AMERICAN UNIV. IN CAIRO LIBRARY
3 8534 01335 7623

الجامعة الأمريكية
كلية التربية

LA
1647
M8b2
1955

مؤتمر التعليم الثانوى

الذى عقدته وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع الجامعة الأمريكية

من ٢٠ إلى ٢٧ يونيه ١٩٥٥

برعاية الصاغ ا . ح . كمال الدين حسين

وزير التربية والتعليم
ورئيس شرف المؤتمر

البحوث والتوصيات

أعده للطبع

الدكتور أحمد عبد السلام الكردانى

وكيل وزارة المعارف سابقا
ورئيس اللجنة التنفيذية للمؤتمر

القاهرة
مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر
١٩٥٥

B 17440701
16610714

OCLC
505206257

٢٧٢
مؤتمر. ج ث
٢٨

37651

الفهـــرس

صفحة

المقدمة ١

البرامج المبدئيـة ٣

لجان المؤتمر وأسماء أعضائها ١٣

برنامج المؤتمر ١٦

اليوم الأول

كلمة الافتتاح للسيد الوزير ٢٠

كلمة رئيس الجامعة الأمريكية بالنيابة ٢٢

« « اللجنة التنفيذية للمؤتمر ٢٣

تقرير لجنة السياسة العامة ٢٨

تقرير لجنة التعليم الفنى ٣٤

اليوم الثانى

التعليم الزراعى :

للدكتور سيد مرعى ٤١

خواطر فى التعليم التجارى :

للأستاذ رمسيس شافعى ٤٨

التعليم الصناعى :

للسيدين المهندسين الدكتور محمد عبد المغنى الحولى والأستاذ محمد صقر ٥٦

المشكلات الكبرى فى التعليم الثانوى :

للأستاذ محمود محمود ٦٤

العلاقة بين التعليم الثانوى وبين الجامعة :

للأستاذ محمد متولى موسى ٧١

اليوم الثالث

نظرة فى المناهج :

للأستاذ محمد فريد أبو حديد ٧٩

صفحة

تطبيق الطريقة العلمية فى التعليم الثانوى :
للدكتور عبد العزيز السيد ٨٧
مكان تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية فى المدارس الثانوية :
للدكتور و . هوارد ٩٦
دور المعلم فى تخطيط المنهج :
للدكتور د . ل . بران... ... ... ١٠٣
تقرير لجنة المناهج ١١١

اليوم الرابع

إعداد معلمى الثانوى وتوجيههم :
للدكتور أحمد زكى ١١٩
المبادىء الأساسية لإعداد المعلم :
للدكتور فرد هرس ١٢٦
إدارة المدارس الثانوية للبنات :
للسيدة كريمة السعيد ١٢٩
إدارة المدرسة الثانوية :
للأستاذ عزمى نوار ١٣٥
تقرير لجنة إعداد معلمى المدارس الثانوية وتوجيههم ١٤١
تقرير لجنة إدارة المدرسة الثانوية ١٥٠
أيام المؤتمر الأخيرة ١٥٦
توصيات المؤتمر ١٥٧
توصيات لجنتا السياسة العامة والتعليم الفنى ١٥٧
توصيات لجنة المناهج ١٥٩
توصيات لجنة المعلمين ١٦٢
لجنة إدائرة المدرسة الثانوية ١٦٤
كلمة الختام ١٦٦
أسماء السادة أعضاء المؤتمر ١٦٩

مقدمة

نشوء الفكرة وتطورها :

منذ خمسة عشر شهراً حدثنى الدكتور أمير بقطر بشأن رغبة الجامعة الأمريكية فى عقد مؤتمر لدراسة التعليم الثانوى لأهميته ولاحتياج كثير من مشاكله للبحث والدرس وعرض على أن أتولى تنظيمه لسابق خبرتى فى مثل هذه المؤتمرات ، فاستمهلته حتى أفكر فى الأمر . ثم حدث أن لقيت السيد وزير التربية والتعليم الصاغ ا. ح. كمال الدين حسين فى حفل الاستقبال لمؤتمر التعليم الابتدائى الذى عقد بالقاهرة فى الشتاء الماضى فحدثته فى الأمر فوجدت منه ترحيبا عظيما بالفكرة وتعضيداً لها وقد شجعنى ذلك على قبول العرض والمضى فى تنظيم المؤتمر .

ثم اتفقت مع الدكتور أمير بقطر على دعوة فريق من الأصدقاء الذين يهتمون بشئون التعليم الثانوى للتحدث فيها، وتكررت الاجتماعات ، وكان هذا الفريق هو النواة التى تكونت منها فيما بعد لجان المؤتمر . وأخيراً اتفقنا على أن نقسم الموضوع إلى خمسة أقسام وشرعنا نضع النقط الأساسية الواجب دراستها تحت كل قسم من هذه الأقسام الخمسة . وبعد أن انتهينا إلى وضع رءوس الموضوعات ونقط البحث الأساسية هذه اتفقنا على توجيه خطاب إلى رجال التعليم .

ولما اتصلنا بالسيد الوزير والسيد الوكيل (الأستاذ سيد يوسف) تفضلا مشكورين فأذنا بإرسال هذه الخطابات عن طريق الوزارة وقام بهذه المهمة الأستاذ حامد نبيه المدير العام للتعليم الثانوى (والذى اختير فيما بعد سكرتيراً عاماً للمؤتمر) والأستاذ محمد أحمد بنونه المدير العام للتعليم الإعدادى وعضو اللجنة التنفيذية للمؤتمر ، وفيما يلى نص الخطاب الذى وجه إلى رجال التعليم والبرنامج المبدئى للمؤتمر الذى أرفق بهذا الخطاب .

السيد المحترم الأستاذ . . .

بعد التحية : فكر فريق من رجال التربية فى عقد مؤتمر لدرس مشكلات التعليم الثانوى . وقد عقدوا للتمهيد لذلك عدة اجتماعات تناولوا فيها النقط التى يجب أن تبحث فى هذا المؤتمر ، وانتهوا من ذلك إلى ضرورة تقسيم المباحث إلى خمسة أقسام يتناول كل قسم منها جانباً من المشكلات . وأعدوا النقط التفصيلية أو البرامج المبدئية التى يتناولها كل قسم وهى مرسلة لسيادتكم مع هذا الخطاب .

وقد اختاروا لجنة تنفيذية لتنظيم أعمال المؤتمر جعلوا مقرها بمكتب الدكتور أمير بقطر عميد كلية التربية بالجامعة الأمريكية . كما اختاروا خمس لجان فنية تعد كل منها تقريراً عن كل قسم من الأقسام الخمسة التى يتناولها المؤتمر .

ويهم لجنة المؤتمر أن يشترك فيه أكبر عدد من رجال التربية وقادة الفكر فى البلاد حتى يصل إلى دراسة شاملة لمشكلات هذا التعليم ، ويخلص من ذلك إلى قرارات عملية يستفاد منها فى إصلاحه .

ولهذا تهيب بحضراتهم إلى الإشتراك فى البحوث التى سيتناولها المؤتمر والتقدم للجنة تنظيم المؤتمر بآرائهم وبحوثهم جماعات وفرادى حتى تكمل هذه البحوث أعمال اللجان التحضيرية . وستتلى البحوث الهامة فى جلسات المؤتمر كما أن مجموعة التقريرات والبحوث وأعمال المؤتمر وقراراته ستجمع فى كتاب يطبع

وقد تفضل السيد وزير التربية والتعليم بوضع المؤتمر تحت رعايته والمنتظر أن يعقد فى خلال شهر يونيو المقبل .

وقيمة الاشتراك فى المؤتمر عشرون قرشاً ، وسيكون من حق كل مشترك حضور الجلسات والاجتماعات والاشتراك فى المناقشات . كما أنه سيكون له الحق فى نسخة من كتاب أعمال المؤتمر وبحوثه بالمجان .

وترسل البحوث والآراء والاشتراكات باسم الدكتور أحمد عبد السلام الكردانى رئيس اللجنة التنفيذية للمؤتمر بمكتب الدكتور أمير بقطر عميد كلية التربية بالجامعة الأمريكية .

البرامج المبدئية

اللجنة الأولى — السياسة العامة للتعليم الثانوى

١ — أهداف التعليم الثانوى :

هل تعتبر مرحلة التعليم الثانوى مرحلة قائمة بنفسها تواجه حاجات النمو فى دورى المراهقة والشباب وتعنى بما يتطلبه ذلك ؟

أو هى مواصلة لما تلقاه الناشىء فى مرحلة التعليم الابتدائى ودرجة تالية من درجات السلم التعليمى ؟ أو هى مرحلة تعد لما بعدها من دراسات عليا بالجامعة والمعاهد العالية ؟

أو هى مرحلة تامة فى ذاتها تعد الشباب للحياة العملية ؟

أولها هذه الوظائف جميعاً ؟

٢ — التنويع والتقسيم فى التعليم الثانوى :

هل يتسنى التوفيق بين الأهداف السابقة جميعاً فى نظام موحد ؟

أو لا بد من التنويع فى التعليم الثانوى وإيجاد ألوان مختلفة منه يحقق كل منها بعض هذه الأهداف وتحقق فى مجموعها الأهداف كلها ؟

هل يبدأ التنويع من بداية المرحلة أو لا بد من تجزئة المرحلة إلى مرحلتين مرحلة عامة مشتركة ومرحلة خاصة تتنوع أقسامها ويتوزع الطلبة عليها ؟

ما هى مهمة المرحلة العامة المشتركة فى التعليم الثانوى ؟

هل هى مجرد مواصلة تثقيف الناشىء حتى يصل إلى مستوى مرضى من الثقافة الواسعة المتعددة الجوانب يصح أن يبدأ بعده التخصص ؟

أو هى إعداده للأنواع المختلفة التى ينقسم إليها التعليم الثانوى فيما بعد بإعطائه القدر الكافى من الخبرة الأساسية فيها لتتكشف ميوله واستعداداته لما هو له أليق . أم هما معاً — وإلى أى حد يفرق بين الاناث والذكور فى هذا الإعداد وكيف يوفق بين الغرضين ؟

هل ترى من الحكمة إبقاء النظام الإعدادى الحالى مع ما فيه من ازدواج بين الفرقتين الأولى والثانية فى المرحلة الإعدادية والخامسة والسادسة من المرحلة الابتدائية ؟ أو تبدأ المرحلة الإعدادية بعد إتمام الدراسة الابتدائية ؟

ما هى المدة التى تراها كافية للمرحلة الإعدادية والمدة الكافية لمرحلة التخصص ؟

ما هى الأنواع التى تقسم إليها المرحلة الثانوية فى دور التخصص ؟

وإذا رئى أن يكون التقسيم على أساس نوع نظرى ونوع فنى عملى فهل يصح أن تشمل المدرسة النوعين معاً أو يكون كل نوع مستقلا فى مدرسة خاصة ؟

وإذا جاز فصل المدارس التى تعد الطالب إعداداً صناعياً أو زراعياً لحاجة الصناعة إلى ورش وحاجة الزراعة إلى حقول فهل يصح جعل التعليم التجارى شعبة من شعب المدرسة الثانوية العادية وهل ترى أن تكون هناك شعبة للتعليم النسوى ؟

هل يقسم التعليم الثانوى النظرى إلى شعبة للعلوم وشعبة للآداب ، أو يكون التقسيم على أساس اختيار مواد معينة من مجموعات متعددة تنقسم إليها مواد الدراسة ؟

٣ — اختيار الطلاب للتعليم الثانوى :

هل يفتح الباب على مصراعيه لكل من أتم الدراسة الابتدائية للدخول فى المرحلة الإعدادية أو يعقد امتحان خاص لدخول المدارس الإعدادية يدخل فيه الراغبون من هؤلاء ويختار أفضلهم ؟

وفى هذه الحالة ألا ترى من الصواب بقاء النظام الحالى الذى لا يعقد للشهادة الابتدائية امتحاناً عاماً بل يعمل امتحان محلى لكل مدرسة ويعطى الطالب الناجح شهادة بأنه أتم الدراسة الابتدائية دون أن يترتب على هذه الشهادة أى حقوق ؟

وهل ترى أن تتولى كل مدرسة إعدادية امتحان الداخلين لها أم يعقد لذلك امتحان موحد فى كل منطقة ؟

كيف يوجه الناجحون فى المدارس الإعدادية لأنواع التعليم الثانوى المختلفة من نظرية وفنية ؟

هل يترك الأمر لرغبة الطلبة أو تتدخل فيه الوزارة وعلى أى أساس يكون التدخل والاختيار ؟

٤ — الدراسات التكميلية :

ماذا يعمل لمن أتموا الدراسة الابتدائية ولم يتسن لهم الالتحاق بالمدارس الإعدادية وإذا أريد تكميلهم فما أنواع المدارس التكميلية وهل تكون مدارس ثقافة عامة أو مدارس مهنية وإذا نوع فى هذه المدارس التكميلية بحيث تشمل بعضها ثقافة علمية وبعضها مهنية فما هى غاية كل منها وما مدة الدراسة الكافية لتحقيق الغاية ؟

وهل تعقد صلة بين المدارس التكميلية والمدارس الثانوية الفنية على الأقل وكيف ؟

كيف يختار تلاميذ المدارس التكميلية وكيف يختار الممتازون منهم الذين يصح إلحاقهم بعد إتمام دراستهم بالمدارس الثانوية الفنية ؟

٥ — سياسة التوسع :

ما هى الاعتبارات التى يجب مراعاتها فى رسم سياسة التوسع ؟

(ا) هل يكون الأساس توفير أماكن بالمدارس الثانوية للمتازين ممن أتموا الدراسة الابتدائية وكيف يقدر الامتياز وهل يصح تحديد نسبة مئوية معينة من مجموع من أتموا الدراسة الابتدائية ويقبل بالمدارس الثانوية فى حدودها وماذا تكون هذه النسبة ؟

(ب) هل يكون أساس التوسع فى الثانوى تقدير من تستوعبهم الجامعات والمدارس العالية وتحديد سعة التعليم الثانوى بالقدر الكافى لإمدادها بما تتطلبه ؟

وكيف تقدر حاجة الكليات المختلفة بالجامعات والمعاهد العالية هل ترسم خطة لمدى معقول من السنين يقدر فيها عدد من تحتاجهم البلاد من أنواع الفنيين المختلفين ويحدد عدد من تقبله كل كلية على ضوء ذلك أو يترك الأمر على ما هو عليه لرغبة الطلبة وأولياء أمورهم ؟

(ج) هل يظل التوسع على حاله فى ناحية التعليم النظرى وما هى العوامل التى تساعد على توسيع التعليم الفنى وتشجيع الإقبال عليه ؟

(د) ماذا يكون شأن الطلبة غير الممتازين الذين لا يقبلون فى التعليم الثانوى هل توفر للراغبين منهم أماكن بالمدارس بمصروفات ؟

وهل يستحسن أن يترك أمر هؤلاء للمدارس الحرة ؟

اللجنة الثانية — التعليم الفنى

١ — طبيعة المدرسة الثانوية الفنية وهدفها — هل هى مدرسة مهنية قبل كل شىء تعد للحياة العملية أى لكسب العيش ؟ وهل هى تتفق ولو فى بعض نواحى الثقافة العامة مع المدرسة الثانوية العادية أم لا ؟ وإلى أى حد يجب توفير الوقت الكافى لطلبتها للمران العملى فى الورش والحقول ؟ وما نسبة هذا الوقت من اليوم الدراسى فى مختلف سنى الدراسة ؟

٢ — عيوب التعليم بالمدرسة الثانوية الفنية الحالية — وهل هذه العيوب تتصل بنوع المعلم وثقافته وخبرته العملية أو بنقص المعدات والإمكانيات بما فيها الورش والحقول والمعامل الخ أو بنوع الطالب الذى تستقبله المدرسة وعدم لياقته ، أو بنوع الخطط والمناهج أو بعدم الاتصال بالجو الخارجى فى البيئة أو بها جميعاً أو ببعضها وما تفاصيل هذه العيوب وطرق إصلاحها ووسائل التغلب على الصعاب فى سبيل هذا الإصلاح ؟

٣ — نظام القبول بهذه المدارس — هل يخضع للعرض والطلب وحده أم لابد من عمل اختبارات للكشف عن استعداد الطالب لنوع التعليم الفنى الذى يبغيه ؟

٤ — علاقة المدرسة الثانوية الفنية بالتكميلى أو الابتدائى الصناعى أو الزراعى — هل يعتبر الأخير دراسة ثانوية أو مجرد تعليم مهنة فحسب ؟ وهل يجب إفساح المجال للممتازين من خريجى التكميلى أو الابتدائى الصناعى أو الزراعى للالتحاق بالثانوى ؟

٥ — نظام التعليم فى المصانع ونظام العزب التى تحت الملاحظة ، كيف يكون وما فائدته وأى البيئات يلائم وكيف تكون علاقته بالمدرسة الثانوية الفنية ؟

اللجنة الثالثة — الخطط والمناهج

(أولا) المناهج كوسيلة لتحقيق أهداف المدرسة الثانوية :

تعد المناهج أداة أساسية فى تحقيق أهداف المدرسة ويجب أن يسترشد فى وضع المناهج بطبيعة التلاميذ ونموهم فى المرحلة التى يقضونها فى المدرسة الثانوية وبحاجات المجتمع المصرى وأهدافه وبالعلاقة التى بين المدرسة الثانوية وبين كل مما قبلها وبعدها من مراحل التعليم . ولذلك يجب أن يعنى فى دراسة هذا الموضوع ببحث النقط الآتية : —

١ — خصائص التلاميذ السيكولوجية فى المرحلة الثانوية وعلاقتها بالمناهج .

٢ — التراث الثقافى المصرى الذى يراعى عند وضع المناهج للاحتفاظ بما يجب الاحتفاظ به وتوجيه ما يحتاج إلى تعديل منه .

٣ — الظروف الاجتماعية الحاضرة فى مصر التى يجب أن تؤخذ فى الاعتبار عند وضع مناهج المدرسة الثانوية .

٤ — كيف تتأثر مناهج المدرسة الثانوية إذن باعتبارها مرحلة قائمة بذاتها تعد تلاميذها للحياة فى المجتمع المصرى ؟

٥ — والتعليم الثانوى فى الوقت نفسه مرحلة متوسطة من مراحل التعليم . فكيف تتأثر مناهج المدرسة الثانوية بالمرحلة السابقة وبمراحل التعليم التالية ؟

(ثانيا) تحليل المناهج الحالية للمدرسة الثانوية :

لا يقتصر معنى المنهج على مجرد محتوياته من المادة التى تدرس لتحقيق أهداف المدرسة ، ولكن ينطوى فوق ذلك على أساليب تدريس هذه المحتويات بطرق تؤدى إلى تحقيق أهداف الدراسة فى كل موضوع من موضوعاتها وعلى ما يقوم به التلاميذ من أنواع النشاط المختلفة تحت إشراف المدرسة وتوجيهها وعلى أساليب التقويم التى تتبع لمعرفة مدى ما حققه المنهج من أغراض التعليم . ولذلك ينبغى أن يعنى فى دراسة هذا الموضوع ببحث النقط الآتية :

١ — اختيار مواد الدراسة — وهل عنى فى اختيارها بتحقيق الأهداف السابقة فى « أولا » وما هى المواد أو مجموعات المواد المختلفة التى يجب أن يشملها المنهج ، وكيف تنظم وتوزع هذه المواد لمواجهة مختلف الاتجاهات ؟ وهل يكون المنهج منوعا أو يكون موحداً ؟ وما هو النظام الذى يمكن للناس اتباعه ، نظام الشعب مثلا أو نظام المجاميع أو نظم أخرى ؟

٢ — أساليب التدريس — ما هى الطرق السائدة حالياً فى التدريس فى المدرسة الثانوية وإلى أى مدى تحقق هذه الطرق أهداف التعليم الثانوى ؟ وما هى أنسب الطرق التى يصح اتباعها فى تدريس مناهج التعليم الثانوى — طريقة دالتن مثلا — طريقة النشاط والفاعلية — الطريقة التقليدية — طرق أخرى ؟

٣ — استعمال الوسائل السمعية والبصرية فى التدريس — مدى استخدام هذه الوسائل فى تدريس المناهج وكيف يمكن التغلب على الصعوبات القائمة فى استعمالها .

٤ — الكتب المدرسية — مدى ملاءمة الكتب المدرسية الحالية فى التعليم الثانوى وهل هى تؤكد طريقة تلقين المعلومات أم تساعد التلاميذ على البحث والتفكير الإنشائى والابتكار — ما هى الاعتبارات التى يجب أن تراعى عند وضع الكتب المدرسية للتعليم الثانوى لكى تحقق أهدافه ؟

٥ — النشاط الحر والهوايات والحياة الاجتماعية فى المدرسة — كيف تنظم

هذه الناحية من حياة التلميذ فى المدرسة الثانوية — ومدى تحقيقها لأهدافها — ما الذى يجب مراعاته فى تنظيمها لسد حاجات التلاميذ النفسية وإشباع ميولهم الخاصة وتحقيق نموهم الاجتماعى فى الاتجاهات المرغوبة ؟

٦ — ما مدى حرية الناظر والمدرسين فى التصرف فى المناهج وطرق التدريس وإتاحة الحياة الاجتماعية الملائمة للتلاميذ — وما الذى يقترح فى هذا الصدد ؟

٧ — ما هى الدراسات والتجارب التى تجرى حالياً فى مصر لتحسين المناهج وطرق التدريس والحياة المدرسية — وما هى الدراسات التى يجب أن تجرى فى هذه الناحية ومن الذى يقوم بها ؟

(ثالثا) وسائل تقويم المنهج وأعمال التلاميذ :

لا تنتهى العملية التعليمية بمجرد تدريس موضوعات المنهج أو قيام التلاميذ بأوجه النشاط المختلفة ولكن يجب أن يعقب ذلك القيام بتقويم أثر المنهج فى التلاميذ للتعرف على مدى صلاحيته وتحقيقه لأهداف المدرسة وكذلك تقويم أعمال التلاميذ وسلوكهم للتعرف على مدى نموهم فى الاتجاهات التى يهدف التعليم إليها . ولذا يجب أن تشمل دراسة هذا الموضوع بحث النقط الآتية :

١ — ما هى المعايير التى يقوم المنهج على أساسها لمعرفة مدى ملاءمتها للتلاميذ فى هذه المرحلة ومدى تحقيقها لأهداف التعليم الثانوى ومدى أثرها فى سلوك التلاميذ وعقليتهم ؟

٢ — كيف يمكن الاستفادة من تقويم المنهج فى تحسينه ومساعدة المدرس فى تنفيذه ؟

٣ — ما هى المعايير التى تقوم أعمال التلاميذ وسلوكهم على أساسها ؟ وما نوع الامتحانات والاختبارات التى تجرى على التلاميذ — وهل تكون موسمية أو مستمرة — وهل تشمل جميع المواد وجميع نواحى نشاط التلاميذ ؟

٤ — ما هى الكيفية التى ينقل بها التلاميذ من مستوى إلى آخر ؟

٥ — كيف يستفاد من تقويم أعمال التلاميذ فى معالجة عيوبهم أو نواحى النقص عندهم ؟

(رابعا) كيفية وضع المناهج :

لا شك أن تحقيق أهداف المدرسة الثانوية يتوقف إلى حد كبير على كيفية تنفيذ المنهج ومع ذلك فإن المنهج الجيد الذى يدرك واضعه هذه الأهداف يساعد المدرس فى عمله ويوجهه الوجهة الصحيحة كما أن المنهج الردىء قد يؤدى إلى تعثر المدرسة فى تحقيق أهدافها . ولذا كانت عملية وضع المناهج وبنائها من أخطر العمليات التربوية . ويمكن أن تشمل دراسة هذا الموضوع النقط الآتية :

١ — من الذى يضع المنهج ؟ وهل يؤخذ رأى المدرسين وأولياء الأمور وقادة الفكر وغيرهم ، وكيف يمكن تنفيذ ذلك ؟

٢ — هل يوضع منهج موحد لجميع المدارس أو تحدد الهيئة المركزية المستوى المطلوب والأهداف بصفة عامة ثم تترك لكل مدرسة ترجمة ذلك إلى المنهج المناسب الذى تختاره ؟

٣ — ما هى الشروط التى يجب أن تتوفر فى المناهج من حيث مدى المرونة والتعرض للتفاصيل واتساع الأفق وغير ذلك ؟

٤ — ما نوع الدراسات التى يجب أن تعطى للمدرسين لمساعدتهم فى بناء المناهج وتنفيذها ؟

٥ — ما نوع التجارب التى يجب أن تجرى لاختبار صلاحية المناهج على أساسها ؟

اللجنة الرابعة — إعداد معلمى الثانوى وتوجيههم

١ — إعداد المعلمين — هل يتم بتلقى الطالب دراسته العلمية بالجامعة ودراسته التربوية بعد ذلك بمعهد التربية أم يحسن إدماج الدراستين العلمية والتربوية بإنشاء كليات خاصة بتخريج المعلمين ، وهل الأفضل أن تتبع الجامعات أو تتبع الوزارة ؟

ما هى أهم الأسس التى تراعى عند وضع مناهج الدراسة العلمية والتربوية لطلبة المعلمين ؟

٢ — المساعدات الفنية للمعلم — ما هى خير الطرق التى تتبع لرفع مستوى المدرس وتجديد معلوماته ؟ هل هى عقد المؤتمرات أو ترتيب الدراسات المسائية أو الدراسات الصيفية أو وضع الكتب والنشرات الدورية أم كلها معاً ؟

٣ — تنقلات المعلمين — هل يخصص معلم لكل مرحلة من مراحل التعليم أم يصح نقل المعلم من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الإعدادية ومن هذه إلى المرحلة الثانوية . وعلى أى أساس يكون الاختيار للنقل ؟ هل يكتفى بتقارير المشرفين من من النظار والمفتشين أم تعقد امتحانات لهذا الغرض وما نوعها ومن الذى يقوم بها ؟

٤ — المعلم والبيئة — كيف يعد المعلم لأن يكون خادماً اجتماعياً فى البيئة التى تقع فيها مدرسته ؟ وهل يتم هذا الإعداد فى معاهد تخريج المعلمين أم تعقد له دراسات خاصة نظرية وعملية أثناء الخدمة أم يترك أمره لتوجيه ناظر المدرسة وهيئة التدريس بها ؟

٥ — العناية بشئون المعلم المادية — ما هى الوسائل التى تتبع لهذا الغرض حتى نضمن بقاء العناصر الطيبة فى مهنة التدريس سواء كان ذلك من ناحية المرتبات التى تعطى للمعلم أو قواعد الترقيات والعلاوات أو منحه بعض الامتيازات كشىء من التأمين الذى يضمن رعاية صحته وصحة عائلته وتعليم أبنائه وبناته الخ .

٦ — معلم المدرسة الثانوية الفنية — كيف يختار وكيف يعد وكيف يجدد ؟

اللجنة الخامسة — إدارة المدرسة الثانوية

١ — حرية المدرسة فى تصرفاتها — إلى أى مدى يكون ذلك وما الحدود التى يسمح بها لتدخل الهيئات المركزية فى شئونها ؟

٢ — علاقة المدرسة بالبيئة بوجه عام وأولياء الأمور بوجه خاص — كيف تنظم هذه العلاقة ؟ هل باختيار مجالس تضم الآباء والمدرسين والطلبة والخريجين — وما هى المسائل التى يعهد إلى هذه المجالس بتنظيمها وتنفيذها ؟ هل يقتصر ذلك على الحياة الاجتماعية بالمدرسة التى يقصد منها تربية التلميذ لتعده لأن يكون

مواطناً صالحاً أم يكون لهذه المجالس رأى فى الشئون الدراسية وأساليب التعليم ؟

٣ — النظام وكيفية استتبابه بالمدرسة — هل يقوم على السلطان والضغط أم تدرس نفسية الطالب لتقرير الوسيلة الهادئة الناجعة التى تتبع معه حتى يكون النظام منبعثاً من نفسه ، وتوطد العلاقة بين التلاميذ وبينهم وبين الأساتذة بحيث يسود المدرسة جو عائلى قوامه المحبة والتفاهم والاحترام ؟

٤ — نظام الإشراف الاجتماعى ومدى حاجة المدارس الثانوية إليه . وهل يخصص له إخصائيون من غير هيئة التدريس أم يقوم بعض المدرسين بهذه المهمة وما هى مؤهلاتهم . ونظام الإشراف العادى أو الضبط هل هو ضرورى وهل يعهد به إلى موظفين أو إلى مدرسين أو إلى طلبة ؟

٥ — أسباب اضطراب النظام فى العهد السابق وعلاقة ذلك بكثرة التلاميذ واكتظاظ المبانى واضطراب السياسة العامة للتعليم وعلاقته أيضاً بهيئة التدريس وبعدم استقرار النظار وهيئات التدريس مدة كافية لفهم التلاميذ وغرس تقاليد نافعة .

٦ — خلق مجتمع صغير من المدرسة — هل أسلوب الدراسة والمعاملة متفق مع روح التربية الديمقراطية ؟ كيف يدرب الطالب على الحياة الديمقراطية الحقة ، وكيف يدرب على الانتخابات الحرة ، وكيف يختار الطلبة من بينهم بأنفسهم ممثلين لهم يعاونون إدارة المدرسة فى مختلف الشئون كتنظيم الاجتماعات والرحلات والهوايات والمعارض والمسابقات والحفلات الرياضية والتمثيلية والموسيقية . وكذلك الاشتراك فى إدارة الأندية والمكتبات ومختلف جمعيات النشاط ؟

***

اللجان

وبعد ذلك تألفت اللجان الآتية وعهد إلى كل منها ببحث أحد الموضوعات الخمسة وتقديم تقرير عنه ، وتعددت اجتماعات تلك اللجان وطالت جلساتها وبذلت جهوداً عظيمة موفقة حتى أتمت عملها على خير وجه وفيما يلى أسماء السادة أعضاء اللجان المختلفة

لجان المؤتمر وأسماء أعضائها

١ — اللجنة التنفيذية :

الدكتور أحمد عبد السلام الكردانى (رئيسا)
الأستاذ محمد عبد الواحد خلاف
الأستاذ محمد عبد الهادى
الأستاذ حامد نبيه (السكرتير العام)
الأستاذ محمد أحمد بنونه
الدكتور أمير بقطر
الأستاذ حنا رزق

٢ — لجنة السياسة العامة :

الأستاذ سيد يوسف	وكيل وزارة التربية والتعليم المساعد
الأستاذ حامد نبيه	مدير عام التعليم الثانوى « المقرر »
الأستاذ عبد الواحد على	مدير المكتب الفنى للسيد الوزير
الدكتور أمير بقطر	عميد كلية التربية بالجامعة الأمريكية
الدكتور مهدى علام	عميد كلية الآداب بجامعة عين شمس
السيدة كريمة السعيد	المراقبة العامة لتعليم البنات
الدكتور خليفة بركات	معهد التربية للمعلمين
الدكتور رياض عسكر	مراقب عام بالإدارة العامة للتعليم الثانوى

وينضم إليهم أعضاء لجنة التعليم الفنى والنسوى عند نظرهم فيه

٣ — لجنة التعليم الفنى والنسوى

الدكتور على شعيب	مدير عام التعليم الفنى « المقرر »
السيدة نظيرة نقولا	مفتشة عامة بالوزارة

الأستاذ اسماعيل سرى	مراقب عام التعليم الصناعى
الأستاذ حسن رياض	مراقب عام التعليم التجارى
الأستاذ حافظ أسعد	مراقب عام التعليم الزراعى
الأستاذ محمد شمس الدين	مراقب بالتعليم الصناعى
الأستاذ محمد نبيه	مفتش بالتعليم الصناعى
الدكتور سيد عبدالرحمن	مراقب مساعد بالتعليم الزراعى

٤ — لجنة الخطط والمناهج :

الدكتور يوسف صلاح الدين قطب	معهد التربية للمعلمين « المقرر »
الدكتور عبد العزيز عبد المجيد	معهد التربية للمعلمات
الدكتور محمد محمود الصياد	كلية الآداب ـ جامعة القاهرة
الدكتور محمد قدرى لطفى	معهد التربية للمعلمين
الأستاذ حسن مصطفى	مراقب عام التدريب
الدكتور عبد اللطيف فؤاد	معهد التربية للمعلمين
الدكتور صابر سليم	«
الدكتور محمد خليفه بركات	«
الدكتور أحمد أبو العباس	«
الدكتور رأفت نسيم	«

٥ — لجنة معلم المدرسة الثانوية :

الدكتور أحمد عبد السلام الكردانى وكيل المعارف سابقاً

السيدة أسما فهمى	عميدة معهد التربية للمعلمات « المقررة »
الدكتور عبد العزيز السيد	مدير عام التعليم الابتدائى
الأستاذ عبد الحميد لطفى	معهد التربية للمعلمات
الأستاذ عبد القادر غالى	عميد كلية المعلمين

الدكاترة كرمت كوك ودونالد بيران وفرد هاريس
بالمكتب الأمريكى للتعليم بالنقطة الرابعة بالقاهرة

الأستاذ حسن مصطفى — مراقب عام التدريب
الدكتور مصطفى بدران — معهد التربية للمعلمين

٦ — لجنة إدارة المدرسة الثانوية :

الأستاذ محمد عبد الهادى — وكيل وزارة التربية والتعليم المساعد سابقاً « المقرر »
الأستاذ محمد أحمد بنونه — مدير عام التعليم الإعدادى
الأستاذ محمد فياض — مدير عام التعليم الثانوى سابقاً
الأستاذ محمود المرشدى — مدير عام المنطقة الشمالية التعليمية
الدكتورة رمزية الغريب — معهد التربية للمعلمات
الأستاذ عبدالعزيز السيد — مراقب عام النشاط الاجتماعى
الأستاذ الإمام ناصف — ناظر الحسينية الثانوية
الدكتور احمد محمود طنطاوى — معهد التربية للمعلمين
الأستاذ محمد عبد الرحمن — ناظر العباسية الثانوية بالقاهرة

٧ — لجنة التنسيق والصياغة

الأستاذ محمد عبد الواحد خلاف (رئيسا)
والسادة مقررو اللجان (أعضاء)

٨ — لجنة الإدارة

الأستاذ حامد نبيه (رئيساً)
والأساتذة : نجيب حنا دميان ، خالد سامى عبد الرازق ، على حافظ ، حنا رزق ، محمد عبد العزيز الدسوقى ، عبد العزيز أحمد ، ميشيل وهبه ، السيد على ، أحمد عبد العزيز القاضى ، أمين صدقى ، جابر حنفى (أعضاء)

موعد المؤتمر

وكانت النية فى الأصل متجهة إلى عقد المؤتمر فى شتاء سنة ١٩٥٥ ولكن انعقاد مؤتمر التعليم الابتدائى استأثر بنشاط ذلك الشتاء ولما تذاكرنا وجدنا أن أنسب وقت لعقد المؤتمر هو الوقت الذى يجتمع فيه أكبر عدد من السادة المدرسين لتصحيح أوراق الامتحانات العامة وبناء عليه تحدد يوم ٢٠ يونية سنة ١٩٥٥ لافتتاح المؤتمر وسار وفقاً للبرنامج الآتى :

برنامج المؤتمر

اليوم الأول — ٢٠ يونيه سنة ١٩٥٥ — الساعة السادسة مساء

كلمة السيد وزير التربية والتعليم ورئيس شرف المؤتمر

كلمة السيد رئيس الجامعة الأميركية بالقاهرة

كلمة السيد رئيس اللجنة التنفيذية للمؤتمر

موضوعا اليوم : السياسة العامة للتعليم الثانوى والتعليم الفنى والنسوى

ملخص تقرير لجنة السياسة العامة يلقيه الأستاذ حامد نبيه (المقرر)

ملخص تقرير لجنة التعليم الفنى يلقيه الدكتور على شعيب (المقرر)

حفلة استقبال وتعارف يعقبها عرض سنمائى تربوى وموسيقى

اليوم الثانى — ٢١ يونيه سنة ١٩٥٥ — الساعة السادسة مساء

كلمة السيد الدكتور سيد مرعى — عن التعليم الزراعى

كلمة السيد الأستاذ رمسيس شافعى — عن التعليم التجارى

كلمة السيدين المهندسين محمد صقر

والدكتور محمد عبد المغنى الخولى — عن التعليم الصناعى

كلمة الأستاذ محمود محمود عن المشكلات الكبرى فى التعليم الثانوى
كلمة الأستاذ محمد متولى موسى عن علاقة التعليم الثانوى بالجامعة
مناقشات عامة فى موضوعات اليومين

اليوم الثالث ٢٢ يونيه سنة ١٩٥٥ الساعة السادسة مساء

الموضوع : المناهج

كلمة الأستاذ محمد فريد أبو حديد نظرة فى مناهج التعليم الثانوى
كلمة الدكتور عبد العزيز السيد تطبيق الطريقة العلمية فى التعليم الثانوى
كلمة الدكتور و . هوارد مكان اللغة الأجنبية فى التعليم الثانوى
كلمة الدكتور دونالد بيران دور المعلم فى وضع المنهج
ملخص تقرير لجنة المناهج يلقيه الدكتور عبد العزيز عبد المجيد نيابة عن المقرر
مناقشات عامة يعقبها عرض أفلام تعليمية وثقافية

اليوم الرابع ٢٣ يونيه سنة ١٩٥٥ الساعة السادسة مساء

موضوعا اليوم : ١ — إعداد معلمى الثانوى وتوجيههم
٢ — إدارة المدرسة الثانوية

كلمة الدكتور أحمد زكى عن إعداد معلم الثانوى
كلمة الدكتور فرد هاريس مبادئ أساسية فى إعداد المعلم
كلمة السيدة كريمة السعيد إدارة المدرسة الثانوية للبنات
كلمة الأستاذ عزمى نوار إدارة المدرسة الثانوية للبنين
ملخص تقرير لجنة إعداد المعلم تلقيه السيدة أسما فهمى (المقررة)

ملخص تقرير لجنة إدارة المدرسة يلقيه الأستاذ محمد عبد الهادى (المقرر)

مناقشات عامة فى موضوعى اليوم — عرض أفلام تعليمية وثقافية

اليوم الخامس ٢٤ يونيه سنة ١٩٥٥

رحلة نيلية إلى القناطر الخيرية بالباخرة « كريم »

تفضل بها على المؤتمر السيدان وزير التربية والتعليم ووزير الأشغال

اليوم السادس ٢٥ يونيه سنة ١٩٥٥ الساعة السادسة مساء

اجتماع اللجان متفرقة لوضع توصيات المؤتمر ويشترك مع كل لجنة من يرغب من السادة الأعضاء

عرض أفلام تعليمية وثقافية

اجتماع لجنة الصياغة

اليوم السابع ٢٧ يونيه سنة ١٩٥٥ الساعة السادسة مساء

مناقشات عامة فى اقتراحات توصيات المؤتمر لوضعها فى الصيغة النهائية

كلمة الختام للجامعة الأمريكية يلقيها الدكتور أمير بقطر

* * *

هذا وقد اتفقنا مع بعض الهيئات على تنظيم معرض ملحق بالمؤتمر ليختلف إليه الأعضاء فيطلعون على بعض الجهود الموفقة فى وضع الكتب وفى عمل الإحصائيات وغير ذلك من المعلومات المفيدة . وقد عرضت جامعة الدول العربية الكتب المدرسية والرسوم البيانية الخاصة باتجاه التعليم الثانوى فى مختلف الدول العربية ، وعرضت

السفارة الأمريكية كتبا مدرسية وأخرى خاصة بإعداد المدرس الثانوى ، كما عرضت النقطة الرابعة الكتب والمجلات المستعملة فى بعض المدارس الثانوية فى الولايات المتحدة : وأخيراً عرض المجلس البريطانى طائفة من الكتب المدرسية فى مختلف المواد ولا سيما الخاصة بتدرب اللغة الإنجليزية .

وقبل اختتام هذه المقدمة أود أن أكرر الشكر للسيد وزير التربية والتعليم والسادة الوكلاء (وبخاصة الأستاذ سيد يوسف) وغيرهم من رجال التعليم كما أشكر حضرات أعضاء اللجان كلها على ما بذلوه من جهد وما تحملوه من مشاق فى هذه الفترة المرهقة من السنة وأخص بالذكر الأساتذة الأفاضل السيد محمد عبد الواحد خلاف والسيد محمد عبد الهادى والدكتور أمير بقطر الذين لم ينقطعوا يوما عن العمل الشاق المتواصل . كما أشكر الأستاذ حنا رزق على اضطلاعه بتنظيم المعرض وبكثير من الأعمال الأخرى والأستاذ حامد نبيه لاضطلاعه بالسكرتارية العامة للمؤتمر . وأشكر الآنسة ناريمان نائلى سكرتيرة عميد كلية التربية التى بذلت جهودا مضنية وكانت من أكبر العوامل فى نجاح المؤتمر .

وأشكر بصفة خاصة حضرات رجال الأعمال الذين ساهموا فى بحوثهم القيمة فى المؤتمر . وأخيراً أنوه بتعضيد رجال الصحافة واهتمامهم بالمؤتمر مما ألهج ألسنة منظمى المؤتمر وأعضائه بالشكر الجزيل لهم .

وختاما أرجو أن يكون لتوصيات المؤتمر أثر جليل فى توجيه السياسة العامة والدراسات القادمة ، وبالجملة فى كل ما ينهض بالتعليم الثانوى ويرفع مستواه ويوجهه الوجهة الصحيحة التى تنفع البلاد . والله الموفق الهادى .

يوليه ١٩٥٥ أحمد عبد السلام السكردانى

وفيما يلي بحوث المؤتمر وتوصياته

اليوم الأول

كلمة الافتتاح للسيد الوزير

حضرات السيدات والسادة :

يسرنى ويسعدنى أن أفتتح هذه الحلقة ، وهذا المؤتمر ، لدراسة مختلف نواحى التعليم الثانوى وهكذا نرى فى عام واحد مؤتمرين يعقدان لدراسة نواحى التعليم المختلفة ، فقد كان المؤتمر الأول فى أوائل هذا العام أو فى نهاية العام الماضى ، خاصاً بالتعليم الابتدائى ، وها نحن نرى أنفسنا فى نهاية العام الدراسى نجتمع فى مؤتمر آخر لنتابع الاهتمام ببحث أمور التعليم الثانوى .

وإذا قلنا التعليم الثانوى فإننا نعنى الأساس القوى الذى يوضع لإعداد القادة والمفكرين فى هذا الوطن ، وإذا كنا قد درسنا فى المؤتمر الماضى شئون التعليم الابتدائى ، وما يتصل بها من تهيئة الأسباب لتنظيم القاعدة التى تعد للمرحلة الثانوية ، فإننا فى مؤتمرنا هذا نواجه مشاكل مرحلة إعداد رجال المستقبل والقادة لهذا الشعب .

وليست مشاكل التعليم الثانوى ببعيدة عن الأذهان ، وكلنا نعلم مقدار ما تعانيه الجامعة من ضعف المستوى العام للطلبة المتقدمين إليها من المدارس الثانوية ، ولسنا الآن فى وضع يسمح بإثارة الجدل حول تحديد التبعة على أى فرد أو على أى مجموعة تقع فى هذا الشأن . ولكننى على يقين بأن مستوى التعليم الثانوى هو سبب أساسى من أسباب الشكوى من ضعف التعليم الجامعى ، وليس يضرنا أن يكون مستوى التعليم الثانوى مثار شكوى ، بل إنه — على العكس — يحفزنا لمضاعفة الجهد ومحاولة حل مشاكله .

إن التعليم الثانوى مرحلة أساسية من مراحل إعداد أبناء هذا الوطن ، تحتاج منا إلى رعاية خاصة ، وإلى دراسة فيها كثير من الدقة ، ومن التأمل العميق ،

فإن على المدرسة الثانوية واجبا عظيما تحتاج لأدائه إلى دراسة وبحث من جميع الإخصائيين .

وإنى لعلى يقين بأن المباحث التى سيدرسها هذا المؤتمر ، والقرارات العملية التى سينتهى إليها — والتى يستمدها لا من النظريات فحسب بل من صميم البيئة وما يجرى فى محيط هذه المدارس — ستكون ذات أثر فعال فى تطور التعليم الثانوى إلى الدرجة العالية التى نتمناها جميعاً ما دام رائدنا الرغبة الأكيدة فى التقدم ودوام التطلع إلى المستقبل بروح عالية حتى نخطو إلى الأمام بخطوات واسعة فنسير مع ركب الحضارة وركب المدنية ، وفقكم الله .

كلمة رئيس الجامعة الأمريكية بالنيابة

سيداتى وسادتى :

يسرنى أن أتقدم نيابة عن دكتور مكلين مدير الجامعة بشكر السيد وزير التربية والتعليم ، لتفضله بجعل هذا المؤتمر تحت رعايته وقبوله رياسة الشرف له ، وعمل كافة التسهيلات لنجاحه ، وإلقاء هذه الكلمة الافتتاحية التى استهل بها المؤتمر نشاطه .

وكان بود رئيس الجامعة أن يقوم بواجب الشكر بذاته ، لولا أنه اضطر بعد تنصيبه بيوم واحد ، أن يرحل على متن طائرة إلى أمريكا لأعمال تختص بوظيفته ، فعهد إلى أن أقوم مقامه .

وكان من دواعى غبطتنا واعترافنا بالجميل لأهله ، أن شهدنا طيلة الشهور الماضية حركة دائمة ونشاطا متواصلا ، فى مكاتب الوزارة ، ومعاهد التربية ، وفى بعض مكاتب الجامعة الأمريكية . وكنت أود لو أننى استطعت أن أعبر عن شعورى لجميع من ساهموا فى إخراج فكرة هذا المؤتمر إلى حيز العمل ، فرداً فردا . وحسبى أن أخص بالذكر السادة وكلاء الوزارة ومديرى التعليم والمراقبين فيها ومساعديهم .

على أن اللجنة التنفيذية هى فى الواقع الهيئة التى على أكتاف رئيسها الدكتور أحمد عبد السلام الكردانى والسادة أعضائها ، قامت أعباء هذا المؤتمر ، وهى التى مهدت السبيل إلى تكوين لجانه ، ومناقشة موضوعاته ، واختيار خطبائه ، وتنظيم

جلساته ، مما استغرق من الوقت والجهد والعناء ما يعجز اللسان عن وصفه وايفائه حقه من الشكر .

وكل ما نأمله من هذا المؤتمر أن يؤدى الغرض الذى عقد من أجله ، ويصيب الهدف الذى اتجهت إليه أنظار القائمين بأمره ، وينهض بهذه المرحلة الخطيرة من مراحل التعليم إلى أسمى ما ترجوه مصر من خير لبنيها وبناتها ، فى عهد حكومتها الناشئة الفتية الناهضة .

كلمة رئيس اللجنة التنفيذية للمؤتمر

الدكتور أحمد عبد السلام الكردانى

سيداتى ، سادتى :

أهداف المدرسة الثانوية :

مرحلة التعليم الثانوى حلقة فى سلم التعليم تصل بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الجامعية أو العالية ، فهى بهذا متابعة لما انتهى إليه التلاميذ فى التعليم الابتدائى ، تبنى عليه وتكمله وهى فى الوقت ذاته إعداد للتعليم الجامعى تتحرى مطالبه وحاجاته . ولكن هذا ليس هو الهدف الوحيد للمدارس الثانوية ، بل لعله سيكون فى المستقبل أقل الأهداف شأناً ، فإن كثيراً من تلاميذ المدارس الثانوية سينتهى بهم الحال إلى الاكتفاء بهذه المرحلة من التعليم ، وطرق أبواب الحياة العملية لكسب العيش ، وبهذا يتعين على المدارس الثانوية أن تتحرى الخبرات والكفايات والمزايا الخلقية والاجتماعية التى يتطلبها نجاح الفرد فى ميدان العمل الحر بالمجتمع ، وتجعل ذلك من أهم أهدافها .

وهى بالضرورة تراعى فى كلتا الحالتين خصائص مرحلة المراهقة وبلوغ الشباب التى يمر بها طلبة المدارس الثانوية فى هذه السن ، وتقابل حاجاتها بما تقتضيه من أساليب وضروب نشاط لتهيئ للطالب فى هذه المرحلة النمو الصالح المتزن فى جميع النواحى الجسمية ، والعقلية ، والوجدانية .

ويجب أن تصهر هذه الأهداف الثلاثة فى بوتقة واحدة ، بحيث يجد الطالب فيما يتعلمه ما يكفيه إذا انتهى وأراد العمل ، وما يحتاجه إذا أراد مواصلة الدراسة فى الجامعة ، وما يشبع ميوله ورغباته ونزعاته ويسمو بها فى دور النمو الذى يمر فيه .

معنى مجانية التعليم الثانوى :

ويجب ألا يفوتنا أن ندرك أن التعليم الثانوى فى مصر مجانى ، تتولى الدولة الإنفاق عليه ، وهـذا يجعله عملا قوميا ، يجب أن يهـدف إلى تحقيق غاية قومية تبرر النفقات الطائلة التى تصرف عليه ، ويتعين لذلك أن يُتحرى فى هذه النفقات أن تكون كلها مصروفة فى الوجه السليم المؤدى إلى ما تريده منه الدولة .

وظاهر أن هدف الدولة الذى رمت إليه من جعـل هذا التعليم بالمجان ، هو إتاحة الفرصة لذوى الاستعداد والامتياز لمواصلة التعليم حتى آخر مراحله ، لتتوفر بذلك للبلاد الـكفايات الفنية الضرورية ، والقيادة الفـكرية والروحيـة المستنيرة ، التى ستضطلع بتسيير دفة البلاد فى طريق التقدم ، وبهذا يتعين ألا يراعى فى اختيار التلاميذ للمدارس الثانوية أية اعتبارات فردية ، أو مجاملات لفريق من الناس ، بل يراعى فقط اختيار الأصلح من ذوى الاستعدادات ، وقصر هذا التعليم المجانى عليهم وحدهم ، وتوجيههم فيه وفقاً لاستعداداتهم تلك ، حتى يتحقق نجاحهم بل تفوقهم وامتيازهم . ولمن شاء من غير هؤلاء الممتازين أن يسلك طريقه لمواصـلة التعليم على نفقته بالطرق التى يراها ، أما الدولة فلا مكان فيها لتعليم الضعاف أو المتوسطين على حساب الخزانة العامة ، وإلا كان هذا إسرافاً فى الأموال العامة ، وبعثرة لها فيما لا ترجى منه لها فائدة ، وهـذه هى الخطة التى تسير عليها الدول ، حتى ذات الثراء والتقدم فى العالم كله .

فلا بد لنا إذن من أن نعرف ما يصلح له كل ناشئ من الفتيان والفتيات ونوجهه إليه ، فالذى لديه الاستعداد للتعليم النظرى يوجه إليه ، والذى لديه مهارة عملية ودقة عقلية ويدوية يوجه إلى التعليم الفنى ، والشخص العادى الذى لم ينعم الله عليه بالمميزات يوجه إلى خوض غمار الحياة مبكراً واكتساب الخبرة بالعمـل فى السوق ، مع تيسير الدراسة المجانية له لإشباع ما قد يظهر فيه من ميل وشوق

للاستزادة من المعرفة ولا كتساب مهارة خاصة ، فلعل دراسته الليلية هذه تتمخض عن براعة تنفعه وتنفع البلاد .

كيف نعرف الاستعدادات والقدرات ؟

وهذا ينقلنا إلى عقدة العقد وأصعب المشكلات وهى كيف تقاس استعدادات التلميذ وتعرف قدراته ومميزاته ، وتكتشف نواحى القوة فيه ونواحى الضعف ؟ الطريق لذلك غير معروف بالضبط وإن كانت المحاولات للكشف عنه عديدة ، وأهمها طوائف الاختبارات الكثيرة التى ابتدعت فى أوروبا وأميركا ، وقطعت شوطاً كبيراً فى طريق التقدم والتحسن والتقنين ، وبدأت تتخذ طريقها إلى مصر لتدرس وتفهم وتصهر وتمصَّر ، ولكنها لا تزال فى البداية وفى دور التجريب ، ولا زال الإلمام بها قليلا والإيمان بها عند الكثيرين ضعيفاً . على أن العقبة الكؤود هى أن الغرض الذى نهدف إليه من معرفة استعداد التلميذ وقدراته الحقيقية لتوجيهه فى التعليم الوجهة الصحيحة التى تضمن له النجاح فى كسب عيشه وفى بلوغ الذروة من الإنتاج ليكون نافعاً لنفسه ولبلاده — هذا الهدف يحتاج لدراسة التلميذ بعناية ودقة باعتباره فرداً متميزاً له ذاتيته وشخصيته التى ينفرد بها ، هذه الدراسة تتطلب من المعلم مؤهلات وقدرات قد لا تتوافر لدى الكثير ، كما أنها تحتاج لصبر ووقت لملاحظة التلميذ فى غرفات الدراسة ، وفى أثناء النشاط العلمى والرياضى ، وفى الورش والمطاعم والملاعب وقاعات التمثيل ومراقبته فى ذلك كله وتدوين ما تكشف عنه المراقبة والملاحظة وتهيئة الفرص للاختبارات التى توضح ما غمض من شخصيته ، وتكشف عما استتر من محاسنه ومعايبه ، أو نواحى قوته ونواحى ضعفه . وأنَّى للمدرس القليل الخبرة المرهق بالعمل أن يقوم بشىء من هذا على تلاميذ اكتظت بهم الفصول بحيث صار نصيبه منهم يقدر بأضعاف العدد الذى كان يسمح بتلك الدراسة المرجوة لو كانت لديه المؤهلات والقدرات والفسحة فى الوقت والرغبة الأصيلة فى الخدمة العامة .

وبعد ، فهل نستغنى عن تلك المباحث الضرورية ، ونظل على ما نحن عليه من حشر معظم التلاميذ فى التعليم الثانوى وفى الجامعات مع علمنا بأن البحوث التى أجريت

فى أوروبا وأميركا قد أثبتت أن ٢٥٪ على الأكثر من هؤلاء يصلحون لمواصلة التعليم إلى آخر مراحله الجامعية بفهم واستيعاب ونجاح حقيقى يؤهلهم للاستفادة من تعليمهم فى حياتهم المستقبلة وإفادة بلادهم ، أم نستغنى عن تلك البحوث ونظل معتمدين على الامتحانات وحدها ، تلك الأداة العرجاء التى تنحى التلميذ عن الدخول فى المدرسة الثانوية لأنه ينقص درجة واحدة عن زميل له دخلها ، مع أن استعداد هذا قد يكون دون استعداد الأول بمراحل ، تلك الامتحانات التى تعتمد على الاستظهار المباشر أو بواسطة الدروس الخصوصية ، وتتأثر بالمصادفات العديدة كمرض مفاجئ ، أو حادث عائلى مزعج أو جو يقلب المزاج ، أو غير ذلك من العوامل .

هل نفعل ذلك أم نحتم ضرورة البدء فى دراسة شخصية التلميذ مهما كانت الدراسة ناقصة ، مؤملين أن تتحسن مع الزمن ومع ارتفاع مستوى المدرسين الجدد ، ومع ازدياد الوعى القومى وتقديره لأهمية توجيه التلاميذ طبقا لاستعداداتهم ، ومع تقدم الاختبارات والوسائل الأخرى ، التى تتخذ لتتبع التلميذ وملاحظته وتدوين خصائصه فى بطاقته من أول يوم يدخل المدرسة الابتدائية إلى آخر يوم يغادرها فيه ، ونجعل هذه الدراسة الشخصية موضع اهتمام خاص من المدرسين والنظار والمفتشين والمراقبين وجميع القائمين على شئون التعليم .

التعليم الفنى :

ننتقل بعد هذا إلى مشكلة أخرى ، هى مشكلة التعليم الفنى المظلوم ، مظلوم لأنه لا يلقى ما هو جدير به من الاهتمام والعناية والإنفاق عليه ، فقد ظلت مدارسه فى ركود من حيث أدواتها ومعداتها العتيقة ، ومناهجها التى لا تساير التطور الاقتصادى فى البلاد ، منعزلة عن السوق وحاجاته ومطالبه ، ومظلوم لانصراف الطلبة وأولياء أمورهم عن مدارسه لعدم تقديرهم لأهميتها ولما يشهدونه من ضعفها .

ومن عجب أن الأمور فى هذا التعليم مقلوبة الوضع فى بعض النواحى ، فبينما ترى فى جميع مراحل التعليم أن عدد تلاميذ أية مرحلة أكبر كثيراً من عدد تلاميذ المرحلة التى تليها ، إذا بعدد تلاميذ المدارس الابتدائية الفنية ضئيل جداً بالنسبة لعدد تلاميذ المدارس الثانوية الفنية .

إن حل هذه المشكلات وإنصاف التعليم الفنى والنهوض به ووضعه فى المكان اللائق بأهميته وبالدور الذى يقوم به فى نهضة البلاد ، وتهيئة الأسباب لإقبال الطلبة عليه ، وتخفيف الاندفاع الجارف نحو التعليم الثانوى النظرى ، كل ذلك مفتاحه بيد رجال الأعمال ، وبيد المشتغلين بأمر تصنيع البلاد وتنمية مواردها ، إن مفتاح هذه المشكلة بيد أعضاء مجلس الإنتاج ، ومجلس الخدمات ، والهيئات المتعاونة معهما ، فنى وسع السادة القائمين على هذين المجلسين ، وتلك الهيئات ، ومعهم رجال الأعمال بعد أن درسوا حاجة البلاد ، ورسموا لها خطة التصنيع ، والتنشيط الزراعى والتجارى أن يرسموا صورة صادقة لأنواع الخبرات والكفايات اللازمة للنهوض بهذا الهدف العظيم ويحددوا ما هم بحاجة إليه من نوع الرجال الذين سيستخدمون فى تلك المشروعات ويرسموا الخطة لتحقيق خير الوسائل لإعداد هؤلاء الرجال ثم يتعاونوا مع وزارة التربية والتعليم وغيرها من الهيئات الحرة القائمة على الزراعة والصناعة والتجارة على تهيئة المجالات الذى يعد فيها هؤلاء ، سواء أكانت مصانع أم ورشا أم مزارع أم مدارس ابتدائية أم ثانوية فنية نهارية أو ليلية ، ووزارة التربية والتعليم من جانبها عليها أن تعمل على أن تغرس فى النشء حب العمل اليدوى واحترامه من بدء الدراسة الابتدائية . أعتقد أننا إن فعلنا ذلك كله وضمن الشباب أنه إذا سلك الطريق المرسوم بهذه العناية والدقة سينتهى إلى تعليم يؤهله للمساهمة فى الإنتاج وشق طريقه فى الحياة العملية بنجاح ، فإنه لن يتردد فى سلوك هذا الطريق بدلا من الطريق النظرى .

أمل ورجاء : هذه المسائل التى أثرناها هنا وكثير غيرها ستكون موضع الدراسة فى جلستى اليوم والغد ، وتتاح فى آخر جلسة الغد فرصة للمناقشة فيها جميعاً ، مناقشة نرجو أن تكون مثمرة .

وفى الجلسات التالية سيتناول المؤتمر وسائل تنفيذ تلك الخطط من حيث المناهج وإعداد المدرس وإدارة المدرسة ، وستعقب كل جلسة مناقشة فى موضوعها ، ولا نطمع فى هذا المؤتمر أن نصل إلى أكثر من إثارة الاهتمام بين المشتغلين بشئون هذا التعليم الثانوى لدراسة وسائل تحسينها ، وحل مشاكله فى رفق وتؤدة وتمحيص .

ونعتقد أن هذا الاهتمام قد بدأ بالفعل فى وزارة التربية والتعليم وبين رجال الأعمال مما يبشر أننا سائرون فى الطريق السوى ، وأننا سنصل إن شاء الله إلى ما نؤمله من تحسينات ، وأملنا كبير أن تساعد على ذلك توصيات هذا المؤتمر .

تقرير لجنة السياسة العامة

يلقيه الأستاذ المقرر

لقد كان هدف التعليم الثانوى إلى عهد قريب جداً أن يخرج مجموعة من كتبة الحكومة وموظفيها طبعوا على السلبية يعرفون كيف يؤمرون فيطيعون ليكونوا أداة طيعة فى تسيير البلاد على هوى المستعمرين والمستغلين والنفعيين ، ولما تولى المصريون أمور التعليم بدأت فى العشرين عاماً الأخيرة بعض المحاولات لتحسين الحال ، إلا أن أصابع النفعية والاستغلال بقيت تلعب فى الخفاء ، واستمرت الوظيفة هى الهدف الخفى للتعليم وبقى السعى لها متسلطاً على آراء معظم الطلاب حتى الذين تخرجوا فى الجامعة رأيناهم يتسابقون على وظائف كتابية لا تمت لاختصاصهم بصلة .

أما الآن وقد نهضت مصر نهضتها وثارت على الأوضاع الخاطئة المرتجلة كان لابد من وضع سياسة عامة للتعليم الثانوى تحدد أهدافه وترسم خطاه بما يتفق وهذه النهضة وما تستدعيه من إعداد شبان تبنى مصر الحديثة على أقوى العمد وأمتنها الأمر الذى قامت لجنة السياسة العامة لهذا المؤتمر الموقر ببحثه بادئة بتحديد أهداف التعليم الثانوى ، ثم تعرضت للتنويع والتقسيم فى مدارسه ، ثم بحثت أساس اختيار الطلاب للتعليم الثانوى فى شعبه ومدارسه المختلفة ، وانتهت بالدراسات التكميلية ، وكذا بسياسة التوسع فى التعليم الثانوى ؛ وفيما يلى ما رأته كأهداف لهذه المرحلة :

١ — لما كانت مرحلة التعليم الثانوى هى إحدى درجات السلم التربوى الكبير فهى على هذا الاعتبار جزء من كل فلا بد أن تتفق أغراضها مع أغراض التربية عموما وهى تهيئة الفرص لنمو الفرد نموا يتفق ومواهبه وميوله حتى يصل إلى أقصى

ما تؤهله له هذه المواهب والميول ولمساعدته على أن يتجاوب مع بيئته والمجتمع الذى يعيش فيه تجاوبا يمكن كلا منهما من إصلاح الآخر وإسعاده ويؤدى إلى تدريبه كفرد على فن الحياة .

٢ — ولما كان التعليم الثانوى يتناول الفرد فى طور خاص من نموه كان من أهم أهدافه تهيئة الجو الصالح لنمو ذلك الفرد بما يتفق مع الخصائص المميزة لهذا الطور وما يستدعيه لتخطيه مرحلة الطفولة والاعتماد على الغير إلى مرحلة المراهقة والشباب والاستقلال والإيجابية مما يضمن له الشعور بالاطمئنان والسعادة .

٣ — ويجب أن يعنى التعليم الثانوى بإعداد الفرد كمواطن مؤمن بالحرية متشبع بروح الديمقراطية الصحيحة فى العمل والتفكير ، يحسن القيادة والانقياد والتعاون ويشعر بحاجات المجتمع المحيط به ويقدر مسئوليته نحو النهوض به والإنتاج له والتضحية من أجله وتلبية داعيه فيؤدى كل ما يوكل إليه من عمل بالأمانة والحرية والإتقان والكياسة .

٤ — ومن أهم أهداف التعليم الثانوى وخصوصا فى هذا العهد الجديد من حياة مصر إذكاء الروح الوطنية والاعتزاز بالقومية فى التلاميذ وتربيتهم على مسايرة الحوادث الجارية وتتبع خطوات نهوض الوطن والعمل على رفع شأنه مع بذل كل مرتخص وغال فى هذا السبيل ، هذا إلى غرس حب الإنسانية جمعاء فيهم والحض على أن يسود التفاهم والأمن والسلام بلاد العالم كلها .

٥ — هذا ولا يصح أن تقف أهداف المدرسة الثانوية فى حدود أسوارها بل يجب أن يتخطى نشاطها هذه الأسوار فتعنى بأن تكون مصدر إشعاع للبيئة المحيطة بها بما تنشره فيها من ثقافة ومعرفة وما تؤديه لها من خدمات اجتماعية وصحية .

٦ — ويجب أن تعمل المدرسة على تدعيم العلاقة بينها وبين تلاميذها وبث روح الولاء لديهم طوال مكثهم بها مع مداومة الاتصال بهم بعد أن يتخرجوا فيها وتقديم المساعدة والإرشاد والتوجيه إليهم وحل ما يتيسر من مشاكلهم حتى يشعر تلاميذ المدرسة بقوة الرباط بينهم وبين مدرستهم كطلبة أو خريجين .

٧ — ولما كان من أهم عوامل نجاح المجتمع الحديث تنمية الموارد الاقتصادية

والمحافظة عليها وتكوين العادات الصحية والاجتماعية الخاصة والعامة وتكامل الأجسام والعقول وحسن استغلال أوقات الفراغ وتذوق الجمال الفنى وتقديره وجب أن يعنى التعليم الثانوى بغرس الأسس التى تقوم عليها التربية الاقتصادية والصحية والاجتماعية والرياضية والوجدانية والفنية وتعهدها حتى نضمن نجاح التلميذ فى مستقبل حياته فى مهمته نحو نفسه وأسرته ومهنته ومجتمعه .

٨ — ولما كان من أهم أهداف التعليم الثانوى الإعداد للجامعات والمعاهد العليا لمواجهة حاجة البلاد من الفنيين والمتخصصين فى المهن المختلفة والمتفرغين للبحث العلمى ، فمن الضرورى إذن إتاحة الفرصة لكل تلميذ فى هذه المرحلة لكى يجرب ميوله ويكشف عن استعداداته ونواحى قوته وضعفه حتى يختار أنسب أنواع التخصص فى دراسته الجامعية مما يتفق وما لديه من الميول والمواهب ، كما أنه من الضرورى رسم سياسة التوسع فى التعليم الثانوى بما يلائم مختلف استعدادات التلاميذ وما تتطلبه مختلف الجامعات لسد حاجات البلاد .

٩ — ولما كان بعض التلاميذ فى المرحلة الثانوية لن تمكنهم ظروفهم من مواصلة التعليم العالى بل سيضطرون للخروج لمعترك الحياة فى نهاية المرحلة الثانوية وجب أن يكون من ضمن أهداف التعليم الثانوى تزويد التلميذ بالمستوى الثقافى الذى يساعده على شق طريقه فى الحياة العملية كعضو نافع فى المجتمع المحيط به .

١٠ — كما يجب أن يكون من أهم أهداف التعليم الثانوى العناية بالتربية الروحية الدينية والخلقية التى تجعل من الفرد رقيبا على نفسه وازعاً لها ضد عوامل الشر قادراً على التسامى بدوافعها الجنسية مرتفعا بها نحو المثل العليا .

التشويع والتقسيم فى التعليم الثانوى :

تكاد تتفق الآراء فى مصر على أن ست سنوات دراسية هى الحد الأدنى لمرحلة الإلزام لتخريج مواطنين مستنيرين يستطيعون أن يشقوا طريقهم فى حياة المجتمع الذى يعيشون فيه أو يستطيعون أن يواصلوا دراساتهم فى مرحلة التعليم التالية بالقدر الذى تؤهلهم له مواهبهم واستعداداتهم .

أما المرحلة التالية فإذا نحن جعلناها ست سنوات دراسية أو خمسا فى مرحلة واحدة ما تحقق لنا الهدف المطلوب من التربية العقلية والجسمية والاجتماعية وذلك لأن الطفل فى سن العاشرة أو الثانية عشرة لا تنطلق نفسه أو تتم حريته أو تتناسب طاقته العقليـة أو الجسمية مع طاقة مراهق أو شاب أشرف على العشرين أو جاوزها بقليل .

وترى اللجنة أن تنقسم هذه المرحلة إلى مرحلتين منفصلتين ، تتقارب فى كل منهما أسنان التلاميذ وقدراتهم الجسمية واستعداداتهم العقلية والوجدانية .

أولاهما : المدرسة الإعدادية وهى إما عامة نظرية أو عملية . والثانية : المدرسة الثانوية بأنواعها المختلفة النظرية والفنية . وفى كلتا المرحلتين لا ينبغى التفريق بين مدارس البنين ومدارس البنات إلا فيما يخص كلا من الجنسين ويقترح لهـذا تأخير القبول بالمرحلة الإعدادية إلى ما بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية ، أى إلى سن الثانية عشرة ، وفى هذه الحالة يجب ألا تقل مدة الدراسة الإعدادية عن ثلاث سنوات دراسية تليها المدرسة الثانوية ، وتكون مدتها أيضا ثلاث سنوات دراسية أخرى ، أى أن مرحلة التعليم الثانوى تصبح كلها ست سنوات بزيادة سنة على مدة التعليم العام فى النظام الحالى . وبذلك يكون لدينا : أولا — المدرسة الإعدادية وهى نوعان :

الإعدادية العامة وتعتبر المرحلة الأولى من التعليم الثانوى وتقبل التلاميذ الذين ينتظر أن يتمكنوا من إتمام دراساتهم العليا ، ومهمتها تدعيم الثقافة القومية وتنمية مدارك التلاميذ وتربية أخلاقهم وأبدانهم والكشف عن ميولهم لتوزيعهم على أقسام المرحلة الثانوية التالية . والإعدادية العملية لمن لايقبلون فى الإعدادية النظرية .

وثانياً — المدرسة الثانوية وهى نوعان رئيسيان أيضا :

الثانوية العامة للبنين أو البنات ، وهى تقبل المتفوقين فى الدراسات النظرية . والثانوية الفنية للبنين أو البنات وهى الزراعية والتجارية والصناعيـة والنسوية الثانوية ، ويلحق بها ذوى الميل والاستعداد لـكل نوع من أنواع التعليم الفنى . ومن المستحسن تجريب نظام المدرسة الثانوية المتعددة النواحى التى تشمل أنواعا مختلفة من التخصص النظرى والفنى حتى لا يعزف الطلاب عن المدارس الفنية .

هذا ويكتفى بتقسيم المدرسة الثانوية النظرية إلى شعبتين : شعبة العلوم وشعبة الآداب حتى لا تكون كثرة الشعب سببا فى التخصص الزائد الذى يحرم الطالب من التزود من المعلومات العامة الضرورية له وحتى يمكن أن تتاح له فرصة أوسع لاختيار الكلية الجامعية التى يليق لها .

تظهر بعد ذلك أهمية اختيار الطلاب للتعليم الثانوى فى أنواعه المختلفة بحيث يستبعد غير الصالحين لأى نوع منها . وجدير بالذكر أن مبدأ تكافؤ الفرص ليس معناه إفساح المجال لكل من يطلب ولكن معناه أن تكون أمام كل فرد فرصة للوصول إلى أحسن ما تؤهله له استعداداته ومواهبه وتقترح اللجنة لضمان ذلك :

أولا — أن يؤخذ بنظام البطاقات المدرسية التى تتضمن رأى المدرسة الابتدائية التى تعلم بها التلميذ لتستأنس بها المدرسة الإعدادية التى يريد اللحاق بها .

ثانياً — أن تضع المنطقة امتحانا موحداً للقبول بالمدارس الإعدادية لتميز به الصالحين من التلاميذ لمواصلة التعليم الثانوى .

وقد قامت لجنة من بعض المهتمين بالاختبارات التربوية بوضع نماذج لاختبارات من نوع يساعد على قياس القدرة العقلية العامة أى الذكاء ، وقياس التحصيل فى اللغة العربية والحساب والمعلومات العامة وجربتها فى ١٤ مدرسة كخطوة أولى .

ومن الممكن أن تشرف المناطق على أمثال هذه الاختبارات ويشترك بعض رجال التعليم الإعدادى فى إجرائها ليضعوا فى الاعتبار القدرات التى يرونها ضرورية لهذا النوع من التعليم كما يضعوا فى الاعتبار أن تكون لها قيمة تنبؤية تهتدى بها إلى توجيه التلاميذ إلى المدرسة الفنية أو النظرية التى تناسبه إذ كثيراً ما شكا التعليم الفنى من نوع التلميذ الذى يلتحق بمدارسه ، وترى اللجنة أن تتاح الفرصة لذوى المواهب فى اللحاق بهذه المدارس بكافة طرق التشجيع وأهمها أمران : الأول أن يفتح الباب للممتازين من خريجى المدارس الفنية للحاق بالكليات الجامعية التى تتفق واختصاصهم الفنى ، وثانيهما أن تشجع الدولة فتح المصانع والمتاجر والمزارع الكبيرة التى تفتح أبواب العمل واسعة أمام خريجى هذه المدارس فتزداد الحاجة إليهم فتعلو قيمهم الأدبية والمادية .

وسنترك الكلام للسيد مقرر لجنة التعليم الفنى بمناقشة موضوعه من جميع نواحيه إلا أن ذلك يفتح أمامنا مجال التساؤل عما يتبع مع التلاميذ الذين لم تتح لهم ظروفهم اللحاق بالتعليم الإعدادى وهم الكثرة من التلاميذ الذين يتمون الدراسة الابتدائية فترى اللجنة أن تعدّ لهم دراسات تكميلية حتى تضمن خروجهم إلى الحياة بنوع من التأهيل الذى يمكنهم من كسب عيشهم وخدمة أنفسهم وبلادهم ، ولضمان ذلك تقترح اللجنة إيجاد أنواع من المدارس العملية كل منها تؤدى غرضها الذى يتفق مع البيئة التى فتحت لها أو المهنة التى تتطلبها هذه البيئة ، ففى المدن الكبيرة التى يضمن أن حِرفاً بذاتها ستجد سوقاً دائمة يفتح لها مدارس صناعات تعلم هذه الحرف مع عدم إهمال جانب الثقافة .

وبالإضافة إلى ذلك تفتح مدارس يهتم فيها بتكوين شخصية التلميذ وإعداده إعداداً عاما يمكنه من أن يواجه الحياة مسلحاً بسلاح يستطيع به أن يكسب عيشه عن طريق أى عمل يقابله ، والمدرسة الراقية الحالية تهدف إلى تحقيق هذه المهمة زيادة على ما تهدف إليه من تحسين مستوى المعيشة بين أفراد الشعب ، وترى اللجنة لذلك أن تكون هناك مدارس إعدادية منوعة كالآتى :

(١) المدرسة الإعدادية النظرية توصل للثانوى بأنواعه

(٢) المدرسة الإعدادية التجارية أو الإعدادية الزراعية أو الإعدادية الصناعية وكل من هذه الثلاث تعتبر مرحلة منتهية فى حد ذاتها تعد التلميذ لحرفة معينة ، وتوصى اللجنة بأن يمكن الممتازون ممن أتموا الدراسة بهذه المدارس من دخول المدارس الثانوية الفنية التى تتفق مع حرفتهم .

(٣) والمدرسة الراقية الإعدادية بأنواعها الأربعة المدنية والريفية والنسوية وتحفيظ القرآن ، وتكون لجمهرة التلاميذ الذين لم يمكنوا من اللحاق بالمدارس الأخرى ، وهى تعتبر كذلك منتهية فى حد ذاتها ، ويستطيع تلاميذها بعد إتمام الدراسة فيها أن يواجهوا الحياة بما كسبوه من مهارات وثقافات عامة وحواس يقظة ليؤدوا الغالبية العظمى من الخدمات الصغرى للأمة .

وترى اللجنة فيما يختص بسياسة التوسع فى التعليم الثانوى قصر دخول التعليم

الإعدادى العام على ١٥ ٪ ممن يقبلون فى التعليم الابتدائى وقصر التعليم الثانوى على ١٠ ٪ فقط مقسمة بين الفنى والنظرى بشرط أن يوضع فى الاعتبار أن التوسع فى التعليم الفنى يسير على هدى التوسع فى المصانع والأعمال التجارية حتى لا نواجه بأزمة متعطلين

وأما ال ٨٥ ٪ الباقية ممن أتموا الدراسة الابتدائية فتستوعب منهم المدارس الإعدادية العملية والراقية ما تسمح به إمكانيات الدولة حتى يأتى الوقت الذى تسمح به هذه الامكانيات لرفع سن الإلزام إلى نهاية المدرسة الإعدادية .

وأخيراً ، أوجه كلمتى لإخوانى نظار المدارس الثانوية وأساتذتها :

أيها الزملاء ، إنها ليست القرارات التى نقررها ولا التوصيات التى نوصى بها هى وحدها التى ستنهض بالتعليم الثانوى ، إنها الروح التى ننفذ بها هذه التوصيات ، إنها روحكم ، إنها الروح الوثابة المتأججة حماساً ونشاطاً وإخلاصاً وتفانياً ، إنها الروح التى ستدفع أبناء هذا الوطن ليشيدوا صروحاً عالية من العزة والكرامة لم يعد الوطن يرضى بها بديلا .

تقرير لجنة التعليم الفنى

بقلم الأستاذ المقرر

عقدت اللجنة اجتماعات بالإدارة العامة للتعليم الفنى ومثل فيها التعليم التجارى والصناعى والزراعى والنسوى الفنى — وبحثت فيها الموضوعات الآتية :

١ — طبيعة المدرسة الثانوية الفنية وهدفها .

٢ — عيوب التعليم بالمدرسة الثانوية الفنية الحالية .

٣ — نظام القبول بالمدارس الفنية وعلاقة المدرسة الثانوية الفنية بالمراحل الأولى للتعليم الفنى .

٤ — الكتب والبرامج المختارة للمواد الثقافية التى تدرس بالمدارس الفنية .

٥ — نظام التلمذة الصناعية وعلاقته بالمدرسة الثانوية الفنية .

٦ — علاقة المدرسة الفنية بالبيئة واتخاذها مركزاً فنياً للإرشاد الصناعى والزراعى والتجارى .

ملاحظات عامة : ترى اللجنة أن التعليم الفنى لا يقصد به فقط تنمية المواهب فى دائرة ضيقة من الاختصاص المهنى وإنما هو جزء عام من تعليم الفرد بصفة عامة وتفهمه للمشاكل الواقعية المتصلة بالواجبات وبالحقوق وبمبادئ العلاقات الإنسانية . وأن التعليم الفنى سواء كان بالمدرسة أو بالمصنع أو بكليهما لايستطيع وحده أن يكون القوى الصناعية الفعالة للأمة ، بل لا بد له من أن يرتكز أساسه على سند قوى من التعليم العام يوسع الأفق ويزيد العقل مرونة حتى لا تتوقف عملية هضم الدراسة ولا يصعب على الفرد إجراء ما قد تدعو له الحاجة من تغيير مهنى .

ولكن يلزم فى نفس الوقت إيجاد التوازن اللازم بين نوعى التعليم فيسهل الالتحاق بالتعليم الفنى ويضمن لخريجيه مزايا وفوائد معادلة لما يحصل عليه الملتحقون بالتعليم النظرى . فإنه إذا فضلت أمة نوعا من التعليم وأسبغت عليه المهابة والحظوة وعلى صاحبه الاطمئنان والسعة فإن إقبال الشباب عليه سيتخمها بنوع من الخريجين لا يستطيعون الاضطلاع بالجهود الفنية والصناعية العملية وهو ما لا يسر أحداً .

أهداف التعليم الفنى :

(أولا) التعليم الصناعى وتحدد أغراضه بما يأتى :

١ — تعليم النشء بين الثانية عشرة والثامنة عشرة وتدريبه وتوجيهه إلى المهن التى يختارها ويصلح لها على أن يتفق ذلك مع دراسة عامة للصناعات التى تتجه بالأمة عامة إلى ارتفاع مستوى المعيشة والإقلال بقدر المستطاع من العاطلين .

٢ — تعليم الصبيان وآخرين فى سن الحداثة ممن يرغبون فى الاستزادة وتدريبهم فى مهنة معينة .

٣ — تعليم الكبار وتدريبهم لزيادة معلوماتهم وإنتاجهم فى عملهم اليومى . ووسائل ذلك البرامج النهارية طول اليوم أو البرامج نصف النهارية أو البرامج الليلية .

(ثانياً) التعليم الزراعى وهدفه إعداد المزارعين الذين يستطيعون تحسين إنتاج الأرض باتباع الطرق الصحيحة للزراعة وإعداد الراغبين فى الاشتغال بالآتى :

١ — الإرشاد الزراعى والوظائف الفنية بالجهات المختصة .

٢ — الأعمال الزراعية الحرة كمعامل الألبان والصناعات الزراعية ومزارع الدواجن وتربية الماشية وتجارة البذور والأسمدة والمناحل ومقاومة الأفات الزراعية المختلفة بالتدخين والرش وتسويق المحاصيل والخضر والفاكهة وتجارة الآلات الزراعية وتشغيلها والمشاتل بأنواعها وتجارة الزهور ... الخ .

٣ — تدريس المواد الزراعية بالمدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية بعد إعداد الطالب إعدادا خاصاً .

(ثالثاً) التعليم التجارى وهدفه مزاولة الأعمال الكتابية والحسابية وأعمال السكرتارية فى الدوائر التجارية والمالية . أو إعداد الطالب للحياة العملية أى لكسب العيش . أو إعداد المتخرج للالتحاق بالتعليم العالى مباشرة .

(رابعاً) تعليم البنات وهدفه إعداد الفتيات لتأدية رسالتهن كزوجات وأمهات أو إعدادهن لإدارة شئون البيت والأسرة من جهة الطعام والمسكن والملبس والعناية بالطفل والصحة والتمريض ، أو تهيئة الفرصة لمن ترغب فى العمل بمهنة التدريس للالتحاق بالمعاهد التى تؤهلها لذلك .

عيوب المدرسة الثانوية الفنية الحالية :

الصناعية : فى مبانيها ومعداتها وسيتم تلافى ذلك باستكمال المبانى اللازمة للمدارس الصناعية عام ١٩٦١/١٩٦٢ إذ تصبح عددها ١١٠ مدرسة مجهزة بأحدث المعدات .

وفى مدرسيها : وستقوم مراكز التزويد والتدريب التى أنشئت فى العام الماضى بتزويدهم بالحديث من المعلومات مما ينمى كفايتهم الفنية . كما أن برنامج البعثات الحالى سيرفع من مستواهم العلمى والعملى .

الزراعية : ومستوى المدرس النظرى فيها عال ولكن خبرته العملية ضعيفة ، وقد ظهر الفرق واضحا فيمن أتموا فترة التدريب بمركز التدريب والتزويد بالجيزة بعد استكمالهم ما ينقصهم من المران العملى فى المواد الفنية إلى جانب الناحية التربوية وفى مبانيها ومعداتها فهى غير كاملة وكثير من المدارس ينقصها المرافق الزراعية

(معامل الألبان ، المناحل ، معامل مقاومة الأفات ، معامل الصناعات الزراعية ، الآلات الزراعية ومعدات الورش وأجهزة المساحة) ويجب استكمال معدات هذه المرافق حتى تؤدى المدارس رسالتها على الوجه الأكمل ، وسد النقص فى هيئة التدريس الهندسية والصناعية التى تلزم لتدريس مناهج المساحة والهندسة الزراعية والورش .

التجارية : فى افتقار المدرسين إلى التوجيه وإلى الاستعانة بوسائل الإيضاح ويمكن تحقيق ذلك بإنشاء مركز تدريب للمدرسين الحاليين ولمدرسى المستقبل .

وفى نقص الإمكانيات وخاصة المبانى فجميعها (عدا واحدة) مؤجرة ومبانيها متهدمة وغير مستكملة . ولتلافى ذلك لا بد من بناء مدارس جديدة تحل محلها فى السنوات الخمس القادمة .

وفى أن الطلبة يتقدمون للالتحاق بالمدارس التجارية بعد يأسهم من القبول بالمدارس الثانوية العامة وهم عادة من كبار السن الذين لا يمكنهم متابعة الدراسة بالمدارس الفنية بدون تعثر . والواجب تقديم الطلبات جميعها إلى المنطقة فتفرزها حسب رغبة الطلبة ثم تشغل الأماكن الحالية بالتعليم الثانوى العام حسب مجموع الدرجات وتوجه باقى الطلبات للتعليم الفنى وتوزعها حسب ميول الطلبة (زراعى — صناعى — تجارى) .

أما مدارس البنات فعيوبها نقص الاعتمادات الخاصة بها وعدم كفاية الأثاث ومن ثم يجب مدها بالمال اللازم لتأثيثها وتجهيزها بالأدوات والصور وأوانى الزهور ليمكن تمرين التلميذات على تهيئة الحجرات وترتيب الأثاث وتنظيفه والعناية به . كما يجب إعداد المكان المناسب للتفصيل والخياطة وتزويده بالمناضد والكراسى وماكينات الخياطة ومكان عمل البروفات .

وفى الصفحة التالية احصائية عن مدارس التعليم الفنى لعام ١٩٥٤ — ١٩٥٦ ويعقبها جدول يبين تكاليف تعليم الطالب بالمدرسة الفنية فى ميزانيات ١٠ سنوات

إحصائية عن مدارس التعليم الفنى عام ٥٤/ ١٩٥٥

نوع التعليم		عدد المدارس	عدد طلبة الابتدائى	عدد طلبة الثانوى		عدد الموظفين			ميزانية ١٩٥٥/٥٤	ما يخص الطالب من	
				بنين	بنات	مدرس علمى	مدرس عملى	موظف إدارى		موظفين	ميزانية
صناعى	ابتدائى	٣٨	٢٨٥٩	—	—	١٥٠	٢٧٥	٨٨	٦٤٩٨٢٥	٠ر١٨٠	٧٢ر٠٠٠
	ثانوى	١٨	—	٦٧٧٨	—	٤٨٠	٨٦٠	٣١٣		٠ر٢٤٤	
زراعى	ابتدائى	٨	١٤١١	—	—	٧٣	٥	٢٧	٣٦١٢٧٥	٠ر٠٧٤	٧٣ر٧٥٠
	ثانوى	١٢	—	٣٦٤٠	—	٣١٥		١٥٦		٠ر١٣٠	
تجارى	ابتدائى	٣	٢٠٧	—	—	١٤		٣	٣١٩٩٩٦	٠ر٠٧٠	٦٩ر٠٠٠
	ثانوى	١٩	—	٥٠٩	٧٢	٥٠٩		٧٢		٠ر٠٩٧	
بنات	ثانوى	٣٨	—	—	٣٣٣٨	٢٣١		١٤٤	الميزانية مندمجة مع الثانوى العام		٣١ر٠٠٠
المجموع		٤٤٧٧	١٠٩٢٧	٣٣٣٨							

تكاليف الطالب بالمدرسة الفنية فى ميزانية الـ ١٠ سنوات

السنة	صناعى بالجنيه	تجارى بالجنية	زراعى بالجنيه	ملاحظات
٥٢/١٩٥٣	٤٨	٤٨	٤٣	يضاف إلى مايخص الطالب :
٥٣	٥٧	٥٥	٤٣	١ — مبلغ ٣٠ جنيه للطالب الداخلى
٥٤	٧٢	٦٩	٤٣,٥٠٠	باعتبار أن نصف عدد الطلاب داخلى
٥٥	٨٧	٥٧	٦٢,٩٠٠	٢ — مبلغ ١٠ر٥٠٠ جنيه للطالب
٥٦	١٠٠	٣٨	٦٩,٠٠٠	الخارجى .
٥٧	٧٠	٣٨	٧٦,٥٠٠	٣ — مبلغ ١٠ جنيه تكاليف إنتاج
٥٨	٦٦	٣٦,٥٠٠	٨٠,٩٠٠	المزارع الملحقة بالمدارس .
٥٩	٥٠	٣٥,٥٠٠	٦٨,٥٠٠	
٦١/٦٢	٤٨	٣٥	٦٥,٥٠٠	

نظام القبول بالمدارس الفنية وعلاقة الثانوية الفنية بالمراحل الأولى الفنية :

القبول بالمدارس الفنية غير مشروط باستعداد خاص فحتى الآن لايلتحق بالتعليم الفنى من الحاصلين على الشهادة الإعدادية إلا الذين لا يجدون مكاناً بالتعليم الثانوى العام كما تقدم (إلا القليل النادر) .

وترى اللجنة أن الكشف عن ميول الطالب واستعداده واختيار المهنة والفرع الذى يناسبه مبدأ سليم يلزم اتباعه وأن يكون هذا الاختيار بعد العام الأول وبمعرفة المدرسة ويحسن أن يلحق بالمدارس الفنية الطلبة الذين لهم صلة بنوع التعليم الفنى كأن يلحق أبناء المزارعين بالمدارس الزراعية مثلا . كما ترى اللجنة أن أفضل المؤهلات للالتحاق بالمدرسة الثانوية الفنية هو الحصول على الشهادة الإعدادية لضمان ارتكازهم على دعامة قوية من الثقافة العامة . وأنه لابد من ربط التعليم الإبتدائى الصناعى بالتعليم الصناعى الثانوى وذلك بالسماح للنابهين من خريجى مدارس الصناعات بالالتحاق بالمدارس الصناعية الثانوية . أما فى حالة المدارس الزراعية فقد رأت اللجنة أن أهداف مدارس الزراعة الابتدائية ليس من بينها إعداد الطلبة للالتحاق بالتعليم الزراعى الثانوى كما انتهى الرأى إلى أنه فيما عدا التعديل بالنسبة لمدارس الصناعات فإن نظام القبول بالمدارس الفنية الحالى مناسب فى الوقت الحاضر .

الكتب والبرامج المختارة للمواد الثقافية التى تدرس بالمدارس الفنية :

ترى اللجنة أن برامج المواد العامة والكتب المستعملة فى تدريس هذه البرامج بالمدارس الفنية يحسن أن تتفق مع برامج المواد الفنية . وقد تم تنفيذ ذلك فعلا فى المدارس التجارية . وسيعرض تنفيذه فى برامج التعليم الزراعى والصناعى .

نظام التلمذة الصناعية وعلاقته بالمدرسة الثانوية الفنية :

تتبع معظم الدول الصناعية طريقين فى تدريب النشء على الأعمال الصناعية الأول : الالتحاق بالمدارس المختصة والثانى . التدريب فى المصنع .

ففى الحالة الأولى تنشأ المدارس الحكومية والأهلية ويحدد عددها وعدد الملتحقين بها بقانون العرض والطلب أما الطريقة الثانية فيلزم فيها تعاون المؤسسات

الصناعية مع الوزارات المختصة (وهى فى حالتنا بمصر وزارة التربية والتعليم ووزارة الشئون الاجتماعية) وتسن عادة قوانين خاصة لصناعات محددة يحظر الاشتغال بها إلا للذين يتلقون بها التدريب بمناهج معدة لهم فى المصنع ويتدربون فيه على الصناعات المحددة لمدة تتراوح بين ثلاث وأربع سنوات . ولا توجد فى مصر قوانين للتلمذة الصناعية وعلى ذلك لا يوجد هذا النظام فى أى من الصناعات الكبرى كالنسيج والمعادن إلا بمحض اختيار المصنع وهو فى الغالب لا يمتد لأكثر من عدة أشهر .

وحالياً تشترك وزارتا التربية والتعليم والشئون الاجتماعية واتحاد الصناعات فى وضع نظام التلمذة الصناعى فى ثلاث أو أربع صناعات وعند تطبيقه وإصلاح الأخطاء وتلافى الصعوبات التى تنجم عن ذلك يمكن تعميمه فى بقية الصناعات .

ونظام التلمذة الصناعى ركن هام من أركان التصنيع الذى لا يمكن الاستعاضة عنه بأية وسيلة أخرى من وسائل التدريب . وترى اللجنة أن خريجى مدارس الصناعات الابتدائية فى سن الخامسة عشرة أصلح النشء استعداداً لهذا النوع من التدريب . وبذلك يصبح السبيل إلى خريجى مدارس الصناعات إما الالتحاق بالمدارس الثانوية الصناعية أو بالمصانع لمدة ثلاث سنوات .

علاقة المدرسة الفنية بالبيئة :

ترى اللجنة إيجاد اتصال بين رجال الأعمال والمدرسين والتلاميذ وذلك بتشكيل مجلس استشارى عال ومجلس إدارة لكل مدرسة يضم بعض رجال الأعمال ويكون بمثابة هيئة استشارية مع زيارة الطلبة للمؤسسات وزيارة رجال الأعمال للمدارس والاستنارة بآرائهم فيما تحتاجه المناهج من تعديل يتمشى وحاجة المصالح والشركات التى سيعملون فيها بعد تخرجهم .

كما ترى اللجنة أن تصبح المدارس مركزاً للارشاد الفنى فتدعو المدارس المتصلين بهذه الفنون لزيارتها والوقوف على نهضتها وتساهم فى تحقيق الاقتصاد القومى والاكتفاء الذاتى فى المنطقة الموجودة بها . ومن الخير أن ينتفع الزراع مثلا بمرافق ومعدات مدارس الزراعة نظير أجر بسيط فتستفيد الطلبة بالخبرة والأهالى بالإنتاج . وهكذا فى المدارس الصناعية والتجارية .

اليوم الثانى

التعليم الزراعى فى مصر

للسيد المهندس الزراعى الدكتور سيد مرعى

عضو اللجنة العليا المنتدب للاصلاح الزراعى

لا أريد أن أتحدث اليوم عن برامج التعليم الزراعى من الناحية النظرية وأرى أنه من الأوفق أن أتناول هذا الموضوع من زاوية خاصة هذه الزاوية التى تبين نوع رجل الزراعة أو رجال الزراعة من المستويات المختلفة الذين تحتاج البلاد إلى تخريجهم ، ولن أتعرض للبرامج النظرية فى التعليم الزراعى الحالى (التكميلى بعد الابتدائية والمتوسط بعد الاعدادية) إلا بالقدر الذى يستكمل صورة الزراعى العملى الذى تفتقر إليه البلاد فى نهضتها الحالية وخاصة وأن طبيعة العمل الذى أشرف عليه الآن وثيق الصلة بالناحية الواجب توفرها فى الزراعى للنهوض بالانتاج الزراعى وتحسينه من الناحية العملية ومدى تأثرها بالتعليم النظرى .

ولا أخفى أننى حاولت أن أجعل موضوع اليوم يشمل الناحية النظرية أيضا وخاصة أننى كنت فى وقت من الأوقات عضواً فى لجنة تعديل برنامج التعليم الزراعى ولكننى بعد أن استعرضت محاضر جلسات متعددة لتلك اللجنة خرجت بنتيجة هى أن أجدر الناس باقتراح تعديل هذا البرنامج من الناحية الزراعية هم المسئولون عن أمرها حيث أنهم بحكم عملهم وثيقو الصلة بنظام البرنامج وبعقلية الطلاب وبمستوى تفكيرهم ومدى إقبالهم على التحصيل وبالمستوى الذى يجب أن يصلوا إليه وكل ذلك من الأمور التى يجب أن تراعى عند وضع البرنامج النظرى .

أما وأن التعليم الزراعى على اختلاف أنواعه ما زال يفتقر افتقاراً شديداً إلى الناحية العملية التى تكمله فهذا أمر أعتقد أنه لا جدال فيه فالبلاد ما زالت تفتقر بالرغم من زيادة عدد الزراعيين المتعلمين فيها إلى الزراعى النظرى العملى وزادت

حاجة البلاد إلى هذا النوع من الزراعيين بعد صدور قانون الاصلاح الزراعى الذى بدّل وغير فى علاقة المالك بالمستأجر وفى تحديد الملكية وفى نظام الدورة الزراعية وغير خاف أن قانون الاصلاح الزراعى قد أصبح من الأسس الرئيسية التى تقوم عليها هـذه الأمة وقد تداخل فى حياتها الزراعية وحياتها الاقتصادية وأصبح أمراً طبيعياً أن أخذت نتائج هذا القانون تنعكس على دور التعليم فى مراحله المختلفة ومرآة ذلك أن كثيراً من الدروس والمحاضرات فى معاهد التعليم المختلفة تناولت القانون وتطبيقه ونتائجه وأن كثيراً من أسئلة الامتحانات فى التعليم المتوسط والتعليم الجامعى تناولت الاصلاح الزراعى اما عن طريق مباشر أو عن طريق غير مباشر . وكانت وزارة التربية والتعليم على اتصال مستمر فى الصيف الماضى بهيئة الاصلاح الزراعى لإعداد كتب مدرسية يتداولها الطلاب لتساعد على تفهم هـذه المادة كما أننا أمددنا دور العلم بكثير من النشرات والبيانات التى طلبتها لمعاونة المدارس فى مهمتها بالنسبة للاصلاح الزراعى وأتحنا الفرصة لـكثير من دور العلم كى يزور الطلاب مناطقنا ليشاهدوا على الطبيعة وسائل تطبيق هذا القانون وإذا كان التعليم العام قد بذل هذه العناية لتتبع قانون الاصـلاح الزراعى فإن معاهد التعليم الزراعى أحرى أن تبذل عناية أوفر ، فالريف المصرى هو موضوع دراستها وهو موضوع نشاطنا ، فلهذا رحبت بالفرصة المتاحة لى كى أتحدث معكم اليوم ويزيد فى إقبالى على هذا الحديث أن الاصلاح الزراعى المصرى وصل إلى النتائج العملية التى جعلت المجامع الدولية تتحدث عنه وبعض الدول تقتبس منه ما يلائمها ، ولقد جاء الوقت فعلا لـكى يصبح الاصلاح الزراعى علما يدرس توضع له القواعد وتؤلف عنه المؤلفات وتسلط منه الأضواء على الفكر المصرى الحديث .

وكما ذكرت فى مقدمة حديثى أن البلاد صارت فى مسيس الحاجة إلى الزراعى المدرب والممرن ، لذلك يجدر بى إذن ، وقد بينت ضرورة هذا التدريب أن أتناول طريقته ويمكننى أن أقسم فترة التدريب هذه إلى قسمين :

أولا — التدريب أثناء الدراسة .

ثانياً — التدريب بعد الدراسة .

أما عن التدريب أثناء الدراسة فيتطلّب زيادة الوقت فى المعاهد الدراسية المخصص للعمل فى الحقل وفى معامل الألبان والصناعات الزراعية المختلفة ، كما ينبغى أن تتاح الفرصة لرحلات يقوم بها الطلاب فى المزارع النموذجية وفى مناطق الإصلاح الزراعى لمشاهدة النظريات والمعلومات الزراعية التى يتلقاها الطلاب أثناء دراساتهم وقد تبلورت فى صورة تطبيقية فى تلك المزارع ولا يؤثر فى عقلية الطالب مثل الرؤيا والمشاهدة ، ولن أتناول حتى هذه النقطة باتساع فإننى أعتقد أيضاً أن المشتغلين منكم بالتعليم الزراعى يلمسون فائدتها ويمكنهم رسم برنامج واضح المعالم لها ، ولا زلت أذكر أثر الرحلة التى قمنا بها ونحن طلبة فى بكالوريوس كلية الزراعة ومشاهدة النواحى العملية فى المزارع المختلفة ، وما زال هذا الأثر يجول فى مخيلتى حتى الآن وانعكاسه على جميع أعمالى الزراعية المختلفة أبان عملى قبل فترة الإصلاح الزراعى ومدى الفائدة التى حققتها من ناحيتى تعدد أنواع الحاصلات والإنتاج عامة ، ولا أغالى إذ أقول أنه كان لتلك الرحلة التى لم تستغرق أكثر من ١٥ يوماً من آثار فى توجيه أعمالى إلى تلك الناحية المنتجة بحيث يمكن مقارنة تلك الآثار الناجمة من هذه الرحلة مع تحصيلى فى سنوات أربعة لدراسات نظرية مختلفة

لذلك أرى توجيه عناية خاصة لتنظيم تلك الرحلات للطلاب لتوجيههم الوجهة الصحيحة فى حياتهم العملية المقبلة سواء اتجه مستقبلهم إلى العمل الحكومى أو إلى العمل خارج الحكومة .

أما عن فترة التدريب بعد الدراسة فهذه لها أهميتها أيضاً ، وتتنوع وسائلها وطرقها فقد يكون ذلك تدريب فى المزارع المختلفة أو فى المعاهد وقد أتاح الإصلاح الزراعى فرصة إنشاء مركز للتدريب على نمط سأبينه بالتفصيل فيما بعد وذلك فى مركز منطقة الخزان ، ولست أقصد من ذكر تفصيل نظام هذا المركز أن أقول أن هذا هو النوع الوحيد من التدريب ، ولكننى أقرر أن هذا المركز يعتبر نموذجاً يحتذى به لتكوين الزراعى الذى تحتاج إليه البلاد .

كما رأى الإصلاح الزراعى احتياجه إلى الشباب المتعلم بين طبقات الزراعيين كنواة إصلاح وتوجيه وتشجيعاً لهذا الشباب المثقف وتخلصاً من الضغط على

الوظائف وقيد الدخل المحدود لها وإعدادهم للعمل الحر بالطريقة العملية ، ولكى يصل إلى هذا الغرض أعد مشروعاً للخريجين بغية إعداد المالك الصالح من بين طبقة الزراعيين أو الموظف الصالح من بين هؤلاء على أساس تدريبه لمدة موسم زراعى أو موسمين ، ولقد ارتكز هذا المشروع التدريبى على الأسس الآتية :

(أولا) تحديد المساحة ونوع الأرض :

اختيرت مساحة من تفتيش الخزان اتسعت إلى ستين شخصاً من خريجى كليات الزراعة والمعاهد الزراعية المختلفة روعى فيها أن تشمل أنواعا مختلفة من الأرض ضعيفة الإنتاج ومتوسطه وجيدته بلغت هذه المساحة ١٠٦٨ فدانا كما اختيرت قطعة مساحتها ١٢٠٠ فدان بورا صرفا تجاور القطعة الأولى يقوم الإصلاح الزراعى باستصلاحها على أحدث الطرق الفنية مستعيناً بهؤلاء الخريجين . أما المساحة الأولى فقد قسمت إلى اقطاعيات زراعية حددت مساحة كل قطعة فيها على أساس أغلال صافى دخل يوازى المرتب الذى يتقاضاه الخريج إذا كان قد التحق بوظيفة فيها وضمن الإصلاح الزراعى أى عجز فى الدخل إذا حدثت ظروف طارئة للانتاج فلم تغل الأرض الدخل المفروض وعلى هذا الأساس حددت المساحة من ١٢ فدانا إلى ٢٥ فدانا حسب حالة الأرض ونوع المعهد الزراعى للخريج .

(ثانيا) الاشراف :

تشرف منطقة الإصلاح الزراعى على الأعمال من الناحية الزراعية وتيسير استخدام الآلات والتقاوى والأسمدة بواسطة مشرف خاص مقيم يرشد ويوجه طبقاً للبرامج الموضوعة من الناحية الزراعية والاجتماعية والثقافية .

(ثالثا) تيسير الاقامة :

لما كان الغرض الأول هو إقامة هؤلاء الخريجين فى الريف وسط الحقول فقد عملت كل وسائل التسهيلات المعيشية وأعد الإصلاح الزراعى على نفقته أماكن للنوم نظيفة مهيأة بالمياه والنور ومطعم مستكمل الأدوات مزود بالطهاة والخدم وملعب للرياضة ونادى وقاعة للاجتماعات — ويجدر بى أن أبين أن تلك المبانى لم تستكمل

بعد حسب البرامج التى وضعت إنما قد استغل بناء فسيح لأحد الملاك وحور تحويراً يفى بالأغراض السابقة لحين بناء المبنى الذى سيخصص للزراعيين ولم نرد أن يرجأ المشروع حتى استكمال المبانى بل بدىء فيه فوراً وسيستكمل المبانى فيما بعد لهذا المشروع إلى الأمام ولتدريب الخريجين على نوع من المعيشة مختلف عما تعودوه فى حياتهم الماضية كما أعد لهم وسائل الانتقال والنقل من وإلى الحقول .

(رابعا) تهيئة وسائل الانتاج :

أخذ الإصلاح الزراعى على عاتقه إمداد الخريجين بكل وسائل الإنتاج من آلات حديثة للزراعة والحصاد وآلات الرى ومواشى للعمل وكل ما تتطلبه الخدمة الزراعية كما أمدهم بالتقاوى المنتقاة والأسمدة والمبيدات الكيماوية وآلاتها علاوة على استحضار الأنفار اللازمة للعمل من محليين وتراحيل .

(خامسا) النظام الداخلى :

يعيش المنتفعون بالمشروع معيشة جماعية كأسرة واحدة وتيسيراً لسبل معيشتهم يمنح الإصلاح الزراعى عشرة جنيهات لخريجى كليات الزراعة وثمانية جنيهات شهرياً لخريجى المعاهد المتوسطة على أن تخصم من دخلهم فى نهاية العام ويدير الجماعة مجلس إدارة مكونة من سبعة أعضاء ينتخبون كل ستة أشهر يعاونهم لجنة للمراقبة قوامها ثلاثة من زملائهم كما شكلت لجان أخرى منها لجنة للمطعم تتولى شراء لوازم الأكل والإشراف على النظافة العامة ولجنة زراعية تتولى تنسيق العمل بالحقل ولجنة رياضية وأخرى ثقافية ولجنة للرحلات العملية ولجنة للدعاية ومحكمة لفض المنازعات الداخلية ومحاكمة كل مخالف للنظم الموضوعة وكل هذه اللجان تشكل بمعرفة مجلس الإدارة لفترات دورية يمكن معها أن يمر كل منتفع بكل هذه اللجان .

(سادسا) بشائر نجاح هذا المشروع :

نجح المشروع نجاحاً جاوز كل ما كان منتظراً فالخريجون يبكرون بالذهاب إلى الحقول ويباشرون أعمالهم بأنفسهم . ويقضون طول اليوم بالحقل ويتناولون طعام الغذاء فيه وقد بلغت المنافسة الحميدة بينهم فى العمل حداً منقطع النظير .

وبالرغم من أن هذا المشروع لم يبدأ بالعمل به إلا من أول فبراير سنة ١٩٥٥ إلا أنه بدأ يؤتى ثمرته المرجوة لخرك المنافسة بين الفلاحين المحيطين به فى تلك المنطقة إذ بدأوا يأخذون عنه . فزرع القطن مثلا مبكراً هذا العام نحو عشرين يوما عن موعده فى الأعوام السابقة وكذلك عم شتل الأرز بين هؤلاء المزارعين فى مواعيد مبكرة لم يعتادوها من قبل وهكذا تسبب هذا المركز فى دفع الفلاحين إلى العناية بأرضهم وبمحصولاتهم مما سيكون له أثره فى الإنتاج فى تلك المنطقة .

(سابعا) استكمال المشروع :

ولن نقف عند هذا الحد بل هناك برنامج لكل نواحى الإنتاج والثقافة كالآتى :

١ — قيام الخريجين بانتخاب التقاوى من نباتات فردية تبدو مميزاتها لتكون نواة تستكثر.

٢ — القيام بأعمال التهجين للذرة

٣ — إدخال زراعة الخضر ونباتات الزينة بقصد التصدير وإنتاج تقاويها والصناعات الزراعية .

٤ — إقامة حقل التجارب بالتسميد وطرق الزراعة وأصناف الحاصلات

٥ — التدريب على قيادة الآلات الميكانيكية ودراسة أجزائها ووسائل إصلاحها

٦ — إنشاء مصنع الصناعات الزراعية وخصوصاً ما يتصل منها بالتجفيف وتقطير الزيوت النباتية والعطرية .

٧ — تربية الحشرات الاقتصادية على مجال واسع كالنحل ودودة القز ، وقد بدىء فعلا بإقامة منحل على الطريقة الحديثة .

٨ — إعداد متحف يشمل مجموعة بذور حاصلات وبذور حشائش ومجموعة نباتية ، ومجموعة حشرية ، ومجموعة نباتات الحشائش وعينات تربة من مختلف البيئات المصرية .

٩ — التدريب على عمليات استصلاح الأراضى على الأسس العملية من حيث التحليل الكيماوى وتعرف نسبة الأملاح الضارة وأنواعها ووسائل علاجها وما يستتبع هذا من عمل الميزانية الشبكية عمليا ، ولهذا الموضوع أهمية كبرى .

١٠ — إقامة معمل كيماوى لتقدير ملوحة الأرض وملوحة مياه الصرف .

١١ — ترتيب إلقاء محاضرات بمعرفة الفنيين الإخصائيين ليكون هؤلاء الخريجين على اتصال بنتائج الأبحاث الحديثة أولا بأول .

١٢ — التعريف بمقاومة الآفات عمليا والمبيدات الحديثة التى ثبتت فائدتها .

١٣ — إنشاء محطة لتربية الدواجن مزودة بمعمل للتفريخ .

١٤ — تربية الماشية بكافة أنواعها ذكوراً وإناثاً ودراسة أنواع العلائق الملائمة لكل منها لمختلف أغراض اللحم واللبن والعمل .

١٥ — إقامة محطة لتربية الأسماك .

١٦ — إصدار صحيفة شهرية يحررها الخريجون والمشرفون تتضمن ملاحظاتهم المحلية ونتائج هذه الدعاية العملية لدى المزارعين المجاورين .

* * *

هذا ملخص لهذا المركز التدريبى الذى سينتهى بتمليك الصالح من هؤلاء المنتفعين ، ومن الممكن أن ينشأ مثل هذا المركز لإعداد الموظف الصالح أيضاً ، وإننى أتساءل الآن هل هذا من صميم أعمال الإصلاح الزراعى أم هو من صميم أعمال المعاهد الزراعية المختلفة التى من واجبها تخريج الزراعى الصالح للأعمال الحكومية أو الأعمال الحرة . . إن معاهد التعليم فى العالم كله على اختلاف أنواعها إنما تستهدف فائدة المجموع والمعاهد الفنية كالمعاهد الزراعية ، تستهدف فائدة الإنتاج ، ولن يتأتى هذا إلا بالاهتمام بالتدريب سواء فى مراحل الدراسة أو بعد الدراسة ، وبغير ذلك سيكون الفنيون الزراعيون على هامش الحياة الإنتاجية فى أى بلد من البلاد طالما أن تدريبهم لم يستكمل ، وإذا كنت قد ذكرت شيئاً من التفصيل فى مركز التدريب فإنما ذكرت ذلك ليكون مثلا لما يجب أن يتجه إليه نظام التعليم الزراعى فى هذه البلاد ، إذا أردنا أن ننشىء المزارع المتوسط المتعلم الذى دعت إليه الحاجة بشدة وخاصة بعد صدور قانون الإصلاح الزراعى . والله الموفق لما فيه الخير .

خواطر فى التعليم التجارى فى مصر

للأستاذ رمسيس شافعى

مقدمة : لكل فرع من فروع التعليم والتثقيف هدف محدود ، يجب أن يكون نصب عينى مشرعى التعليم ، والمهيمنين على وضع خططه وبرامجه حتى يؤتى الثمرة المرجوة منه . ورسالة يجب أن تتكيف وتتطور مع تطور الظروف والأحوال .

ورسالة التعليم التجارى رسالة قومية جليلة أساسها إعداد نشء مثقف ثقافة فنية خاصة يستطيع بها مواجهة مطالب الحياة الاقتصادية ومستلزماتها والتمشى مع الروح التى تسود ميادين الأعمال ، مع توخى السرعة والدقة فى تأديتها . وقد بلغت الرغبة فى السرعة والدقة حد الوصول إلى اختراعات آلية ميكانيكية تؤدى النتائج فى سرعة ودقة فائقتين .

ولقد سبقنا الأوربيون والأمريكيون فى الاهتمام بشئون التعليم التجارى ووضع قواعد وأصول لعلومه بأكثر من قرنين كاملين ، فكانت المهنة التجارية الفنية خاضعة لنظم تعليمية قوامها مواد دراسية وضعت لها كتب وصنفت فيها مؤلفات كانت عرضة للتغيير والتبديل والأضافة لتساير التطور الاقتصادى الذى غمر القارة الأوربية فى القرن التاسع عشر والعالم كله أثناء النصف الأول من القرن العشرين .

ولم يكن فى مصر إلا الدوائر الزراعية ، أما ما عداها من دوائر مالية ومحال تجارية فكانت فى أيدى الأجانب ، تقوم الأعمال الداخلية فيها من إمساك دفاتر ومراسلات على أسس أجنبية بوسائلها المعروفة .

أما فى مصر فقد بدأ التفكير فى إدخال التعليم التجارى بوسيلة انحصرت فى مجاراة بعض المعاهد الأجنبية ، وذلك بتمصير بعض المواد وتعريبها ، وتدريس المراسلات والمصطلحات باللغات العربية والإنجليزية والفرنسية وكذلك تعليم الكتابة على الآلة الكاتبة باللغات الثلاث ، — وحدث هذا فى عام ١٩١٠ حين اتجهت عناية إدارة التعليم الفنى فى ذاك الحين إلى إنشاء فصول ليلية فى القاهرة لتدريس ما سبق الإشارة إليه ، وقد لقيت هذه الفصول إقبالا فى القاهرة شجع على التوسع فى إنشاء الفصول

الليلية فى الإسكندرية ، وغيرها من مدن الأقاليم بواسطة وزارة التربية أو بواسطة مجالس المديريات ، وكان التعليم فى هذه الفصول شاملا لمواد إمساك الدفاتر ، والحساب التجارى ، وطرق التجارة باللغات الثلاث ، والكتابة على الآلة الكاتبة العربية والإفرنجية ، والاختزال العربى والإنجليزى ، وكانت تدرس هذه المواد فى ثلاث مراحل ابتدائى ، ومتوسط ، وراق ، يعقد للأخيرة منها امتحان عام تعطى عنه شهادة بإتمام الدراسة التجارية الليلية ، ولقد كانت فترة العشرين عاما من سنة ١٩١٠ إلى سنة ١٩٣٠ هى عصر التعليم التجارى الليلى ، ورأيى أنها كانت فترة كلها فائدة ونفع للإدارة الكتابية الفنية ، فى دوائر الأعمال وفى دواوين الحكومة .

لاحظت وزارة التعليم فى أواخر سنة ١٩٣١ أن الإقبال على الفصول التجارية الليلية أخذ يتضاءل ، وأن المدارس النهارية النظامية ، أصبحت وافية بحاجة البلاد ، فبدأت فى إلغاء الفصول الليلية بالتدريج ، واتبعت وسائل نفرت الطلاب من الإقبال عليها فغيرت فى شروط القبول . وقصرتها على التجار والمشتغلين فعلا بالمحال التجارية ودوائر الأعمال ، كما قررت أن تكون امتحاناتها داخلية ولا تعطى عنها شهادة رسمية ، فقلّ الإقبال على هذه الفصول ، واستمر الحال كذلك إلى سنة ١٩٣٨ ، حيث فكرت الوزارة من جديد بناء على إلحاح الغرف التجارية فى إعادة إنشاء بعض هذه الفصول الليلية ، واستمرت هذه الفصول إلى أن خرجت من إشراف وزارة التعليم وحوّل الإشراف عليها ابتداء من عام ١٩٤١ إلى مؤسسة الثقافة الشعبية .

أيها السادة ! تلك هى القصة الموجزة لناحية من نواحى التعليم التجارى لعبت دوراً هاماً فى تاريخ حياته . ولأحدثكم الآن عن :

التعليم التجارى المتوسط أو الثانوى :

أنشئت أول مدرسة للتجارة المتوسطة فى سنة ١٩١١ كقسم ابتدائى من مدرسة المحاسبة والتجارة الخديوية ، وفى سنة ١٩١٢ جُعلت مدرسة مستقلة ، وسميت مدرسة المحاسبة والتجارة المتوسطة ، وكان مقر هذه المدرسة بدرب الجاميز منذ إنشائها حتى سنة ١٩١٩ حيث نقلت إلى مكان الجامعة الأمريكية الحالى الذى نحن فيه الآن ومنها إلى عدة أماكن حتى استوطنت بندر الجيزة سنة ١٩٣٣ وبقيت بها إلى هذه الساعة .

ولم يكن يوجد حتى نهاية العام الدراسى ١٩٢٦/١٩٢٧ سوى مدرسة واحدة للتجارة المتوسطة ، وفى هذه المدة تخرج منها عدد من الشبان انتشر فى المصالح الحكومية والشركات والبيوت التجارية ، فأظهروا كفاية فى أعمالهم دلت على حسن أداء المدرسة للغرض الذى من أجله أنشئت وأدت إلى زيادة الإقبال على هذا النوع من التعليم مما دعا إلى التفكير فى إنشاء مدارس أخرى بالقاهرة والإسكندرية وأسيوط لتتاح الفرصة لتعليم أبناء الوجه القبلى بها ، كما افتتحت مدرسة بمدينة طنطا وأخرى بالمنصورة لقبول الطلبة من أبناء محافظات القنال والسويس ودمياط ومديريتى الدقهلية والشرقية وبعض مراكز مديرية الغربية . وبذلك أصبح عدد مدارس التجارة المتوسطة خمساً ، واستمر العدد ثابتاً إلى سنة ١٩٤٠ . ولنلق سويا نظرة إلى ما كانت عليه :

خطط الدراسة فى مدرسة التجارة المتوسطة :

كانت خطط الدراسة والبرامج ونظم الامتحان عرضة لتغييرات كثيرة فى الفترة من سنة ١٩١١ إلى سنة ١٩٤٠ ، وقد بقيت لغة التعليم بمدارس التجارة المتوسطة منذ إنشائها إلى سنة ١٩٣٥ هى اللغة العربية ، حتى جاء المرسوم بقانون لسنة ١٩٣٥ ينص على جواز إنشاء أقسام اختيارية ، يكون تدريس المواد فيها بإحدى اللغتين الإنجليزية والفرنسية ، لتخريج شبان يكونون على درجة كافية من الإلمام باللغات الأجنبية ووسائل الاستفادة بها فى الأعمال التجارية تمكنهم من العمل فى الدوائر الأجنبية ، لعدم اتساع ميدان العمل أمامهم فى المصالح الحكومية والدوائر الأهلية .

ويمكن القول إن التغييرات التى حدثت فى تاريخ التعليم التجارى المتوسط كان الغرض منها تحديد الهدف الذى يرمى إليه هذا النوع من التعليم ، والعمل على تحقيق هذا الهدف الذى يتلخص فى إعداد طلاب حديثى السن قصد تخريجهم من هذه المدارس فى سن مناسبة لا تقل عن ١٧ سنة ، حتى لا يتعرضوا لخطر عدم مزاولة الأعمال التجارية لأسباب صحية ، أو لعدم استكمال التكوين العقلى والخبرة الشخصية ، ولا تزيد على ٢٠ سنة ، حتى يتمكنوا من الدخول فى ميدان العمل فى سن مبكرة تكون قابليتهم للتكوين العملى بها كبيرة ومطامعهم المادية معتدلة ، وجعلت دراسة

المواد التجارية عملية ، خصوصا فى مواد طرق التجارة والكتابة على الآلة الكاتبة بنوعيها . ويجدر بنا فى هذا المقام أن نعرف بعض الشىء عن :

مستوى التعليم التجارى المتوسط :

سبق أن قلت لكم إن عدد المدارس التجارية المتوسطة بلغ خمساً حتى سنة ١٩٤٠ ، وبالرغم مما اعترى خطط وبرامج الدراسة منذ إنشاء المدرسة الأولى سنة ١٩١١ إلى سنة ١٩٤٠ من تغييرات وتعديلات ، فإنه يمكن القول إن التعليم التجارى المتوسط ، قد أدى الغرض منه ووصل إلى هدفه ، وساير بجدارة التطور الاقتصادى ، والنشاط الصناعى والمالى الذى بدأ فى سنة ١٩٢٠ بقيام بنك مصر وشركاته المختلفة بعد ذلك ، ونضوج الوعى القومى الاقتصادى الذى أدى إلى دخول المصريين فى مضمار الحياة الاقتصادية ، صناعية كانت أو تجارية أو مالية ، والتوسع فى الأعمال الحكومية الذى تبعه إنشاء وزارات ومصالح جديدة .

لقد كان مستوى خريجى مدارس التجارة المتوسطة وافياً بالغرض إلى حد كبير ، لأن المدارس كانت محدودة العدد ، وكفاية القائمين على شئون التعليم التجارى مرضية إلى حد كبير ، وكذلك كانت ميزانية هذا التعليم كافية لتدبير لوازمه من كتب وأدوات وآلات وموظفين فنيين وإداريين ، فكان النظام مستقراً ، وإقبال الطلبة على التعليم مشجعاً ، كما كان اختيار المدرسين يسير على قواعد ثابتة ، فلا يقع إلا على الأكفاء من خريجى مدرسة التجارة العليا فى ذلك الوقت ، والعائدين من بعثاتها فى الخارج ، كما أن الميزانية كانت كفيلة بتزويد هذا العدد المحدود من المدارس بكل طلباتها .

فلما تغير كل هذا واضطرت الوزارة اضطرارا لزيادة فصول المدارس ، أو لإنشاء مدارس جديدة سنة بعد أخرى من غير ما استعداد فى النواحى الثلاث المشار إليها ، بدأ مستوى التعليم التجارى المتوسط فى الانخفاض ، وليس أدل على ذلك من أنه بينما ظل عدد المدارس خمساً فى الفترة من ١٩١٠ إلى سنة ١٩٤٠ أى خلال ٣٠ سنة إذا به يقفز إلى ١٩ مدرسة ، أى بزيادة ١٤ مدرسة فى فترة وجيزة لا تتجاوز نصف الفترة الأولى ، وليت الأمرَ أمرُ زيادة فى عدد المدارس وإنما كان زيادة فى عدد

الفصول ، وزيادة فى عدد طلبة كل فصل ، وعـدم ملاءمة الأمكنة ، فجلها احتلت مبان قديمة غير مستوفية الشروط الواجب توافرها فى المعاهد المدرسية وقلة فى كفاءة المدرسين والقائمين على شئون هذه المدارس ، وقلة فى الأدوات والآلات ، فكان كل هذا كفيلا بالهبوط بمستوى هذا النوع من التعليم .

أما وقد استعرضت أمامكم بعض جوانب الضعف ، أرى لزاما علىّ أن أدلى ببعض وسائل العلاج ، وهى تتلخص فيما يأتى : —

أولا — معروف أن من يقبل فى مرحلة التعليم التجارى بالمدارس التجارية الثانوية لابد أن يكون قد نجح فى المرحلة الأولى الاعـدادية فى الدراسة الثانوية العلمية . والمشاهد أن الـكفاءات القائمة بالتدريس فى تلك المرحلة بالمدارس التجارية الثانوية تقل كثيراً عن مثيلاتها القائمة بالتدريس فى المدارس الثانوية العلمية ، ومرجع ذلك أنه كان لا يعين للتدريس بالسـنتين الأولى والثانية الإعداديتين بمدارس التجارة الثانوية إلا بعد استيفاء المدارس الثانوية لحاجتها من المدرسين الأكفاء وفى ذلك من الخطورة ما ليس فى حاجة إلى تعليق .

ثانياً — ذكرت من العيوب الواضحة تكدس عـدد الطلبة فى كل فصل ، وإن كان ذلك محتملا فى السنتين الأولى والثانية الإعداديتين فى الدراسة الثانوية العلمية فهو غير محتمل إطلاقا فى سنى التعليم التجارى بعد المرحلة العامة .

ثالثاً — كذلك المدرسون القائمون بالتدريس فى سنى التعليم التجارى كان لا يراعى فيه الاختيار الدقيق الوافى ، وحتى إذا روعى فيه الاختيار فهو اختيار نسبى من بين خريجى كليات التجارة ممن لم يجدوا عملا بالوزارات الأخرى ، والتى يعلمون أن مجال الترقى فيها أوسع مدى وأقرب منالا .

رابعا — من المعلوم أن من أهم المواد التجارية فى العالم أجمع ، هو تعليم الـكتابة على الآلة الـكاتبة وتعليم الاختزال ، وهنا يتحتم على القائمين بشئون التعليم التجارى الاهتمام بهذه الناحية بكل ماوسعت قواهم ، إذ لاجدال فى أن خريجى مدارس التجارة الثانوية الذين يزاولون أعمال الـكتابة على الآلات الـكاتبة فى المصالح الحكومية أقل مستوى من زملائهم الذين تستخدمهم البنوك والشركات ، والذين هم فى الغالب ممن

يتلقون هذا الفن فى معاهـد أخرى ، وإن أهم ما يعوز خريجى مدارس التجارة الثانوية ملكة الترتيب والتنسيق ، فضلا عن افتقارهم إلى الذوق الفنى ، والقدرة على إنجاز الأعمـال الموكولة إليهم كتابتها على الآلة الكاتبة بالسرعة الواجبة ، ومع أن الطريق الموصل إلى الغاية المنشودة طويل عسير ، يكتنفه الكثير من الصعوبات ، فإن فى الاستطاعة تعبيده وتبسيطه ، وإزالة جزء لا بأس به من هـذه العقبات لو أخذنا على أنفسنا تدبير العنصرين الأساسيين اللازمين للنهوض بمستوى تعليم الكتابة على الآلة الكاتبة ، وهما العنصر الآدمى والعنصر الآلى .

أما عن العنصر الأول ، فلابد أن يعهد تعليم الكتابة على الآلة الكاتبة لمدرسين مدرّبين وصلوا إلى درجة عالية من المهارة فى الكتابة على تلك الآلات ، ملمين بأحدث الأساليب ، ولابد من الاعتراف بأن أمثال هؤلاء الاختصاصيين يندر وجودهم فى مدارس التجارة الثانوية ، فجلهم من الذين تخرجوا فى المعهـد العالى للعلوم المالية والتجارية قبل تحويله إلى كلية التجارة فى جامعـة عين شمس ، وهؤلاء هم الطبقة الممتازة ، ولـكنهم لا يكفون الحاجة فى جميع المدارس ، فتضطر الهيئة المشرفة على التعليم التجارى أن تعهد بتدريس هذه المادة إلى بعض من خريجى كليات التجارة ممن لم يسبق لهم دراستها .

لذلك كان من الضرورى تشجيع إيفاد بعثات لمدد قصيرة إلى بعض من المعاهـد المختصة فى تدريب مدرسين للـكتابة على الآلة الكاتبة فى الخارج ، ومطالبة المرشحين لهذه البعثات بالحصول على درجة عالية فى الـكفاية فى السرعـة والدقة والتنسيق . وبديهى أن هـذا الاقتراح ينصب على مادة الـكتابة على الآلة الكاتبة الافرنجية . أما بخصوص إعداد العناصر ذى الـكفاية فى الـكتابة على الآلة الكاتبة العربية ، فإنى أرى نظراً لعدم وجود معاهد معدة لهذا الغرض أن يُختار الممتازون فى هذه المادة من بين الحاصلين على المؤهلات التجارية العالية بعد تأديتهم امتحان مسابقة فى هذه المادة .

أما عن العنصر الثانى وهو الجانب الآلى ، فإن المسألة تحتاج إلى عناية خاصة واهتمام شـديد من أولى الأمر ، خصوصاً إذا ما راعينا ما يحل بالآلات الـكاتبة

العربية منها والافرنجيـة من عطب ، وما ينالها من إرهاق وما يصيبها من استهلاك ، الذى يدعو إلى التجديد الطبيعى ، ليتمشى يداً بيد مع ذلك الاستعمال العنيف المعرضة له الآلات ، التى يختلف عليها فئات عـديدة من الطلاب من الصباح الباكر إلى الساعات المتقدمة فى المساء .

وإذا كان للتعليم التجارى أن يتسع فى المستقبل القريب وهو المفروض والمأمول ، فلابد من اتخاذ الوسائل الفعالة الجريئة من اليوم ، لتدارك حالة لا يمكن إغفالها ، ولا تحتمل التأخير والتسويف .

ويحق لنا أن نحمد لفتة الوزارة أخيرا إلى مادة الـكتابة على الآلة الكاتبة ، وما قررته من عقد مسابقة فيها لطلاب وطالبات مدارس التجارة الثانوية ومنح المتفوقين منهم جوائز عديدة سخية ، دلالة على اهتمامها برفع شأن هذه المادة ، إلى المكان المرموق الذى يجب أن تتبوأه بين زميلاتها فى المواد التجارية الأخرى ، باكورة حميدة وبدء عهد جديد فى تاريخ تعليم هـذه المادة ، سيستبشر به التعليم خيراً ، وسيأتى بأحسن الثمرات .

وليس الأمر قاصراً على تدريس الـكتابة على الآلة الكاتبة فحسب ، وإنما يخص كذلك تدريس المواد الأخرى فترة من الزمن فيجب على الأقل أن يفتح قسم خاص بهؤلاء المعلمين فى معهد التربية للمعلمين .

خامساً — إذا أفسحنا صدورنا لبحث مسألة الـكتابة على الآلات الكاتبة وجب علىّ أن أشـير إلى نوع آخر من الآلات أخذت مكانها فى إدارة الأعمال وهى الآلات الحاسبة .

المحاسبة الميكانيكية :

أخذت البلاد المتقدمة من أوروبية وأمريكية تهتم اهتماماً بارزاً فى تدريب النشء وتمرينه على استعمال مختلف أنواع الآلات والأجهزة المستخدمة الآن فى المكاتب التجارية . وللآلات الحاسبة فى تلك البلاد خطورة كبرى عند الـكثير من المنشآت الصناعية والمكاتب التجارية والمالية حتى أصبحت لها جمعيـة ترعى مصالحها وتعمل على نشرها فى مختلف أوساط الأعمال .

وإذا بحثنا عما ناله التعليم التجارى فى مصر من نصيب فى هذا التطور العظيم لأساليب تنجيز الأعمال وجدنا أن فى الكثير من مدارسنا التجارية الثانوية عدداً من هذه الأجهزة ، وضعت فى دواليب مقفل عليها ، شأن التحف الفنية المحفوظة فى المتاحف ، وحرم الطلاب من الاستفادة بها ، مع أن الغرض من وجودها تعليمى لا مظهرى ، والسبب الجوهرى فى هذا الحال الأسيف حرمان مدارس التجارة الثانوية بدون استثناء من مكاتب ومعامل تجارية ، كان المفروض أن تتهيأ للطالب فيها فرصة ولو محدودة المدى ، للتعرف بالعمليات التجارية وما يتصل بها من أدوات وأجهزة متممة لثقافته الفنية ، كذلك انعدام العنصر الآدمى بين هيئة أعضاء التدريس المدرب على استخدام هذه الآلات ، المهيأ لتمرين الطلبة على استعمالها .

لذلك أرى واجباً علىّ أن أبادر بالتوصية العاجلة لإخراج هذه الآلات من مكامنها ، وتزويد المدارس المفتقرة إليها بها . وتكليف نخبة من صميم العاملين على هذه الآلات فى أوساط الأعمال ، لتدريب الطلبة عليها بعد إدخال هذه الناحية من الثقافة التجارية ضمن منهج طرق التجارة وإدارة الأعمال .

(سادساً) هناك مادة أخذت تحتل مكاناً مرموقاً فى ميدان التعليم التجارى فى جميع أنحاء العالم وهى الاختزال ، لذلك أوصى بإدخال مادة الاختزال العربى ضمن مناهج التعليم التجارى الثانوى ، فقد أصبح الاختزال الوسيلة العملية الناجحة لتدوين الآراء والأفكار التى تتدفق بسرعة عالية جداً على ألسنة المسئولين والفنيين فى المناقشات والمحادثات ، أو عند إصدار التعليمات ، أو إملاء المراسلات ، بسبب تجمع عناصر الموضوعات وتفصيلاتها فى أذهانهم ، نتيجة الخبرة والتخصص ، لذلك أصبح الاختزال ضرورة لا غنى عنها فى كثير من نواحى النشاط ، وعلى الأخص فى دوائر الأعمال ، والمكاتب الحكومية ، والقضائية ، وأعمال اللجان ، والمجالس النيابية والبلدية ، والمحاكم والصحافة وغيرها .

أيها السادة : إن التعليم التجارى أصبح يتطلب من القائمين به يقظة دائمة ، وسعياً متواصلا ، لجعله متمشياً مع الزمن ، ومسايراً للنهضة الاقتصادية العامة ، ومتبوئا المكانة المرموقة اللائقة به .

كلمة السيدين المهندسين

الدكتور محمد عبد المغنى الخولى ، وكيل كلية الهندسة بجامعة القاهرة

والأستاذ محمد صقر ، مدير شركة النقل والهندسة بالقاهرة

عن التعليم الصناعى بمصر

مما لا شك فيه أن التعليم الصناعى فى مصر لم يؤد رسالته على الوجه المطلوب بل إن هناك من يقول بأن هذا التعليم فى مصر قد فشل فشلا ذريعاً بعد أن تخبطت مناهجه وأنواعه فى الثلاثين سنة الأخيرة . ومما يؤسف له أن يجىء هذا القصور أو هذا الفشل والبلاد على أبواب نهضة صناعية كبيرة تتطلب العدد الوافر من الأيدى والعقول المدربة تدريباً فنيا صحيحاً . وبدونها لا يمكن للصناعة المصرية أن تقوم وتنهض فى وجه المنافسة الشديدة من جميع البلاد .

ولا أدل على أن المدارس الصناعية لم تؤد رسالتها من أن الإحصائيات دلت على أن الأغلبية العظمى من خريجى المدارس الصناعية يمارسون أعمالا غير صناعية ويفضلونها على صناعتهم التى تعلموها فى المدرسة الصناعية .

وقد شكلت بعض اللجان بوزارة التربية والتعليم لإعادة النظر فى نظم التعليم الصناعى بعد التعرف على أسباب قصوره والعمل على تلافيها . وقد ناقشت تلك اللجان موضوع التعليم الصناعى فى عدة جلسات وأبدى أعضاؤها كثيراً من الآراء نقرهم على الكثير منها ولا نوافقهم على بعضها .

ويحسن بنا أولا وقبل كل شىء أن نحدد ما تحتاجه البلاد من فئات المشتغلين بالصناعة لينهضوا بها النهضة التى تتطلبها . ثم نبين الطريقة التى يجب اتباعها لإعداد أفراد كل فئة .

فالصناعة فى مصر فى حاجة إلى الفئات الآتية :

١ — الشاب المهيأ لكى يبدأ العمل فى الصناعة .

٢ — العامل الفنى .

٣ — الأسطى أو القوماندة أو الـ Foreman .

٤ — ملاحظ الأشغال العامة أو الصناعية ومن فى درجته من الرسامين والفنيين .

٥ — المهندس الجامعى .

وسنتكلم باختصار عن وظيفة كل فئة والطريقة المثلى لإعداد أفرادها إعداداً صحيحاً .

(أولا) فئة الشبان المهيئين لبدء الحياة الصناعية ليكونوا فيما بعد صناعا فنيين — وهؤلاء هم الأولاد الحاصلون على قسط بسيط من التعليم العام فى مستوى شهادة إتمام الدراسة الابتدائية ويكونون فى سن يتراوح بين ١٢و١٥ سنة ثم يلحقون بالمدارس الصناعية الابتدائية لمدة ٣ سنوات فقط يدرسون فى أثنائها المبادئ العملية الأساسية للصناعة اليدوية كاستعمال المطرقة والمبرد والفارة وعمل اللحام والبرشام ولف الملفات وعمل تمرينات بسيطة فى النجارة والحدادة والسباكة بقصد تمرينهم يدوياً وتعليمهم الدقة فى العمل اليدوى على أسس صحيحة ويعطون بجانب ذلك بعض الدروس النظرية فى الحساب والرسم الصناعى والهندسة البسيطة بحيث يستغرق الجزء العملى ثلاثة أرباع الوقت ويخصص الربع فقط للجزء النظرى .

يخرج الطالب من هذه المدرسة الصناعية الابتدائية مساعد صانع فى سن يتراوح بين ١٥ و ١٨ سنة ، ويكون مهيأ للالتحاق بالعمل الذى يروق له بصفة (إشراق) سواء أكان ذلك فى الأعمال الميكانيكية أو الكهربائية ، أو فى أى صناعة أخرى كالغزل والنسيج ... الخ .

وبذلك يتحدد وضع المدرسة الصناعية الابتدائية فوظيفتها هى أن تمد المصانع والورش والمؤسسات بشبان محيت معهم الأمية الصناعية بحيث لا يكون الواحد منهم عالة على المصنع أو المؤسسة التى تستخدمه . ويكون قد اعتاد استعمال العدد والأدوات اليدوية استعمالا صحيحا وتشرب بروح النظام والدقة فى أول عهده بالعمل فى الصناعة وتزود ببعض المعلومات النظرية المفيدة .

وتكون هذه المدارس هى المورد الذى يغذى الصناعة بالآلاف المؤلفة من الشبان الصالحين للعمل كمساعدى صناع .

(ثانياً) فئة العمال الفنيين . وهى تتكون من الأفراد السابقين بعد أن يعملوا

فى المصنع أو المؤسسة التى التحقوا بها لمدة قد تكون ٣ — ٥ سنوات ويلتحقون فى أثناء تلك المدة بدراسات مسائية أو نصف الوقت تقوم بإعدادها المصانع والمؤسسات الكبرى ومراقبة التعليم الفنى بالاشتراك مع اتحاد الصناعات بحيث تسير هذه الدراسة جنباً إلى جنب مع العمل أثناء النهار فى المصنع أو المؤسسة .

والغرض من هذه الدراسة هو زيادة معلومات هؤلاء الشبان من الوجهة النظرية فيما يرتبط بالمهنة التى يزاولونها أثناء النهار . فتعمل مثلا دراسات مسائية أو نصف الوقت فى القاهرة أو الإسكندرية لهندسة السيارات يلتحق بها الاشراق أو مساعدو العمال الفنيون الذين يعملون فى ورش إصلاح السيارات التابعة للشركات المختلفة ويشترط أن يكون قد سبق لهم التخرج فى المدارس الصناعية الابتدائية المذكورة فى أولا ، كما يجوز أن تعمل دراسات أخرى فى المحلة وكفر الدوار والاسكندرية والقاهرة لهندسة الغزل والنسيج وهكذا . ويجب أن يعفى الاشراق من بعض العمل فى مؤسسته أثناء النهار لكى يتمكن من حضور هذه الدراسات التى تنتهى بامتحان دقيق يحصل بعدها الاشراق على شهادة عامل أو صانع فنى فى الفرع الذى تخصص فيه . ويجب أن يمنح العامل الفنى الذى اجتاز هذا الامتحان بنجاح الأجر المجزى الذى يتناسب مع مقدرته ؛ ولا شك أن هذا العامل سيكون من طبقة ممتازة ويمكن الاعتماد عليه كعامل فنى مثقف . ويجب أن يكون الامتحان الذى يؤديه هذا العامل فى الجزئين العملى والنظرى من صناعته .

(ثالثاً) فئة الأسطوات أو الـ Foreman هذه الطبقة تحتاج بجانب الكفاية الفنية الممتازة وسعة الأفق إلى شخصية قوية ومقدرة على التنظيم وعلى معاملة المرءوسين من العمال وتوجيههم ولا يمكن الحصول على أفراد هذه الفئة إلا بالاختيار الشخصى من بين العمال الفنيين الذين يعملون بالمؤسسة . ويترك هذا الاختيار إلى تقدير صاحب العمل .

هذه الفئات الثلاث يجب أن تخرج من المصنع ومن المصنع وحده بعد تهيئة العامل فى مستهل حياته فى مدرسة صناعية ابتدائية لمحو الأمية الصناعية منه . ويجب أن يكون مفهوما أن جميع أفراد هذه الفئات هم عمال ومن طبقة العمال . ولا يصح

أن يتطلعوا إلى أن يكونوا موظفين أو أفندية لأن هذا يفسدهم ويفسد عليهم حياتهم ويسبب الفوضى والاضطراب فى أنظمة الصناعة . وبقاء هؤلاء الناس « كصناع » أو « أسطوات » لايعنى أن أجورهم ستبقى منخفضة ، بل يجوز أن يمنح النابه المفيد منهم وخصوصا الأسطى أو الـ Foreman الممتاز أجراً مجزيا ، قد يعلو على ما يعطى للمهندس الجامعى ، وخصوصا إذا ما كانت للأول أقدمية كبيرة فى العمل بجانب كفاءته كأسطى فى المصنع .

وليكن معلوماً أن الصناعة فى أى بلد من البلاد لا تقوم إلا على أكتاف هذه الفئات الثلاث ، فهم عماد الصناعة والإنتاج والعامود الفقرى لهما . وإذا ما صلح أمر هؤلاء وحسن تدريبهم وارتفع مستواهم ارتفع بالتالى مستوى الصناعة بالبلد ، وأنتجت إنتاجاً راقياً يقوى على المنافسة . وعلى العكس من ذلك فإن بقاء هذه الفئات فى مستوى منخفض من الثقافة الصناعية وترك شئونهم بدون تنظيم فنى يؤدى حتما إلى الإنتاج الردىء وإلى ضياع رءوس الأموال المستخدمة فى الصناعة وانعدام الثقة فى الصناعة المحلية .

ولا يفوتنا أن نشير فى هذا المقام إلى أن الأوروبيين الذين أتيحت لهم فرصة التعرف إلى أحوال الصناعة والإنتاج فى مصر يلاحظون على العامل المصرى الإهمال وعدم المبالاة والدقة وانعدام روح النظام والمثابرة والأمانة فى العمل ، وكلها من الصفات اللازمة للإنتاج الراقى . مع أنهم فى الوقت نفسه يشيدون بذكاء هذا العامل وبسرعته فى الفهم .

ولا علاج لهذه الحالة إلا بالتدريب الصحيح فى سن مبكرة وتعهد العامل فى جميع مراحل حياته حتى يخلق جيل من الصناع المثقفين المثابرين المدربين .

والبلاد فى حاجة إلى آلاف مؤلفة من هؤلاء الناس وخصوصاً من الفئتين الأوليين ، لذلك فإنه يجب أن يزداد عدد المدارس الصناعية الابتدائية وتزود بالمعدات اللازمة والمدرسين الأكفاء حتى يمكنها أن تمد المصانع والمؤسسات بالشبان الذين هيئوا تهيئة فنية أولية ليبدأوا حياتهم فى تلك المصانع والمؤسسات — وبعد أن يوجد العدد الكافى من هذه المدارس يجب أن يجعل التخرج فى هذه المدارس

الصناعية الابتدائية شرطا من شروط الالتحاق بالمصانع والمؤسسات .

(رابعاً) فئة ملاحظى الأشغال والرسامين : وهى طبقة خريجى التعليم الثانوى الصناعى إذ أن مهمة هذا النوع من التعليم فى رأينا هى إعداد الرسامين ومن فى درجتهم من ملاحظى الأشغال سواء كانت أشغالا عامة كأعمال البناء وإنشاء السدود والقناطر وفتح الشوارع ومد خطوط السكك الحديدية والخطوط الكهربائية والكابلات ، أو كانت أشغالا صناعية داخل المصنع كمراقبة الإنتاج والإشراف على التنفيذ ، وبذلك يكونون كحلقة الاتصال بين المهندس وبين فئات العمال الثلاثة المذكورة فيما سبق .

على أن البلاد ليست فى حاجة إلى الكثيرين من هذه الفئة ، ولا يجوز التوسع فى هذا النوع من التعليم إلا بقدر الاحتياج الحقيقى للصناعة وللمشروعات . وربما كان فى هذا بعض التفسير لما هو مشاهد من أن الكثير من المتخرجين فى المدارس الصناعية يعانون البطالة ويلتحقون بأعمال كتابية أو غير صناعية . ويجب أن لا يغيب عن البال أن البطالة فى هذا النوع من الناس لها آثار خطيرة فلا هم من طبقة الصناع الذين يمكنهم أن يكسبوا عيشهم بهذه الصفة ولا هم مهندسون ولا هم يتقنون عملا آخراً يفتح أمامهم أبواب الرزق .

ويكون إعداد هذه الفئة فى المدارس الصناعية الثانوية ، ويكفى البلاد منها فى رأينا فى الوقت الحاضر عدد لا يزيد على العشرة مدارس يلتحق بها الطالب الحامل للشهادة الإعدادية ومدة الدراسة بها ٥ سنوات لشعبة الأشغال و ٤ سنوات لشعبة الرسامين . وتكون الدراسة فى الشعبة الأولى من ٣ سنوات يقضيها الطالب فى دراسة عملية علمية بحيث تستغرق الأولى ثلثى الوقت والثانية الثلث الباقى ثم يتبع ذلك بسنة كاملة يقضيها الطالب كصانع فى إحدى المؤسسات التى تتناسب مع وجهته فى التخصص إما فى الناحية المدنية المعمارية أو فى الناحية الميكانيكية الكهربائية . ويعود بعدها الطالب إلى المدرسة ليقضى سنة خامسة فى دراسة نصفها عملى ونصفها علمى فى النواحى التى تخصص فيها . أما فى شعبة الرسامين فيتعلم الطالب مبادىء الهندسة والحساب ويتقن فن الرسم الهندسى وإعداد الخرائط وعمل المقايسات

والكميات والمواصفات . ويمد هذا القسم البلاد بما تحتاج إليه من رسامين يتقنون إعداد الرسومات المعمارية والهندسية ،

ويجب أن يكون مفهوماً أن خريجى هذه المدارس الصناعية الثانوية سواء كانوا رسامين أو ملاحظى أشغال مدنية معمارية أو أشغال ميكانيكية كهربائية ليسوا بمهندسين ولن يكونوا مهندسين . بل أن وظيفتهم هى كما هو واضح من التسمية . ولا يجوز لهم أن يتطلعوا إلى أن يكونوا مهندسين فى يوم من الأيام ، ولو أنهم فى المصانع والمؤسسات عبارة عن حلقة الاتصال بين الفئة العاملة وبين المهندسين .

ولهذه النقطة أهميتها الكبيرة إذ أنه من ضمن ما ابتلى به التعليم الصناعى فى السنين الأخيرة هو تطلع كل فئة من خريجى المدارس الصناعية المختلفة إلى أن تعامل معاملة خريجى المدارس الأعلى درجة ، وقد ساعد على ذلك تسعير الشهادات ومنح الألقاب وما يتبع ذلك من بدل تخصص وخلافه .

وليس من مصلحة البلاد فى شىء التوسع فى هذا النوع من التعليم وتحويل أفواج كبيرة من الطلبة الحاصلين على الشهادة الإعدادية إليه سواء كان ذلك بقصد تخفيف الضغط على الجامعات أو بقصد إنعاش الصناعة فى البلاد ، فإن البلاد ليست فى حاجة إلا لعدد قليل من هؤلاء الناس سنويا كما قدمنا . وهم ليسوا بصناع وليسوا بمهندسين ، ولن تساعد كثرتهم على انتشار الصناعة أو النهوض بها وفى مؤسسة تضم آلاف العمال لايوجد إلا عشرات قلائل من ملاحظى الأشغال .

وفى رأينا أن النهوض بالصناعة والتوسع فيها يكون عن طريق انتشار المدارس الصناعية الابتدائية اللازمة لمحو الأمية من جميع الذين يتطلعون إلى أن يكونوا صناعاً فنيين ، والبلاد فى حاجة إلى جيش كبير من هؤلاء .

(خامساً) فئة المهندسين الجامعيين : هؤلاء هم خريجو كليات الهندسة بالجامعات . وللتعرف على حاجة البلاد يجب عمل دراسات وإحصائيات عن ما يلزم للبلاد فى العشرين سنة القادمة من هذه الفئة لإعداد وتنفيذ جميع المشروعات العمرانية والصناعية التى تزمع البلاد القيام بها ، وبذلك يمكن توجيه الدراسات فى الشعب المختلفة بكليات الهندسة تبعاً لما تسفر عنه هذه الدراسات والإحصائيات .

وليس هنا مجال البحث فى حالة التعليم الهندسى الجامعى . ولكنه على العموم يعانى الكثير من النقص والاضطراب ويجب فى رأينا أن تخصص مؤتمرات لهذا البحث .

ونود أن نشير هنا إلى ما تردد أخيراً من ضرورة ربط جميع أنواع التعليم الصناعى بعضها ببعض وتهيئة الفرصة للفرد لكى ينتقل من فئة إلى أخرى لدرجة أنه اقترح أن ييسر لبعض خريجى المدارس الصناعية الثانوية أن يلتحقوا بكليات الهندسة بالجامعيات . وهذا فى رأينا خطأ ولا يصح أن يخلط بين العامل الماهر وبين ملاحظ العمل وبين المهندس . فكما أن صانع الأسنان لا يمكن أن يصبح طبيب أسنان ، وأن المحضر فى معمل الكيمياء لا يمكن أن يصبح مدرساً للكيمياء ، فكذلك الوضع فى الصناعة لكل عمله واختصاصه ، ويجوز أن يرقى الإنسان فى دائرة عمله ويزداد أجره ولكنه لا ينقل من فئة إلى أخرى .

كما نود أن نشير إلى ما يسمى بكليات التكنولوجيا أو كليات الصناعة فكل هذه أسماء جميلة براقة ولكن ليس هناك ما يبرر وجودها بل إن خلق فئات جديدة من المهندسين أو أنصاف المهندسين لا يسبب إلا زيادة فى الفئات المشتغلة بالهندسة ليست البلاد فى حاجة إليها وليس من ورائها إلا إثارة المتاعب والاحتكاك بين هذه الفئات ، ولنا فى وضع خريجى الهندسة التطبيقية العليا بالنسبة للمهندسين عبرة ماثلة . فالإنتاج والصناعة تقومان أولا وآخراً على العامل الفنى المثقف الماهر وعلى المهندس ، ولا داعى لتعدد الأسماء والطبقات .

اعداد المدرسين :

لا يجوز لنا أن نبحث فى عيوب التعليم الصناعى ونقترح ما اقترحناه من تعديلات بدون أن نبحث فى أمر المدرسين الذين سيتولون التدريس فى المدارس الصناعية الابتدائية والثانوية . فعلى كفاءة هذه الفئة وخصوصا الذين يتولون تدريس المواد العملية منهم يتوقف نجاح هذه المدارس وحسن أدائها لرسالتها .

والدراسة فى جميع المدارس الصناعية نوعان : بعضها دراسة نظرية كدراسة الحساب والهندسة والطبيعة .. الخ ، وبعضها دراسة عملية فى ورش المدرسة التى يجب أن تكون مجهزة تجهيزاً طيباً .

ففيما يختص بدراسة المواد النظرية يكون المدرسون من خريجى معاهد المعلمين المناسبة . أما فيما يختص بالمواد العملية فيجب أن يكون المدرسون على درجة عالية من الكفاءة الفنية حتى ولو اقتضى الأمر استخدام بعض الفنيين من الأجانب لهذا الغرض — ففى المدارس الصناعية الابتدائية يختار المدرسون للمواد العملية من خريجى المدارس الصناعية الذين تدرجوا فى المهنة التى يمارسون تدريسها حتى برعوا فيها وأظهروا استعداداً كبيراً فى الناحية العملية ويجوز إعدادهم لمدة ٦ شهور مثلا فى معهد خاص . ولا بأس من إيفاد عدد من خريجى المدارس الصناعية إلى بعض المصانع المعروفة بالخارج لمدة سنتين لكى يعملوا بأيديهم كصناع فنيين فى الفرع الذى سيقومون بتدريسه عند عودتهم . ويفهم هؤلاء المبعوثون أنهم موفدون لكى يكونوا صناعا فنيين ماهرين ليس إلا ، ويعد لتدريبهم بالخارج برنامج على هذا الأساس.

أما مدرسو المواد العملية فى المدارس الصناعية الثانوية فيكونون من خريجى مدارس الفنون والصناعات أو الهندسة التطبيقية بعد حصولهم على خبرة عملية طيبة فى ورش أو مؤسسات مناسبة بمصر أو بالخارج لمدة سنتين على الأقل. ويجوز استخدام الفنيين الأجانب لهذا الغرض .

فئات خاصة من الصناع :

قد يتبين أن البلاد فى حاجة إلى فئات من الصناع المتخصصين فى بعض الصناعات الدقيقة أو المستحدثة مثل صناعة وإصلاح الراديو وتكييف الهواء والتبريد وأجهزة القياس والساعات .. الخ ونقترح أنه كلما وضحت حاجة البلاد إلى نوع ما من الصناع المهرة أن يقوم اتحاد الصناعات بالاشتراك مع مراقبة التعليم الفنى وبمساهمة المؤسسات التى يهمها الأمر بإعداد دراسات مناسبة تلحق بالمدارس الصناعية الثانوية بالقاهرة وبالإسكندرية ليلتحق بها بعض خريجى المدارس الصناعية الابتدائية لتعلم الصناعة المطلوبة . ولا تزيد مدة هذه الدراسة عن سنتين ويحسن أن يكون الطلبة فى هذه الدراسة ملتحقين فى نفس الوقت بمؤسسة من المؤسسات التى تعمل فى هذا الفرع من الصناعة .

ولا يفوتنا فى هذا المقام أن نوصى بعمل مجهود كبير لمحو الأمية الصناعية فى طبقة العمال الموجودين حاليا فى المصانع والمؤسسات والذين يمارسون الحرف الصغيرة وذلك بإعداد دراسات مسائية فى الحرف والصناعات المختلفة لرفع مستوى هذه الطبقة ويشترك فى إعداد هذه الدراسات مراقبة التعليم الفنى واتحاد الصناعات ونقابات الحرف المختلفة — وبعد أن تتوطد هذه الدراسات وتعم يشترط أن لا يمارس حرفة ما بشكل مستقل إلا من حضر الدراسة المناسبة وجاز الامتحان الخاص بها .

ففى رأينا أنه لا يجوز أن يترك الباب مفتوحا بدون قيد أو شرط لأى فرد لكى يمارس حرفة أو صناعة معينة بشكل مستقل حتى تثبت جدارته للقيام بهذا العمل عن طريق الامتحان المنوه عنه . سواء كان هذا الشخص ترزيا أو جزمجيا أو ميكانيكيا ... الخ . والطريق القويم لكل من يريد أن يكون صاحب محل أو حرفة من هذه الحرف هو أن يلتحق بدكان أو مؤسسة مماثلة فى أثناء النهار ويحضر الدراسة المسائية فى هذه الحرفة ثم يجوز الامتحان الذى يعقد لهذا الغرض وبهذا فقط يمكنه أن يكون صاحب دكان أو مؤسسة للعمل فى هذه الحرفة — وبذلك نحمى الجمهور من العبث بأمواله ومصالحه ونحمى الحرفة أو الصناعة من المتطفلين عليها ونحقق مستوى معقولا من الكفاءة والإنتاج فى جميع ميادين الصناعات والحرف .

كلمة الأستاذ محمود محمود

المراقب العام للتعليم المصرى بالسودان

عن المشكلات الكبرى فى التعليم الثانوى

سيداتى ، سادتى :

لست أطمع فى هذا الحديث الموجز الذى سوف ألقيه على حضراتكم هذا المساء فى أن ألم بكل مشكلات التعليم الثانوى فهى كثيرة ومعقدة ، وقد تناولها الكتاب والباحثون من زوايا مختلفة ، ومنهم من أفاض فى تفصيلها من وجهة نظرية بحت .

ولكنى سوف أعرض على حضراتكم خطوطاً عريضة لبعض هذه المشكلات التى عانيتها وفكرت فيها خلال سنوات عدة قضيتها فى نظارة المدارس الثانوية ، وهى نتيجة لخبرة عملية أكثر منها بحث علمى نظرى .

كنت فى الفترة التى قضيتها فى إدارة المدارس الثانوية أومن أن الهدف من المدرسة الثانوية النظرية هو التثقيف العام الذى يؤدى إلى الدراسة الجامعية . ولا يصح أن تنتهى دراسة الطالب عنده ، فليس هناك البتة ما يدعو إلى قبول طالب بالمدرسة الثانوية العلمية ينتهى بدراسته الثانوية ، ثم يخرج منها إلى الحياة العامة لأنه بذلك يخرج إلى الحياة أعزل بغير سلاح من مهنة عملية أو تدريب يدوى .

وعلى هذا الأساس كذلك كنت لا أعتقد فى قبول التلاميذ الذين لا تؤهلهم ملكاتهم العقلية لمواصلة التعليم النظرى . فليس من شك فى أن هناك من الطلاب من لا يسعفه إدراكه العقلى لتفهم الآداب والعلوم النظرية البحت التى يتألف منها صلب المنهج فى المدرسة الثانوية النظرية ، فى حين أن فى أيديهم مهارات عملية لو دربت فى ناحية من النواحى لأخرجت لنا صناعا مهرة يقومون بكثير من الأعمال اليدوية الضرورية ، كإصلاح الآلات الكهربائية أو الميكانيكية أو الكتابة على الآلة الكاتبة أو ما إلى ذلك مما يحتاج إلى سيطرة على اليد وخفة فى حركاتها . ولكل من هذه الكفايات والقدرات قيمتها وأهميتها فى الحياة . إنما يحفل الطالب من الالتحاق بالمدارس الثانوية الفنية لأنه يعلم سلفاً أن السبيل إلى الجامعة مسدود أمامه ، ولذا فإنه يؤثر بغير تردد أن يسير فى الدراسة الثانوية النظرية أملا فى إتمامها والالتحاق بالجامعة فى نهايتها . ولست أدرى البتة ما يدعو إلى أن تسد الجامعة أبوابها فى وجوه المتخرجين من المدارس الثانوية الفنية ، ولكليات الجامعة أن تعقد ما تشاء من امتحانات أو اختبارات لكى تضمن بها استعداد الطالب لما تقدمه له من دراسات .

إن أبناءنا يتفاوتون ذكاء . . هذه حقيقة ينبغى لنا ألا نفر من مواجهتها . بيد أن من العسير على أولياء الأمور أن يتصوروا ذلك أو أن يقتنعوا به . وكل والد يحسب ابنه نابهاً ذكياً . لأن محبته الطبيعية له تعميه عن رؤية الحقائق . وكأن الآباء يتناسون أو يتجاهلون أن التعليم ينشعب بعد مرحلة الإعداد إلى ثانوى نظرى

وثانوى فنى ، وينبغى أن نخرج للبلاد — وهى مقبلة على التصنيع والنمو الاقتصادى فى كافة النواحى — صناعاً وزراعاً ومحاسبين ومن إليهم من ذوى المؤهلات الفنية المتوسطة لكى يقوموا بالأعمال المتوسطة التى تتفق ودراساتهم . وليس من الصالح العام أن يكون كل هؤلاء من الجامعيين اقتصاداً لنفقات التعليم — لأن الطالب الجامعى يكلف الدولة عبئاً ثقيلا من ميزانية البلاد . ثم إن الشاب الذى يحمل مؤهلا متوسطاً ويعمل عملا متوسطاً يُقبل على عمله باطمئنان ورضى أكثر من زميله الجامعى . وقد أثبتت التجارب أن خريجى الجامعات يتذمرون من أداء الأعمال الفنية المتوسطة — ولا يؤدونها باهتمام وإتقان كما يؤديها خريجو المدارس المتوسطة .

وليس من واجب الدولة أن تنشئ مدارس خاصة بمصروفات إذ معنى هذا أن الدولة تعترف بالفوارق بين الطبقات ، فى حين أنها ينبغى أن تحقق المساواة بين الجميع ، وليس من المساواة أن تتيح الدولة لطالب فرصة لا تتيحها لزميله لأن ولى أمره يملك المال الذى ينفق منه على تعليمه . إنما يجب أن يترك أمر إنشاء هذه المدارس الخاصة إلى الهيئات الحرة تنشئها وتلبى بها رغبات الأفراد الذين يؤثرونها على مدارس الحكومة أو الذين لا يجدون لأبنائهم فى مدارس الحكومة أمكنة لضعف مستواهم العلمى .

والاعتراض الذى نتوقعه دائماً عندما نشير بتقسيم التلاميذ على المدارس النظرية والمدارس الفنية — هو أنا لا نملك مقياساً صحيحاً نقيس به كفايات التلاميذ عند توجيههم بعد المرحلة الإعدادية . إن الوسيلة الوحيدة لدينا فى الوقت الحاضر هى التفاضل بمجموع الدرجات فى امتحان موحد ، وبالسن إن تساوت المجموعات . وقد نهتدى إلى طريقة أكثر من ذلك دقة إذا تطورت اختبارات الذكاء إلى مقياس صحيح . ولا ينبغى لنا أن نتشكك فى مقياس الامتحان ، فما لا مراء فيه أنه يعبر عن استعداد الطالب إلى حد كبير . ولا يخطئ إلا فى حالات قليلة لا يجوز أن تهدم المقياس برمته وقد دل الإحصاء على أن كثرة المتفوقين فى الامتحانات الثانوية متفوقون فى الدراسات الجامعية بل وفى الحياة فيما بعد .

وكانت المدارس الثانوية تعانى كثيراً من طلبة شواذ لا يستطيعون أن يستقروا

فى حجرات الدرس فتعاقبهم بالفصل وباستدعاء أولياء أمورهم . وبديهى أن هذا ليس البتة علاجا ، لأن أكثر هؤلاء الشواذ لا يطيقون الدراسة النظرية . والعلاج الصحيح هو تحويلهم إلى أنواع أخرى من الدراسات العملية التى تلائم استعداداتهم ، فإن اشتد شذوذهم وجب عرضهم على العيادة السيكولوجية لتتولى بحث حالتهم . ومن المستحسن أن تنشأ لهم مدارس خاصة يُعلَّمون فيها بطرائق خاصة أشبه ما تكون بطرائق رياض الأطفال لأن أسنانهم العقلية تتخلف كثيراً عن أعمارهم بحساب السنين.

ومشكلة النظام فى المدارس مردها إلى أن تهرب التلميذ من الدراسة راجع إلى مله منها ، ولو أنه كان شغوفاً بالدرس مقبلا عليه لما عمد إلى العبث بالنظام .

وإذا ما أحسنت المدرسة الثانوية النظرية اختيار طلابها بقى أمامها تقسيم التلاميذ بعد السنة الأولى إلى شعب دراسية مختلفة . ومن رجال التعليم من لا يرى ضرورة لهذا التقسيم اكتفاء بتثقيف طالب المدرسة الثانوية ثقافة عامة فى مختلف المواد ، ويترك التخصص إلى كليات الجامعة . بيد أن مواد الدراسة كثيرة ولا يستطيع الطالب أن يتعمقها كلها ، كما أنه يكون فى هذه المرحلة قد بلغ سناً تؤهله لبداية التخصص ، غير أن التقسيم الراهن الذى نلتزمه فى الفرقتين الأخيرتين من التعليم الثانوى إلى شعبة أدبية وشعبة علمية — هذا التقسيم تعسفى اعتباطى — فهو يفترض تقسيم المعارف إلى علوم وآداب . ومن العلوم الطبيعية والكيمياء والرياضة — ومن الآداب التاريخ والجغرافيا والفلسفة . ويستحيل على الطالب أن يجمع فى دراسته مادة من الشعبة الأولى ومادة من الشعبة الثانية . ولست أدرى لماذا تكون الجغرافيا مثلا أدباً وليست علماً ، أو أن يُعد التاريخ من الآداب ولا يعد من العلوم . والمنطق وعلم النفس وعلم الاجتماع ، أهى من الآداب أم من العلوم ؟ ثم أين يكون الرسم من هذا أو ذاك ؟ إنه ليس أدباً وليس علماً ، إنما الطريقة المثلى التى أشير بها هنا هى أن نحتم على التلميذ فى مرحلة التوجيه أن يدرس لغة بلاده ولغة أجنبية أخرى — قد تكون الإنجليزية وقد تكون الفرنسية ، وقد تكون غير هذه أو تلك ، ثم نترك له الخيار بعد ذلك فى دراسة ما يشاء بحيث لا يقل ما يختاره من مواد عن ثلاث . فقد يجمع فى اختياره بين الجغرافيا والطبيعة ، أو بين المنطق والرياضة ،

أو بين علم الأحياء والتاريخ ، بل إن هناك أحيانا ما يحتم هذا الجمع بين هذه المواد من صلة تعاونه على إجادة الفهم وحسن الإدراك . ويمكن أن يكون تقسيم التلاميذ على أساس اختيار مواد معينة من مجموعات متعددة تنقسم إليها مواد الدراسة . وينبغى أن تشتمل هذه المجموعات على كثير من المواد التى لا تجد لها مكانا فى منهاج الفترة التوجيهية فى المدارس الثانوية فى الوقت الحاضر — فليس ما يمنع أن يكون منها الموسيقى أو الرسم ، أو الأشغال اليدوية أو هندسة السيارات ، أو غير ذلك من المواد العملية والفنية .

ولا يعترضنا فى تنفيذ هذا الاقتراح إلا ما قد نلاقيه من صعوبة فى إعداد الجدول الدراسى ، ولكنا نستطيع أن نجمع بين التلاميذ الذين يتفقون فى اختيارهم فى فصول موحدة ، كما نستطيع أن نلغى تقسيم التلاميذ إلى فصول ، وأن نحول حجرات الدراسة إلى حجرات للمواد يستقر فيها الأساتذة ويقصدهم الطلاب لتلقى ما يختارون من مواد .

تعرضت حتى الآن إلى مشكلتين كبيرتين من مشكلات التعليم الثانوى ، والآن أتحدث عن مشكلة أخرى هى مشكلة النشاط المدرسى . وطبيعى أن المدرسة لا تستطيع أن تشرف على نشاط الطالب إلا إذا لزمها يوما كاملا ، ولقد أصبح من لغو القول أن نتحدث فى ضرورة العمل بنظام اليوم الكامل بعد ما ثارت حوله منذ عامين ضجة كبرى ودلت التجربة على نجاحه واقتنع به الطلاب والأساتذة وأولياء الأمور . إنه النظام الطبيعى للعمل . هو النظام الذى يسير عليه التاجر والزارع والصانع والطبيب والمحامى والصيدلى وغيرهم . ولا بد أن نعوّد الطالب على هذا النظام حتى يراه أمراً طبيعياً لا ينفر منه عندما يخرج إلى حياة العمل . وبديهى أنه لا يتيسر للطالب أن يبقى بمدرسته يوما كاملا دون غذاء ، ولذا فلا مناص من أن تقدم له وجبة غذائية تستكمل العناصر الضرورية لنموه ونشاطه ، ولا بأس من أن يدفع الطلاب ثمن الوجبة وأن يعفى منه غير القادرين بالنسبة التى تراها المدرسة . بهذا يستطيع التلميذ أن يتلقى دروسه بعد الظهر بغير جهد أو عناء ، وأن يمارس النشاط الذى يهواه رياضياً كان أو ثقافياً أو اجتماعياً . ويرى كثير من المدارس أنها لا تستطيع أن توفر لطلابها

مجال النشاط الرياضى لضيق أفنيتها ، فلا أقل فى مثل هذه المدارس من أن تستغل حجراتها ومدرجاتها ومعاملها فى تشجيع النشاط الثقافى . وتستطيع أن تشجع الألعاب التى لاتحتاج إلى مساحة واسعة لممارستها ، وتستطيع كذلك أن تستغل ملاعب المدينة أو الأندية الرياضية فى تدريب طلابها على بعض الألعاب الرياضية . كما تستطيع المناطق التعليمية أن تشرع فى إعداد ملاعبَ عامة فى بعض المدن التى تقع فى دائرتها تستخدمها جملة المدارس فى أيام الأسبوع المختلفة ولا يتحتم أن يكون النشاط فى فترة الغداء بل يمكن لبعض المدارس — إن رأت ذلك — أن تخصص الصباح للدراسة وبعد الظهر للنشاط بضروبه المختلفة ، على أن ينتظم فى سلكه جميع التلاميذ .

ويدخل فى باب النشاط الرحلات التى يقوم بها التلاميذ فى أيام العطلات أو فى الأيام التى يعملون فيها نصف اليوم أو فى عطلة الصيف — فالرحلة وسيلة كبرى من سبل التعليم واكتساب التجارب . ويستلزم النشاط المدرسى نفقات لابد أن يدفعها التلاميذ ، ولا تعفى منها إلا قلة من غير القادرين ، فهم يتلقون تعليمهم بالمجان وليس بالكثير عليهم أن يسددوا ما يفرض عليهم من رسوم للنشاط . كما يستلزم هذا النشاط أن يكون بكل مدرسة معلم للموسيقى وآخر لفلاحة البساتين وثالث للتمثيل وغير هؤلاء ممن ترى المدرسة ضمهم إلى هيئة التدريس لبث لون من ألوان النشاط ترى تشجيعه والاهتمام به .

إن فراغ التلميذ ينبغى أن يشغل أذهاننا كما يشغلنا تنظيم دروسه العملية سواء بسواء ، فنحن لا نربى الطالب للمهنة والعمل فحسب بل نربيه كذلك لشغل أوقات فراغه فيما يفيد وينفع . ينبغى أن تكون لكل طالب هواية رياضية أو ثقافية أو عملية يشغل بها فراغه الذى لا تقل ساعاته عن ساعات العمل نفسها ، فالفرد العادى يعمل ثمان ساعات فى اليوم ويفرغ ثمان ويستريح ثمان .

ويدخل فى باب النشاط الثقافى استخدام المكتبة والقراءة الحرة . ولا ينبغى أن تبقى مكتبات المدارس مغلقة كما هى فى أكثر الأحوال ؛ ويجب أن تضم إلى جانب المراجع الكبرى كثيراً من الكتب التى تلائم المستويات العلمية لطلاب المدرسة . ولا يجوز أن تعطل المكتبات بحجة أن التلاميذ يستعيرون الكتب ولا يردونها .

إذ أن المدرسة تستطيع أن تحصّل من كل طالب رسماً للمكتبة لا يرد فى نهاية العام ، كما تستطيع أن تلزم الطالب برد الكتاب أو بدفع ثمنه بما تفرض عليه من جزاء .

وبديهى أن الطالب لا يمكن أن يفيد مما يلقى عليه من دروس أو مما يهيأ له من أسباب النشاط إلا إذا استقر النظام بالمدرسة ، ولاريب فى أننا لو حددنا عدد التلاميذ فى المدرسة الواحدة بما لا يزيد عن الخمسمائة أمكن للناظر والأساتذة أن يتصلوا بالتلاميذ اتصالا مباشراً ، كما أمكنهم أن يتعرفوا إليهم أفراداً فيوجهوهم خلقياً فوق توجيههم لهم علمياً . ويعنون بهم كأفراد لا كجماعة واحدة ، ويحلون لهم مشكلاتهم الخاصة وأزماتهم النفسية التى كثيراً ما تنتابهم فى سن المراهقة ، وأمكن كذلك للمدرسة أن تقيم اجتماعاتها وحفلاتها بين الحين والحين تدعو إليها أولياء الأمور . لأن هذه الحفلات إنما تقام لهم لكى يتعرفوا إلى تقدم أبنائهم فى الفنون والرياضة والنواحى الثقافية المختلفة ، ويجب أن نشجع أولياء الأمور على زيارة المدرسة وإيجاد جو عائلى بين الأساتذة والآباء يتشاورون فى مصلحة الأبناء . ولا ينبغى أن نقلل من أهمية هذه الاجتماعات وأن ننظر إلى نتائج الامتحانات وحدها . إن فى أعناقنا تربية الجيل الجديد الذى سوف تقع على عواتقه تبعة مصير هذا البلد من جميع نواحيه .

وتلجأ كثير من المدارس فى سبيل إقرار النظام إلى استخدام الشدة والعنف فى معاملة التلاميذ وليست هذه البتة وسيلة التربية القويمة إنما سبيلها استخدام العطف واللين وتفهم التلميذ وبحث حالته بحثاً اجتماعياً وعلاجه علاجا نفسياً . بهذه الروح الطيبة ينبغى أن نشرف على تربيه الأبناء كما ينبغى أن نترفق بهم فيما نعقده لهم من اختبارات وامتحانات . وهذه كذلك من كبرى مشكلات المدارس الثانوية . ومن رأيى أن نكتفى بالامتحانات العامة للطلاب . امتحان القبول للمدرسة الإعدادية وامتحان الشهادة الإعدادية — وإتمام الدراسة الثانوية . وأما ما خلا ذلك فيكفى الطالب لكى ينتقل من فرقة إلى أخرى أن ينجح فى مجموع اختبارات الفترات . وينبغى ألا تقل هذه الاختبارات عن ثلاث ، وليس ثمة ما يدعو البتة إلى هذا الامتحان الموحد الذى نعقده للانتقال فى نهاية العام الدراسى . ولا ينبغى لنا أن

نتشكك فى ذم المدرسين ، فقد عهدنا إليهم بعملية التربية والتعليم ذاتها ، فينبغى لنا كذلك أن نكل إليهم تقدير الطلاب .

وإذا كان الطالب يشعر بضعفه وتخلفه فى مادة من مواد الدراسة فلا ضير عليه من أن يتلقى فيها درسا خاصاً . وما دام المنهج الدراسى يحتم على الطالب مجموعة معينة من المواد لا بد أن يجتاز امتحانا فى جملتها حتى ينتقل إلى فرقة أعلى فيجب أن نسمح له بالدروس الخاصة فى مادة أو أكثر من المواد التى يتخلف فيها لكى يتمكن من اللحاق بزملائه . وقد يكون هذا التخلف راجعاً إلى مرضه فى فترة من فترات العام الدراسى أو إلى ضعف فى ميله إلى المادة . حينئذ يحتاج الطالب إلى عناية فردية ، تلك العناية الفردية التى يدعو إليها كثير من المربين والتى تفضل قطعاً التعليم الجماعى الذى لا يمكن أن تراعى فيه كل خصائص الطالب العقلية وكل ميوله واستعداداته .

كلمة الأستاذ محمد متولى موسى

عن العلاقة بين التعليم الثانوى وبين الجامعة

التعليم الثانوى فى مصر يهدف إلى غايتين :

الأولى : أن يغذى الجامعة بفئة من الطلاب ممن يصلحون للتعليم الجامعى .

الثانية : أن يخرج للمجتمع عاملا نافعاً ومواطناً صالحاً . ولكى يحقق التعليم الثانوى هاتين الغايتين معاً رسمت خططه وأعدت برامجه بحيث تتيح لكل طالب ممن يلتحقون به الفرصة لكى يجرب ميوله ويكشف عن ملكاته ، وبهذا يمكن توجيهه إلى أنسب أنواع التخصص التى تلائمه ، ثم إعداد الطالب فى حدود ذلك التخصص للدراسة الجامعية التى تنتظره بعد الانتهاء من مرحلة التعليم الثانوى ، وتزويده بمبادئ هذه الدراسة .

ونظراً إلى أن كثيراً من الطلبة قد لا تمكنهم ظروف الحياة من بلوغ مرحلة التعليم الجامعى ، وأنهم قد يضطرون إلى الخروج لمعترك الحياة فى نهاية التعليم الثانوى كان لزاما أن تهدف الدراسة الثانوية أيضاً إلى إعداد الطالب إعداداً يكفل له مستوى ثقافياً معقولا يؤهله لأن يشق طريق الحياة كعضو نافع فى المجتمع .

هذه هى أغراض التعليم الثانوى كما حددتها سياستنا التعليمية وموضوعنا الليلة يتصل بالغرض الأول وهو الغرض الذى يربط بين التعليم الثانوى وبين الجامعة ، ويجعل من التعليم الثانوى قنطرة للوصول إلى الجامعة .

ولكى تسهل علينا دراسة هذا الموضوع فى الفترة القصيرة المحددة له سأعرضه على حضراتكم فى نقط موجزة :

أما النقطة الأولى فخاصة بتوجيه الطلبة فى الدراسة الثانوية نحو الدراسة الجامعية. ويستدل من خطة الدراسة فى هذا التعليم على أن السنة الأولى منه سنة عامة يتلقى الطلبة فيها دروساً موحدة ، وخلال هذه السنة تنكشف ميول الطلبة نحو الدراسات المختلفة التى يتشعب إليها التعليم الثانوى ، وفى ضوء هذه الميول يوجه كل طالب نحو شعبة الآداب أو نحو شعبة العلوم فيقضى بها السنتين الثانية والثالثة ويحصل فى نهايتها على الشهادة العامة للتعليم الثانوى وهى الشهادة التى تؤهله لدخول الجامعة .

هذا هو النظام النظرى الذى رسمته الخطط والذى ينبغى على كل طالب أن يسير فيه ، ولسنا ندرى إن كان الطالب سيتجه فى هاتين السنتين نحو الشعبة التى تتفق مع ميوله حقاً أم أن عوامل أخرى ستتدخل فى هذا التوجيه .

إننا لم نر بعد نتائج هذه التجربة ولكن جرياً على السوابق وتمشياً مع ما لمسناه فى الماضى نستطيع أن نقول إن رغبة الآباء فى أن يروا أبناءهم أطباء أو صيادلة أو مهندسين سيكون لها دخل كبير فى توجيه هؤلاء الطلبة بل وفى التحكم فى مصائرهم .

فالتضخم الهائل الذى نشهدة اليوم فى شعبة العلوم ليس له ما يفسره إلا أن الآباء يريدون أن يلحقوا أبناءهم بكليات الطب لكى يروهم أطباء ولكل منهم عيادته الطبية التى تدر عليه الثروة والمال .

ونتائج هذا التضخم معروفة لنا جميعا :

— فنحن نلمسها كمربين فى وزارة التربية والتعليم التى تخرج هذا الحشد الهائل من طلبة العلوم .

— ونلمسها كجامعيين نعرف الأماكن التى أعددناها لانتقال هؤلاء الطلبة ، ونعرف أنها لا تتسع لهم جميعا .

— ونلمسها كآباء نرى أبناءنا وقد انتهوا من مرحلة التعليم الثانوى لا يجدون الأماكن التى تتسع لهم فى الجامعة .

— ونلمسها كحكام نرى واجباً علينا أن نواجه الأمر الواقع وأن ندبر له حلا سريعاً

ولقد أفلحت الجامعة حتى الآن فى تدبير الأماكن اللازمة لكل من أقبل عليها ممن حصلوا على شهادة التوجيهية ولكن بأية طريقة ؟ وبأى ثمن ؟

تعلمون حضراتكم أن الجامعة قد فتحت — على سبيل التيسير — أبواب الكليات النظرية كالآداب والحقوق والتجارة لطلبة لم يوجهوا إلى الالتحاق بهذه الكليات وهم طلبة شعبة العلوم ، كما أنها أباحت الانتساب فى هذه الكليات الثلاث لكى تيسر على الطلبة الذين لم تتسع لهم الكليات سبيل الاستمرار فى التعليم الجامعى .

وكانت النتيجة الطبيعية لذلك أن أعداد الطلبة فى السنوات الجامعية الأولى أصبحت كبيرة جداً وأن الكليات جميعاً النظرية منها والعملية اضطرت إلى أن تعد فى كل يوم دورتين دراسيتين أو ثلاث حتى تستقبل هذه الأعداد الوفيرة من الطلبة ، وقد تبع ذلك بطبيعة الحال هبوط عام فى مستوى التعليم الجامعى .

نخرج من هذا إلى أن الغرض من توجيه الطلبة فى التعليم الثانوى نحو الدراسة التى يمكن أن يحسنوها لم تتحقق تحققاً كاملا ، وأن الطلبة الذين يلتحقون الآن فى كليات الجامعة يلتحق كثير منهم فى غير ما أعدّ له . ونخرج منه أيضاً إلى أن الأماكن الخالية بالجامعة أقل من أن تستوعب الأعداد الضخمة التى ينتظر تخرجها فى هذا العام أو فى الأعوام المقبلة ، وأنه لا بد من إيجاد حل سريع لهذه الظاهرة التى تتجدد فى كل عام .

والنقطة الثانية التى أعرضها على حضراتكم خاصة بالبرامج التى أعدت للدراسة فى الشعب التوجيهية المختلفة وهل هى برامج توجيهية حقاً . وربما كانت أهم ظاهرة تسترعى الانتباه فى البرامج التى أعدت للمرحلة التوجيهية هى أنها بصفة عامة تغلب فيها صفة التخصص . ولسنا ننكر أن هذه البرامج تهدف إلى التمهيد للدراسة الجامعية والإعداد لها ، وأن كثيراً من موضوعاتها وفصولها تعتبر مقدمات للدراسات الجامعية ، ولكنا لا ننكر أيضاً أن موضوعات كثيرة منها هى من صميم الدراسة الجامعية .

ولو كان فى الوقت متسع لأشرتُ لحضراتكم إلى كثير من الأمثلة التى تدل على أن موضوعات دراسية برمتها قد نقلت نقلا من مقررات الدراسة الجامعية إلى مرحلة التعليم الثانوى . وقد يقال فى تعليل ذلك إنها موضوعات تدرس فى السنة التوجيهة مبسطة ثم تعالج فى الداسة الجامعية فى شىء من التوسع والإسهاب . وقد يكون ذلك صحيحا ولكن الصحيح أيضاً هو أن الكتب الدراسية التى وضعت فى بعض مواد الدراسة الثانوية والمذكرات التى يكتبها طلبة الجامعة فى نفس هذه المواد تدل على تقارب قوى بين الاثنين .

ولكى أعطى لحضراتكم فكرة سريعة عن أن التقارب كبير بين الدراسة فى المرحلة التوجيهية وبين الدراسة فى الجامعة سأشير إلى مثلين أعرفهما بحكم عملى بالجامعة :

أولهما موضوع جغرافى هو موضوع الأجناس البشرية وتوزيعها على سطح الأرض وهو مقرر كامل من فقرات الدراسة على طلبة السنة الثالثة الثانوية فى الدراسة الإضافية الخاصة ... هذا الموضوع هو دراسة جامعية بحتة وهو يدرس لطلبة السنة الثانية بقسم الجغرافيا بكلية الآداب .

الثانى : هو منهج الحضارة المصرية والحضارات الشرقية فى العصور القديمة ، وهو مقرر على طلبة السنة الثانية الثانوية فى المنهج الإضافى وهو نفس المنهج الذى يدرس لطلبة السنة الأولى من قسم التاريخ لطلبة الآداب .

وقد يكون تدريس هذه المقررات مفيداً للذين سيتخصصون فى دراستها بالجامعة ولكن لماذا تدرس فى السنوات التوجيهية ما دامت دراستها ستتكرر فى الجامعة . ألأن المناهج قد استوعبت جميعاً ولم يبق منها منهج آخر يمكن إعداده للطلبة ؟ الجواب بالنفى من غير شك .

وليست هذه هى الدراسات الوحيدة التى نجد فيها أمثلة من هذا النوع فكل برنامج من برامج الدراسات التوجيهية فيه ترديد كثير لما يدرس فى الجامعة ، ولا يمكن أن نعده بأى حال إعداداً أو تمهيداً للدراسة الجامعية .

لهذا أرجو أن يعاد النظر فى أمر هذه البرامج وأن يراعى فى إعدادها أن تكون

ممهدة للدراسات الجامعية وألا تكون من صميم تلك الدراسات .

ويجرنا هذا إلى النقطة الثانية وهى نقطة تتعلق بمدى اشتراك الجامعة مع وزارة التربية والتعليم فى وضع مناهج الدراسة وفى وضع الكتب التى تعالج تلك البرامج وفى الإشراف على الامتحانات النهائية للدراسة التوجيهية .

وسأبدأ بموضوع الإشراف على الامتحانات ، ولن أذهب فيها مذهب الذين ينادون بإلغاء الامتحانات التوجيهية على أن تقوم كليات الجامعة بعقد امتحانات للالتحاق بها لأنى أفضل النظام القائم على أن يناله بعض التعديل .

والسنّة التى سارت عليها الوزارة حتى الآن فى عقد هذه الامتحانات هى أن تشرك الجامعة معها فى الإشراف عليها :

فتشترك الجامعة فى إدارة الامتحانات

ويشترك الأساتذة فى وضع الأسئلة

كما يشتركون فى تقدير الدرجات

وقد كان لى شرف الاشتراك فى هذه الأعمال جميعاً ، وكنت أشعر بكثير من الغبطة والسعادة عندما كنت ألتقى بزملائى بالوزارة ونشترك معاً فى وضع الأسئلة وفى إعداد نماذج الإجابة عليها وفى القيام بأعمال التصحيح .

وهذه سنة حميدة من غير شك لأنها تجمع فى كل عام أساتذة الجامعة المختصين بأساتذة كل مادة من رجال وزارة التربية والتعليم وتهيئ لهم جميعاً الفرصة لمناقشة بعض الموضوعات مما يتصل بالمادة التى يدرسونها .

وكم كنت أتمنى أن تستمر هذه الحال وأن يمتد التعاون بين أساتذة الجامعة وبين زملائهم أساتذة الوزارة إلى ما شاء الله ، ولكن يبدو أن أساتذة الجامعة قد انصرفوا إلى أعمالهم الجامعية وأنه لم يعد يشترك منهم فى أعمال التصحيح إلا نفر قليل . ويبدو أن مسألة الإشراف على هذه الامتحانات أصبحت الآن قاصرة على رئاسة تقليدية للجنة امتحان التوجيهية وعلى الاشتراك فى وضع الأسئلة . وهنا أود أن أتجه مرة ثانية بالرجاء بل وألح على الوزارة أن تعمل من جانبها على ضرورة إشراك الجامعة فى هذه الأعمال وأن تجعل هذا الاشتراك فرضاً واجباً .

نعود بعد ذلك إلى البرامج وإلى الكتب التى توضع لمعالجتها . والقاعدة فيها أن لجانا تؤلف فى الوزارة لرسم البرامج المختلفة ولوضع الكتب وفيها يشترك أساتذة الجامعة ، وهى قاعدة سليمة إلى حد بعيد ، ولكن يبدو أن رجال الجامعة يتعصبون دائماً للمادة التى يتخصصون فيها ، لأنك ترى نفراً منهم يسعون إلى إقحامها فى مراحل التعليم المختلفة بل وإلى التوسع فيها توسعاً قد يجعلها تطغى على غيرها من المواد .

وإن كان لى ما أنصح به فى هذا السبيل فرجائى أن تضم اللجان لهذا الغرض إلى جانب رجال الجامعة بعضاً ممن قاموا بتدريس المادة فعلا بالمدارس الثانوية وبعضاً آخر من رجال التربية ممن يشرفون على تدريسها بالمدارس الثانوية ، وأن يمثل أولئك وهؤلاء الغالبية فى كل لجنة .

النقطة التالية التى أود الإشارة إليها هى أسلوب الدراسة فى المرحلة التوجيهية . والمعروف أن أسلوب الدراسة فى الجامعة يقدم التفكير الحر دون التقيد برأى معين كما أنه يقوم على المحاضرة وعلى الإطلاع الخارجى . ولما كانت الدراسة فى المرحلة التوجيهية هى بمثابة الإعداد للدراسة الجامعية فالواجب أن تكون الدراسة فى هذه المرحلة وسطاً بين الأسلوبين ، وأن يعود الطلبة فى المرحلة التوجيهية على التحرر الفكرى وعلى الاطلاع الخارجى ، ولتيسير ذلك ينبغى أن يزود الطلبة بأكثر من مرجع فى المواد التى تدرس لهم .

والذى يلاحظ فى الدراسة الثانوية بصفة عامة أن مستوى اللغات الأجنبية قد هبط فيها هبوطاً لا يساعد الطالب عندما يصل إلى الجامعة على أن يتابع القراءة باللغة الأجنبية وأن يقف عن طريقها على الاتجاهات الفكرية فى الخارج ولا يساعده على مواجهة المنافسة الشديدة التى يلقاها من الطالب الذى يتخرج من المدارس الأجنبية فى مصر كمدارس الفرير والجزويت سواء كان ذلك فى الدراسة الجامعية أو فى سوق الوظائف والأعمال العامة .

وقد نجحت بعض الكليات كالحقوق والآداب والتجارة والزراعة فى استخدام اللغة العربية فى الدراسة الجامعية ونجح الطلبة نجاحا كبيراً جداً فى استيعاب المعلومات التى يعرضها الأساتذة عليهم بتلك اللغة . وهذا شىء نعتز به لأن الجامعة والجامعيين استطاعوا أن ينقلوا علوم الغرب وفنونه إلى اللغة العربية وأن يجعلوها فى متناول الجميع .

ويمكن أن نعد الدراسة باللغة العربية فى الجامعة امتداداً للدراسة الثانوية وذلك من حيث أن الأداة التى يستخدمها الطالب فى تحصيل العلم بالجامعة هى نفس الأداة التى يستخدمها فى التعليم الثانوى وهى اللغة العربية .

وأوضح ظاهرة فى الدراسة فى الكليات التى تستخدم اللغة العربية فى التدريس هى إهمال اللغات الأجنبية . واللغات الأجنبية كما نعرف هى المصدر الذى نتزود منه بآراء الغربيين ممن سبقونا فى ميادين العلم الحديث وهى السبيل الذى نصل به إلى نتائج أبحاثهم ودراساتهم .

وإذا أضفنا إلى هذا أن تحصيل الطالب فى التعليم الثانوى ضعيف فى اللغات الأجنبية استطعنا أن ندرك أننا بانتهاجنا هذه الطريق إنما نباعد بين شبابنا وبين الاتصال بمصادر العلم الغربى . وفى هذا يقع اللوم على المدرسة الثانوية لأنها تخرج الطالب ضعيفاً فى اللغات الأجنبية كما يقع على الجامعة لأنها أهملت هذه اللغات اعتماداً على القدر الذى حصله الطالب فى التعليم الثانوى .

وهناك كليات أخرى كالطب والعلوم والهندسة لم تستطع استخدام اللغة العربية كأداة لتحصيل العلم ولا تزال حتى اليوم تستعمل اللغات الأجنبية وبصفة خاصة اللغة الإنجليزية . وفى هذه الكليات يلقى الطالب بعد انتقاله من الدراسة الثانوية إلى الدراسة الجامعية صعوبات جمة .

وليس مصدر هذه الصعوبة أن مواد الدراسة غريبة على الطالب لأن أغلبها ترديد لما سبق أن درسته فى السنوات التوجيهية ولكن مصدرها هو أن المصطلحات الأجنبية التى يستخدمها فى الدراسة الجامعية ثقيلة عليه وأنها لكثرتها ترهقه وتضايقه .

ولست أعيب على هذه الكليات أنها لم تستطع كغيرها استخدام اللغة العربية كأداة للتدريس وأنها مازالت إلى الآن تستعمل اللغات الأجنبية والمصطلحات اللاتينية ، ولكنى أردت أن أشير بصفة خاصة إلى الصعوبة التى يلاقيها طالب الجامعة عندما يتحول تحولا فجائيا من التعليم باللغة العربية إلى التعليم باللغة الأجنبية ، وذلك أملا فى أن يتمكن المشرفون على التعليم الثانوى من حلها بطريقة ما ، كأن يشيروا بكتابة المصطلحات الأفرنجية فى كتب الدراسة المقررة إلى جانب المصطلحات العربية

أو فى هوامشها لكى يفيد منها الطلبة . وأملا أيضاً فى أن توجه عناية خاصة إلى تعليم اللغات الأجنبية وأن نعود بها إلى المراحل الأولى من الدراسة .

ولقد استمعنا كثيراً إلى نصح الزملاء ممن أشاروا بضرورة تأخير تعليم اللغة الأجنبية إلى مرحلة التعليم الإعدادى ومرحلة التعليم الثانوى حتى يتمكن طلبتنا من إجادة اللغة العربية فكانت النتيجة أن هبط مستوانا فى اللغات الأجنبية دون أن يرتفع مستوى اللغة العربية . وأعتقد أن الأوان قد آن لكى نفكر فى إعادة اللغة الأجنبية فى برامج دراساتنا إلى ما كانت عليه وأن نبحث لنا فى وسيلة أخرى نعالج بها ضعف أبنائنا فى اللغة العربية .

وأود هنا أن أشير إلى أن إدخال النعرة الوطنية فى مسألة تعليم اللغات الأجنبية والتعصب للغة العربية ليس إلا رجعية وخطوة إلى الوراء ، فنحن جميعاً نعرف أن مصر بلد سياحى من الدرجة الأولى وأن مركزها فى العالم الدولى كمركز سويسرة فى العالم الأوربى ، وينبغى أن يعرف أبناؤنا كما يعرف السويسريون أكثر من لغة حتى يفيدوا من هذا المركز الممتاز .

وليس بخاف علينا أن أبناء مصر ممن غذّوا الأدب العربى الحديث بأحسن الثمار وغزَوا ميادين المعرفة كانوا جميعاً ممن أجادوا اللغات الأجنبية إلى جانب إجادتهم للغة العربية . فإلى هذه اللغات ينبغى أن نوجه قسطاً كبيراً من جهودنا حتى نخلق من أبنائنا جيلا قويا يستطيع أن يجمع بين يديه ثقافات العالم جميعاً .

هـذه يا حضرات السادة هى النقط التى أردت أن أبينها والتى أود أن نتناولها معاً بالمناقشة والدراسـة عسى أن يوفقنا الله إلى سبيل سوىّ يهدينا إلى ما فيه الخير لأبنائنا والعزة لوطننا .

اليوم الثالث

نظرة فى المناهج

للأستاذ محمد فريد أبو حديد

جرت عادتنا منذ حين كلما شعرنا بأن هناك نقصاً فى نشاطنا التعليمى أن نفكر فى المناهج وننتظر الإصلاح من إصلاحها . وكلما شعر الناس بأن التعليم لا يقدم لأبنائهم مايريدون ، أو أنه لا يحقق ما ينتظر منه فى تخريج الأيدى العاملة والرؤوس المفكرة والعقول المدبرة اللازمة لترقية مرافق الحياة ، نادوا مطالبين بالنظر فى المناهج وتعديلها بما يؤدى إلى تحقيق الغايات التى يريدون تحقيقها . وكأنى بنا جميعاً ننظر إلى المناهج كما ينظر الناس إلى وصفات الأطباء التى تخرج أنواعاً من العقاقير لصنع دواء ناجح لداء معين ، وننتظر من هذه المناهج أن ترسم بطريقة تؤدى إلى تقوية ما نحسه من الضعف أو تنمية ما نريده من القوى . فإذا ما رسمت على الوجه الذى نرضاه رضينا عن أنفسنا وانتظرنا معجزة الإصلاح .

ولست أريد بهذا القول أن أنكر البتة قيمة المناهج فى إصلاح التعليم كما لا أنكر وجه الشبه بين المناهج وبين وصفات الأطباء ، فالمناهج بوجه عام ذات أهمية كبرى فى التعليم كما أن هناك شبها قويا بين المناهج وبين وصفات الأطباء ، فان وصفات الأطباء لا يمكن أن تحقق المقصود منها بصفتها دواء للمرض أو لتقوية البنية إلا إذا كان الجسم نفسه يعمل على الاستفادة منها . فلو أننا صببنا خير الأدوية وأنجعها فى جسم مريض هالك ذهبت حيويته لما أحدثت فيه أثراً فى حد ذاتها . فالجسم الذى يفقد الحيوية لا يزيد على حجر أو جماد غير مستعد بطبيعته للاستفادة بالدواء .

فالسبب فى نجاح الطبيب يرجع إلى مقدرة جسم المريض على الاستفادة بدوائه وكل مهارة الطبيب تنحصر فى معرفته وخبرته بالوسائل التى تجعل جسم المريض ينفعل بالدواء ، أو يقوم بعملية التخلص من الضعف أو المرض .

فإذا كانت المناهج وصفة المعلم لتربية التلميذ ، فإن التلميـذ نفسه هو العامل الأول فى الاستفادة بها . وكل مهارة المعلم تنحصر فى معرفته وخبرته بالوسائل التى تجعل التلميذ يقوم بعملية التعلم والتربى .

وإلى جانب هذا التشابه توجد وجوه كثيرة للخلاف بين المناهج وبين وصفات الأطباء لأن الأجسام تجرى فى نشاطها الوظيفى من تلقاء طبيعتها على سنن طبيعية غير منحرفة عن سيرتها إلا بسبب علة طبيعية تمنعها عن هذه السيرة ، وإذا وجدت العلة فالعلة نفسها تجرى على سنة طبيعية لا تنحرف عن سيرتها فإذا أعطى الدواء للمريض حدث التفاعل بينه وبين الجسم جريا على السنن الطبيعية ما دام الجسم لا يزال محتفظاً بالقوى الطبيعية الـكافة . ولـكن المناهج ليست مادة من المواد التى تتفاعل مع الأذهان من تلقاء طبيعتها . بل لا بد أن تترجم هذه المناهج للتلاميذ فى مؤثرات فاعلة تحدث الأثر المطلوب . وهذا هو عملنا نحن معاشر المعلمين .

وهناك حقيقة أخرى هى أننا عند ما نرسم مناهج التعليم لأبنائنا إنما نرسم خطة لحياتهم تختلف قليلا أو كثيراً عن الحياة العادية . ونتكلف السير بهم على خطة معينة نريد أن نحملهم على أن يسايرون فيها ، وإذا أردنا أن تكون مسايرتهم طبيعية كان علينا أن نتحقق من الملاءمة بينهم وبين الطريق التى نريد أن نحملهم عليها . وهذا المعنى يحتاج إلى شىء من الإيضاح .

فنحن لا نعلم ولا نربى من حد ذاتنا بل نعلم ونربى بتوجيه تلاميـذنا وتمهيد الطريق أمامهم لـكى يتربوا ويتعلموا . نحن لا نربى ولا نعلم إلا بمقدار ما يربى الفلاح الشجرة أو الراعى الدابة ، فالفلاح لا يبعث النمو فى العود بل العود هو الذى ينمو . والراعى لا يكدس الدسم فى جسم الدابة . بل الدابة هى التى تنمو وتسمن . وكل فضيلة الزراع والراعى تنحصر فى تمكين العود أو الدابة من النمو ، ففضيلة المعلم فى نظرى هى أنه مساعد ومعين ومدبر للظروف التى تجعل تلاميذه ينطلقون إلى المدى الذى تؤهلهم له طبائعهم بغير أن نترك فى سبيلهم عقبة تعوق انطلاقهم ، وكل جهودنا فى التربية هى أن نكون يقظين حكماء فى تدبيرنا للظروف التى تحيط بهؤلاء الأبناء .

وخلاصة هذا القول هو أننا إذا شئنا أن تكون مناهجنا مؤدية لأغراضها كان علينا أن نجعلها تتيح الفرص للتلاميذ ليتفاعلوا مع الطبيعة والمجتمع والمعانى التى تحيط بهم ، وأن نوفر لهم المواقف التى تبعثهم إلى القيام بنشاط تلقائى طبيعى يؤدى إلى نموهم ، على أساس أن التربية السليمة لا تتم إلا به حتى نوفر لتلاميذنا خير الظروف التى تساعدهم على النمو والتربى .

ولو أننا تركنا الأبناء أحراراً يتفاعلون كما يتهيأ لهم ، فى ظروف لا نتحكم فيها أى تحكم ما قلل ذلك من نموهم واتجاههم مع طبيعتهم بحسب ما تقضى به هذه الظروف المحيطة بهم . غير أننا نخشى أن تكون هذه الظروف مجتمعة مؤدية إلى اتجاه غير محمود من الناحية الاجتماعية أو الناحية الخلقية . أو أن تؤدى إلى انحراف فى التفكير أو تعقد فى النفسية من جراء الظروف الطبيعية المطلقة من الحدود كما فى حالة الأحداث المشردين .

ومن هذا تتضح الحكمة فى النظم والمناهج التى تقوم على تدبيرها لكفالة الظروف الخاصة التى تؤدى إلى تفاعل سليم يتلاءم مع حياتنا ومثلنا ومع القيم الاجتماعية التى صارت اليوم أساساً لحياتنا . وعلى هذا أخلص إلى النتيجة المقصودة من أن المناهج خطة محددة نصطنعها لتوفير ظروف خاصة لحياة تلاميذنا وهذه الخطة المصطنعة لا تفيد شيئاً إلا عن طريق المعلم ومقدرته على توجيه نشاط التلاميذ بوساطتها . ولا شك فى أن هناك طرقاً كثيرة تؤدى إلى روما كما يقولون ، والعبرة فى كل طريق منها هو مقدرة المعلم على التوسل بها بطريقته الموفقة إلى بعث الاهتمام والنشاط فى تلاميذه بوساطتها .

على أنه من المفيد أن نتساءل : ما هى الشرائط الأساسية فى المناهج ؟ ماذا نقصد من وراء رسم المناهج ؟ هل المناهج وسيلة لتدريب الأجيال الناشئة وفق نموذج معين ، فإذا ما سارت المدارس وفقها أنتجت الفرد الذى تحتاج البلاد إليه ؟

أغلب ظنى أن هذه هى الفكرة السائدة عند الكثير على الأقل . وأرى من الضرورى الوقوف عندها قليلا .

ما هى الصورة التى فى أذهاننا عن الإنسان المطلوب ؟ وهل نملك نحن معاشر

البشر أن نرسم صورة من الإنسان المطلوب ، أو أن نحدد مصير الجنس البشرى بعقولنا ؟ ومن أجل أى غرض نريد تحديد الصفات والقوى التى نطلبها ؟ . هل نطلب أجيالا جديدة من صنف معين فى الطول أو القصر أو فى القوى البدنية الأخرى ؟ . هل نريد لهم عادات محدودة ومهارات مرسومة مقدماً ؟ . هل نريد لهم طريقة خاصة فى التفكير أو نمطاً معيناً للاحساس أو الإرادة ؟ وكل رغبة فى تحديد الأغراض من التربية والتوجيه لا تؤدى إلى نتيجة سوى رغبة واحدة — وهى أن تكفل للأجيال الناشئة حرية النشاط فى مجال الحياة .

فالغرض الخالد الذى لا يمكن الاستعاضة عنه بغرض آخر هو حرية الإنسان واحترام شخصية الفرد ومساعدته على النمو ليبلغ قصاراه والتمهيد له لكى ينطلق فى الطريق الذى أعده له الخالق جلا وعلا . وكل نجاح المعلم والمربى وواضع المناهج ينحصر فى مقدار المساعدة التى يقدمها للفرد حتى يعرف سبيله إلى طريقه فى الحياة ثم ينطلق فيه . فالمناهج إذا كانت صالحة توفر للتلاميذ إطاراً للحياة التى يعيشون فيها بما فى ذلك ما انحدر من الماضى . وما يرتقب فى المستقبل ، كما توفر لهم دافع النشاط وحرية النشاط حتى يعرفوا أنفسهم ويهتدوا إلى سبيلهم فى داخل ذلك الإطار العام .

ومقصدنا فى هذا المؤتمر الوصول إلى الشرائط الأساسية التى تجعل المناهج تؤدى إلى هذين الغرضين العامين .

فلكى توفر المناهج الإطار العام للحياة التى يعيش التلاميذ فيها يجدر بنا أن نحتاط ضد الميل إلى المغالاة والتعسف . فالحياة أوسع نطاقاً مما يمكن أن ينحصر فى دائرة المناهج والمعارف الإنسانية أكثر تعقداً . وفيها ما لا حصر له من الحقائق التى يعجز أى منهج عن الإلمام بجانب يسير منها . ونحن مهما حاولنا زيادة المعارف فلن نستطيع أن نكفل الإلمام بما وصلت إليه الإنسانية منها منذ القدم إلى اليوم .

فالمهم فى المناهج هو إثارة الشغف بالمعارف وإضاءة السبيل إلى الوصول إليها ومعرفة الأسس العامة التى تقوم عليها . وهذا يعود بنا إلى الفكرة السابقة التى تحدثنا عنها من قبل . وهى فكرة النمو وتكوين الاتجاهات الأولية عند الناشئ حتى يهتدى

إلى سبيله وينطلق فيه . فالطفل إذ يولد يكون جاهلا كل الجهل عاجزاً كل العجز وهو يتم نموه الطبيعى فى أول الأمر ليفوز باستقلاله الشخصى ، ثم يتمرس شيئاً بعد شىء بتجربة ما حوله فى دائرته المحدودة حتى يستشعر الأمن ويجرؤ على قدر أكبر من الاستقلال . وما زال بعد ذلك ينمو ويلائم بين نفسه وبين الظروف المحيطة به حتى يصل إلى مرتبة النضج فيكون قد أعد نفسه إعداداً مناسباً لمسايرة الحياة والمشاركة فى نشاطها . فلا يبقى له إلا أن يحتل مكانه فيها . ويزداد خبرة ومهارة على توالى السنوات .

وكلما كان مستوى الحياة أعلى وأكثر تعقداً كانت عملية الملاءمة بين الناشىء وبين الظروف المحيطة به أكثر تعقداً ، وأكبر جهداً ، وأطول أمداً . بل إنه من الممكن القول أن عملية الملاءمة بين الإنسانية والحياة تستمر طوال الحياة .

والمجتمعات الراقية لا تقنع بمجرد الملاءمة بين الناشىء وبين الحياة المحيطة به ، كما هى فى وقتها ، لأن العالم المتحضر قد فطن إلى سر خطير من أسرار الوجود وهو التطور والتغير . فالحياة التى تبدو لنا مستقرة هى فى الواقع متطورة متغيرة شأن كل شىء آخر فى الوجود .

ولعل معنى التغير فى الحياة هو المعنى الأعظم خطورة أو لعله هو المعنى الذى يجعل للتربية وظيفة إنسانية أسمى من مجرد إعداد الفرد لمرحلة المشاركة فى نشاط المجتمع الحاضر .

هذا إلى أن المجتمع الذى ينتظر الناشئة فى أى بلد من بلاد العالم ليس هو المجتمع المحلى المحدود الذى كان مفهوماً منذ قرن مثلا . بل هو المجتمع المحلى بصفته جزءاً من دوائر متعددة أوسع منه . وما تزال تتسع حتى تشمل الإنسانية كلها .

كما أن التطور أو التغير الذى يعترى المجتمع مرتهن بمقدرة أفراد ذلك المجتمع على النمو وعلى تسديد اتجاهاتهم الفكرية والنفسية لمسايرة التطور الإنسانى .

من هذه المبادىء الموجزة يظهر جليا أن التربية أوسع معنى وأبعد غاية من مجرد المناهج التى توضح للدروس المختلفة .

ومناهج التربية إذاً تشمل كل ما يدبر للناشىء من خطط ومناشط لكفالة نموه

ونضوج قواه ، وتكامل شخصيته ، وإتقان مهاراته ، وكل ما يرسم له من الاتجاهات للكفالة والملاءمة بين عاداته الشخصية والاجتماعية ، وبين الاتجاهات القومية والإنسانية المرغوب فيها . ومناهج التربية كذلك تشمل الطريقة أو الطرق التى تكفل إيجاد الباعث على النشاط فى التلاميذ كما تكفل حرية هـذا النشاط وانبعاثه عفواً من التلاميذ .

ومن الواضح أن تنمية الموارد الإنسانية لأمة تسبق فى الأهمية تنمية كل الموارد المادية وكل إصلاح اجتماعى ، لأنها شرط ضرورى لـكل تقـدم فى تنمية الموارد الاقتصادية ، والرقى الاجتماعى .

فالتقدم الاقتصادى يعتمد على الأيدى العاملة ، والرؤوس المفكرة ، والنفوس النبيلة . كما أن التقدم الاجتماعى يعتمد على ما يشيع فى جو الأمة من معانى التعاون وما يتصف به الأفراد من المقدرة على مواجهة المشكلات والتماس الحلول لها .

فالغرض الأول والأخير من التربية إذاً هو التلميذ الإنسان . والذى يستطيع أن يحقق رسالة التربية الحقة هو المعلم الإنسان . المعلم الذى لا ينظر إلى عمله على أنه مناهج وحصص ، بل على أنه اتصال فـكر بفكر وروح بأرواح ، وأنه تجاوب نشاط بينه وبين تلاميـذه الأحياء ، بل إنى أقول إنه نمو مزدوج من جانبى المعلم وتلاميذه ، هو ينمو فيهم وهم ينمون فيه .

ولتحقيق هذا التجاوب ينبغى التوفر على دراسة موضوع (وضع المناهج) لتجيب على سؤال : من هم الذين يضعون مناهج التربية للبلاد ؟

فالمعلمون بصفتهم الفنيين فى التربية يدرسون طباع النشء وفروق التعليم ويبحثون فى خير الوسائل التى تلائم هـذه الطبائع وتساير الطبيعة فى طرق التعليم ويقومون بالأبحاث المختلفة لاستخلاص أسرار السنن التى تحكم طبائع البشر ليهتدوا بها فى وضع المناهج الملائمة للاشياء فى كل شىء ، وكل مرحلة .

والمعلمون كما قدمنا هم الذين يقومون على بعث الحياة فى المناهج بإحداث التفاعل بين نشاط التلاميذ وبينها ، وهم بصفتهم الفنيين أيضاً يرسمون طرق التقييم التى ترمى إلى تبين الحقائق الناشئة من اتباع هذه المناهج ، ويزنون آثارها فى الأبناء بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة .

ولكنهم عندما يريدون وضع أهداف التربية ، وعندما يرسمون المناهج لابد أن يأخذوا فى الاعتبار عدة أمور تخرج بهم عن الدوائر الفنية المحضة إلى الدوائر الأوسع التى تشمل الأمة كلها .

فالأبناء الذين يوكلون إلى المعلمين ، هم كما قدمنا أنفس جانب من الثروة القومية . وهم بالنسبة إلى الآباء أمل الحياة ورجاء الغد ، وهم بالنسبة إلى أنفسهم أفراد من الإنسانية التى تتميز بالكرامة ، والتى تملك أغلى ماوهبه الله للبشر . الحرية والمسئولية

ولهذا لا تكون المناهج كاملة إلا إذا أجيب عن أسئلة كثيرة نشير هنا إلى بعضها بأمثله :

١ — ما المعارف والمهارات التى لابد للناشىء من إتقانها بصفتها أدوات عملية أو ثقافية لا غنى عنها للحياة الواقعية (ويندرج تحت هذا السؤال تعليم اللغات والعلوم الرياضية وما إلى ذلك من المواد) .

٢ — ما الاتجاهات والعادات الشخصية التى تلائم بين التلاميذ وبين الحياة المثلى (ويتدرج تحت هذا السؤال كل ما يؤدى إلى تكوين الشخصية المتكاملة الاجتماعية وحب الاستطلاع وتنمية الإدراك الجمالى فى الأشياء والمعانى) .

٣ — ما الاتجاهات الاجتماعية التى تلائم بين التلميذ وبين المجتمع الذى يعيش فيه مع النظر فى الوقت عينه إلى المطامع القومية والمثل الإنسانية (ويتدرج تحت هذا كل ما يؤدى إلى تعود تحمل المسئوليات والاستقلال فى الرأى وتدبير حرية الآخرين وسعة الأفق فى التفكير) .

٤ — ما العناصر الثقافية القومية والإنسانية التى تصل التلميذ بمجرى الفكر والشعور القومى والإنسانى (ويتدرج تحت هذا كل ما يؤدى إلى الاتصال بالتراث الفكرى والاجتماعى القومى والإنسانى) .

٥ — ما المواريث المنحدرة من الماضى والكامنة فى الثقافة القومية والاتجاهات الاجتماعية مما لا يتلاءم مع التطور المأمول للأمة لتنى المناهج بمعالجتها (ويتدرج تحت هذا كل ما يؤدى إلى مقاومة الانحراف عن السلوك الاجتماعى والإنسانى نتيجة النظم الظالمة فى العصور الماضية مثل التحدى وقلة الثقة بالغير والتهرب من المسئولية وعدم احترام الحرية) .

ولهذا كان إعداد المناهج عملا ضخماً يتطلب الإحاطة بطبائع المتعلمين وبأسرار النفس البشرية فى عمليات النمو والتعليم وبتاريخ التطور الإنسانى فى محاولاتها أن تنشئ فلسفة للحياة . وبمجموعة المعارف الأساسية التى انحدرت إلى عصرنا هذا منذ بدأ الفكر البشرى يرتاد مجاهل الوجود . وبمجموعة المواريث الثقافية والحضارية التى تعمل فى أفكار الجيل ومشاعره . سواء كانت مواريث قومية أو عالمية . وإلى جانب هذا يجب ألا تنسى أن أبناءنا يقضون قطعة طويلة من حياتهم فى المدارس ومن حقهم أن نوفر لهم الحياة السعيدة النشيطة فى مدة هذه السنين ، وأن نكفل لهم ممارستهم للمناشط المختلفة حياة سعيدة نشيطة فى مستقبل الحياة .

لهذا كان من الضرورى أن تكفل المناهج ميادين نشاط متعددة تؤدى إلى تحقيق كل المقاصد التى أشرنا إليها مع التسليم فى كل هذا بالأساس الجوهرى الذى تقوم عليه المناهج . وهو أن العامل الفاعل فى التعليم والتربى هو التلميذ نفسه .

بعد هذا نعود إلى السؤال الذى سألناه من قبل وهو : من هم الذين يضعون مناهج التربية للبلاد وهى متعددة النواحى على هذا النحو ، ومتسعة الآفاق تفوق سعة آفاق الإنسانية ؟

أقول إن مناهج التعليم كدساتير الحكم للأمة قد توضع ابتداء . ويقوم برسمها خلاصة من رجال التعليم الذين يستطيعون أن يلموا بالأطراف الجوهرية التى ينبغى أن يقوم المنهج على أساسها .

ولكن قيمة المناهج وتأديتها الأغراض المقصودة منها تتوقف على روح القائمين على التعليم وعلى روح الأمة فى مجموعها .

فمهما قيل فى المناهج التى توضع ابتداء لا يمكن أن يطمئن إلى حيويتها ووفائها بأغراضها إلا بتوافر هذين الشرطين الأساسيين وهما :

١ — أن يدعمها ويسودها روح المتعلمين الذين يباشرون تنفيذها ويناقشونها ويترجمونها للناشىء ، ويتتبعونها بالتقييم والتعديل .

٢ — أن يدعمها ويسودها روح الأمة فى مجموعها متمثلا فى قادة الفكر فيها وأصحاب البصائر المستنيرة الذين يهتمون بمصائر الأمة فى حاضرها ومستقبلها .

وأصحاب النشاط المستنيرين فى ميادين الإنتاج والإصلاح الاجتماعى على اختلاف مناشطهم ومناحيهم . وهؤلاء هم الذين نعبر عنهم بكلمة الرأى العام . وأخيراً وليس آخراً يجب أن يدعمها ويسددها الآباء الذين يحرصون على ما يتصل بحياة أبنائهم والأبناء أنفسهم الذين هم الفاعل الأول فى عمليات النمو والتربى .

ومن المهم فى مثل هـذا المؤتمر أن نوجه أنظار الجميع من رجال التعليم ورجال الفكر ورجال الأعمال ، ومن آباء وتلاميذ — من المهم أن نوجه أنظار الجميع إلى أن مناهج التعليم ليست للمعلمين وحدهم بل هى للأجيال الناشئة من الأمة ، وأن الوعى العام فى شئون التربية هو الكفيل ببعث الحياة وبالتطور المحمود فيها . وهناك شرط أساسى لابد منه إذا أردنا للمناهج أن تتطور على هدى ما ينعكس عليها من الأضواء من هذا الوعى العام هو أن تكون فى نظر الجميع مرنة قابلة للتطور وأنها خطوط عامة قابلة للتعديل وأن المقصود الجوهرى منها هو إتاحة الفرص للنمو المتعدد الجوانب ، والاتجاه بالناشىء إلى قصارى ما تؤهله له طبيعته .

المناهج رباط بين التلميذ والحياة وهى تتطور وتتغير لتحقق هذا الترابط بين التلميذ والحياة . والمعلم أولا وأخيراً هو الروح الذى يهيمن على وجود هذا الترابط .

المناهج الصالحة هى التى تتعدل حتى تكون ملائمة للحياة والأحياء . وليست قالباً معيناً يصب فيه التلميذ فيكون ملائماً لها .

كلمة الدكتور عبد العزيز السيد

فى تطبيق الطريقة العلمية فى التعليم الثانوى

إن التربيـة الصحيحة فى أى عصر من العصور ينبغى أن تستجيب لمطالب ذلك العصر الفكرية ، ويتميز كل عصر من العصور باتجاهات فكرية معينة . ومن أهم أهداف التربيـة إحداث الملاءمة بين الأفراد وبين العصر الذى يعيشون فيه ، وأهم مظاهر هذه الملاءمة هى الملاءمة الفكرية وبدونها يحدث التخلف والجمود .

والعصر الذى نعيش فيه الآن هو عصر العلم الذى شمل كل نواحى الحياة ، فالعلم

والمخترعات العلمية تغلغلت فى حياتنا المادية والاجتماعية والفكرية . ولست بحاجة إلى أن أبين لكم أن نظمنا الاجتماعية وأفكارنا عن المجتمع والعلاقات الاجتماعية ، بل وقيمنا الروحية ومثلنا العليا متأثرة أكبر التأثر بما أحدثته المخترعات العلمية من تغيير فى حياة الإنسان ، وبما وضعت بين يديه من قوى ، وما وضعت فى رأسه من أفكار ومثل . ومن هنا جاءت أهمية تطبيق الطريقة فى التعليم الثانوى .

ولكنا قبل أن نتكلم عن الموضوع نفسه ينبغى أن نعرض لبعض الموضوعات التى لا غنى عن التعرض لها فنحدد معنى العلم كما ينبغى أن نفهمه الآن والأسلوب العلمى وماهيته ، وحدوده ، وإمكانياته ، ومكانته فى الفكر الإنسانى ، وكفايته فى حل مشكلاته .

وهذه الموضوعات معقدة ومتشعبة وقد تكون شائكة أيضاً — موضوعات طال فيها الجدل وسيطول بين المشتغلين بالعلم والفلسفة والتربية دون أن يصلوا فيها إلى إجابة شافية قاطعة . ولعل هذا التشعب فى الآراء واختلاف وجهات النظر هو وجه القوة والحيوية فى الموضوع . ولكنى أطمئنكم إلى أنى لن أضيع وقتكم فى عرض آراء ونظريات تخرجنا عن نطاق هذا الحديث بلا مبرر ، بل سأكتفى بعرض مبسط يصلح أساساً لما نحن بصدده .

فالعلم الحديث بلا شك ليس هو ما نشاهده من مخترعات وما نبتدعه من آلات ، فهذه نتائج العلم وتطبيقاته وليست العلم نفسه كذلك ، ليس العلم هو تلك المجموعة من الحقائق والنظريات التى تفسر لنا الظواهر الطبيعية وحقائق الكون ، فلقد كان لدى الإنسان فى كل عصر من العصور مجموعة من هذه الحقائق والنظريات وفكرة معينة عن الكون ولكن هذه الحقائق والنظريات تتغير وتتبدل ، فما هو حقيقة اليوم يصبح غير حقيقة غداً ، وما هو نظرية اليوم يصبح لغواً وغير ذى موضوع غداً . وهكذا .

يتفق جمهرة المفكرين على أن العلم الحديث إنما هو أسلوب للتفكير أساسه ربط الحقائق المشاهدة بعضها ببعض ، بحيث يمكننا التنبؤ بوقوع بعضها إذا وقع البعض الآخر . والربط ينبغى أن يكون بين واقعة مشاهدة بالحواس (أو يمكن مشاهدتها

بالحواس) يغيرها مما يشاهد بالحواس أيضاً، لأنه ليس من المنهج العلمى فى شىء أن تربط الظاهرة التى أمامنا أو التى نريد تفسيرها بأخرى مما لا يمكن مشاهدتها بالحس أو إخضاعها للتجارب . والمثال الآتى يوضح ما أقول وقد ذكره السير برسى نن فى كتاباته :

اصطحب رحالة مشهور دليلا من أهل الجبل وقد لاحظ الرجلان وهما على قمة الجبل حين أرادا طهى البطاطس أنه لا ينضج بالرغم من غليان الماء ، فعلل الدليل الظاهرة بأن وعاء الطهى قد حلت به الشياطين فمنعت البطاطس من النضج وأما الرحالة فقد وجد فى الظاهرة مثلا واضحاً لتوقف درجة الغليان على ضغط الهواء، فهو على قمة الجبل العالية قليل ومن ثم يتطلب غليان الماء درجة من الحرارة أقل من الدرجة التى يغلى فيها عند سطح البحر . والرجلان إزاء موقف واحد من وقائع محسوسة يذهبان مذهبين مختلفين فى التعليل والتفسير ، فالأول يربط المحسوس بالغيبى والآخر يربطه بمحسوس غيره . الأول يفسر الظاهرة تفسيراً يقف به مكتوف اليدين والآخر يفسرها تفسيراً يدفع به إلى آفاق أخرى من التفكير وإلى ألوان أخرى من التجريب . وكلنا يعرف ما أدى إليه كشف العلاقة بين الضغط ودرجة الغليان من نظريات واختراعات. فالرحالة إذن هو الذى تتوافر فى تفكيره شروط المنهج العلمى.

فالذى يميز العقل العلمى إذن هو المنهج الذى يربط الظاهرة التى نريد تعليلها بظواهر أخرى مما يقع فى التجربة البشرية ربطاً يجعلها جزءاً من مجموعة مضطردة الحدوث. والعلم إذن هو ما اصطنع هذا المنهج من بحث أدى إلى نظريات ومخترعات .

العلم طريقة أكثر منه طائفة من قوانين معينة وصلت إليها العلوم المختلفة لأنه لو كان معنى العلم هو مجموعة القوانين التى بين أيدينا اليوم لكان العلم ثابتاً جامدا لا يقبل تغييراً ولا تعديلا فى هذه القوانين لكنه متغير — نظريات اليوم كما قلت ليست هى نظريات الأمس وقد تكون هى نظريات الغد غير أن ذلك لا يجعلنا ننفى صفة العلم عن أصحاب النظريات التى تغيرت ، فهم ما زالوا فى نظرنا علماء إذا كان المنهج الذى اصطنعوه فى بحثهم هو المنهج العلمى . وقد تكون ذا منهج علمى حتى فى حياتك اليومية نفسها إذ ليس العلم مقصوراً على المعامل والأنابيب بل هو أى تفكير

منظم يستمد الحقائق من المشاهدة الدقيقة والتجربة ثم يرتبها ويربطها فى نسق يضمها معاً فيفسرها ؛ فالعلم الحديث أسلوب للتفكير يعتمد على الملاحظة والمشاهدة الحسية والتجربة ويعتبر الخبرة الإنسانية مصدر المعرفة .

وأؤكد لكم أن هذا الاتجاه وهذا الموقف من المعرفة يعتبر تحولا هاما فى تاريخ الإنسانية وحدثا هاما فى تاريخ التفكير الإنسانى ، فالإنسان منذ وجد يتصل بالعالم الخارجى بحواسه ويتعامل مع الأشياء ويتطلع إلى دراستها وتعرف خواصها ووسائل استخدامها لمنفعته وراحته وقضاء حاجاته والعقل الإنسانى بطبيعته ميال إلى التعميم والتجريد واستخلاص الأفكار والنظريات وإلى فهم الكون وغير ذلك من الأمور .

ولكن مر على الإنسان حين طويل من الدهر اعتقد فيه أن المشاهدة الحسية والخبرة الإنسانية لا يمكن أن تكون مصدر معرفة وأن المعرفة الحقيقية مصدرها الفكر المجرد والنظر العقلى أو التأمل الفلسفى بحيث إذا تعارضت هذه مع المشاهدة الحسية كانت الأخيرة هى المخطئة بمعنى أن على الإنسان أن يكذب سمعه وبصره وحسه وخبرته وأن يصدق ما يقوله العلماء وأصحاب الرأى .

ولذا يتسم العلم القديم بظاهرتين : الأولى أن له حدوداً واضحة تقع داخل إطار فلسفى محدود وأن للتفكير قواعد ثابتة لا يحيد عنها وكل حقيقة أو فكرة تستمد من الواقع أو المشاهدة ينبغى أن تقع داخل تلك الحدود وتخضع لهذه القواعد وإلا كانت خاطئة . والثانية نتيجة طبيعية للأولى وهى الإيمان بالمنقول وتقديس كل ما ورد عن الفلاسفة والقدماء وأهل الرأى ؛ فقد ذكروا أن أحد الأطباء عرض على أستاذه رغبته فى بحث مسألة بعينها فقال له أستاذه لا تتعب نفسك فإنى قرأت كل ما كتب أرسطو وجالينوس فلم أعثر على شىء يتعلق بهذه المسألة ومن العبث أن تبحث عن شىء لم يعرفه أرسطو وجالينوس . كما يروى أنه عند اختراع التلسكوب رأى أحد طلاب الفلك كلفا على وجه الشمس وذكر ذلك لأستاذه فقال له « لقد قرأت ما كتبه أرسطو فلم أجد فيه ذكراً لوجود كلف على وجه الشمس فنظف منظارك وإلا كان الكلف على عينيك » .

ولا يخفى عليكم ما لمثل هذه الأفكار والاتجاهات من أثر فى حياة الإنسان

ومن فقدان الثقة بالنفس والاعتقاد بأن الفرد غير قادر على تقرير أموره واستنباط أفكاره وتقرير معتقداته بنفسه وأن عليه أن يسلم قياده لغيره من العلماء والعارفين . وإلى مثل هذه الفكرة يرجع كثير من المآسى الإنسانية ، لأن أساس كرامة الإنسان وعزته هو ثقته بنفسه ، وأهم مظاهر هذه الثقة هو شعوره بالقدرة على التفكير وعلى تكوين أحكامه وعقائده وبما لديه من وسائل وإمكانيكات ومصادر ، وقديماً قال أفلاطون إن الحر هو الذى يفكر لنفسه والعبد هو الذى يفكر له غيره .

ولعلنا لا نجد الآن عسراً فى أن نفهم لماذا كانت النهضة العلمية الحديثة متمشية منذ بدئها مع الدعوة إلى الحرية وإلى إعلاء شأن الفرد وإلى الثقة فى الذكاء الإنسانى والخبرة الإنسانية . والعالم مدين لقادة الحركة العلمية فى القرن السابع عشر (وبخاصة جاليليو) لأنهم أوضحوا معالم الطريق إلى الأساليب العلمية الحديثة على الرغم من أنهم لم يخلصوا تماماً من الأساليب القديمة إذ كانوا يرون ضرورة استنباط القوانين والنظريات من الأفكار العقلية الخالصة . ولكن الخطوة الجريئة التى خطوها والتى حوكموا واضطهدوا من أجلها هى أنهم حتموا على العالم الطبيعى بعد إدراكه للقانون العلمى بعقله الخالص أن يراجعه على مشاهدات الحس ليرى هل ينطبق عليها أو لا ينطبق وإذا وجد تنافراً بينهما وجب أن يتنكر للقانون وينبذه . فالمشاهدات الحسية يجب أن تظل هى المرجع الأكيد لتصديق القوانين العلمية أو تكذيبها . وكم هدمت هذه الفكرة عقائد باطلة وأنزلت عن عرشها مقدسات زائفة من الأفكار أو الرجال أو السلطات .

ولقد تطورت أساليب البحث العلمى بعد ذلك تطوراً سريعاً ، وتم وضع بذور المنهج العلمى الحديث أو المنطق التجريبى على يدى فرنسيس بيكون . ويتميز الأسلوب العلمى الحديث علاوة على الواقعية التى أسلفنا الكلام فيها بالصبغة الديناميكية . فالقوانين والنظريات ليست مجرد وسائل مختصرة لتسجيل الظواهر أو التعبير عنها ولا تطلب لذاتها ، بل لما تؤدى إليه من تطبيقات عملية وما تدفع إليه من استقراء وتجارب جديدة تؤدى بدورها إلى استنباط قوانين ونظريات أخرى وهكذا .

وهذه الصبغة الديناميكية للعلم الحديث وأساليبه كان لها أثرها فى اطراد

نمو العلم والحضارة الإنسانية فى العصور الحديثة نمواً هائلا فاق حد التصور . والعلم الحديث لم يبدأ بصفة جدية إلا منذ النهضة الأوربية ، وعلى ذلك فعمره لا يزيد على ثلاثة قرون أو نحو ذلك وقد اقتصر أثره فى النصف الأول من هذه الفترة على الأوساط العلمية وحدها ولم يتغلغل أثره العميق فى حياة الناس اليومية إلا فى المائة والخمسين عاماً الأخيرة ، واستطاع فى هذا العمر البالغ فى القصر أن يغير من وجه الحياة الإنسانية المادية والروحية بما لم تغيره القرون منذ آلاف السنين قبل ذاك .

وميزة أخرى للأسلوب العلمى الحديث أنه لا يبحث عن حقائق مطلقة أو ثابتة ولكنه ينظر إلى قوانينه ونظرياته على أنها أدوات وأسلحة فكرية لفهم العالم وإخضاع الطبيعة وحل المشكلات ، ويقف منها موقفاً فيه نوع من السلبية ، فكل ما يقوله أنه ليس لديه فيما يقع له من خبرة اعتراضات على هذه الحقيقة أو هذا القانون ، ولذا فهو يجيزها لكنه على استعداد دائم للعدول عنها واصطناع غيرها عندما يقع له ما ينقضها أو يخالفها فالأسلوب العلمى لا يعرف قداسة لغير العقل ولا يعرف تعصباً ويمتاز بالمرونة والموضوعية .

والأسلوب العلمى يمزج بين القانون أو الحقيقة المستنبطة وبين الطريقة التى استنبطت بها مزجا تاما ، فلا يعد المستنبط علميا أو داخلا فى نطاق العلم إلا إذا كان استنباطه بالطريقة العلمية . وهذا الاتجاه فى الربط بين الحقيقة والطريقة بالغ الأهمية فى التربية ، فقديماً كانت التربية تلقيناً والعلم تجميعاً للمعرفة أما الآن فأسلوب التدريس وأسلوب التفكير يأتى فى المرتبة الأولى والمعرفة فى المرتبة الثانية .

تلك هى صفات الأسلوب العلمى ومميزاته وهى تتلخص فى الواقعية والموضوعية والدقة فى الملاحظة والتحليل والتجريب والمرونة والخلو من التعصب أو التحيز والثقة فى الذكاء الإنسانى والخبرة الإنسانية ، وهو خير ما وصل إليه الإنسان من أساليب التفكير وخير ما تسلح التربية به الفرد لكى نطمئن عليه فى معالجة أمور الحياة ومشاكلها .

ولا نعنى بذلك أن الفكر الإنسانى قد بلغ بهذا الأسلوب حد الكمال . فمن يدرى ! لعلنا لا نقل سخافة عن علماء القرون الوسطى وقد يصبح علمنا موضعا لابتسام

أحفادنا استخفافاً من طفولة تفكيرنا كما نفعل نحن بالنسبة لأجدادنا .

وأورد أن أشير إلى أن الأسلوب العلمى لا تزال أمامه انتصارات ينبغى أن يحققها فإننا لنعرف أن ذلك الأسلوب وله فى عاصفة من الاضطهاد والقوى المتألبة عليه لأنه كان يحمل فى طياته ثورة على التقاليد والأفكار والأساليب والعقائد السائدة ولذلك فقد تهادن مع هذه القوى فى بادىء الأمر واختص نفسه بالبحث فى العلوم الطبيعية أى المادية وترك مجال الفلسفة والقيم والأخلاق والفن والعلوم الإنسانية جانباً ، وبذلك تصالح معه مضطهدوه ولكن الانتصارات التى حققها فى ميدان العلوم الطبيعية والمادية قد بهرت الناس وشجعته فأخذ يغزو ميادين المعرفة الأخرى كالعلوم الفلسفية والاجتماعية والفنية وحقق فيها انتصارات باهرة أيضاً ، ويكاد يكون هو الأسلوب الشامل للتفكير والبحث فى العصر الحديث .

* * *

ما هو إذاً موقف المدرسة والتربية من هذا كله ؟ ما هو موقفها من العلم ومن الأسلوب العلمى فى عصر العلم ؟

فى رأيى أن موقفها يتلخص فى أمرين : الاتجاه التجريبى فى التربية ووحدة الأسلوب فى التدريس والمناهج وهذا الأسلوب هو الأسلوب العلمى .

فبالنسبة للأمر الأول ينبغى أن تنظر المدرسة إلى عملية التربية كلها فى جملتها وتفاصيلها على أنها عملية تجريبية لا يقصد منها الوصول إلى نتائج حاسمة نهائية ينبغى الأخذ بها ، وإنما المقصود بذلك أن تسير المدرسة بالروح العلمية التى تقتضى التجريب والدرس والملاحظة والقياس وربط الأسباب بالمسببات وتعديل خطط المستقبل بناء على ما تتكشف عنه الخبرة وغير ذلك مما يجعل عملية التربية عملية ديناميكية تسير من حسن إلى أحسن ويجعل النمو مطرداً دون الوقوف عند حد معين .

والواقع أن التربية الحديثة لا تخرج عن كونها تطبيقاً للروح العلمية فى شئون التعليم . إن الفاصل بين القديم والجديد فى التربية إنما هو الفاصل بين الجمود والحركة أو بين ما هو ثابت نهائى وبين ما هو متحرك مندفع إلى الأمام ، فليست التربية الحديثة مبان أو أدوات أو مناهج ولكنها روح تتمثل فى التجريب المستمر .

والمدارس الحديثة التقدمية تطلق على نفسها اسم المدارس التجريبية وهى تفخر بهذا الاسم لما فيه من دلالة على روح التقدم والتجديد . ونذكر بهذه المناسبة أن الفصول التجريبية عند ما أنشئت عندنا بهذا الاسم تبادر إلى أذهان الكثيرين أن أبناءهم سيكونون ضحية لتجارب غير مأمونة العواقب ثم اطمأنوا عندما سميت المدارس النموذجية .

أما من جهة وحدة الأسلوب فكلنا نعلم أن المرحلة الثانوية أدق مراحل التعليم لأنها تتناول التلاميذ فى أخطر مراحل العمر ، ففى هذه الفترة يقف التلميذ على عتبة الرجولة تعتريه تغيرات جسمية وعقلية ونفسية هائلة ، ويقف على باب المجتمع الأكبر فيراه مجتمعاً معقداً متغيراً يموج بمختلف القيم والمتناقضات وهو فى أشد الحاجة إلى من يأخذ بيده ليواجه فى ثقة واطمئنان المشكلات التى تمليها عليه هذه الظروف .

إنه فى أشد الحاجة إلى أن يصطفى لنفسه مجموعة من القيم والمثل يسير وفقاً لها ، فى حاجة إلى الأسلحة العقلية التى تمكنه من الخروج من حالة الشك والاضطراب التى تعتريه فى هذه السن وتمكنه من التفكير لنفسه تفكيراً يكسبه الثقة بنفسه والاطمئنان فى حياته . ولا سبيل إلى ذلك إلا أن تكون من المهام الكبرى للمدرسة الثانوية معاونة التلميذ على التمرس بأساليب التفكير العلمى والعمل على تربية الاتجاه العلمى فى نفسه .

ويتجه المربون فى هذا الصدد مذاهب شتى ، فمنهم من يرى ضرورة العناية بالمواد العلمية والتوسع فى دراستها ، وفى رأيى أن هذا لا يكفى لأن مجال العلوم الطبيعية ليس خير المجالات لتدريب التلاميذ على الأساليب العلمية والمعامل والأجهزة وطبيعة المشاكل المدرسية القابلة لأحكام التجريب والسيطرة على الظروف تجعل الأسلوب العلمى أمراً لا مناص منه فيتبع أتوماتيكيا دون أن يترك فى نفس المدارس الأثر المطلوب .

وقد دلت البحوث التى أجريت على طلاب الجامعات أن الذين يدرسون العلوم ليسوا خيراً من زملائهم طلاب الآداب فى القدرة على استخدام الأساليب العلمية الموضوعية فى مشكلات الحياة وليسوا أكثر تشبعاً بالاتجاه العلمى والنظرة العلمية فى الحياة .

ويقينى أن الدراسات اللغوية والأدبية والاجتماعية إذا أحسن تدريسها تكون أفضل تدريب على الأسلوب العلمى فى التفكير لأن المشكلات التى تعرض لها أقرب إلى مشكلات الحياة الحقيقية وأذخر بالعوامل الداخلة فيها وتتطلب دقة فى تحديد المشكلة وفى تبيين العوامل والعلاقات الداخلة فى تكييفها وفى الأسلوب والوصف وفيها مران على استنباط الأحكام الموضوعية دون تأثر بالهوى أو العاطفة أو التعصب فمسئولية أساتذة المواد الاجتماعية واللغة والأدب كبيرة ومجالهم واسع فى إعداد جيل يصلح للعصر الحاضر عصر العلم والتفكير العلمى .

ويؤسفنى أن أقول إن مناهج هذه المواد وطرق تدريسها لا زالت بعيدة عن هذا الاتجاه ، فالعناية لا زالت باللفظ والحفظ والتلقين والثرثرة والعبارة البراقة الجوفاء الخالية من الفكرة ، ولا زلنا بعيدين عن تربية روح النقد والتأنى فى الحكم والموضوعية فيه .

وأود أن أشير إلى أن تدريس العلوم يحتاج هو الآخر إلى تعديل ، فكما أن الذوق الأدبى لا يتربى ولا ينمو بدراسة موازين النقد الأدبية وكما أن القواعد لا تعلم طلاوة التعبير وحسن الإنشاء ، وكما أن دراسة العروض لا تعلم الشعر وإنما يتأتى ذلك بتعريف الطلاب روائع الأدب والفن والشعر ، فكذلك الاقتصار على تدريب التلاميذ على خطوات البحث أو التفكير العلمى لا يكفى وإنما ينبغى تعريفهم بروائع التفكير العلمى وجهاد العلماء فى هذا السبيل وتاريخ العلوم ملىء بهذه الروائع على مستويات مختلفة تناسب كل مستوى من مستويات نضج الطلاب .

وختاماً أشير إلى أن الجدل لا يصح أن يدور حول ما يدرس وما لا يدرس بل حول شىء آخر وهو ضرورة توحيد أساليب التدريس والتربية وهى بطبيعة الحال الأساليب العلمية إذا أردنا لمدارسنا ولطلابنا أن يعيشوا فى العصر الذى يعيشون فيه وأن نجنبهم الاضطراب والتفكك الفكرى الناشىء من تعدد الأساليب .

مكان تعليم اللغـــة الإنجليزية

كلغة أجنبية فى المدارس الثانوية

للدكتور و . هوارد

ليس فى نيتى أن أناقش موضوع إفساح مكان للغة الإنجليزية فى مناهج التعليم الثانوى إذ أن هذه اللغة مقررة ليس فى التعليم الثانوى وحده بل وفى التعليم الإعدادى أيضاً . ومن الواضح أن واضعى المناهج كانوا يرون وجوب تعليم الطالب والطالبة المصريين اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أصيلة أو إضافية . وإنى لعلى ثقة من أنهم لم يتبعوا التقاليد السابقة اتباعاً أعمى كما أنهم بإدخال اللغة الأجنبية فى المناهج إنما ينسجون قطعاً على منوال ما هو متبع فى التربية الحديثة فى معظم الأقطار الغربية حيث يعتبر تعليم أى لغة أجنبية شيئاً أساسيا فى منهاج التعليم العام الذى تفرضه الدولة على الشباب .

وقد تختلف أسباب تعليم لغة أجنبية من قطر إلى آخر ، فهى قد ترجع إلى عوامل ثقافية ، كما قد يكون للسياسة أثر فعّال فيها أو قد تعزى إلى الاحتياجات الاقتصادية للبلاد . وكما أن هذه الأسباب قد تتباين فكذلك مستوى الكفاءة والقدرة قد يختلف من قطر إلى قطر . ففى الولايات المتحدة مثلا يعتبر الإلمام بالقراءة فى اللغتين الفرنسية والألمانية شيئاً مرضياً بعد دراسة ثلاثة أعوام فى حين لا يُتطلب من الطالب أن يجيد استعمال هذه اللغة أو تلك فى المحادثة . بينما يبدو أن الطالب فى هولندا ينتهى من تعليمه وقد ألمّ باللغة الإنجليزية إلماما كبيراً فى الحديث والقراءة معاً .

وإنى لأذكر تجربتى فى تعلم اللغة الألمانية وأنا طالب فى الثانوى ، فكنت أتلقى خمسة دروس أسبوعياً لمدة ثلاث سنوات — وكنت أدرس اللاتينية فى نفس الوقت — كانت اللغة الألمانية تبدو لى كتسلية محببة ، وكنت أقرأ بعض التمثيليات الشهيرة وبعض القصص بالألمانية . وأتقنت بعض قواعد النحو ، ومع ذلك لم أستطع

كتابة خطاب أو موضوع إنشاء دون الوقوع فى كثير من الأخطاء ، أما التحدث بها فكان من المستحيلات ، وما شعرت قط بالحاجة إليه ، كما أنى لم أسمع أحداً يتحدث بها خارج جدران الفصل ، ولم يكن هناك مجلات أو صحف ألمانية تعرض للبيع فى مكتبات القرية .

والنقطة التى أريد إبرازها هى أن إدراكى للغة الألمانية كلغة حية كان ضئيلا . ولم يكن لدى حافز واضح يحدونى إلى تعلمها ولم أكن أتوقع أن استعملها بطريقة تبرز المعانى . وبعد سنين استعصى على وأنا فى النمسا نطق كلمة Ein Zimmer عندما أردت استئجار غرفة فى نزل . وقد وجد الذين جاءوا من بعدى من يحثهم على تعلم الاسپانية لتوقع نشوء علاقات تجارية عظيمة مع أمريكا الجنوبية تجعل الذين يجيدون الاسپانية ينتظرون مستقبلا زاهراً فى عالم التجارة .

وإن تعلم الطالب المصرى للغة الإنجليزية أو غيرها من اللغات الحية ليختلف اختلافا كبيراً إذ أنه يسمع الحديث فى الشوارع ، وفى المحال التجارية بالإنجليزية ويجد بسهولة صحفاً ومجلات مطبوعة بها ويستمع يومياً إلى برامج تذاع بها فى الراديو ، كما أن الحكومة المصرية تصدر تقارير وكتيبات تعالج مختلف الموضوعات باللغة الإنجليزية مما يتيح للطالب المصرى فرصاً عديدة لتعلمها وممارستها وهذه لم تتوافر لدى عندما كنت طالباً أدرس اللغة الألمانية . وعلم الجغرافيا يتطلب من الطالب المصرى تعلم اللغات الأجنبية وما ينبغى له أن يتجاهل ذلك . والشبان الذين يداعب أحلامهم المستقبل الزاهر فى ميادين العلوم والدراسة الاجتماعية والتجارة يجب أن يمرنوا ألسنتهم وعقولهم على استعمال اللغة الإنجليزية حتى تتاح لهم فرص النجاح الباهر .

وإذا سلمنا بأنه من المرغوب فيه أن تتعلم نسبة كبيرة من الشباب لغة أجنبية فى المدارس الثانوية والإعدادية جاز لنا أن نتساءل : هل يحتم على جميع الطلبة فى القطر كله أن يتعلموا اللغة الإنجليزية أو الفرنسية أو أى لغة أجنبية أخرى ؟ وهل النتائج التى يصل إليها عدد كبير من المتعلمين فى المدارس تبرر ما يصرف من وقت وجهد فى دراسة اللغة ؟

أليس الأفضل من أوجهة نظر المعلمين والمتعلمين الذين يميلون إلى تعلم اللغة الإنجليزية أن يستبعد أولئك الطلبة الذين يعوزهم هذا الميل ، وتنقصهم القدرة ؟ كذلك يجدر بنا أن نحسب حسابا للمبالغ الطائلة التى تضيع هباء من أموال الدولة فى محاولة تعليم الطلبة الذين لا يهتمون بتعلم هذه اللغة والذين لا يثمر فيهم تعليمها .

ولقد تقدمت إلى حد كبير الاختبارات التى تؤدى إلى إظهار ميول التلاميذ وتنبئ عن مدى ما يتوقع لهم من فلاح فى دراساتهم ، ومع هذا فإنه لا يوجد اختبار يمكن تطبيقه على الطلبة المتقدمين للمدارس الإعدادية لاستبعاد الطلبة المؤكد رسوبهم فى اللغة الأجنبية مع قدرتهم على النجاح فى النواحى الأخرى . فإذا سلمنا بتدريس اللغة الإنجليزية بالمدارس الثانوية والإعدادية فإنه لا يزال يواجهنا السؤال الآتى : « ما الغرض من تدريس هذه اللغة ؟ أهو التفوق فى المطالعة أو المحادثة أو الكتابة ؟ » ، إن كلا منها يتطلب مهارات خاصة وجهوداً مختلفة من أعضاء الإنسان . فمثلا رؤية كلمة (منضدة) تفهمنى معنى خاصاً . ونطق كلمة (منضدة) يتطلب عملية جسمانية تحتاج إلى مرور عمود من الهواء فوق الأوتار الصوتية فتتخذ شكلا خاصا بواسطة عضلات الحنجرة الدقيقة واللسان والشفتين حتى أصل إلى نطق هذه الكلمة بالذات ، أما كتابتها فتتطلب السيطرة على عضلات الأصابع للحصول على علامات لها قيمة رمزية مصطلح عليها يمكن معرفتها فيما بعد ولا تختلط بكلمة أخرى .

وفى جميع هذه المهارات اللغوية يحتدم الصراع بين المجهود الجسمانى المطلوب فى تعلم اللغة الأجنبية والاستعداد الجسمانى الذى لدى الطفل عند تعلمه لغته القومية . ويستمر هذا الصراع فى جميع العمليات العقلية مما قد يغرى الطفل بالترجمة من لغته القومية إلى لغة أخرى ، وقد يؤدى هذا فى كثير من الأحيان إلى نتائج فيها غرابة .

وخير ما نهدف إليه من تعليم اللغة الأجنبية هو إمكان استخدامها بسهولة فى مختلف الأغراض ، وهى بالنسبة للطالب المصرى أن يقرأ بسهولة مقالة فى مجلة أو قصة حديثة ، ويقدر على التحدث فى يسر مع أى شخص يتكلم الإنجليزية حديثاً خلواً من الأخطاء النحوية الجسيمة ، وعلى كتابة خطاب تسهل قراءته ، أو تقرير بأسلوب سهل غير معقد لا يتبرم قارئه مما فيه من أخطاء . ويمكن أن يكون مثل

هذا المستوى الهدف الأسمى لطالب أتم تعليمه الثانوى . ولكن هل يسمح بذلك الوقت المخصص لتعليم هذه اللغة والظروف السائدة فى الفصل وموقف الطالب إزاء التعلم وما يثقل كاهل الأساتذة من أعباء .

كنت فى الصيف الماضى أعمل مع اللجنة التى اجتمعت لوضع منهج التعليم الإعدادى والثانوى فلم نجرؤ على التفوه بمثل هذا الهدف . وأقرت اللجنة بصراحة أنها لا تنتظر أن يكون المستوى فى اللغة الإنجليزية عالياً . وبناء على ذلك تقرر أن يكون الغرض من تعلم اللغة فى المرحلة الإعدادية هو أن يتمكن الطالب من استزادة معلوماته باستخدامها . ولتحقيق هذا الغرض يجب الاهتمام بالمطالعة اهتماماً كبيراً . والمعروف أنه لكى نهتم بالمطالعة يجب ألا نغفل عدة أمور كى نحصل على أحسن النتائج . إذ لا بد من فهم لغة التخاطب حتى يتسنى سرعة تعلم القراءة . ولكى نضمن تقدم الطالب فى المطالعة يجب ألا يقلّ مستوى تحصيله فى المحادثة والكتابة عن درجة معينة .

ومما لا شك فيه أن اللجنة كانت على حق عندما قررت أن المطالعة هى الهدف الأول المقصود من تعلم اللغة الأجنبية . فعند قراءة صفحة من كتاب يجد الطالب صعوبة ملموسة . وقد يتمكن الطالب المتوسط الذكاء من فهم بعض المعانى إذا كانت الكتابة نثراً يراد به سرد قصة أو تزويداً بالمعلومات . ومع هذا فقد يجد الطالب من الصعوبات ما يجعله عاجزاً عن فهم الكتابة الحديثة بسبب صعوبة الأسلوب والمفردات . وإذا كان هذا مدى ما يلاقيه المتعلم من صعوبات فى قراءة النثر فما أحرى أن تزداد هذه الصعوبة إذا كان الكلام شعراً .

وإذا كانت صفحة من النثر الإنجليزى العادى تعتبر تمريناً شاقاً للطالب بعد دراسة سبع سنوات فكيف يمكنه أن يفهم حديثاً مع سائح جاء مصر من اسكتلندا أو إيرلندا أو لندن إلخ . ففى حديث كل منا ينعكس شىء من تاريخ حياته . ولكل منا صوته ولهجته ووقع حديثه . مما يصعب على الطالب أن يفهم اللهجات والأحاديث المختلفة لمن يتكلمون الإنجليزية من مواطن مختلفة فهو إذاً يحتاج إلى تمرين كثير لفهم التعبيرات المختلفة قبل أن يتمكن من النجاح فى ذلك بدرجة مناسبة .

وفرص النجاح فى تعلم المطالعة والفهم أيسر نسبياً من تعلم الكتابة والمحادثة لأن موقف الطالب فى الأولى سلبى بينما هو فى الحالة الثانية إيجابى .

وقد دلت التجارب أننا عندما نحاول التعبير عن رغباتنا بلغة أجنبية تغيب عنا الكلمات ولا نراعى قواعد اللغة . كما نجد أيضاً صعوبة فى الكتابة . وقد ذكرنى بهذه الصعوبة خطاب وصلنى للتهنئة بالعيد ، فقد كان ، على الرغم من أن صاحبه أتم دراسته الجامعية ، به من الأخطاء فى الأسلوب والتعبير واللغة الشىء الكثير . فهل من الممكن قبول مثل تلك الكتابة المليئة بالأخطاء ؟

ولقد اعتدنا خلال هذه السنوات أن نرثى لمستوى اللغة الإنجليزية لحامل التوجيهية العادى ، ونزعم أن هذا المستوى يسير من سيء إلى أسوأ . وإنى لأذكر أننى فيما بين السنوات ١٩٣٠ و ١٩٣٩ قرأت خطاباً لمصرى فى جريدة (الاچبشيان جازيت) ينعى فيه كاتبه نتائج امتحانات اللغة الانجليزية ومستواها لخريج المدارس الثانوية ، وكان خطابه دفاعاً عن تعليم الانجليزية عن طريق القواعد والنحو فقال : « منذ خمسة عشر عاماً كان الطلبة يتعلمون الانجليزية بدراسة القواعد وكانوا يعربون ويحللون ويتعلمون القواعد واستثناءاتها ، وقد كان التقدم بطيئاً ولكنه كان أكيداً . ولقد كان هذا الأساس المتين يحتمل أى بناء عليه مهما علا ارتفاعه . فقد شغف بالانجليزية كثيرون وكانوا يفخرون بما تعلموه ، وقد كرس بعضهم نفسه لدراسة اللغة دراسة كاملة » ثم يبدأ الكاتب هجومه على « الطريقة المباشرة » فى تعليم اللغات .

وإنى لأذكر أننى عندما وطئت قدماى أرض مصر لأول مرة كانت طلبة السنة الرابعة الثانوية يدرسون إحدى روايات شكسبير وتوضع إليهم فى الامتحان أسئلة عويصة عن نصوص هذه الرواية . وقد حلت الروايات الحديثة محل روايات شكسبير فى المنهج . كما أصبحت الأسئلة أقل صعوبة . وإنى لأعتقد الآن أنه لا ينتظر من الطلبة حتى فى الفصول العالية أن يقرأوا النصوص الأصلية بل لابد من تبسيط هذه الكتب لهم قبل أن يتمكنوا من قراءتها . كذلك أدرك أن هناك نقصاً ظاهراً فى مقدرتهم على الكلام والكتابة بالانجليزية .

وهناك عدة تفسيرات لهبوط مستوى الانجليزية (وأعتقد أن الشكوى تنصب

أيضاً على مستوى اللغة العربية) . وهى تفسيرات لا علاقة لها بمستوى التدريس أو بمستوى الطلبة .

ومهما أكدنا ضرورة تدريس ناحية أو نواحى معينة من اللغة فإن الهدف المرجو لا يتم إلا بتكوين عادات طيبة عند الطلبة . ومعنى هذا أنه لا بد من المران الكثير . الأمر الذى يتجنبه الكثير من المدرسين لأن يصبح مملا جدا إذا قام به الطلبة لملء فراغهم فقط . لكن مهارة المدرس وإيمانه بعمله يمكنانه من مداومة اهتمام الطلبة أثناء عملية المران هذه وليس هناك سحر يُلجأ إليه فى تعليم اللغة بدون بذل جهد شاق .

هل ندرك إدراكا كاملا مدى أهمية الدور الذى يقوم به المعلم فى تعليم اللغة وخصوصاً فى المراحل الأولى ؟ إنا لنستطيع تعلم الرياضة أو الجغرافيا بدون مدرس لا سيما إذا تيسر وجود الكتاب المقرر ، ولكنه من العسير علينا أن نتصور أى فرد يتعلم بنفسه لغة جديدة إلى درجة مرضية بدون مدرس . فالمدرس ضرورى ليفتح مغاليق أصوات اللغة للطالب وليحكم على نتائج المجهودات التى تبذل للتمرين على نمط الأصوات فى اللغة وليرشد إلى تحصيل المفردات وليعين على كشف المصطلحات والمسائل اللغوية الأخرى ، وليصر على مداومة الاهتمام بالتمرين فى أساسيات اللغة .

وهناك الكثير مما يمكن أن يقال عن تدريب مدرس اللغة على عمله وعن مستواه فى التحدث باللغة وعن إدراكه لما قد تؤدى إليه شواذ المصطلحات وقواعد النحو من سقطات للمتعلم ، وكذلك عن إحساسه بالكلام الجيد أو الكتابة الجيدة ، لا بالصحيح منهما فقط فكثيراً ما يقع المدرس فى أخطاء باسم صحة اللغة وسلامتها إذا كان تدريبه أو خبرته أقل من اللازم . ولقد وصلتنى خطابات كثيرة من كريمق تشكو فيها من مدرس اللغة الفرنسية لأنه كما يبدو غير متمكن من مادته ، ويكتفى بالمعلومات التى بالكتاب المقرر . فمدرس اللغة يجب أن تكون أمامه أهداف واضحة عن عمل السنة بأكملها ، وعن عمل الشهر الواحد ، بل وعن عمل اليوم الواحد وعليه أن يجاهد دواما لتحقيق هذه الأهداف .

وما دام التمرين أساس التقدم فى التحصيل اللغوى ، فيجب أن تكون الفصول

صغيرة العدد ، فإن مدرس اللغة الذى يُصدم بفصل مبتدئ كبير العدد يكاد ينهزم قبل أن يبدأ عمله . ولكن ظروف نشر التعليم الحالية لا تسمح لنا بتنظيم فصول تعليم اللغة على أسس مثالية . وبناءً عليه فقد وجب على مدرس اللغة أن يبذل جهده فى مواجهة الصعوبات التى تعترضه بدافع وطنى . وعلى مدرس اللغة الإنجليزية المصرى أن يبحث عن وسائل التمرين المستمر خارج الفصل على الكلام والقراءة والكتابة فيزور المكتبة بانتظام لمطالعة المجلات والدوريات وليستعير مختلف الكتب . ويا حبذا لو أصبحت المؤتمرات الصيفية السنوية لمدرسى اللغة الإنجليزية جزءاً من النظام التعليمى بالبلاد . وهل لنا أن نأمل أن تدبر الوسائل لمعاونة جماعات المدرسين للسفر كل صيف إلى إنجلترا أو كندا أو الولايات المتحدة التماسا للتشجيع واستثارة الهمة اللتان تبعثهما فى النفس السياحة والسفر للخارج .

ويجب أن يشجع الطلبة بكل وسيلة ممكنة على استعمال اللغة خارج الفصل ، وألا يقتصر هذا التشجيع على مدرسى الفصل وحده بل يشترك فيه نظار المدارس وجميع المهتمين بصالح التعليم ، وليس من مجانبة الصواب إقامة معسكر أو اثنين للتمرن على اللغة الإنجليزية لأولئك الشبان الذين يدركون أن إجادة اللغة والتفوق فيها متصل بمستقبلهم وعملهم المرتقب .

إن الفشل فى استغلال الفرص مصدر تعاستنا جميعاً ، فكم يؤلمنى أننى لم أتقن العربية فى سنى حياتى الأولى بمصر ، فقصورى فى اللغة العربية قد حرمنى الكثير من الثقة ، بل والكفاية فى عملى ، ومن آلاف الشبان الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية نسبة كبيرة تستهين بدراستها كسلا أو فشلا فى إدراك احتياجاتهم المقبلة ، ولكنهم سيندمون إذ أفلتت الفرصة من أيديهم ولا سيما عندما تتضح لهم أهداف تعلم اللغة المتصلة بأسباب تجارية أو سياسية أو اجتماعية . فهل لمدرسى المدارس الثانوية أن يبصروا طلبتهم بذلك وأن يحمسوهم لتعلم وممارسة مادة دراسية تستطيع أن تسهم بما يعود على أشخاصهم وبلادهم بالخير الكثير ؟

دور المعلم فى تخطيط المنهج

للدكتور د . ل . براده

(بكلية التربية بجامعة دريك)

النظرة القديمة والنظرة الحديثة لتخطيط المنهج :

كان النمط التقليدى لتخطيط المنهج هو أن يعهد إلى جماعة من المختصين فى مادة من المواد الدراسية كالحساب أو الجبر بمهمة تخطيط مقرر دراسى ، ثم تركز الآمال فى تحسين ما تسديه المدرسة للمجتمع من خدمات على ما يرتب من دراسات وما يدخل على المنهج من تحسين وتجديد . ولكن نظرتنا للمنهج قد تغيرت تغييراً كبيراً فى السنوات الأخيرة فإنا نشعر اليوم بأن المنهج يشمل جميع الخبرات التربوية التى تمارس تحت الإشراف المدرسى الواعى وتضمن لكل طفل برنامجاً واضحاً عن الحياة . وهذه النظرة أعم وأشمل وأكثر تمشياً مع الواقع من النظرة القديمة للمنهج التى كانت تعتبره مجموعة من مواد دراسية تلقن للتلاميذ .

فإذا أريد بحث المنهج على أنه خبرات منتقاة بقصد مساعدة الأطفال والشباب على النمو والتقدم الاجتماعى والخلقى والعقلى والوجدانى والجسدى فإن المدرس يصبح العامل الأساسى فى عملية إرشاد الأطفال فى خبراتهم . وإذا أريد لهذه الخبرات أن تتحسن فلا بد من نمو شخصية المدرس نفسه نمواً يتناسب مع هذه الخبرات الجديدة . وإذا سلمنا بهذا وجب قبول المبدأ الآتى وهو : « إن المدرس ونمو شخصيته هما النقطة التى يتركز حولها كل تخطيط سليم مثمر للمنهج وكل توسع فيه » .

وعلى هذا الأساس نتساءل : هل يقوم بهذا التخطيط « أناس خارجيون » (المسمون بالإخصائيين) أو يقوم به أولئك الذين سيعهد إليهم فى النهاية بتنفيذه وهم المدرسون الذين بيدهم إنجاحه أو تحطيمه .

ولنستعرض الآن الطريقة المألوفة فى تخطيط المنهج بواسطة المختصين فى المواد الدراسية المعينة أولئك الذين يتحيزون تحيزاً كبيراً يمليه عليهم تخصصهم الذى يحصرهم

فى دائرة ضيقة ويصرفهم عن التفكير فى الطفل وحاجاته ومستويات نضجه والاهتمام بربط المنهج بمقتضيات الحياة والعيش . لقد أخذ يزداد فى الوقت الحاضر عدد أولئك الذين يشعرو بأن خبرة المعلم عند تناوله لمشكلة ذات كيان وأهمية ومعنى فى الحياة يجب أن تكون هى الأساس لا الدرس المعين الذى يلقيه من مادة يستقيها من كتاب ما . والمؤمنون بهذه الفكرة يتناولون تخطيط المنهج بطريقة مخالفة للطريقة القديمة فهم يستخدمون الإخصائيين كمستشارين فقط ، أما العنصر الأساسى فى تكوين جماعة المنهج فهو عندهم عنصر المدرسين أنفسهم من روضة الأطفال إلى نهاية المدرسة الثانوية ، وهم ينظرون إلى المادة الدراسية على أنها وسيلة لا غاية ويستعينون بالمختصين ويستشيرونهم فى معرفة ما يصح الاعتماد عليه فى تدريس المادة وفى أسلوب المعالجة المناسب لها ، أما عند اختيار المقررات الدراسية المتعاقبة وما إلى ذلك فإنهم يعتمدون على مقدار خبرتهم هم أنفسهم بالأطفال وفهمهم لهم ولكيفية نموهم وتقدمهم أكثر من اعتمادهم على أى نظام يهدف إلى حشد الحقائق أو المعلومات ثم تقسيمها بطريقة تعسفية على سنى الدراسة . فالمدرس الذى عليه يقوم تنفيذ المنهج والذى يعرف الأطفال وميولهم وقدراتهم وطاقاتهم هو الشخص الوحيد الذى ينبغى أن يهتم كل الاهتمام بنموهم نموا شاملا ، وعلى هذا فهو أحق الناس بتخطيط المنهج .

فالنظرة التقليدية إلى التربية ترمى إلى أن يكون كل شىء ثابتاً محددا ، فالمنهج فيها مقرر دراسى معروف أو كتاب مدرسى معين أو توجيهات إدارية مطاعة ، والمدرس مهمته فيها نقل المادة الدراسية أو إنجازها فى فترة زمن مقررة ، وبغير تصرف ، فليس هناك فيها أى مجال للمرونة أو للحكم من جانب المدرسين أو التلاميذ على أى موضوع ذى أهمية لهم . وإذا كانت هناك مرونة مسموح بها فإنها لا تتعدى طريقة التدريس ، وحتى هذه يتحكم فيها لدرجة كبيرة المشرف على الدراسة .

أما النظرة الحديثة للمنهج فتتطلب من المدرسين قدراً كبيراً من القدرة على الابتكار وحسن التصرف والحكم على الأشياء ، كما أنها تجعل لهم رأياً فيما يُعلم وفى كيفية تعليمه . وهذه النظرة تفترض فى المدرس النضج من الناحية العاطفية أو الانفعالية والدربة من الناحية المهنية ، كما تتضمن فيما يختص بالطلاب تشجيعهم

على إبداء الرأى الحازم المسئول واتخاذ قرارات ذات طابع اجتماعى . فالنظرة القديمة قوامها الاعتماد على سلطة عليا خارجية بينما تقوم النظرة الحديثة على الابتكار وحسن التصرف والاعتماد على النفس واتخاذ القرارات الفردية والجماعية سواء من حيث المدرس أو الطالب .

الفلسفة التى يقوم عليها تخطيط المنهج :

« ليس فى مقدور الناس أن يفعلوا الحق والواجب لذاته وأن يلقوا بكل إمكانياتهم الذهنية والوجدانية وبقدراتهم العملية فى الصراع من أجل تحقيق الأعمال الجليلة ، وذلك لأنه ينمو فى الناس منذ طفولتهم شخصيتان : إحداها تتسم بالمراءاة وعدم الاكتراث ، والأخرى خالية من كل شىء إلا الأنانية البحتة . ومن المؤسف أن هؤلاء الناس إنما هم نتاج تلك البيئة الحاملة التعسة المقفرة من الحوافز والملهمات الصالحة ، إذ أنهم لم تتح لهم فى طفولتهم فرص لبذل الجهد فى حل مشكلات حية قيمة بل كانوا دائما خاضعين لأنواع من النشاط الرتيب المتصل بالمصالح الذاتية ، ولذلك درجوا على اصطناع الاهتمام والتغرير بالناس حتى يصلوا إلى أغراضهم ويحققوا مصالحهم . هؤلاء لم تتح لهم الفرص لتنمية الاعتماد على النفس والاتزان والحكم الصائب ولا لتنمية الوعى الاجتماعى عن طريق ممارستهم لحل المشاكل العلمية والاجتماعية والشخصية » . هذه العبارة المقتبسة من كتاب جيرمين وجيرمين ترجع إلى سنة ١٩٢٩ وهى ذات صلة قوية بأهمية المدرس فى تخطيط المنهج ، فإذا أردنا لتلاميذنا أن يكونوا قادرين على النقد السليم والرأى السديد وجب أن يتخرجوا فى مدارس يتصف مدرسوها بهذه الخصائص الطيبة العالية ، أما المدارس التى لا يخرج مدرسوها عن كونهم آلات صماء ينطبق عليها ما جاء فى العبارة المقتبسة السابقة قد رسمت لهم خطط الدراسة ومناهجها وسلبوا القدرة على التفكير بأنفسهم وحرية التصرف وكل ما يساعد على تنمية شخصياتهم المبتكرة ، هذه المدارس لا أمل فيها لتكوين التلميذ الصالح المرجو .

فإذا أريد للمنهج أن يكون سلسلة من التجارب الموجهة بطريقة تضمن لكل طفل برنامجاً متكاملا ويضمن للمنهج نفسه النمو والتحسن باطراد ، وإذا أريد لخبرات

الطفل أن تنمو عن طريق خبرته التعليمية فلا بد لشخصية المدرس نفسه أن تنمو وتزدهر . وليس هـذا بالأمر الهين إذ أننا لا نتوقع من المدرس الذى درج على التقاليد العتيقة أن يتقبل كل فـكرة جديدة بالنسبة للمنهج على أساس عقلى محض ، فجميع تجاربه وفلسفته وكل ما تلقاه من تدريب يتعارض مع هذه الفكرة الجديدة ، وإذاً فلا مناص من أن يتغير المدرس باستمرار وعلى الدوام وإلا فعلينا أن نتذكر أن تنفيذ أى منهج مهما كان وضعه سليما لا ينتج أى تغير أو تقدم حقيقى . ويجب أن يوجه المدرس دائمـا توجيهاً تربويا جديداً وأن ينال من هـذا التوجيه القسط الوافر الذى يحتاج إليه ، فإذا استمرت عملية التوجيه هذه فترة من الزمن قد تطول أمكن أن يتقبل المدرس بالتدريج كل فـكرة حديثة عن المنهج وأمكن أن يكتسب تدريجاً طريقة جديدة فى سلوكه وأسلوبه فى التدريس .

بعض الفروض التى تقوم عليها هذه الفلسفة :

١ — الفرض الأساسى هو أننا نتعلم عن طريق العمل ، العمل الذى نقوم به عن طريق العقل والرغبة والرضى لا عن طريق الإجبار ، فالمدرس يجب أن يجرب طرقاً جديدة لعمل الأشياء أفضل من سابقتها ومنبعثة من ذات نفسه وصادرة عن رغبته وحماسته

٢ — الحياة الدمقراطية هى الحياة الطيبة

٣ — لا يمكننا إعداد الأطفال للمجتمع الدمقراطى إلا إذا نشئوا نشأة دمقراطية . وليس من المستطاع أن نتوقع وجود مدرسين بعقلية دمقراطية إذا كانت كل حركة يتحركونها أو عمـل يقومون به تلبية لأوامر وتوجيهات مفروضة عليهم من سلطة عليا

٤ — المدرس هو مفتاح عملية توجيه الأطفال لاكتساب الخبرة ، ولذا يجب أن يعرف كيف يكوّن لنفسه رأياً وكيف يبت فى الأمور ، كما يجب أن يكون مبدعاً مبتكراً يشعر بقدرته على اتخاذ القرارات الهامة

٥ — لما كان المنهج عبارة عن التجارب والخبرات التربوية التى تجرى تبعاً لما تقوم به المدرسة من توجيه وإرشاد عن وعى وقصد ، فلا مناص من أن تكون

فى حالة نمو مستمر وليست مجرد شىء ينبع من الخارج ثم يعتريه الثبات ويخيم عليه الركود

٦ — « التجربة أو الخبرة » هى الوحدة المنطقية للدراسة والعمل والتعلم .

٧ — المنهج ينبعث من الفصل ويتخذ طريقه إلى الحياة المدرسية ثم يتخطاها إلى المجتمع الخارجى

٨ — التربية هى الحياة ذاتها وليست مجرد إعداة للحياة فى المستقبل .

٩ — المدارس هى ميادين التدريب للدمقراطية ، وهى لجميع التلاميذ وليست لعدد قليل منهم فيجب أن يعطى كل منهم فرصة لأن يتعلم أكثر الأشياء ملاءمة لحاجاته

١٠ — لا يمكنك أن تعد نفسك للدمقراطية إلا بأن تعيش فى المواقف التى تتطلب وتهيء لك الفرصة لأن تمارس بكامل الحرية جميع القدرات والمهارات وأوجه النشاط التى يمارسها المواطن فى المجتمع الدمقراطى .

المبادىء العملية لفلسفة كهذه لتخطيط المناهج :

سبق أن ذكرنا أن المدرس هو العنصر الأساسى فى تخطيط المنهج حسب الفكرة التى تصورناها ، فإذا أردت حقيقة أن تغير المنهج أو تحسنه وجب عليك أن تبدأ بالمدرس . وهناك أسباب عدة تحتم ذلك أهمها ما يجب عليك تذكره من أن جميع الخبرات التى حصل عليها المدرس من التدريس والاعداد والمران جاءته عن الطريقة التقليدية القديمة التى ترمى الآن إلى وضع الخطط لتغييرها . فإذا لم تدخل فى حسابك أن يكون المدرس محور هذا التغيير ويلعب فيه دوراً فعالا إيجابياً كنت مخاطراً بأن يفقد هذا المدرس ثقته واطمئنانه ومكانته ، وأثرت فيه روح المعارضة والمقاومة قبل أن تبدأ حملتك للتغيير ، وإذا فعلت هذا فقد خسرت المعركة .

ويجب ألا يعزب عن البال أن توجيه المدرس فى اتجاه جديد يغير من تصوّره للأوضاع ليس بالأمر الهين ، فالمدرس ذو العقلية التقليدية لا مناص له من أن يغير تصوره السابق للمقاييس وللقيم وللأوضاع لا بالنسبة للتدريس فحسب بل بالنسبة للحياة نفسها . وهذا التصور الحديث ليس مجرد طريقة جديدة بل هو أسلوب مختلف جد الاختلاف عن سابقه ينظر به المدرس إلى مقومات النمو والتقدم عند بنى الإنسان

ويتأملها ويقدرها حق قدرها . ولن يتسنى للمدرس فهمه إلا إذا بدت عليه هو نفسه مظاهر النمو والتقدم وأخذ يشعر بأن التربية والتعليم تنطوى على ما هو أكثر من جمع المعلومات والحقائق ، وأن مهمتها الأولى هى خلق التفاهم بين الناس وتكوين الاتجاهات وإبراز القدرات والمهارات .

وثمة مشاكل كبيرة متصلة بحمل المدرسين على تقبل دور جديد وتصور جديد لموقفهم بالنسبة لتخطيط المنهج ووضعه ، فهم يشعرون أولا أن ما يجب أن يدرّس والطريقة التى يدرس بها قد تقررا منذ زمن طويل ، ولذا فإنهم يرون فى أى اقتراح للتغيير تعريضاً وتلويحاً بأنهم لا يعرفون عملهم تماماً . والسبب الثانى للاعتراض والمقاومة هو أنهم اعتادوا دائماً فيما مضى على أن المشاكل الكبرى الشاملة يتوفر على حلها الرؤساء والمديرون (أى مراقبو التعليم) ومن ثم كانت أية محاولة للتغيير تبدو لهم من الأمور الجسيمة ، فكأنما هناك محاولة لإلقاء عبء ثقيل ومهمة بغيضة على عاتقهم . فهم يؤمنون فى قرارة نفوسهم بالعقيدة القديمة ان الله جعل من بعض الناس زعماء ومن البعض الآخر أتباع وهم يؤثرون اتخاذ الطريق السهل فيكونون أتباعا . وسبب آخر للاعتراض والمقاومة هو عدم فهمهم للتفكير الجماعى والمناقشة الجماعية على حقيقتهما ، فكثيرون منهم يرونهما مجرد عملية يضيع الوقت فيها سدى ، وقليل جداً من يدرك أن أسرع طريقة لتحديد المشكلة التى تواجههم قبل حلها هو جمع كل من يعنيهم الأمر لاستعراض جميع نواحيها ، أو بعبارة أخرى : لا سبيل إلى حل مشكلة تتصل بجماعة ما إلا عن طريق هذه الجماعة نفسها فلا يستطيع غيرهم أن يحلها لهم .

فإذا سلمنا بضرورة التغير والنمو وبأنه بدونهما لا يمكن أن يتحقق تخطيط المنهج ونموه فإن الأمر كله يتبلور إلى تقرير النقطة التى يجب أن يتركز عليها هذا النمو والتغيير . ولما كان نمو المنهج مرتبط بالمدرس ، وكان نجاح المنهج وفشله يتوقف إلى حد كبير على تصرف المدرس بشأنه فإن من الواضح أن أحد المبادىء الأساسية العملية هو أن المدرس يجب أن يكون عماد أى تخطيط للمنهج يرجى أن تكون له نتائج على شىء من الدوام والنبات والاستقرار .

معنى هذا بالنسبة للمدارس والمربين :

إن أسلوب التعليم التقليدى قد خلق كثيراً من الشخصيات المشبعة بروح التحكم والتسلط ، ولكن هذه الشخصيات قد اصطدمت فى السنوات الأخيرة بعقبات ولقيت صعوبات ناجمة عن أن الأوساط التى يحتكون بها بدأ يظهر فيها من هم على علم ودراية ، وبتزايد عدد هؤلاء العارفين المطلعين صعب احتفاظ الأولين بسلطانهم . ومن أصر منهم على التسلط باء بالفشل أو تحطمت أعصابه .

فتغير الزمن وتغير نوع الذين يعملون فى مهنة التربية والتعليم وصفاتهم قد أدى إلى ضرورة تغيير الاتجاه والأسلوب تغيراً تاما بحيث يتحتم الآن على المسئول عن تخطيط المنهج أن يدرك وجوب اعتبار نفسه عضواً يعمل متعاوناً مع المدرسين الذين وكل إليه الإشراف عليهم ، وهذا يقتضيه استغلال مناشط كهيئة التدريس أو مجلس المدرسين أو عقد اجتماعات غير رسمية للمناقشة وتبادل الرأى ، الخ . وسيتطلب هذا بدوره تغيرات كبيرة فى المشرف على وضع المنهج حتى يرى نفسه على حقيقتها ولا يعبأ بمن سيكون رئيسا ولا يحاول استغلال الرياسة لإخضاع زملائه ومعاونيه إلى رأيه فيصدف عن كل هذه المظاهر الكاذبة ويحول اهتمامه إلى نموه ونمو أعوانه وازدياد ثقته بهم وبنفسه ، ويتعاون معهم فيما يؤدى إلى تقدمهم وتحسنهم وارتفاع مستواهم ، وبذا يصير من الناحية العاطفية متحرراً منصرفا لا إلى تعليم معاونيه وتحديد موضعهم من جديد بالنسبة لتطور المنهج حسب الظروف فحسب بل إلى تعليم نفسه هو وتجديد وضعها واتجاهها كغيره من الأعوان .

ولكن هذا لا يتأتى بسهولة لأن هذه الفكرة وهذا التصور الجديد لا يعمل بقلب وروح إلا إذا قامت بين الرئيس والمرءوس الصلات الحقة . وكثير من الأفراد يصعب عليهم أن يقللوا من أهمية أنفسهم وأن يشعروا المعلمين الذين تحت إشرافهم بسهولة التحدث معهم . كذلك ليس من السهل أن نجعل جماعة من المعلمين يعملون معاً كفريق متعاون ، وخاصة إذا كانوا قد اعتادوا التطلع إلى شخص كبير يأمرهم ويوجههم . ولكن التغيير المطلوب سيتم إذا أشاع المشرف على تخطيط المنهج جوا غير متزمت أثناء اتصالاته بالمدرسين وساعدهم على أن يدركوا أن تخطيط المنهج ، إذا تم

سيكون من عملهم هم ، وأنه أعِد لسد حاجاتهم ، وكذلك إذا أشعرهم بأن كلا منهم يستطيع أن يقول ما يعتقد دون خوف من مؤاخذة أو اضطهاد ، فالترحيب بالمعارضة وبالآراء المخالفة سيدفع الجماعة إلى الأمام نحو التعاون والابتكار ، وبهذا الأسلوب تحدد المشاكل وتحل على أساس إنسانى لا على أساس رسمى .

ومما يساعد فى إحداث التغيير فى الصلات بين مخططى المنهج وواضعيه :

١ — أن تهيأ للمعلمين والقادة فرصاً للتلاقى على قدم المساواة باعتبارهم من البشر . ويتم ذلك عن طريق جماعات المدرسين ومجالسهم وارتياد الورش والفسح الخلوية والندوات فى نهاية الأسبوع والعطلات والحفلات والرحلات والنزهات والألعاب والزيارات المنزلية الخ .

٢ — أن ينظر المعلم إلى الأطفال « كأطفال » لا « كتلاميذ » . ويساعد على على ذلك جعل برنامج الدراسة متلائماً مع طبيعة الطفل كفرد ومع حاجياته وقدراته بدلا من جعله متلائما مع سن معينة أو مرحلة ما . وعقد الاجتماعات التوجيهية والاشتراك فى برامج جماعات المدرسين غير الرسمية والاجتماع بالأطفال خارج الفصول أثناء تمثيل الروايات وفى الرحلات والألعاب والحفلات يساعد أيضا . وفوق هذا يحتاج المعلم إلى استزادة معلوماته عن الأطفال مستعينا فى ذلك بإعداد بطاقات تحصى خصائصهم وبعقد ندوات للآباء وبمداومة التحدث مع غيره من المدرسين عن خبراتهم بالأطفال الخ . ويجب أن يواصل المعلم جمع المعلومات باستمرار عن كيفية نمو الأطفال وياحبذا لو وجدت كتيبات ومجلات مدرسية وأفلام تساعده فى هذا السبيل لا سيما إذا ضاق وقته عن استيعاب المؤلفات والمجلات التخصصية الكثيرة . وأعظم ما يكشف عن خصائص الأطفال هو قراءة ما يكتب يوميا من قصص وقطع أدبية تدور الفكرة الأساسية فيها حول مشاكلهم .

٣ — أن يساعَد المعلم على تحديد فكرته باستمرار عن وظيفته . ومن الوسائل الطيبة لذلك أن يرى نفسه وتصرفاته عندما يصير طالباً ، فإن ذلك يجعله يحلل الأسباب التى تدعو إلى تصرفاته وسلوكه وعندها نسأله : هل تظن أن الأطفال الذين تعلمهم قد يشعرون أيضا بما تشعر به . والمناقشات الكثيرة المرفوعة فيها الكلفة فى

الاجتماعات وأثناء تناول الطعام أو الشراب تساعد المعلمين فى ذلك . ثم إن قراءتهم لكتب عن المدرسين وللقصص وتواريخ الحياة تعينهم على تكوين اتجاه جديد نحو بعضهم البعض ونحو التلاميذ بل ونحو الحياة نفسها .

ونستخلص من هذا كله أن المعلمين ينمون ويتقدمون فى الجو الذى لا يشوبه وعيد أو تهديد ، وكلما نما المعلمون نما المنهج ، ومن ثم يجب على المفتش والمسئول عن المنهج والمراقب أن يعنوا كلهم بنمو المعلم وتقدمه . ويجب أن نذكر قبل كل شىء أنه لا داعى لتخطيط المنهج للمنهج نفسه ، فهناك داع واحد فقط يحدو بنا إلى تحسين المنهج وتغييره وهو أننا بهذا نساعد على نمو الطفل من النواحى العقلية والروحية والاجتماعية والجسمية .

تقرير لجنة المناهج

ألقاه نيابة عن المقرر الدكتور عبد العزيز عبد المجيد

يمكن القول بأن وزارة التربية والتعليم لم تغفل — من الوجهة النظرية — عند إعدادها خطة التعليم الثانوى ومناهجه ، الاتجاهات الحديثة فى التربية ولا ذكر الأساليب التى تساعد على تنفيذها . فهى بذلك تتفق وما أشارت إليه لجنة السياسة العامة من أهداف . فقد تضمنت المذكرة الإيضاحية للتعليم الثانوى والتوجيهات التى صُدِّرت بها مناهج المواد المختلفة على الأهداف الآتية :

١ — تهذيب الطلاب تهذيباً خلقياً عملياً أساسه فهم ما فى تراثنا الدينى والأخلاقى من مثل عالية ، وفهم مشاكل المجتمع ووسائل حلها فهماً مبنياً على الخبرة الشخصية والممارسة فى الحياة المدرسية العملية ؛ بما يتاح للطلاب من اشتراك فى الجمعيات والحفلات والرحلات ونظام الأسر والمشروعات الدراسية . يتضح هذا فى توجيهات دروس الدين وعلم المجتمع وعلم الاجتماع وفى أنواع النشاط المدرسى والهوايات التى ينبغى أن يزاولها الطلاب .

٢ — تكوين مهارات لغوية وأدبية تمكن الطالب من فهم المقروء المناسب له فى هذا الطور والإفادة منه ، على أن يكون المقروء مستمداً مما يجرى فى مجتمعه ومن

تراثه الثقافى ، وغرس عادة القراءة فيه بتسهيل حصوله على الكتب والمجلات الأدبية والعلمية المناسبة ، وتنمية القدرة على التعبير الحر الصحيح المنبعث عن أحاسيسه وأخيلته وحاجاته العملية والاجتماعية ، وتربية ذوق الجمال الأدبى عنده بمطالعته المختار المناسب من الأدب المعاصر وغير المعاصر ، وذلك يتضح من توجيهات دروس اللغة والأدب والمواد الاجتماعية والفلسفة ، ومن الفرص المتاحة للطالب للاشتراك فى جمعيات الخطابة والتمثيل ومجلة المدرسة وغيرها من الهوايات التى تتصل باللغة .

٣ — تنمية مهاراته الفنية واليدوية كما فى دروس الرسم وجمعيات الأشغال والفنون . وتشجيع حرية التعبير الفنى ، وتمكين الطلاب من مشاهدة صور الحياة الجميلة خارج المدرسة وداخلها والاطلاع على الانتاج الفنى القومى والعالمى — كلما أمكن ذلك فى الكتب والمعارض — حتى ينمو عندهم تذوق الجمال ويتدربوا على التعبير الفنى السليم .

٤ — تعويد الطلاب التفكير المنطقى والعلمى والاعتماد على أنفسهم فى تفهم التفاعل الدائم بين الإنسان والإنسان وبين الإنسان والبيئة الطبيعية . ومعرفة العوامل الطبيعية والاقتصادية والبشرية التى تؤثر فى خلق المشاكل اليومية وفى حلها ، وفى مظاهر الطبيعة وقوانينها بميادين الجمادات والأحياء ، وذلك عن طريق المطالعة والملاحظة المباشرة والتجارب كلما أمكن ، وباستخدام الأسلوب العلمى والدقة فى الملاحظة والأحكام . ثم الإفادة من فهم هذه القوانين فى تسخير الآلات والأدوات التى نستعملها فى حياتنا اليومية تسخيراً اقتصاديا يعود علينا بالنفع . يتضح هذا من توجيهات مناهج الجغرافيا والتاريخ والمجتمع وعلوم الطبيعة والكيمياء والأحياء ، وفيما يفيده الطلاب من اشتراكهم فى الجمعيات المدرسية والهوايات المتصلة بالمواد المذكورة .

٥ — العناية بصحة الطالب البدنية وذلك بما تهيئه له المدرسة من فرص للألعاب الرياضية والقيام بالمعسكرات والرحلات كلما أمكن ذلك .

٦ — العناية بأوقات الفراغ . وذلك بما اهتمت به وزارة التربية والتعليم من تشجيع الهوايات الفردية والجمعية والحفلات والمعارض والسينما والمكتبات .

٧ — تنمية الصفات الاجتماعية الضرورية للمواطن الصالح كالتعاون والسلوك

الدمقراطى . وذلك أيضاً بما يوصى المنهج بإنشائه من مقاصف وجمعيات تعاونية وعلمية ، وما تنظمه المدرسة من رحلات ومعسكرات .

وهذه الاتجاهات مجتمعة تتفق مع الأهداف التى أشارت إليها لجنة السياسة العامة كما ذكرنا . وفى هـذه المبادىء التى قررتها المذكرة الإيضاحية والتوجيهات التى صُدرت بها المناهج ما يكفى — لو نفذت على الوجه الصحيح — لتحقيق حاجات المجتمع ومقتضيات تطوره ، وتهيئة الطالب للمرحلة الجامعية تهيئة سليمة . وفى الوقت نفسه مسايرة ما تتطلبه حاجاته النفسية ، وميوله ، واستعداداته ، فى هذه المرحلة من مراحل النمو .

ولـكن التوجيهات النظرية شىء والتطبيق شىء آخر ويبدو أن هناك تباعـداً واضحاً بين الأهـداف الطيبة المرسومة للمدرسة الثانوية وما تصل إليه هذه المدرسة فعلا من نتائج . يؤيد هـذا أن الجامعات ما زالت تشكو من نقص كفايات الـكثير ممن يلتحقون بها من الطلبة ؛ كضعفهم فى اللغات الأجنبية ، واعتمادهم على حفظ المذكرات ، وعدم استطاعتهم القيام بالبحث المستقل أو الاعتماد على أنفسهم فى إنجاز موضوع من الموضوعات ، وعدم إقبالهم على القراءة فيما هو خارج عن المقررات ، وعدم استعدادهم للمشاركة فى النشاط الاجتماعى والرياضى . ويؤيد هذا أيضاً سوء النتائج الأولى من الدراسات فى الجامعة ، وكذلك الحال فيمن يخرجون للحياة العامة فهم عاجزون عن شق طريقهم للحياة بأنفسهم فى الشركات وغيرها من الأعمال الحرة ، ولا يحسنون القيام بما يوكل إليهم من أعمال ، وما يعهد إليهم من مسئوليات . ولا تنظر الشركات وغيرها من الأعمال الحرة نظرة ثقة إلى خريجى هذه المدارس لما تشعر به من افتقارهم إلى كثير من النواحى الضرورية للنجاح فى هذه الأعمال . وبهذا خلا ميدانها لغيرهم ، ويفضّـل أكثرهم الأعمال الحـكومية الرتيبة . وقليل منهم من يحسنها .

فإذا ما ذهبنا نلتمس أسباب هذا كله أمكن أن نجدها فيما يأتى :

١ — إن التوسـع فى التعليم الثانوى خلال السنوات الماضية اقتضى استخدام كثير من المدرسين الذين لم يعدوا الإعداد الفنى ، وبذلك انتهت مهمتهم عند تدريس

المواد فقط . أما الجوانب الاجتماعية والروحية والعملية فنصيب الكثير منها محدود .

٢ — إن المناهج بوضعها الحالى موحدة لجميع مدارس البلاد ، وتضعها الوزارة بتفاصيلها ، مما يجعل مجال التصرف ورعاية ظروف البيئة محدوداً حتى لخيرة المدرسين من الفنيين .

٣ — إن المدارس كما تعلمون مكتظة بالطلاب اكتظاظا لا يسمح باتخاذ أساليب التدريس الحديثة ، ولا بمراعاة الفروق الفردية بينهم وتوجيههم توجيها يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم بدراسة البيئة أو غيرها من الدراسات العملية ولا بالإفادة من المكتبات مما يحول دونه الكثرة الزائدة فى العدد .

٤ — إن الأبنية والمعدات ، فى أكثر الأحوال ، لا تسمح بالنشاط الاجتماعى المثير لا سيما مع ما أشرنا إليه من كثرة عدد الطلاب حتى فى المدارس ذات المبانى الملائمة

٥ — إن المدارس وطلابها والآباء ورجال الوزارة يشعرون جميعا بأن المهمة الأساسية التى يقاس بها تقدم المدرسة هى مدى النجاح فى الامتحانات النهائية التى يترتب عليها نتائج مادية ذات أثر فى مستقبل الطلاب . وهذه الامتحانات لا تقيس إلا جانباً محدوداً من النشاط الذى تقوم به المدرسة . ولهذا يُضطر كثير من المدارس إلى إيلاء هذا الجانب أكبر عناية ، وقد يهمل البعض جوانب أخرى من النشاط المدرسى ذاتَ أهمية كبرى فى تكوين شخصية الطلاب ، كالتهذيب الخلقى والرياضة والمهارات العملية وطرق التفكير السليم المنظم ، لأن هذه لا تدخل فى مواد الامتحان .

٦ — إن الكتب المدرسية موحدة نتيجة لتوحيد المناهج ، وهى موضوعة بطريقة تعدُّ للنجاح فى تحصيل المادة ، واقتصار المدارس على الكتاب الواحد للمادة المقررة من الأسباب التى قللت الرغبة فى الاطلاع والبحث فى مراجع مختلفة وهو مما تشكو منه الجامعات .

وفى رأينا أنه من الممكن التماس حلول لهذه المشاكل بما يأتى :

١ — تعتبر المناهج بحالتها الحاضرة ملائمة فى جملتها ، ورغم وحدتها فى جميع مدارس القطر فإن كثيراً من المدرسين الممتازين لا يغفلون الجانب التطبيقى الذى

يربط بين المادة والبيئة المحلية بقدر الإمكان .

ولا نرى تغيير المناهج فى فترات قصيرة من الزمن لأن هذا يدعو إلى الارتباك بين التلاميذ والمدرسين والمؤلفين . ولكنا فى الوقت ذاته نرى ضرورة تقويم هذه المناهج لمعرفة مدى ملاءمتها للطلبة ، ولأهداف المدرسة ، وحاجات البيئة والجامعة . ويكون هذا التقويم باستفتاء أولياء الأمور ، وخريجى المدارس ورجال الأعمال والمصالح الحكومية لمعرفة مدى ما حققته المناهج من حاجات البيئة ، ومدى تأثيرها فى حياة الخريجين وشخصياتهم ، وباستفتاء المدرسين الذين يقومون فعلا بتدريس المناهج لمعرفة الصعوبات التى يلاقونها وما يقترحونه من تعديل أو إصلاحات ، وباستفتاء المربين ورجال الجامعة لمعرفة مدى تحقيق هذه المناهج لما تتطلبه الجامعة . وبدراسة نتائج الاختبارات والامتحانات دراسة تكشف عن مبلغ تأثر الطلاب ثقافيا واجتماعيا وعمليا بهذه المناهج ومدى إفادتهم منها فى خبراتهم وسلوكهم ومبلغ اتفاقها وعقولهم .

وبذلك يبنى كل تعديل فى المناهج فى المستقبل على أساس ما تكشف عنه هذه الدراسات والاستفتاءات والتجارب التربوية . وقد يكون من المستحسن أن يكون التعديل تدريجيا متصلا لا يُحس به ، وفقاً لما تسفر عنه نتائج الأبحاث والتقويمات . وبهذا يصير التعديل تطوراً طبيعيا بطيئاً لا انقلاباً شاملا يحدث الارتباكات التى أشرنا إليها .

ولسد الفجوة التى سبق أن أشرنا إليها بين المناهج كما هى فى صورتها النظرية وما تمارسه المدرسة فعلا فى تنفيذ هذه المناهج ، يجب أن تتاح للمدرسين فرصة أوسع للاشتراك فى بناء هذه المناهج وتقويمها وتعديلها . ولتحقيق ذلك يكفى أن يكون أساس المنهج كما تضعه الهيئة المركزية ، سواء فى الوزارة أو فى المنطقة أو فى غيرها ، عبارةً عن الأهداف العريضة من هذه المناهج والوسائل التى تكفل تحقيق هذه الأهداف والمستويات التى يطلب من المدرسة توصيل التلاميذ إليها ثم يترك بعد ذلك للمدرسة حرية التنفيذ فى حدود هذه الخطوط العريضة .

٢ — إعادة النظر فى إعداد المعلم ، والقيام بدراسات تجديدية وتكميلية

للمدرسين الذين يحتاجون لشىء من ذلك ، وموالاة عقد الاجتماعات والمؤتمرات المحلية والعامة لخلق وعى تربوى تقدمى بين رجال المدارس الثانوية ، والإكثار من المدارس التجريبية وإتاحة الفرصة لأكبر عدد من القائمين بالتعليم الثانوى للتعرف على ما تسير عليه هذه المدارس من أساليب ، وعلى الروح المدرسية السائدة فيها .

ونرى أن تساير سياسة التوسع فى إعداد المعلمين سياسة التوسع فى التعليم الثانوى جنباً لجنب حتى لا نلجأ إلى مدرسى الضرورة الذين لم يتلقوا الإعداد الفنى الكافى ، كما يجب أن يراعى فى وضع مناهج كليات المعلمين ومعاهدهم حاجات المدارس الثانوية ومقتضيات مناهجها وخططها .

ونترك تفاصيل إعداد المعلمين للجنة المختصة بذلك .

٣ — ليس العيب فى ازدحام المدارس راجعا إلى مجرد كثرة عدد تلاميذ كل مدرسة ولكنه راجع لأن هذه المدرسة كانت قد بنيت فى الأصل لتفى بحاجات نصف هذا العدد أوثلثه . ولا يخفى أن تحميل رقعة المدرسة — مهما اتسعت — حملا أكبر من طاقتها يحول دون كثير من العمل المنتج فى دائرة النشاط الاجتماعى ، والرياضة البدنية ، والنواحى العملية ، ونواحى الهوايات . ولهذا قد يكون من المستحسن أن يراعى تدريجا التخفف من عدد التلاميذ بالمدارس المزدحمة بالتقليل من عدد المقبولين ومراعاة ألا يزيد الفصل على ثلاثين طالبا من المستجدين .. وبهذا تصبح المدرسة بعد سنتين أقل ازدحاما وأكثر مقدرة على العمل .

هذا ومما قد يؤدى إلى تخفيف الضغط للالتحاق بالمدارس الثانوية النظرية ما يأتى :

(ا) أن يكون القبول بها مقصوراً على من يختارون من ذوى الاستعدادات الممتازة الملائمة لمواصلة هذا النوع من التعليم .

(ب) — أن يتسع التعليم الفنى الذى يعقب التعليم الابتدائى اتساعا يمتص نسبة كبيرة من الذين يضغطون الآن على المدارس الإعدادية .

(ج) أن يتسع التعليم الفنى الثانوى ، ويرتفع مستواه ، وتتدخل الدولة فى توجيه التلاميذ نحوه حتى يصبح التعليم الثانوى العام مقصوراً على الطلبة الصالحين لدخول الجامعة أو الحياة .

٤ — ونقترح أن تزود المدارس بكفايتها من المعامل والأجهزة والأدوات للدراسة العملية والنشاط الرياضى والاجتماعى ، وبالمكتبات الصالحة لكى يفيد منها المدرسون والطلاب ، وأن يُرسم لهذا خطة متصلة تفى بتجديد مستمر لهذه الأجهزة والأدوات والمعدات وتغذية المكتبات بالجديد المفيد من الكتب « كتب المادة وكتب الطريقة وكتب المراجع » حتى تساير المدارس فى تقدمها وأداء رسالتها المدارس التقدمية الحديثة .

وقد حان الوقت لتغيير طريقة تأليف الكتاب المدرسى بجعله حافزاً على البحث وتنظيم التحصيل عن طريق الملاحظة والتجربة وإثارة المشكلات والتفكير العلمى والتذوق الأدبى والفنى ، بدلا من عرضه الحقائق بطريقة سردية . كما يجب الإكثار من هذا النوع من الكتب وتنويعه فى مكتباتنا حتى يُوجه الطلاب إلى استعمالها فى دراساتهم وإعداد مذكراتهم ، وبذلك يتعودون البحث المستقل وتحبب إليهم القراءة فلا يلجئون إلى استظهار المذكرات التى يعدها لهم المدرس أو المختصرات التى تحتويها الكتب المدرسية كما تعلمون . ومما يدعو إلى التفاؤل أن الوزارة قد أخذت فى تشجيع المؤلفين على وضع كتب صالحة جديدة والعناية بإنشاء المكتبات بالمدارس التى تعوزها المكتبات وتزويدها بالجديد المناسب من الكتب

٥ — أما ما يتصل بمشكلة الامتحانات فنظراً لما يتركه نظام الامتحانات الحاضر من أثر شديد فى مناهج الدراسة وأساليب تنفيذها ، ومن عدم عناية المدرسين والنظار والطلبة بنواحى النشاط المختلفة ، ونظراً لأن بحث نظم الامتحانات الحاضرة قد يقتضى وحده مؤتمرا خاصا لدرس المشكلة من جوانبها المتعددة دراسة تتطلب الرجوع إلى إحصاءات وبيانات واستفتاءات مختلفة ، فإن اللجنة تكتفى الآن بالتوصية بإعادة النظر فى هذا الموضوع . وفى الوقت نفسه ينبغى التفكير فى تقويم النواحى المختلفة فى المدرسة تلك النواحى التى لا يقيسها الامتحان بصورته المعروفة ، كالنشاط الرياضى والاجتماعى والمهارات العملية فى المواد الدراسية وأنواع الهوايات المختلفة . وأن يقدّر ذلك كله تقديراً رسميا متصلا يكون له اعتباره فى توجيه الطالب للخطوة التالية من حياته .

اليوم الرابع

إعداد معلمى الثانوى وتوجيههم

للدكتور أحمد زكى

حضرات السيدات والسادة :

كلمتى هذه فى إعداد معلمى المدارس الثانوية وتوجيههم . إن كل معلم بمدرسة ، هو أكثر شىء فيها خطراً . وهو يعدل كل ما بالمدرسة من بناء وأثاث وأدوات ، وبرامج ، لأنه بدون كل هـذه يمكن أن يكون مدرس ويكون تعليم . وبهذه مجتمعة ، دون المدرس ، لا يكون تعليم . وباجتماعها ، مع المدرس غير الصالح ، لا يكون إصلاح ، وإنما يكون فساد وإفساد .

ولقد وضع مدبرو هذا المؤتمر لكل موضوع من مواضيع المؤتمر أسئلة يهتدى بها الباحث فيما يبحث والقائل فيما يقول . ولست أجد لكلمتى هذه شيئاً أحسن من أن آخذ من الأسئلة الخمس ، التى وضعتها اللجنة ، أساساً لما أقول :

والسؤال الأول هو : هل يتلقى الطالب الذى يريد أن يكون مدرساً بالمدارس الثانوية دراسته العلمية بالجامعة ، ودراسته التربوية بعد ذلك ، أم يحسن إدماج الدراستين معاً . الخ ..

وأول شىء ألاحظه على السؤال أنه سلم جدلا بأن مدرس المدرسة الثانوية فى حاجة إلى الدراسة التربوية . إن الاختلاف فى حاجة مدرس المدرسة الابتدائية إلى الدراسة التربوية ما كاد أن يكون قط . فمنذ أن فتحت أبواب التعليم للشعوب بالمجان فى القرن الماضى أدرك القائمون على التعليم حاجة المدرس الابتدائى إلى العلم والتربية معاً . وزاد هذا الإدراك لما صار هذا التعليم الابتدائى إلزامياً فى أواخر القرن الماضى وأوائل هذا القرن .

ومضى القرن الماضى ومدارسه الثانوية تتخير أساتذها من خريجى الجامعات ،

تختارهم بناء على الكفاية العلمية ، وعلى الشخصية ، ولم يخطر لها ببال أن تلقى إلى المران التربوى بالا ، فلما جاء التوسع فى المدارس الثانوية فى هذا القرن ، وأثير الفن التربوى مؤهلا للمدرس الثانوى ، قام نظار المدارس ، والمدرسون ، وأهل الخبرة يدفعون هذا الرأى دفعاً ، فرفضوا الفن التربوى مؤهلا للمدرس الثانوى لأسباب شتى ، منها اعتقادهم أن التدريس مقدرة توهب بالطبع ولا تكتسب . ومنها أن أساتذة الجامعات ، فى الأقسام التربوية منها ، اقترحوا للدراسة فروعاً من العرفان التربوى رآها المعارضون أنها لا تمت إلى فن التدريس بسبب قريب . ومنها أن المعارضين ، وهم نظار المدارس الثانوية ، رأوا أنهم أعرف بالفن من القوم الذين كانوا أساتذة تربية فى الجامعات ، يعالجون التربية نظراً ، ولا يعالجونها خبرة ، وأن منهم من لو نزل إلى المدارس الثانوية يدرس ، لأخفق ، بحسبانه مدرساً ثانوياً ، إخفاقا شنيعاً .

وظلت المعارضة للدراسة التربوية مؤهلا للمدرس الثانوى قائمة فى فرنسا ، إلى نحو عام ١٩٢٤ . ففى هذا العام جعلت الدراسة التربوية جزءاً متمما لتأهل الطالب للتدريس فى المدارس الثانوية ، ومع هذا فلا يزال الاعتقاد سائداً فى فرنسا إلى اليوم ، أن تمكن المدرس الثانوى من علومه ، أهم كثيراً من تمكنه من فنون التربية .

وفى أمريكا ، فى العام القريب ، عام ١٩٣٣ ، قال الأستاذ كندل Kandel ، إنه يأسف للريبة المنتشرة بين رجال التعليم فى أمر الدراسات التربوية والحاجة إليها ، تلك الريبة التى وجد منها فى الولايات المتحدة مثل ما وجد منها فى أوروبا .

وفى إنجلترا ، إلى عام ١٩٣٩ ، وجد الإحصاء أن مدرسى مدارسها الثانوية لم يدرسوا جميعاً دراسات تربوية . ودرس دراسات تربوية أكثر من نصفهم ، هذا فى مدارس الحكومة . أما المدارس الثانوية الحرّة المتميزة Public Schools ، فقد ندر بين مدرسيها ، وهم خريجو جامعات يختارون لكفايتهم العلمية البالغة ، ولشخصيتهم النادرة ، ندر بينهم من نالوا من الدراسات التربوية شيئاً .

على أن الأمر اليوم صائر إلى قبول الدراسة التربوية مؤهلا لازما أو مستحباً لمدرس المدرسة الثانوية . ومن دوافع هذه الصيرورة رغبة الحكومات عن اتخاذ الشخصية الفردية معياراً فى تأهيل المدرس الثانوى ، فتقدير الشخصية أمر تقديرى

شخصى . وأنا لست ممن يرفضون الدراسة التربوية مؤهلا لمدرس المدارس الثانوية ، وإنما قلت ما قلت لأقلل من مغالاة من يغالون فى تقدير الدراسة التربوية مؤهلا للمدرس الثانوى ، أولئك الذى يريدون أن يفرضوا عليه برامج نحو سنتين ، فى فنون التربية ، إن تكن فى ذاتها نافعة كل النفع ، فهى من الناحية العملية ، ليست بهذا الخطر الذى يفرضونه فيها .

ثم أعود إلى السؤال الأول : والرأى عندى أن يفصل بين الدراستين وذلك للأسباب الآتية : —

(أولا) إن الأصل فى الأشياء الفصل ، والدراسة العلمية شىء ، والدراسة التربوية شىء . فالأصل فيهما التفاصل ، إلا أن يقوم الدليل على روابط بينهما ، فنجمع بينهما . وإلى اليوم لم يقم دليل . إن العلوم التى تدرس فى كلية الآداب مترابطة ، وبينها نسب . وكذلك التى تدرس فى كلية العلوم وسائر الكليات ، بينها كلها وشيجة أرحام . وعلوم التربية ليس بها من الصفات ما يجعلها تجتمع فى أسرة العلوم الطبيعية ، ثم تجتمع فى أسرة العلوم الأدبية ، ثم الفلسفية ، وهلم جرا . الأصل التفاصل فليبق كل على حدة .

(ثانياً) بانفصال الدراستين يبدأ الطالب بالدراسة العلمية وحدها فى جامعة . وفى الدراسة العلمية الجامعية فائدتان ، الأولى الانطلاق فى طلب العلم للعلم . والثانية التزود بالعلم من أساتذة بهذه العلوم خبراء كبراء . ثم هو ينتقل إلى المعهد التربوى ، أيا كان ، وفى أى موضع كان ، فيتزود كذلك من فنون التربية من علماء فى فنون التربية خبراء كبراء .

أما إذا اجتمعت الدراستان ، فسيخسر الطالب فى دراسته العلمية . فهو كلما درس شيئاً تساءل عن موضع هذا الشىء من مهنته عند ما يكون مدرساً بالثانوى . فطلب العلم عند ذاك سوف لا يكون له الطلاقة التى كانت له بالجامعة . كذلك أساتذة هذه الدراسة العلمية لا يمكن أن يكونوا فى درجة أساتذة الجامعة ، أساتذة كلية العلوم أو كلية الآداب وما إليهما ، وهذا خسران ثان .

(ثالثاً) إن الذين يجمعون بين الدراستين يهدفون إلى تقليل مدة التأهيل

للتدريس فى المدارس الثانوية ، والمدة التى يصفونها للدراستين معاً هى أربع سنوات . وهى نفس مدة الدراسة للدرجة الجامعية الأولى ، درجة بكالوريوس . وقصر المدة على أربع سنوات ، إنما هى أخذ من الدراسة العلمية إلى الدراسة التربوية ، ومعنى هذا هبوط المستوى العلمى عند الذين يتأهلون للتدريس فى المدارس الثانوية .

(رابعاً) إن الطالب الذى يجمع بين الدراستين يربط مستقبله من أول عام بمهنة التديس ، وفى هذا حدّ من حرية الاختيار . فهو قد يقبل على المهنة ثم يتراءى له أن يتراجع ، وهو لا يستطيع أن يتراجع بعد الجمع بين الدراستين . وهو لو فرغ حتى منهما ، ونجح ، ثم رغب عن المهنة فهو لا يستطيع أن يحترف حرفة أخرى .

وغير ذلك الطالب الذى يفرغ أولا من التحضير لدرجة جامعية بناء على دراسته العلمية ، له الخيار أن يطلب الرزق بهذه الدرجة الجامعية ، أو أن يزيد فيتأهل تربويا ، فيعمل مدرساً .

إن من الأسباب التى دعت فى مصر ، وتدعو فى بعض الأمم ، إلى الجمع بين الدراستين ، حاجة البلاد الملحة إلى المدرسين بسبب اتساع فى التعليم مفاجئ . وقد وجد قحط فى مدرسى المدارس الثانوية فى مصر ، فى السنوات الماضية ، وبالأخص فى مدرسى العلوم الطبيعية والرياضيات . وكان هذا لأسباب زالت اليوم إذ أصبحت الجامعات تخرج أعداداً تفى بحاجة التعليم . فليست هناك حاجة ملحة إلى تقصير السنوات بالجمع بين الدراستين .

بقيت فقرة من السؤال الأول : هل الأفضل أن تتبع هذه الدراسات الجامعات أو وزارة التربية والتعليم ؟

والجواب أنى ، إذ قلت بانفصال الدراستين ، لا أرى بداً بعد هذا من أن تكون الدراسة العلمية فى الجامعات حتما . أما الدراسة التربوية فيستوى عندى إتباعها للجامعة أو الوزارة . إن الذين يقولون بعدم إتباعها للجامعة بناء على أن الدراسة التربوية دراسة مهنية ، وأن الجامعات ليست للمهن ، قوم يخطئون . فالجامعة دخلت فيها المهن ، من هندسة ، إلى طب ، إلى زراعة . فما على الجامعة بعد ذلك أن تضمن التأهيل لمهنة التعليم .

وفقرة أخرى بقيت من السؤال : ماهى أهم الأسس التى تراعى عند وضع مناهج الدراسة العلمية والدراسة التربوية للمتأهلين للتعليم الثانوى ؟

أما مناهج الدراسة العلمية عندى فهى مناهج الجامعة للدرجات ، لسائر الطلاب . وأما البرامج التربوية فأهم ما فيها أن يدرك واضعوها الفرق بين مناهج توضع لطالب جامعة يدرس لنيل درجة جامعية فى التربية ، وبين مناهج توضع للفائدة المحدودة التى يبتغيها المتأهل للتدريس الثانوى فيما سوف يقوم به من تدريس . إن طالب التدريس فى الثانوى فى حاجة إلى قواعد فن التدريس ، مع شىء من علم النفس مثلا ، ولكنه ليس بحاجة إلى التوغل فى علم النفس بحيث يصبح طبيباً نفسانياً . وليس المدرس الثانوى بحاجة إلى التعرف إلى الأمراض النفسية التى تقع فى المراهقة إلا إلماما . فهو لن يدعى يوماً إلى تشخيص مرض من هذه الأمراض النفسية ، كما أنه لن يدعى يوماً إلى تشخيص الأمراض الجثمانية ، ولا علاجها ، وهو مهما درس فى وقته المحدود ليس ببالغ من ذلك مأربا .

* * *

ثم السؤال الثانى :

ما هى خير الطرق التى تتبع لرفع مستوى المدرس الثانوى وتجديد معلوماته ، هل هى عقد المؤتمرات أو ترتيب الدراسات المسائية أو الدراسات الصيفية أو وضع الكتب والنشرات الدورية أو كل ذلك معا ؟

أما عقد المؤتمرات فشىء لا بد منه ، فى التربية وغير التربية ، وهى سنّة دلت التجربة على نفعها . والكتاب الذى يخرج بمداولات المؤتمر يصل إلى الغائبين عن المؤتمر فى الريف وغير الريف فيعم النفع .

أما الدراسات المسائية والدراسات الصيفية فأشياء دلت التجارب على قلة نفعها لمدرس قليل الوقت مشغول البال مرهق .

ونشر الكتب فى المواضيع التربوية الخاصة ، وكذلك ترجمتها ، شىء نافع ، على أن لا تتسم عن قرب بسمات الحكومة فتصبح ككتب الميزانية لا يقرأها أحد .

أما النشرات فشىء قبيح يختلط مظهره بمظهر الأوامر الإدارية فلا يلقى إليه أحد

بالا . وخير من النشرات مجلة دورية ، أسبوعية أو شهرية ، فيها كل ما يهم المدرس من خبر ، إلى جانب كل ما يهمه من جديد فى التربية .

إن السؤال ذكر الرفع فى مستوى المدرس ، وذكر تجديد معلوماته . وهذان معنيان مختلفان . أما الرفع فمعناه انخفاض فى المستوى . وأخطر انخفاض ذلك الذى يحدث عند التعيين تحت ضغط الحاجة إلى مدرسين . فهذا انخفاض لابد من تداركه . وهو لا يتدارك إلا بنزع المدرس من التدريس بعض النزع أو كل النزع ، ثم تدبير حضوره دروساً منتظمة فى الجامعة ليتم النقص الذى به ، يحضرها مع سائر الطلاب .

أما تجديد المعلومات فله الكتب ، وله ما ذكرت من مجلات ، وله المؤتمرات . ووسيلة أخرى تثير همه التربوى ، تلك الجمعيات التربوية الكثيرة المتنوعة .

إن المدرسين نالوا ما طلبوا من نقابة ، وهذه تعنى بحوائج المدرسين المادية . فلابد إلى جانب النقابة من جمعيات تربوية كثيرة تعنى بحوائج المدرسين العلمية والثقافية مثال ذلك فى أمريكا الجمعية الضخمة المعروفة باسم National Educational Association of America ومثالها فى انجلترا The New Education Fellowship . وفى مصر جمعية التربية الحديثة .

على أن هناك صنف من الجمعيات تولد حديثا غاية فى النفع والطرافة ، تلك الجمعيات التى تحتضن علما من العلوم واحدا ، وتضم مدرسيه . والغاية ليست هى تقديم هذا العلم ، ولكن دراسة طرق تدريسه وتقديمها . مثال ذلك فى انجلترا The Geographical Association ، وهو غير الـ Geographical Society . فالأخيرة لتقديم علم الجغرافيا ، والأولى لتقديم تدريسها ، وهو يضم مدرسى هذا العلم . وكذلك The London Mathematical Society ، هى غير The Mathematical Association

ونشأة هذه الجمعيات الحديثة اعتراف بأن المهنة لها من الوجهة الثقافية هما ، هم عام ، وهم خاص . واعتراف كذلك بأن التدريس ليس له طريقة واحدة وقواعد واحدة تتبع فى تدريس فروع العرفان جميعها ، وأن لكل علم تاريخه ونشأته وخصائص تدريسه .

إن المدرسين ، لا يمكن سد النقص الذى هو فى بعضهم ، ولا يمكن تجديد معلومات وإنعاش حياتهم الفكرية إلا بدافع من أنفسهم ، وإلا بمحرك يتحرك فى قلوبهم . ومن وسائل ذلك إعطاء المدرس الفراغ الذى يستطيع فيه ، إلى جانب الحياة التدريسية ، وإلى جانب الحياة المعاشية ، أن يتفرغ بعض الشىء إلى الحياة الفكرية . وليس كالحياة الفكرية منعشا بين سائر الحيوات . إن الحياة الفكرية ، تكنس نسيج العناكب الذى استقر فى أركان نفس المدرس الذى استسلم للروتين القاتل .

* * *

ثم السؤال الثالث :

أيختص المدرس بمرحلة التعليم التى بدأ بها . أم يصح نقله من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية ؟

إن هذا السؤال يحمل فى طياته رغبة المدرس فى الترقى ، ماديا وأدبيا ، بالانتقال إلى المرحلة الثانوية ، وهو كذلك يدل على رتابة يخشاها بطول إقامته فى التعليم الابتدائى .

وجوابى أنه يقابل هذين الاعتبارين صالح الطلاب .

إن إغلاق الباب كل إغلاق فى جميع الوجوه صلابة لا تستحب فى أى مرفق من مرافق العيش ، وهى كذلك فى أمر المدرسين . فالنقل من الابتدائى إلى الثانوى من غير المعقول منعه . ولكن لا بد له من شروط . وأهم شرط أن يكون المنقول إلى الثانوى متأهل ساعة انتقاله تأهل المدرس الثانوى عند التعيين أو يزيد عليه . ووسيلة التحقق من ذلك تفصيل لا أحب أن أدخل فيه .

* * *

ثم السؤال الرابع :

وهو خاص باشتراك المعلم فى الخدمة الاجتماعية للبيئة .

وليس لى فى هذا الأمر خبرة تعين على رأى . إنما ألاحظ أن المدرس لا بد أن يفسح له فى الوقت الذى يفرغ فيه لبيئته ، أما إن هو ظل مرهقا ، فالحديث فى البيئة سيظل حديثاً ينتفع به من يخلفنا من أجيال .

المبادئ الأساسية لإعداد المعلم

للدكتور فرد هَرِسْ

كلنا أو جلنا قد أعددنا لمهنة التدريس ، ولنا خبراتنا العلمية وإعدادنا المهنى مما يساعدنا على التفكير المشترك ويمكننا من فهم مشكلاتنا . غير أن هذا الأساس المشترك يثير كذلك بعض المشكلات ؛ فإن كل أب ربى طفلا يعتبر نفسه خبيراً فى تربية الأطفال ، كما أن الذى يقود سيارته بمهارة يعد نفسه خبيراً فى القيادة ، والسائح الذى يقضى بضعة أيام فى القاهرة يعد نفسه قادراً على التحدث عن مصر . والمشكلة المشتركة فى هذه الحالات هى نوع الحقائق التى تجمعت لدى كل واحد من هؤلاء ، ومن أجل هذا نتساءل :

١ — هل الحكم الذى أصدره كلٌّ منهم حكم صادق سليم ؟

٢ — وما مقياس كون الحكم سليم أو غير سليم ؟

٣ — وعلى أى نوع من الحقائق أو الوقائع يعتمد كل منهم فى حكمه ؟

وأرجو من السامعين أن يسائلوا أنفسهم هذه الأسئلة عندما أذكر لهم المبادئ الأساسية التى يجب أن يقوم عليها إعداد المعلم الصالح . واختيار هذه المبادئ ليس بالأمر الهين ، والمشكلة ذات أهمية عظمى لأنه لو كانت المبادئ الأساسية لإعداد المعلمين خاطئة فإن المناهج التى توضع ، والخطط التى تقترح ، والتوصيات التى تقدم ، كل هذه تكون خطأ فى خطأ .

والمبادئ التى تقترح لإعداد المعلمين يجب أن تكون عميمة النفع ، وأن يكون بينها صلات قوية ، وأن تتلاءم ونوع المشاكل التى يواجهها المعلم . فلننظر إلى المبادئ الآتية :

١ — يجب أن تتوافر وسائل اجتذاب العدد الكافى من الراغبين فى مهنة التعليم وأن يحسن اختيارهم . ومما يؤسف له أن المرتبات الضئيلة ، والفصول المزدحمة ، والمناهج المكتظة بالأعمال الإضافية ، كل أولئك قلل الإقبال على مهنة التعليم . ومع هذا فيجب أن نبذل الجهد فى اختيار العناصر الصالحة لهذه المهنة ، لا من حيث الذكاء فقط بل ومن حيث الشخصية الجذابة . ومن الوسائل التى تتبع فى الولايات

المتحدة لاختيار طلبة معاهد المعلمين الاختبارات المقننة للذكاء والشخصية والميول الأساسية وكذلك الاختبارات الشخصية . وبعد هذا كله ينصح الطالب بطريقة رقيقة بمدى صلاحيته للمهنة .

وإذاً فإعداد المدرس الصالح يبدأ بالترغيب وحسن الاختيار .

٢ — يقتضى إعداد المعلمين المساواة التامة بين الجميع فى المستويات المختلفة ، أى إعدادهم جميعاً فى معاهد من نوع واحد حتى يشعر المدرس بالكرامة فيؤدى رسالته نحو الأمة على الوجه الأكمل . ويظهر أن هذه المشكلة عامة فى جميع الأمم ، ذلك لأن حاجة بعضها إلى مدرسين للمدارس دون الثانوية جعل مما لا مفر منه قبول طلبة من مستويات دنيا ، وتبع هذا هبوط مستواهم الأدبى والعلمى وخفض مرتباتهم ، وضيق مجال الفرص المتاحة لهم فى مهنتهم للترقى .

٣ — يقتضى إعداد المعلم تدريباً عملياً كافياً قبل البدء فى تلقى المحاضرات النظرية ، يرى بعض المربين أننا لا نتعلم إلا عن طريق الخبرة ، ويرى آخرون أن الذكاء هو العامل الأول فى التعلم ، ولكل من الرأيين وجاهته . ولكن القول بأن إعطاء الطلبة فترة قصيرة للتمرين العملى على التدريس بعد تلقيهم محاضرات نظرية كثيرة كاف لإعداد المعلم — هذا القول فى نظرى خطأ ، فلا بد للطالب مقدماً من خبرة عملية طويلة يواجه فيها مختلف المواقف الدراسية الصعبة لكى يصبح لما سيتعلمه من نظريات تربوية معنى حى فى نفسه ، ولا يمكن القول بأن الخبرة العملية فى التدريس عن طريق التربية العملية لمدة قصيرة كافية .

٤ — يجب أن تكون جميع عناصر منهج إعداد المعلم مترابطة تكوّن وحدة متماسكة .

ولنبدأ بالمنهج ، فكل مقرر فيه وكل عنصر منه يجب أن يخضع للتقويم المنظم لمعرفة مقدار ما ينتج عنه من أثر فعال فى إعداد المعلم وتنمية شخصيته . والعبرة هنا بالكيفية التى يحدث بها المقرر أثره لا بالحقائق التى يتلقنها الطالب فى خلاله (سواء أكان مقرراً فى علم النفس أو التاريخ أو علم الاجتماع الخ) . لابد من أن يتولد من هذه كلها مجتمعة نمط فعال له أثره فى تحسين حال المدرس . فالتربية ميدان تطبيقى يعتمد على العلوم الإنسانية فى الحقائق التى لها أثرها فى تحسين قدرة المعلم على التدريس ، فليس

معلم الرياضة مثلا عالماً رياضياً يدرس الرياضة فحسب . وإنما هو إنسان يستخدم العلوم الرياضية كوسيلة يستعين بها فى عملية التربية والتعليم .

٥ — إعداد المدرس يجب أن يستغرق وقتاً كافيا لنضجه فى المهنة .

ما هى المدة التى يجب أن تستغرقها دراسة منهج إعداد المعلم ؟ الرأى فى هذا مختلف كل الاختلاف ، فبينما يرى البعض ألا حاجة إطلاقا لإعداد المعلم يرى بعض آخر ألا تقل مدة الإعداد عن خمس سنوات وهى ما يقضيه الطالب فى جامعة «ستانفورد» بكاليفورنيا ، ويرى آخرون غيرهم أن سنة واحدة فقط مدة كافية .

والأبحاث التى قامت بها بعض الجامعات تدل على أن إعداد المدرس يحتاج إلى مدة أطول مما هو مقرر له الآن — ما لم تكن هناك ظروف قاهرة تحمل على المدة القصيرة للإعداد — والمدة المثلى لإعداد المعلم فى نظرى هى أربع سنوات تقضى فى كلية للمعلمين يدخلها الطالب بعد الانتهاء من مرحلة التعليم الثانوى . وتكون مناهجها متكاملة متناسقة .

غير أن المدة اللازمة للنضج فى مهنة التدريس ، وللتعرف على مشاكله وحلولها لا تقتصر على مدة الإعداد بالمعهد أو الكلية ، لأن وقت الإعداد هناك ينفق فى تعلم مواد كثيرة جداً بسرعة كبيرة ، بل تمتد طويلا أثناء ممارسته للمهنة .

٦ — يجب أن يقوم إعداد المعلم على أساس الاعتراف بذاتية الفرد .

يقوم الآن صراع عالمى حول تعريف القيم الأساسية . ونحن اليوم نؤمن أكثر منا فى أى وقت آخر بقيمة كرامة الفرد واعتزازه بنفسه ، ولهذا أعتقد أن الوقت قد حان لإعادة النظر فى طرق إعداد المعلم حتى نقرر كيف نستطيع تحسين هذا الإعداد عن طريق تقويم الكرامة والاعتزاز بالنفس تقويما جديداً .

ولننظر فى مثل واحد من تلك العملية : كم مرة أتحنا الفرصة للطلاب بمعاهد المعلمين ليسهموا فى اتخاذ قرارات ذات أثر فى أجزاء أساسية من برامج دراستهم ؟ وكم مرة نحاول إشراكهم فى تحمل المسئولية الناتجة عن هذه القرارات ؟ إن الدمقراطية بدون مسئولية ليست بدمقراطية بل هى الفوضى بعينها ، وعملية اتخاذ القرارات وتحمل المسئوليات كاملة مما يقوّى الأفراد ويزيد الأقوياء قوة ، وإذاً فيجب أن تتيح برامج إعداد المعلمين للطلاب مدى واسعاً من مثل هذه الفرص العديدة ، ويجب أن

تتناسب كل فرصة تعطى لهم مع مستوى النمو والنضج الذى وصل إليه الطالب .

والأمم القوية قوامها المعلمون الأقوياء ، وإنما تأتى القوة من معالجة المشاكل بأسلوب ديمقراطى ، بحيث تلائم المشكلة مستوى نمو الفرد ، وتتفق وكرامته .

هذه هى المبادئ الستة التى أراها ضرورية لإعداد المعلم . وأنتهز هذه الفرصة لأشكركم أنتم ومواطنيكم على ما لقيت من حفاوة فى بلادكم العظيمة .

وإننى لأتطلع إلى اليوم الذى تنال فيه برامج إعداد المعلم عندكم نصيبها من العناية والإصلاح . فتطور المعلم هو أساس كل تطور تحدثونه فى شئونكم وكل تغيير يهدف إلى التقدم .

إدارة المدارس الثانوية للبنات

للسيدة كريمة السعيد

إدارة المدارس الثانوية للبنات فن جميل تستمتع بممارسته الموهوبات له المعدات بالطبيعة وبالتدريب لتحمل مسئولياته ، ولكنه فى الوقت نفسه عبء ثقيل شاق بالنسبة لمن لا تستسيغ أمزجتهن هذا النوع من العمل ، لذلك يقتضى الصالح العام ألا تتصدى لهذا العمل إلا من تحبه وتستسيغه حتى تتمكن من النهوض بأعبائه المتشعبة عن طيب خاطر ، وتجود راضية بوقتها ومجهودها ، باهتمامها وتفكيرها ، بتفننها وعنايتها بالتفصيلات ، دون أن تفقد اتزانها أو ينفد صبرها ، ودون أن تذهب بشاشتها أو تتخلى عن إنسانيتها أو عن حزمها . فكل هذه صفات بعضها متجانس وبعضها متباين ولكن مزيجاً منها ضرورى لتكوين شخصية الناظرة الصالحة . فإن توفرت مثل هذه الناظرة أمكنها أن تخلق من المدرسة الثانوية مجتمعاً مستنيراً تتوافر للجماعة فيه أسباب الاستفادة الحقة وحسن التربية وراحة النفس .

والعمل فى إدارة المدارس الثانوية متشعب ، فبجانب الإشراف الفنى والعناية بالتثقيف والتعليم ، علينا كفالة النظام والمواظبة ، واحترام القوانين المدرسية وتنسيق المكان والعناية بتنظيفه . وبجانب الناحية التربوية ، ومحاولة تكوين الخلق والشخصية وإبراز مواهب التلاميذ وتتبع حالاتهم الفردية ، ومشاكلهم الخاصة وتوفير حياة

اجتماعية مناسبة يقع على كاهلنا الإشراف اليقظ على النواحى المالية والإدارية . وبالإضافة لهذا وذاك لابد من الاستفادة الكاملة بهيئة موظفى المدرسة واستغلال قدراتهم كل حسب مميزاته لصالح المجتمع المدرسى حتى نصل فى كل الميادين المدرسية إلى أحسن النتائج الممكنة .

أما الإشراف الفنى فمعناه النهوض بالمستوى العلمى وذلك بحسن توزيع الجداول والتأكد من حسن سير التدريس وتنفيذ المناهج بالقدر الكافى فى الأوقات المناسبة بحيث تحصل التلميذات على القدر المناسب من المعلومات ويدربن على البحث عن المعرفة الأمر الذى يمكنهن من الاستمرار فى تثقيف أنفسهن بأنفسهن فيما بعد والوصول إلى نتائج مرضية فى الامتحانات التى هى كما نعلم شر لابد منه — وقد أولت التقاليد هذه الناحية الأهمية الأولى والعناية الكبرى من بدء وجود هذه المدارس حتى طغت على كل ما عداها من النواحى فى بعض الأوقات فأقبلت المدارس على مباراة عنيفة فى تقوية تلاميذها بالتلقين والتحفيظ لإحراز السبق لهم فى الامتحانات العامة مما أدى فى كثير من الأحيان إلى نتائج عكسية فقد أرهق ذلك الكثيرين من الفتيان والفتيات وأضر بصحتهم الذهنية واستنفد فى وقت قصير رصيد نشاطهم العقلى وباعد بينهم وبين حب الاستذكار كما باعد بينهم وبين المعرفة التى لاتمت بصلة مباشرة للامتحان وألزمهم حدود المناهج والمقررات وضيّق من أفقهم بحيث لم يتابعوا التعليم العالى بالتوفيق المنتظر للأفذاذ .

ثم أقبل الجمهور مع هذا على التعليم إقبالا خيالياً فاكتظت المدارس وعز المدرس الصالح وحال الازدحام دون استمرار هذا التيار بل لقد أدى بنا إلى المبالغة فى الناحية الأخرى فلم نعد نشكو من فرط الاجتهاد . ولا أقصد بكلامى هذا أن أبخس الناحية العلمية حقها من الأهمية ، كلا فمن أجلها أرسل الآباء والأمهات أولادهم إلى المدرسة ومن أجلها تكبدوا فى كثير من الحالات تضحيات جسيمة فى حياتهم ومعيشتهم كما أن من أجلها فتحنا معاهد العلم . وعلى الأساس العلمى المدعم يقوم التخصص المهنى فيما بعد وعلى مدى النجاح فيه تتوقف أرزاقنا ومدى تقدم بلادنا وهذا من الأهمية بمكان .

ولكن بالرغم من اعترافى بأهمية الناحية العلمية أقرر أنه لو اقتصر نجاح المدرسة

وعلى رأسها الناظرة على المبالغة فى حسن التلقين والتحفيظ لما تعدت مكانتها فى نظرى مكانة الكتاب الممتاز الذى يقوم بالعمل فيه جماعة من المجتهدين من أشباه المدرسين أنصاف المتنورين . فلكى يصبح التلقين تعليما صحيحاً يجب أن يحلى بالثقافة العامة وسعة الاطلاع والتدرب على الاستفادة بالمكتبات وتتبع الصحف والمجلات للاحاطة بالحوادث وإدراك أهميتها وتعرف أسبابها وتتبع نتائجها .

لهذا يجب أن يكون من أهم واجبات الناظرة المستنيرة العناية بصفة خاصة بتوجيه هيئة التدريس إلى التصرف فى تدريسهم حتى لا تصرفهم عبارة المناهج والحرص على تنفيذها عن اختراق حدودها وانتهاز كل فرصة فى الحياة المدرسية لمتابعة عملية التثقيف لكى تستكمل الفائدة التى بدأت فى قاعة الدرس .

والإشراف على الناحية العلمية ميسور للحريص عليه خصوصاً إذا توافرت هيئة تدريس صالحة ، وخصوصاً بعد إدخال نظام المدرسين الأوائل ، أولئك الذين أبلوا بلاءً حسنا بالمساهمة الفعالة فى النهوض بأعباء مدارسهم ولكن هذا لا يخلى الناظرة مهما كانت غير مخصصة فى مادة ما من وجوب الاطمئنان بنفسها على حسن سير التدريس بصفة عامة فى حالة كل مدرس على حدة . نعم إن من بين المدرسين والمدرسات حالات كثيرة من التفانى والجد والاجتهاد جديرة بالفخر والتقدير ولكن إلى جانبها حالات أخرى من الاستهانة بالأمانة والاستخفاف بالمسئولية جديرة بالتصحيح ؛ والتصحيح الحازم الشديد ؛ فالمدرِّسة التى تهرب من حصتها بعد أن اطمأنت على أن عملية التنميم على وجودها قد انتهت ، أو المدرسة التى تدخل الفصل دون سابق إعداد فتلقى بالمعلومات مليئة بالأخطاء الفنية أو المدرسة التى تدخل الحصة ولكنها لا تنجز من التدريس شيئاً بل تضيع الوقت هباء كل هؤلاء لا يجوز التساهل معهن إطلاقا .

وبهذه المناسبة أقص عليكم حادثاً من أمثال هذه صادفته وأنا ناظرة فى مستهل العام الدراسى : كنا قد سرنا على جدول مؤقت بسبب نقص فى هيئة التدريس وفى يوم أشرفت بنفسى على دخول التلميذات وبدأت فعلا الحصة الأولى ثم هممت بالعودة لمكتبى لتصريف الشئون الصباحية كالمعتاد فإذا بمدرسة تستوقفنى وعليها علامات التأثر

والانفعال وتبينت أنها تركت حصتها وأتتنى لتنهى إلىّ أنها دخلت حصتها كالمعتاد فإذا بها تكتشف أن معظم التلميذات قد مزقن الأوراق الأولى من الكراسات التى أثبتن فيها دروسها لهن وبسؤالهن أجبنها بكل براءة أن هذا حدث بتوجيه من زميلتها السيدة فلانة ، ذلك بحجة أن تدريس هذه المادة فى هذا الفصل سينقل إليها فى الجدول الجديد كما نبهت عليهن بالامتناع عن كتابة أى شىء بعد الآن تدرسه لهن مدرستهن الشاكية وقد اعتبرت هذا إهانة موجهة لشخصها واعترف أننى أخذت من هول هذ التصرف ولكنى لم أعتبره إهانة لزميلتها بقدر ما استنتجت أنه محاولة لإخفاء تقصير معيب فى عملها وتوجهت لفورى للفصل وتأكدت بنفسى من صحة الرواية التى بلغتنى فوجهت التلميذات برفق إلى خطأ هذا التصرف واعتذرت للمدرسة عما حدث ورجوتها أن تستمر فى عملها كأنه لم يحدث شىء ثم اتجهت إلى الفصل الذى توجد به المدرسة المشكو فى حقها فلم أجد فيه أعراض تدريس جدية وطلبت من التلميذات إخراج كراساتهن فقررن أنه ليس لهن كراسات فى هذه المادة لأنهن لم يدرسن فيها شيئاً . وبسؤال هذه المدرسة بعد ذلك لم تنكر تحريضها لتلميذات الفصل الأول ولا تقصيرها فى الفصل الثانى ، ولكنها بررت موقفها بأنها تعلم أن الجدول الجديد سيعفيها من فصلها الحالى وسيضيف إليها بدله الفصل الآخر ، وياله من عذر ! وبهذه المناسبة المؤسفة رأيت أن أوجه لها تنبيها شديداً كان له أبلغ الأثر فى صلاح حالها ؛ مما جعلنى أصرف النظر عن إثباته فى ملف خدمتها .

أما ناحية التربية فهى خطيرة الأهمية ، وهى قطعاً لا تقوم على مجرد الوعظ والإرشاد ؛ بل من أهم وسائلها المثل الحى الصامت الذى تضربه الناظرة لموظفيها وتلميذاتها فى نزاهة التصرف والصدق والصراحة والشجاعة فى مواجهة الحقائق — فى الاعتدال فى المظهر وطريقة الكلام — وحسن المعاملة مع الكبير والصغير على حد سواء — فى احترام الغير والعطف عليهم فى الأوان المناسب والمسارعة لنجدتهم فى حالات الشدة — فى حسن تخير أسلوب الجدل والمؤاخذة مع المخالفات والمذنبات فى العدالة بين أفراد الأسرة المدرسية وفى احترام الحق ولو كان بيد الصغير — فى المساواة فى المعاملة بين التلميذات وفى النشاط وحسن أداء العمل — والمواظبة على

المواعيد — وفى البذل فى التبرعات المدرسية وفى احترام النظام وتنفيذ القانون .

ولا يغيب عن الذهن أن الفتيات فى هذا السن الحى دقيقات الملاحظة شديدات الوطأة فى النقد — كما أنهن فى الوقت نفسه سريعات التجاوب مع مربياتهن شديدات الرغبة فى التمثل بهن ، ميالات لمحاكاة كل تصرفاتهن إذا توفر الود والاحترام بين الطرفين — ومن هذا ندرك مدى أهمية المسلك الذى تختاره لنفسها الناظرة أو معاونوها — إذاً فالتلميذات تربة خصبة للغرس وعلى نوع الغرس يتوقف نوع الثمار ؛ غير أن هذه التربة مشاع بيننا وبين كثير من غيرنا ، وفى مقدمة هؤلاء أولياء الأمور ، ولذلك فالإدارة الرشيدة يجب أن تقدر فائدة التعاون مع هؤلاء مهما قل شأنهم أو عظم فهى إما مستعينة بأثرهم الطيب إن كان لهم هـذا الأثر أو على الأقل موجهة لهم نحو الهدف ؛ ولا شك أن من أكبر الصعوبات التى تلاقيها المدرسة أنها تبحث عن البيت فى بعض المآزق لتستعين به فى تقويم التلميذة وحسن إرشادها فلا تعثر له على أثر فى الوجود ، بل وتصطدم أحياناً بأثره الضار الذى يساهم فى سوء التوجيه .

والتربية لا تقصر على الناحية الخلقية والتهذيبية بل تشمل أيضا تكوين الشخصية وتكشف المواهب وإبرازها وتنمية الذوق السليم ، على نحو يمكن الفتيات من إدراك قدراتهن وحسن استغلالها . وخير الطرق للوصول إلى هـذه الأهداف هى العناية بالحياة المدرسية بأوسع معانيها وتشجيع الأنظمة التى تفسح المجال للتعبير عن الإرادة والتدريب على القيادة . فهذه التلميذة هى الألفة أو الرائدة التى اختارها فصلها لتمثله طول العام وتتحدث باسمه وتشرف على تنظيمه وتنسيقه ، وأخرى ترأس جمعية من جمعيات النشاط ، وثالثة تقود فريقا رياضيا ينال لمدرستها فخرا فى المباريات وهكذا .

ولا أود أن أصور لكم المدرسة وكأنها جنة تزخر بأسباب الكمال من العلم الواسع والأدب الرفيع والموسيقى الرخيمة والفن الجميل ، وتوفر للتلميذة كل وسائل التربية الاجتماعية الراقية والثقافة العالية وسعة الاطلاع ! كلا — بل إنى أعترف أن أحسن مدارسنا على فرط ما نبذله من جهد ومحاولة ما زال أمامها شوط بعيد يجب أن تقطعه قبل أن تدعى بحق قربها من الكمال المنشود — ولكن مدرسة البنات الثانوية مع

عيوبها هـذه وعجزها فى كثير من المجالات تعتبر بقعة منيرة بجانب الظلام الدامس الذى ما زال مخيما على البيت الشعبى والذى نرجو له النهوض والصلاح فى المستقبل القريب بإذن الله .

وقد أدت هذه الاعتبارات للتفكير فى إدخال الخدمة الاجتماعية فى المدارس ، ففرض التأمين الاجتماعى لأول مرة على التلاميذ ١٩٤٦ وهو نظام تعاونى جميل يمكن المدرسة من الإنفاق على الحالات الجديرة بالعناية الخاصة من ناحية الكساء الضرورى واستكمال الغذاء والحصول فى بعض الأحيان على المقويات التى قد تجنب الفتاة التعرض لأمراض عسيرة العلاج . وفى رأيى أن اكتشاف هذه الحالات من أوجب واجبات إدارة المدرسة ومحاولة سد هذا النقص ضرورى لحسن انتظام التلميذات وتقدمهن فى دراستهن وعدم تعرضهن لكثير من الأمراض الاجتماعية والنفسية التى كثيرا ما بحثناها فوجدنا أسبابها فى عدم توفر كثير من الضروريات المادية بسبب الفقر أو نتيجة وجود مشاكل اجتماعية فى جو الأسرة أدت إلى الحرمان .

وقبل الختام أشير إلى كيفية الاستفادة بهيئة موظفى المدرسة وفى مقدمتهم الوكيلات وبالشورى فى الحكم ، وهى تجنب المدرسة كثيراً من الخطأ والمتاعب وتخلق جواً من الثقة المتبادلة التى تقوى من الروابط بين أفراد لابد من توائمهم وتعاونهم لحسن سير العمل فضلا عن أنها تفسح أمام الكثيرين منهم من ذوى الاستعدادات مجال الاشتراك الفعلى فى حياة المدرسة والتدريب على تحمل أعباء الإدارة مستقبلا عند ما يأتيهم الدور . وإذا وزعنا الإشراف على الحياة المدرسية على المجموعة ضمنا سرعة الإنجاز وإحسان التصرف ، وحسن سير العمل فى وجود الناظرة وفى غيابها على حد سواء .

وفيما يختص بالوكيلات أرى أن تحصر المدرسة حصرا دقيقاً جميع الأعمال الأساسية فيها المطلوبة من الناظرة نفسها فى حالة عدم وجود وكيلة ، ثم تفرد منها نصيباً واضحاً تكلف به الوكيلة تحت إشراف الناظرة إن وجد بالمدرسة وكيلة واحدة ، أو يقسم بين الوكيلات إن زدن عن واحدة على أن يتبادلن الاختصاصات سنة بعد أخرى لاستكمال تدريبهن ، وعلى الناظرة أن تشرف على عمل كل واحدة فيما يخصها لإرشادها ، حتى تشعر بأنها مفيدة للمجتمع المدرسى ، وأن غيابها يؤثر فى صالحه وفى معظم الحالات يؤدى هذا لكثير من الرضا والتعاون الكامل .

إدارة المدرسة الثانوية

للأستاذ عزمى نوار

تناول بحث زميلتى السيدة كريمة السعيد ، جوانب عدة من موضوع اليوم فى تعمق واستقصاء ، هما من صفاتها كمفكرة ومربية ، وكنت أعلم هذا عند ما جلست أفكر فيما أقوله ، ولذلك آثرت أن آخذ الجانب العام للإدارة المدرسية ، وهو الجانب الذى تحدده أهداف المدرسة .

وأهداف المدرسة المصرية الثانوية المعاصرة خليط من أهداف مدرستين مختلفتين فى فلسفتهما . فالمدرسة القديمة أسسها الاحتلال على التلقين والحفظ ، والمدرسة الحديثة — ولما يكتمل شكلها عندنا — يتمتع فيها الطالب بكثير من الحرية فى اختيار المناهج والدراسة ، ويعمل فى جو يحترم الجماعة . ويتجاوب مع البيئة كما يتمتع ناظرها فى إدارته بحرية واسعة . والمدرسة المصرية الثانوية المعاصرة فى وضعها هذا تتميز بما يأتى :

١ — أنها تطورت بفعل عوامل زمانية ومكانية سياسية واجتماعية ، ولم تكن إلى عهد قريب وليدة سياسة معينة رسمت لها لتربط مناهجها وخططها بحاجات البيئة التى تقوم فيها وإمكانياتها فغدت فى إدارتها قليلة التفاعل مع بيئتها ، وزاد قلة التفاعل تغير نظار المدارس ، وبُعد حياتهم عن البيئة نفسها .

٢ — أنها مدرسة ذات طابع واحد متجانس فى جميع أنحاء البلاد من ناحية تكوينها الإدارى ومن ناحية التنفيذ مما حرمها من أن يكون لها شخصيتها وتقاليدها المميزة .

فى كل مدرسة ناظر ووكيل أو أكثر ، وعدد كبير من المدرسين والمدرسين الأوائل للمواد المختلفة ، وهم وإن تباينت مشاربهم ، وتنوعت معاهدهم ، واختلفت مناهل ثقافتهم متفقون إلى غاية واحدة وهدف واحد هو تلقين المادة وتحفيظ التلاميذ .

وهناك عدد من الكتبة والمعاونين مهمتهم تقييد العهدة ، وتوزيع الكتب ، وصرف المرتبات ، وتسجيل الأوامر والنشرات .

ويخدم المدرسة جماعة من الخدم متشابهون فى جميع المدارس الثانوية ، وهم على كثرتهم قليلو الجهد ، ضعاف الإنتاج ، سيئو المظهر ، ومنهم الضعيف العاجز ، أو الشيخ الفانى ، أو مخلفات الجيش البريطانى من عمال القناة عينوا بعد إلغاء المعاهدة بمرتباتهم الكبيرة ، فاختل التوازن الاجتماعى بينهم وبين القدامى من الخدم.

هذه صورة المدرسة التى تعرفون ، وهذا هو طابعها التلقينى الذى أسست عليه .

ثم كان أن نقل إليها رجال التربية الذين درسوا فى أمريكا وانجلترا ثلاث قوات هامة فى ثلاث حقول :

(الأول) حقل التربية ، وقد نقلوا إليها منه شيئا مما تبنى عليه التربية هناك من استكشاف المواهب ، وتنمية القدرات ، وتحديد المستويات ، وتقويم الإمكانيات .

(والثانى) حقل المجتمع ، وقد نقلوا إليها منه شيئا مما يجب أن تكون عليه المدرسة من تفاعل مع البيئة وتعرف على ما فيها .

(والحقل الثالث) هو امتداد تقدمى جرىء للحقل الأول ، خطت فيه المدرسة المصرية الثانوية خطوة بنت مناهجها على الاختيار فتركت للطلاب حق اختيار الهوايات والمواد الإضافية ، بل حق تغييرها وتبديلها فى الجزء الأول من العام الدراسى ، وهى فى ذلك تواجه تبعات تستلزم إعادة النظر فى علاقاتها بالسلطات الإدارية المشرفة .

هذه صورة لنمو المدرسة الثانوية المعاصرة وتطورها يجب أن يرسمها كل ناظر مدرسة لنفسه قبل أن يتناول عمله فى المدرسة ، فهى وقد أصبح لها أهداف تربوية اجتماعية لا يتفق معها أن تدار بصورتها الحالية المتجانسة ، وقد وضعت جميعها من الخرطوم إلى الإسكندرية فى نهايات خيوط يمسك بأطرافها الأخرى هيئة واحدة مركزية ترسم إدارتها وجداولها ويومها الكامل وغير الكامل وتوريداتها ومشترياتها ومبيعاتها . وإنما أعتقد صراحة أن إدارة المدرسة يجب أن تتمثل فى أهالى حيها ومدرسيها وناظرها مع المحافظة على نظام عام للتعليم سواء أكان مركزيا

عاما أم إقليميا . أما أن ناظر المدرسة لا يعرف من أمر ميزانيته غير ما يملى عليه كل عام مما قررته الوزارة له من عدد الفصول وعدد المدرسين ، ولا يملك أن يغير فى جداوله كثيراً أو قليلا ، ولا فى يومه المدرسى ، ولا فى تصنيف تلاميذه ونقلهم فى غير المواعيد وبغير الشروط التى تضعها الوزارة ، فيعجز بذلك عن أن يساعد كلّ تلميذ على العمل فى حدود سرعته العظمى فى المادة المناسبة له ، وفى المستوى الذى وصل إليه ، ولا يملك أن يبحث مع أساتذة المدرسة معالجاً أمور التلاميذ المتخلفين منهم والمتقدمين ، أما أن يبقى أمر كل ذلك فى أيدى هيئة مركزية تطبع به البلاد طولا وعرضاً بطابع واحد ، فأقل ما أقول عنه إنه نظام يكبت مواهب المدرسين ويقتل الروح التربوى فى المدرسة ، ويئد التفكير التقدمى للناظر النابه الذى يحاول إبراز مواهبه ونشاطه فى حقل عمله ، ولا تنسى أن ذلك احتفاظ بسياسة الاحتلال الموروثة من العهد البغيض لم يشأ قوم أن يحرروها تحريراً خالصاً ، فهم يعطون للمدارس سلطاناً بيد ، ثم يسلبونه باليد الأخرى .

فقد صدر فى العامين الأخيرين تشريعان وزاريان لتوسيع السلطة فى إدارة المدارس انتهت موادهما ببعض العبارات الآتية « فى حدود التعليمات التى تضعها الوزارة لذلك » أو « فى حدود العدد الذى تقرره الوزارة للمدرسة » أو « طبقاً للقواعد الموضوعة » أو « بعد الرجوع إلى المنطقة » .

لا يمكن وزارة التربية — مهما تعمل — أن تدير المدارس على وتيرة واحدة فى جميع أنحاء القطر فتعلم ابن الأعرابى فى الواحات ، وأبناء القاطنين فى الزمالك بنفس الطريقة وفى نفس الوقت ولنفس الهدف أو يتفق كذلك تعليم البنين والبنات منهجاً وطريقة وغاية .

ولا يمكن المدارس أن تواجه فى إدارتها حرية المناهج والخطط وسرعة استجابتها للنظم التعليمية الجديدة ومسايرة ما منحته للطلبة من حرية اختيار الهوايات والمواد الإضافية . أقول لا يمكن ذلك ما دامت الوزارة محتفظة بإدارة مركزية للتوريدات والتعيينات والعلاوات والترقيات والمبانى والتفتيش . . . الخ

لقد بُنيت فلسفة المدرسة القديمة على التلقين وعلى التربية الفردية ، ونشأ منها

جيل تبرز فيه الأنانية وضع فيه الفرد نفسه فى مركز مجتمع يعمل لخدمته . وتبنى الآن فلسفة المدرسة الثانوية المصرية فى ضوء فلسفة (جون ديوى) بحيث تكون هى مركزاً للاشعاع فى المحيط الذى توجد فيه ، وبحيث تنتج جيلا ينظر لنفسه نظرة الخادم فى وحدة اجتماعية صغيرة تعمل هى أيضاً فى خدمة مجتمع أكبر وهكذا حتى تصل إلى أرقى مستويات التفكير الاجتماعى إذ تشعر بوحدة المجتمع العالمى .

لذلك أنادى بأن تكون إدارة المدرسة الثانوية محلية فى تكوينها يشترك فيها سكان الحى ومدرسو المدرسة ، وأقترح لذلك تشكيل مجالس تعليمية محلية تقوم على مسح الحى وإحصائه ثقافياً واجتماعياً ومالياً . وعلى دراسة حاجاته التعليمية فى مختلف مراحل التعليم ، ومختلف أنواعه العلمية منها والفنية ، وعلى دراسة إمكانيات الحى التى قد تخدم مجموعة المدارس بدلا من قصرها على المدرسة الواحدة ، وعلى أن يتفرع منها لجان يتمثل فيها مستشارون فنيون لشئون الصحة والتربية الرياضية ، وتكوين المواطن والإرشاد والتوجيه .

ويسرنى أن أذكر أنه قد قامت نواة تجربة مصغرة لهذا الوضع بحى القبة والزيتون هى بعد خالية من قوة القانون والمال ، وأرجو لها من كل قلبى التقدم والازدهار فى العام المقبل إن شاء الله .

وقد يقال كيف يتأتى ذلك فى عهد يشكو فيه نظار المدارس من نغمة ثقيلة على أذنى كريهة إلى نفسى وأربأ بزملائى المدرسين عن أن يوصفوا بها — وهى ما يقال من انخفاض مستوى المدرسين نتيجة التوسع الذى حدث فى التعليم أخيراً — إنى رغم كل ما يقال مازلت أومن أن رجال التعليم فيهم طاقات كامنة كبيرة المقدار مختلفة النوع ، وأن على ناظر المدرسة أن يعرف كيف يبرزها ثم كيف يستخدمها فإن عليه تربية روح الجماعة فى مدرسته وإعطاء المدرس فرصة تظهر فيها إمكانياته وشخصيته ، ويتحمل فيها مسئولية إنشائية فى جو من المحبة والتعاطف ، وبكلمة طيبة تقوم داخل المدرسة كشجرة طيبة أصلها ثابت وفرعها فى السماء تؤتى أكلها كل حين بإذن ربها. ذلك دون أن يغمض عينه عن المقصر ولا عن عقاب من كرر التقصير وأمر ذلك ميسور إذا آمن ناظر المدرسة بما يأتى :

١ — ان التأهيل التربوى عملية شاقة طويلة لا تتم فى معهد التربية .

٢ — وأن تدريب المدرسين داخل مدرسته من صميم عمله .

٣ — وأن هذا التدريب إحدى نواتج التفاعلات الداخلية فى الإدارة المدرسية أثناء القيام بعملية تربية النشء .

٤ — وأن أفضل الطرق لحل المشكلات المدرسية وأكثرها فائدة للمتصلين بها هى الحلول التى تأتى عن طريق المدرسين باشتراكهم فى إيجادها . ذلك أن الحل يأتى من صميم الميدان ويضع المدرس فى طريقه إلى الاستكمال المهنى ، وينمى شخصيته ، ويحقق نتائج لا يمكن أن تتحقق عن طريق انفراد رئيس المدرسة بالسلطة .

ولكى تتوافر هذه العوامل لدى المدرسة أطالب الوزارة أن تحسن عملها الأساسى وهو توفير سبل الراحة لرجالها المجاهدين فى الميدان ، وأول هذه السبل حل مشكلة تنقلاتهم واستقرار مستوى حياتهم المادى بما يصون المدرس من النظر إلى الدروس الخاصة لتكملة مستلزمات حياته ويمنع المشرف الاجتماعى عن العمل بناد خارجى قد يوليه من عنايته وحرصه أكثر مما يولى عمله الأساسى ، ويصرف جهده إلى القيام برسالته الاجتماعية داخل المدرسة على أكمل وجه . وكلنا يعلم خطر رسالة المشرفين الاجتماعيين داخل المدرسة لو أن هذه الناحية عولجت من جانب الوزارة ، ولو أن السادة نظار المدارس أولوها ما هى جديرة به من اهتمام فقصروا عملهم على الناحية الفنية لهم . هذه عوامل هدامة فى أى نظام يجب القضاء عليها والتمهيد لإقامة نظام ثابت كما تمهد الأرض قبل البناء .

وعندئذ تنتقل مسئولية إقامة دور العلم وتنفيذ سياسة الدولة التعليمية إلى أيدى المجالس المحلية التى يرجى لها مستقبلا أن تحمل جزءاً أساسيا من تمويل التعليم فى الحى وترجع إلى الوزارة فى تحمل الجزء الآخر ، كما يرجى من طبيعة تشكيلها من أهالى الحى والمدرسين ونظار المدارس أن تتحمل مسئوليتها بنفسها فيكون مركز خدمة الشباب فى مدرسة ما — على سبيل المثال — عملا أساسياً فى رسالة المدرسة ، وليس فضلا على الحى من إدارة تقبض على زمام المال وتمد به يدها حيناً ثم تقبضها أحياناً وهى بعد لم تتعرف شعور الحى وأحاسيسه .

هناك جانب آخر فى الإدارة المدرسية أوجدته السياسة الجديدة للتعليم ، وأودّ أن أحدثكم عنه — ذلك أن المدرسة الثانوية المصرية قد خطت خطوة موفقة نحو الحرية فأعطت التلاميذ حرية الاختيار فى هواياتهم ، وفى مواد الدراسة الإضافية ، وترتب على اختيار الشباب فى تلك السن المبكرة للمادة الإضافية أحيانا تقرير مصيره المهنى مستقبلا . وقد جرت المدارس فى العام الماضى على الاكتفاء فى هذا الاختيار برغبة التلاميذ وأولياء الأمور إلا أن هذه الرغبة يحددها عادة عوامل شخصية لا تعبر عن قدرات الطالب وإمكانياته وميوله . وقد جربت إحدى المدارس هذا العام استكشاف هذه الاتجاهات نتيجة بضع اختبارات معينة ونتيجة استقراء قدرات الطالب عند متابعة ممارسته لهوايته ، ونتيجة بحث تقديراته فى المواد المختلفة . ومن هذه التجربة وغيرها ظهرت الحاجة الماسة إلى قيام مكاتب للبحث النفسى والتوجيه المهنى لمساعدة هذا الشباب فى تحديد قدراته فى هذه الفترة الدقيقة من حياته . وتتكون هذه المكاتب عادة من أخصائى نفسى وأخصائى اجتماعى وطبيب ومرب .

ومرة أخرى أرجو لنظام جديد كهذا — ما زال موضع اقتراح — أن يقوم على أكتاف المجالس المحلية التعليمية المقترحة ، وليس على أكتاف الوزارة ، وأمر ذلك كله ميسور إذا ما حقق التنظيم العام وجود هذه المجالس وخولها حقوقا مالية عن طريق ضرائب إضافية محلية ، ومنحها حريتها فى تخطيط وتنسيق التعليم فى كل مراحله داخل إطار السياسة العامة للدولة . هذه آمال تنبع من الآلام التى يولدها أحياناً التفكير فى الأوضاع القائمة .

على أنى أقول إن البلاد قد شهدت فى الثلاثين سنة الأخيرة تطورات كبرى فى التعليم تغير فيها طابع المدرسة الثانوية ، وتغير معها نوع الإدارة ، ولا بد أن تتغير نظرة القائمين على أمور التعليم نحو إدارة المدرسة لأنى أجزم بأن المدرسة الثانوية المصرية ستستمر فى تقدمها نحو المثل التربوية العليا ، وأجزم أن إدارة المدرسة الثانوية ستتحرر من قيود المركزية ، وأجزم بأن الناظر والمدرس سيستقلان بها فى مواعيدها ومناهجها وتقويم أبنائها دون خروج على النظام العام .

وإنى أتطلع بفرح إلى اليوم الذى تنتشر فيه الجامعات فى البلاد فتوجه كل جامعة

التعليم فى محيطها وتضع لطلبتها امتحان قبول لها وتتصدع إدارة الامتحانات الوزارية . وتنقل مركزية الوزارة إلى الهيئات المحلية .

وأود أن أجزم بأن من بيدهم زمام الأمر سيقدرون فوائد ذلك كله فيقصرون مدة تحقيقه ويسرعون إلى مساعدة الإدارة المدرسية على تكوين شباب حر جرىء يتسم بطابع الحيوية والنشاط له شخصية ، يعرف ماله من حقوق وما عليه من واجبات .

فى عام ١٩٢٨ استدعت الحكومة المصرية خبيراً أجنبياً فى التربية كتب تقريراً مشهوراً قال فيه كلمة كلما قرأتها أدمت قلبى — قال : إن التربية فى المدرسة المصرية لا تخلق فى الشباب روحا وثابة فعالة تفكر من تلقاء نفسها وتواجه مشاكلها وإنما تخلق منه شخصية سلبية تنتظر أن يقال لها اعملى فتعمل . مشابهة فى ذلك أرض وطنها التى تنتظر طول العام حتى يأتيها ماء الفيضان .

لقد قامت الثورة فكسرت ما قاله المستر (مان) عن أرض الوطن بما حققته فى مديرية التحرير وبقى أن تؤدى الوزارة واجبها نحو شباب الوطن فتتركه ينمو فى مدرسة لها شخصيتها وطابعها الخاص وتقاليدها الصالحة تربى فيه نشاطه الذاتى الذى يترجم عن حيويته وحدته العقلية بنواحيها المختلفة وهى المعرفة والوجدان والنزوع .

تقرير لجنة إعداد معلمى المدارس الثانوية وتوجيههم

ألقته السيدة المقررة

نظراً إلى الدور الهام الذى يقوم به مدرسو التعليم الثانوى بمختلف أنواعه فى المجتمع المصرى ولما لإعدادهم وتدريبهم من أثر بالغ فى رفع المستوى العام للثقافة فى مصر ، ونظراً إلى أن التعليم الثانوى يهدف إلى تربية الفرد تربية متزنة من النواحى الروحية والعقلية والجسمية والعملية ولما يستتبع ذلك من دقة واجب مدرسى التعليم الثانوى فى توجيه التلاميذ ومساعدة كل منهم على تلقى التعليم الذى يناسب استعداداته

وحاجات المجتمع ، ونظراً إلى مسئولية مدرسى التعليم الثانوى فى كشف وتغذية الميول والاتجاهات المختلفة التى تظهر فى مرحلة هذا التعليم ، فإن من المرغوب فيه أن يتأكد القائمون بإعداد معلمى المدارس الثانوية من أن هؤلاء المدرسين يتلقون أحسن تعليم وخير توجيه يناسبهم وأفضل تدريب تخصصى ومهنى واجتماعى يمكنهم من أداء واجباتهم وأعمالهم كما ينبغى . ولنستعرض الوسائل لهذا الغرض :

يوجد فى الوقت الحاضر اتجاهان لإعداد مدرسى المدارس الثانوية أحدهما يتلخص فى إلحاق خريجى الجامعة بمعاهد التربية حيث يتلقون دراسات فى العلوم التربوية والنفسية وما يتصل بها وكذلك التدريب العملى على التدريس . وأصحاب هذا الرأى الأول يعززون فكرتهم بأن التدريس مهنة رئيسية لخريج الجامعة وبأن التدريس كان دائما من أكبر المجالات التى يعمل فيها خريجو كليات الجامعة خصوصاً كليات العلوم والآداب ويضيفون إلى هذا أن التعليم الجامعى يرفع مستوى التفكير عند الطالب ويدربه على طرق البحث وأساليبه وعلى حرية التفكير وغير ذلك من المزايا التى لا يستغنى عنها مدرسو المدارس الثانوية . هذا إلى أن طالب الجامعة لايحتك بفئة واحدة محدودة من الطلاب والأساتذة بل بجميع الفئات والاتجاهات ، ويتصل بطلبة وأساتذة من جميع أنواع التخصص فيكتسب بذلك سعة فى الأفق وذخيرة فى المعلومات وإحاطة بمختلف وجهات النظر لرجال المجتمع .

أما الاتجاه الآخر فيرى أصحابه ضرورة إعداد مدرسى الثانوى فى معاهد عليا خاصة (كليات المعلمين) يتلقى فيها الطلاب الدراسات العلمية والمهنية معاً فيدرسون العلوم التربوية والنفسية وما يتصل بها بالإضافة إلى العلوم والآداب ؛ وهم يعززون فكرتهم بأن المعهد الخاص يهيئ فرصاً طويلة الأمد لإعداد الطالب لمهنة التدريس إعداداً شاملا من حيث المادة والطريقة والاتجاهات وتكوين القدرات والصفات الشخصية اللازمة لنجاح المدرس فى المرحلة الثانوية ويرون أن المشكلة الكبرى فى إعداد مدرسى المدرسة الثانوية فى الوقت الحاضر ليست فقط مشكلة الطريقة أو القدرة على التدريس بل هناك مشكلة كبرى أخرى تتعلق بالمادة نفسها إذ يرون أن الجامعات تقوم بتدريس المادة مراعية هدفاً واحداً هو تخريج الإخصائيين والباحثين ، أما كليات

المعلمين فتراعى فى تدريس المواد ومناهجها حاجة المعلم ومطالبه وما تقتضيه مهنته فتعنى بالتطبيقات العملية للمادة العلمية وبآثارها الاجتماعية كما تعنى إلى جانب ذلك بتدريس تاريخ هذه المادة وتطورها مع الزمن ومع تقدم الفكر ، كما أن كليات المعلمين توفر للتلاميذ نظماً وتدريبات للحياة الاجتماعية تجعلهم قادرين على ممارستها بالمدارس بعد تخرجهم .

وأصحاب هذا الاتجاه الثانى يعززون رأيهم أيضاً بأن الطالب الذى يلتحق بكلية المعلمين يقرر اختياره لهذه المهنة من أول الأمر وبذلك تتركز جهوده فى إعداد نفسه فى هذه الناحية فيصبح أكثر تكيفاً وشغفاً بالتدريس من زملائه الذين يتخرجون فى كليات الجامعة (حتى الذين يلتحقون منهم بمعهد التربية) فإن المدة التى يقضونها فيه قصيرة نسبياً لا تتسع لإعداد المعلم وإكسابه الصفات اللازمة لنجاحه فى التدريس على الوجه الصحيح .

وكلا الاتجاهين موجود فى الوقت الحاضر فى بلاد العالم ويتعلق الأخذ بأحد النظامين أو كليهما بظروف كل بلد إذ تتدخل فى ذلك عوامل كثيرة منها نظم التعليم العالى والجامعات وكذا تطور التعليم العام ومدى اتساعه وحاجة الدولة إلى مدرسين وغير ذلك . وقد عالج المؤتمر الدولى المنعقد فى جنيف سنة ١٩٥٤ هذا الموضوع وانتهى إلى أن تعدد نظام إعداد مدرسى التعليم الثانوى لا يخلو من فائدة وإن كل اتجاه له ما يبرره .

ويوجد فى مصر هذان النوعان الرئيسيان من معاهد إعداد معلمى المرحلة الثانوية وهما معاهد التربية وكليات المعلمين ، وتستمد الأولى طلبتها من خريجى الجامعات كما قدمنا وهؤلاء يقضون فيها سنة واحدة يدرسون خلالها التربية وعلم النفس وطرق التدريس وما يرتبط بهذه المواد . وتستمد كلية المعلمين طلبتها من خريجى المدارس الثانوية الأكاديمية ويقضون فيها أربع سنوات يدرسون فى الفرقتين الأوليين منها مواد التخصص كالطبيعة والكيمياء أو الرياضة أو التاريخ والجغرافية أو اللغات ، ثم يبدءون دراسة التربية وعلم النفس وطرق التدريس وما إليها فى الفرقة الثالثة إلى جانب مواد التخصص .

ومعهدا التربية بالمنيرة والزمالك يتبعان جامعة عين شمس ومعهد الإسكندرية وكلية المعلمين يتبعان وزارة التربية والتعليم . ويضم معهد التربية للمعلمات فى الزمالك قسمين أحدهما يناظر معهد التربية والآخر يماثل كلية المعلمين .

وبجانب هذين النوعين من معاهد إعداد المعلمين للمرحلة الثانوية يوجد معهد للتربية الفنية وآخر للتربية الرياضية للمعلمين وثالث للمعلمات ورابع لمعلمات الفنون . ولا توجد معاهد خاصة لإعداد مدرسى التعليم الثانوى الفنى بأقسامه التجارية والزراعية والصناعية .

وإذا نظرنا إلى معهد التربية وجدنا أن تبعيته للجامعة قد حققت له فوائد ومزايا كثيرة أهمها وجود هيئة تدريس مؤهلة مستقلة وأن هذه التبعية قد مكنته من إنشاء دراسات عليا فى التربية ومايتصل بها ، على أننا نرى أن سنة دراسية واحدة على ما هى عليه من القصر لا تكفى لإعداد المعلم كما ينبغى ولا تريد اللجنة أن تذهب إلى جعل المعهد سنتين فإن ذلك غير ممكن من الناحية العملية فى الوقت الحاضر على الأقل للحاجة الشديدة إلى معلمين مؤهلين فى المدارس الثانوية وظروف أخرى إلا أن اللجنة توصى بشدة بإطالة العام الدراسى إلى ما لا يقل عن ٣٦ أسبوعاً يخصص منها للتربية العملية خمسة أسابيع تقضى فى التمرين المتصل علاوة على التمرين الأسبوعى ودروس النقد العادية .

ومن أهم ما ينبغى أن يراعى فى الدراسات المهنية التى تعطى للمعلم سواء فى معاهد التربية أو فى كليات المعلمين أن تكون المقررات فى الموضوعات المختلفة متكاملة وخالية من التكرار والتجريد وشاملة لجميع العناصر التى تجعلها سهلة وعملية ومنصبة على توجيه المعلم توجيهاً يؤدى إلى ممارسة المهنة ممارسة مستنيرة مبنية على التبصر والتفكير والإفادة مما يمر به من تجارب وخبرات . وهذا يقتضى إبراز الصلة بين الدراسات النظرية وتطبيقاتها العملية . وتهيئة الفرصة للطالب لمعالجة الموضوعات عن طريق مشاهدته الخاصة وحل المشكلات التى تعرض له فى دراساته أو فى التربية العملية بنفسه مستعيناً فى ذلك بالإرشادات العامة لأساتذته وبما اكتسبه من خبرة وبصيرة .

ومن المهم أيضاً أن تكون نسبة عدد الأساتذة فى معاهد التربية وكليات المعلمين إلى الطلاب كبيرة لا تقل فى نظر اللجنة عن ١ إلى ٢٠ حتى يفيد الطلبة من الاتصال الشخصى بأساتذتهم باستمرار وينتفعوا بخبراتهم وإرشاداتهم بأكبر قدر وعلى أكمل وجه .

أما فيما يتعلق بكلية المعلمين فإنها فى نظر اللجنة أكثر ملاءمة لحاجة البلاد وظروفها ، إلا أن وجودها خارج الجامعة يسبب لها صعوبات كثيرة أهمها عدم توافر الأساتذة أو هيئة التدريس الملائمة وقلة المعدات والأدوات كما أن عدم إتاحة الفرصة لخريجيها لاستكمال الدراسات العليا تسبب قلقاً كثيراً للخريجين فهو وضع غير طبيعى لشبان تلقوا العلم فى معهد عال ويطمحون كما يطمح غيرهم للاستزادة من العلم ، وليس من صالح التعليم أن يوكل أمر المدارس الثانوية التى تعد طلبتها للجامعة إلى طائفة من المعلمين قد أوصدت فى وجوه النابهين منهم والمقبلين على العلم أبواب الدراسات العليا .

ويقترح البعض بقاء كلية المعلمين خارج الجامعة وتوفير الميزانية الكافية والاستقلال الواجب الذى يجعلها فى مصاف كليات الجامعة تماماً من حيث هيئة التدريس والمعدات والأدوات ووسائل البحث والتعليم وتوثيق الصلة بينها وبين الجامعة بحيث يتمكن خريجوها من متابعة الدراسات العليا فى معهد التربية أو فى كليات الجامعة فى العلوم التى تخصصوا فيها ويرون أنه بذلك يتحقق رفع مستواها إلى المستوى الجامعى ويجعلها أقدر على القيام بمهمتها ، كما يوثق الصلة بينها وبين وزارة التربية والتعليم التى تستخدم خريجيها .

وهذا الرأى فى الحقيقة نظرى أكثر منه واقعى لأنه قد ثبت بالتجربة أن تطبيقه واستمراره عسير لظروف واعتبارات كثيرة لا تخفى . والأفضل أن تلحق كليات المعلمين بالجامعات لتتوفر لها جميع المزايا التى شرحناها وهذا الحل فى رأى اللجنة هو الحل العملى .

ومن المشكلات الهامة التى تواجهنا فى إعداد المعلمين اجتذاب العناصر الممتازة من الطلاب للدخول فى مهنة التدريس ومع أن هذا الأمر يتصل بظروف كثيرة

متعددة ومتداخلة بعضها يتعلق بالأوضاع الاجتماعية السائدة وبما يجب أن يتوفر للمعلمين من مزايا ومرتبات وفرص للترقى إلا أن من أهم الأمور التى تعاون فى حل المشكلة المزايا التى ترتب للطلاب عند التحاقهم بمعاهد التربية أو كليات المعلمين وفى مقدمتها مجانية التعليم والمكافآت الدراسية ووجود الأقسام الداخلية . ولذلك توصى اللجنة بتحقيق هذه المزايا خصوصاً للنابهين من الطلاب . وللأقسام الداخلية ميزة أخرى هى أنها أكبر عون على صقل المدرس وإعداده من الناحية الاجتماعية والعلمية والتثقيفية .

وتود اللجنة أن تشير هنا إلى أهمية ما يجب أن يراعى عند اختيار أعضاء هيئات التدريس بمعاهد التربية وكليات المعلمين من ضرورة عدم الاقتصار على مراعاة المؤهلات والكفايات العلمية وحدها بل جعل أهم أسس الاختيار الخبرة العملية والصفات الخلقية والاجتماعية وامتياز الشخصية .

النهوض برجال التعليم أثناء الخدمة :

شئون التعليم كبقية شئون الحياة فى تطور مستمر ، ولذلك يحتاج المدرس مهما كان مؤهلا وناجحا فى عمله أن يكون على صلة دائمة بهذه التطورات فيطلع على الجديد فى المادة والمبتكر فى الأساليب والطرق ، وإلا أصيب هو والتعليم الذى يتولاه بالتخلف والجمود والعقم . فالدعوة إلى التجديد وتوسيع الأفق لا يقصد بها مجرد سد نقص فى ناحية من النواحى بل تهيئة الفرصة لاستمرار النمو والتقدم الذى هو سنة الله فى خلقه .

والمقصود بالمدرس هنا رجل التعليم بوجه عام فالناظر والمفتش والمراقب وغيرهم كلهم بحاجة إلى التجديد والاستزادة والتقدم باستمرار .

ومن حسن الحظ أن وزارة التربية والتعليم قد تنبهت إلى هذا منذ أمد طويل فأنشأت معهدا للدراسات العليا وأكثرت من البعثات القصيرة الأمد وشجعت المؤتمرات وحديثاً أنشأت إدارة للتدريب تتولى اتخاذ الوسائل التى تؤدى إلى ما أشرنا إليه من تجديد واستزادة وتقدم ، ولعلنا نرى بعد قليل أن الدراسات العليا التى كانت مقصورة على القاهرة والإسكندرية تتخذ سبيلها إلى مختلف المناطق لتكون فى

متناول الأكثرية من المعلمين ويساهم فى تنظيمها مع رجال المناطق أساتذة مدارس المعلمين هناك ، كما نرجو أن تعم حلقات الدراسة وتتسع دوائرها وتتولد من المناقشات والبحوث التى تدور فيها مطبوعات ونشرات ومجلات وكتب تظهر فيها آثار الدراسات الإقليمية وتمصير البحوث التربوية والنفسية ، كما نود من صميم قلوبنا أن نرى تشجيعاً للمجيدين من المدرسين الذين يظهرون تفوقا وامتيازاً فى هـذا المضمار يحفزهم ويحفز غيرهم على اقتفاء أثرهم فتنتعش الحركة العلمية فى أوساط المعلمين ويرتفع شأن المهنة وتتحسن طرق التعليم بما يجرى من تجديد وبما يبتكر من أساليب .

ومن الظواهر الجديرة بالتسجيل أن إدارة التدريب ستعد دراسات يتلقاها المرشحون من المدرسين وغيرهم لوظائف أرقى فى سلم الخدمات التعليمية كوظيفة وكيل وناظر ومفتش الخ حتى لا يتسلم المرشح عمله الجديد إلا بعـد أن يأخذ فـكرة عنه تتمثل فيها خلاصة تجارب غيره فلا يتخبط ويتردد ويبدو عليه العجز فى أول عهده بالعمل بل يملأ مركزه الجديد بجدارة من أول الأمر فيكتسب الثقة والاحترام والتقدير .

المدرسون الجدد :

هؤلاء فريقان فريق المؤهلين للمهنة فى معاهد التربية وكليات المعلمين ، وفريق المعينين من غير المؤهلين للمهنة بعد إعطائهم قدراً قليلا من الدراسات التربوية والنفسية فى فترة لا تتعدى بضعة أسابيع ، والسبب الذى يحمل الوزارة على تعيين هذا الفريق الثانى هو عدم كفاية الفريق الأول لحاجاتها المتزايدة عاما بعـد عام لأعداد كبيرة من المدرسين تزيد على من تخرجهم معاهد إعداد المعلمين ، وفى رأى اللجنة أنه لا بد من تحاشى تعيين غير المؤهلين لأن وجودهم فى المدارس بغير سابق إعداد كاف من شأنه أن يؤدى إلى ارتباك وتقصير فى العمل يتحمل أضراره طلبة المدارس الثانوية . والطريقة المثلى لتفادى تعيين هؤلاء هى أن تحزم الوزارة أمرها فيما يتعلق بسياسة التوسع فى التعليم الثانوى وتضع لها خطة ثابتة وتعد بياناً إحصائيا عن العدد الذى تحتاجه مدارسها فى العشر السنوات المقبلة من المدرسين ثم تهيىء معاهد التربية أو كليات المعلمين التى تمدها بالعدد المطلوب من المدرسين المؤهلين .

هـذا بالنسبة للمعلمين والمعلمات على السواء ويراعى فيما يتعلق بالمعلمات ما يحدث

عادة من اضطرار كثير منهن لأخذ أجازات بمناسبة الحمل والوضع بعضها تطول فترته ، ومن ثم يجب أن نأخذ فى اعتبارنا ضرورة تعيين العدد الكافى من المدرسات الاحتياطيات اللاتى يحللن محل الغائبات حتى لا تضطرب الدراسة وتضيع مصلحة الطالبات . ويصح أن تفكر الوزارة فى اقتطاع نسبة ضئيلة من مرتبات المتزوجات من المعلمات يدفع منها مرتبات المدرسات الاحتياطيات .

الاشراف على المعلمين الجدد :

هؤلاء فريقان فريق المؤهلين للمهنة فى معاهد التربية وكليات المعلمين ، وفريق المعينين من غير المؤهلين للمهنة ، والفريق الثانى يعطى لهم ، كما قدمنا ، قدر قليل من الدراسات التربوية والنفسية قبل تعيينهم بضعة أسابيع . ومن الخير فى رأى اللجنة أن يوكل الإشراف على المعلمين غير المؤهلين إلى فريق من المدرسين الأوائل الممتازين يرعونهم بعطف ويوجهونهم بلطف فيفتشون على أعمالهم تفتيشاً هينا لا رهبة فيه ويبدون لهم الملاحظات لا على صورة نقد بل نصح وإرشاد أخوى ، ولا شك فى أن المدرسين الأول لو خففت عنهم بعض أعمالهم الحالية وعهد إليهم فى نظير ذلك بهذه المهمة التى نحن بصددها لكانت الفائدة أكبر وأعم .

أما المدرسون الجدد المؤهلون فهؤلاء يستفيدون من زملائهم القدامى ومن توجيهات نظار المدارس المعينين فيها ومن المفتشين الذين يزورونهم علاوة على توجيهات المدرسين الأوائل .

وترى اللجنة أنه قد انطبع فى الأذهان الآن أن مهمة المفتش لم تعد كما كانت من قبل تلمس الأخطاء وإدخال الرعب فى نفوس المدرسين وإنما هى النصح والإرشاد فى هوادة ورفق وعطف ، فالمفتش ، أولا وقبل كل شىء ، زائر فنى يعقد مع المدرسين حلقات دراسية يناقش معهم فيها المشاكل التى يلقونها حتى يعينهم على حلها أو التغلب على الصعوبات التى تصادفهم .

أما ناظر المدرسة ففى استطاعته أن يفعل الكثير للنهوض بهيئة التدريس بمدرسته إذا ألف بين قلوب أفرادها وعود كل فريق يجمعه اختصاص واحد ، مداومة التدارس والتباحث فيما يؤدى إلى التحسين فى طرق التدريس والابتكار فى أساليب

الدراسة وتطعيمها بكل حديث مفيد يكون وليد التجربة الشخصية فى الأوساط المصرية والبحث والدرس الجماعى .

التعيينات والتنقلات :

ترى اللجنة فيما يتعلق بالتعيينات اتباع سياسة تؤدى إلى استقرار المدرسين والمدرسات فى أماكنهم بالمدارس أطول ما يمكن ، ولعل من الوسائل التى تحقق ذلك تعيين المدرس فى المنطقة التى يفضلها والتى يكون له فيها مصالح مادية تعينه على مطالب الحياة ، وكذلك تعيين المدرسات المتزوجات فى الأماكن التى يعمل بها أزواجهن ، أما فيما يتعلق بالتنقلات فاللجنة ترى الإقلال منها بقدر الإمكان ، ولعل ذلك يتيسر إذا كان المعلم موجوداً كما قدمنا فى الجهة التى يؤثرها حتى يدرس المعلم بيئته وتلاميذه ، ويستفيد من هذه الدراسة فى توجيهم وتنشئتهم التنشئة القويمة السليمة المثمرة .

الشئون المادية للمعلمين :

لاجتذاب العناصر الصالحة والممتازة لمهنة التدريس لا بد من أن نضع نصب أعيننا العمل على رفع مستوى المدرس المادى سواء فيما يتعلق بالمرتب الذى يبدأ به أو بالعلاوات التى يستحقها أو بفرص الترقية التى ينتظرها بحيث يتساوى فى كل ذلك مع العناصر الطيبة من حملة المؤهلات الأخرى ولا يتخلف على نظرائه منهم أثناء خدمته . ومن وسائل تسهيل أمر المعيشة عليه أن يعمل ترتيب عند بناء المدارس فى الأماكن النائية لبناء مساكن لأعضاء هيئة التدريس يسكنونها نظير أجر معقول حتى تكون راحتهم فى مسكنهم من عوامل الرضا والاستقرار . ويصح أن تدخل هذه المبانى ضمن المشروعات التى يقوم بها مجلس الخدمات أو وزارة الشئون الاجتماعية فى صميم الريف . كذلك يصح أن تتعاون الوزارة مع نقابة المعلمين فى عمل التأمين الصحى لتيسير علاج المدرس وأسرته بتوفير أسباب العلاج ، وكذلك التأمين ضد العجز عن العمل والخروج من الخدمة والوفاة المبكرة .

كما يحسن تشجيعاً للنابهين أن تخصص للوظائف مرتبات يمنحها الذين يرقون

إليها عن جدارة وأن يعمل ترتيب لإمكان حصول الشخص على ترقية مادية إن كانت المصلحة تقتضى إبقاءه فى عمله وعدم نقله إلى عمل آخر أرقى ، فينبغى فى هذه الحالة أن لا يضار بهذا الاستبقاء بل يأخذ حقه وهو مستمر فى عمله .

تقرير لجنة إدارة المدرسة الثانوية

ألقاه الأستاذ المقرر

معنى الإدارة :

إدارة المدرسة هى رسم سياستها العامة وتوجيهها فى جميع نواحى النشاط الدراسى والاجتماعى والرياضى . ولا ينبغى أن يفهم منها أنها مقصورة على التنظيم الداخلى للمدرسة وإعداد الجداول ، ومواعيد الدروس والإشراف على تنفيذها .

والموجه الأول هو ناظر المدرسة ، يعاونه فى هذا كله الوكلاء والمدرسون الأوائل والمدرسون والمشرفون وغيرهم من الموظفين ، ولا تستقيم أحوال المدرسة إلا إذا أحس كل واحد من هؤلاء أنه عضو فى أسرة المدرسة مسئول عن نجاحها شأنه فى ذلك شأن الناظر والوكيل .

ولا يتحقق هذا الغرض إلا بتأليف مجلس يضم أعضاء هذه الأسرة فى أوقات متقاربة يتدارسون فيها شئون المدرسة ، على أن يقوم بجانب هذه الاجتماعات العامة الكبيرة اجتماعات على نطاق أضيق تنتظم الناظر والوكيل والمدرسين الأوائل وأقدم المشرفين الاجتماعيين ، ومن ترى المدرسة فى ضمه فائدة من خريجيها وأولياء أمور الطلبة وأهل الحى وهؤلاء يدعون لبعض الاجتماعات للتعرف على وجهات نظرهم فى الشئون العامة التى لها اتصال بالمدرسة وبالحى ، وليكونوا هم على علم بنظم المدرسة وسير الدراسة فيها .

وترى اللجنة أن يكون من حق هذا المجلس أن يدخل تعديلات على الخطة تعالج بها بعض الفصول التى قد تكون متأخرة فى بعض المواد ، ومتقدمة فى البعض الآخر كما يعالج بها النقص المؤقت فى عدد المدرسين ، وما تدعو إليه حالة الطقس . على أننا

لا نعنى بهذا مطلقاً أن تقل فى الظروف العادية جملة حصص المواد فى الأسبوع عن جملة الحصص التى تنص عليها الخطة المقررة .

ولا تنصح اللجنة بأن يدخل فى اختصاص المجلس تعديل للمناهج نفسها فى الوقت الحاضر ، وإن يكن مفهوماً أن من حق هذا المجلس بل ومن حق المدرس نفسه زيادة العناية ببعض نقط المنهج فى مادته بما يراه شديد الارتباط ببيئة المدرسة ، كما أن من حق المجلس عمل اقتراحات بأى تعديلات قد يرى ضرورتها . ولا نشك فى أن الوزارة سترحب بدراسة مثل هذه المقترحات .

الكتب المدرسية :

وترى اللجنة فيما يتعلق بالكتب المدرسية أن تقرر الوزارة أكبر عدد ممكن من الكتب الصالحة للاستعمال وأن يترك للمدرسة حق اختيار ماتستعمله منها على أن يكون اختيار المدرسة لهذه الكتب بواسطة لجنة من ناظر المدرسة والمدرس الأول للمادة ومدرسيها .

اختصاصات الناظر :

ولما كان ناظر المدرسة هو الموجه الأول لسياستها كما قدمنا فإن من العدالة أن يمنح سلطة واسعة فى كل ما يتعلق بالطلاب والمدرسين والموظفين ومبانى المدرسة وأثاثها ، فمن حقه بل من واجبه أن يعالج بنفسه كل المشكلات التى تنشأ بمدرسته ، وألا يلجأ إلى الوزارة أو المنطقة إلا فى الكبير من الأمور ، وإن شخصاً يعهد إليه بمثل هذه المسئوليات لجدير بأن تعنى الوزارة أعظم عناية باختياره وتدريبه التدريب العملى الكافى فى ميدان عمله نفسه ، وإتاحة الفرصة له للاطلاع على المستحدث فى هذا الميدان من نظم ومؤلفات ، هذا بالإضافة إلى ندوات دورية يناقش فيها مع زملائه النواحى المختلفة لمهام وظيفته .

وما دام المدرس مسئولا عن إدارة المدرسة شأنه شأن الناظر كما أسلفنا ، فينبغى أن تكون جهوده خارج حجرات الدراسة موضع التقدير عند الحكم عليه ، وناظر المدرسة بحكم اتصاله المباشر المستمر بالمدرسين جميعا هو أقدر الناس على تقويم

مجهودات كل مدرس . وترى اللجنة أن يكون هذا التقويم من العوامل الهامة عند الوزارة فى الترشيح لوظائف أكبر .

دراسة البيئة :

ولما كانت المدرسة جزءا من البيئة المحيطة بها فمن الواجب أن تقوى الصلة بين الاثنتين ، حتى يكون الطالب على معرفة أكيدة بالبيئة الجغرافية والتاريخية المحيطة بالمدرسة ، وكذلك بما تتميز به فى النواحى الاجتماعية من عادات وتقاليد ، وثقافة ، وكيفية شغل أوقات الفراغ وغير ذلك ، فضلا عن دراسة النواحى الاقتصادية من زراعية وما يتصل بها من أنواع المحاصيل ، والآفات الزراعية ونظام الرى والصرف وتوزيع الإنتاج ، وصناعية وما يتصل بها من المواد الخام المستعملة والأيدى العاملة والحرف المختلفة الخ . ثم النواحى الصحية من حيث المستوى الصحى العام ونسبة الوفيات والأمراض السائدة وطرق مقاومتها ، وكذلك دراسة مستوى المعيشة بوجه عام وعلاقته بالعوامل السابقة .

النظام المدرسى :

ان النظام المدرسى هو الدستور الذى يضمن حسن أداء المدرسة لرسالتها ، ولا يصح أن يكون أساسه أوامر تصدر عن الناظر والمدرسين فيطيعها الطلاب فى غير فهم لها أو اقتناع بها بل يجب أن يكون ذلك الدستور صادرا عن الطلاب أنفسهم مقبولا منهم ، وذلك لضمان حرصهم على اتباعه ونفورهم من كل من يخرج عليه بل ومؤاخذته . ذلك لأن طالب المدرسة الثانوية يكون عادة فى سن المراهقة وفى طبيعة المراهق النفور من السلطة والنزوع إلى الخروج عليها فلا تزيده الشدة فى النظام المفروض عليه إلا جموحا .

والمدرسة التى تنجح فى إيجاد رأى عام صالح بين طلابها يحترم النظام وينفر من الخارجين عليه تكون قد أدت جزءا كبيراً من رسالتها بخلق مجتمع ديمقراطى سليم يعرف حدوده فى الحقوق والواجبات . والقدوة الصالحة فى القائمين على أمر المدرسة والعلاقة الطيبة بين أفراد أسرتها هما العماد الأول لتحقيق هذه الغاية التى تكفل حتما

اختفاء معظم مسببات الإخلال بالنظام . وتقترح اللجنة أن يمثل طلاب المدرسة فى هذا الميدان هيئة يختارونها هم من بينهم للاشتراك فى وضع تفاصيل ذلك الدستور والإشراف على تنفيذه ، ومؤاخذة الخارجين عليه تحت توجيه حكيم من مدرسيهم والمشرفين عليهم .

هذا ولا يصح أن نغفل عوامل أخرى لها أكبر الأثر فى تدعيم النظام المدرسى كشخصية المدرس ومدى تمكنه من مادته ، وحسن أدائه لها وملاءمة المنهج لأعمار الطلاب ، واستعداداتهم العقلية ، واتساع حجرات الدراسة ، وعدم ازدحامها بالطلاب ومبانى المدرسة وأفنيتها وملاعبها وإمكانياتها التى تضمن حسن استخدام الطلاب لأوقات فراغهم ، فضلا عن استكمال المدرسة لهيئة التدريس واستقرار المدرسين وتوفير الكتب والأدوات المدرسية قبل بداية العام الدراسى ، فكل هذه العوامل لها أكبر الأثر فى استتباب النظام وتعلق الطلاب بمدرستهم .

الإشراف :

كان الإشراف على التلاميذ قديما موكولا إلى ضباط المدارس الذين لم يكن لهم نصيب فى التدريس ، وفى سنة ١٩٣٦ عدل عن هذا النظام وعهد بالإشراف على الطلاب إلى بعض المدرسين الذين أعفوا فى مقابله من عدد من الحصص . وكان الدافع إلى هذا التعديل أن المدرس باختلاطه المستمر المباشر مع تلاميذه أثناء الحصص ، وملاحظته لهم عن كثب ، يكون أقدر على كشف ميولهم والتعرف على نزعاتهم ، وبالتالى أقدر على توجيههم والإشراف عليهم خارج الفصل . ولا شك أن هذا النظام كان خطوة موفقة تفضل النظام السابق .

غير أن سياسة التوسع فى التعليم الثانوى دون أن يقابلها توسع كاف فى إعداد معلم الثانوى جعلت من الضرورى الاستفادة بوقت المدرس كله فى تدريس مادته وعدم تكليفه بعملية الإشراف ، واتجه الرأى إلى الاستعانة بخريجى مدرسة الخدمة الاجتماعية . وكانت نتيجة هذا التعديل الجديد أن انفصلت التربية الاجتماعية عن التربية العقلية ، واقتسم المدرس والمشرف تربية الطلاب كل فى ميدانه ، فبينما اقتصر

عمل المدرس على إلقاء الدروس ، اقتصر عمل المشرف الاجتماعى على ملاحظة الطالب خارج الفصل .

وهنا تواجهنا مشكلة جديرة بالدراسة ، هل نعود فنعهد بالإشراف إلى المدرس بعد أن نعده إعداداً كافياً فى خدمة الفرد وخدمة المجتمع ، أو نستبقى النظام الحالى بعد أن نكمل إعداد المشرف الاجتماعى بحيث يصبح أكثر إدراكا لوظيفته فى المدرسة ولمثا كلها المتعددة .

وترى اللجنة أن عملية التعلم لا يمكن أن تتجزأ وأن الواجب الأول للمدرس هو التربية بأوسع معانيها ، ولكى يؤدى مهمته هذه خير الأداء ، ينبغى أن يدرس فيما يدرس فى معاهد إعداد المعلمين المجتمع ومشكلاته ووسائل خدمة الفرد والجماعة . على أن ذلك لا ينفى حاجة المدرسة إلى مشرف اجتماعى تحيل إليه الحالات التى تحتاج إلى دراسة أعمق ، وإلى بحوث قد تتناول أفراد أسرة الطالب والمتصلين به ، بهذا تصبح عملية التعلم عملية متكاملة وليست قاصرة على دراسة مجموعة من المواد .

وقد يوجد فى كل مدرسة عدد من الطلاب ذوى المشكلات التى يستعصى علاجها على المدرسين والمشرفين الاجتماعيين ، لذلك توصى اللجنة بأن تنشأ وحدات اجتماعية سيكولوجية مستقلة تحال إليها أمثال هذه الحالات من المدارس المختلفة .

والمدرسة مسئولة إلى درجة كبيرة عن تربية الطلاب تربية ديمقراطية صحيحة . ويتحقق ذلك باستغلال اجتماعاتهم فى الفصول وفى النادى المدرسى وفى مجالس الأسر ، وفى المناظرات والحفلات والرحلات والمباريات ، باستغلال هذه الاجتماعات ، فى تدريبهم على الحياة الديمقراطية الحقة حتى يعبر كل عن وجهة نظره بأمانة وإخلاص ، وحتى يحترم كل آراء الآخرين ، وحتى يألف كل التعاون مع غيره لصالح الجماعة . هذا فضلا عما سبقت الإشارة إليه من اشتراك الطلاب فى وضع دستور النظام المدرسى ، واختيار ممثلين من بينهم يعاونون إدارة المدرسة فى مختلف شئونها الدراسية والاجتماعية والرياضية . ولا يقل عن ذلك كله أهمية توجيه الطلاب نحو الاهتمام بالحوادث الجارية فى بلدهم والاحتفال بالمناسبات والأعياد القومية .

اليوم الكامل:

ولن تتحقق الأهداف التى سبقت الإشارة إليها إلا إذا قضى الطالب والمدرس بالمدرسة أطول وقت ممكن ، وإن من أوجب واجبات المدرسة أن تهيء للمدرسين والطلاب جميعاً من أوجه النشاط ما يحبب إليهم البقاء بالمدرسة ويشغل الفترات التى تتخلل الدروس ، وهـذا يستلزم تطبيق نظام اليوم الكامل الذى يحتم أن يتناول الطلاب والمدرسون معاً بالمدرسة وجبة غذاء صالحة ، تتوافر فيها العناصر الضرورية التى تلائم أعمارهم . ولضمان ذلك تشير اللجنة أن تتولى المدرسـة بنفسها إعداد هذه الوجبة على حساب التلاميذ جزئيا ، وحبذا لو تمكنت الوزارة من تنفيـذ مشروع الفطائر الذى جرب بنجاح فى بعض مدارس المرحلة الأولى .

توزيع الطلاب على الفصول :

ولعل من الأمور التى تشغل بال إدارة المدرسة توزيع طلاب الفرقة الواحدة على الفصول المختلفة ، فمن قائل إن الأفضـل توزيعهم على أساس السن ، ومن قائل بل الأفضل أن يكون التوزيع على أساس مجموع الدرجات فى الامتحان السابق ، ومن قائل إن الأفضل توزيعهم على أساس نتيجة قياس الذكاء ، بل لقد ذهب البعض فى أمريكا إلى حد القول بتوزيع الطلاب وفقاً للطول وللوزن ولغير ذلك من المقاييس

وأيا كان نظام التوزيع ، فلم يقم دليل قاطع على أن نظاماً معيناً بالذات هو خير الأنظمة . والأمر كما ترون جدير بعنايتكم ، ولعلكم إن أجريتم تجارب مختلفة وتتبعتم نتائجها عدة سنوات ، استطعتم الوصول إلى نتائج يصح الاعتماد عليها .

هذه هى الأسس التى رأت اللجنة أن تبنى عليها إدارة المدرسة ولا ندعى أن فيها جديداً عليكم ، ولـكنها ترجمة لما يجول بخواطركم وترديد لبعض حديثكم .

والجديد الذى نطمع أن نظفر به ، هو أن يتحقق هـذا كله ، وأن يتحقق كاملا وسليما .

أيام المؤتمر الأخيرة

يوم الجمعة :

اشترك فى الرحلة إلى القناطر الخيرية من السادة أعضاء المؤتمر ١٢٥ عضواً وقد أعد لهم طعام الغداء والمرطبات . واجتمعوا فى الساعة الثامنة من صباح الجمعة بمرسى وزارة الأشغال بامبابة حيث كانت الباخرة « كريم » راسية فى انتظارهم ، ولما تكامل عددهم أبحرت قبيل الساعة التاسعة إلى القناطر الخيرية حيث قضى الإخوان اليوم كله فى مناقشات وسمر ورياضة ونزهة . وعادوا إلى القاهرة قبيل الغروب لاهجة ألسنتهم بالشكر للسيدين الوزيرين اللذين تفضلا على المؤتمر بهذه الباخرة لهذه الرحلة الممتعة .

يوم السبت :

عقد اجتماع عام فى حديقة الجامعة الأمريكية فى الساعة السادسة من مساء السبت حيث أخذ الإخوان فى مناقشة اقتراحات اللجان المختلفة بشأن توصيات المؤتمر ، وظلوا ساعتين يتدارسون فى مقترحات لجنتى السياسة العامة والتعليم الفنى . ثم تفرقوا وفقاً لرغباتهم إلى حلقات منفصلة لدراسة توصيات بقية اللجان واستغرقت هذه الدراسة الثانية نحو ساعة ونصف .

يوم الأحد :

فى هذا اليوم عكف السيد رئيس لجنة الصياغة الأستاذ محمد عبد الواحد خلاف ومعاونوه على وضع التوصيات فى صيغتها النهائية بعد التعديلات التى أدخلت عليها أثناء مناقشات السبت .

يوم الاثنين :

وفى يوم الاثنين ٢٧ يونيه سنة ١٩٥٥ عرضت التوصيات النهائية على حضرات الأعضاء فناقشوها مرة ثانية وأقروها فى الصورة التى سنوردها فيما يلى :

توصيات المؤتمر

لجنتا السياسة العامة والتعليم الفنى

هناك بعض مدارس لا تعتبر فى نظر النظام القائم مدارس ثانوية إلا أن المؤتمر رأى أن تشمل أبحاثه هـذه المدارس باعتبارها جزءاً أساسياً من نظام التعليم فى مرحلته الثانية . وهذه المدارس تلى المدرسة الابتدائية ، ولـكنها تنتهى بعد فترة من السنين بإعداد طلابها للحياة العملية كمدارس الصناعات (الصناعية الابتدائية سابقاً) وكالمدارس التكميلية والابتدائية الراقية الخ

وفيما يلى توصيات اللجنتين الأوليين .

١ — يرى المؤتمر أن الفروق الفردية بين الطلبة فى الميول والاستعدادات تقتضى إيجاد نوعين رئيسيين من المدارس الثانوية نوع نظرى ونوع فنى :

فالمدرسة الثانوية النظرية تعد طلبتها للجامعة والتعليم العالى ولـكنها فى الوقت نفسه تهيء الفرص للنمو السليم المتزن للتلاميذ فى سن المراهقة فتكسبهم بذلك خبرات وصفات تعدهم للحياة العامة بحيث يستطيع من لا يواصل دراسته بالجامعة أو المعاهد العليا أن يشق طريقه فى الحياة مسلحاً بثقافة واسعة وخبرات متعددة نافعة .

وأما المدرسة الثانوية الفنيـة من زراعية وتجارية وصناعية ونسوية فتعد طلبتها للحياة العملية ، ولـكنها فى الوقت نفسه تدخل فى حسابها وتجعل من أهدافها تهيئة الممتازين من طلبتها لمواصلة الدراسة الجامعية كلما تسنى ذلك ، ولهذا يجب أن تعنى عناية كافية بالجانب الثقافى العام .

٢ — لما كان التعليم الابتدائى ينتهى فى الوقت الحاضر عند سن ١٢ + وهى سن مبكرة لا تساعد على كشف الميول والاستعدادات التى تعين على توجيـه الطلبة لما هم له أصلح ، ولما كان الطلاب الذين سيواصلون الدراسة الثانوية بحاجة إلى قدر أوسع من التعليم والخبرات التى تكون أساساً لما بعدها من جهة والتى تساعد فى الوقت نفسه على كشف تلك الميول والاستعدادات فلهذا يوصى المؤتمر بضرورة وجود مرحلة عامة تلى إتمام المرحلة الابتدائية إلى سن ١٢ + تكون بمثابة إعداد للتعليم

الثانوى المحدد الاتجاه ، وهى التى تناظر الفرقتين الثالثة والرابعة من المدرسة الإعدادية الحالية . ولا يصح أن تقل مدة هذه الدراسة الإعدادية عن سنتين .

٣ — يرى المؤتمر أن مدة التعليم الثانوى (بما فيها الإعدادى المشار إليه فى البند السابق) لايصح أن تقل عن خمس سنوات كما يرى الاكتفاء بتقسيم الدراسة الثانوية النظرية فى مرحلتها الأخيرة إلى شعبتين اثنتين شعبة الآداب وشعبة العلوم ، والعدول عن الدراسات التخصصية الحالية .

٤ — يوصى المؤتمر بأن يختار للمدارس الإعدادية من بين خريجى المدارس الابتدائية أصلح التلاميذ لمواصلة الدراسة الثانوية نظرية وفنية فى حد سن ملائمة (أقصاها ١٤ مثلا) ويكون الاختيار على أساس النجاح فى امتحان عام تعقده كل منطقة يراعى فيه ألا يكشف عن درجة التحصيل فقط بل يكشف كذلك عن مستوى الذكاء عند التلميذ ، على أن يضاف إليه تقارير من المدارس الابتدائية عن التلامذة يتضمن كل منها خلاصة بطاقة التلميذ وملاحظات المدرسة الابتدائية عن ذكائه ونشاطه واستعداداته فى مختلف النواحى أثناء الفترة الطويلة التى قضاها بها .

٥ — لما كانت السياسة التعليمية فى البلاد قد أولت التعليم الثانوى أكبر جانب من اهتمامها فى الأعوام الماضية على حساب غيره من أنواع التعليم فإن المؤتمر يشير بألا يكون التوسع فى هـذا التعليم فى السنوات القريبة القادمة كبيراً حتى يتحقق التوازن بين أنواع التعليم المختلفة .

ومما قد يغنى عن التوسع أن تقصر الوزارة هـذا النوع من التعليم على الطلبة الصالحين له حقاً .

٦ — يشير المؤتمر بأن يكون اختيار التلاميذ وتوجيههم لأنواع المدارس الثانوية المختلفة بعد إتمامهم المرحلة الإعدادية موضع دراسة دقيقة من حيث المقاييس التى يقاس بها مدى استعدادهم لكل نوع من أنواع التعليم النظرى والفنى .

ولا يشير بضرورة إجبار التلاميذ على نوع منها ولكن يجب توجيههم وإبراز نوع الدراسة الذى يصلح له كل منهم وله بعد ذلك الخيار . . وقد يكون مما يساعد على الإقبال على المدارس الفنية أن تقصر المدارس الثانوية النظرية القبـول فيها ، كما قدمنا ، على من يُقطع بصلاحيتهم فعلا لمواصلة الدراسة الجامعية .

٧ — يرى المؤتمر بالنسبة للتعليم الفنى أنه نظراً لصلة هـذا التعليم باقتصاديات البلاد وتطورها الصناعى والزراعى والتجارى فإنه جـدير بأن يولى عناية كافية من الدراسة والبحث .

٨ — ويشير المؤتمر بأن يكون هناك ارتباط وثيق بين الإعداد فى التعليم الفنى وبين المشروعات الإنتاجية المنتظرة .

٩ — ويشير بأن يحدد لـكل مرحلة من مراحل هذا التعليم هدف واضح عملى لسد حاجة حقيقية واقعية من حيث توفير الأيدى العاملة فى البلاد على مستوياتها الفنية المختلفة .

١٠ — وطبقاً لهذا يراعى فى كل نوع من أنواع هذا التعليم أن تتناسب مدارسه وعدد تلاميذها مع القدر المطلوب منه للمجتمع .

١١ — ويشير المؤتمر بأن تكون الدراسـة التى تحدد هذا الهدف وتوضح السياسة العامة للتعليم الفنى دراسة واسعة دقيقة يشترك فيها المشرفون على التعليم الفنى مع رجال الأعمال ومع الهيئات المشرفة على السياسة الإنتاجية للبـلاد ، على أن تدعم هذه الدراسة بالإحصاءات الضرورية والاستفتاءات الواجبة .

١٢ — يوصى المؤتمر بأن يعنى بالتدريب العملى فى كل المدارس الفنية على اختلاف أنواعها عناية وافية وأن يوفر لهذه المعاهد أحدث المعدات والآلات .

١٣ — يوصى المؤتمر بأن يعنى باختيار من يتولون التدريس فى هذه المدارس الفنية عناية كافية فيكونون من ذوى المؤهلات الرفيعة والخبرة الواسعة ويدربون التدريب الأساسى على طرق التدريس وطرق التوجيه المهنى .

توصيات لجنة المناهج

١ — يرى المؤتمر أن المناهج والخطط إنما هى وسائل لغاية أكبر من مجرد تحصيل المعلومات ، وليست العبرة فيها بالتحصيل بل بما تحدثه فى الطالب من أثر وتغيير فى عقليته وطريقة بحثه ، وما تحرك فيه من حب للبحث والدراسة وما تهيء له من وسائل الاستزادة والتثقيف الذاتى .

ولا تقتصر المناهج على ما هو مدون ومقرر بل تمتد إلى أكثر من ذلك : إلى أساليب الدراسة والتوجيه وإلى ما تقدمه المدرسة للطالب من فرص للنشاط الحر والهوايات والانتفاع بمكتبة المدرسة والسينما والرحلات وما إلى ذلك ، وبالاختصار فهى تشمل الحياة المدرسية بجميع جوانبها .

٢ — يوصى المؤتمر بأن تكون مناهج المواد مقتصرة على أساسياتها والخطوط العريضة لنواحى دراستها حتى تدع مجالا للمدرسين للتفصيل والتطبيق العملى حسب ظروف البيئة وحاجاتها وحتى لا يكون هناك ما يدعو لتعديلها من آن لآن . كما يوصى بأن تتطور الامتحانات بما يتفق مع هذا الاتجاه الجديد .

٣ — وتبعاً لذلك يراعى فى الامتحانات العامة أن تشمل أسئلة فى النواحى الأساسية ، أما الأسئلة التى تتناول التفاصيل والتطبيقات فتكون متعددة متنوعة شاملة لوجهات النظر المختلفة ويترك للطلبة الاختيار منها .

٤ — وتبعاً لذلك أيضاً لا يكون الكتاب المدرسى موحداً بل تشجع الكتب المدرسية التى تتناول المناهج من وجهات نظر مختلفة من حيث التفصيل والاختيار والتطبيق العملى ويترك لكل مدرسة اختيار الكتاب الذى يلائمها . على أن تضم نسخ من الكتب المتعددة الأخرى لمكتبة المدرسة .

٥ — لما كانت الخطط والمناهج قد تناولها فى السنوات الأخيرة تغييرات شاملة عدة مرات مما أحدث ارتباكا للتلاميذ والمدرسين فإن المؤتمر يوصى بأن يكون تعديل المناهج عملية تطور بطىء هادىء لا انقلاباً سريعاً مفاجئاً .

ويوصى بأن تكون المناهج موضع تقويم دائم مستمر بحيث تتابع نتائج التدريس وملاحظات المدرسين والمفتشين ومدى أثرها فى التلاميذ بالاستفتاء والمناقشة فى ندوات علمية تعقد من آن لآن ، ولا يجرى تعديل إلا بعد الاقتناع بضرورته نتيجة دراسة علمية دقيقة قائمة على الملاحظة والتجربة والاستفتاءات .

٦ — ويوصى المؤتمر أن يشترك المعلمون اشتراكا كبيراً فى عملية وضع المناهج وتعديلها باعتبارهم الأداة التى تنفذها حتى يكون اقتناعهم بسدادها كفيلا بحسن قيامهم بتنفيذها على الوجه الصحيح .

٧ — كل تعديل فى المناهج يجب ألا يصير نهائيا إلا بعد فترة يجرب فيها وتثبت النتائج العملية للتجربة ملاءمته .

٨ — يلاحظ المؤتمر أن بعض المواد العلمية كالجيولوجيا والفلك والاقتصاد لا ذكر لها فى خطط الدراسة فى مناهج العلوم بالثانوى وقد يكون إغفال ذلك بسبب ورود بعض موضوعاتها فى الدراسة الجغرافية ، ولكن الأمر يقتضى إعادة نظر حتى يتسنى لمن يحتاج لدراستها فى الجامعة أن يكون قد ألم بمبادئها الأساسية .

٩ — يلاحظ المؤتمر أن طبيعة الفرقة الأولى الثانوية غير واضحة إلا فى ناحية العلوم ، فإنها تبدأ فى دراسة فروع العلوم مستقلة بعد أن كانت دراستها فى الإعدادى عامة . أما فيما عدا ذلك فتكاد تكون الدراسة من نوع الدراسة الإعدادية .

وقد يكون من الصالح تحديد مهمة واضحة لهذه الفرقة .

١٠ — يوصى المؤتمر بأن تكون مشكلة تعليم اللغة الأجنبية فى المدارس الثانوية موضوع دراسة علمية دقيقة تتناول :

(أولا) تحديد الغرض منها بدقة .

(ثانيا) طريقة تدريسها .

(ثالثا) الكتب التى تستخدم فى دراستها .

ويرى المؤتمر أن يراعى فى ذلك كله ما تستخدم فيه هذه اللغة فى الجامعة وفى الحياة بالنسبة لجمهرة الطلاب وأن تهيأ الفرص لمن لديهم الاستعداد للتقدم فيها حتى يصلوا إلى المستوى الذى يؤهلهم للانتفاع بها فى المستقبل فى دراستهم وفى المجالات الحيوية التى تتطلب ذلك منهم . أى أن يكون هناك مستويان لدراستها مستوى عام ومستوى خاص .

١١ — لما كانت الامتحانات العامة لا تقيس سوى بعض جوانب النشاط المدرسى وتدع الكثير من النواحى الهامة التى تؤديها المدرسة كالمقدرة العملية والنشاط الرياضى والاجتماعى وتفوق الطالب فى بعض الهوايات ووسائل التعبير الفنى .

لهذا يوصى المؤتمر بأن تقوم كل مدرسة بإعداد بطاقة لكل طالب تسجل فيها كل سنة أوجه النشاط الحر فى النواحى المختلفة بحيث تعطى صورة واضحة عن الطالب

من حيث نشاطه الرياضى والعملى وسلوكه الاجتماعى والهوايات التى امتاز فيها وما إلى ذلك . ويمنح فى آخر الدراسة دبلوما يوضح كل هذه الجوانب وتعتمده المدرسة ويكون هذا الدبلوم من الوسائل التى تساعد على تقدير الطالب عند اختيار الكلية الملائمة أو عند التحاقه بعمل فى الحياة .

١٢ — يرى المؤتمر أنه مما يساعد على تقدم الطلبة فى اللغة العربية والأجنبية وفى الثقافة العامة أن يعنى بمكتبة المدرسة وتزود باطراد بالإنتاج الأدبى وخاصة ما يلائم دور الشباب ويشجع الطلبة على الانتفاع بها بكل الوسائل .

توصيات لجنة المعلمين

١ — يرى المؤتمر أنه لا بأس من تعدد طرق إعداد المعلمين للتعليم الثانوى سواء أكان ذلك بإلحاق الطلبة المتمين للدراسة الثانوية فى كليات خاصة تقوم على إعدادهم العلمى والتربوى أم بإلحاق خريجى كليات الجامعة فى معاهد للتربية تكمل دراستهم العلمية بدراسة تربوية .

وهذا التنوع يتفق مع ظروف البلاد وحاجاتها للكثير من المعلمين فى الوقت الحاضر .

٢ — منعاً من الالتجاء لمعلمى الضرورة يرى المؤتمر أن تساير سياسة التوسع فى كليات المعلمين سياسة التوسع فى التعليم الثانوى .

٣ — بحث المؤتمر فى الوضع الذى تكون عليه كليات المعلمين وهل تتبع وزارة التربية والتعليم أو تتبع الجامعة .

ويرى المؤتمر أن لكل اتجاه مزاياه وأنه أيا كان الوضع النهائى فيجب أن يكون لهذه المعاهد نوع من الاستقلال ومجلس أعلى تشترك فيه الجامعات ووزارة التربية والتعليم وأن يتوافر لها العناصر الممتازة من الأساتذة وفى الوقت نفسه تكون متجهة نحو تحقيق ما تطلبه حاجات التعليم الثانوى .

٤ — نظراً لقصر المدة فى معاهد التربية فإن المؤتمر يوصى بأن تكون مناهجه

مقصورة على ما يساعد الطلبة فعلا على فهم أساليب التربية الحديثة والتدريب العملى الكافى عليها .

٥ — نظراً لعدم كفاية من تخرجهم المعاهد والكليات فى الوقت الحاضر لحاجات المدارس الثانوية مما يلجىء الوزارة إلى تعيين مدرسين غير مؤهلين للمهنة فإن المؤتمر يوصى بأن يتبع مع هؤلاء ما يأتى :

(أولا) يدرب المرشحون للتعيين فى الصيف فترة كافية على أساسيات الطرق التربوية .

(ثانيا) يعين هؤلاء المدرسون بمدارس يكون بها مدرسون أوائل ممتازون يقومون بإرشادهم وتوجيههم وملاحظة عملهم فى رفق وعطف .

(ثالثا) يعطون بعد ذلك دراسات تكميلية كافية .

(رابعا) لا يثبت فى العمل منهم إلا من نجح فى الدراسات وحسنت عنه التقارير .

٦ — يرى المؤتمر أن التطور المستمر فى أساليب التربية واتجاهاتها وفى النواحى الفنية يتطلب تجديداً مستمراً للمدرسين وغيرهم من رجال التعليم ووسيلة ذلك فيما يراه هى :

(أولا) عقد مؤتمرات واجتماعات وندوات تربوية بين آن وآن تعرض فيها أحدث الآراء والاتجاهات وتناقش المشاكل وتدرس المقترحات والمبتكرات التى قد يكون بعض المعلمين قد وصل إليها .

(ثانيا) تنشأ مجلة تربوية يشترك فى أبحاثها رجال التعليم جميعاً وتكون عدا تقديمها للجديد فى الاتجاهات التربوية مجالا للمدرسين للتعبير عن متاعبهم وآرائهم واقتراحاتهم وتنشر أبحاث المؤتمرات والندوات التربوية السابق ذكرها .

(ثالثا) تشجع البعثات العملية لزيارة المعاهد والمدارس التقدمية فى مصر وغيرها من البلاد الأخرى .

(رابعا) يهيأ لكل من يرشح لعمل جديد فرصة للتدريب العملى على واجبات هذا العمل وظروفه قبل تعيينه .

٧ — يرى المؤتمر أنه مما يساعد على حسن سير التعليم فى المدارس الثانوية

استقرار هيئة التدريس فيه لمدة كافية وأن يكون من ينقل منه جزئياً لا يحس به ولا يؤثر فى التقاليد التى تجرى عليها المدرسة وتعرف بها .

ولهذا يوصى بأن يراعى فى تعيين المدرسين أن يكونوا بالجهات الملائمة لهم بقدر الإمكان وألا يترتب على الترقية نقل الموظف من العمل الذى يتقنه إلى جهة أخرى بل يصح ترقيته المادية مع بقائه فى مكانه وعند تعذر وجود المدرس فى مكانه يجب أن توفر أسباب الراحة كأن يساعد فى الجهات النائية على إيجاد مساكن ملائمة لهيئة التدريس بأجر معقول .

٨ — يوصى المؤتمر بالعمل على رفع مستوى المدرس المادى ليتساوى مع حملة المؤهلات الأخرى ولا يتخلف عن نظرائه منهم أثناء خدمته .

توصيات لجنة إدارة المدرسة الثانوية

١ — إدارة المدرسة تعنى قبل كل شىء التوجيه الفنى للدراسة والنشاط فى جميع مظاهره وميادينه وناظر المدرسة هو الموجه الأول لها ويعاونه فى ذلك جميع أفراد هيئة التدريس ، ويوصى المؤتمر باجتماع هذه الهيئة فى أوقات متقاربة للبحث والتشاور .

٢ — يوصى المؤتمر بضرورة استكمال هيئة التدريس والجهاز الإدارى لكل مدرسة قبل بدء العام الدراسى ، وكذلك الكتب والأجهزة والأدوات بحيث تبدأ الدراسة منذ اليوم الأول على خير وجه وأكمله .

٣ — المدرسة وحدة مستقلة بذاتها ، ولناظرها سلطة واسعة فى كل ما يتعلق بالنظام والامتحانات والطلاب والمدرسين والموظفين والمبانى والأثاث ، وهو يحل بنفسه كل المشكلات التى تنشأ فلا يتصل بالمنطقة أو بالوزارة إلا عند الضرورة القصوى .

٤ — تختار المدرسة بنفسها الكتب التى ترى دراستها ، ويكون ذلك من مجموعة كبيرة من الكتب فى كل مادة تعلن وزارة التربية والتعليم صلاحيتها .

٥ — يدرب المرشحون لوظيفة ناظر مدرسة ثانوية تدريباً كافياً وتهيأ الفرصة لهم بعد ذلك للاطلاع على ما يستحدث من الآراء فى ميدان عملهم ، وذلك بالزيارات والدراسات والمناقشات المحلية والخارجية .

٦ — من أهم واجبات المدرسة تدريب الطلاب على الحياة الديمقراطية السليمة وهذا يستدعى اشتراكهم فى وضع الدستور الذى يكفل انتظام دراستهم ونشاطهم ليكونوا أمناء على تنفيذه وحمايته من العابثين .

٧ — اتصال المدرسة بالبيئة أمر حيوى لها وللبيئة ، ولذلك يجب القيام بدراسة مفصلة للحى وللوسط وتوثيق الصلة بين أولياء الأمور والخريجين وأهل الحى وإشراكهم فى تنظيم نشاط المدرسة بحيث لا يقف داخل أسوارها بل يمتد إلى الخارج أيضا .

٨ — وظيفة المدرس هى التربية بأوسع معانيها ولذلك ينبغى أن يتولى المدرسون الإشراف الاجتماعى على طلابهم ، ويوصى المؤتمر بأن يدرس طلاب معاهد المعلمين خدمة الفرد وخدمة الجماعة ليكونوا عند تخرجهم أقدر على توجيه الطلاب وفهم مشاكلهم .

٩ — يقضى الطلاب والمدرسون أطول وقت ممكن بالمدرسة ، وهذا يتطلب تدبير وجبة غذاء صالحة لهم تساهم الدولة فى بعض نفقاتها .

١٠ — مجهودات المدرس خارج الدرس ينبغى أن تكون موضع التقدير الكبير عند الحكم عليه وعند الترشيح للوظائف الأعلى .

١١ — يكون للمدرسة مشرف اجتماعى أو أكثر تحال إليه الحالات التى تستدعى أبحاثاً خاصة ، وتنشأ عيادات سيكولوجية مركزية يحال إليها الطلاب ذوو المشكلات من المدارس القريبة أو المجاورة .

١٢ — يوصى المؤتمر بضرورة العناية بإعداد بطاقة لكل طالب تثبت فيها ميوله واستعداداته وأوجه نشاطه ونقط القوة والضعف فيه وتكون مرجعاً له قيمته للكلية التى يتقدم إليها فيما بعد أو لأى باب يطرقه فى الحياة العامة .

كلمـــة الختام

للدكتور أمير بقطر

يسعدنى سيداتى وسادتى أن يتاح لى فى ختام هـذا المؤتمر أن أتحدث إليكم فى كلمات ثلاث موجزة :

(أولا) إن مراحل التعليم الثلاث ، الابتدائية والثانوية والجامعية ، كلها جديرة بالبحث وكلها مليئة بالمشاكل ، مفعمة بالعقد . بيد أن مشاكل التعليم الثانوى أكثرها عقداً ، وأشدها مشاكل وأعسرها حلا . وذلك أن المرحلة الأولى أو الابتدائية ، مرحلة وسيلية بمعنى أن ما يدرس فيها من المواد وسائل أو آلات تؤهل التلاميذ للقراءة والكتابة والحساب والاستماع ، وما هذه إلا وسائل لاستيعاب المواد الثقافية فى ميدان الحياة ، وفى المرحلة الوسطى أى مرحلة التعليم الثانوى ، واستيعاب المواد المهنية فى المرحلة الجامعية . كذلك المرحلة الثالثة أو الجامعية ، فإنها تعنى غالباً بالمهن المختلفة . أما المرحلة الوسطى ، وهى التى اتخذها هذا المؤتمر ميداناً للبحث ، فتكاد تكون المرحلة الوحيدة التى تهيء الفرص لتثقيف الفن . فالطبيب أو التاجر أو الزارع أو المهندس أو رجل القانون الذى تخرج فى الجامعة ، قلما يتاح له تلقى المواد الثقافية لاشتغاله بالمواد المختلفة التى تعده لممارسة المهنة التى تخصص فيها . لذلك لا نبتعد عن الصواب كثيراً ، إذا قلنا إن الطبيب أو المحامى أو المهندس الذى لم يثقف تثقيفاً صحيحاً فى مرحلة التعليم الثانوى يكاد يكون شأنه شأن الحداد أو النجار الذى نشأ صبياً فى ورشة ، وتخرج فيها على يد أحد الأسطوات .

ومن خطورة هذه المرحلة الوسطى ، إنها مرحلة الشباب ، مرحلة المراهقة ، وقديما قال أفلاطون وأرسطو ، وحذا حذوهما فردرك الأكبر ونابليون بونابرت وغيرهما « كما تكون المدرسة تكون الدولة ، ومن يتحكم فى الشباب يتحكم فى المستقبل »

وقد اشتدت العناية بالتعليم الثانوى فى بلدان أوروبا وأمريكا على الأخص ، منذ نهاية الحرب العالمية الأولى ، إذ أخذت هذه البلدان ، الواحدة تلو الأخرى فى رفع السن الإلزامية للتعليم . حتى يتاح لأكبر عدد من التلاميذ من الجنسين مواصلة

الدراسة خلال أكبر عدد مستطاع من سنى المراهقة . وهذا ما حدا بأولى الأمر إلى إنشاء المدارس التكميلية التى يطلق عليها فى ألمانيا اسم Mittelschule وفى فرنسا école primaire secondaire وفى انجلترا post primary أو higher grade school أو central school وكانت تدعى فى أمريكا Continuation schools إلى أن أصبح السواد الأعظم من المراهقين والمراهقات اليوم يلتحقون بالمدارس الثانوية . وهى هناك تجمع فى البناء الواحد الشعب النظرية (الأكاديمية) والزراعية والصناعية والتجارية .

(ثانياً) والكلمة الثانية التى أريد أن أشير إليها هى ، أن أنظمة التعليم بوجه عام والثانوية بوجه خاص قومية قبل كل شىء . أى أنها خاضعة لعوامل قومية بيئية ، غير أن المشاكل التى تجابهها تكاد تكون فى جميع بلدان العالم واحدة . ولا يوجد اليوم بلد واحد لا يشكو من تعقد الأمور وتعدد المسائل فى التعليم الثانوى .

أما حل هذه المشاكل فيصطبغ بطبيعة الحال ؛ بطابع ذلك البلد — السياسى منه والاجتماعى والاقتصادى ، بالإضافة إلى عاداته وتقاليده ومثله العليا ، والشىء البارز اليوم فى البلدان الراقية أن كل بلد فى الواقع معمل تجريبى غاية فى الفخامة فيما يتعلق بشئون التربية ، وأن هذا المعمل أشد تأثرا بهذه العوامل السياسية والاقتصادية والارث الاجتماعى ، منه بنظريات التربية المعروفة ، التقليدية منها أو القديمة والتقدمية أو الحديثة . ومعنى هذا أن نظام التربية القومى يستلهم أراءه من عوامل خارجة فى كثير من المناسبات ، عن نطاق المدرسة ذاتها ، وأن هذه العوامل تتحكم فى كثير من الشئون الداخلية فى المدرسة .

على أن هذه العوامل الخارجية ، ينبغى ألا تحدو بنا إلى إهمال المبادىء الأساسية القويمة التى كشفها علماء التربية والنفس .

وفى مقدمة هذه العوامل الخارجية التى تواجهها مصر اليوم، أسوة بغيرها من الأمم:

(أولا) تزايد عدد السكان وبالتالى التلاميذ ومسئولية الدولة فى تدبير المال لتزويد هذا الجيش الجرار المتزايد من البنين والبنات بالمدارس والمعلمين .

(ثانيا) أما العامل الأكبر ، زيادة العرض على الطلب فى ميادين الأعمال التى

تهيء لخريجى المدارس والكليات حتى تتاح لهم فرصة العمل والإنتاج وكسب الرزق وبلوغ مستوى العيش ، يتفق ودرجة ما بلغوه من الثقافة والاستعداد للمهنة أو الصناعة التى تخصصوا فيها .

(ثالثا) أخيراً أود أن أقول إن هذا المؤتمر إن دل على شيء ، فهو الوعى بالمشاكل المتعددة التى يواجهها التعليم عامة والمرحلة الثانوية خاصة ، والمسئولية الكبرى التى يشعر بها أولو الأمر ، مما يبشر لمصرنا العزيزة بمستقبل سعيد .

ولا يسعنى فى ختام هذا المؤتمر إلا أن أتقدم بلسان أعترف بعجزه ، وبعبارة اعترف بقصورها عن أداء الواجب — أتقدم بالشكر والامتنان إلى كل من ساهم فى هذا النجاح الباهر الذى بلغه المؤتمر وعلى رأسهم السيد وزير التربية والتعليم والسادة الوكلاء ومديرو التعليم والمراقبون وأساتذة معهدى التربية للمعلمين والمعلمات ، واللجنة التنفيذية التى رأسها المحرك لهذا المؤتمر والداعى لعقده واليد العاملة فى إدارة دفته الدكتور أحمد عبد السلام الكردانى والتى كان فى مقدمة أعضائها والعاملين فيها بحماسة ديناميكية متقدة ، ورغبة صادقة أكيدة ، فوق ماحبتهم الطبيعة من ذكاء مفرط وإلمام تام بالشئون التعليمية وروح وثابة طيبة — هم الأساتذة محمد عبد الواحد خلاف ومحمد عبد الهادى وحامد نبيه سكرتير المؤتمر ومحمد أحمد بنونه .

قائمة بأسماء السادة الأعضاء المشتركين
فى مؤتمر التعليم الثانوى
مرتبة حسب الحروف الهجائية

[منعاً للتكرار لم ندرج هنا أسماء السادة أعضاء المؤتمر المشتركين فى لجانه فلتراجع أسماؤهم ص ١٣ إلى ١٥]

١) ابراهيم أحمد سلامة
٢) ابراهيم احمد نور الدين
٣) ابراهيم بربرى
٤) ابراهيم بسيونى
٥) ابراهيم درويش المصرى
٦) ابراهيم عازر
٧) ابراهيم عاكف
٨) ابراهيم عبد القادر
٩) ابراهيم محمد الطوخى
١٠) ابراهيم محمد خضارى
١١) ابراهيم محمد شهبندر
١٢) ابراهيم يوسف اسعد
١٣) ابو الفضل سرور
١٤) ابو المعاطى محمد عرفة
١٥) ابو الفتح هاشم
١٦) ابو حبل محمد احمد
١٧) السيدة اجلال حافظ
١٨) « إحسان توفيق
١٩) أحمد أحمد الجنزورى
٢٠) أحمد الرفاعى صبح بيومى
٢١) أحمد تامر أبو العلا
٢٢) أحمد حمدى على
٢٣) أحمد زكى
٢٤) أحمد شاكر
٢٥) أحمد عامر عامر
٢٦) أحمد عباس حسنى
٢٧) أحمد عبد الحميد حمدى
٢٨) أحمد عطية عوض
٢٩) أحمد فتحى رضوان
٣٠) أحمد محمد حسين
٣١) أحمد محمد النواوى
٣٢) أحمد محمد خطاب
٣٣) أحمد محمد عطية
٣٤) أحمد محمد قاسم
٣٥) أحمد محمد عبد الرحمن
٣٦) أحمد محمود الفندى
٣٧) إدوارد دوس
٣٨) إدوارد عطا الله خير
٣٩) إسحق حنا بطرس
٤٠) إسحق كيرلس أسعد
٤١) إسحق ملطى بياوى

٤٢) أسعد عياد
٤٣) إسماعيل سرى
٤٤) إسماعيل صبرى أبوشادى
٤٥) البرت إسحق
٤٦) السيد عبد الوهاب أحمد سليم
٤٧) السيد عبده شعيب
٤٨) البرت مسيحة
٤٩) الحسينى عباس حنفى
٥٠) السيدة اليس تادرس
٥١) أميل كامل
٥٢) أمين إسماعيل حسن
٥٣) أمين حسين بشندى
٥٤) أمين دوح
٥٥) أمين يس
٥٦) أنيس ميلاد
٥٧) إيلى نعمان حكيم
٥٨) إيلى عبد الملك
٥٩) بديع جبران
٦٠) بركات إبراهيم ميخائيل
٦١) بشارة عبد الملك
٦٢) بشارة عطا الله
٦٣) السيدة بشرى ظافر
٦٤) السيدة بهيجة أمير
٦٥) توفيق حافظ حديدى
٦٦) توفيق سابق
٦٧) توفيق فرعونى
٦٨) توفيق كامل
٦٩) السيدة ثريا إبراهيم
٧٠) الآنسة جانيت ميخائيل
٧١) جرجس سليمان مليكة
٧٢) السيدة جليلة فهيم أحمد
٧٣) حافظ الجمل
٧٤) حامد حسن ظاظا
٧٥) حامد وهبه
٧٦) حبيب توفيق
٧٧) حبيب رزق الله
٧٨) حبيب سلامة
٧٩) حسن أبوحامد
٨٠) حسن أحمد عطا الله
٨١) حسن إسماعيل عبد الكريم
٨٢) حسن الأنور الحملاوى
٨٣) حسن بلال
٨٤) حسن رفعت خليل
٨٥) حسن فريد
٨٦) حسن فؤاد صالح
٨٧) حسن رياض
٨٨) حسن عباس
٨٩) حسن محمد بكير
٩٠) حسن محمود حسوبه
٩١) حسن مصطفى إسماعيل
٩٢) حسن مصطفى كامل
٩٣) حسن السفطى
٩٤) حسين أمين
٩٥) حسين على يوسف
٩٦) حشمت شاكر رومانى
٩٧) الدكتورة حكمت أبو زيد

٩٨) حلمى إبراهيم
٩٩) حلمى أرمانيوس
١٠٠) حلمى صليب
١٠١) حلمى محمد نجم
١٠٢) السيدة حليمة حسان عبد الرحمن
١٠٣) السيدة حميدة خليفة
١٠٤) حنا حماية
١٠٥) حنا خليل
١٠٦) حنا غبريال
١٠٧) حنا فاضل
١٠٨) خديجة جعفر
١٠٩) خلف الحسينى
١١٠) خليل عبد الكريم
١١١) السيدة رسمية على خليل
١١٢) رشدى سلامة
١١٣) رضوان عشماوى الناظر
١١٤) روفائيل بانوب
١١٥) رياض بطرس سعد
١١٦) رياض حلمى
١١٧) رياض حنا أبو السعد
١١٨) رياض محمود
١١٩) زكى مسيح
١٢٠) زكى اسكندر
١٢١) زكى تادرس
١٢٢) زكى ولسلى
١٢٣) السيدة زينب الشعراوى
١٢٤) السيدة زينب حسين درويش
١٢٥) السيدة زينب عبده
١٢٦) سالونى غبريال السقى
١٢٧) سامى إبراهيم زيتون
١٢٨) الآنسة سعاد أمين
١٢٩) السيدة سعاد خليل
١٣٠) سعد الدين زاهر
١٣١) سعد الدين عبد الفتاح
١٣٢) سعد الدين محمود البهائى
١٣٣) سعد الدين محمد حسين
٣٢٤) سعد داوود
١٣٥) السيدة سعدية فهمى
١٣٦) سعيد صالح
١٣٧) سلام إبراهيم سلام
١٣٨) سليم تاودروس الأسيوطى
١٣٩) الآنسة سميحة البرجى
١٤٠) السيدة سميرة غبور هارون
١٤١) السيدة سنية على نجيب
١٤٢) سيتى يعقوب
١٤٣) سيد أحمد إبراهيم
١٤٤) شافعى حسين عبد الله
١٤٥) شحاته عيسى إبراهيم
١٤٦) شفيق أبو الفضل الجردانى
١٤٧) شفيق برسوم عبد الملك
١٤٨) شفيق رزق
١٤٩) شوقى عطا الله الجمل
١٥٠) صادق برسوم مطر
١٥١) شفيق حمد
١٥٢) شفيق خليفة جاد الرب
١٥٣) شفيق محمد محمود العاص (دكتور)

١٥٤) شوقى فلتأوس
١٥٥) صالح محمد صالح
١٥٦) صبحى كامل
١٥٧) صدقى بنى
١٥٨) صلاح أحمد عبد المنعم
١٥٩) صلاح دميان
١٦٠) صموئيل مسيح
١٦١) الآنسة عائشة الكاشف
١٦٢) السيدة عائشة حسانين
١٦٣) السيدة عائشة حسين
١٦٤) عازر واصف
١٦٥) الآنسة عايدة ديميترى
١٦٦) الآنسة عايدة عبد المسيح
١٦٧) عباس محمد عاشور
١٦٨) عبد الجواد حسن
١٦٩) عبد الجواد زيدان
١٧٠) عبد الجواد وهبه
١٧١) عبد الحليم حفناوى العالم
١٧٢) عبد الحكيم دنيا
١٧٣) عبد الحكيم مهنى
١٧٤) عبد الحليم عبد المقصود
١٧٥) عبد الحليم يحيى
١٧٦) عبد الحميد الشيشينى
١٧٧) عبد الحميد حسن
١٧٨) عبد الحميد زيدان
١٧٩) عبد الحميد سيف
١٨٠) عبد الحميد عبد الرازق
١٨١) عبد الحميد على عطية
١٨٢) عبد الحميد فوزى
١٨٣) عبد الحميد محمد على العياط
١٨٤) عبد الخالق رزق
١٨٥) عبد الرحمن راضى
١٨٦) عبد الرحمن عجيز
١٨٧) عبد الرؤوف إبراهيم خورشيد
١٨٨) عبد السلام أمين منصور
١٨٩) عبد السلام فتح الله النحاس
١٩٠) عبد العزيز أبو الخير
١٩١) عبد العزيز الدسوقى
١٩٢) عبد العزيز أحمد رجال
١٩٣) عبد العزيز أحمد شما
١٩٤) عبد العزيز جودت
١٩٥) عبد العزيز شكرى
١٩٦) عبد العزيز صقر
١٩٧) عبد العزيز شعبان
١٩٨) عبد العزيز محمود على
١٩٩) عبد العظيم عبد السلام
٢٠٠) عبد العظيم على قناوى
٢٠١) عبد الغنى سعيد
٢٠٢) عبد الفتاح إبراهيم
٢٠٣) عبد الفتاح شلبى
٢٠٤) عبد الفتاح عبد الصمد منصور
٢٠٥) عبد القادر محمد طاهر
٢٠٦) عبد اللطيف أحمد بدر
٢٠٧) عبد اللطيف حشيش
٢٠٨) عبد اللطيف على أبوحليمة
٢٠٩) عبد اللطيف محمد على

٢١٠) عبد الله الشيمى
٢١١) عبد الله جرجس
٢١٢) عبد الله حسين أحمد
٢١٣) عبد المجيد السيسى
٢١٤) عبد المجيد خليفة
٢١٥) عبد المجيد عبد العال فرحات
٢١٦) عبد المحسن محمد فراج
٢١٧) عبد المسيح بشارة
٢١٨) عبد المنعم صالح
٢١٩) عبد الغنى الشال
٢٢٠) عبد المنعم وهبى
٢٢١) السيدة عدالت كمال
٢٢٢) عدلى ميخائيل
٢٢٣) عزرا القمص
٢٢٤) عزمى أقلاديوس
٢٢٥) عزيز جرجس
٢٢٦) عزيز فهيم سليمان
٢٢٧) عزيز عباس
٢٢٨) عزيز محمد مصطفى
٢٢٩) السيدة عزيزة عبده
٢٣٠) السيدة عزيزة على نظيف
٢٣١) الدكتور عطاالله خلف الدوينى
٢٣٢) على إبراهيم شفشق
٢٣٣) على إبراهيم عيسى
٢٣٤) على الباز
٢٣٥) على أحمد فتحى
٢٣٦) على إبراهيم أبو الخير
٢٣٧) على النجدى
٢٣٨) على جاد إبراهيم
٢٣٩) على جعيصة
٢٤٠) على خليفة داوود
٢٤١) الدكتور على شعيب
٢٤٢) على صالح
٢٤٣) على صلاح الدين على
٢٤٤) على على أبو الوصيف
٢٤٥) على على نبيه
٢٤٦) على محمد هيكل
٢٤٧) على نشأت
٢٤٨) عوض الله نجيب عوض
٢٤٩) عويضة عبده عوض
٢٥٠) عوض الله سلامه
٢٥١) عياد جرجس
٢٥٢) عيداروس صالح
٢٥٣) السيدة فاطمة المصرى
٢٥٤) السيدة فاطمة خيرى
٢٥٥) فانوس إبراهيم
٢٥٦) فتح الله الحسينى
٢٥٧) فردوس أحمد سعد (السيدة)
٢٥٨) فريد أثناثيوس
٢٥٩) فهمى دوس
٢٦٠) فؤاد عبد المسيح حنا
٢٦١) فؤاد صموئيل
٢٦٢) فؤاد نجيب
٢٦٣) فوزى صليب ميخائيل
٢٦٤) فوزى لبيب
٢٦٥) فيليبس حنا

٢٦٦) قيصر حلة
٢٦٧) كامل على رضوان
٢٦٨) كمال السيد درويش
٢٦٩) كمال زكى
٢٧٠) كمال زكى جاب الله
٢٧١) كمال حنا
٢٧٢) حرم السيد كمال حنا
٢٧٣) كمال نسيم الرشيدى
٢٧٤) كميل فهيم
٢٧٥) لبيب الراهب
٢٧٦) لبيب خليفة داوود
٢٧٧) لطيف بسطوروس
٢٧٨) لويس جريس
٢٧٩) مأمون شرف الدين
٢٨٠) مجلى جورج شحاته
٢٨١) السيدة مجيدة خليفة
٢٨٢) محجوب محمد أبو زيد
٢٨٣) محروس عبد الحميد
٢٨٤) محفوظ كامل فيلبس
٢٨٥) محمد إبراهيم الغمراوى
٢٨٦) محمد إبراهيم عبد الله
٢٨٧) محمد إبراهيم فراج
٢٨٨) محمد أبو الحديد يوسف
٢٨٩) محمد أحمد بدوى
٢٩٠) محمد أحمد رأفت
٢٩١) محمد أحمد شتلا
٢٩٢) محمد أحمد عبد المجيد
٢٩٣) محمد إسماعيل إبراهيم
٢٩٤) محمد إسماعيل خفاجى
٢٩٥) محمد البارودى
٢٩٦) محمد الجنيدى حسن
٢٩٧) محمد الحفنى مسعد
٢٩٨) محمد السيد منير
٢٩٩) محمد الصادق جمال الدين
٣٠٠) محمد المصيلحى عبد الحليم
٣٠١) محمد بهى الدين سعد
٣٠٢) محمد توفيق بلبول
٣٠٣) محمد جمال الدين المهندس
٣٠٤) الدكتور محمد حامد شوكت
٣٠٥) محمد حسن الدرديرى
٣٠٦) محمد حسن
٣٠٧) محمد حسن ظاظا
٣٠٨) محمد حسن درويش
٣٠٩) محمد حسنى عبد الرحمن
٣١٠) محمد حسين أحمد
٣١١) محمد خليفة
٣١٢) محمد درويش أحمد
٣١٣) محمد رجب البيلى
٣١٤) محمد رفيق البرتوتى
٣١٥) محمد رياض بيومى
٣١٦) محمد زكريا مصطفى الشامى
٣١٧) محمود زهران
٣١٨) محمد سعيد سيد
٣١٩) محمد سليمان رزق
٣٢٠) محمد سيد العزابلى
٣٢١) محمد سيد نصر

٣٢٢) محمد شمس الدين
٣٢٣) محمد صادق الخديدى
٣٢٤) محمد صلاح إبراهيم
٣٢٥) محمد عبد الحليم حسن
٣٢٦) محمد عبد الحليم عمارة
٣٢٧) محمد عبد الحميد على
٣٢٨) محمد عبد الرحمن الحراش
٣٢٩) محمد عبد الرحمن ملش
٣٣٠) محمد عبد الله بدران
٣٣١) محمد عبد الله عامر
٣٣٢) محمد عبد المطلب عوض
٣٣٣) محمد عبد المنعم حافظ
٣٣٤) محمد عبد الغفار عطية
٣٣٥) محمد عبد المنعم شفيق
٣٣٦) محمد عبد المنعم ناصف
٣٣٧) محمد عبد الهادى البيومى
٣٣٨) محمد علم الدين
٣٣٩) محمد على أبو النجا
٣٤٠) محمد على بديع
٣٤١) محمد على جعفر
٣٤٢) محمد على رشدى
٣٤٣) محمد فاروق أحمد
٣٤٤) محمد فتحى البكرى
٣٤٥) محمد فريد البسيونى
٣٤٦) محمد فريد سليمان
٣٤٧) محمد فريد صقر
٣٤٨) محمد فهمى على
٣٤٩) محمد كامل زيتون
٣٥٠) محمد لطفى بسيونى
٣٥١) محمد محمد البرماوى
٣٥٢) محمد محمد عاشور
٣٥٣) محمد محمد عبد الفتاح
٣٥٤) محمد محمد عبد الفتاح الجمل
٣٥٥) محمد محمد على
٣٥٦) محمد محمد كيره
٣٥٧) محمد محمود خليل
٣٥٨) محمد محمود محفوظ
٣٥٩) محمد مصطفى غنيم
٣٦٠) محمد يوسف عبد الرحمن
٣٦١) محمد يوسف منصور
٣٦٢) محمدين كامل
٣٦٣) محمود أحمد عبده
٣٦٤) محمود الشيبانى
٣٦٥) محمود العباسى
٣٦٦) محمود حمدى إمام
٣٦٧) محمود خليل أحمد
٣٦٨) محمود طاهر محمد شلبى
٣٦٩) محمود عبد الحليم أحمد فتح الله
٣٧٠) محمود عبد الله إبراهيم
٣٧١) محمود مبروك بسم الله
٣٧٢) محمود محمد بسيونى
٣٧٣) محمود محمد قراعة
٣٧٤) مرتضى حسن عبد الغفار
٣٧٥) مصطفى أحمد كامل
٣٧٦) مصطفى الزناتى
٣٧٧) مصطفى حسن أبوطبل

٣٧٨) مصطفى محمد الوكيل
٣٧٩) مصطفى نصار
٣٨٠) ثلاثة من السادة مدرسى معهد
٣٨١) المعلمين الخاص بالمنيا
٣٨٢)
٣٨٣) معوض اسكندر
٣٨٤) معوض رزق رزق
٣٨٥) منصور الجندى
٣٨٦) منير حنا طنيوس
٣٨٧) منير ونيس
٣٨٨) مهنى نخلة داود
٤٨٩) موريس راغب
٣٩٠) موريس صليب
٣٩١) ميخائيل القمص
٣٩٢) ميخائيل رومان
٣٩٣) ميلاد قديس
٣٩٤) ناظر المدرسة الإعدادية الحرة بطلخا
٣٩٥) نجيب غالى
٣٩٦) نسيم حبيش إبراهيم
٣٩٧) نسيم غالى
٣٩٨) نصر دوس
٣٩٩ نصر عبد الغفور
٤٠٠) نصيف عبد المسيح
٤٠١) نظمى حنا
٤٠٢) نظمى شحاته
٤٠٣) نظير خليل وهبه
٤٠٤) الآنسة نور كامل
٤٠٥) هنرى حنا إبراهيم
٥٠٦) وديع لطفى
٤٠٧) وديع صادق
٤٠٨) وسيمة شاهين
٤٠٩) وليم تادرس عبيد
٤١٠) وليم حبيب بقطر
٤١١) وليم مجلى
٤١٢) وهبه أمين الخناجرى
٤١٣) يوحنا واصف عبد الملاك
٤١٤) يوسف بطرس
٤١٥) يوسف صلاح الدين

هذا عدا السادة أعضاء لجان المؤتمر الذين أشير إليهم سابقاً

DATE DUE

Adel Helal 78-26s

8 APR 1983

Mahmoud Ibrahim D.P.S
Tea.

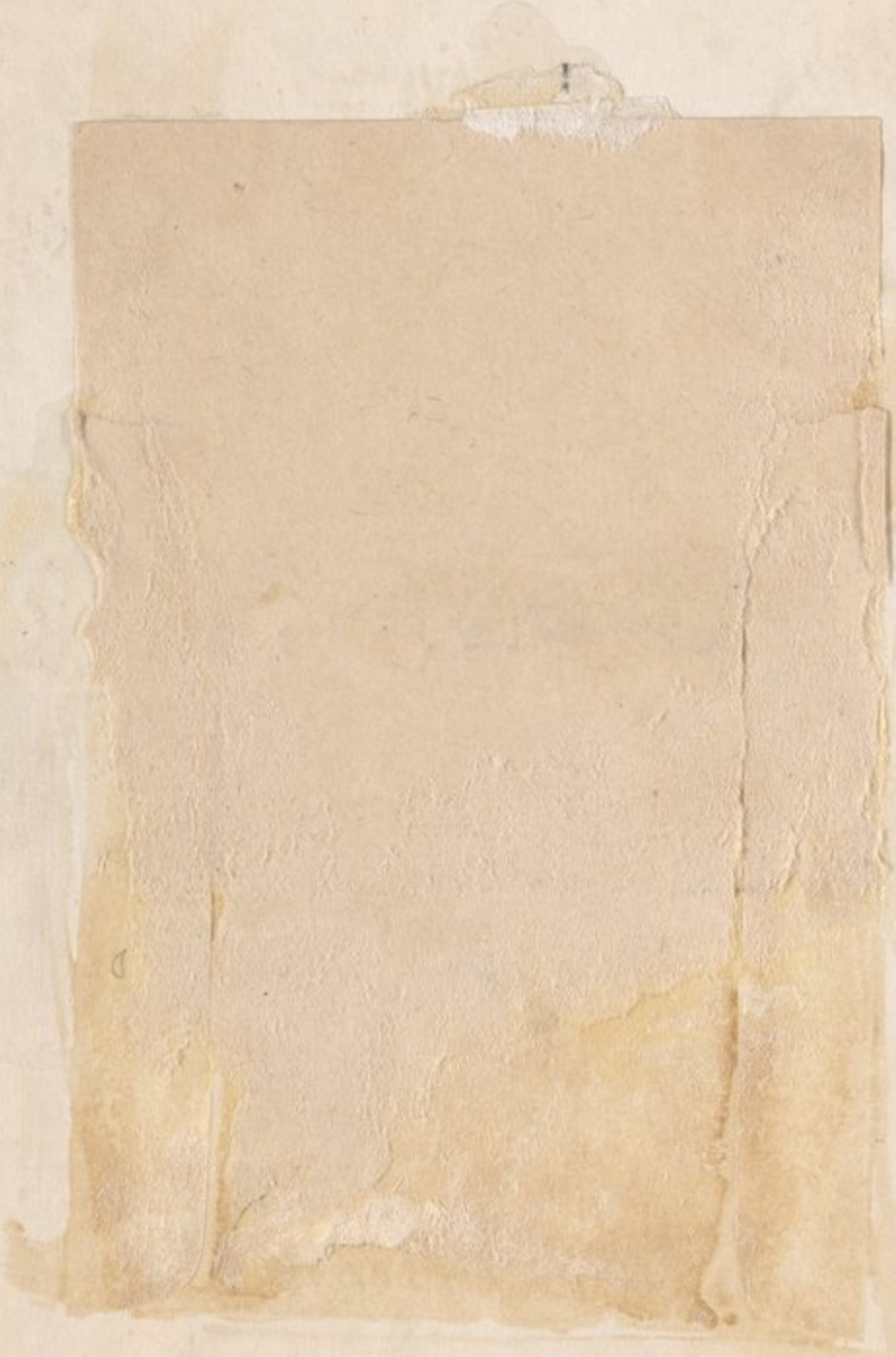
JAN 1 8 1985

LB
1607
M8x
1955

مؤتمر التعليم الثانوى، القاهرة ،
١٩٥٥

NAME	STATUS
Adel Helal 78-26s	
8 APR 1983	
Mahmoud Ibrahim D.P.S	Tea

LB
1607
M8x
1955



LA
1647
.M862
1955