيون في تقرير هذا المبدأ الى أبعد حد ، فقالوا إن الدول يجب عليها أن تتعاون بميثاق دولى على تغذية الأطفال في جميع بلاد العالم ، لأن ضعف التغذية تنشأ عنه عاهات وأمراض بدنية ، ولأن العالم الجديد يجب أن يتعاون على انقاذ الناس من هذه الآفات .

أما في إنجلترا فقد أحسوا هذه الضرورة منذ سنة ١٩٠٦ ، ثم قوى إحساسهم بها في مدة الحرب ، وثبت من التقارير الانجليزية أن الأطفال الذين يتغذون غذاء سيئا أوقيلوا لا يتقدمون في الثقافة ، فضلا عن إصابتهم بالضعف العقلي والبدنى . ولذلك قررت الحكومة الإنجليزية في الكتاب الأبيض أن تغذية الأطفال وإمدادهم باللبن سيكون من واجبات الدولة المفروضة ، كما أن التفتيش الصحى والعلاج الطبى سيكونان بالمجان . وجاء في الكتاب الأبيض أن الأطفال يجب أن يغذوا تغذية كافية لأن الذين يتغذون غذاء قليلا لا يمكن أن ينفعوا بالعلم .

والواقع أن نجاح التعليم يتوقف على التغذية الكافية . وقد بين الأستاذ دنت (Dent) في كتابه أن كل نظام للتعليم يجب أن يقوم على العناية بالجسم والعقل

والروح ، وأن بين هذه العناصر الثلاثة ارتباطا وثيقا ، بحيث لا يصاح أحدها إلا بصلاح الآخرين ، فيجب ألا ينفرد أحدها بالعناية دون صاحبيه ، لأن شخصية الطفل لا يمكن تجزئتها ، وهى تتكون من هذه الأمور الثلاثة ، فاذا أهمل أحدهما ضعفت الشخصية كلها وتداعت ، ولذلك وجب أن تكون التغذية من مقررات التعليم .

وقد تناول اللوردات والنواب هذا الموضوع عند مناقشة الكتاب الأبيض ، وبين اللوردات عقم كل تعليم يرد على إنسان خاوى المعدة . وقال النواب إنه لا بد لكل طفل من وجبة كاملة فى كل مدرسة من غير بحث أو تحرج من مقدرة الآباء على الدنع . بل تكلم بعض النواب فى وجوب تقديم وجبتين للأولاد على هذا الأساس . ومن ذلك نجد أن الغذاء سيقدم للأطفال جميعا من فقراء وأغنياء ، وذلك — كما قدمنا — لأن المدرسة الواحدة يجب أن يكون نظامها واحدا ، ولأنه لا يجوز أن يحس الأطفال وهم فى حداثتهم هذه التفرقة التى تولد عند بعضهم شعور المرارة وعند الآخرين شعور الزهو وهم جميعا فى سن لا يدركون فيها قيمة هذه الفوارق ولا كنهها .

التغذية فى مصر :

وتحدثنا بنعمة الله كان لمصر فى ذلك فضل . فقد صدر فى العام الماضى القانون رقم ٣٥ لسنة ١٩٤٢ يفرض على الدولة تغذية الأطفال فى مدارس التعليم الإلزامى . وفى ميزانية سنة ١٩٤٢ — ١٩٤٣ رصدت الدولة لهذا الغرض مائة ألف جنيه وفى ميزانية سنة ١٩٤٣ — ١٩٤٤ رصدت الدولة تنفيذا لهذا القانون ٢٥٠ ألف جنيه بخلاف ٥٠ ألف أخرى رصدت لتغذية تلاميذ المدارس الصناعية .

وقد عرض الموقف مصر هذا مؤتمر الأغذية الذى عقد فى أمريكا واشتركت مصر فيه . وسجل المؤتمر فى تقريره النهائى أن هنالك اتجاها عالميا لعمل وجبات المدارس ركنا أساسيا من أركان التعليم المجانى العام . ثم جاء فى التقرير النهائى ما يأتى : ” وعلى سبيل المثال قامت مصر بإدخال أنظمة التغذية المجانية على نطاق واسع بطريق الشربيع “ .

وفي لجنة المؤتمر أبان المندوب المصري أن ما قامت به مصر في هذه الناحية لأول مرة في العالم ، يعتبر تحولا في الاتجاه الاجتماعي لتقدير الدولة لواجباتها ، اذ فرضت على نفسها تنفيذ هذا النظام بتشريع عام ، معتبرة نفسها مسئولة عن تغذية التلاميذ وصحتهم كما هي مسئولة عن تعليمهم. وقد أقرت لجنة المؤتمر هذه المبادئ وسجل المؤتمر أهمية هذا الاتجاه الجديد كما سجل لمصر سبقها في هذا الميدان .

وقد أسفرت هذه التجربة في مصر عن نجاح كامل مما يقتضى زيادة الاعتمادات المخصصة لها حتى تشمل جميع أطفال المدارس . وقد ثبت بالاستقراء الصحيح كما جاء في تقرير جناب المسز جارفز كبيرة طبيبات الوزارة أن التغذية أدت إلى تحسين ظاهر في حيوية الأطفال وجلدهم ، وأزالت عنهم كثيرا من القلق والخمود ، الذى كان يظهر عليهم من قبل في نهاية فترة الصباح. ثم قالت في تقريرها "وقد وردت الى تقارير من المدارس بأن المواظبة تحسنت تحسنا ملموسا نتيجة ادخال نظام التغذية".

وقد أجرت كبيرة الطبيبات فحص ١٥٠٠ من تلميذات المدارس الإلزامية ، منهن ١٠٠٠ من تلميذات المدارس التى نفذت فيها التغذية والباقي من تلميذات المدارس التى لم تنفذ فيها التغذية بعد ، وسجلت أوزان التلميذات وأعمارهن ، ثم أعادت وزنهن بعد تنفيذ التغذية بخمسة شهور ، فظهر أن التلميذات اللاتى شملتهن التغذية زدن في هذه الشهور الخمسة عن اللاتى لم تشملهن التغذية وكان متوسط الزيادة من نصف كيلو الى كيلو جرام .

ومما يؤسف له أنه منذ تقرير الاعتمادات اللازمة لتنفيذ هذا المشروع الجليل ، ارتفعت أثمان الأطعمة عما كانت عليه من قبل . ومع ذلك فقد تمكنت وزارة المعارف من أن تغذى في سنة ١٩٤٢ - ١٩٤٣ في المدارس الإلزامية والأولية ١٢٦٧٠٢ تلميذ وتلميذه . أما في سنة ١٩٤٣ - ١٩٤٤ فسيرتفع هذا العدد الى نحو من مائتى ألف تبعا لزيادة الاعتمادات المقررة للتغذية .

هذا اذا نفذ النظام في وقت واحد ، في جميع المدارس الجديدة ، التى يراد تنفيذه فيها ، بمجرد افتتاح الدراسة . ولكن الوزارة محتاجة الى إنشاء مراكز للتموين والى تنظيم المراقبة والإشراف والاتفاق مع المتعهدين . وهذا كله يحتاج الى وقت ويؤخر بده التغذية شيئا ما ، فيتم تنفيذها بالتدريج . ولذلك ينظر أن

تتناول التغذية عند تمام التنفيذ في هذا العام ثمانية الف ، نظرا الى ما يتوفر بسبب التدرج ، والى أن هذا المتوفر سيعتبر انفاقه في الأشهر الباقية من السنة الدراسية ، ولهذا النظام مراياه ومنها أن ميزانيته في سنة ١٩٤٤ - ١٩٤٥ ستوضع على أساس تغذية ٣٠٠ ألف قدامى خلاف الجدد باعتبار أن هذا هو واقع الحال .

على أن هذه الخطوة التي خطتها مصر الآن لا تزال دون ما ينبغي لها من السعة ، فإن التلاميذ من جهة لا يغذون في أوقات العطلة وهي كثيرة . وقد أجمع الباحثون على أن التلاميذ يجب أن تغذوهم مدارسهم حتى في منازلهم . والغذاء من جهة أخرى ، مقتصر على الكفاف الذي يقيم الأود ويسد الرمق ، ومن الواجب أن يوجد نوع الغذاء فيقدم للأطفال لحوم وخضرا بين حين وحين ، وقد تقدمت الى من الأطباء المختصين اقتراحات بهذا المعنى لتكون فائدة التغذية أعم وأتم ، وسنحاول جهد استطاعتنا الترفيه عن الأطفال بين حين وحين ، ولا يمنعنا من التوسع في ذلك الا الإشفاق من أن يكون الترفيه على فريق مصدره لحرمان آخرين ، على أن بعض المناطق استطاعت أن ترفه على التلاميذ بالفاكهة والخضر والبيض بين حين وحين ، تستعين على ذلك باكتسابات أهل الخير وهداياهم ، فاذا ما بكل نظام التغذية وتساوى الجميع في الحصول على الكفاف ، وجب النظر في تحسين نوع الغذاء وتقديم اللبن والخضر المطبوخة واللحوم بين حين وحين ، وسيكون ذلك أيسر وأدنى منالا حين تنتهى الحرب وتهبط الأسعار .

ومع ذلك فلا ينكر أحد ما يترتب على هذا النظام من الأثر الحسن الظاهر ، وقد قدمنا ما جاء في تقرير مسز جارفز كبيرة طبيبات الوزارة ، ونحن نثبت هنا ما جاء في تقرير الإدارة العامة للتعليم الأولى :

”أثر التغذية في التلاميذ :

(١) من الناحية الصحية : ما من شك في أن التلاميذ قد استفادوا صحيا فائدة تذكر من التغذية ، فقد ثبت من تقرير حضرة كبيرة طبيبات الوزارة وتقرير حضرة معاون الصحة المدرسية وحضرات المفتشين الصحيين أن التلاميذ في المدارس التي نفذت فيها التغذية قد بدت عليهم علائم الصحة

وزادت أوزانهم بنسب مختلفة، وقلت فيهم إصابات الأمراض الطفيلية التي كانت تفتك بهم فتكا ذريعا بسبب سوء تغذيتهم، وضعف مقاومتهم، كما زال عنهم القلق والملل الذي كان يمتورهم عقب انتهاء كل فترة من فترات الدراسة .

(ب) من الناحية العالمية : بتنفيذ ذلك المشروع الجليل دب النشاط في التلاميذ، وأقبلوا على مدارسهم وقل غيابهم ، وأقبلوا على دروسهم راغبين في العلم . وأصبحوا بعد تغذيتهم قادرين على تفهم دروسهم والاحتفاظ بالمعارف والعلوم في عقولهم .

ومن أبرز الدلائل على هذه النتيجة ماورد في تقارير حضرات المفتشين من :

(١) إتمام مناهج الدراسة في الفرق المختلفة في المعاهد التي نفذت فيها التغذية على خلاف ما كان حاصل في الأعوام السابقة وما هو مشاهد في المدارس التي لم تشملها التغذية .

(٢) حسن إجابات التلاميذ وسدادها في المدارس التي شملتها التغذية بالنسبة إلى المدارس الأخرى .

(ج) من الناحية النفسية : أصاب تنفيذ المشروع موطنه من نفوس التلاميذ الذين نشأوا والفقر حليف معظمهم والبؤس أليفهم فشعروا بالحياة .

وليس أدل على اجماع الناس على حاجة التلاميذ للتغذية مما بدا من ظاهرة قيام بعض الموسرين أخيرا سواء من الأفراد أو الجماعات بإطعام تلاميذ المدارس الإلزامية في مناسبات مختلفة . وكان هذا العمل وإن دفعت إليه دوافع شريفة ، يؤلم القائمين على هذا النوع من التعليم ، إذ كانوا يرون فيه نوعا من أنواع المذلة لهؤلاء الصغار . فلما بدأت الدولة تخصص لهذا المشروع من مالها ما يقوم على إطعام هؤلاء التلاميذ شعروا هم وأهلهم والمعنون بشؤونهم أن هذا الطعام ليس من مال الصدقة وإنما هو من مال الدولة ، وأدرك كل طفل أن الطعام لا يقدم له لفقره وإنما لأنه من حقه خصوصا وقد رأى أخاه الموسر يشاركه فيه ، فأقبلوا عليه وعلى التعلم بنفس طيبة .

(د) من ناحية الإقبال والمواظبة : كانت أهم مشا كل التعليم الإلزامى رداءة المواظبة وقد شغلت الإدارة العامة للتعليم الأولى زمنا طويلا في التفكير في علاج هذه العلة المستعصية ، فمن نصيح وإرشاد ومن تشديد على الرؤساء والمعلمين ، وأخيرا إلى سن قانون وفرض عقوبة على والد التلميذ . وكل هذه وإن أفادت بعض الفائدة إلا أن العلة بقيت قائمة وتحايل الأهالي على الهروب من المخالفة .

وأخيرا جاءت التغذية وحصات المعجزة . فقد ثبت من تقارير حضرات المفتشين أن نسبة الحضور ارتفعت في كثير من المدارس من ٦٠ إلى ٩٦ إلى ٩٨ ٪ . وأن عدد محاضر المخالفات بعد تنفيذ مشروع التغذية انخفضت إلى أقل من ثلث عددها قبل التغذية .

وكم كان مؤثرا ما شاهدناه كثيرا بأنفسنا من أطفال كانوا يمشون إلى مدارسهم من غير إفطار انتظارا لهذا الطعام وآخرين يكون أن أخرجهم الطبيب أو الزائرة الصحية بسبب المرض قبل تناول الغداء . كما شاهدنا أطفالا يحاولون إخفاء بعض الادم كالحلاوة أو الفلافل ليحملوه إلى منازلهم لكي يأكلوه هناك وليشاطرهم فيه أمهاتهم وأخواتهم .“



الملابس والأحذية :

وكذلك الحال بالنسبة إلى الملابس والأحذية فقد تقرر في إنجلترا كما جاء في الكتاب الأبيض أن يسمح اسلطات التعليم المحلية بالقيام بكسوة التلاميذ وامدادهم بالأحذية اللازمة على أن تحصل الأثمان من القادرين من الآباء ، وتكون الكسوة والأحذية بالمجان للفقراء .

العناية الطبية في المدارس :

لقد قام زميلي معالي الدكتور عبدالواحد الوكيل بك بعمل جليل في وزارة المعارف فيما يختص بتنظيم العناية الطبية بالمدارس ، وإنني لأذكر بالشكر كيف تطوع لهذا العمل في العهد الماضي ، وكيف قبل أن يستمر عليه تطوعا وحبا لوجه الله ،

وإننى لأعلن هنا أن الحكومة معترضة ذلك كله ، كما أنها معترضة أن تنتفع بجميع عمال الصناعات الذين اشتغلوا في مصانع الجيوش الخليفة وحذقوا فيها مختلف الصناعات النافعة .

والحكومة متنبهة أيضا إلى وجوب الانتفاع بالورش الصناعية التي تتركها القوات المحاربة في مصر وبالاتفاق مع الخليفة وشركائها على أن يتركوا لنا كل ما يمكن أن ينفعنا سواء في نهضتنا الصناعية أو تعليمنا الفني .

وإنه لما يحزننا حقا أن يكون مجموع عدد الطلاب في المدارس الصناعية الأولية وذير الأولية بما في ذلك طلاب مدرسة الهندسة التطبيقية قليلا جدا لا يصل إلى تسعة آلاف ، في حين أن مدارس التعليم العام تحتوى مئات الألوف .

التعليم الحر :

يعانى التعليم الحر في مصر أزمة شديدة ، ويجب على الدولة أن تتدارك هذه الحالة ، لأن المدارس الحرة تنهض بنصيب كبير جدا من أعباء التعليم ونشر الثقافة في هذه البلاد .

ولا ترجع أزمة التعليم الحر إلى الضيق الذى يعانى به أصحاب هذه المدارس ونظايرها ومدرسوها فحسب ، بل ترجع أيضا إلى ما يقتضيه الهوض بهذه المدارس من حيث إعداد الأمكنة الصالحة لها ، وما يقتضيه إنشاء المتاحف والمعامل ، وما يستلزمه تنفيذ البرامج من الأدوات والأثاث ✓

وقد سجل الكتاب الأبيض نفس هذه الظاهرة في إنجلترا ، وبين ما يعانى به المعلم الحر من الأزمة الشديدة ، بسبب ارتفاع المستوى العلمى وكثرة لوازمه ومقتضياته التعليمية والصحية ، مما يدعو إلى زيادة الإعانة التي تمنح للدارس الحرة . وكذلك أظهر الكتاب الأبيض وجوب المعاونة السخية لهذه المدارس ، فيجب أن يتمتع تلاميذها بنفس المزايا التي تتوافر في المدارس التي تديرها السلطات المحلية للتعليم . فإذا لم تسعف الدولة هذه المدارس عجزت عن أداء مهمتها .

وبديهي أن المدارس الحرة في مصر أشد حاجة الى المعونة. ومن المسلم أنه يجب الابقاء على هذه المدارس، بل تشجيع زيادتها واطراد رقيها، لأن للمدارس الحرة الناجحة مزايا قد لا تتوافر في المدارس الأميرية من حيث المباراة والتنافس واستقرار النظار والمدرسين .

وبديهي أن الدولة شريكة في هذه المدارس بل هي أكبر شريك فيها بما عليها من الواجب الذي يقتضيها أن تكفل حسن سير التعليم في البلاد . وما دامت الدولة شريكة فيها فيجب أن تتحمل أعباءها في التبعات سواء من حيث المراقبة والتفتيش أو من حيث المعاونة المادية . وقد صرح السكرتير البرلماني لوزارة المعارف في مجلس النواب البريطاني أن الحكومة لا يمكن أن تحتكر التعليم ، ولا بد من تشجيع الجهود الحرة فيه ، وقد جربت القارة الأوروبية نزعة الاحتكار فأدت الى أوخم العواقب، وفي مقابل ذلك يجب على الحكومة أن تشرف وتراقب لأن أولى الناس بالحماية من الدجل هم الأطفال ، ولذلك تقرر أن تخضع جميع هذه المدارس التي تتقاضى إعانات للتفتيش ، من حيث وفاء المكان بالأغراض التعليمية والصحية ، ومن حيث جودة التعليم نفسه .

وقد اقترحت لجنة فلمنج أن تعين الدولة المدارس الحرة إعانات سخية تمكنها من النهوض بتبعاتها ، وأن تشترط على هذه المدارس نسبة خاصة في محلاتها يعنى تلاميذها من المصروفات . وفي اشتراط المجانية على المدارس الحرة تخفيف من الضغط المشاهد على المدارس التابعة للسلطات العامة ، كما نشاهد هنا وفي إنجلترا .

ومؤدى هذا كله أن تعان المدارس الحرة، لا على البقاء فحسب بل على الارتقاء، ومن وسائل المعونة للمدارس الحرة أن الحكومة قد ترى من الأصوب بدلا من فتح مدارس جديدة أن تلحق تلاميذ بالمدارس الحرة وتمكفل هي دفع مصروفاتهم . وبهذه الطريقة تساعد على النهوض بالتعليم الحر . وقد جاء هذا الاقتراح في تقرير لجنة فلمنج .

وعلى أى حال سيكون لما تقرره الحكومة والبرلمان في شأن إلغاء المصروفات في المدارس الابتدائية أو النانوية الأميرية أثره وصدها في المدارس الحرة . فلا بد إذا تقرر شئ من ذلك أن ترسم الطريقة التي يقبل بها التلاميذ في المدارس الأميرية .

وبديهي أن أعدل طريقة وأسلمها هي أن يقبل التلاميذ في مدارس الحكومة بالاستحقاق على قدر الحال الحالية . وكذلك لابد للحكومة من مواجهة الحال التي تؤول إليها المدارس الحرة بمد صدور مثل هذا القرار وتمكين هذه المدارس من البقاء والاستمرار كما لو كانت مدارس تابعة للحكومة .

ومما يلاحظ في ذلك أن الحكومة البريطانية اعترفت أن تعين المدارس الحرة في اصلاح أمكنتها وتجديدها بنسبة ٥٠٪ مما يقتضيه هذا الاصلاح .

اتجاهات عامة مشتركة بين أنواع التعليم :

من المقرر أن الحياة العالمية بعد الحرب ستدعو الى أن يعيد الغزيون النظر في مواد التعليم ، وأن يدققوا في اختيار ما يدرس منها في كل نوع من أنواعه وفي رسم الطرق التي تدرس عليها ، وأن يقوم تعليم التلاميذ على التدرج ، بحيث يتيح لهم ذلك أن ينتقلوا في سهولة من بيئة الأسرة الى الحياة الاقليمية ، ومن هذه الحياة الى الحياة القومية . وأن يعنى المدرسون جميعا وبخاصة مدرسو التاريخ والجغرافيا واللغات الأجنبية بما يزيد الطلاب اهتماما بتبعات المواطن نحو بلاده ونحو العالم أجمع ، وأن يعوّد الطلاب على أن يفكروا بأنفسهم ، دون اقتصار على استظهار ما يلقون ، وأن يقرن التعليم النظري دائما بالتطبيق وتوضيح الحقائق .

ويجب أن يقوم وضع خطط الدراسة واختيار موادها على أساس من العناية بمواهب التلاميذ ومقدرتهم وميولهم وحاجاتهم ، وأن يعلم الواضعون لهذه الخطط أن من الممكن أن تتحقق التربية الشاملة بدراسة طائفة قليلة من المواد اذا كان المدرس متقنا واسع الافق بعيد النظر غير محدود التفكير .

فيجب أن يقاوم الفنيون نزعاتهم الخاصة التي تدفعهم الى أن يخضع كل فريق منهم أهمية كبرى على مادته ، فقد أثبتت التجربة في مصر وفي البلاد الأخرى أن الفنيين يسرفون فيما يريدون درسه من المواد وفروع المواد ، حتى يضيق الأسبوع المدرسي عن أن يتسع للمواد الجديدة وحدها . ولذلك تقرر في البلاد الأخرى كما جاء في الكتاب الأبيض أن يكون عدد المواد أقل ما يمكن .

ومما تقرر في اصلاح التعليم أيضا على اختلاف أنواعه أن يحدد عدد تلاميذ كل فصل بأقل ما يمكن . فمن المشاهد الآن في إنجلترا أن الفصل الواحد في التعليم الابتدائي والسنوات الأولى من التعليم الثانوي يحشرفه ما بين أربعين وخمسين طالبا ، ووجود مثل هذا العدد الكثير في فصل واحد مما يضر بصحة التلاميذ ويحط قيمة التعليم نفسه .

وقد اضطرت مصر في زمن الحرب الى أن تجرى على خطة زيادة أعداد التلاميذ في الفصول ، لتعذر الحصول على الأماكن اللازمة لفتح مدارس جديدة ، ولأقبل الناس على التعليم اقبالا لم يعهد له نظير . وقد اضطرت وزارة المعارف أمام هذا الضيق في الأماكن وأمام هذه الرغبة الملحة في التعليم أن تؤثر زيادة العدد في الفصول على حرمان كثير من التلاميذ دخول المدارس ، وهذا الضرر أقل من أضرار كثيرة أصابت التعليم في البلاد الأخرى . ولكن يجب على مصر أن تبرئ مدارسها من هذا العيب متى انفرجت أزمة الامكنة ، وانفراجها مرجو حتى قبل نهاية الحرب .

ومما ينصح به العلماء والمجان في البلاد الأخرى أن تتحقق لكل مدرسة ذاتية خاصة ، وأن يكون لها طابع يميزها من غيرها ، وأن تشجع المدارس جميعا على ذلك . وسبيل هذا في رأينا أن يستقر النظار والمدرسون في مدارسهم ، فيجب أن تحارب نزعة التنقلات من مدرسة الى مدرسة لسبب ولغير سبب ، فما من مدرسة يمكن أن يكون لها ذاتية أو طابع خاص إلا اذا كوّن لها ناظرها ومدرسوها هذه الذاتية ، وخلقوا لها هذا الطابع ، واستمروا فيها يحافظون على تقاليدها ومميزاتها ، ويعملون على ترقية هذه المميزات .

ومن وجوه الإصلاح المزمعة بعد الحرب الاهتمام بالتوسع في إيجاد المحال الداخلية بالمدارس حتى يتمكن الطلاب من الإقامة في معاهدهم ، وقد أعلن وزير المعارف في مجلس النواب الانجليزي أن الحكومة تعزم التوسع في ذلك ، وتشجيع الإقامة في المدارس ، وإيجاد الأماكن الداخلية الكافية ، لما في ذلك من المزايا العديدة ، فكم من عائلات تقيم بعيدة عن دائرة المدرسة التي يتعلم فيها أبنائها ، فإذا لم تيسر إقامة الطلاب في المدرسة تركوا بلا رقيب ولا معين ، وتعرضوا لما ينشأ عن

ذلك من الأضرار التي تمس الجسم والخلق والعقل جميعا ، وكم من وقت يضيع على التلاميذ بسبب الانتقال إلى المدرسة ومنها ذهابا وإيابا ، وكم من طلاب يحرمون من وجوه كثيرة من وجوه النشاط المدرسى بسبب الإقامة الخارجية ، فضلا عما في الإقامة بالمدرسة من تدريب التلاميذ على الحياة والمشاركات الاجتماعية والاعتماد على النفس والتسامح وحسن المعاشرة والنظام وحسن توزيع الوقت بين العمل والرياضة والتزام العادات الصحية . هذه اتجاهات عامة لتحسين نوع التعليم والخلق والأجسام في جميع أنواع المدارس اقترحتها اللجان التي ألفت لاصلاح التعليم وتجديده ، وورد أكثرها في الكتاب الأبيض أو في مناقشات البرلمان الانجليزي ، وهي اتجاهات يجب أن يلحظها الفنيون حين يضعون الخطط والمناهج والنظم الفنية للدارس المختلفة .

وهناك ناحية أخرى يهتم لها المصاحون أكبر اهتمام ، وهي توجيه التعليم وجهة المحبة والسلام بين دول العالم ، وقد أجمعوا على أن التعليم أقوى أداة للسلام والاستقرار في العالم ، وهو الذي يوجه الناس إلى الخير أو الشر . وكل تعاون سياسى أو اقتصادى لا يفلح إلا إذا قام على التعاون في التعليم ، فيجب ان يعقد ميثاق دولى يفرض على المشتركين فيه التعاون على أن يحذف من برامج التعليم والكتب المدرسية كل ما من شأنه أن يثير العداوة والبغضاء بين الشعوب ، وهذا مايسمونه نزع السلاح الأدبى . ولكن هذا لا يمكن أن يتحقق إلا إذا ارتضته جميع الدول . فاذا بقى بعضها خارج هذا الميثاق يبذر بذور العداوة والبغضاء ، أخفق الميثاق كله .

وقد اهتم رجال التعليم لهذا الموضوع الى حد أن نصحو للسياسيين بمراعاته في مؤتمر الصلح ، ومصر بطبيعة الحال ترحب بكل خطوة من هذا القبيل ، وترجو أن توفق دول العالم الى ارتضاء هذه الخطة الفاضلة .

الامتحانات المدرسية :

اختلف الناس في أمر هذه الامتحانات ، فقوم يرون أن الامتحانات واجبة نافعة ، وقوم يرون أنها غير واجبة ولا نافعة ، وفريق يقول ان الامتحانات يجب أن يقوم بها نفس المدرسين الذين يدرسون للطلاب الممتحنين ، وفريق آخر يرى

أن غير المدرسين أولى أن يقوموا بها، وآخرون لا يريدون الاكتفاء بالامتحانات، بل يريدون أن تلاحظ معها اعتبارات ومقاييس أخرى .

وقد عرضت لجنة نوروود هذا الموضوع عرضا وافيا وبدأت تبيان الفكرة المؤيدة لنظام الامتحانات على شكلها الحالى فقالت :

” (١) بسط القضية لتأييد الامتحان .

للامتحان الخارجى أثر طيب فى التلميذ ، فهو له بمثابة الهدف يكافح فى سبيل باوضه ، والحافز الذى ما يزال يستحثه حتى يدرك ذلك الهدف ، فالتلميذ يجاهد ليلبغ مستوى معلوما فى أمد معلوم ، وحتم عليه أن يحصل العلم بصورة تمكنه من استذكاره عند الامتحان ، فهو يستفيد من الضرورة التى تلزمه أن يكتسب ذلك العلم لغاية محددة ، ولما كان مجهوده يجب أن يمتد على فترة معينة ، كان ذلك تدريبا له على المثابرة والدأب، ونشأت فى نفسه الثقة فى المقياس الخارجى الذى يقاس به علمه وعلم أترابه من تلاميذ مدرسته وتلاميذ غيرها من المدارس ، فسواء أصاب فشلا أو نجاحا فهو لا يشك فى أن الامتحان عام وبعيد عن نزوات الهوى .

وكذلك يحسن أن يكون هناك امتحان ليتخذهُ المدرس أيضا هدفا وحافزا ، فوجود المنهج يكسب المدرس حاسة اتجاه نحو غرض ممكن التحقيق ، فيرى واجبه أن يضع الخطة لعمله ، وأن يعالج هذا العمل فى اطمئنان ثابت ، متجنبنا كل ما يغريه بالمغالاة فى الاستطراد ، وواجبه كذلك أن يعنى بكل تلاميذ فصله على السواء ، لأنه يعلم أن النجاح والفشل مهمان لطالب المؤخرة وطالب المقدمة سواء بسواء . والمناهج وأسئلة الامتحان تكسب المدرس علما بالمستوى المطلوب ، إذ يعرف ما تؤديه غير مدرسته مقياسا فى نفس الظروف التى قيس فيها عمله هو ، فيمكنه فى ضوء هذا العلم أن يزن نصيبه من التوفيق فى عمله ، أما امتحان المدرس نفسه لتلاميذه الذين علمهم فعقيم ، إذ يتعذر عليه بحكم موقعه أن يعرف قيمة عمله .

ان اختبار التلاميذ والحكم عليهم يجب ان يكونا منزهين عن الهوى ، وان تتساوى فيهما ظروف الطلاب ، ففي الامتحان الخارجى يمتنع التحيز وتمتنع المحاباة بين مدرسة ومدرسة أو تلميذ وتلميذ ، ثم أن أصحاب العمل والآباء والهيئات

الفنية يريدون شهادة يعتبرونها تقديرا للتلميذ صدر عن غير هوى ، ولا ترضيهم شهادة يكتبها ناظر المدرسة . والآباء ينشدون لأبنائهم شيئا يكون لهم بمثابة النقد المسكوك ، يحتفظ بقيمته أينما حلوا به من أرجاء البلاد .

(ب) بسط القضية في معارضة فكرة الامتحان :

الامتحان ضار بالتلميذ والمدرس والتربية جميعا ، فواجب المدرسة أن تعد الهدف والحافز بالطريقة التي تراها أكثر ملاءمة لها ، دون أن تستعين في ذلك بامتحان خارجي يتسلط على شعور التلميذ والمدرس على السواء . أن الامتحان كما هو اليوم يرسم خطة الدراسة ولا يمكن أن يكون العكس صحيحا ، لأنه يحدد ما يجريه التلاميذ من تجارب وما يختارونه من مواد ، كما يعرقل تدريس المواد ويروج بين التلاميذ قيا زائفة للأشياء . فالتلاميذ يزنون قدر التربية بميزان النجاح في الامتحان . لذلك يستخفون بما لا يمتحنون فيه ، ويخلعون على ما يدرسونه قيمة نفعية . وهم كذلك يقبلون على ما يعود عليهم بالنفع ليردوه ساعة الامتحان علما مبتذلا لا قيمة له .

أما المدرسون فانهم حين يتبينون خطر الشهادة عند التلميذ ، يضطرون إلى أن يوجهوا تعليمهم نحو امتحان لا يختبر من ميول الطفل ومواهبه إلا جزءا ضئيلا ، وهم لذلك يهتمون بالضرورة خصائص لها في رأيهم قيمة كبرى . إنهم مضطرون إلى أن يوجهوا أكبر عنايتهم نحو ما يمتحن فيه الطلبة ، وأن يجرعوا العلم أضعف طلابهم ، فيحل الاطراد الذي ينشأ عن التقليد محل الاصاله الشخصية التي تدفع إلى الابتكار ، ويقوم عقل الممتحن مقام عقل المدرس ، وهكذا يتجه كل مجهود إلى خدمة الامتحان ، ليطبع التلميذ بطابع لا قيمة له إلا عند أوائك الذين يرون في التلميذ رقما ، مع أن هذا الرقم نتيجة امتحان واحد للتلميذ في جزء واحد من عمله ، وهو الجزء الذي يصح أن يمتحن فيه .

ومعنى ذلك كله أن الامتحان يهمل بقية أوقات التلميذ وبقية جهوده ، وقد يكون ما يهمل من ذلك أقوم مما يعنى به . ولكن المدرس الذي يعرف تلميذه خير من يستطيع امتحان ذلك التلميذ . فيمكننا أن نقرر خطة امتحان يضعه المدرس ويضاف اليه ما قيد من ملاحظات في سجلات المدرسة ، فنهى بهذا للتلميذ شهادة

فيها تقدير أقوم وأجدي عند صاحب العمل وعند الكلية ، وأجدي للمهنة التي يريد الفتى أن يتخذها ، وهي على ذلك لا تنس حرية المدرسة ، وتنقذ المدرس والتلميذ كليهما من ضغط مصطنع يفرض عليهما من الخارج فرضا .

أما توحيد المستوى فأسطورة ، لأننا حتى في الظروف الحاضرة نرى الشهاداتتين المتشابهتين في الظاهر شيئين مختلفين أشد اختلاف . فالتشابه الخادع يشتري بثمن باهظ .

وبعد أن بسطت اللجنة وجهي القضية عرضت رأيها فيما يلي :

” ونحن إذ نقرر الموقف نحب أن نلاحظ أولا أن بعضنا قد اتصل بهذا الامتحان منذ صباه اتصالا وثيقا ، وسنحت له الفرصة أن يرقب أثره من كتب . ان الامتحان في السنين العشرين الأخيرة قد أدى خدمة قيمة نافعة بفضل الجهود التي بذلتها هيئات الامتحان الجامعية التي عرفت بالمهارة والاخلاص .

وفي الوقت الذي اتسعت فيه المدارس الثانوية اتساعا سريعا ، واثارت الشكوك حول مستوى الطلبة في مراد المنهج المختلفة ، وحين كان ناشئو المدرسين يتخرجون ومعهم قليل من التقليد وقليل من الخبرة ، فلا يتبينون أمامهم السبل والغايات والمناهج وخطط الدراسة . في ذلك الوقت كان الامتحان الموضوع أمامهم ، والذي رسمت تفصيلاته في دقة ذا أثر في تثبيت الاضطراب : وفي تزويد المدرسين بحاسة اتجاه وفي تحديد المستوى المنشود ، فساعد الى حد بعيد على إقامة التعليم الثانوي على أساس مكين سليم . فإلى ما كان للامتحان من أثر نافع في الأعوام السالفة نوجه خالص شكرنا .

لكن هذا التوفيق نفسه كان سببا في انحلال مطرد أصاب ذلك النظام ، لأن الشهادة التي تمنح على أثر الامتحان ، حين عم الاعتراف بها ، أخذت قيمة كبيرة ، وتركزت فيها سلطة أربت على ما كان يراد بها في البداية ، حتى أصبحت مطمحا ساميا يصبو إلى إدراكه كل تلميذ يفرغ من مدرسته الثانوية .

وكان الامتحان بمثابة الدعائم ، استندتها ضرورة بناء التعليم الثانوي في أيامه الأولى ، وكان ثمة ما يبرر أن يوحى الامتحان بخطة التعليم ، ولكن على مر الزمن تدق المجلات طر يقها على الارض عميقا ، بحيث لا يبقى مناص من أن تساير

وهو دأب الجهد فى تحسين هذا النظام . وستعنى الوزارة بتدعيم النظام الذى وضعه وما زال يكلف به وبالتوسع فيه كما أنها تعترم كما أبدت فى هذا التقرير تعيين زائرة صحية بكل مدرسة ريفية وهى مدارس المستقبل . وسيكون من مهممة المدرسة الريفية العناية التامة بالنظافة وتعويد الأطفال إياها . فهذه الجهود مع التفطش الصحى والعلاج المجانى وإرشادات الزائرة الصحية والتغذية ومعاونة وزارة الصحة ووزارة الشؤون الاجتماعية ستؤدى ان شاء الله الى تحسين الحالة الصحية فى القرى وبخاصة للجبل الجديد الناشئ .

التعليم الدينى فى المدارس :

طالب اللوردات فى مجلسهم يجعل الدين مادة أساسية لا مادة إضافية فى منهاج مزدحم . وفى تقرير لجنة التعليم لحزب المحافظين لوحظ أن قليلا من الناس يحتفظون بتوازنهم الروحى من غير مساعدة المعتقدات الدينية . وحتى هذا القليل اكتسبوا هذا التوازن من تقاليد فكرية وشعور موروث من العهود التى كانت تسود فيها سلطة المعتقدات الدينية . وقد صرحت الحكومة فى مجلسى البرلمان أنها تعترم الاهتمام بالتعليم الدينى . وجاء فى الكتاب الأبيض أنه لا بد من الاعتراف بالمكان الخاص بالتعليم الدينى فى الحياة المدرسية ، وأنه يجب أن يكون له مكان أظهر وأبرز فى حياة المدرسة وعملها ، كما يجب أن يعنى بالتعبادات العملية .

وما أولى مصر بأن تحذو هذا الحذو فتحتم بتعليم الدين وبالعبادات العملية فى مدارسها . ووزارة المعارف تعد بأن تجعل هذا الموضوع نصب عينها بل تعد بأن يكون أساسا من الأسس التى تراعى عند إصلاح التعليم .

التعليم الفنى :

إن مصر فى حاجة شديدة الى الاكثار من مدارس التعليم الفنى ، فهذا النوع من التعليم بالرغم من الاهتمام به منذ سنة ١٩١٧ لا يزال أقل مما تحتاج إليه البلاد فى النوع والعدد جميعا ، ومصر بلد حديث العهد بالصناعة ، وهى تريد أن يكون لها مكان لائق بها فى ميدان التجارة ، وهى فوق ذلك بلد زراعى من الطراز الأول :

ومع ذلك لا تزال نهضة التعليم الفني فيها دون المستوى الملائم ، ولا تزال النظرة إلى هذا النوع من التعليم متواضعة متضائلة ، سواء في ذلك نظرة الجمهور أو النظرة الرسمية .

ولا تزال مدارس التجارة والصناعة والزراعة المتوسطة دون ما تستحق من المكانة ، فالذين يؤمنونها هم في الألب التلاميذ الذين لا يستطيعون اكمال التعليم الثانوى لسبب أو لآخر ، نعم إن مدارس التجارة المتوسطة لقيت في بادئ أمرها حظوة وتشجيعا ، ولكن هذه الخطوة نقصت وهذا التشجيع قد قتر .

ومن الأسباب التي دعت الى ذلك انقطاع كل صلة لهذه المدارس بأى نوع من أنواع التعليم العالى حتى التلميم العالى الفني . فالطالب الذي يدخل مدرسة من هذه الأنواع الثلاثة يعرف أن حده في التعليم شهادة هذا النوع المتوسط .

وهذا الأفق المحدود يقتل في نفس الطلاب كل طموح وكل رجاء . وهو بنفسه الذى يصرف خيرة الطلاب عن الالتحاق بهذا النوع من التعليم ، كما أنه يقتضى أن تكون النظرة الى التعليم الفني المتوسط متواضعة متضائلة كما قدمنا . وقد ذكرنا أن من المبادئ المقررة أن تعان كل موهبة وكل مقدرة على النهوض والرقى إلى أقصى حد تستطيع أن تبلغه . فكيف يجوز أن تقف مواهب المتمازين من هؤلاء الطلاب عند حد الشهادة المتوسطة ، وما هى الوسيلة التي تعينهم على النهوض والرقى إلى أقصى حد تؤهلهم له كفايتهم ومواهبهم ؟

كل هذه الأسباب متفرقة ومجموعة خفضت مستوى هذا النوع من التعليم وقللت من شأنه في مصر مع شدة الحاجة اليه .

وما دمنا قد عرفنا أصول العلة فمن الواجب أن نجثها من أساسها . ومن حسن الحظ أن تكون الخطوة التي اقترحناها في تنويع التعليم الثانوى إلى أربعة أنواع ثانوى عادى وزراعى وصناعى وتجارى مما يساعد على علاج هذه العلة .

فما دامت الشهادة الثانوية ستكون من أربعة أنواع ، وستكون متساوية في قيمتها من الناحية العلمية والعملية ، فمن الواجب أن تتاح لكل نوع من هذه الأنواع فرصة التعليم العالى على أساس المساواة . ومن الواجب أن تحول المدارس المتوسطة الآن الى مدارس ثانوية تعد لنفس الغرض الذى تعد له الآن المدارس

الفنية المتوسطة . والشهادة الثانوية العادية تسمح الآن للطلاب بمواصلة التعليم
العالى في الجامعة وفي غير الجامعة . فمن الواجب أيضا أن تسمح الشهادة الثانوية
الفنية للخاصين عليها بمواصلة التعليم العالى في الجامعة وفي غير الجامعة . وبذلك ترتبط
أنواع التعليم الثانوى الثلاثة التجارى والزراعى والصناعى ، بالتعليم العالى ، فيسمح
للخاصين على الشهادة الثانوية التجارية بالالتحاق بكليتى التجارة بالجامعتين وبمعاهد
التجارة العليا التابعة لوزارة المعارف ، كما يسمح للخاصين على الشهادة الثانوية الزراعية
بالالتحاق بكليتى الزراعة بالجامعتين وبمعاهد الزراعة العليا التابعة لوزارة المعارف .

وكذلك الحال في الشهادة الثانوية الصناعية ، فهذه الشهادة يجب أن تسمح
للخاصين عليها بالالتحاق بكليتى الهندسة في الأقسام التى تتصل بهذه الدراسة
الثانوية ، وبكليات أو معاهد عليا صناعية تنشئها وزارة المعارف وتتوج بها
الدراسات الصناعية .

ونحن إذا قرأنا تقرير لجنة نوروود Norwood عن إصلاح التعليم الثانوى نجد
فيه ما يشعر بهذا الاتجاه ، والواقع أنه توجد في انجلترا الآن كليات فنية ترتبط
بالمدارس الصناعية ارتباطا وثيقا في معظم الأحيان ، ونوزير المعارف الانجليزية
تصریح في مجلس النواب بوجود أن تكون المدارس الفنية كواكب أو بروج
تحيط بالكليات الصناعية والتجارية .

ولا بد في هذا كله من تعاون المدارس الفنية مع رجال الأعمال الفنيين ، ولا بد
من أن تنهض وزارة التجارة والصناعة بتجارة مصر وصناعاتها ، وأنا واثق أنها تعد
لذلك برنامجا وافيا ، إذ من المسلم أن المدارس لا تخلق التجارة ولا الصناعة ،
ولأنما هي معاهد تنشأ لخدمة التجارة والصناعة .

ومما يشير به الفنيون أن يكون انشاء المدارس الفنية على مقربة من المزارع
والمصانع والمتاجر ، لیتم بينها الاتصال الوثيق المطلوب .

وفوق ذلك يجب أن يشجع التعليم الفنى الحر كلما وجدت الحكومة الى ذلك
سبيلا . وقد ثبت أن هذا النوع من التعليم يمكن أن تقوم به هيئات أهلية على أتم
وجه وأرضاء . وقد كان الجمعية البروة الوثقى في ذلك ولا يزال لها فيه جولة
موفقة .

إن العالم مقبل بعد الحرب على نهضة صناعية وتجارية كبيرة . ومن واجب مصر أن تسير في هذه النهضة وأن تنظم تعليمها الفني لامدادها بالعناصر الفنية اللازمة لها . وإذا كانت حكومة إنجلترا تقول في كتابها الأبيض على كثرة ما فيها من المدارس الفنية ؛ وعلى ما هو مشاهد من جودة التعليم فيها ؛ إن إنجلترا تشكو من أن التعليم الفني فيها لا يناسب مركزها الصناعي ؛ وإن مدارسها دون المستوى اللازم من حيث الأدوات والآلات والمباني ؛ وإنها في هذا الميدان متخلفة عن الأمم الأخرى التي تنافسها في أسواق العالم ؛ فما أولانا ونحن ناشئون مبتدئون أن نغنى بهذا الأمر ونعطيه حقه من الاهتمام .

وما من شك في أن صناعة ما بعد الحرب ستكون صناعة حاذقة ماهرة ، أساسها العلم الصحيح وقوة الابتكار ، ولذلك تستعد الأمم منذ الآن لعدم التخلف في هذا الميدان واعداد العدة للنهوض بالتعليم الفني الى أرقى مستوى . وقد تنهت إنجلترا نفسها الى هذه الحال حتى قبل الحرب ، فأعدت مشروعا لتجديد التعليم الصناعي والتجاري يتكلف تنفيذه ١٢ مليوناً من الجنيهات على ما جاء بالكتاب الأبيض . وهي الآن تسلم بان الإصلاح المعترم عند وقف الحرب سيتكلف أكثر من ذلك ، لضرورة التوسع في التعليم الفني توسعا تواجه به البلاد مطالبتها الجديدة .

ومما قرروه للنهوض بأنواع التعليم الفني أن تواصل الحكومة تثقيف الجكار أنفسهم تثقيفا فنيا في كليات شعبية سواء كل الوقت أو بعض الوقت . وقد تنهت إنجلترا الى أهمية التعليم الزراعي وبخاصة في وقت الحرب إذ لولا الزراعة لأصبحت إنجلترا بحاجة جائرة .

وهم الآن يقررون في صراحة أن إنجلترا لا يمكنها أن تحتفظ بمجدها الصناعي والتجاري إلا بالتوسع في التعليم الفني . فما أجدرنا باليقظة والاعتبار ، وما أجدرنا بأن نعبر بهذه الأزمة التي نجتازها ، وبهذا الضيق الذي نعانيه ، بسبب انقطاع المصنوعات الأجنبية أو قلة الوارد منها .

كل ذلك يقتضى منا تنبها ، ويقتضى أن نعد العدة لهذا النوع من التعليم سواء من حيث المباني اللازمة له ، أو من حيث إيفاد البعثات الفنية والصناعية بأعداد كبيرة كلما تيسر ذلك .

خطة التعليم حدود الامتحانات الخارجية ، وكلما كانت مرحلة التعليم أشد تبكيرا كانت قبضة الامتحان أعنف قوة ، لكن التعليم الثانوى قد اجتاز مراحل الأولى وهو الآن يستطيع الوقوف على قدميه ، وأصبح اليوم يرى فى دعائمه القديمة حاجزا يعوق نموه ، وقد ازداد المدرسون ثقة بأنفسهم ، وهم من وثيق الصلة بالامتحانات بحيث يستحيل اتهامهم بضعف الخبرة .

ونحن نرى أن قد انقضى الزمن الذى يكون فيه الامتحان الخارجى خيرا طريق لهداية المعلمين وإرشادهم . فإذا احتجرت مهنة فى صورتها البدائية فقد أنكرت عليها فرصة النمو حتى تشعر بالتبعة ، ولهذا ماله من وخيم العاقبة على المهنة نفسها وعلى من تلزمهم خدماتها .

إن الامتحان فى صورته الحالية يعمل على حشد عقول التلاميذ والمدرسين ، ودليل ذلك مبسوط أمامنا لا يدع موضعا للشك . وبعض هذا الدليل مصدره المدرسون الذين يأسفون على الحد من حريتهم ، ويأسفون للقيم الزائفة التى يوحى بها الامتحان الخارجى ، وجزء قوى من دليلنا صادر عن المدرسين الذين ترضيهم النظم القائمة بصفة عامة ، ويعدون الامتحان الخارجى جزءا متمما للتربية المدرسية .

ونحن نعتقد فى يقين — بغض النظر عن هذه الأدلة كلها — أن قد آن لمهنة التعليم أن تحمل تبعاتها بنفسها ، فهى بهذا تزداد حرية وكرامة .

أما التلميذ فنكاد نوقن بأن الامتحان يتحكم فى عقله الى حد بعيد ، ولسنا نرى لومه على ذلك ، فهو بالطبع مضطر الى أن يوفق بين موقفه وبين الآراء السائدة . ولا وزن فى رأينا للقول بأن التلميذ فى حاجة الى امتحان خارجى يتخذه هدفا وحافزا .

وعندنا أن مهمة المدرسة والمدرس أن يهيئاً ذلك الهدف ، وأن يخلق هذا الحافز ، ان دعت اليه الضرورة . فإذا نزلا لسواهما عن هذه الواجبات فهما فى رأينا يتزلان عما هو قبل كل شئ من عمل المدرسة والمدرسين .
وفيا لى توصيات اللجنة :

١ — لمصلحة التلاميذ من حيث هم أفراد ، ولمصلحة مهنة التعليم من حيث حريتها وتبعتها الآخذة في الازدياد ، يجب أن يتجه تعديل امتحان الشهادة المدرسية بحيث يكون امتحانها داخليا محضاً ، أى يتولاه المدرسون في المدرسة حسب المناهج والأسئلة التي يعدونها بأنفسهم .

٢ — خلال فترة انتقال مداها سبع سنوات يجب :

(أ) أن يظل الامتحان في أيدي الهيئات الجامعية الموجودة الآن ، على أن تتولاه في كل حالة لجنة فرعية تمثل جانب المدرسين تمثيلاً قوياً .

(ب) أن يصبح الامتحان في " المادة " فيختار التلاميذ ما يشاءون من مواد وتعطى لكل طالب شهادة تقرر ما أداها ، ثم تضيف السلطات المدرسية الى تلك الشهادة قائمة بسجل التلميذ في المدرسة .

٣ — سدا الحاجة التعليم الجامعي والمهن وغيرها يجب أن يجري " امتحان اتمام الدراسة " مرتين كل عام للتلاميذ الذين بلغت أعمارهم ١٨ سنة أو أكثر ، ويتمتحن التلاميذ في المواد التي يطلبونها لأغراضهم الخاصة التي يقصدون اليها . ولا يصح أن تكون غاية هذا الامتحان أن يقيم دليلاً على أن الطالب قد حصل على تعليم عام أو كامل .

وقد هاجم بعض اللوردات في مجلسهم نظام الامتحان من أساسه ، فقال رئيس أساقفة كاتربري " ليس من التعليم في شيء أن نلقن التلاميذ طائفة من المعلومات والمعارف نستخرجها منهم بطريقة السؤال والجواب ، وليس المطلوب أن يتمكن التلاميذ من الإجابة على أسئلة الممتحنين ، بل المراد أن يجيبوا على أسئلة الحياة وما يعرض لهم فيها من مشكلات ، وأن نشير في نفوسهم الأسئلة التي يجب أن يوجهها كل إنسان الى نفسه . ومن واجب المعلمين أن يعلموا التلاميذ كيف ينبغي أن يكون لا أن يقتصر على ترديد أفكار غيرهم .

وقال غيره من اللوردات ان الامتحانات تسيطر على التعليم وتوجهه ، وأساس النجاح فيها استظهار الكتب والمعلومات وترديد آراء الغير . فقد شوهد أن كثيراً ممن ينجحون في الامتحان لا ينجحون في الحياة ولا يكون منهم نفع كبير . ولذلك يجب الاعتماد في تقدير النجاح على صفات أخرى لا تدخل في حساب الامتحان كالخلق والشخصية وذكاء الفطرة والاهتمام بنواحي النشاط الاجتماعي والرياضي

وفي الامتحان يدخل عامل المصادفة ، ولا يحسب حساب الصفات الممتازة اللازمة في الحياة ، ومن عجب أن نكتفى في شهادة الطب مثلا بنجاح الطبيب في الامتحان ولا نعتبر أخلاقه أى اهتمام .

لذلك ينبغي أن يمد لكل طالب في مدرسته سجل تسجل فيه صفاته الخلقية والشخصية وملاحظات مدرسته عن ذكائه الفطرى ومقدار اهتمامه بالنشاط الاجتماعى والرياضى ، وأن يكون لذلك وزنه في قبول الطلبة في الجامعات .

ومن رأى لجنة التعميم في حزب المحافظين أن يعنى بهذه الصفات الممتازة ، كما يجب معاملة المتمازين المبرزين في نواحى معينة من نواحى التعليم معاملة ممتازة ، فلا يجوز أن تشتط بالنسبة اليهم الشروط المعتادة ، بل يجب أن يعاملوا بمرونة ، حتى ولو تخلفوا في مادة أو مواد ليس لهم فيها نصيب ولا اهتمام .

وفي مجلس اللوردات تناولت الحكومة هذا الموضوع ، فسألت بأن الامتحان طريقة ضعيفة لاختبار الكفاية . وقد شوهد أن كثيرين ممن يجتازون الامتحان لا يصلحون لشيء آخر غير أداء الامتحان . وكلما كان الطفل صغيرا كان ذلك أظهر بسبب أن نمو الملكات في الأطفال غير مطرد ، وقد ثبت أن كثيرا من التلاميذ ينمو ذكاؤهم في بدء حياتهم ثم ينطفئ نوره أو يذبل . ولذلك اعترمت الحكومة أن تتدرج في التخفيف من عبء الامتحان . وأن تتدرج نحو استقلال مدرسى كل مدرسة بأمر الامتحان .

ومما تقدم يرى أن مشكلة الامتحان معقدة . وأنه لم يمكن إلى الآن حلها حلا حاسما . ولكن ثمة آراء لا يمكن إغفالها . ومنها أن تلحظ الأخلاق والشخصية وذكاء الفطرة والنشاط الاجتماعى والرياضى في استحقاق الطلاب الالتحاق بالمدارس والجامعات .

ومن رأينا أن نحاول تجربة التوصيات التى أشارت بها لجنة نوروود Norwood في رفق وحذر . وأن تتدرج في هذا السبيل تدرجا مقرونا بالتثبت والأناة وملاحظة نتائج كل تجربة .

إعداد المعلمين :

أجمعت تقارير اللجان المؤلفة لإصلاح التعليم في البلاد الأخرى على أن المعلمين يجب أن يكونوا من خير الناس عقلا واستعدادا . وأن المعول كله في إصلاح التعليم على المعلمين . ومن غير معاونة المعلمين وتمكينهم من هذه المعاونة تكون الإصلاحات المقترحة مجرد إصلاحات إدارية .

ومن المسلم أن مهمة التعليم شاقة جدا ، ومن الخطأ البين الاعتقاد بأن التعليم يمكن أن يوكل الى أناس من الدرجة الثانية ، لا مطلق لهم إلا كسب الرزق اليسير . ولذلك تقرر في أمريكا وإنجلترا وجوب رفع مرتبات المعلمين حتى تتساوى مع إيرادات المهن الأخرى الممتازة كالمحاماة والطب . كما يجب أن يوفر لهم من الضمانات والمزايا ما يغري أحسن العناصر بممارسة هذه المهنة الشاقة بأعداد كافية . وتهم أمريكا بهذا الموضوع اهتماما كبيرا ، حتى اقترح أن تتعاون الأمم في هذه السبيل ، بحيث لو عجزت أمة عن القيام بهذه المرتبات وتوفير هذه الضمانات والمعاشات وجب على الأمم الغنية أن تساعدوا في ذلك ، كما يجب أن تخصص مبالغ دولية لمثل هذه الإعانات . وكذلك يرى في البلاد الأخرى أنه لا يجوز أن تمس مرتبات المعلمين ولو حاقت بالامة أزمة أو ضيق ، فعلى هؤلاء المعلمين يتوقف مستقبل كل أمة ، بل مستقبل العالم بأسره . واذن فلا بد من رفع مستوى المهنة واعتبارها ، ولا بد من العناية بمعاهد المعلمين والاكثار منها . وانه ليؤلمني أن يكون حال المعلمين في مصر على غير ما ينبغي لهم . نعم ان الحكومة الحاضرة قد تنبعت الى هذه الحال ، ورصدت في الميزانية الماضية مبالغ لتحسين حال المعلمين ، ووعدت وزارة المالية بأن ترصد مثلها في مشروع الميزانية القادم ، ولكن ثمة خطوات يجب أن تخطى ، ومزايا يجب أن تعطى ، ويقتضى أن الحكومة والبرلمان لن يترددا في تدعيم المهنة ورفع شأنها بجميع الوسائل الممكنة .

ومما تهتم له لجان الإصلاح التعليمي في البلاد الأخرى تهيئة الفرص للمعلمين لتمكينهم من أداء عملهم الشاق . وقد قلت في تقريرى في سنة ١٩٣٥ ان هذا العمل أشق في مصر منه في تلك البلاد ، لأن البيوت فيها تعاون المدرسة معاونة كبيرة في مختلف نواحي التربية .

ومن أهم ما تعنى به الأمم الأخرى بصدد المعلمين تمكينهم من زيادة معارفهم في العلم والتربية . وقد سبق أن عنيت مؤتمرات التعليم الدولية بهذا الأمر قبل الحرب . وفي ذلك قلت في تقريرى الذى نشرته فى سنة ١٩٣٥ ما يأتى :

”واننى أرى وجوب الانتفاع بهذا رأى ، لأنه لا معنى لأن يحرم المدرسون فى مصر المزايا التى نهت عليها مؤتمرات التعليم ، ولهذا السبب ألفت لجنة من حضرات عميد كلية العلوم وعميد كلية الآداب ومراقب التعليم الثانوى ، فدرست هذا الموضوع ووصلت فيه الى نتيجة موفقة ، أساسها تمكين مدرسى المدارس الثانوية بالتناوب من حضور محاضرات منتظمة فى المواد التى يدرسونها ، يلقيها كبار أساتذة الجامعة وعمداؤها وكبار الأساتذة الزائرين ، وأن يتاح ذاك للمائة منهم كل عام . وأن يخفف عملهم فى أثناء ذاك العام تخفيفا يمكنهم من حضور هذه المحاضرات والانتفاع بها“.

وقد نظمت الدراسة الجامعية للمعلمين على هذا الأساس ونفذت فعلا ، ولكنها أصبحت الآن فى خبر كان .

ولما تولينا وزارة المعارف فى السنة الماضية عدنا الى هذه الفكرة ودرسنا أسباب العدول عنها . فتبين لنا أن الأولى أن ينشأ معهد خاص للدراسات العليا للمعلمين . وقد تفضل البرلمان بتقرير الاعتماد اللازم لهذا المشروع . وانتظمت الدراسة فى هذا المعهد فى العام الماضى . وهو الآن يستقبل عاما دراسيا آخر .

وقد طلبت من حضرة مدير المعهد تقريرا مفصلا عن حالته ومقدار نجاحه ، فقدم لى فى ٢٠ يوليه الماضى تقريرا مفصلا لحالة المعهد ، والصعوبات التى اعترضته ، وألجوهود التى بذلها . فألمت إلما ما تاما بهذه المصاعب ، ولكننى لمحت بوادر النجاح من التقرير ، وأدركت امكان تذليل الصعوبات التى يرجع بعضها الى عدم كفاية اعتمادات المعهد والبعض الآخر الى ما يعانى به المدرسون من مشقة فى الجمع بين التعلم والتعليم .

وفي التقرير اقتراحات معينة نظرت فيها بكل عناية ، وسأبدل جهدي في ترقية هذا المعهد ، ويكفي الآن أن أشير الى خاتمة التقرير وقد جاء فيها ما يأتي :

”حين سارت الدراسة وقطع المعلمون فيها بعض المراحل أخذوا يتبينون الغاية العلمية والتعليمية منها ، وبدأوا يدركون مالأغراض المعهد ومحاضراته وتوجيهاته من صلة بعملهم في المدارس وبثقافتهم العامة . ولإني أقولها بعد ما سمعتها منهم بعد فترة التجربة التي مرت بنا وبهم ” ان مشروع هذا المعهد من خير ما أخرج للناس في هذا العهد “ .

ويكفي أن نعلم أن المعهد في السنة الماضية كان يحتوى ٣٢٠ معلما ، يتلقى كل منهم دراسة تخصص في مادة من المواد العشر المقررة بالمعهد ، أما عدد المعلمين المنتسبين فيبلغ ٣٠٢ يتخصص كل منهم في مادة كذلك .

المباني اللازمة للمدارس :

ومما أبرزته اللجان المشغلة باصلاح التعليم وتجديده في مختلف البلاد ان مباني المدارس يجب أن تواجه حاجات العلم المتزايدة ، لما ثبت من أن المباني غير الوافية أو المستوفية لحاجات الدراسة توقع عن أن ينتفع بالتعليم الانتفاع الكامل . وقد لوحظ في هذه المدارس أن تلاميذها يكونون دائماً في مستوى أقل ، وأن نتائجهم تكون دائماً غير مرضية . ولذلك أوجبوا على الدولة أن تبادر الى اصلاح الأمكنة التي تقم فيها المدارس .

ومما لاحظوه أن الأمكنة المستأجرة لاتفي بأغراض التعليم . وقد أوجبوا عند تشييد المدارس ان تكون فصولها صغيرة بحيث لا يمكن أن يحشر في الفصل عدد من التلاميذ يزيد على العدد الواجب . وكذلك أوجبوا أن تستوفي كل مدرسة جميع حاجات النشاط المدرسي والاجتماعي والرياضي . وأن يلاحظ في بناء المدارس أن تكون مركزا عاما للثقافة الشعبية في دائرة المدرسة . ومما نصحو به وجوب حجز الأراضي اللازمة لبناء المدارس منذ الآن ، وأن يلاحظ في هذا الحجز تحقيق المبادئ التي سبقت الإشارة اليها في تعليم الذئء بعض الوقت الى سن الثامنة عشرة . ومن انشاء مراكز للشباب ، وثلثات للشعب التي يتثقف فيها الكبار .

وفي ذلك يقولون ان ٨٠٪ من المدارس الموجودة لاتفي بالأغراض الجديدة ، ولذلك يجب أن تعنى الحكومات بهذا الأمر وأن تعد العدة لإصلاحه .

وقد اتفقت مع معالى وزير الأشغال على إعداد برنامج لإنشاء المدارس وإصلاحها، وحجز الأراضى اللازمة منذ الآن، على أن ينفذ هذا البرنامج فى أقرب وقت ممكن ، فى حدود طاقة البلاد ، وفى حدود المبادئ والاتجاهات العامة التى يقرها البرلمان .

البعثات :

لاغنى لمصر عن البعثات توفدها الى الخارج للتخصص فى مختلف المواد العلمية والفنية والعملية . يحس ذلك كل من يعالج مشكلات التعليم فى مصر ، وقد أحسنه عند إنشاء جامعة فاروق الأول ، ولا تزال تحسه جامعة فؤاد الأول ، ونحن نحسه كلما فرنا فى إنشاء معهد علم أو معهد صناعى أوفنى من أى نوع ، فإن أفق العلوم قد اتسع الى حد كبير ، وزاد عدد المواد التى تدرس فى المعاهد ، وزادت فروع التخصص الى حد بعيد ، والمتخصصون فى مصر فى كل نوع من الفروع قليلون تنحط بهم المصالح الفنية .

وقد واجهنا ولا نزال نواجه صعوبات جمة فى اقناع هذه المصالح بأن تتخلى عن هؤلاء الاختصاصيين للتعليم ، ذلك لأن هذه المصالح فى حاجة حقيقية اليهم . وسبب هذا الضيق كله تلك النزعة التى قامت عند إنشاء جامعة فؤاد الأول بأن إنشاء الجامعة يغنى عن البعثات ، ويوجب الاقتصاد فيما يصرف عليها من النفقات ، مع أن نفس جامعة فؤاد لا تستغنى عن إيفاد البعثات لمدها بالاختصاصيين فى الفروع المتعددة التى يحتاج اليها تقدم التعليم . ولكن هذه النزعة قد قترت أو تلاشت وأصبح الجمع يحسون وجوب إيفاد البعثات . وإياه ليسرنى أن يكون هذا هو رأى اللجنة المالية فى مجلس النواب . وقد أبدت لنا رغبتها فى التوسع فى إيفاد البعثات للخارج عند زوال الظروف القائمة .

على أن مبدأ إيفاد البعثات الى الخارج مبدأ سليم ، ولو تعددت فى البلاد الجامعات ، ورقت كل جامعة منها الى أعلى الذروات ، ودليل ذلك اجماع الباحثين فى الإصلاح عليه ، لأن العلم ليس احتكاراً لأمة دون أخرى ، ولكل أمة مزاياها بل لكل جامعة مزاياها . ولا بد من التنوع فى أعداد الاختصاصيين والوقوف على وجوه النظر والأساليب المختلفة فى التعليم .

وقد اقترح في إنجلترا تشجيع البعثات ، والتوسع في معاونتها ، لتمكين عدد كبير من الشبان من مواصلة دراستهم في جامعات الولايات المتحدة وجامعات الدومينيون . وقد أفاض في ذلك الأستاذ كاندل عند ما كتب عن التعليم في إنجلترا .

والوزارة تعترم استئناف إفاد البعثات على نطاق واسع ، على أساس برنامج التجديد والإصلاح ، واستعدادا لتنفيذ هذا البرنامج .

الاتجاهات العامة في التعليم الجامعي :

إن أول ما ظهر من الاتجاهات لإصلاح التعليم الجامعي وتجديده ، أن يكون هناك فاصل بين المدرسة الثانوية والدراسة الجامعية . فقد شوهد أن الطلاب الذين يلتحقون بالجامعات عقب الدراسة الثانوية مباشرة يظلون على عادة الطلاب انكبابا على الكتب والمذكرات ، وبعدا عن حقائق الحياة ، ووجوه النشاط فيها . أما الذين يمارسون بعض الأعمال ويدخلون في معترك الحياة فترة من الزمن ، ثم يلتحقون بالجامعات ، فقد شوهد أنهم يكونون أقوى شخصية وأكثر إدراكا لما ينفع وما لا ينفع ، وأكثر انتفاعا بما يتعلمون . وقد جربت هذه التجربة في بعض البلاد فنجحت نجاحا باهرا ، ثم جاءت الحرب فزادت الأمر وضوحا . ولذلك نودى في أمريكا وإنجلترا بهذا الفاصل ، واختلف في مدته ، فقال الأستاذ كاندل إنه يجب أن يكون ثمانية عشر شهرا ، وقال كثيرون يجب أن يكون سنة ، ثم جاء تقرير لجنة نورود مكتفيا في ذلك بستة شهور . وكذلك درسوا ما يعمل الطلاب في الفترة الفاصلة ، فاتفقوا على أن يعملوا في خدمة عامة ، أي خدمة وطنية ، لا فرق بين أن تكون عسكرية أو فنية أو إدارية أو ثقافية أو في الصناعة أو التجارة أو الأعمال العامة .

وهم يرون في ذلك — كما يقول الأستاذ كاندل — تدريبا عمليا على واجبات المواطن ، فإذا ألحق بعض الشبان في الصناعة أو التجارة فلا يكونون كما يقول الأستاذ Dent موظفين في المعامل أو المصانع أو المتاجر ، ولكنهم يكونون في خدمة عامة تابعة للدولة مباشرة .

وفي هذا كله جاء في تقرير لجنة Norwood ما يأتي :

” فاصل زمني بين المدرسة والجامعة :

يجب أن يكون هناك هذا الفاصل ، لأننا — أولاً — نعتقد أن قيمة هذا الفاصل قد تبين في جلاء خلال الأعوام الأخيرة ، ولولم تقف الامتحانات حائلاً لازداد الإلحاح في المطالبة بهذا الفاصل ، وثانياً لأننا مضطرون إلى أن نحسب الحساب لاحتمال أن يقوم التلاميذ بخدمات عامة بعد الحرب ، أي تلاميذ المدارس الثانوية في سنتهم التاسعة عشرة ، ولسنا ندرى أي نوع من الخدمات سيؤدون ، ولا يعيننا هنا الاستعداد الحربي أو غيره من مظاهر الموقف الحربي في العالم إنما نريد ما يأتي :

نريد أن الخدمة التي يؤديها التلاميذ والتلميذات في سن الثامنة عشرة لها قيمة عظيمة جداً من وجهة نظر التربية ، حتى لو قسناها بمقياس النظر المتحيز وهو ما في وسعنا الآن . فلو طلب إلى التلميذ والتلميذات أداء خدمة عامة بعد الحرب فلنا أن نتنبأ بما يكون لها من قيمة في تربيتهم قياساً إلى ما نشاهده اليوم ، وإنما يكون ذلك في فترة ستة أشهر يمنحها الأبناء والبنات ، حيث نستلهم من حياتهم ليؤدوا عملاً له أهمية وطنية ، في الصناعة أو الزراعة ، في البحر ، في الخدمات الاجتماعية ، وما إلى ذلك مما لا يقل عما يؤديه في الجيوش المسلحة . مثل هذه الفترة قد تكون عاملاً قوياً في صب الأمانة في وحدة متماسكة لها غاية واحدة وعقلية واحدة . من أجل هذه الأسباب نرى ترك فاصل مداه ستة أشهر . على أن الأخذ بهذا المبدأ يقتضي تعديل نظام الامتحان حتماً .

وفي هذا جاء في تقرير لجنة نوروود ما يأتي :

إصلاح نظام الامتحان :

من الجائز أن يتقدم تلاميذ المدرسة الثانوية وتلميذاتها إلى أداء خدمة عامة فيما بعد ، ونحن وإن كنا لا ندرى أية خطة تتبع في توجيه هذه الخدمات ، فإننا نحبذها على أساس من صلاح التربية والحياة الاجتماعية ، ونريد أن تمتد تلك الخدمة ستة أشهر على ذلك الأساس بعينه ، وسيؤثر ذلك في سير الدراسة الثانوية في موضعين على الأقل .

فأولاً — مادامت الدراسة الجامعية تبدأ في أوائل أكتوبر، ومثل هذه الخدمة العامة تؤدي خير الأداء في أشهر الصيف ، بفلي أن تلاميذ الفرقة السادسة لا بد أن يفرغوا من امتحاناتهم كلها في شهر مارس من سنتهم التاسعة عشرة قبل ترك المدرسة ، وما لم يتغير موعد السنة الدراسية فإن مرحلة الفرقة السادسة من ١٦ إلى ١٨ التي تشمل الآن على ست فترات مدرسية ستقل بالطبع الى خمس فقط .

ومن عجب أن التعليم الجامعي في مصر قد سار على عكس هذا الرأي تماما . ولقد جرى التقليد المصري على أن الفاصل ينسى الطلاب معلوماتهم ، كما يترتب عليه فتور النشاط العلمي في الطلاب ، ولذلك يؤثرون الشهادة الثانوية الجديدة دائماً ، بل قد تعتمد بعض الكليات إلى رفض قبول الحاصلين عليها حتى في السنة السابقة مباشرة ، وهذا كله خطأ يجب أن يعاد النظر فيه على ضوء التجارب الجديدة . ومما لا شك فيه أن الطلاب في سن السابعة عشرة أو الثامنة عشرة يجب أن يقوموا بخدمة عامة نافعة ، فإن لم تكن الخدمة خدمة عسكرية أو اجتماعية وجب أن تكون خدمة عامة أخرى . ففي ذلك تدريب للطلاب على الأعمال العامة ، وتوجيه لهم إلى الرجولة الكاملة ، واستكمال لشخصيتهم ، وترسعة لمداركهم . ومما لا شك فيه أن مصر في نهضتها المقبلة محتاجة إلى مثل هذا العدد الكبير من الشبان في فترة الفاصل ، ينتفعون هم بهذه الأعمال وتنفع بلادهم بها كذلك .



والاتجاه الثاني في التعليم الجامعي ألا يكون الامتحانات وحده أساس القبول في الجامعات ، وقد تعرضنا لهذه النقطة من قبل في هذا التقرير ، وقلنا إن هناك صفات للطلاب يجب أن نلاحظ ، كالخلق والشخصية والذكاء الفطري والاهتمام بالنشاط الاجتماعي والرياضي .

وفي ذلك تقول لجنة نورود ما يأتي .

” إن المحجة بينة على أن الامتحان التحريري في ذاته ليس خير الوسائل لاختيار الطلاب الذين يمكن أن يستفيدوا أكبر فائدة من التعليم الجامعي ، فلا بد من الخصائص الأخرى التي تضاف إلى القدرة على إجابة أسئلة الامتحان . ويؤيد شهود من الجامعات أن بعض من يمنحون جائزة التفوق يستفيدون من الحياة الجامعية قليلا ، ويعجزون عن المساهمة فيها بوسط موفور .

وليس من رأينا أن صالح الأمة يقتضى أن يصطبغ الخلق بالجامعة بصبغة من النفس البحت ، وأن نحصر عنايتنا فيما يؤديه الطالب في الامتحان التحريري . نعم إنه من الضروري أن نحفظ بمستوى عال خلال التعليم الجامعي كله ، ولكننا لانحب أن نضع الحدود لهذا المستوى ، بحيث نغمره على المواهب العظيمة التي ظهرت نتائجها أو بدرت بوادرها ، بل لا بد أن ندخل في ذلك المستوى خصائص أخرى كقوة الشخصية بين الأتراب والشعور بالتبعية والاصالة في الفكر ، وباختصار يجب أن نضيف صفات هي من مقومات الخلق

وقد أيد الكتاب الأبيض هذه المبادئ ، وقرر أن الامتحان لا يكفي ، وليس مقياساً حتمياً ، وأنه لا بد من التعويل على الخلق والاستعداد ، وملاحظة السجلات المدرسية .



والاتجاه الثالث في التعليم الجامعي تيسيره للفقراء ، وهذا يقتضى التوسع في التعليم الجامعي حتى يتسع لكل من يريد به ويكون صالحاً له . وهذا التوسع قد بدأ في إنجلترا منذ فترة غير قصيرة ، حتى أن ٤٠٪ من عدد طلبة الجامعات في إنجلترا أمكن أن يصلوا إليها من المدارس الأولية ، وهذه كما يقول الأستاذ كاندل ظاهرة طيبة . أما في اسكتلندا فالتعليم الجامعي متيسر لجميع الطبقات من أجيال . ومن رأى الأستاذ كاندل أن نسبة المجانية والجوائز في التعليم الجامعي يجب أن تزداد ويجب كذلك أن تخفض المصروفات في هذا التاميم ، وهاتين الطريقتين يمكن أن ينتفع من التعليم الجامعي أكبر عدد ممكن . وهم في معاونة الصالحين من الفقراء لا يكتفون برفع المصروفات عنهم بل يشترطون أن يعانوا على المعيشة بالمال حتى يستطيعوا أن يعيشوا ، وأن يشتركوا في جميع نواحي الذشاط والحياة الجامعية .

وقد أفاض في تبرير هذا المبدأ الأستاذ كاندل ، وتقرير اتحاد المعلمين . ثم جاء تقرير لجنة نوروود Norwood التي ألفتها الحكومة الانجليزية مؤيداً لهذا المبدأ تمام التأييد ، ومما جاء فيه من التوصيات ما يأتي :

(١) يجب أن تكون المعونة المالية كافية بحيث تمكن الطالب من المساهمة بأ كبر قسط في الحياة الجامعية .

(٢) الحصول على جائزة التوفيق من كليات أكسفورد وكمبردج أو سائر الجامعات يمنح الحق في مساعدة من الموارد العامة لتسد تكاليف المعيشة في الجامعة ما دامت الحاجة الى تلك المساعدة ثبتت بالدليل .

(٣) يجب أن تكون جائزة التفوق من القيمة بحيث تمكن حائزها من المساهمة في حياة الجامعة مساهمة كاملة .

(٤) من رأينا أن الحصول على جائزة التفوق في أكسفورد وكمبردج أو سائر الجامعات يوجب المساعدة للطلبة المتفوقين على نفقات الحياة أثناء الدراسة الجامعية من موارد الدولة إن قام الدليل على أن هذه المساعدة ضرورية . ويجب أن تقدر تلك النفقات بحيث تستغرق كل التكاليف التي يقتضيها الاشتراك التام في حياة الجامعة وهي متعددة الوجوه .



وقد أيد الكتاب الأبيض جميع ما تقدم ، بخاء فيه أنه يجب أن تسهل الوسائل لإحراق الطلبة الفقراء بالجامعات ، كما جاء فيه أن القدرة المتنازة لا يصح أن يعطلها العوز . وعند المناقشة في سياسة التعليم في مجلسي البرلمان أيد الأعضاء جميع المبادئ المتقدمة ، من حيث وجوب تيسير إحراق الفقراء بالجامعات ، ومن حيث إعانتهم بالمال ، ليستطيعوا أن يعيشوا وأن يشتركوا في الحياة الجامعية .

وما يجب تسجيله أن أكثر من ستة عشر ألف طالب في جامعات إنجلترا يتلقون الآن إعانات مالية من الأموال العامة .

وقد تطرف بعض الباحثين في إنجلترا ، مثل الأستاذ هربرت فيلبسون ، الى حد القول بوجوب أن يكون التعليم الجامعي كله بالهجان ، ولكن الرأي الذي رجح هو ألا يوصد الباب بسبب الفقر في وجه كل من يمكن أن ينفع من التعليم الجامعي وينفع به .



والاتجاه الرابع في التعليم الجامعي هو وجوب إنشاء الأقسام الداخلية بالجامعات ، وفي هذا تقرر لجنة نوروود ما يأتي :

”وقبل أن نترك موضوع الجامعات يجب أن نثبت رأينا بأن الإقامة في الكلية أو في قسم داخلي — في معظم الشوط الجامعي على الأقل — ضروري للحياة الجامعية الكاملة . وكثيرا ما تكون زيادة الأقسام الداخلية أو التوسع فيها أهم من الآثار من المقاعد في قاعات المحاضرات . فرأينا أن العمل على زيادة الحياة المشتركة بين الطلبة والتوسع في نظام إشراف الأساتذة على الطلاب — مما يترتب بطبيعته على إقامة الطلبة في كلياتهم — من ألزم الضرورات لتقدم الجامعات الحديثة “ .

*
* *

والاتجاه الخامس في التعليم الجامعي ، التوسع في إنشاء الجامعات ، حتى لا تكتظ الجامعات الموجودة ، وتضطر الى قبول أعداد لا قبل لها بتعليمهم .

ومما يلاحظ في هذا الصدد أن مصر متخلفة في ذلك تخلفا ظاهرا .

ففي إنجلترا وويلز ، وعدد سكانهما مثل مصر مرتين وأقل من نصف مرة ، توجد ١٢ جامعة ، أما في مصر فلم يكن يوجد بها الى السنة الماضية الا جامعة واحدة حشر فيها الطلاب حشرا . وقد زاد عبء مصر في التعليم الجامعي باتجاه الطلاب من جميع الأثم الشرقية الى مصر لإتمام دراستهم الجامعية بها ، ولذلك يجب على مصر عيورد انتهاء الحرب وإمكان الاستعداد للجامعة ثالثة من حيث المعامل والأساتذة أن تنشئ هذه الجامعة ، وأن يكون الغرض الأول منها التخفيف على الجامعتين الموجودتين .

*
* *

والاتجاه السادس في التعليم الجامعي زيادة المعونة المالية التي تبذلها السلطات العامة للجامعات . وقد لوحظ أن المعونة التي تتلقاها الجامعات كلها في إنجلترا وويلز هي مبلغ ٢,١٤٩,٠٠٠ من الجنيهات سنويا ، وهو مبلغ يجب أن يزداد ، وفي مقابل هذه المعونة نبهوا في البرلمان الانجليزي على أمرين جديرين بالنظر — أولهما أنه كلما زادت معونة الحكومة وجب زيادة اشتراكها في ادارة الجامعات ، وثانيهما أن الحكومة وإن كان يحسن ألا تتغلغل في شئون الجامعات فانه يجب أن تؤلف من حين الى آخر لجانا لاستعراض حالها وتقديم التوصيات اللازمة لها .

خاتمة

✓ هذا هو النهج الذي نرى أن تنهجه مصر لإصلاح التعليم فيها وتجديده، وهو نهج سهل المسالك، ظاهر الأعلام، واضح الغايات، لم نعتمد في رسمه على الخيال والأمانى، وإنما اعتمدنا فيه على تجارب مصر في نهضتها الحديثة، وتجارب الأمم الرقية التي سبقتها إلى النهوض في أوروبا وأمريكا. وقد كثر تردد مصريين المذاهب المختلفة لإصلاح التعليم منذ صارت إليها أمورها، فكانت لا تذهب مذهبا في الإصلاح إلا لتتصرف عنه إلى مذهب آخر، ولا ترسم سياسة للتجديد إلا لتتحول عنها إلى سياسة أخرى، حتى اضطربت أمور التعليم اضطرابا شديدا، وظهرت آثار ذلك فيما كان من اختلاف الأجيال المتتابعة في تقديرها للحياة، والحكم عليها، ومعالجتها للمشكلات التي تعرض لها بين حين وحين، وإذا جاز لديمقراطيتنا الفتية أن تكون مترددة الخطى في أول نشأتها فقد يخيل إلينا أن قد أصبح من الواجب عليها، وقد أنفقت في التردد والاضطراب ربع قرن، أن تحزم أمرها وتثبت خطاها وتبين غاياتها وأهدافها وتمضي إليها في قوة وعزم.

وهذه الخطة التي رسمناها لإصلاح التعليم تعتمد، كما يرى الذين يقرءون هذا التقرير، على أسس بلغت من الوضوح حد البدهة، لا في مصر وحدها بل في العالم المتحضر كله، وهي أن التعليم حق للناس جميعا، مهما تكن طبقاتهم وبيئاتهم وظروفهم، وأن المساواة، ما دامت أساس الحياة الديمقراطية، فيجب أن تشمل حقوق الناس، وواجباتهم كلها، والتعليم من أول هذه الحقوق لأبناء الشعب، ومن أول هذه الواجبات على الدولة التي قامت لتكفل هذه المساواة وتصونها من كل عبث أو انتقاص.

وان هذه المساواة تستلزم إزالة الفروق بين القادر والعاجز، وسبيل ذلك تيسير التعليم للناس جميعا بإلغاء مصروفاته شيئا فشيئا، حتى يصبح هذا الإلغاء عاما في يوم من الأيام، حين تسمح بذلك موارد الدولة. وإن هذه المساواة تقتضي أن يلاحظ المشرفون على التعليم مواهب المتعلمين وكفاياتهم، وأن يوجهوا كلا منهم إلى حيث يستطيع أن ينفع وينتفع ويكون مواطنا عاملا كريما في وطن راق كريم.

وعلى هذه الأسس درسنا أنواع التعليم كلها، ورسمنا ما ينبغي أن تسير عليه من خطة، وأن تنهجه إليه من غرض. فأما الغايات التي ينتهي إليها نهجنا الذي

رسمناه لإصلاح التعليم فليست أقل وضوحا وبداهة من الأسس التي قام عليها ، فكل بلد حتى يجب أن يمكن بالتعليم من إصلاح أموره وترقية شؤونه والمضى إلى مثله العليا في غير تردد ولا تحلف ولا إبطاء ، وسبيل ذلك أن يكون التعليم ملائما لحاجات البلد وطاقته وآماله . وقد اجتهدنا في أن نلائم بين حاجات مصر وطاقها وآمالها وبين التعليم الذي يجب أن تقدمه الدولة إلى أبنائها

وهناك غاية أخرى لم نستطع أن ننصرف عنها لحظة أثناء درسنا لهذا الموضوع وكما بتنا لهذا التقرير ، وهي أن مصر بلد ديمقراطي ناهض متصل بأوثق الاتصال بجميع أعم العالم ، فيجب أن تكون نهضته مجارية للتطور العالمي العام ، وأن تكون مثله العليا ملائمة للثقل الإنسانية العليا في البلاد الديمقراطية الكبرى ، ويجب على كل حال أن تتجنب مصر كل ما من شأنه أن يضطرها إلى العزلة أو التخلف ، وأن تشارك في كل ما من شأنه أن يرفع مكانتها بين الأمم العاملة على ترقية الحضارة . ومن أجل ذلك عرضنا في هذا التقرير عرضا مفصلا لمذاهب الأمم الديمقراطية الكبرى في إصلاح التعليم . ووسائلها إلى هذا الإصلاح . ووازننا بين ذلك كله وبين مذاهبنا ووسائلنا وطاقتنا ، ووصينا بأن نعمل جاهدين مخلصين على ألا ينظر العالم إلينا نظرتة إلى الأمة الحاملة أو المتخلفة .

وواضح أن ما في هذا التقرير من الآراء والاقتراحات يثير كثيرا من العناية والاهتمام ، ويدعو إلى كثير من المناقشة ومن الأخذ والرد ، ومن أجل هذا كله آثرنا أن نرفعه إلى البرلمان ونعرضه على الرأي العام ، ليكون موضوعا للدرس والبحث ، وليتبين رأى الأمة فيه واضحا جليا . آثرنا ذلك على أن نأخذ في الإصلاح والتجديد دون استشارة في الاتجاهات العامة ، واستنارة برأى الأمة فيما يذبحى أن يكون لتعليم أبنائها من أسس وغايات .

ونحن من أجل هذا كله نرحب بأصدق الترحيب وأخلصه بكل ما يوجه إلى ما في هذا التقرير من نقد ، واثقين بأن الذين يبتغون المصاحبة العامة لا يكرهون النقد ولا يشفقون منه .

والله المسئول أن يهدينا إلى الحق والخير والصواب .

وزير المعارف العمومية

القاهرة في نوفمبر سنة ١٩٤٣

أحمد نجيب الهلالي

تم طبع هذا التقرير بالمطبعة الأميرية ببغداد
في يوم ٢٠ من ذي الحجة سنة ١٣٦٢
(٣٠ من نوفمبر سنة ١٩٤٣) م

مدير المطبعة الأميرية

محمد بكري

THE
LIBRARY OF THE
MUSEUM OF
COMPARATIVE ZOOLOGY
AT HARVARD UNIVERSITY
CAMBRIDGE, MASS.

1892

DATE DUE

379.62:M67taA:c.1

مصر. وزارة التربية والتعليم

تقرير عن اصلاح التعليم في مصر

AMERICAN UNIVERSITY OF BEIRUT LIBRARIES



01023715

379.62:M67taA

مصر. وزارة التربية والتعليم.

379.62
M67taA

