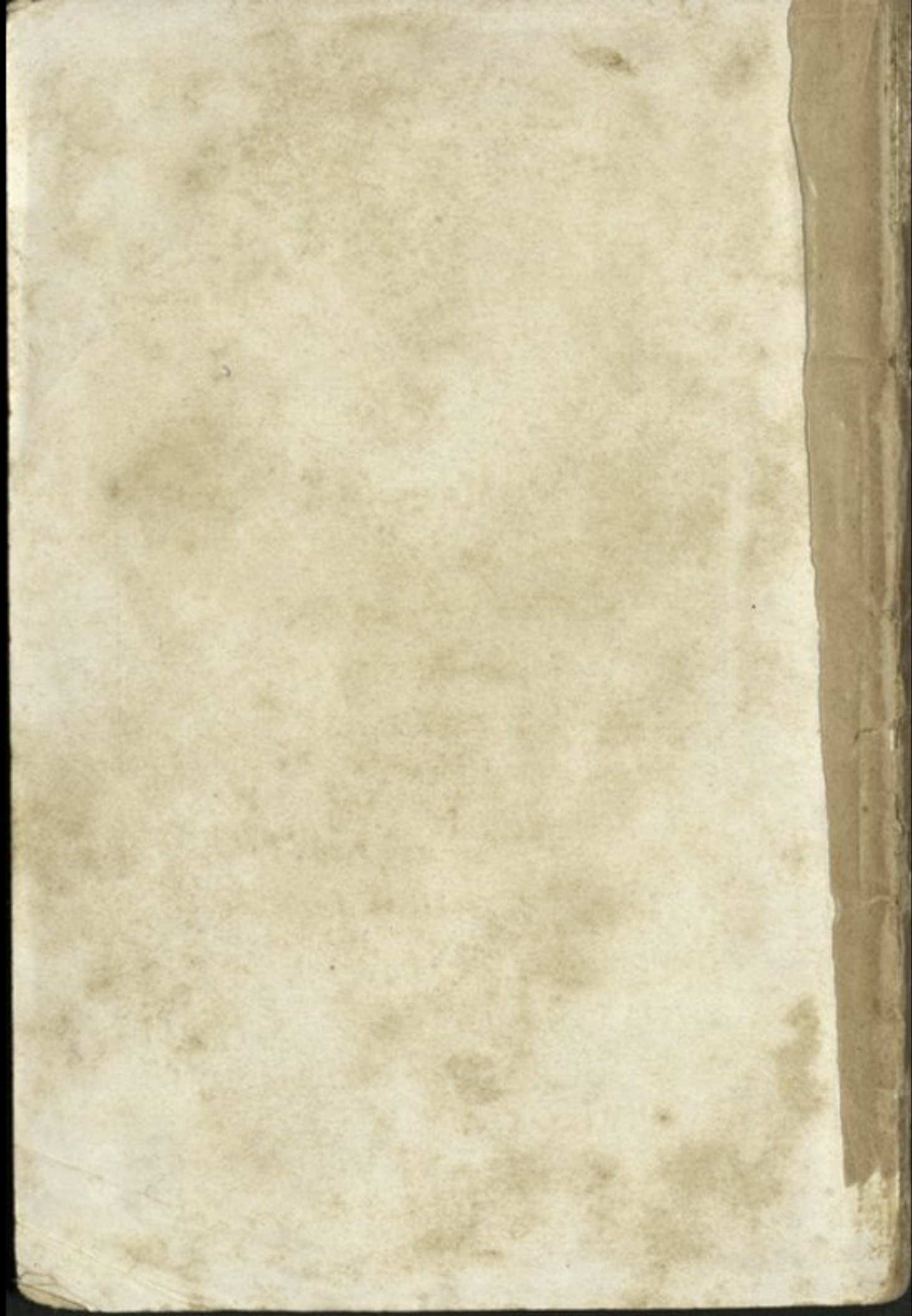






أخواني الاساتذة

هذه أضيائي ومحفلة قد غدت
والبيات مني النجاة كلها
أما مربي الذية فبست من
زكراً بخلت ثناء عالم
منشورة في طي سفري لجمع
فتم بامر في المدارس فاع
أنوارهم فلم تخط أصابي
متجدد بلسان كل مطالع
ببروت ١٩١٤ عبيد

اصول التربية والتعليم

يعلم المدرسة

تأليف

370.956

نقلب

S177uA

الجهل والرذيلة

عبد الله الشنيطي

v.1

الكتاب الاول

في التربية

يطلب من المكتبة العمومية في بيروت لصاحبها

سليم ابراهيم صادر

جميع الحقوق محفوظة للمؤلف

طبع بالمطبعة العلمية ليوسف صادر * بيروت سنة ١٩١٤

AMERICAN
UNIVERSITY OF
BEIRUT



مقدمة

إذا أردتم إصلاح المدرسة فعملوا معلمها
 أولاً كيف يعلم . والافاعمى بقوّد اعمى ،
 وكلاهما يسقطان في حفرة

اما بعد فقد جاء في الاقوال المأثورة ان علماً بلا عمل شجر بلا ثمر ،
 وعملاً بلا علم زرع على صخر . وفي هذا اشارة صريحة الى اصدق
 المبادئ التي يعتمد عليها المذهب من الغربيين كل الاعتماد في جميع شؤونه .
 وقد ابتدأ بذلك الاعتماد في البيت بعناية امه المهندبة ، ثم صيرته المدرسة
 فيه بعد ذلك عادة فوق كل عاداته ، فسلمه قياد نفسه وسلطه على جميع
 اهوائه ، وصار لا يبدأ بعمل الا مسبوقاً بعلم ، ولا يأخذ بعلم الا مشفوعاً
 بعمل . لذلك كثر في الغرب النوابغ المفيدون في كل وجوه الحياة ،
 ونفرت العلوم عندهم نفعاً جعل كل جزء منها علماً او فناً قائماً بنفسه
 حريّاً ان يدرس وحده . ويوقف السعي عليه ، فتفتح له مدرسة تحصر
 كل اجتهادها في توسيعه وتهذيبه . ويتوارد اليها الطلبة الراغبون ،
 ويتسابقون في ميدانها سباقاً يخيل للناظر انهم منقطعون في سعيهم اليه
 عن سائر العلوم والفنون كأنهم يرون ان طريقهم التي يسرون فيها هي
 كل الحياة

فاذا نظرت الى فن التربية والتعليم وجدت في الغرب كثيراً من المدارس الراقية صارفة كل اهتمامها الى تدريس نظرياته وما يتعلق بها من سائر العلوم ، والتبسط فيها وتجريبها في مدارس للصغار ملحقه بها . فيتسنى للطلبة من المعلمين ان يدرسوا هذا الفن علماً وعملاً معاً . ثم هم يكتبون من اختباراتهم تقارير مطولة تبين مبلغ اجتهادهم في تطبيق النظريات على العمليات والعمليات على النظريات . وكثيراً ما ينشرون من تلك التقارير خلاصة لتناولها كل مدرسة من مدارس المعلمين وتعارضها بما وجدت هي باجتهادها من الحقائق في تربية الصغار وتعليمهم . وبذلك يقاس العمل على العمل والنتيجة على النتيجة قياساً تحك به الافكار ، فتخرج شرارة الحقيقة وتوقد ناراً تحرق ما في آثار السالفين من بقايا الشوك والعومج ، وتضيء سبيل الآتين على اثرهم الساعين مثلهم في التنقيب عن الحقائق ، فيرون ما خفي عنهم اوفاتهم الانتباه اليه ، ويكملون ما في اجتهادهم من نقص ، ويحذفون ما في آثارهم من زيادة ، ويزيدون من عندهم ما يستطيعون ، ولسان حالهم ينشد مع المعري

وافي وان كنت الاخير زمانه لا تـ بما لم تستطعه الاوائل

ينظر العاقل منا الى ذلك الغرب مثل هذه النظرة فيرند بصره كليلاً وقلبه عليلاً وماء الحياة ينضب من وجهه قليلاً قليلاً . لانه لا يلبث ان يلتفت الى هذا الشرق فيرى ابناءه لاهين عن السعي والاجتهاد ، واذا انتبهوا مرة من غفلتهم تسلوا بآثار السلف واخذوا يفاخرون الغرب بها . وقد فاتهم ان اولئك المجتهدين من آبائنا لو قاموا من قبورهم لقالوا : هاتوا برهانكم ان كنتم في انتسابكم الينا صادقين .

ان آثارنا تدل علينا ، فاين ما يشبهها من اعمالكم وباتي بالحجة القاطعة
على انكم ابناؤنا . فاما ان تغيروا الفعل او تنكروا الاسم

نقولون ان الغرب اخذ العلم عن الشرق . فاعلموا ان الغرب يفتخر
بهذه الحقيقة . ولذلك فهو لا يزال يطلب العلم حتى في زوايا الهند والصين
ومجاهل افريقيا وثلوج القطبين . اما علم آبائكم فاستردوه ان استطعتم
مع ما زاد الغربيون عليه واستفيدوا منهم كما استفادوا هم من آبائكم

...

قال بسمارك سيامي المانيا الداهية : بمعلم المدرسة غلبنا فرنسا .
ولسان حال الغرب اليوم يردد صدى هذا القول وينادي : بمعلم المدرسة
غلب الشرق كله . واما انا فاقول : بمعلم المدرسة يجب ان تغلب الجهل
والرذيلة فتنتصر الانسانية وتسود الفضيلة .

اذا كان الغرض من التعليم هداية الطالب في سبيل العلم ، وانما
قوة المعرفة فيه ، وارشاده الى افضل طريق لاستعمالها فيستفيد ويفيد
فكيف نثق من الوصول الى تلك الغاية البعيدة بقيادة معلم يسير على غير
هدى ويتسكع في ظلمات من الجهل بعضها فوق بعض

واذا كان المذهب هو من لا يخضع الا لما يدركه العقل السليم ويقبله
العلم الصحيح ، فاول واجب على الامة الناهضة ان تعلم المعلم كيف يعلم
وماذا يعلم قبل ان يعلم . ذلك اقوى سبب تتعلق به في طلب الاصلاح .
لان الاصلاح الحقيقي انما هو اصلاح المدارس ، والمدارس لا تصطلح
اذ لم يصطلح معلموها

انه بهذه المقدمة الوجيزة الى حاجتنا العظمى ، والفراغ الكبير الذي نجده في مكاتبنا العربية . واشير الى ما دعاني الى خدمة اخواني من المعلمين ودعاة النهضة العربية في مدارسنا الوطنية ومساعدتهم بسد ثغرة من ذلك الفراغ . واني واثق من نظرهم الى عملي هذا بعين الرضى

وغير خاف ان التربية الانكليزية هي التربية المصرية التي بنى على اسامها المتين زعيم الشرق الياباني نهضته تلك التي قام لها الغرب وقعد . بل هي التربية الراقية التي ينظر اليها ابن الفرنسي بعين الاعجاب ويدعو قومه الى تقليدها والنسج على منوالها ، لانه يرى فيها — ورايه سديد — سر تقدم الانكليز وعلة تفوقهم على كل الامم شرقية كانت او غربية . فالانكليزي في تربته هو رجل الفلاح والبقاء مهما عمل وحيثما حل

لذلك اخترت من مؤلفات الانكليز كتاباً كان استاذي الخاص سنين كثيرة ، فاعتمدت عليه في تأليف هذا الكتاب الاول من « اصول التربية والتعليم » غير اني لم اقيده به بل حذفت وزدت طلباً للاناسب لمدارسنا وبلادنا . واستعنت بغيره مما كتب في التربية والتعليم في الانكليزية والعربية . هذا فضلاً عما التقطته من اعمدة الجرائد وصفحات المجلات وما اكسبني الدهر من اختبارات عشرين سنة قضيتها في احسن مدارس الانكليز والاميركان في القدس وبيروت

• • •

فاما الكتب العربية التي استعنت بها فمنها مقدمة ابن خلدون . وادب الدنيا والدين . والتربية ، للسيدة ليبي هاشم . والدروس الاولى

للقس دانيال بلس رئيس الكلية السورية الانجليزية الاول . والمباحث
الحكمية في احوال النفس وتربية القوى العقلية ، للبروفسور محمد نصار .
وسر تقدم الانكليز السكسونيين ، تاليف ادمون ديمولان الفرنسي
وتعريب احمد فتحي زغلول بك رئيس محكمة مصر الابتدائية .
واما الكتب الانكليزية فاكتفي باثبات اسمائها باللغة الانكليزية
مبتدئاً بالذي دعوته استاذي الخاص :

- (1) SCHOOL EDUCATION, by John Gill, Normal
College, Cheltenham.
- (2) PSYCHOLOGY for TEACHERS, by C. L.
Morgan, Principal of University College,
Bristol.
- (3) EDUCATION and SCHOOL, by the Rev. Ed.
Thring, Head Master of Uppingham School.

بيروت ١٩١٤ عبد سالم السلطي

ديباجة

في الولد والمدرسة

نظرة عامة

التربية : المراد بالذات من التربية تهذيب الولد تهذيباً يظهر كل ما هو كامن فيه من مكونات الرجل : اي انماء بدنه وترقية قواه العقلية وتثبيته عواطفه وتهذيب اخلاقه واعطاؤه ماتعب المتقدمون في تحصيله وتفصيله من مبادئ العلوم النظرية والعملية وتنشيطه الى السعي في سبيل يعود على شخصه بالفائدة الادبية والعقلية وانشاؤه على عادات تجعله في المستقبل عضواً نافعا في الجمعية البشرية وترغيبه في استعمال كل قواه في ما ينفع الناس لا ما يضرهم . وخير الناس من نفع الناس

الولد : الولد هيكل عظيم لكنه خرب . والتربية المدرسية هي التي تنمّر ذلك الهيكل وترد اليه عظمته السماوية . الولد صورة الله مطموسة والتربية هي الآلة الفعالة التي تقدر ان تجلو تلك الصورة وتظهر كل جمالها وروائها . الولد نبته طالعة بين الصخور والاشواك والتربية هي التي تحفظها من الاختناق بالاشواك وتقومها فلا تعوج

بين الصخور . والعاقل يرى ان زمان المدرسة قلما يكفي لغير التأسيس
في بناء هذا الهيكل العظيم . ولكن التأسيس هو العمل الاول والاعم فيه
لانه اذا كان الاساس متيناً وهبت رياح المستقبل ونزلت امطاره
وجاءت انهاره وصدمت ذلك البناء فانها لا تسقطه

ثقيف العقل وتهذيب الاخلاق الكريمة كلثان تجمعان
اهم واجبات المربي وهما الغرضان اللذان لاجلها يسلم الوالدون ابناءهم الى
المعلم وهم رخصون لينوا الطبع قابلون لكل ما يعرض عليهم من التغيير
فيصيرون كما يشاء .

العقل : اما عقل الولد فانه حينئذٍ رخص قابل للنمو
والاتساع لكن اذا اهمل لم يزد عن عقل البهيمة في الغالب الا
في شربوذي به غيره ثم يهلك هو به

ضل من يقول ان في هذه الحياة علماً لا يستطيع هذا العقل ان
ينظر فيه وينال منه نصيباً وافياً اذا اعطاه من وقته وعنايته ما يكفي .
اجل بل قد يستطيع المتأخر ان يزيد على ما وجد المتقدم حتى لا يكون
القديم بجانب الحديث شيئاً مذكوراً . لولا هذا الامل الكبير لكانت
المدارس مثل بيوت الحياكة في بلادنا يموت المعلم وصانعه لا يزيد عن
النسج على منواله شيئاً .

فالنجاح او الفشل نتيجة لازمة عن مقدمات التربية التي نخدم بها
هؤلاء الصغار في المدرسة ونغذي بلبنها عقولهم الطفلة — كما ينمو الجسم
ينمو العقل . غير ان بعض ذاك (اي نمو الجسم) بيد الطبيعة وهذا كله

بيد المعلم

الاعمال : اما الاخلاق وهي العادات التي ينشأ الولد عليها فاذا كانت طيبة كانت بهجة للحياة وبركة للانسانية ونفراً للوطن .
والا فانها نغص للعيش ولعنة حيث وجد صاحبها . لانها رشاحة تنتقل بما فيها من سوء الى الجار والرفيق

وانشاء العادات الطيبة متوقف في الاغلب على المعلم . فهو الذي ينشئ في الصغار الاخلاق الحسنة التي يعيشون فيها هم ومعاصروهم ويورثونها لابنائهم من بعدهم . نعم ان البيت الذي ينشأ الولد فيه والازقة التي يلعب فيها ويخالط اوباش العامة لها تاثير عليه يغلب احياناً كثيرة اجتهاد المعلم ويفسد عليه عمله . غير ان ذلك لا ينقص من مسؤوليته شيئاً ولا يخفف من حمله مثقال ذرة . فلينبه الغافلون

التربية سبب او عمل مرتب ينتهي الى نتيجة لازمة

اما انها عمل مرتب فلانها شاملة لكل الوسائل المتخذة في تثقيف القوى البشرية وكل الفواعل الخارجية التي تكون الاخلاق . واما انها تنتهي الى نتيجة لازمة فلانها تبين اثر تلك الوسائل والفواعل في حياة الولد ولا سيما مثيري كبر . وذلك المبين يكون على ثلاثة انواع : استخدام الولد لقواه . والنواميس التي يجري عليها في استخدامها . والتسلط المطلق عليها عند استخدامها

تربية الولد تقوم بتشغيل قواه في طريق صحيحة واخضاعها لارادته فان التربية لا تزيد عدد القوى البشرية ولا تغير نظامها الذي

وضعت عليه ولكنها تستعمل تلك القوى الموجودة فيه وترفعها اكثر ما
يمكن من الدرجات في سلم الكمال . فالولد يستفيد من قواه ومواهبه
ما لا يمكن ان يستفيدة بدون التربية . لان تلك القوى والمواهب كامنة
فيه كمون النار في الحجر لا تظهر الا بالقدح . والقدح هو التربية
والمرابي يجاري في ذلك نواميس الطبيعة كالعامل الماهر يعرف
خواص المادة التي بين يديه فيستفيد منها . فاذا اختلفت المادة وتغيرت
الخواص تعذر عليه ان ينال منها تلك الفائدة عينها . كما لو كلفته ان يصنع
موسى حلاقه من حجر الرمل . وكذلك المرابي يجري في عمله على نواميس
طبيعة الولد . فلا يحلم بالنجاح حلاً وانما يسير اليه سيراً منتظماً وبتدرج
اليه تدرجاً حسب طبيعة القوى ودرجة نموها

الفصل الاول

في

الولد

الولد والشاب : — الولد الذي يحمل اول مرة الى بستان
الاطفال فيه جراثيم حية لكل القوى والمواهب الظاهرة في الشاب عند
ما يتزك المدرسة . لكن بين الاثنين فرقاً كبيراً ظاهراً . فماذا حدث بين
الطفولة والشباب ؟

الولد يُثبت وجوده في احوال كثيرة : — يشعر ويفهم ويريد .
يستعمل حواسه بعض الاستعمال يتحرك دائماً لا يهدأ البتة : يمشي
ويركض ويطفر ويرقص يتكلم وبصيح يضحك ويبكي يلعب ويميل
الى كل جديد ويحب كل ما فيه غرابة او ملحة . ويخزن في ذهنه من
جميع ذلك مجموعة لا يزال معها في ترتيب وتاليف واختراع واكتشاف .
فهو في حركة دائمة وشغل شاغل

هذه الظواهر تدل على وجود الجرثومة جرثومة القوى الطبيعية
والعقلية . والتربية هي التي تحيي تلك الجرثومة وترتب مجرى اعمالها
حتى يظهر الشاب حين خروجه من المدرسة كأنه غير الولد الذي يحمل
في سن الطفولة الى بستان الاطفال

القوى العقلية والطبيعية : كل ما في الحياة من الحوادث بدل
على وجود قوى عقلية وقوى طبيعية او مادية . فان الولد مؤلف من عقل
وجسم . وحوادث حياته راجعة الى احدهما او الى كليهما معاً . فلننظر
في ذلك ملياً

العقل والدماع : لاشاحة اليوم في ان الدماغ مركز العقل ومصدر
العواطف . فكل ما يحصله العقل من العالم الخارجي يتناوله بواسطة
الدماغ والجهاز العصبي . وهذه الحقيقة تضع امامنا ثلاثة اشياء تستحق
الفحص المدقق والملاحظة النبيلة : — « ١ » العالم المادي مع ما فيه من
حوادث وله من نواميس « ٢ » العقل القادر على درس هذه الحوادث
ومعرفتها واستخدام تلك النواميس في ما يفيد او يضر « ٣ » الدماغ وما

يتصل به من الجهاز العصبي وهو الآلة العاملة في الجمع بينهما (اي بين العالم المادي والعقل) .

لولا العقل لكان وجود الكائنات عندنا مثل عدمها . ولولا الدماغ والجهاز العصبي لكان العقل قوة لا فعل لها . اعتبر ذلك في طفل ولد اعمى اصم لا يذوق ولا يشم ولا يلمس — اي معرفة يستطيع ان ينال من عالم المادة الخارجي . او تصور غلاماً له كل ما لك من اعضاء الحواس ولكنه محروم من العصب — اي شيء يستطيع ان يفعل او يدرك او يحس ان بين العقل والدماغ لعلاقة ثابتة . وليبان ذلك نقول : « ١ » ان الفواعل الخارجية كالنور على العين تتبعها ما يسمى شعوراً او احساساً « ٢ » ان حالة عقلية كالفكر او الشهوة تنتج ارادة تتبعها حركة كخشية البرد فانها تدفع الى تسكير الشباك « ٣ » ان العقل يتذكر الافكار والتصورات التي عرضت له في الماضي فيجمعها ويقابل بعضها ببعض ويستخرج منها نتائج جديدة

الحركة الذاتية : ان كثيراً مما يفعله الولد يجري بحركة ندعوها الحركة الذاتية : تلك هي الافعال التي يترأى ان العقل غير عامل فيها . فالايدي تشير والارجل تمشي والشفاه تنطق بحركات كثيرة لا يشعر صاحبها باقل فعل للعقل فيها لانها جرت بقوة العادة . غير اننا عند التأمل نجد ان الولد تعلم في اول امره كل حركة منها تعلماً واجهد فكره في اتقانها وما زال يكررها فيصيب تارة ويخطئ اخرى حتى صارت عادة غالبية . ومن يلاحظ حركات النطق يرى جلياً كم يتعب الطفل في تعلمها كم يغلط وكم يكرر اللفظ قبل ان يصير نطقه ملكة لا يحتاج معها الى تفكير

وترديد في استخراج الكلمة الدالة على المعنى الذي يريد
 احفظ قصيدة ولاحظ كم تحتاج الى جمع الفكر في انشادها اول
 مرة لكي لا يغيب عنك منها بيت او نفوتك كلمة . ثم بعد ان تكرر انشادها
 وتمثل بآياتها مرات عديدة كم تقول منها احياناً دون ان تشعر انك قلته .
 تناول قلمك واكتب مكتوباً . الا ترى ان الفكر يستغرق احياناً
 كل انتباهك حتى لا تشعر بتصوير الحروف . بل قد يبلغ بك الانشغال
 بالمعنى ان تترك كلمة او جملة برمتها لا تكتبها وانت تعتقد انك قد كتبتها
 بل قد تراجع مكتوبك وتقرأ كاملاً وهو ناقص
 قدمت كل هذه التفاصيل لبيان السر الخفي في ان بعض الاولاد
 يزايلون فعلاً ما ويتمرنون عليه اكثر من غيرهم ومع ذلك لا ينجحون
 فيه ولا يتقدمون خطوة واحدة كانهم لم يتمرنوا قط . مثلاً : يكتبون
 كثيراً عن القاعدة وبدون قاعدة وخطهم لا يتحسن . يقرأون وقراءتهم
 لا تزال ضعيفة مكسرة . لماذا — لانهم يكتبون ويقرأون كما اعتادوا
 فقط لا يفكرون . والدواء الوحيد النافع في مثل هذه الحال تنبيه فكر
 الولد واغراؤه باستخدام قواه واشعاره بتحسين افعاله فلا يلبث ان
 يتغير وينجح

العقل بفعل في الدماغ : فهو الذي يدير افعاله ويرشدها
 سبيلها السوي . فالحركات الذاتية مصدرها في الاصل العقل . هو الذي
 انشأها . ولكنها بالتكرار صارت ملكة وعادة مستقلة في الظاهر عنه . انظر
 الى فني يحل مسألة حسابية تجده يبهد عقله اشد الاجهاد في حلها وتتبع
 شروطها . وهو مع ذلك يرقم الاعداد وما يلزم لها من الكلمات الشارحة

بحركة ذاتية لا يشعر العقل بوجودها . فقوة الانتباه في العمل وقوة الاختيار في فروع وقوة الاستمرار عليه وقوة الانقطاع عنه والوقوف كلها قوى شاهدة بوجود العقل

فالجمع بين العقليات والماديات والتأليف بينها تأليفاً صحيحاً يجعل أفعالها من الملكات النافعة امر لا بد من مراعاته في التربية . لاحظ حياة الولد اليومية على مقعد الدرس وفي ساحة اللعب تجد ولا شك ان نجاحه متوقف على ما تربي فيه من العادات في الشغل العقلي والنطق الفصيح وحركات البدن النافعة . اي شر يصيب عالم العقلاء اذا صارت افكار ابنائنا واحساساتهم حركات ذاتية تجري في مجرى تافه او دنيء خبيث !

التربية الصحيحة اذا هي ما كانت غايتها ترقية كل القوى العقلية والطبيعية والادبية معاً . فلا يجوز التفريق بين هذه المقاصد . بل ينبغي جمعها في كل مسالك التربية وتسييرها معاً . صفّاً واحداً . بدأ بيد لست انكر ان جمع الاعداد مثلاً لا يمكن ان يكون فيه بحد ذاته شيء من المقاصد الادبية . غير ان له وجهة اخرى لا تنكر هي وجهة الواجبات وهي ادبية محضة

فالغرض الذي يرمى اليه المربي هو انماء بدن الولد وتنشيط شعوره وتنبيه وجدانه وتهذيب ارادته وتقوية عقله وتربية ذوقه لكي يصير بعد سنوات قليلة سيد نفسه والمدير الاعلى والمدير الحكيم لشؤون حياته كلها

الفصل الثاني

في

اظهار القوى البشرية

الانسان ذو قوى ومواهب عديدة . وجسمه المادي هو الموصل لكل تأثير ياتيه من الخارج . فبدونه لا يستطيع ان يظهر شيئاً من افعال تلك القوى . ونمو ذلك الجسم المادي تدريجي فلا بد من التدرج في رقي صاحبه سلم الحياة المعنوية — الادبية والعلمية والروحية للانسان علاقات متينة بالله خالقه وباخيه الانسان وسائر الكائنات المادية . واعتبار هذه العلاقات في التربية والتهديب يبين لنا شدة الحاجة الى ثلاثة امور : —

الاول : موافقة الزمان وظروف الحال : —

هذه الموافقة لازمة لتنبيه قوى الولد واظهارها قبل احرازه الملكة في استخدام تلك القوى والقيام بواجباته المتعلقة عليها . فلا يغيب عن المعلم اذاً انه لا يجوز الاستخفاف بولد لما يظهر فيه من النقص او الضعف في موهبة ما . فالقوى كثيراً ما تكمن لانشغال الجسم بغيرها من احواله البدنية كالنمو ولا تظهر حتى يحين وقتها او تلوح فرصة مناسبة او محرك فعال فيطير منها شرارة تدل على وجودها ويظهر من امرها عجباً — هنا تظهر حكمة المعلم واقتداره

الثاني : النجاح في اظهار القوى متوقف على ترتيبها : —

ان قوى الانسان كاجزاء آلة محكمة الصنع والوضع مترتب بعضها على البعض الآخر . فلا تظهر الواحدة ما لم تناسبها ظروف الزمان والحال ويظهر غيرها قبلها . مثلاً : قوة الضمير لا تظهر في الولد حتى يسبقها فهم بعض الاحوال والنسب فيأخذ منها قياساً يرجع اليه في احكام الضمير . فيقول هذا خطأ وهذا صواب . وقوة الخيال لا تزال كامنة حتى ترى العين اشباحاً مادية تنقل عنها الخيلة صورها الحقيقية وتوَلّف منها بما فيها من قوة التخیل اشباحاً لا وجود لها في عالم الحقيقة . اما وقت ظهور كل قوة فلا يمكن تعيينه لانه متعلق على الاستعداد الطبيعي وظروف المحيط الخارجية وحسن التعليم وما اشبه من الاحوال التي تقرب الوقت بحسن فعلها او تبعده بسوء نائيرها

الثالث : ربط دوائر التربية معاً بسلسلة واحدة :

اما دوائر التربية فهي ترويض الابدان وتربية الاذواق وثقيف الاخلاق وتلطيف الشعور وتفقيه العقول وامثال ذلك من فروع التهذيب المدرسي . هذه الدوائر لا يجوز ان تنفرد احداها في التربية عن غيرها بل ينبغي ان تكون كلها معاً حلقات سلسلة تتعلق احداها بالآخرى رغباً عن كون كل منها لها احوال تستقل بها تمام الاستقلال عن غيرها فاذا اخذت كلها معاً بهذا النظر الشامل وسيرت متكافة في سبيل التهذيب فلا تعود احداها الى الكون والخفاء بسبب اهمالها ولا يتوقف نمو قوة بسبب ما يحدث لغيرها من سرعة النمو ولقد احسنت السيدة لبيبة هاشم بقولها ان التربية قائمة على قاعدتين :

الاولى تربية البدن بموجب القوانين الصحية والثانية تهذيب العقل بحسب النواميس الادبية . فيجب ان يسير هذان النوعان عن يمين الولد وشماله بخطوات متعادلة من حين ولادته الى ان يبلغ اشده . فان بدا تقصير في احدهما فاتت الفائدة المقصودة من التربية . وكان مثل الولد مثل من يمشي على رجل واحدة . السنا نرى في كل يوم كثيرين من ذوي البنية القوية والاجسام الصحيحة - كالقرويين مثلاً - يقضون حياة طويلة وهم قلما يفرقون عن حيوانات النقل بشكل معيشتهم واقتصارهم من دهرهم على كسر بتبلغونها واكواخ ياوون اليها . اولسنا نرى ايضاً كثيرين من الاذكياء الذين توفرت لهم وسائط التعليم والتربية الادبية يعيشون ضئيلي الاجسام ضعيفي القوى عاجزين عن ادراك كثير من الاماني التي يتمتع بها اترابهم . وقد كانوا جديرين بها لولا ما فاتهم من صحة الابدان وصلابة الاعصاب ...

الشخصية : ان بين افراد الناس لفرقاً كبيراً في الافتدار والمعرفة والخلق . وذلك راجع في الاغلب الى فروق في شخصيات اولئك الافراد . فلكل عقل خاصة تتميز بها عن غيره وهي الميل الغريزي او الصفة الشخصية . ومن اهم واجبات المعلم ان يستكشف هذه الخاصة ويبين ذلك الميل . وساحة اللعب هي انسب مكان لاجراء ملاحظاته الدقيقة والاصابة في الحكم على طبائع الصغار . الساحة هي مدرسة الاخلاق . فيها يظهر الولد كما هو ويظهر كل ما فيه خالياً من كل تصنع او مواربة * فذلك الولد الذي يختار من الالاعاب ان يركب عصاه ويتخذ رفيقه حصاناً يسوقه او يجمع من رفاقه صفّاً يقوده وبديره حسب ارادته هو رجل القوة

والسلطان . والغد امامه زمان السيادة والقيادة . يسود قومه ويسوس
امورهم فيعظم هو ويفيد حيثما حل . او يصير زعيم لصوص وقائدا لعصابات
السوء فيقطع عمره باخبث الافعال ويحرم قومه ما في نفسه من قوة مفيدة *
واما هذا الذي يتفرد عن رفاقه اكثر الاحيان وينزوي او يقف شاخصاً
في الفضاء او مطرقاً الى الارض والابتسام يحرك شفثيه تارة ويرق في
عينيه اخرى لغير سبب ظاهر فهو ولا ريب رجل الخيال والشعر . والغد
امامه زمان يظهر فيه عجبا من حسن النظر في العواقب وقوة الملاحظة لما
يجري حوله ولا يراه سواه فيكون رجل الاكتشاف والاختراع . او
تكون ايامه اودية مظلمة يهيم فيها على غير هدى وآمالاً عقيمة يحبس قواه
في توقعها على غير طائل * واما ذاك الذي تسميه سعدانا لانه يقلد كل
ما يرى بحركاته وسكناته حتى لقد يقلدك في تعليمك — هذا السعدان هو
اقدّر ممثلي الغد على مسارح المدينة . فان اوليته من حسن عنايتك ما يجب
كان خير رسول للفضيلة والا فهو راس دعاة الرذيلة وخدمة الشيطان *
واما هذا الذي لا يبتغي بياضاً في كتبه ودفاتره لا يحشوه بالرسوم والتصاویر
ولا يمر بجائط او لوح دون ان يرسم عليه شيئاً فهو في الغد خير المصورين .
هو الذي سيصور لنا ما في نفسك على وجه رسمك كأنك تحدثنا به ونفشي
لنا سر ضميرك او تفعله على مشهد منا

وقس على هؤلاء سائر الصغار لا تجد احداً بدون موهبة عظيمة يمتاز
بها وينبغ اذا ساعدته احوال التربية في البيت والمدرسة واخذ بساعده
الزمان بعدهما

ان المعلم المذهب يستمد من هذه الملاحظات الشخصية المفيدة قوة يستولي

بها على تلامذته استيلاء لا يتيسر له بدونها . فيستطيع ان يعد من
صغاره رجالاً يذكروهم المستقبل ويشكروه اياه
ان انتباه المعلم الى ناموس الشخصيات يخلصه من غلطات كثيرة
قد يقع فيها على غير ارادته فضلاً عما يرشده اليه من الفوائد التي قلما
يتوفق الى تحصيلها بدونه . ويكفي ان نذكر هنا ثلاث ملاحظات تتعلق
بناموس الشخصيات :

الملاحظة الاولى : ان الاولاد غير متساوين في القوى والمواهب .
فلا تحاول ان تضع جميع تلامذتك في قالب واحد او تجربهم معاً صفّاً
واحداً في عرض واحد لكي يخرجوا من مدرستك كاسنان المشط متشابهين
متساوين في كل شيء . فان ذلك مستحيل والاجتهاد في المستحيل عبث .
اجل باسيدي . شغل كل القوى واجعل كل ما في الولد من مقومات
الرجل يظهر معاً باتفاق ويطرق . ولكن لا تنس ان لكل فرد من درجات
الدوق والقابلية في بعض الامور ما يجعله يختلف عن اخيه اختلافاً
كبيراً . وان لبعضهم من الفطرة ما يميل به الى التفوق على رفاقه مهما
سعوا وجدوا . فعبثاً تنتظر من الجميع نتيجة واحدة . اذا كان واحد من
عقيق وآخر من صلصال فتهدب الاول في صقله وتهذيب الثاني في سبكه
في قوالب . صقل الصلصال لا ينفعه والعقيق لا يسكب في قوالب لان
كلاً منهما يصلح بحسب صفاته هو فيصلح لا غرام من يتشرف بها وقلما
يستغنى باحدهما عن الآخر

تنبيه - لاناخذ هذه الحقيقة عنراً لك في اهمال احد صغارك او
التسرع في الحكم على احد بانه غبي ابله والياس منه وقطع حبال الامل من

اصلاحه . كل ولد له في دماغه كنز من الجواهر لا يحتاج في فتحه واخراجها الا الى المفتاح . وقد قدمنا ان بعض المواهب قد يمكن طويلاً لقلة المنبه او المحرك الفعال . فما على المعلم الا المثابرة والثبات والتروي في معاملة تلامذته لئلا يذهب احدهم ضحية الجهل او التسرع

الملاحظة الثانية : اذا ثبتت حقيقة وجود هذه الفروق في الصغار . وتقرر ان سنة التعليم هي تهذيب الانسان كله فلا بد للمعلم من الالتفات الى الافراد واستكشاف حاجات كل منهم . فيقوي الضعيف ويقوم المعوج ويصلح الفاسد ولا يزال يسعى احسن السعي واحكمه حتى يرقى بكل واحد من تلامذته في سلم النجاح فلا يقف باحدهم دون الدرجة التي يمكن ان يصل اليها

هذا الالتفات الشخصي ضروري لا تستغني عنه قوة من قوى الولد عقلية كانت او ادبية . فالاولاد في اختلاف شديد من حيث قوة الارادة . والقوى العقلية . ومبلغ الشعور . والمعلم المعلم هو من يحرص عنايته في درس طبائع اولاده والتعرف بحاجات كل فرد منهم لكي يستطيع ان يخطط لنفسه في تهذيبهم خطة توصله بسهولة الى افضل نتيجة وهي تهذيب جميع القوى واعطاء كل منها نصيبها من حسن العناية والخدمة . وانا الكفيل بانه لا يبقى في مدرسته من يصح فيه « انه بليد او ابله او لا ينفع لشيء »

الملاحظة الثالثة : ان هذا الدرس للطبائع الشخصية يسلح المعلم باحسن سلاح يدفع به عن الانسانية شر البطالة ويبدأ بالاستفادة من هذا السلاح في الصف والمدرسة فيستخدم ما في الفرد من الحسنات (والسيئات

ايضاً) لنفع الصف كله . ففي التعليم ياخذ المعلم من كل فرد ما يوحى اليه فكره من الفوائد الصحيحة وينقلها الى الصف فيستولي عليها كل واحد كأنها ثمرة افكاره الخاصة . وكذلك في التربية الادبية ياخذ ما يجد في الفرد من الكمال وينشر فائدته على الجميع . واما النقائص فيمر بها مرور الكريم لا يضيع في تنبيه الافكار اليها اكثر مما يلزم للتفكير منها . و ينتقل حالاً الى ضدها من المحاسن والفضائل وهناك يقف ويشرح قدر ما يشاء — بهذا يجعل الفرد يخدم جمهور الصف او المدرسة كلها والجمهور يخدم الفرد

الاعداد : اول واجبات المربي تهيئة الجسم لاطاعة العقل واجراء اوامره ثم تقويم العقل نفسه لكي لا يسير الا في سبيل العلى اي تهذيب عقول الصغار تهذيباً يجعل لها السلطان الاعلى والامر المطاع في كل احوال الحياة واعداد تلك العقول لقبول كل ما هو حسن اذا جاء من الخارج والعمل به كلما ساحت الفرصة .

هذا التثقيف لعقول الاحداث مطاب عزيز لا ينال الا اذا وضع امامهم غرض شريف يرمون اليه وغاية حسنة يسعون اليها وشغلت عقولهم اثناء ذلك بافكار جميلة ومبادئ صحيحة ونيات حسنة . فان عقل الولد (مثل عقل الرجل والمرأة) لا يمكن ان يبقى خالياً . فاذا لم تملأه بما هو حسن امتلأ ولا شك بما هو قبيح . و « راس الكسلان مخزن الشيطان » من حكم العامة الشاهدة بصحة ما اقول . اصهر الحديد وافتح له باب الاتون دون ان ترسم له اخدوداً ينصب فيه يذهب كل مذهب وياخذ لنفسه شكلاً ما لكنه شكل غير مفيد . هكذا عقل الصغير اذا اهملته ولم تدربه في نموه فانه يستولي عليه من الاميال الشريرة والافكار

الخبیثة ما يجعل اجتهاده عديم الجدوى وافعاله مضره ووجوده شرّاً
من عدمه

عقل الولد ليس ورقة عادية تخط عليها ما تشاء من آيات الاخلاق
او تركها ييضا الى حين الحاجة . كلا بل عقله صفيحة حساسة مثل ورق
التصوير الشمسي (الفوتوغراف) اذا لم تستعمله في ما يفيد فان الايام
تتلفه او يتعرض لطوارئ الحياة فيفسد ولا يصلح الا للرمي . واذا شئت
فقل ان عقل الولد صفيحة تنقش عليها العادة حسنة كانت او سيئة من
خواصها نقوشاً لا يحوها الاجتهاد ولا تزيدها الايام الا ثبوتاً وظهوراً
انشاء العقول انشاء حسناً واعدادها لقبول الحق والجمال
ورفض الباطل والنفور من القبيح اياً كان مصدره هي المسألة العظمى في
كتاب التربية . وغني عن البيان ان المعلم هو المسؤول في هذا الانشاء .
فلا يجوز له البتة ان يهمل عقول الصغار لكي تنشئ نفسها بنفسها .
او يسلمها لعوامل المعاشرات فانها غالباً تفسدها ايما افساد

اذا كان المرابي هو من يرشد العقل في سبيل الهدى ويسوس كل قوى
الولد سياسة صحيحة تجعل مجراها مستقيماً ومرساها اميناً فانه ينبغي ان
يكون مهراً على نفسه اولاً طويلاً . فيحفظ فكره وشعوره وعواطفه من
كل ما يميل بها الى ما يعكر صفاءها او يزعجها فلا يستطيع ان يقوم
بواجباته لصغاره خبر قيام يريده او يراد منه

النقش في الحجر : اي دوام ما ينطبع في نفوس الصغار . هذه حقيقة
لا جدال فيها حقيقة تظهر للعيان وجوب الابتداء بالتربية ابكر ما يمكن .
فان الشيخ لا يزال يتأثر كلما خطر له ببال بعض ما عرض له في سن

الطفولة او الحداثة في البيت او في المدرسة . ولا يزال يتمسك بما اعتاده في الصغر واذا ملته في فعلة قال معتذراً « المادة طبيعة خامسة »
وسبب هذا النقش غير خاف . فان افكار الصغير قليلة العدد .
والعقل لا يخلو من فكر يشغله كما قدمنا . فلا يجد له شغلاً سوى تكرار تلك الافكار ومراجعتها فترسخ اي رسوخ . ثم ان كل جديد مرغوب .
والرغبة من افضل الاحوال الضامنة لطول البقاء . وكل شيء عند الصغير جديد . وان من نوااميس الحياة المقررة ان ما ينطبع في النفس بفاعل مهيج يرسخ فيها ويبقى طويلاً او يدوم .

ومن نتائج هذا النقش والرسوخ ما نجده في المدرسة من استمرار بعض الاولاد على نقائص او غلطات اعتادوها في اول الامر اعتياداً . كالتأتأة والغافاة والتعنت وما اشبه من انواع اللفظ المكسر والخط المضطرب ومسك القلم

لذلك اذا كانت المدرسة الابتدائية حسنة كان النجاح مكفولاً .
والا فلا . ومعلوم ان التغيير من اصعب ما تكلف به الانسان . ولذلك
وجب ايضاً ان لا يعلم المعلم في وقت شيئاً ثم يخالفه في وقت آخر . ذلك
يجعل الولد ملولاً ينفر من التعليم نفوراً لا دواء له . وكلما كان الاولاد
اصغر في السن وجب ان يكون المعلم اخبر في اساليب التربية والتعليم واقدر
على استمالتهم اليه وامتلاك ارادتهم وهدايتهم في السبيل القويم

التعاون : اذا اردت ان تثق من بلوغ الغاية التي تسعى اليها في
التعليم فلا تهمل امر التعاون . افهم الولد من اول الامر انه لا غنى عن جده
وكده اي معاونته لك في تعليمه . فان نجاحه متوقف على سعيه هو بنفسه

سعي المتطوع وقلماً ينجح ولد لا يتطوع في شغله ويعتمد على نفسه في سبيل العلم . اما التطوع في العمل فابجاده في الولد من اكبر واصعب واجبات المعلم . غير انه متى وجد هذا التطوع صارت تلك الواجبات لذة للمعلم والمتعلم معاً . وهنا يسمح لي المعلم ان اقول ان درجة اقتداره في التعليم تظهر بالقياس الى مقدار هذا النوع من العمل في صفوفه

لا تحاول ان تصل الى هذه الغاية الحسنة بازالة الصعوبات من طريق الصغار . فانها هي البهارات تحرّ قليلاً ولكن لقمة العمل تطيب بها وتلذّ . هي درجات السلم لا يرتقي الى راسه من لا يدومها واحدة بعد اخرى . واما العمل الذي كله سهل فلا لذة فيه وقد تولد سهولته في نفس الولد التراخي والبلادة . غير ان تلك الصعوبات ينبغي ان لا تفوق اقتدار الصغار المكفين بحلها . والا اوقعتهم في اليأس والضعف . اذا عوض ان تزيل الصعوبات من طريق الصغار ساعدهم لكي يتغلبوا عليها بانفسهم فيخرجون منها اكثر خبرة وامضى عزيمة واحسن ثباتاً في مقابلة غيرها اذا عرضت . وقد يصارعونها ويتغلبون عليها دون ان يلتجئوا اليك . حبيب ميطالبك الى تلامذتك ونبه فيهم روح النشاط الى مصادمة ما فيها من الصعوبات رغبة في النجاح وطلباً لرضاك

اما الولد فينشط الى العمل مختاراً كلما وجد فيه لذة ولقي منك في صعوباته تشجيعاً . وكانت دروسه مناسبة لحاجاته ودرجة تحصيله وشعر بالنجاح والتقدم وفاز في صراع المصاعب واتم واجباته في وقتها

التمرين : نمو القوى البشرية يتوقف على تمرينها تمريناً مناسباً لحوالها الخاصة كافياً لتنشيطها في اجراء وظائفها . وهذا القول يصدق على القوى

العقلية والقوى الادبيه صدقه على اعضاء الجسم وعضلاته . مرن كثيراً
تمريناً قانونياً اذا اردت دقة الاحساس وصحة الملاحظة . فالوجدان مثلاً
لا يستغني عن كثرة الاستعمال اذا كان ينبغي ان يميز سريعاً بين صفات
الاعمال ويحكم حكماً صحيحاً فيها . والامانة نتيجة لازمة عن اعتياد الصدق
في القول والعمل .

قلما تستفيد قوة من تمرين قوة اخرى ورفيها الا اذا كان بينهما
اشتراك عظيم . كحدة البصر في العين فانها لا تجعل الاذن موسيقية .
غير ان تمرين العين يزيد الدماغ قوة في سلطانه على سائر الاعضاء
واقتراراً في تحصيل حسن الاصغاء بالاذن اذا حصلت الارادة وصدقت
العزيمة . وهذا لا يلزم عنه ان قوة التمييز في الاذن قد ترفت . فلا غنى
لعضو عما يسد جوعه هو من غذاء التمرين والملاحظة

فالعين تحتاج الى التمرين في معرفة الالوان وملاحظة الاجرام والتمييز
بين الاشكال والتفریق بين الابعاد
واما الاذن فتحتاج الى التمرين على اصوات الموسيقى الصحيحة والنطق
الفصيح

واما اللبس فيقوى بمراعاة السطوح من خشن وناعم وحار وبارد
واما الصوت فيحتاج الى رياضة مستمرة في التكلم والخطابة
والانشاد والغناء

وهكذا سائر الاعضاء والقوى : لكل حاجته ورياضته لا يقوى
ولا ينمو بدونها

قدم لكل عضو ولكل قوة ما يناسب من الغذاء والتمرين وثق من

النمو والنجاح - الست ترى ان قوة الارادة (والعناد مظهر من مظاهرها)
 واصابة الحكم وصحة الفكر ولطف الشعور والتعلق بالفضيلة وكرم
 الاخلاق وحسن النطق وما اشبه من القوى العقلية والادبية لا بد
 ان تنمو نمواً كبيراً وتترقى اذا مرنتها ودربتها حتى تعتاد السير في السبيل
 القويم كما تنقوى عضلات ذراعي الحداد وساق الساعي وعين
 الصياد واذن الموسيقي

المراجعة والتكرار

وأطل في العلم مذاكرة فحياة العلم مذاكرته

اما المراجعة فلا غنى للطالب عنها ، فانها تذكره بالماضي وتربط
 اللاحق عنده بالسابق ربطاً متيناً محسوساً . وتقرين الاعضاء او القوى
 حين الحاجة فقط او عند الاشتها ، لا يكفي ، بل قلما يأتي بفائدة تذكر .
 التمرين كالغذاء للمعدة لا يفيد الفائدة المرغوبة الا اذا ثابرت عليه
 وكررت به بعد فترات قانونية وفي اوقات مرتبة . اما الحكم في تحديد
 مسافة الفترة ومدة التمرين فراجع الى كمية التمرين السابق ونوعه ودرجة
 الحاجة اليه وسن الطالب . فالتكرار يجعل العمل سهلاً سلساً وحسن
 النتيجة مؤكداً . افكر في ما الذي يمكنك من مرد قصيدة طويلة عن
 ظهر القلب ، كيف تستطيع ان تكتب الالفاظ وتصور حروفها بسرعة
 وسهولة ، لا تفكر . واعتبر ايضاً الحبك بالابرة والحياكة بالصنارة
 فانهما ايضاً من نتائج التكرار التي اعتدنا رؤيتها وكثيراً ما استغفرتناها

واما كمية المراجعة والتكرار فتوقفة على اشياء : منها نوع الشغل
وسن الولد وصفة عقله ودرجة انتباهه عند العمل ونشاطه فيه وانصبابه
عليه . فاذا كان العمل آلياً فحاجته الى التكرار في الصغر اقل منها في
الكبر . هذا هو الداعي الاكبر لدخول دروس الاشياء في المدارس
الابتدائية ، وهو السر الاكبر في نجاح معظم الصغار والكبار ايضاً في
كل الدروس العملية . فان الحواس تشارك العقل فيها وتساعد على
فهمها وحفظها

التفسير : الاستمرار على رياضة البدن او الشغل العقلي بعد
الشعور بالملل اجهاد يتعب البدن والعقل تعباً يضعفهما عوض ان يقويهما
ولو اقتصر الضرر في اجهاد قوة عليهما وحدها لكان الخطب ، ولكنه
يصيب غيرها ايضاً . فان هذه لا تزال جادة عاملة ، وتلك كلها ساكنة
هامدة . فهذه تلتف وتتشوش ، وتلك تصدأ وتبلد . ولا علاج لهذا
الداء احسن من الراحة للقوة التعب والعمل للقوة المستريحة
ولقد اختلف المربون والعلماء العاملون في طلب تلك الراحة فبعضهم
اشار بترك العمل بتاتاً والعودة اليه بعد الشعور برجوع النشاط ، وغيرهم
قال بتغيير الشغل والتنقل من عمل عقلي الى عمل بدني او من موضوع
الى موضوع آخر يخالفه من وجه ما — وهذا التغيير افضل من ترك العمل .
فان بنيتنا الطبيعية تشير بذلك فقوانا واعضاءنا عديدة وكلها بلا استثناء
تحتاج الى العمل او الاشتغال بمواضيع مختلفة يتبع بعضها بعضاً على نسق
طبيعي — ذلك افضل رياضة لها ، واوثق من حصول الراحة ، وانفع من
الترك والبطالة

ان ما نراه في الصغار بعد ساعة العمل الطويلة من التملل والاضطراب والميل الى الحركة ليس الا مظهراً من مظاهر ناموس طبيعي وضع في بنيتنا ، فاذا راعيناه كان سعينا في سبيل الكمال خير سعي . فاذا تغير الموضوع لاولئك الصغار لم يبق محل لتلك الحركة المزعجة

كل شيء في وقته : لكل شيء وقت ، ولكل وقت شيء .
لكل قسم من النهار عمل يعاد كلما جاءت ساعته ، فيكون العقل بحكم العادة مستعداً له لا يجد اقل صعوبة في تناوله والاشتغال فيه . فاذا كانت الدروس مرتبة ترتيباً يحبي ، فيه كل درس في ساعته من كل يوم ترتب ميل الطلبة ايضاً واستعد طبعهم للدرس دون اقل اجتهاد لاحدى القوى في استقباله وتناوله . وذلك يوجد في الطلبة الاجتهاد ويضمن لهم النجاح اكثر من ادارة المدرسة حسب الهوى

التعليم : يدخل الولد العالم جاهلاً ضعيفاً ، اذ كل ما في الرجل من قوة وعلم وادب مكتسب . الولد له قوى عقلية وادنية وبدنية . غير انها كلها كامنة فيه تشوق في حركتها وتشغيلها على غيره من الاشياء والاشخاص . فاذا جرى ذلك التشغيل على خطة معينة مرسومة سميناه تربية اي تهذيباً وتعليماً

التعليم اذاً فن نتضح به الاشياء والمعارف وتفهم . فتنتفع به عين البصيرة لتدرك معاني الاشياء كما ترى الباصرة اشباحها بنور الشمس . فان واجبات المعلم اسمى من تعريف الولد ببعض فروع المعرفة . لان الولد

كائن ذوقوى عظيمة ولوجوده غايات سامية ولا يمكن وضع حد لرقبه ونجاحه كالعدد مهما زدته فزيادته ايضاً ممكنة . فأجمع تعريف لواجبات المعلم انها هي التعليم الذي يولد في نفس الولد رغبة في الدرس تحجب اليه مراجعته والعودة اليه ونشاطاً في تناول كل ما يقدم له من المواضيع مهما كانت جديدة او صعبة . او واجبات المعلم هي تدريب الولد تدريباً يجعله معلم نفسه

المحيط او عوامل المعاشرة : تربية الولد تتم بسلسلة من العوامل

بعضها يحتاج الى سبب ظاهر كالعليم للعقل والرياضة للبدن والوعظ والارشاد للنفس . وبعضها يأتي كأنه بدون سبب وهو ما في المحيط من عوامل المعاشرة التي قد يتشرب الولد منها ما يؤثر على فكره وشعوره وذوقه وعاداته اكثر مما تؤثر عليه المدرسة ولا سيما اذا كانت ضعيفة المبدأ قليلة السهر على نمو طلبتها ما بطن منه وما ظهر . وهذا التقسيم لعوامل التهذيب يفتح وجهاً جديداً في كتاب حياة المعلم بين الصغار . فنجد انهم قد يكسبون منه في صمته وصراخه اكثر مما يفيدهم بكلامه ومشروجه ومواعظه .

ان تأثير المحيط بطيء السير في فعله لكنه كالنقش في الحجر ثابت يصير مع الزمان ملكة لا يمكن تغييرها . وسر قوة ذلك التأثير في سرقطة الطبع له واندغام افعاله في حياة الولد سرّاً دون ان يشعر احد بها في الوقت المناسب لمقاومتها فينهض لنزعها وابعادها وينفر الولد منها ويخلصه من مخالبتها قبل ان تنشب في قلبه ويسري سمها مع الدم في عروقه فيفسد حياته

نمو الولد في كل شيء، كنمو الزيتون بطيء، جداً وثمره حياته بعيدة
تحتاج في حصولها الى سهر طويل وصبر جميل، والآن فان هذه الزيتون
تصير بركة وثمرها رديناً

الفصل الثالث

في المدرسة

وظيفة المدرسة : يزعم كثيرون ان وظيفة المدرسة
الابتدائية محصورة في تعليم القراءة والخط والحساب وما اشبه من مبادئ
العلوم . انهم يحطون بذلك من قدر المدرسة كثيراً . فان وظيفتها اسمى
وارفع من تعليم مبادئ العلوم — وظيفتها الاولى التربية — وكل مدرسة
تنسى هذه الوظيفة تضر بحياة تلامذتها ضرراً بليغاً . فان اعمال المدرسة
لا يمكن حصرها في ما يقدر معلموها ان يعرضوه على انظار الاهالي في
الاحتفالات العامة ويبينوه في تقاريرهم السنوية . بشئ المدرسة مدرسة
يعنى معلموها فيها بما يرى ويسمع ويلمس اكثر مما يعنون بما يؤثر على
افهام تلامذتهم واخلاقهم تأثيراً خفياً يغرس في نفوسهم حب الفضيلة
وصدق العزيمة واصالة الراي واصابة الفكر وراس الحكمة مخافة الله

ورب قائل ان في العالم من المعاشرات الرديئة والعلاقات الحسية والمعنوية والمسرات والمصائب والتجارب وامثالها من العوامل الفعالة في حياة الاحداث — ان في جميع ذلك ما يغلب المدرسة على امرها مهنا بالغت في حسن تربيتهم في الصغر وحرصت على اخلاقهم من الفساد وهذا القول مردود رغماً عما يظهر فيه من السداد والصواب . لان هذه العوامل الخارجية التي يلاقيها الشاب في العالم يتوقف فعلها فيه على ضعف السلاح الذي تقلده من التربية في الصغر وهو سلاح المبادئ التي غرست في نفسه والعادات التي شب عليها . ومن شب على خلق شاب عليه

وهذا الرد يفسح لنا مجال القول في بيان وظيفة المدرسة الاولى : وظيفتها التي ينبغي ان تكون غرضها الاقصى هي ان تجعل المرء مهذب نفسه . ولا يتيسر لها ذلك الا بانشاء الطالب على صدق العزيمة في الاعتماد على النفس وتنشيطه الى طلب مكارم الاخلاق والسعي الحثيث في سبيلها . وتزويده من المبادئ الشريفة والعادات الحسنة بما يجعله يستفيد افضل ما يمكن مما يعرض له في الحياة من العبر والمواعظ

اما البيت فمشتل تنبت فيه اغراس الشعور ومحاسن الاخلاق وفيه يوضع حجر الاساس لبناء العادات النافعة . واما المدرسة فتربي تلك الاغراس في تربة تناسبها وتقويها باحسن الاغذية وتضع حجر الزاوية لذلك البناء . اي انها تنظم ما يلزم لنجاح الولد وفلاحه من خطة التهذيب العقلي وعادات النشاط والاخلاص في العمل . فتنتفع امامه ابواب كثيرة للتنعم في ما يفيد جسمه او عقله او آدابه او دينه في الحال

والاستقبال . وبذلك يستقيم امره ويستعد احسن استعداد للقيام
بواجبات الحياة الكثيرة التي تنتظره . وهذا يستلزم ان يكون البدن
كالمقل حاصلاً على نصيب وافر من وظيفة المدرسة

التربية البدنية : العقل لا يستغني عن البدن . فلا غنى لمدرسة
عن العناية بامر التربية البدنية . و« العقل الصحيح في الجسم الصحيح »
كاف لبيان صحة هذا القول . الست ترى ان العقل والبدن متلازمان
بحيث ان اهما يضر بالثاني ضرراً بليغاً . وان قيام كل عضو
بوظيفته متوقف على صحة سائر الاعضاء . فاهمال البدن في الرياضة
والنظافة ونهوية المسكن وحرارته وبرده سبب منتج لعلل البلادة
والبله والانهماك في اللذات والاستسلام للتجارب وضعف الارادة
والانحطاط الادبي

التربية العقلية : لاحاجة هنا الى القول بان التربية العقلية راجعة
بكل انواعها الى المدرسة . وهي شجرة ذات فروع اربعة :

الفرع الاول : صفات العقل : ان المدرسة تربي في الولد كل
ما ينتسب الى العقل من الصفات الحسنة كالانتباه والنشاط والاجتهاد
والسعي والجهد والعباب والشجاعة والاقدام والاعتماد على النفس والحزم
والعزم . ولا يخفى ان هذه الصفات جوهرية في بناء الاخلاق الحميدة ،
ولكنها هي ايضاً الاصل في انشاء العقول الكبيرة المفكرة

الفرع الثاني : الاهداف : تهذيب الاخلاق لا غنى عنه في
تثقيف العقول . ولذلك اسباب نذكر اهمها : —

السبب الاول : ان مكارم الاخلاق من الفضائل المولدة لسعادة الصغار انفسهم، وعناية المعلم بها واجبة لانهم يكونون اكثر النهار تحت نظره الابوي وفي رعايته الصالحة

السبب الثاني : ان الآداب الصحيحة ضرورية لحياة الجمعية البشرية كلها . والتعليم اذا اعمل فيه جانب الاخلاق كان اكبر عامل على زيادة فساد الانسان وثقوية آلات شره . فان المتعلم اقدر في الاذى من الجاهل ولا سيما اذا كان صحيح البنية تام العافية . فالمتعلم الشرير اعظم خطراً على البشر واقدر في الفساد اذا اراد . كما ان المتعلم الصالح اقدر في الخير ونفع الغير

السبب الثالث : ان تهذيب الاخلاق يساعد كثيراً في التعليم العقلي فان الآداب الحسنة تبعث في روح الولد نشاطاً عظيماً وتكبح جماح نفسه بلجام الواجبات واللياقة ، وبذلك ترفع العثرات من سبيل نجاحه وينفتح له باب الروية وسداد الراي . اذ كيف ينجح من استولى عليه التراخي ، او استهوى نفسه العناد ، او نفخ صدره بريح الكبرياء ، او ملئ راسه بروح الانخداع ، او فاضت نفسه بالخيانة والخبائثة . . . احذف هذه الرذائل وما مائلها من سبيل حياة الصغار الملازمين لمدرستك ولاحظ الفائدة من تعليمهم كم تزداد وتتحسن .

ثم ان الحوادث الاديبة التي تعرض في المدرسة كل يوم شي نفسها تدعو الى نشاط العقل : فما على المعلم الا ان يغتنم الفرصة عند سنوحها ، لانها تكون حينئذ لذيذة مفيدة ، وفيها ما يضرب على اوتار القلوب فيكون تارة عبرة

واخرى موعظة : درساً محسوساً اقرب من دروس الاشياء الى الافهام
واحسن تأثيراً في النفوس من مجرد الامر والنهي والتهويل والتوهيم
والمدرسة مملكة صغيرة بل عالم مصغر يحدث فيه كل ما يدعو الى الصبر
والاحتمال واللطف والاحترام في مقابلة حقوق الغير ، وفيه ما يستوجب
الاخلاص والاكرام السامي في الامور المقدسة . وكل ذلك يقضي كيفما
التفتنا بلزوم العمل قياماً بالواجب . فتكون الآداب الصحيحة افضل
مساعدة في تثقيف العقول

الفرع الثالث : تثقيف العقول : هذا التثقيف من اهم اعمال
المدرسة وهو يشمل تعليم القراءة والكتابة والحساب . فان هذه المواضيع
الثلاثة لا يستغني عنها احد في تهذيبه غير انها ليست جميع ما يحتاج اليه
عامة الناس ولو كان مستقبلهم في المزارع والمصانع . الا ترى ان صاحب
العقل المثقف اوثق من النجاح في اي فن عمل واية حرفة احترف . فمن
الخطا الفاضح ان نقيد المدارس الابتدائية بمثل هذه الوظيفة القليلة ونحصر
واجباتها في هذه الدائرة الضيقة .

تثقيف العقول ينبغي ان يشمل ايضاً جميع المواضيع التي تهذب
العقل وتزوده باحسن الصفات التي يعتمد عليها الرجل في حياته . وبعبارة
اخرى ينبغي ان يعلم الولد اكثر ما يمكن من المواضيع التي تضع في يده
عنان الفهم والروية والبصيرة وسرعة التخيل وقوة الذاكرة والحافظة والحزم
واصالة الراي واصابته وصحة الفكر والاعتدال والعدل في الحكم

الفرع الرابع : الذوق : اما الذوق فترتيبه من الضروريات في
مدارس الصغار . واما الاسباب المؤدية الى تحسين الذوق فكثيرة نذكر

بعضها في ما يلي وترك التفاصيل الى بابيه

١ تعليم الرسم والتصوير والغناء والموسيقى والشعر والانشاد ودروس الاشياء . هذه المواضيع تلذ للصغار وتفرحهم وتولد في نفوسهم رغبة في الدرس ونشاطاً في العمل

٢ حسن العناية بجمال ما يحيط بالولد في غرف التدريس والملاعب من المراثيات والسموعات بحيث لا يقع البصر الا على جميل او لطيف ولا يطرأ الاذن شيء من الاصوات المنكرة او الالفاظ النافرة . فان الولد مطبوع على حب التشبه وحياته ليست مرآة تنعكس عنها الصور مادامت الاشباح امامها ثم تزول بزواها . كلا بل هي مفيضة حساسة تنطبع عليها تلك الصور كلما مرت امامها وثبتتها الايام ثبتيًا . فاذا كانت تلك الصور خليطاً من الطيب والخبيث او غلب الخبيث فيها على الطيب فمسكين ذلك الولد وجاهل من ينتظر منه خيراً

٣ دوام الانتباه الى نظافة المحيط كله وقوام خلوه من القش وقصاصة الورق وكسر الالواح وبقايا الكتب والعناية باثاث المدرسة وحفظه دائماً في حالة مرضية

...

هذه كلمة اجمالية في الولد والمدرسة خلاصتها ان تربية الولد الوافية تقوم بتربية بدنه وتمحيض اخلاقه وثقيف عقله وتهذيب ذوقه . وسنفتح في ما يلي لكل وجه من وجوه التربية هذه باباً نبسط فيه الكلام بسطاً ونفصله تفصيلاً

الباب الاول

في

التربية البدنية

إجمال

في ماهية التربية البدنية والغرض منها

التربية البدنية هي العناية بالاولاد عناية تضمن لهم صحة البدن والعقل والطبع وتحفظهم من عدوى الامراض الوافدة . فهي تشمل حسن العناية بما يأكلون ويشربون وبما يتنفسون ويستنشقون وبما يعملون ويلعبون وبما يتسرب اليهم من معاشريهم ويتناجون به في خلواتهم وبسائر ما يؤثر على صحة ابدانهم وعقولهم وطباعهم تأثيراً حسناً او سيئاً . وسياتي تفصيل جميع ذلك في ما يلي . واما الغرض من هذه التربية فنبينه بقضيتين : —

القضية الاولى : ان البدن ذو تركيب حيواني له حاجات حيوانية لا تصح له حياة بدونها . والتربية البدنية لتكفل بتقديم هذه الحاجات على افضل اسلوب . واما تلك الحاجات فما يكفي من غذاء وكساء وهواء نقي ونظافة ورياضة واعتدال في اجراء كل عضو لوظيفته

واما وظائف الجسم التي ينبغي الانتباه الى تحسينها بالتربية البدنية
فاخصها التنفس ودورة الدم والافراز والشعور العصبي

القضية الثانية : ان هذا الجسم الحيواني له علاقات بالعقل
لا يجوز اهمالها . والعناية بهذه العلاقات تقتضي افضل عناية بالتربية
البدنية . لان تلك العلاقات هي المقصودة بالذات من التربية كلها . نعم
ان العقل والجسم غيران ولا شك غير أنه لا استقلال ولا غنى لاحدهما
عن الآخر . فان صحة العقل متوقفة على صحة الجسم فاذا اعتل هذا اعتل
ذاك ايضا . وقد فهم القدماء هذه الحقيقة فقالوا قولهم المشهور المأثور
« العقل الصحيح في الجسم الصحيح »

واما العلاقات التي بين الجسم والعقل فينظر اليها من ثلاثة اوجه :

الوجه الاول : ان الجسم مأوى العقل . والمسكن يجب ان
يليق بساكنه ويدل على صفاته . فشكل الجسم ينبغي ان يظهر من
آيات الجمال الطبيعي ما كان غرض الباري تعالى في تصويره . ولقد
حقق قدماء اليونان ذلك بالعابهم الرياضية المشهورة فوجدوا ان كل
جسم تحسن حاله بالتربية القانونية ويزيد اشراقه وجماله

الوجه الثاني : الجسم هو الواسطة الوحيدة للتواصل بين العقل
والعالم الخارجي . ولذلك وجب ان تكون اعضاؤه (وهي اداة هذا
التواصل) على اتم ما يمكن من الكمال . اما طلب هذا الكمال فلا يجوز
ان يقتصر فيه على ما يحسن الصحة تحسبنا عموماً ، بل لا بد فيه من تناول
انواع من الرياضة تناسب وظيفة كل عضو بمفرده تارة وكل الاعضاء

جملة نارة اخرى . فينال كل عضو نصيبه من العناية وتنمو كل الاعضاء معاً وتنفى بتناسب وانفاق كما تظهر اصوات الموسيقى متفقة في التوقيع الصحيح . فلا ينمو عضو ولا ينفى على حساب غيره

الوجه الثالث : ان السيادة المطلقة في البدن للدماغ . فان فيه مخادع القوى العقلية وهو الآلة الفعالة في اخراج افعال العقل من العدم الى الوجود

إذا — نمو الدماغ وصحته ونشاطه احوال لا غنى عنها في قيام الجسم والعقل بوظائفها خير قيام . وهذه الاحوال متوقفة في وجودها على صحة الجسم وصحة الجسم لا تنال الا بالتربية البدنية . فلا يحق لمدرسة ان تدعي القيام بكل واجباتها اذا قصرت في هذه التربية

الفصل الاول

في التربية البدنية في المدرسة ولزومها لها

قد تقدم ان من وظائف المدرسة التي لا يجوز التغاضي عنها تربية الابدان والعناية بكل ما يتعلق بصحة اعضائها افراداً وجملاً . لان الصغار لهم على كبارهم حق كبير — لهم علينا ان نحفظ ابدانهم من كل ما يؤذيها من عشرة رديئة وعادة مفسدة ، ونعدّم احسن اعداد للقيام بكل ما ينتظرهم في الشباب من اثقال الحياة وواجباتها ، ونسلحهم بامضى سلاح يحفظهم من اهوائها وضرباتها الكثيرة . هذا بالنظر الى الوجه الصحي في المدرسة . غير ان التربية البدنية هي ايضاً من افضل

ما يلزم لحصول الفائدة من التربية العقلية والتربية الادبية والتربية الروحية ايضاً . فان تلك الفائدة ممتنعة ولا شك لا تحصل او لا تكمل اذا لم نراع الاحوال الصحية اتم المراعاة . اعتبر في ذلك ما يحسبونه وظيفة المدرسة المقصودة بالذات منها وهو ثقيف العقول ، الست ترى ان عمل الصغار الاول فيه هو الانتباه . فاذا اصاب احدهم بما يتعبه او يؤلمه او يحبط شيئاً من صحته تشتت فكره وامتنع عليه الانتباه . لان هذا الضعف له على كل حركاته الامر المطاع . وطاعته تغلب دائماً على كل ما يستطيع المعلم ان يستخدمه من دواعي الانتباه ، فيتعب سدى وبذهب اجتهاده مع الهواء الفاسد الخارج من نوافذ المدرسة

اعتبر ايضاً تاثير ذلك الضعف على الاحوال الادبية : اي تاثير مي يوتر على اخلاق الولد . يجعله غضوباً مثيراً نزقاً احمق سريع الانفعال . واذا تكررت تلك النقائص ثبتت في الولد وصارت مع الزمان رذائل تسوق صاحبها الى حيث لا يحب . لكن اذا كان الولد متعافياً نشيطاً صحيح الجسم قوي العصب فلا امهل من تشغيل قواه العقلية وتحريك عواطفه الادبية وانهاض همته وشد عزيمته وتنبيه الاعتماد على النفس في جميع احواله المدرسية — ذلك امن اساس تضعه المدرسة ابناء الحياة وامضى سلاح تضعه في قبضة رجال المستقبل

اما الرياضات التي تطالب بها المدارس الابتدائية ولا سيما الخارجية منها فلا تتجاوز المبادئ العمومية التي تستخدم صحة الابدان وتلائم كل عضو منها . فاهم ما يجب ان تعتني به المدرسة في التربية البدنية ما يلي : —
أ لائحة دروس مرتبة تجري عليها اعمال المدرسة جرياً قانونياً ولا

تخالفها الا في احوال غالبية . وقد بينا في ما تقدم (وجه ٢٩) تأثير هذا الترتيب على عقول الصغار

٢ مهـر دائم على عادات الطلبة : على اخلاقهم وسيرتهم . فان العادات الرديئة تتسرب الى الصغار سرّاً وقد تستحكم منهم قبل ان يحدث ما يظهرها او ينم عليها وينبه الى محاربتها ومغالبتها

٣ عناية حسنة بمبادئ رياضة الابدان رياضة مرتبة تشغل سوية من كل يوم او يومين . فان الجسم لا يستغني عن هذا الغذاء الخصوصي . اعط جسم الصغير ما يكفيه من الرياضة والا نال حاجته باقلاق راحتك وافساد عمالك عليك . ذلك هو الولد الذي تسميه شيطاناً يسكن الصف : كلا بل هو يطالب بما يحق لجسمه عليك من الرياضة والحركة وطلبه حق فانت تتعب وهو لا يستفيد من عمالك ولا يروض جسمه بما يفيد بل يشغله بما يضره

٤ التفات خاص الى تدريس الصغار او تفهيمهم بطريقة ما الزم مبادئ وظائف الاعضاء (علم الفسيولوجيا) تلك المبادئ التي ترشدهم الى الانتفاع من النواويس السائدة في حفظ صحتهم الثمينة

الفصل الثاني

في شغل المدرسة

الدماغ : الدماغ آلة العقل . فصحته ضرورية للنجاح في التهذيب . وهذا العضو يتأثر بالاحوال الصحية والصفات الادبية والاعمال العقلية

الاهوال الصحية : اما هذه الاحوال اللازمة لصحة الدماغ
فدم نقي وراحة بعد الشغل وشغل بعد الراحة . وهو فوق ذلك يحتاج الى
تمارين ثلاثه من حيث نوعها ومدتها فانه كسائر الاعضاء يتقوى بالتمارين
ويضعف بالاهمال كما سترى في اواخر هذا الباب

الصفات الانسانية : واما هذه فالدماغ حساس يتأثر بها ويتضرر
من سيئاتها كثيراً . فالغضب والحزن والهم والشكاسة وامثالها صفات اذا
تكررت واستحكمت من الدماغ ولدت فيه حدة مفرطة وقللت من
نشاطه . واما الحسنات فتفعل عكس ذلك . فاكثروا منها ولا تسلموا
لشيء من تلك السيئات بزيارة مدرستكم البتة

الاعمال العقلية : واما هذه فتأثيرها على الدماغ متوقف بالاكثر
على السن . فاهم افعال العقل في الحداثة تناول الافكار بيد الحواس ،
وادارة الاعمال التي تتألف منها مظاهر حياة الصغار . والدماغ في هذا
الطور اكثر تعرضاً للضرر لانه اشد شعوراً باعراض الحياة وطوارئها ،
فالنور يقلقه والضوضاء تزججه وكثرة المطامعة او القراءة تضغط عليه
بطول الانتباه . وتكليفه بما فوق طاقته من ادراك المسائل العويصة
يذهب بكل ادراكه . اما في طور الشباب فالخطر على الدماغ من طول
التنبه في العمل اكثر مما هو من العمل نفسه

طول المأثر : هذا يتوقف على اقتدار الدماغ وقوة احتماله . لان
الدماغ كغيره من الاعضاء يتوقف تعبه على حالته الصحية وعادته في
العمل . لذلك كلما كان الاولاد اصغر سناً وجب ان تكون مثائلهم اقصر

وقتاً كما يجب ان تكون اقل عدداً ومادة . اما الاولاد الكبار فطول
مثائلهم متوقف على ما لموضوعها من الضغط على الدماغ . فكلما كان
الموضوع صعباً قصرت مثاليته وقل وقتها . على انه لا يجوز تطويل المثالة
مهما كان موضوعها سهلاً . فالمثالة لا تتجاوز ثلاثة ارباع الساعة عند
الكبار ولا تنقص عن ثلث الساعة عند الصغار . وهذا يقضي بالاكثر
من التغيير في المثائل وساعات الدرس والتسميع . لان هذا التغيير
هو خير واسطة لراحة الدماغ في ذلك الجهد العقلي (راجع وجه ٢٨)

طول النهار المدرسي : وهذا ايضاً يتوقف على ما في اعمال
المدرسة من التعب للدماغ . فاذا كانت الدروس صعبة والطلبة صغاراً
وجب تقصير النهار . وعلى كل حال ينبغي ان تكون الدروس مناسبة
للطبة في سهولتها من حيث الموضوع والتعليم . لان ادمغة الصغار
لا تتحمل كثيراً ولو نالت بعض الراحة في التغيير واللعب والرياضة .
ولبيان ما ينتج عن تعب الدماغ في تطويل النهار ننظر الى ثلاثة امور:
(١) ان كل الاعضاء تشعر مع احدها اذا تعب ، فتعب الدماغ يرخي
الجسم ويحبط قواه كلها (٢) ان كل الاعضاء في حاجة الى التغيير
والتمارين والهواء المطلق النقي ، فتطويل النهار المدرسي يشغل الدماغ
اكثر من اللازم فيتعبه ويحرم سائر الاعضاء نصيبها من التمرين والهواء
المطلق (٣) انه لا ينتج عن كل ذلك التطويل والتعب الا التملل
من الشغل وضيق الروح وقلة الفائدة . وبشئ اليوم يوم طويل كثير
عمله قليلة فائدته

اعتبر كل ما تقدم تجد ان تطويل النهار في التعليم ليس في شيء من

حسن السياسة ولا سيما اذا طالت معه فروض البيت ايضا . فان اخف عواقبه بلادة القوى العقلية وارتخاء الجسم ارتخاء كثيراً ما يشكو الولد منه ويقول « لا ادري ما بي »

الشغل الكثير وسوء الادارة : اذا كثر الشغل في مدارس الصغار وتعددت المواضيع وطالت ساعات النهار فقلما يسلمون من العواقب الوخيمة صحية وعقلية اما الاضرار الصحية فقد قرر نطس الاطباء الاختصاصيين ان اولئك الصغار يصابون بفقر الدم وضعف دورته وبلادة الافراز وكلال الدماغ وامتناع الراحة عنه : واما الاضرار العقلية فافلها ان الفائدة الحاصلة من التعليم قليلة وغير جيدة . فان الدماغ كالمعدة يحتاج الى راحة كافية يهضم فيها مواد العلم الجديدة ويوزع ما يأخذ منها من الغذاء على كل القوى العقلية لكي تستفيد منها واما سوء الادارة فقد نقرر في علم وظائف الاعضاء (الفسيولوجيا) ان دقائق الجسم تحتاج في تكوينها وتبدلها ونموها الى ما يكفي من الوقت وبلائم من الاحوال . فليس في تراكم الاعمال مع ضيق الوقت وقلة التدبير وسوء الادارة الا سوء الهضم العقلي والارتباك العلمي . ولا يبعد ان يكون هذا هو السبب الاكبر في ما يظهر احيانا من قصر الادراك وقلة الفهم في بعض الصغار (وبعض الكبار ايضا) فنسميه بلادة وما هو الا تلبك عقلي وسوء هضم فكري . لذلك اذا كانت اعمال المدرسة منحصرة في المواضيع اللازمة النافعة وكان لكل موضوع منها ما يكفيه من الوقت وتكرر اكثر ما يمكن في الاسبوع وكانت ادارة المدرسة حسنة مبنية على نظام مفيد فالارجح ان لا يخرج منها طالب الا بارعاً في

بعض فنونها او علومها وله المام حسن بها كلها
وبالعكس اذا كثرت المواضيع وقلَّ وقت كل منها وطالت
ساعات التدريس واختلت الادارة بسبب ذلك فلا بد ان تكون
العاقبة وخيمة . اذ ماذا ينتظر بعد الانحصر في هواء فاسد والضغط
على الدماغ بدروس عقيمة وفروض طويلة الا التلملع الدائم
والضعف في الأبدان والبلاد في الادمغة

الفصل الثالث

عادات الصغار ومظاهرهم

النظافة : ينبغي ان يعنى المعلم كل يوم باحوال تلامذته من حيث
النظافة والهندام والصحة : يتفقد ايادهم ووجوههم واسنانهم وشعورهم
وثيابهم ولا يسمح لاحد ان يبقى في شيء من الاحوال غير اللائقة .
وله ان يجعل نظافة الولد وحسن هندامه شرطاً في قبوله في مدرسته .
ولذلك فهو يحتاج الى مغسل يستعمله جميع الطلبة ولا سيما الذين يأتون
من مكان بعيد او ليس لهم في بيوتهم ما يكفي من عناية الام . ثم انه
لا يغفل عن تنبيههم الى تنظيف الارجل وغسل الجسم او فركه بالماء
البارد ويفحص عن ذلك التنظيف مرة او مرتين في الاسبوع
الطبيب : ويحسن ان يكون للمدرسة طبيب ترجع اليه عند الحاجة
ويزورها زيارة قانونية مرة في الاسبوع على الاقل ، فاذا ظهر في احد

الطلبة شيء من اعراض الامراض السارية فلا يفوت عين المعلم او طبيب المدرسة فيفصله حالاً عن رفاقه . ولذلك يحسن بالمعلم ان يكون له مشاركة حسنة في مبادئ علم الصحة فانه لا يمضي اسبوع يستغني فيه عن الاعتماد على نفسه في تدبير بعض الطوارئ

الغياب : كثيراً ما يتعلل الغائبون عن المدرسة من الطلبة بانحراف المزاج او الاعتلال . وعندى ان انجح علاج في هذا الوباء المدرسي ما قرأته مرة عن احدى مدارس سويسرة من انها اتفقت مع ذوي طلبتها ان لا يغيب احد الا باذن سابق من الادارة والا ارسلت طبيبها الساعة الثامنة صباحاً الى بيوت المتأخرين فان وجد الولد معتلاً عاجله مجئاً على حساب المدرسة والا كتب في حقيقة امره تقريراً الى الادارة ففرمته باجرة العيادة . فلم يغيب بعد ذلك احد الا لعللة كافية او باذن من الادارة وصار معدل الغياب فيها اقل منه في كل مدرسة خارجية

الجلوس : بينما الصغار لاهون في الدرس يصرف المعلم بعض انتباهه الى ابدانهم ويعنى بها عناية حسنة تحفظهم من كل عادة تضر بصحتهم قبلما تستحكم منهم فيصعب تخليصهم منها وتستحيل مفارقتها — لا يبقوهم على وضع واحد طويلاً ، فان ذلك يتعب عضلات الجسم ويجعلها رخوة قليلة الفائدة . واما العادات المدرسية المضرة بالصحة فنخص بالذكر منها ثلاثاً : —

العادة الاولى : جلوس الاولاد جلوساً يضغط على الرئتين والمعدة .

وعلى صحة هذين العضوين المهمين لتوقف صحة سائر الجسم حتى قال
 احد مشاهير الاطباء « هات لي عيلاً صحيح الرئتين والمعدة وانا اشفيه
 باذن الله من دائه مهما كان عضالاً » . اما ذلك الضغط فيكون اذا
 اندفع الكتفان الى الامام وانحنى الولد على الطاولة حتى تقوس ظهره ،
 او انكأ عليها مطأطئ الرأس ولف ساقيه تحت كرسيه ، او ادنى الكتاب
 من صدره كثيراً واحنى راسه فوقه او حمله بكنتا يديه او طوى يديه
 الواحدة على الاخرى ولفهما على صدره عند الاصغاء الى الشرح او انكأ
 على كوعه وحمل راسه بكفيه

العادة الثانية : لي الرقبة وفتل الكتف الايسر الى الامام عند
 الرسم او الكتابة . فانه يلوي سلسلة الظهر ويجعل احدى العينين اضعف
 بصرأ من الاخرى . وكثيراً ما يظهر هذا الضعف في اللعب عند مد
 اليدين لتلقف الكرة من الهواء فان عيناً تراها قريبة والاخرى تراها
 بعيدة فتخطئها اليد وتقع خارجها . وتقارير اطباء المدارس تشهد بصحة
 ذلك . واقرب من تلك التقارير عوينات اولاد المدارس واحدى
 الزجاجة من اقوى من الاخرى لتعديل ذلك الخطا او الاختلاف في قوة
 البصر في العينين .

ومما يضطر الاولاد الى هذا الالتواء اضطراراً زيادة ارتفاع
 طاولتهم عن مقعدها . واقرب حد للتناسب بينهما ان يكون حرف
 الطاولة الموالي للولد على مؤازاة شرسوفه (وهو عظم الصدر المشرف
 على البطن)

العادة الثالثة : تجاوز الحد في تقرب العين من الكتاب عند

القراءة والورقة عند الكتابة والرسم فان ذلك يتعبها كثيراً و يضعف
البصر . والحد المتوسط لبعده العين ثلاثون سنتيمتراً او نصف ذراع .
ولبيان احسن الاوضاع في القراءة والكتابة نذيل هذه الملاحظات
بالرسوم التالية وتحت كل منها اهم ما يلزم من الملاحظات المفيدة : —



الكتب : اما الكتب المطبوعة بحروف صغيرة جداً او طبعا سقيماً
فلا يجوز ان تدخل المدرسة لاجل الدرس او المطالعة . وكذلك
يجب تحذير الصغار من الكتابة بحروف صغيرة او بقلم رصاص ردي
او حبر لامع اللون او غير ظاهر . كل ذلك حرصاً على صحة العين وهي
من اهم الاعوان في هذه الحياة من اولها الى آخرها

ان مظاهر الجسم الخارجية تستحق احسن العناية لانها هي الناطقة
المفصحة عن اكثر احوال صاحبها في صمته . وعليها يتوقف كثير من
مستقبله . فالنشاط والرشاقة والكياسة واللباقة رسول بتقدم المرء فلا
يرده ذو ذوق سليم . ولذلك فكثيراً ما تكون هذه المظاهر من اكبر
العوامل في نجاحه . وبالعكس الفتور والخشونة والخرق وقلة الهندام
هيئات تنفر منها الطباع اللطيفة وتمجها الاذواق السليمة وكثيراً ما
تقف سداً في سبيل نجاح صاحبها

ليس في المدرسة ما هو اشد فعلاً في نفس زوارها من نظافتها
وحسن ترتيبها وكياسة طلبتها ونقاوة هوائها . ذلك ايضاً اصدق شاهد
بلياقة معلمها بوظيفته ولياقتها به . واما تأثير هذه الظواهر اللطيفة على
الصغار انفسهم فانه كثيراً ما يفوق كل تأثير باقي عليهم من خارج
المدرسة . لان الصغير يعيش مع رفقاته في المدرسة ويعاشرهم اكثر
نهاره فيكسب منهم ومن معلمه اكثر مما يمكن ان يكسب من الذين
لا يلتقي بهم الا صدفة او اويقات قليلة في زقاق او بيت

الفصل الرابع

في التمرين والرياضة

ان التمارين والرياضات البدنية لها منافع عديدة نستحق ان نحسب لاجلها من ضروريات المدرسة * من تلك المنافع انها تفرج عن العضلات وتخلصها من قيدها في وضع الجسم طويلاً اثناء الدرس على حالة واحدة تقريباً . ولا يخفى ان الصغار مهما كانوا متعافين حسني البنية لا يستطيعون ان يمشوا طويلاً على وضع واحد دون ان تضيق صدورهم ويشاققوا الى التغيير * ومنها ان الرياضة اذا جاءت بعد الاجتهاد والانصباب على الدرس تفرج عن الدماغ وتنشروا قوة العصب التي كانت منحصرة فيه * ومنها انها تولد حسن التفاهم ولطف الشعور بين المعلم وتلاميذه وبين الطلبة انفسهم * ومنها انها تعود الصغار على الطاعة السريعة وتقوي هذه العادة الحسنة فيهم فيستفيدون من معلمهم اكثر مما يمكن

الرياضة لازمة في دور الحداثة : فانه هو الدور الذي يكون فيه الجسم والعقل والطبع كل يوم في نمو . ولا يخفى ان اهمال احد هذه الثلاثة في التربية نقص كبير لا يسامح فيه المربي مهما كان عذره واضحاً . فان الرياضة من اشد الاشياء لزوماً لنمو الجسم وتقوية عضلاته وحفظ صحته . لانها تسرع الحركة الدموية وتساعد الاعضاء على استجلاب المواد اللازمة لحياتها بما تحدثه من سرعة التنفس واستنشاق الهواء بكليات

وافرة فيسرع الهضم وتزيد القابلية . اذ لا يخفى ان الحركة تفقد الجسم كثيراً من ذراته بالتنفس واحتراقها باكسجين الهواء في الرئتين فيسرع في تمثيل دوره لكي يعوض من تلك الخسارة

ولا تقتصر فائدة الرياضة على صحة الجسم بل لتناول الدماغ ايضاً فتنشطه وتبعث بالسرور الى النفس فتضيء باشعته اعماقها . لذلك اذا لم ينل الجسم ما يكفيه من الرياضة فان الدورة الدموية تضعف وتخط قوة الاعصاب والتغذية وتهبط العضلات ويقل بروزها وتصفّر البشرة

واذا حصرنا النظر في الاولاد وجدنا ان نمو ابدانهم يتطلب بالطبع الركض واللعب وما اليه من حركات العضل العنيفة . وان حاجتهم الى تلك الحركات تشتد كثيراً متى دخلوا المدرسة وانكبوا على الدرس اكثر ساعات النهار فصاروا قلما يبرحون مكانهم وتولاهم السأم والفجور . وصار من اول واجبات المعلم ان يدفعهم الى اللعب دفعاً بما يضع بين ايديهم من اسباب الرياضة والالعب المرئية النافعة التي تميلهم الى اللعب وتستفزهم الى ترويض ابدانهم وتحريكها بعد السكون . قلت ان المعلم ينبغي ان يدفعهم الى اللعب دفعاً لان كل بداية صعبة . واول الالعب الرياضية كاول العلوم صعب لا يقبله طبع الجاهل . ولذلك تجد ان الصغار قلما يكثرثون لما يقدم لهم المعلم في الدرس او اللعب لقلة ما يجدون فيه من لذة جذابة دافعة . فالترغيب والنفسير انجح الوسائل في تربية الاولاد وراس واجبات المدرسة . وكلما كان الولد اصغر واضعف زادت مسؤولية المدرسة واحتاجت في ادارتها وسائر اعمالها الى المهارة حتى يتسدد سعي المعلم والمتعلم نحو غرض واحد فيرخصان معاً اليه

ورب قائل يكفي ان تعلم المدرسة مبادئ العلوم . فنجيبه من ياترى يريد ان يكون ابنه من الافزام عظيم الراس كبير العقل شديد الدهاء واسع الحيلة لكن صغير الجسم مقصوعاً غير نام . حقير المنظر يخشني اذا ظهر بين اخوانه ويضيع اذا سار بين الناس

صفة التمارين الرياضية : ينبغي ان تكون كما يلي : — تمارين تولد حسن الاستعداد لتلقي الاوامر وتنفيذها . فتغريهم باجرائها من كل القلب وتفيدهم جسماً وعقلاً وادباً . لذلك فاحسن التمارين ما جعل الابتهاج ملء الصدر او سبب هتاف السرور او نباهة النفس وحضور الذهن او اغرى بالتقليد الجدّي — تمارين تسرع التنفس وتقوي الرئتين وتسرع دورة الدم فيفرج عن الدماغ بعد حصر الفكر وسكون الجسم — تمارين عديدة حتى اذا تعب الاولاد من احدها وارتخوا ينتقل بهم المعلم حالاً الى غيره فيتناولونه بنشاط ولهفة

التمارين الميسورة لكل مدرسة : هي التي لا تحتاج الى ادوات كالتمارين العسكرية التي تتحرك فيها الايدي والارجل والراس وكل الجسم فتتقوى العضلات ويعظم الصدر وتنصب القامة : والالعاب الدارجة ، غير انها ينبغي ان تكون مرتبة والافئدتها قليلة^(١) : والغناء والانشاد والقراءة بصوت عال كقراءة احد الطلبة امام كل المدرسة ما يضحك الجميع بملء افواههم ويكشف عن صدورهم غمة الحصر في الدرس وينسيهم نظام المدرسة هنيئة ولو كانوا لا يزالون في المدرسة

(١) اما ما يحسن بالمدارس الابتدائية من الالعاب والرياضات البدنية فسيأتي تفصيله في كتاب قائم بنفسه وهو الحلقة الخامسة من هذه السلسلة

الفصل الخامس

في

غرف التدريس والتسميع

الهواء النقي : لا ندخل في حد المبالغة مهما نبهنا واعدنا التنبيه الى اهمية الهواء النقي لسكان المدرسة . فانه على تلك النقاوة لتوقف نباهة الدماغ ، لان قوة هذا العضو في اجراء وظائفه العديدة لتوقف على نقاوة الدم الوارد اليه . فاذا فسد الدم بما يخالطه من تنفس الهواء الفاسد فليس هناك الا فتور الهمة وصداغ الراس ووهن العزيمة والتلعل من الشغل وانحطاط الصحة وكثيراً ما يوضع حينئذ حجر الاساس لامراض كثيرة

ثم ان نقاوة الهواء تؤثر على راحة من يقيمون فيه وعلى حرارة اجسامهم . والحرارة الناتجة عند التمرين تتولد عن سرعة التنفس كما تتولد الحرارة في جسم الطير من تصعيده في الهواء . في الهواء النقي تصفو النفوس وتحلو الطباع ويلد العمل فلا يجد احد فيه شيئاً من الصعوبة . اسمع اصوات الاولاد حينما يكونون خارجاً في الهواء المطلق فانها حرة نشيطة كاصوات البلابل

اما اسباب فساد الهواء في المدرسة فاهمها التنفس والنار اذا لم يكن في المكان منفذ لتجديد الهواء وما تفرزه الابدان والقياب من روائح فضلات الجسم وما يعلق بجدران الغرف واثاثها من ذلك و يضاف اليه من غبار الارجل وعجاج الشوارع

واما وسائل تنقية الهواء فاهمها نظافة السكان وتهوية الغرف وتنظيفها من كل تلك الفضلات التي علق بها غسلاً بالماء مرة في الاسبوع على الاقل ومسح الغبار بخرقة مرطبة معصورة جيداً - لا تكنس كنساً ابداً لان الكنس يثير الغبار وينقله من ارض الغرفة الى كل مكان . وقد قرأت في بعض التقارير الطبية عن بلد يكثر فيه داء السل والتدرن بين المسيحيين والمسلمين من اهله دون اليهود لان هؤلاء قلما يكتفون مساكنتهم كنساً بدون ماء .

ولاجل التهوية ينبغي ان تبقى نافذتان متقابلتان دائماً مفتوحتين اذا امكن ان لا يتعرض احد بسببهما الى مجرى الهواء . ثم يقام في كل صف عرفاء يفتحون الشبائيك والابواب كلما تغيرت الدروس او خرج الاولاد الى ساحة اللعب او انصرفوا للغداء وفي اول النهار قبيل ابتداء الدروس وفي آخره بعد انتهائها

الحرارة والبرد : اما حرارة المدرسة فليست من الاهمية في درجة نقاوة الهواء ومع ذلك فان لها من التأثير على وظائف الجسم والدماغ ما يوجب الالتفات اليها والاهتمام بامرها . فانه كلما انخفضت درجة الحرارة زاد نشاط الرئتين واسرعت دورة الدم فزاد توليد الحرارة المنبعثة عن الجسم فالبرد نافع ما دام غير شديد قارس لانه ينبه الحركة العصبية ويزيد نشاط الجسم والعقل في العمل . اما اذا كان شديداً قارصاً فانه يضر بهما كليهما لانه يجمد الدم ويقيد الاعصاب ويسبب اضطراباً عاماً في وظائف الاعضاء كلها

والمعلم ينبغي ان لا يسمح لتلامذته ان يكونوا بلداً في ملذاتهم

فيطلبوا الدفء دائماً في النار او الدثار ، بل يدربهم على الاستدفاء
بانرياضة في الهواء النقي . واذا اشتد البرد فليكثر من التمارين العنيفة
كالركض في الهواء المطلق على انه ينبغي ان تكون حرارة المدرسة دائماً
معتدلة ما امكن .

نور الشمس : كمية هذا النور في المدرسة تحت امر البناء لا المعلم
الاً اذا كان هو من المهندسين في رسم بنائها . ومع ذلك لا نعدم بعض
الملاحظات النافعة لان النور له تأثير كبير على صحة الجسم وصحة العقل .
المدرسة ينبغي ان تكون منيرة بهجة للصغار لانها ليست سجنًا مظلمًا يقبض
صدورهم . غير انه لا يجوز ان يكثر فيها النور حتى يبهج فيبهز العين
ويكون مجلبة للرخاوة والنعاس ، ولا يجوز ان يقل فيتعب العين
ويضيق الروح .

امالون الجدران فينبغي ان يكون كلون الحجر غير المصقول ثابتاً
مكداً غير لامع .

واما سقوط النور على الكتاب فليكن من الشمال الى اليمين اذا
امكن لان ذلك يلقي على الكتاب اكثر ما يمكن من النور ويحفظ العين
من اشعته ومن انعكاسها ايضاً لان خط الانعكاس يقع بعيداً عنها
فلا تضع الطلبة اذا عند الدرس في زاوية مظلمة ولا تجعل
وجوههم مقابلة للنور ولا سيما اذا كان قوياً شديداً للمعان

الباب الثاني

في

تهذيب الاخلاق

الفصل الاول

ما هو تهذيب الاخلاق

المقصود بالذات من تهذيب الاخلاق ان نجتمع في حياة الولد شعوراً صحيحاً ومبادئ مستقيمة . وعادات نافعة ، ونسيرها كلها معاً في سبيل مجراه وغايته الحق . وذلك لا يتأتى الا بثلاثة : تفتيقه العقل تفتيقاً يفهم الولد معه معنى الواجبات واصول السلوك : وتربية الشعور الصحيح فيه : وتقوية الارادة الحرة في نفسه وثقيفها . والوسائل المعينة على الوصول الى هذه الغايات الثلاث هي تعاليم الاداب الدينية ، ودروس الاخلاق . وخلاصة ذلك تنبيه الشعور الصحيح في الولد ، وتعويد الاستقامة في العمل ، وايجاد ظروف مناسبة لاختباراته الصحيحة ومفروضاته المعقولة وانتظام افعاله فيتمياً لملاقاة ما ينتظره من احوال الحياة خير ملاقات ، ومساعدته في انشاء قوى الادراك وما تحتاج اليه من قوى التصور والوصف والفهم والتفسير ، وتربية حب الاستطلاع فيه

بكيف ولماذا ، واحياء قوة الذوق السليم التي بها ينال اسمى لذات الحياة وافضلها وينيلها لغيره ، وتجهيزه بما يفهمه لوازم الحياة الشريفة من عشرة طيبة ونفس عزيزة ورغبة فعالة في كل فضيلة ، ثم هدايته الى خير سبيل ينتهي بها الى خير فائدة من قواء العقلية والادبية له نفسه ولغيره ايضاً .
 اما النجاح والشهرة فلا نجملهما من الغايات التي ينظر اليها المعلم في تربية الصغار لانهما من مكافأة العالم للمجتهد على اجتهاده والمحسن على احسانه وهذا كله يقضي بدرس نوااميس الاجتماع العمومية وعادات البلاد الدارجة ثم الرجوع في كل حال الى احكام الضمير الحي

ثم لا بد للمربي من معرفة احوال الجسم والنفس فان لما من التأثير على اخلاق الصغار ما لا يجوز معه ان يجهلها او يغفل عنها عند تربيتهم فمن كان ضعيف الجسم وضعيف النفس يؤخذ من حيث لا يؤخذ الصحيح المزدهي

والعناية بهذه التربية ضرورية لان قيمة المرء باصغريه قلبه ولسانه اي باخلاقه ومعارفه . فقد يكون فقيراً غير ان مقامه رفيع ومنزله سامية عند من يعاشره ويعرفه

لذلك كان تهذيب الاخلاق من اسمى مقاصد التربية وذلك غير متيسر الا اذا راقب المربي الطفل مراقبة يوثر فيها على لعبه وجميع احواله وكان ماهراً خبيراً بمعالجة الطباع كالطبيب مع عليله : يراعي احواله الصحية وسنه ووطنه وامته واهله . اما اذا لم يراع هذه الاحوال بل غفل عنها وتخطاها الى تكوين الفضائل راساً فالارجح انه لا ينجح فتهذيب الاخلاق من ضروريات المدارس الابتدائية لا من

كالياتها التي يجوز الاستغناء عنها وحذفها من جدول اعمالها . لان هذا التهذيب درس قائم بنفسه لا نتيجة تؤدي اليها اعمال المدرسة العمومية ولو كانت تلك الاعمال تساعد على هذا التهذيب بما تدرب الولد عليه من ترتيب واجتهاد ومثابرة

لقد اعتدنا ان نلوم الاولاد على ما نلاحظه فيهم احيانا من قلة كياسة او خروج عن خطة الآداب الصحيحة او العادات الدارجة ونقول: ايليق هذا بابن المدرسة ؟ . . . وهذا اللوم غالبا في غير محله لاسيما اذا كانت مدرستهم لا تعنى عناية خصوصية بالتربية الادبية

العلم ليس علاج الرذائل : يقولون ان كبار الذنوب من رذائل عمومية وجرائم خصوصية هي نتيجة الجهل فدواؤها العلم . والصحيح غالبا خلاف ذلك لانه ليس من العقل ان نعلق الفضائل والحصول الحميدة على المهارة في القراءة والكتابة والحساب — وهي اهم دروس المدارس الابتدائية . والعلم وحده مهما كثر غير كاف لانشاء الاخلاق الحميدة وتربية الفضائل الحقيقية . لان العلم بحد ذاته آلة يمكن استخدامها في الخير وفي الشر ، فانه يكثر العلاقات الاجتماعية وهو روح التجارة والصناعة ، وهو في كل ذلك اهدى دليل للخبثاء الاشرار في مهامه التزوير والكفر . اني للجاهل او المتوحش ان يدرك العالم في مضمار الشر وهو لا يدرك ما انطوى عليه من النوايا الفاسدة ولا يستطيع ان يرتاب في ما يظهره من الاستقامة والتعلق باهداب الفضيلة . ومن كان لا يقنع الا بالبرهان فليقابل بين ما في الشرق وما في الغرب من لصوصية وجرائم ورذائل . ومن امثال ذلك ما اصاب خادم القسيس والخادم سوري

لبناني والقسيس انكليزي مبشر : ذلك ان الخادم قرأ في مجلة انكليزية اعلاناً ورد فيه : « ان من يشتري من شركة كذا سلسلة ساعة من الذهب الافرنجي ثمنها شلينان يهدى مع السلسلة ساعة من ذلك الذهب ، وان هذا الاعلان يعمل به ستة اشهر نشرأ لمصنوعات معمل جديد وتروجاً لها في العالم اجمع » . فصدق صاحبنا الاعلان وشككت انا في صحته فلم يسترح من وخزات رغبته في الحصول على تلك السلسلة وساعتها حتى وضع الدراهم في يد صاحب البريد وقعد ينتظر الجواب . فلما مضى كثير ولم يصله جواب وتحقق من صاحب البريد وصول دراهمه الى حيث بعث بها عرف ان الاعلان حيلة على جمع الشلينات من امثاله من الاغرار . فعض اصبعه ندماً وحمل المجلة وهرول بها الى معلمه القسيس وقال له : أهذا هو الصدق الانكليزي الذي تفتخر به — هل تجد مثل هذا الكذب في بلادنا التي نقول دائماً ان الكذب شائع فيها — اما القسيس فتبسم تبسماً انكليزياً وقال : اما هذه فكبيرة يا ولدي وفيها من المهارة والاقتدار ما لا مثيل له في كذبات بلادك . انتم تكذبون لسبب طفيف ولغير سبب ايضاً . هم يكذبون كالعلماء البارعين وانتم تكذبون كالجهال البسطاء — فرجع الخادم نادماً معتبراً

غير انه لا بد من التسليم بان العلم يفتح للآداب والفضائل باباً واسعاً ويمهد لها سبيلاً فسيحاً . الا ان الفتح والتمهيد لا يكفيان . فلا غنى عن هداية الصغار الى ذلك الباب وتسييرهم في تلك السبيل ونحن الشرقيين اليوم في حاجة ماسة الى هذا الدرس والاستعداد بسلاحه الماضي لمقاومة جيش الفساد الهاجم علينا تحت قبة التمدن الغربي

ثم ان المدرسة التي تبني كل تربيتها الادبية على سنوح الفرص المناسبة لا ينتظر منها كثير في سبيل الاخلاق والفضائل لانه قد يمضي كثير ولا تسنح تلك الفرصة المناسبة . ورب قائل ان المعلم يخلق الفرص المناسبة لتربية تلامذته غير ان هذه الخلقة ليست دائماً بالامر السهل ولا حصول الفائدة منها مؤكدة . وهذا ينتهي بنا الى التسليم بان تهذيب الاخلاق ينبغي ان يكون كما قدمنا (صفحة ٥٨) درساً قانونياً له اصول تبتدىء المدرسة بها وفروع تمشي عليها وغاية صريحة تنتهي اليها كما قال الرصافي :

في الاخلاق تنبت كالنبات اذا سقيت بماء المكرمات

الفصل الثاني

في

الادراك الادبي

غرض المعلم : ان غرضه الاسمي في تهذيب الاخلاق هو زرع انفع المبادئ الدينية والادبية في اذهان تلامذته زرعاً يجعلها فعالة في القلب والحياة — فلا يكتفي بان تكون حبراً في السطور او علماً في الصدور او عواطف وقتية تزول بزوال العواصف التي هبت على القلب ، كالعواطف التي يظهر بها الممثل على المسرح . ومن افضل الوسائل الموصلة الى تلك الغاية الحميدة تفهيم الصغار معنى الواجبات ثم تعويدهم القيام بها

دائماً . فالمعرفة لا تغني عن العمل . والعمل لا يستغني عن الرغبة فيه .
والرغبة في العمل لا تأتي إلا بعد ما يعتاد وتذاق لذة طعمه .
إذا فزرع المبادئ الادبية في نفوس الصغار لا بد له من مقدمتين
حيويتين : —

أما الأولى فجعل الصغار يدركون اوضح ادراك ما لهم وما عليهم
وما يترتب على ذلك من الحقوق والواجبات التي ينبغي ان يتخذوها قاعدة
لحياتهم بقيسونها عليها سيرتهم وبقوتهم ما يجدون فيها من عوج
وأما الثانية فتربية الوجدان الحي فيهم وتعويدهم الاخلاص
والاصابة في احكامه الادبية

فالحقوق والواجبات وحياة الوجدان وصحة الحكم كلها
اجزاء مهمة لقضية واحدة هي الفضيلة . فينبغي ان تجتمع كلها معاً
وتسير متكاتفه في كل مثالة . والتعليم ناقص ولا شك اقبح النقص اذا
خلا من هداية الصغار بنور الحق وتعريفهم بما يترتب عليه بحكم الوجدان
الحي من الواجبات . لان الوجدان في الصغار ميت او كالميت فهو مثل
سائر القوى البشرية يمكن احيائه او تنبيهه وارشاده بما يجتمع في
الذاكرة من الاختبارات والمعارف المحددة لحقوقه وواجباته الادبية
والكافلة بحفظه من كل حكم فاسد — ذلك هو السبيل الامين الى القيام
بالواجبات

التعليم الادبي والدرسي الدينية : تعليم الآداب يقوم باديء
بده بما يعرض في المدرسة من الحوادث وما يضيف اليها المعلم من
عندياته من الامثلة المشابهة لتلك الحوادث الشارحة لما فيها من الفضائل

التي يستطيع الصغير ان يفهمها بعد تفسيرها وعرضها على عقله ولو كان لا يقدر ان يراها بدون ذلك التنبيه اليها . فمن العبث ان يحاول المعلم تعليم الصغار مسألة ادبية لم يقع تحت حواسهم مثال يشبهها ويقر بها من افهامهم ، لان قوة الادراك فيهم لا تزال ضعيفة . والحقوق والواجبات سامية من طبعها تعجز مداركهم الضعيفة عن البلوغ اليها وفهم حقائقها . فاذا حدثت الولد عن الاستقامة والاخلاص واللطف لم يدرك لحد يثك معنى ما لم يقترن بواقعة حال تشخص لبصيرته حقيقة ذلك الحديث وثرجم له معناه . وكذلك الحكم الادبي لا وجود له في حياته الا بعد ان يحدث له ما يستطيع ان يفهمه وينطبع في مخيلته فيقيس عليه عند الحاجة . وهكذا مراعاة الحق في شؤونه واستنتاج قواعد بني عليها اعماله كل ذلك متوقف في ظهوره على ادراك الولد له في حادث ما

زار احد المهذبين مدرسة للصم البكم في بلاد الانكليز وعرف من رئيسها انهم يحسنون القراءة والكتابة فكتب الزائر على اللوح « ما هو الصدق » . فتناول احدهم قلم الطباشير ورسم خطاً مستقيماً لا عوج فيه فاعجب بجوابه وكتب تحته « اذا ما هو الكذب » . فعاد الولد ورسم خطاً كله عوج وتكسير فزاد اعجاب الزائر وسأل الولد من علمك هذا التخطيط . فاجاب لا احد غير ابي رأيت المعلم يعوج جسمه ويلوي باشاراته عند ما يصف الكذاب ورأيت منتصب القامة ثابت الاشارة مستقيم الحركة عند وصفه للولد الصادق فرسمت ما رسم

ومثل هذا الاصم الابكم مثل كل صغير . فانه يدخل الحياة اصم ابكم لا يفهم لشيء معنى الا بمقدار ما يتشخص له في الحوادث اليومية وحياته

مربيه ومن يخالطه . اما المعلم فيأتي من عندياته بقصص تزيد تلك الحوادث بياناً وتوجه نظر الصغار الى اهم ما فيها من النقط الادبية

المثال السابعة : اما هذه المثائل فهي ما يستخرجه المعلم من حوادث المدرسة اليومية . فانه قلما يمضي يوم لا يحدث فيه ما يستلفت نظر المعلم النبیه الى ملاحظة ادبية . والاولاد حينئذ انبه شعوراً واحسن استعداداً لقبول ملاحظته وتلقف معانيها لانها مقترنة بحدث يشخصها فكأنه بناولهم حجراً من الصوان فينظرون اليه بعيونهم ويلسونه باصابعهم ويفحصون ثقله بايديهم وربما يسقط على الارض فينتبهون الى صوت سقوطه وقد يذوقه بعضهم بلسانه — وبالاجمال يمتحنونه بكل حواسهم ثم يقول لهم هذا حجر صوان . فانه يندر ان ينسى قوله هذا احد منهم حدثني المعلم الياس افندي الفار قال كنت اقرأ قصة الخلق لصغار مدرستي في الحصن^(١) فلما وصلت الى قوله « لتنبت الارض شجراً ذا ثمر » استوقفني احدهم وقال : ما هو الشجر . فتوقفت وشرحت له ما امكن . الا انه لم يفهم من شرحي ما يكفي لاسكاته حتى ذكرته بشتل البندوره المزروع بجانب المدرسة ، وقات له : الشجر مثل هذه البندوره الا انه كبير جداً ، قدر هذا البيت او اكبر . فقال « هاه ! » وصكت

هذا في المحسوسات فكيف في المعقولات والادبيات وهي بعيدة المنال . نعم ان ما يحدث في المدرسة بين الاولاد يكون خير مثال في هذا الدرس . غير انه يحتاج الى ذكر الشخصيات عندما يكون في الحادث ما

(١) الحصن قرية على الحد الشمالي لجبل عجلون وهي خالية من الشجر

يستحق اللوم . والأفان قلب ذلك المذنب ينقسي . لان رفقاءه غالباً
يسخرون منه او يشتمون به . فتنعكس النتيجة ولا يستفيد احد من تلك
الغلطة ما يستحق الذكر . فاعتنم الفرصة اذا كلما حدث في مدرستك ما
يستحق الانتباه وابسطه امام الاولاد بسطاً ينبه نفوسهم وامرح لهم
اهم النقط فيه وقدم لهم الامثلة المشابهة له والمساعدة على تنشيط افكارهم
الى فهمه وادراكه ، فلا يلبثوا ان يحكموا في ذلك الحادث حكماً صائباً
و يصرحوا بافصح عباراتهم الصبائية ويدلوك على ما يمكن في صدورهم
الصغيرة من جرثومة الفضيلة فتستطيع ان تغتنم الفرصة لانمائها وتربيتها
المثائل القانونية : ان حوادث المدرسة لا تكفي وحدها لتربية

الادراك الادبي تربية وافية . لان تلك الحوادث متقطعة متفرقة تأتي
بها الصدف بدون انتظام . فلا تغني عن المثائل القانونية المرتبة المتواصلة .
واحسن مجموعة لتلك المثائل في الكتب المقدسة . غير انها متفرقة هناك
ايضاً فلا بد من جمعها حتى نوارد متسلسلة توطئ^١ الاولى منها الثانية . فلا
تقطع المعاني فيها كما لتقطع في حوادث المدرسة الا انه يعترض على
ذلك بانه من باب تربية امر على نفقة غيره . اي تربية الزمنيات على
نفقة الدينيات فالمعلم ينبغي ان يحفظ للدينيات مقامها الاسمي ويجعلها
مرجعاً له في طلب الامثلة الشارحة والوصايا الجامعة لمبدأ او واجب
والاستناد الى قول فاصل في تثبيت الواجبات الادبية

المثل : من اهم واجبات المعلم اختيار المثل الذي يتخذه موضوعاً للحكم
الادبي ويستخرج منه المبادئ الادبية . لذلك نقول انه يجب على كل
حال ان يتجنب قصص الرذائل . لا من ميل الطبيعة البشرية الى الشر

يجعل البحث في الرذيلة بل مجرد ذكرها مخطرأ جداً ، فمعلوم ان الاولاد مولعون بكل جديد محبوب للتقليد لذلك قد يندفعون بقوة حب الاطلاع والتقليد الى تجريب ما اراد المعلم ان ينهائهم عنه وينفروا منه في مثله وشرحه فيلتوي القصد وتنعكس النتيجة .

فليكن اول شي تعرضه على مخيلة الصغار شيخ الفضيلة لا الرذيلة : —
 الخير لا الشر ، الحق لا الباطل ، العدل لا الظلم ، الصحيح لا الغلط ،
 الصواب لا الخطأ ، الصدق لا الكذب ، الامانة لا الخيانة ، عزة النفس
 والرفعة لا ذلها والضعفة ، الاخلاص لا الغش ، الاستقامة لا المخادعة ولا
 المراوغة . اشر الى ولد منهم تشخصت فيه احدى الفضائل ولا تنبههم الى
 من ظهر فيه شيء من الرذائل بل اذا ذكرته فلا يكن ذكرك له اكثر من
 مفتاح للبحث في ضد فعلته من حميد الاخلاق . احذف الفاظ الرذائل من
 لغتهم لا بل احذفها من لغتك انت حينما تحدثهم . فان ذكر الرذائل
 وشرحها يعرفهم بها ويشغل بالهم بدرسها وتجربتها — يحفظون الصورة
 التي صورتها لهم بكلامك فتكون عثرة لحياتهم بعد ما ينسون المعنى الذي
 صورتها من اجله . ذهنبهم لا يزال خالياً من تلك الصور القبيحة . فليبق
 خالياً منها حتى يمتلي بغيرها ولا يبق لها محل اذا عرضت مرة لبيان
 اضدادها من صور الفضائل

اذاً فامثال الفضيلة هي الواجب استعمالها وشرحها في التربية الادبية ،
 لانها هي وحدها العامل الفعال في بناء الادراك الادبي . ولما كان الحق
 امنع حصن من غارات الضلال كان هو ايضاً آمن حافظ للفكر من لوثات
 الاثم ما خفي منها وما ظهر . فاملاً رؤوس الصغار « بكل ما هو حق .

كل ما هو جليل كل ما هو عادل كل ما هو ظاهر كل ما هو مسر
كل ما صيته حسن»

بقي ان المثل الذي تحدث به الصغار ينبغي ان يكون مما يمكن ان
يحدث لهم في حياتهم الصبانية . فيستطيعون ان يتصوروه بسهولة
ويدركوا كل ما توجه افكارهم اليه به من وجوه الفضيلة . والافكار لك
يذهب سدى وتفقد الفائدة . واذا حفظوا من مثلك شيئاً لم يتجاوز
الالفاظ فيكون لغة لا معنى لها عندهم . وقد تنقسي قلوبهم فلا يستطيعون
ان يقبلوا تلك المعاني متى كبروا وصاروا بقدرهم ان يفهموها . اذا
اعتاد الصغير من اول امره الفكر الصريح الصحيح والشعور الواضح المعقول
كان له من ذلك كفيل بصحة الفكر والشعور اذا كبر « رب الولد في
طريقه فمتى شاخ ايضاً لا يجيد عنه »

الاهمية العمل بالاداب : التربية الادبية لا تستحق ان تدعى تربية
الا اذا ادت الى العمل بالاداب . فالاداب النظرية علم ناقص قلما
يفيد — علم بلا عمل شجر بلا ثمر — اجل فان معرفتك بنظريات الموسيقى
مثلاً لا تصيرك موسيقياً . ومعرفتك بالالوان وتركيبها والمناظر واشباحها
لا تجعلك مصوراً .

بين معرفة الحق والعمل به درجتان مهمتان درجة الشعور به ودرجة
ارادته او الرغبة فيه . نعرف ثم نشعر ثم نريد وبعد ذلك نعمل . فالعمل
هو المعلم الاكبر في المسائل الادبية . قال بعضهم « اذا اردت ان تعمل
امراً ما فاقرب سبيل الى ذلك الامر ان تبدأ به فتعلمه »

الفصل الثالث

في الشعور

الشعور جزء مهم من افعال العقل . ونسبته الى غيره من القوى البشرية تظهر جلياً اذا تذكرت ما شعرت به يوماً من جوع او عطش او ما تلذذت به ساعة من طعام او شراب او انشرح به صدرك من مشاهدة روضة غناء اشرقت عليها شمس الربيع وهب عليها نسيم الصباح فتكسرت اشعتها وتموجت الوانها بتموج الاغصان وتناثر الازهار وفاح شذاها فعطر الهواء او افكرت بما هاجك يوماً من الحنق لظلامه رايتها بعينك او سمعت بها باذنك . فالشعور هو التغير الذي طرأ على حواسك وهب بعواطفك الى العمل في تلك الاحوال . فهو الداعي الى العمل وله علاقة متينة بالاميال الطبيعية مهما كان نوعها . وحياة المرء الادبية قائمة على عمل حق يسوق اليه شعور حق . فيليق بالمعلم ان يدرس نواميس الشعور اذا اراد ان يكون مهذباً . والا فقد يسير على غير نور في هذا السبيل الوعر فلا هدى ولا فلاح . واليك اهم نواميس الشعور التي لا يحسن بمعلم ان يجهلها : —

نواميس الشعور : — التاموس الاول : ان الشعور يتنبه بحضور

موضوعه حضوراً فعلياً او ذهنياً — مثلاً : اذا شهدت فاجعة او صوروها لمخيلتك بالكلام او بالرسم تحركت فيك ولاشك عاطفة الشفقة على المظلوم وهجت حنقاً على الظالم

الناموس الثاني : ان عاطفة واحدة (والعاطفة بنت الشعور) تنفتح الباب وتمهد الطريق لآخرى . فقد رأيت في مثل الناموس الاول ان الشفقة على المظلوم تشيظ الغيظ وتهيج الحنق على الظالم

الناموس الثالث : ان عاطفة تمنع اخرى للانشغال عنها باقوى منها فان العاطفة الاولى القوية تستولي على كل الشعور حتى لا يبقى محل للثانية الضعيفة — مثلاً : حنقك على الظالم قد يشتد جداً فتنسى انه هو ايضاً يستحق الشفقة . وانغماسك في لذة العمل او اللعب قد تنسيك قرص الجوع

الناموس الرابع : اعتيادك فعلاً ذا دلالة على عاطفة ما يولد فيك تلك العاطفة ويقويها — مثلاً : مزاوله الانحناء ورفع اليد في التحية تولد فيك مع الايام عاطفة الاحترام للكبير والمجاملة للذليل والملاطفة للصغير اربعة هي اهم نوااميس الشعور في حياة الصغار عموماً وهي النوااميس البسيطة . اما شعور الكبار السامي المولد للعواطف الشريفة العظيمة فمتوقف في ظهوره على نوااميس اسمى من هذه النوااميس المحصورة في مجرد تهيج الشعور

✽ الشعور ليس غاية بل سبب الى غاية وراءه ✽

تلك الغاية هي كل المقصود من الشعور . وهي العاطفة المتولدة عنه في عمل يظهرها . فالعمل هو اقصى غاية نسعى اليها في التربية الادبية . والا فالشعور والعواطف او هام لا أثر لها في الحياة . وكذلك الميل . فانه يتوقف سلطانه على ما يكون بين افعال المرء من

وفاق يتغلب به بعض العواطف على غيره من احوال الحياة : كالذي يفعل امراً ويفعله دائماً حباً بالخير فانه يتولد في نفسه الميل الى الخير . وذلك بصدق ايضاً على الطبع ، وهو القوة التي يقاوم بها المرء بعض العواطف مختاراً او مكرهاً — والطبع غلاب — فيتسلط العقل بحكمه على افعال تلك العواطف . ولذلك اذا كررت مقاومتك لفعل يميل بك الطبع اليه فانك لتتقوى بتكرار تلك المقاومة وتغلب في الآخر على ذلك الفعل مهما كان طبيعياً فيك وتأمين على فكرك من الخضوع له والتهييج بحركته .

وعلى ناموس العمل هذا يتوقف سلطان المبادئ الصحيحة على العقل وسيادتها على افعاله ، لان تلك المبادئ لا معنى لها في الراس ولا فعل لها في القلب الا بعد اخراج العواطف الصالحة من حيز الشعور الى عالم العمل — « من يعمل ارادته يعرف التعليم » فكيف تصح معرفة من لا يعمل

غاية التربية امورية : ان نجاح المعلم في بناء الاخلاق الحميدة يتوقف على معرفته لفضل العمليات على النظريات وهو فضل العمل بالوصية على الوصية نفسها . كالدين فانه ليس ما تقرأه في الكتب المقدسة ، او تسمعه عن المنابر او ترفع به صوتك في المعابد . كلا . بل هو ما تراه او تظهره في البيت والسوق والطريق وزوايا الشوارع من المواضع التي تظهر فيها فضيلة المرء كما هي . اذا فغاية ما يسعى اليه المعلم ان يجعل المبادئ الاديية التي يقدمها للصغار تنغرس في اعماق قلوبهم وتنمو وتثمر في كل ما يظهر من قوى عقولهم الحيوية ، ولا يتيسر له ذلك الا اذا وجد احوالاً تحملهم على ممارستها . ولما كانت التربية من اهم واجبات المعلم كان من اعظم

واجباته ايضاً ان يوجد تلك الاحوال المناسبة الفعالة في تقوية بعض العواطف حتى يصير السيد المطاع في سيرته واضعاف بعضها حتى يتلاشى من حياته كلها وتسليم زمام العواطف جميعها ليد العقل الراجح والخلق الكريم ، فيرتب بذلك سلوك المعلم مع تلامذته وسلوكهم هم احدهم مع الاخر . ذلك ينبغي ان يكون الروح المحيي في تعليمه ، ولهجته في كلامه ، والدليل في تربيته ، والمفتاح لكل اعماله . اذا كانت العاطفة حسنة فأحر بها ان تبقى ويدوم نفوذها على العقل واحر بالمعلم ان يحول كل الحوادث لخدمتها . اما اذا كانت العاطفة سيئة فلا بدع سبيلاً لظهور الحوادث التي تساعد على نموها واذا حدثت فليزها حالاً ، ويسرع الى تشغيل العقل بغيرها من العواطف الشريفة ، وينبه النفس الى شعور ما سام ، فيدرك بالحسنة السيئة « ان الحسنات يذهبن السيئات »

ان حسن العناية بهذا الموضوع يوجب على المعلم ايضاً حسن العناية بتنبيه الشعور عن طريق الخيال . فان ذلك جائز بل مستحب . غير انه لا يجوز البتة ان يغرب عن ذهنه ان ذلك الخيال ينبغي ان لا يتجاوز مدارك الصغار . والا فانهم لا يستطيعون ان يستفيدوا منه ويظهروا حسناته بالفعل المحسوس (راجع وجه ٦١ انخ) لذلك كلما صور تخيلتهم صورة فضيلة يكلفهم بتجربتها فعلاً بعد تحكيم الضمير في صحة الصورة ثم في ممارسة الفضيلة المقصودة بها . لانه يخشى في توجيه الخطاب الى الخيلة ان لا تزيد الامثال الحسنة والمبادئ الشريفة عن اقوال ينتهي فعلها عند الشعور ولا يظهر لها في السيرة اثر يذكر . فيكون المعلم كزارع على ارض محجرة ينبت زرعه حالاً ولكن ليس له تربة ولا اصل فيجف سريعاً

و يموت . وغير خاف اننا كثيراً ما نستحسن صفة في انسان وقد بشير
 الاستحسان فينا حماسة ومع ذلك لا يظهر لاستحساننا ولا الحماستنا أثر في
 افعالنا . فلكون عواطفنا كمنار القش تهب سريعاً وكثيراً ثم لا تلبث ان
 تنطفئ لان مبادئ تلك الحسنة التي شعرنا بصحتها وتحمسنا لفعلها لم تتصل
 في نفوسنا ولا سادت على افعالنا فلا عجب ان لا يكون لها محل في حياتنا

تربية الشعور وتهذيبه يغنيان المعلم عن كثير من النواهي والاوامر
 فاذا وضع قنونا شاملاً لم يجد لزوماً للبرهان على صحة كل
 جزء منه . لانه يربي فيهم عاطفة شريفة فلا يحتاج الى النهي عن امر
 يخالفها — مثلاً : يعودهم العدل في اقوالهم وافعالهم فلا يحتاج ان ينهاهم
 مرة عن التأخر في الحضور الى المدرسة واخرى عن الكسل في
 الدرس . وغيرها عن تلقين الجواب عند التسميع وتارة عن نسخ الفروض
 عن الجار او سرقة عبارة او كلمة عنه وغيرها عن النسيئة او اتلاف
 المقاعد والمكاتب بالسكاكين او توسيع الجدران وتخفيفها وتشويهها او عن
 شيء مما ينافي روح العدل والانصاف

التهيج : التهيج شعور يحتاج الى فعل عقلي سابق ينبهه ويظهره
 وهذا يجعل له وجهة تهذيبية

ان قوة الذاكرة تختلف باختلاف الاشخاص . بل تختلف في الشخص
 الواحد باختلاف الموضوع . ومعلوم ان الذاكرة تهيج الشعور الذي يسبق
 العمل ويدعو اليه . وان فعل الشعور في هذه الدعوة الى العمل يتوقف
 كثيراً على قوة الشعور نفسه اي على قوة الذاكرة . فاذا كانت الحركة

العقلية في الذاكرة ضعيفة فلا غرابة اذا لم يكن لذلك الشعور عمل او أثر ظاهر . وهذا يفسر لنا السر في ان بعض الناس يتحمسون لما لا يؤثر في غيرهم اقل تأثير . ولا يخفى ان التهيج ينشر الانفعال في كيان المرء فيشارك كله في الحركة . لذلك كان الصغير بطيئاً جداً في تعلم كل شيء جديد من الآليات كالخط . لان ذاكرته لاتزال في هذا الشأن خالية فلا عمل لها في تهيج الشعور ولذلك يمتنع عليه جمع الانتباه وتوجيه القوة العصبية اللازمة لاتقان تلك الحركة الجديدة . اما اذا كانت الحركة العقلية في الذاكرة قوية لا تضبط ولا تمتنع من الظهور فالاولى تحويل مجراها واستخدامها في سبيل نافع . وهذا يفسح مجالاً واسعاً للموسيقى الصوتية والآلية والحركات العسكرية والتصفيق والضحك وما اشبه من الحركات الرياضية ويبين ما لها في الحياة المدرسية من الفائدة الكبيرة

الفصل الرابع

في الارادة

الارادة من احوال النفس الاصلية التي لا يمكن وصفها بما يعرفها الا بالنظر الى ما تحدثه في العالمين الخارجي والداخلي من الافعال بواسطة حركة الجسم . فنقول ان الارادة هي ام الافعال افعال الجسم وافعال العقل ولها عليها السلطان الاعلى والامر المطاع فتديرها كيف شاءت . وتلك الافعال او الحركات اما قسرية او اختيارية تقليدية

او معنوية راجعة في الاصل الى احدهما كما ترى في ما يلي :

الحركات القسرية : هذه الحركات هي الاصل وما سواها متفرع عنها . وسببها تهيج الاعصاب تهيجاً يضطر الجسم اليها كصرير الاسنان عند الغضب واصطكاك الركب عند الخوف ويحمل على ذلك الشعور بالموثرات الخارجية كاغماص العين عند ما يحمل اليها الهواء شيئاً من القذى والسعال اذا دخل جسم غريب في قصبة التنفس . فان الاعصاب تهيج لعروض القذى امام العين ودخول الجسم الغريب في قصبة التنفس فيضطر الاعضاء القريبة قسراً الى العمل ومنع الضرر

الحركات التقليدية : هي التي تقلد بها حركات رايناها في غيرنا او فعلناها نحن في الماضي . ومنها كل ما نتعلمه في البيت والمدرسة والسوق كالنطق والخط والموسيقى والقراءة وحركات التحية . فالتقليد اهم وسائل التربية والتعليم على الاطلاق . لان الولد ينال به كل مبادئ المعلومات . فليتنبه المربون الى حركاتهم اولاً

الحركات المعنوية : هي ما يعبر بها عن حركات النفس وانفعالاتها ، كتفتيح الطفل لعينه في حال الرضى عن الشيء والرغبة فيه ، وتغميضه لها واعراضه بوجهه ويديه عما لا يريد . ومنها التبسم والضحك والبكاء واطالة النظر الى الشيء وسرعة الاعراض عنه او الالتفات اليه مما لا تزال نستعمله حتى الشيخوخة . غير ان التقليد في هذه الحركات غالب عند الطفل . فانك اذا راقبته وجدت انه يتبسم اذا تبسمت له ويبس ان عبست حتى انك قد يبكي ان بكيت ويميل براسه كيفما

مات براسك ويقلدك اكثر ما يمكنه في كل حركة تأنيها امامه . وبين
ان ذلك من الحركات القسرية . فان رؤيته لحركاتك تحدث في اعصابه
تهيجاً يولد فيه مثلها . لكن اذا تكرر ذلك التقليد وطالت مدته صار
من الحركات الاختيارية وصار كاللغة وسيلة للتعبير عما في النفس من
الحركات الداخلية وهذا يدل على سر النجاح في تعليم قوم دون آخرين
واهم ما ينبغي ملاحظته في التربية ان سلطان الارادة في جميع
الحركات قوة نامية وان نموها تدريجي . وناموس هذا النمو ان يتوجه
الانتباه الى كيفية الحركة في كل عمل جديد قبل الافتكار بنتيجتها —
مثلاً ، في تعليم الخط نهتم بمسك القلم وحركة اليد قبلما نلتفت الى شكل
الحروف وصحة تصويرها

اما الشعور فتسلط عليه الارادة باستلقات الحواس الى غير ما
يهيجه . واما الافكار فتسلط عليها باستلقات الانتباه الى ما تريده منها
وبذلك يصح قولنا اعلاه ان الارادة ام الافعال .

ثم ان قوة الارادة المعبر عنها احياناً بالحزم او الثبات او الاصرار
هي السبب في ما نراه من الفرق بين اعمال الرجال . فصاحب تلك
القوة هو الذي يقدر عادة ان يختار افعاله اختياراً حسناً ولا يجيد عنها
وله من ارادته سلطان عظيم على رغباته وشهواته وسائر افعاله بل على
نفسه ايضاً ، فيدير شؤونه كيف شاء .

واما نقائص الارادة الناتجة عن ضعف العقل فهي ما يعبر عنه
احياناً بالعناد والتصلب في الراي واخرى بالتقلب وعدم الثبات على حال

المحركات : العلة المحركة هي الداعي الاول ثم الهادي الاكبر لحركة الارادة . والعقل غالباً يجد محركين متضادين فتسوقه الارادة باقواهما . الناس انواع في قبول التأثير من المحركات : فبعضهم يتأثر بالحاضر منها اكثر مما يتأثر بالماضي وهم كثيرون : وغيرهم يتأثر بهما كليهما على حد سواء تقريباً وهم قليلون : وآخرون يتأثرون بما يحضر للذهن من الاشياء كما يتأثرون من الاشياء انفسها حقيقية كانت او خيالية وهم اقل ثم ان الارادة الضعيفة تحتاج الى محرك قوي . وارادة الصغار ضعيفة جداً فحاجتهم الى القوي من المسرات والآلام في تحريك ارادتهم اعظم من حاجة الكبار اليها ومع ذلك تجد ان القصاصات المؤلمة كالضرب والتعزير ليست دائماً من المحركات القوية . فالقصاص الخفيف افعل في نفس الولد وانفع له من القصاص الثقيل الصارم لانه ليس من المجرمين ولان قوة الابلام في طريقة القصاص لا في القصاص نفسه .

اما تأثير المحركات المستقبلية على الصغار فقليل جداً لانهم قلما يستطيعون ان يفتكروا بغير الحاضر . فلا يجوز حرمانهم من منبهات الارادة في الصغر وتأجيل تهذيبهم وتربيتهم الادبية الى المستقبل

تربية الارادة : كل ما تقدم بذلك على ان التهذيب كل التهذيب في تربية الارادة تربية باكرة ، هناك عقدة التربية العظمى . فان تربية الارادة هي صخر الاساس الذي لا نستطيع قواف المعاشرات الرديئة على نزع . وعلى النجاح في هذا التأسيس يتوقف النجاح في كل اقسام التعليم . لانه بعد الانتهاء من وضع هذا الاساس العظيم احسن

وضع متين يصير الصغار انفسهم قادة لانفسهم وسادة على افعالهم . ولكن ما دام هذا الاساس لم يتم وضعه فالصغار يجب ان ينساقوا بارادة معلمهم ويخضعوا لاوامره ويتبعوا اشارته في كل حركاتهم . غير ان ذلك لا يجوز ان يعيقهم عن تحصيل ما نسميه بالثبات والقوة والحزم . وهذا يقضي بوضعهم بين قوتين متضادتين في الظاهر احدهما الخضوع والطاعة والاخرى الحرية والاستقلال . الا انه لا يخفى ان الخضوع للسلطة هو الحجر الاول في اساس بناء الارادة والحرية . فاول درس ياخذ الولد في ضبط النفس هو الاستسلام لارادة والديه ومربيه . لانه لا يأمن على نفسه من الخطأ والزلل الا ما دامت يده في يد من هو اقوى منه . فيكون مطيعاً لامر او عاملاً بقانون حتى يصير هو قانوناً لنفسه وامره في يده . لانه ما دامت المحركات السامية ضعيفة والاميال قوية فالسلطة لازمة للقوية الاولى وتنشيط الارادة لمقاومة الثانية واضعافها . وبذلك يخلص الولد من القلب والعناد

مساعدة الولد للمعلم في تربيته : لا يخفى ان المعلم لا يستغني عن مساعدة الولد له في تعويده ضبط النفس . وهو كلما تقدم في السنين تقوى عقله وشعر بنمو قوة الارادة مقتربة بشعور كافٍ ليرشده الى العمل منفرداً . غير ان هذه المساعدة ينبغي ان ينتظرها المعلم ويسعى اليها . لا يطالب الولد بها قبل ان يلاحظ تلك القوة الكامنة فيه قد اخذت تظهر . والا فان الحرية قبل ظهور قوة الارادة في ضبط النفس تنبه في الولد روح العناد والتمرد . لان الحرية قبل اوانها تضره ولا تنفعه .

الحرية تدريجية : اما الانفكاك من قيود السلطة والانتقال من جدرانها الضيقة الى فضاء الحرية فينبغي ان يكون تدريجياً . ولا يجوز ان تغيب السلطة عند اعطاء الحرية مهما كانت حالة الصغار من الادب لانهم قلما يستغنون عن اوامرها وارشاداتها

ثم ان الاطلاق او تعويد الصغار الحرية بصرح ان يبدأ بتفسير السبب الذي لاجله أمروا بامر ما . غير ان ذلك التفسير لا يجوز ان يعطى الا بعد ان يكونوا قد اطاعوا امر الأمر وانفذوا ارادته . ولا تخالف هذه القاعدة حتى ينمو ادراكهم نمواً كافياً لحفظهم من عثار المحاجات الفارغة — حينئذ يجوز ان يفسر المعلم لصغاره ما ينتظر منهم ان يفعلوا قبل ان يفعلوه ثم يكلفهم بمساعدته في تربيتهم مصرحاً لا مملحاً . وهذا التصريح يدلهم على اعتبارهم لهم من الكائنات العاقلة اي فتيان او رجال صغار

الثقة : الولد يعرف دون ان يخبره احد ان هناك اشياء يجب ان يفعلها من تلقاء نفسه ، غير مأمور ، فان فيه من نور الضمير ما يكفي لتنبيهه وارشاده . والثقة به حينئذ واجبة حتى يظهر ما يخالفها ، لانه لا محل للامر والنهي في مثل تلك الاشياء ، لان الامر والنهي فيها يدلان على عدم الثقة ، وعدم الثقة يدعو الى المقاومة والرفض والخيانة . هذا فضلاً عن ان اختبارات حياته القليلة وتعليماتك السابقة قد علمته بعض مبادئ السلوك . فلا تضيق عليه بكثرة الاوامر والنواهي المفصلة في مثل تلك المبادئ كأنك لا تثق انه يعمل بما يعلم . بل بالعكس ضعه بعض الاحابيز في ظروف تستوجب الثقة به او تشعره بانه مسؤول ان يقوم بالعمل

فيها من تلقاء نفسه . ومن امثال ذلك ان معلماً في دائرة الصغار من الكلية الانجيلية السورية قاصّ ولداً يوم السبت بحبس ساعة من الواحدة الى الثانية بعد الظهر لكي يدرس درساً لم يحفظه . وكان الولد خارجياً وبيته في حي مار تقولا (اي بعد أكثر من نصف ساعة عن الكلية) . فلما فكر الولد في الوقت وجده قصيراً لا يكفي . فعاد الى المعلم الا انه لم يجده . فذهب الى المدير الاستاذ خالد افندي ثابت وعرض الامر عليه . فقال له : اذهب وتغذّ وارجع . فقال الولد : لكن المعلم عين الساعة . فقال الاستاذ : لعله لم يفكر بهذه الصعوبة . اما انا فلا عين الساعة فتغذّ وارجع . اما الولد فانطلق شاكراً مطمئن البال مسروراً بما راي من ثقة المدير به . فاسرع جهده ولم يضع دقيقة سدى ثم عاد الى المدرسة في نحو الوقت المعين

بمثل هذه الوسائط والسلطة قريبة حاضرة لدعم الحق واسقاط الباطل يمكن تدريب الولد على ضبط النفس وتهيئته لقبول الحرية في المستقبل والانتفاع والنفع بها

تقاضي الادارة : هذه النقائص ناتجة عن سوء التدريب في ما يتعلق بقيود السلطة ونطاق الحرية . اعتبر في ذلك ولداً مطلق الحرية في تصرفاته . يقبس واجباته على مقياس ادراكه — هل يدرك هذا شيئاً من قوة الحاجات والقياسات العقلية . كلا . فهو يتصور انه دائماً مصيب مهما قال او فعل . ولكنه لا يلبث ان يصاب بخطأه فيغير حكمه في ما اخطأ فيه ولا يغير اعتقاده في نفسه . فيصير ولا شك عنيداً منقلباً ومثل ذلك ايضاً تكون النتيجة اذا سقت الولد على عكس ذلك

بالسلطة المطلقة في جميع افعاله كبيرها وصغيرها وفصلت له دقائق السلوك
الحسن وقاصصته على اقل هفوة تبدو منه في مخالفة تلك الدقائق والتفاصيل
في سلوكه . فانه يشتد فيه ولا شك الخوف من المسؤولية ويزيد فيه
ضعف العزيمة . فالقساوة في التربية المدرسية هي وقوة الارادة الحقيقية
على طرفي نقيض . اذا وجدت تلك عدت هذه او ضعفت . كن اذا
شئت قاسياً فظاً في تربيته لصغارك وتجرد عن كل عطف على طبيعتهم
الصبيانية . ولا توارزهم شيئاً في عزائمهم الضعيفة . ولا تظهر لهم اقل
استحسان لما يظهر فيهم احياناً من المحركات الكامنة في نفوسهم الدالة على
نية حسنة او قصد جميل . ولا تسمعهم الا صوت السلطة الجافي . ولا
ترهم الا صرامة الجزار — السيد الذي كلمته واحدة لا لتغير — عود
صغارك هذه القساوة وانا كفيل لك يا سيدي الصارم بعقول عمياء لا
تبصروا ولا تدرك وافكار مظلمة لا جلاء ولا بيان فيها وقلوب ظنانية
حردة لا تعرف غير الربة والعناد والنفور ونفوس مخادعة مراوغة .
وانت المعلوم لا الطبيعة

ثم انه كثيراً ما تقابل المعلمون خيراً في طلبية العلم الذين اظهروا قوة
عظيمة في حفظ العلوم وادراك غوامضها وقالوا سيكون هؤلاء من نوابغ
العلماء البارعين واكابر الحكماء المفيدين ولكن ساء فآلم وخاب ظنهم
لان اولئك الطلبة لم يخضعوا عقولهم وقواها لسلطان الارادة . ولبيان
ذلك نقول ان من اصعب الامور على الصغار دوام الانتباه لموضوع واحد
لعدم ثبات عقولهم على شيء واحد وسرعة انتقال افكارهم الى حيث يسوقها
الهوى . وعلى تحريرهم من عبودية هذا الضعف في سلطان الارادة بتوقف

معظم النجاح في دروسهم . ولذلك نبين في ما يلي بعض مقويات الارادة
مقويات الارادة : واما المقويات للارادة فمنها الممارسة لعمل ما
 وطول الاستمرار عليه والانتباه له . فان من يريد ان يبرهن قضية
 هندسية او يحل مسألة حسابية مثلاً يمكنه ان يفعل ذلك بسهولة اذا
 حصر انتباهه في الموضوع واعمل الفكرة وتروى في العمل . فاذا كرر
 مثل هذا الانتباه في العمل واستمر على هذه الحال يمكنه ان يبرهن ما
 شاء من القضايا ويحل المسائل دون اقل انتباه لغيرها . لان ارادته صارت
 قوية قادرة ان تنسلط على عقله وقواه تسلطاً تاماً

ومنها ان يعين لكل شيء وقت . فلا يدرس الحساب في وقت
 القراءة ولا القراءة في وقت الخط

ومنها الانشاء . فانه يملك الولد عنان الانتباه لانه يضطره الى جمع
 افكاره وترتيبها

اذاً فنقوية الارادة وتقويم افعالها وتعميم سلطانها من اهم واجبات
 المربي . لذلك من اراد ان تكون تربيته مثمرة فليفتبه الى ما يلي :-

(١) لزوم التأثير على رغبات الاولاد اذا كانوا ضعيفي الفهم منقلقي
 الافكار . فان الاجتهاد في تقوية ارادتهم وتشديد عزائمهم وتوطيد
 افكارهم لمن انفع ما يتمسك به المربون في السعي لايصالهم الى دائرة العمل
 وبلوغ المراد منه . والمدرسة مدرستان مدرسة الام والمربية ومدرسة
 المعلم

المدرسة الاولى : اما المدرسة الاولى فهي الركن الاكبر المعول

عليه في هذا الشأن . لان الولد يكون فيها سهل الانقياد خالي البال نظيف
الصحيحة فينطبع على صفحات نفسه جميع ما يريد المرء ان يراه اذا لاحظت الام انحرافاً
في شهوة ابنها تشير عليه بما يخالف مطلوبه . فان اصرَّ تلطف في اجابته
الى مشتته وعاملته بالحسنى لئلا يشعر بالفوز والغلبة عليها فيطمع بها ولا
يرجع عن طلب بطلمه فتصير قوة الارادة فيه عناداً . ثم انها حالما تصل الى
نتيجة طلبه تبين له ما يكون من الفرق لو اختار غير ما طلب وتجنب اليه تجريب
ما اشارت هي عليه به والمقابلة بين النتيجةين . فان حُبَّ الاطلاع يدفعه
حينئذ الى تجريب ما عند امه بعد ان انتهى مما عنده فيجد اشارتها انفع
له فهي اولى ان تتبع فيتمسك بها تمسكاً ويعمل بمقتضاها دائماً وبنسى ما
خطر له هو اولاً ولا يعود الى شهوته الرديئة . ومتى تكررت تلك التجربة
الحكيمة صار سهل الانقياد حسن التروى في جميع افعاله . وغير خاف ان انفع
المعلومات واثبتها في نفس الولد ما اوحى اليه به افكاره او جاء اليها عن
طريق عقله هو فكأنه على كل حال منه وله وكل واحد حرص على ماله

المدرسة الثانية : اما هذه فعلها تكميل الناقص وسد الخلل
وذلك لانها توضح للولد كل ما تركت الام مهتماً لنقص في معارفها
او ضعف في ادراك ابنها . وبذلك يتكون في ذهنه تصورات وافكار
واضحة صريحة فاذا رأى شيئاً او فعلاً فهم منه ما يكفي لسد جوع نفسه
في تلك الساعة وفتح لعقله باب الفكر فيه والاستفادة منه . فلا يريد الا
العمل النافع ولا يقبل غير الفكر الصحيح ولا يتصور سوى الممكن
الصريح . وذلك مولد فيه للصفات الحميدة كالصبر والثبات والمثابرة
والتروى في الافكار والافعال . اذ الولد يعتقد ان معلمه من اكمل الناس

واكرمهم اخلاقاً واوسعهم معارف فيقلده في كل شيء
 (٢) نعوذ الولد ان لا يريد الا ما هو مستحسن عرفاً او عقلاً او ديناً
 وذلك بتوجيه افكاره دائماً نحو الاشياء المستحسنة وبث روح الذوق
 السليم والادراك الصحيح في حياته اليومية . غير انه ينبغي ان يستقل ما
 امكن بافكاره وامياله وافعاله . فلا يكون المربي سوى مرشد ومساعد
 عند الحاجة . فليحذر المعلم من ان يكثر من ايراد الافكار الغربية وشرحها
 وتفصيلها حتى تظهر للطلبة كل الظهور ويسهل عليهم ادراكها وتناولها .
 لان في هذا الاسلوب الهين اللين من الضرر ما لا يظهر حتى ياتي الطالب
 الى حيث ينبغي ان يشتغل وحده ويعتمد على نفسه في بيان مراحل
 الانتقال الفكري في التصورات الابتدائية فلا يجد الى ذلك سبيلاً .

(٣) تمرين الولد على العمل المرتب الذي يجري على نظام وقاعدة . فان
 العمل من حيث هو حركة امر طبيعي فيه ولكن جري ذلك العمل على
 نظام يحتاج الى قاعدة وتمرين كما يظهر في القراءة والخط مثلاً فانه
 لا يستغني الولد في تعلمها عن التمرين الكثير والمزاولة الطويلة حتى تصير
 ارادته وحركته فيهما شيئاً واحداً اي حتى يصير يقرأ ويكتب بقوة
 العادة والملكة . لذلك اذا اراد المربي ان ينجح في امر فعله هو بنفسه
 اولاً امام الولد ثم دعاه الى التشبه به وتقليد حركاته ومرنه بتكرار التقليد
 مراراً كثيرة حتى يصير قادراً ان يأتي بالحركة المطلوبة من تلقاء نفسه
 بعد ان كانت مجرد تقليد لحركة مرشده . وبذلك تحصل له الملكة وهي
 اقصى الغايات في التربية

الفصل الخامس

في الميل

الميل هو كل حركة للنفس اقترنت بالشعور وصدورت عن الارادة
كميل انسان الى الصدق وآخر الى الكذب . وهو مكتسب لا فطري .
لانه نتيجة مقدمات التهذيب الطويلة او فساد المعاشرات الرديئة . وفيه
يقاد العقل قوداً بسلسلة حلقاتها شعور وعمل . واذا كان الميل مكتسباً
فهو بالنتيجة نام . اما نموه فيكون على التقريب كما يلي : - يتهيج الشعور
لسبب ما فيدعو صاحبه الى العمل ، اما هذا صاحب فقد يرفض
الدعوة وقد يتردد في قبولها ثم يقبلها . ولا تزال حلقات هذه السلسلة من
شعور ودعوة وتردد فقبول لتعاقب وتكرر حتى يقوى الطبع ويغلب
القبول فوراً دون تردد . فيصير عمل الميل بديهياً لا يحتاج الى دعوة .
ويصير سلطان الشعور على الطبع نافذ الامر . فلا تسخ فرصة العمل الا
تناولها وعمل من تلقاء نفسه . فيقال حينئذ انه عمل بسبب ما فيه من
الميل الى ذلك العمل . فالميل اذاً هو الرغبة الثابتة بقوة التكرار والعادة
الظاهرة في عمل ما كان قبل وجود الميل يحتاج الى تنبيه الشعور اليه
والحث عليه والترغيب فيه

فالصدق والامانة والمعروف والتواضع وما اليها من الاشياء
وما يقابلها من الاضداد . كلها من الاميال او الرغائب التي تنمو في المرء
غواً حتى تصير فيه خلقاً ثابتاً نسميه احياناً ميلاً واخرى عادة وغيرها

سجية او طبعاً . واليك تفصيل هذه الفضائل الاربع :

(١) الصدق

الصدق هو صخر الاساس الخفي وهو حجر الزاوية الظاهر في بناء الاخلاق . الصدق هو العمود الاعظم الذي تركز عليه المدرسة في جميع ما ينبغي ان يكون فيها من صروح الفضائل . ومن الصدق التدقيق في جمع الحقائق وتقرير الحوادث وذلك هو التدقيق في الاخبار . ومنه الاخلاص في العمل وهذا من الامانة . ومنه سلامة النية ومحض النصح في الارشاد وهذا من المعروف

و ضد الصدق الكذب : ومن مظاهر الكذب قلة التدقيق الناتجة عن قلة العناية — لا عن قلة الخبرة — وكثرة الاعتذار عن الخطاء ولا سيما مع تكراره . والمبالغة في الحديث مهما كان موضوعه ، ومنه المبالغات الشعرية الخارجة عن حد المعقول كقول المتنبي وينفذه في العقده وهو مضيق من الشعر السوداء والليل مسود اي ان سيف الدولة (وهو ممدوحه في القصيدة التي ورد هذا البيت فيها) لا يخطئ في رماية السهم ولو كان الهدف عقدة مضيقة سوداء وساعة الرمي ليلاً حالكاً . ولا يخفى ما في ذلك من الغلو القبيح بل الكذب الصريح . ومثل ذلك قوله من قصيدة اخرى

لو كان علمك بالاله مقسماً في الناس ما بعث الاله رسولا
لو كان لفظك فيهم ما انزل السفرفان والتوراة والانجيل
واما قوله

يدري بما بك قبل تظهره له من ذهنه ويحيب قبل تسائل

فمن المبالغات المقبولة لان قوة الفراسة تقترن احياناً بظروف تجعل هذه المبالغة من الممكنات فلا بأس بها . على ان تلك المبالغة ليست في شيء من بحثنا هذا الا اذا كانت من مبالغات المعلم ، وانما ساق اليها الاستطراد . فلنرجع الى مظاهر الكذب المدرسية : فمنها المغالطة في الجدل والمواربة في الكلام والمراوغة في المعاملات والتقليق للروءساء والرياء في الدينيات والسكوت على ضياع حقيقة واخفاء الحقيقة ولا سيما بعد السؤال عنها ونسخ الفروض المدرسية عن دفاتر الغير وتلقين الاجوبة او الوشوشة بها لمن سئل ممن لم يسأل - وبالاجمال انكار الحقيقة او اخفاؤها على وجه ما - هذه كلها كالكذب الصريح ليست في شيء من الصدق

فالعلم المعلم هو من يحفظ تلامذته من الكذب ويسعى دوماً في تعويدهم الصدق والرغبة فيه حتى يصيروا كالمتنبين في قوله ومن هوى الصدق في قولي وعادته

رغبت عن شر في الوجه مكذوب

وهذا بقضي بالطبع ان يحفظ المعلم نفسه اولاً من كل اشكال الكذب والا فباطلاً يتعب . فظاهر لهم ايها الاخ الاديب بصدقك انت حقيقة الصدق وفضله اظهاراً بفتح بصائرهم ويمس قلوبهم . فيلمسونه لمساً وتستنبر افكارهم بنوره الجميل . وحذرهم من مضال الشعاب التي تخرج بهم عن صراطه المستقيم . واضرم في نفوسهم نيران الكره للخداع والنفور من كل اشكاله . واذا ذكرت الكذب او اردت ان تحذرهم من بعض شعبه فليكن في صوتك نغمة الاسف وفي عينيك غيوم تسوقها

زوابع النفور . وليس ذلك من صعاب الامور على معلم هو المثال الحي للصدق في مدرسته . واما من لا يستطيع ان يكون ذلك المعلم فليعتزل التعليم والتهذيب ويطلب لنفسه عملاً دائرة الاضرار فيه اضيق

المعلم مثال الصدق : اجل فان المعلم ينبغي ان يكون ميالاً بالطبع الى الصدق صادقاً صريحاً شفافاً في كل معاملاته . فان اعماله في المدرسة يجب ان تكون علنية متناسقة لا مخادعة ولا غش فيها . فهو لا يستعد اقل استعداد خصوصي عند ما يريد احد ان يتفقد احوال مدرسته . ولا يلبسها وجهاً مستعاراً في بعض المواسم . ولا يذر رماداً في عيون زوارها الا باعد : بياناته وتقاريره مدققة مضبوطة . ومواعيده منجزة : اذا ادعى معرفة شيء او ظن ظناً او وعد وعداً او وعيداً فلا يبالغ ولا يزيد عما تحتمله الحقيقة : لا تشوب اخلاصه شائبة ولا يمس نيته سوء . ولا تجرح عدالته بهفوة : يعامل صغاره في كل حركة بالصدق والاخلاص . اي يكون هو كاملاً فيكلف تلامذته ان يكونوا كاملين مثله

المعاملة اليومية : وليس هذا بالكافي في تعويد الصغار الصدق اذا لم تكن مساعي المعلم كلها ومعاملته لتلامذته خالية من كل ما يمكن ان يغريهم بالكذب والخداع والغش او يلجئهم الى هذه الرذائل في يومياتهم — مثلاً * اذا فضل المعرفة على الفضيلة وطالب الصغار بالمهارة في ما هو فوق طاقتهم فانه يلجئهم بذلك الى النقل والغش * واذا هيج زهو المحسن المجيد منهم بالثناء الكثير عليه والمبالغة في مدحه فان المحسن يغتر بنفسه والآخرين تغلو صدورهم بالحسد والكيد

له حتى يسقطوه * واذا مدح من يقوم بواجباته الصريحة او بواجب
يرشده اليه ضميره ارشاداً لا يحتاج معه الى امر من رئيس ولا اشارة من
رفيق ، لانه انما يعمل ما هو منتظر منه فقط فان الولد قد يغتر ويزدهي
بنفسه . غير انه مع ذلك يجوز ان يظهر المعلم شيئاً من الاستحسان لعمله
تنشيطاً له في واجباته وترغيباً له في ما فوقها من الفضائل * واذا تواعد
من يخطئ في عمل او يقصر في واجب وتهدده بما لا يكون كقوله
اكسر يدك اذا مددتها ، واطردك من المدرسة اذا تكلمت العربية ، وامثالها
من نهاويل الكلام وفارغ التهديد فانه يجعل حياته مع صفاره نسخة عن قصة
الراعي والذئب المشهورة * واذا اكثر في سياسته لهم من القساوة حتى
يستولي عليهم بالرعب ويتمكن من سوقهم بعصا فرعون فانه يصيرهم
مخادعين مراوغين فضلاً عن تجربده لهم من كل مظاهر الشجاعة الادبية
وعزة النفس الالية وهما كل الرجولية . واني لمدرسته ان تكون معمل
رجال للمستقبل

المعلم ينبغي ان يذم كل نوع من الغش ويظهر اشد الكره والنفور
من اقل محاولة او مخادعة تبدو من الصغير : ومن تلك الصفات التي هي عند
الحقيقة ام الكبار ما يكثر بين صغار المدارس من وشوشة احدثهم جاره
يجواب ، واستراقه نظره الى ورقته او لوحه او كتابه ، واصغائه باذن
او بوقفة الى حديث غير موجه اليه ، وامثال ذلك مما تكفي الاشارة اليه
لشيوعه بين الصغار واشتهاره في كل المدارس

الثقة : ثم يجب ان نشق بتميزك ثقة تامة حتى يغشك مرة ويثبت
غشه . فالثقة بالصغير من افضل الوسائل وانفعها في تعريفه بفضيلة

الصدق . فليفهم اذاً من معاملتك له انك لا ترتاب البتة بشي من كلامه ولا تظن سوءاً بحركة من حركاته . عامله كمن يستحيل ان يغشك او يكذب عليك . ومن امثال ذلك قصة الاستاذ ثابت وتلميذه التي تقدم تفصيلها (وجه ٧٨) . وهذا لا يمنع ان تكون يقظاً حذوراً : غير ان ذلك لا يسوغ لك ان تكون ظناً موسوساً — وبعض الظن اثم — فان الظن (او التهمة) اذا لم يكن له موجب لمن اشد المعاملات ضرراً وافعلها سماً في سيرة الصغار . التهمة تدعو الولد الى ارتكاب ما اتهم به فتجنبها دائماً . ثم اذا ثبت كذب الولد او غشه فليكن في معاملتك له ما يفهمه ان ثقتك فيه قد تزعزعت ولكنها لم تتلاش . فله ان يصلح شأنه ويسترد ثقتك فيه

فوائد الصدق ومضار الكذب : ويحسن بالمعلم في تعويد صغاره الصدق في القول والعمل ان ينههم الى النتائج الطبيعية الطيبة التي ياتي بها الصدق ويذكر لهم العواقب الطبيعية الوخيمة التي يؤدي اليها الكذب . ويبين لهم انه ينتظر الصدق من كل احد كامر طبيعي لا غرابة في حدوثه

انتهائه لا يكفي : اذا وقع الكذب وثبت ثبوتاً لا شبهة فيه وجب القصاص الموتر وسحب الثقة شيئاً . اما مجرد التهمة فلا يكفي . واذا كان للتهمة محل اشتباه فليأخذ التحقيق مجراه اولاً قبل ان ينقرر شي من الحكم في شأنها . والانصاف يقضي بان لا يغير المعلم شيئاً من ثقته في المتهم حتى ينتهي من التحقيق . غير انه يصير اشد حذراً منه واكثر مهراً عليه . فاذا ثبتت التهمة فلا يقبض منه بعدها خبراً ولا سيما اذا تبرع

هو به . لكن اذا كان المعلم قد ساله وكلفه بالجواب فالواجب عليه ان يصدقه
 كأنه لم تجرح امانته قط . فالاولى ان لا يكلفه بالاخبار عن شيء حتى تظهر
 فيه علامات التوبة النصوح وبرهان الاصطلاح الصحيح

اقرار المذنب بذنبه : متى ارتكب الولد ذنباً فهو بالطبع في خطر
 كتمانته ونكرانه خوفاً من قصاص يحل به او اهانة تلحقه فيسقط من مكانته
 في عيون رفاقته ومعلميه . الا ان المعلم يجب ان يعلم الصغار ان يحقروا هذه
 المخاوف لانها خساسة في النفس تؤلمها اكثر من القصاص وحطة شنيعة
 اذا كشفت الفعلة وظهر الكذب في كلام صاحبها . اذا لابد من تشجيعهم
 وتنشيطهم الى الاقرار من تلقاء انفسهم . لان هذا الاقرار يدل على
 انفة وعزة في النفس . ثم اذا اقر الولد بذنبه طوعاً لا كرهاً وجب التحقير
 من قصاصه لكنه لا يجوز ان يخلص منه كله والا صار الاقرار عادة
 بسيطة لا تبيك للضمير فيها على ما ارتكب من الخطأ وتجرد الولد عن
 كل رغبة في الاصلاح . وعلى كل فان اقر الولد بذنبه من تلقاء نفسه
 دون دافع سوى ارادته المطلقة فاقراره هو المطلوب . واما من يحتاج الى
 دوافع ومحركات خارجية فقلما يستفيد من اقراره ما يستحق الذكر الا اذا
 ساعدته حكمة المعلم التي يوحىها اليه اختباره وظروف الحال

بقي ان بعض المعلمين اعتادوا ان يكلفوا المذنب من الصغار ان يقر
 برقع يده او وقوفه في محله او يجيئه الى طاولة المعلم — يفعلون ذلك ظناً
 منهم انه يدل على سلامة الطوية في الصغير ويعوده الشجاعة الادبية
 ويعلي شأن المدرسة . اما انا فاشك في اكثر ذلك . فان هذا التصريح
 صعب والفضيحة ثقيلة وقل من يحتملها الا اذا عرف انه لا مواخذة بعد

هذا الاقرار . وفي ذلك من الدناءة في الولد والخرق في تربيته ما لا يخفى على بصير . علمت عشرين سنة في مدارس الصغار والشبان وجربت هذه الطريقة فلم يقر ذلك الاقرار احد الا في صفائر الذنوب . اما الكبار فقد اخفوا امرها دائماً ولم يبادر احد الى الاقرار بها على هذه الصورة خشيةً او خجلاً ولكن كثيرين قد اقرؤا على انفراد بكثير من غلطاتهم الكبيرة ما طرأ منها وما اعتادوه ايضاً وكان اقرارهم عن اخلاص وكانت نتيجته في سيرتهم حسنة .

اما المدارس التي تشيع فيها عادة الاقرار علانية فيغلب فيها الكذب ونقل الامانة كثيراً . ففيها يكثر نسخ القروض عن دفاتر الغير . والوشوشة بالاجوبة . وقلة الاكتراث لعار التشهير والفضيحة . ولذلك يعم الطيش في الطلبة ويولد شعورهم ولا يبقى عندهم محل لمعرفة الحياء ولا تأثير فيهم للتوبيخ والقصاص

(٢) الامانة

ان احترام حقوق الغير والانصاف في معاملة امواهم لمن اهم ما تقتضيه احوال العمران وشروط الاجتماع . فالعناية بهذه الحقوق الطبيعية في تهذيب الصغار تزيد في راحة الناس وتوطد دعائم الامن وتعلي شأن البلاد وتساعد في الرقي العام

فالعلم المذهب يوجه كل اهتمامه الى زرع ذلك المبدأ الصحيح في نفوس الصغار زرعاً يغنيه عن النهي في ما يخالفه من النقائص . فلا ينهاهم عن نقيصة الا عرضاً لكي لا يشتغل الفكر الا بالحسنات .

عادات المعلم : يزرع المعلم تلك الفضيلة بسيرته هو اكثر مما

يزرعها بكلامه . فان سيرته هي درسهم الحي وكتابتهم المفتوح يقرأونه كل يوم في كل حركة تبدو منه . هو قدوتهم الفضلى في تعليمهم حقوق الغير والامانة في اموالهم — مثلاً . يحرص كل الحرص على فتح المدرسة وصرف الطلبة في الدقيقة المعينة تماماً . لا يكر ولا يتأخر * يبدأ درسه وينتهي دائماً في الوقت المفروض له ^(١) * يوزع اعماله في المدرسة توزيعاً حسناً لا يضيع به وقت ولا يفسد عمل ، ويقوم بكل ما عليه منها بكل امانة واستقامة * يحترم مال الطلبة ، كتبهم واطلامهم وشماسيهم وسائر اشياهم ، فلا يعير ولا يستعير شيئاً منها دون استئذان صاحبه * يعتني العناية الحسنة التامة باثاث المدرسة وكل ما يختص بها من كتب وورق وطباشير وغيرها * يتصرف باستقامة وامانة في ما يجده هو او غيره من مفقودات الغير * يكون مخلصاً اشد الاخلاص خالياً من التفرض والمحاباة لا يمنع المدح عمن يستحقه ولا يظن سوءاً بعمل احد دون سبب كافٍ — وجملة القول — انه يقيد نفسه معهم ومع غيرهم ايضاً بسلاسل المبادئ والفضائل التي يرغب ان يقيدهم بها فيكون شعاره بل شعار مدرسته « كما تريدون ان يفعل الناس بكم افعلوا هكذا انتم ايضاً بهم »

الامانة في مال الغير : هل يستحيل ان يسود في المدارس الابتدائية روح الاحترام لمال الغير ؟ — كلا ثم كلا ، ان ذلك لمن ايسر الممكنات

(١) عرفت مدير مدرسة قلما حضر الى صفه مع الجرس وكثيراً ما كان يتأخر اكثر من خمس دقائق . وكان القانون ان الصف ينصرف اذا تأخر معلمه خمس دقائق . اما صف هذا المدير فلم ينصرف قط لهذا السبب لاشتهاره بالتأخر . اما تأخير هذه العادة السيئة فكان يظهر في معاملته للخارجيين من الطلبة ، فانه قلما قاص احداً منهم اذا تأخر عن الحضور صباحاً الا اذا تكرر تأخره تكرر فاضحاً

اذا سهر المعلم على صفاره سهرًا جميلًا - مثلاً : اذا حذرهم من نسل
الاقلام او غيرها والاحتفاظ بمنفوقه ^(١) وما اشبه مما يجري في
المدارس كل يوم تقريباً واغتنم الفرصة كلما عرض شيء من مثل ذلك فانها
سائجة ولكنها تساعد على مساعدته في غرس المبادئ الشريفة
اكثر من السرقة الحقيقية المقصودة . وهذه الصفات تؤثر على الاخلاق
اكثر من الكبار فان الذي يمنع المرء من ارتكاب تلك الكبار هو الخوف
من عواقبها لا شرف الطبع ، واما الصفات فلا يرتكبها من شرف طبعه
وعزت نفسه وصحت اخلاقه

الامانة في السفل : وما يحسن استخدامه في المدرسة تنبيهاً لمبدأ
الامانة وتمكيناً لهذا الخلق الكريم في نفوس الصغار ما لا يسعهم الاستغناء
عنه كل يوم من جد وكدة في الدرس وشدة الحرص على كل دقيقة من
الساعة الحاضرة ، فان ذلك من افضل منبهات الشعور الطيب فيهم .
حينئذ يفهم المعلم ان مخالفة تلك الافعال الواجبة بل التقصير في احدها
ضد الاحترام لحقوق الغير وكل ما كان كذلك فليس في شيء من الامانة .
ثم يبين لهم وجوب الامانة في استعمال الوقت لان الولد مثل الفاعل ميال
بالطبع الفاسد الى تقطيع الوقت فلا يجد كل الجهد ما دام يقدر ان يرضي
معلمه بالقليل ويقضي شغله معه

الامانة في الفروض : في اكثر المدارس بنسخ الولد عن جاره ،
فيبين لهم ان الربح ما في ذلك من السرقة - فسر لهم انهم بذلك ياخذون

(١) يحسن ان يعلق على بعض جدران المدرسة لوح للاعلانات فيكتب عليه : -
منفوق كذا وكذا - موقوف كذا وكذا

ما ليس لهم ولو لم يكن دراهم او كتباً او اقلاماً ، وقل لهم ان عقلاء
الناس يحتقرون من يدعي بما ليس فيه ، وهو الجاهل الذي يتظاهر بانه
يدري وهو لا يدري ، هذا فضلاً عن ان

كل من يدعي بما ليس فيه كذبه شواهد الامتحان

ثم ينتقل بهم من هذه الملاحظات الى ما في المعرفة الحقيقية من اللذة
التي لا وجود لها في مجرد ادعاء المعرفة . فان الجاهل المدعي يعرف انه
كاذب في دعواه ، فكيف يلتذ بما لا يملك

الامانة في الحقارة : ومن ذلك حق المكان في الصف والدور في
اللعبة . فان الاولاد يتنازعون على ذلك كثيراً تنازعا يقدر المعلم النبيه
ان يتصرف به بخدمة تلك الفضيلة فضيلة الامانة
ماذا ترى في ما يجري غالباً من الزحام على التصدر في الاحتفالات
العامة واختيار احسن المجالس فيها ، وتكليف الرجل للتاجر او الصراف
او صاحب البريد او البنك او المحطة بخدمته قبل دوره وتقديمه على غيره .
هل لذلك سبب معقول غير النقص في الاخلاق وضعف الشعور بحقوق
الغير في صغار الامور

الامانة في اثاث المدرسة : المعلم الحكيم يعلم هذه الفضيلة ايضاً
بتعويد الصغار الامانة في معاملة اثاث المدرسة وكل ما يختص بها —
مثلاً ، من عادة اولاد المدارس المعروفة انهم قلما يمرون بجدار ولا يشوهونه
بالخطوط والرسوم ، وقلما تصل يدهم الى طباشير ولوح ولا يكتبون بها
عليه ما لا لزوم له ، وقلما يتركون طاولة او مقعداً او باباً لا يحفرون عليها

كلمة او حرفاً او تاريخاً . اكتب هذه الاسطر وانا جالس على احد مقاعد البستان في الكلية جنوبي المرصد وقد فحصته فلم اجد في مقدمه محط اصبع خالياً من آثار السكين . فماذا يكون في المدارس الابتدائية . ومن ذلك تحفير الجدران وتشويهها باقدامهم او باطراف المقاعد حينما يدفعونها نحو الحائط

فالعلم النبیه يغتنم اقل عمل من مثل ذلك ويبين لتلامذته ما فيه من قلة الامانة وعدم الفائدة وينبههم بكل حكمة ولطف الى ما ينتج عنه من قلة الثقة بهم عند وكلاء المدرسة . ولا بد له في ذلك من الاشارة الى المصاريف الزائدة التي تكون المدرسة في غنى عنها لولا هذا التخريب . ثم ينتقل من هذه الوجهة المادية الى وجهة معنوية : الى ما في ذلك التصرف من فساد الذوق وموت الشعور وهما اعظم مساعد للعقول المهذبة على تمييز الجمال والتلذذ بالترتيب والنظافة

امانة الاولاد في اسبابهم : وكذلك العناية بشيائهم وكتبهم وسائر ادواتهم المدرسية ، فانها من الامانة للوالدين . اذا لعبوا فلتكن رؤوسهم مكشوفة ، واذا كانت الالعب عنيفة فليشلحوا ايضاً الثياب الفوقانية . فانها تكون عرضة للتمزيق والتوسخ — هذا فضلاً عما لذلك من الفائدة الصحية

اجل اذا تعود الصغار ان يتصرفوا بامانة في مثل هذه الامور الزهيدة وهم في المدرسة لطف شعورهم وكبرت نفوسهم وشبوا على حب هذه الفضيلة وشابوا على الامانة والاخلاص في كل حركاتهم وسكناتهم فكانوا بركة لانفسهم ولكل من يخالطهم او يعاملهم في شيء

(٣) المعروف

من مبادئ الطبع البشري الاصلية ان يكون الولد خالياً من الغرض .
لاله ولا لغيره . غير ان هذا الخلو يحتاج الى تهذيب يجعله مفيداً والا
فالتربية ناقصة . وهذا النقص هو السبب في ما نشاهده ونشكو منه ونتألم
من نتائجه كل يوم من شره الكبار وطمعهم وقساوتهم واحتكارهم لكل ما
يعود على انفسهم بفائدة مهما اصاب غيرهم في طريقها من الضرر . حتى
صرنا نكتفي من كرم هؤلاء الطماعين بان يكفوا عنا شرهم الصريح
ونعد ذلك احساناً منهم كما قال المتنبي

انا لفي زمن ترك القبيح به من اكثر الناس احسان واجمال
وفي تربية فضيلة المعروف لا بد لنا من الانتباه الى اشياء تمهد لنا
السبيل : — ومن تلك الاشياء ان بعض احوال الولد يقتضي حصر افكاره
في نفسه غير ان له ايضاً كثيراً من العلاقات بغيره . علاقات تجعل سعادته
متوقفة على سعادة غيره . وسعادة غيره متوقفة على سعادته . توفقاً يقتضي
بتربية الولد وتعويداً ان لا يعيش لاجل نفسه فقط . ومن تلك الاحوال
انه يظهر لاقل تأمل وانتباه ان الولد يميل بالطبع الى اسعاد الغير . فانه
يجب دائماً ان يشاركه غيره بالعبادة ومسراته . الا اذا كان كبيراً وكان
في تربيته نقص يقتل تلك العاطفة ويقوي في نفسه الشره الادبي .
والولد في هذه الرغبة خالٍ من الانانية بل ليس له غرض البتة
لا يطلب عوضاً ولا ينتظر مكافأة

ومنها انه اذا ثبت ما تقدم كان ما يظهره الصغار احياناً من قلة
المعروف نتيجة امر تغلب على الطبع الطيب فيهم فاماته او قيده بسلاسل

غير طبيعية . فان حضور شعور ردي قوي او استعلاء انفعال او تسلطن شهوة هي اعراض تنغلب احياناً على محبة المعروف وتعلق عملها لكنها لا تلغيه الا اذا تكررت ورسخت في نفسه . فانه كثيراً ما يندس سم الانانية في دسم التربية عن طريق ما يسمونه المداعبة او الملاعبة ولا يشعر المربي بذلك . ومن امثاله اني جاورت عائلة فيها ثلاثة اولاد اصغرهم بنت في الثالثة من سنيها . ولاحظت انها محبة لذاتها الى حد لا يطاق . لانها كانت كلما وصلت يدها الى شيء بل اذا راته رؤية فقط تصيح بملء فمها « يا ابي » اي هذا لي . حتى كانت تبلغ الغيرة منها احياناً انها اذا سمعت اخاها (او اختها) ينادي « ماما » تلتف على امها وتبكي وتصيح « يا ابي » . واما سبب تولد هذه الانانية فيها فهو ان جاراً لهم كان يداعبها بهذه العبارة كلما رآها . وكان يطعمها حينئذ شيئاً من الملابس او الكعك . فخشيت ان تشب تلك الطفلة على هذه العادة القبيحة . واخذت على نفسي ان اخلصها منها حالاً . فنبهت والديها الى ما لتلك العادة من العواقب الوخيمة . وكلفتهم ان لا يدعوا سبيلاً الى تلك المداعبة . وتكفلت انا بالباقي . واول ما فعلت اني اتيت بشيء من الملابس وناديتها الي وقلت لها : هوذا ثلاثة اكياس من الملابس واحد لك وواحد لاختك وواحد لاختيك . اما هي فما رأت الا اكياس حتى هجمت على يدي واختطفتها واحداً بعد واحد وهي تنادي على عادتها « يا ابي — يا ابي — يا ابي » فناديت اخاها واعطيته قبضة من الملابس وهي تنظر الي . فخذتها نفسها ان تاخذ هذا ايضاً منه ولكنها ادركت حالاً ان ذلك غير ممكن . فاكتفت بالصرة على ما في يديها . ثم اثرت الى احد اكياسها وقلت

اعطي هذا لاختك فاعطيك انا اكبر منه (اي اخذتها من باب الطمع) .
فناولته لاختها وعينها فيه وهجعت علي تريد الا كبر فخطفته وهي تنادي
« يا الي » واعدت تلك المعاملة او ما يشبهها كل يوم تقريباً ، ولم ازل
أخذ تلك الطفلة بمثل هذه الحيل حتى نسيت « يا الي » وصارت اذا
اعطيتها شيئاً تركض حالاً وتقسمه من تلقاء نفسها بينها وبين اخويها .
وقد قضيت في هذا الجهاد نحو شهرين ، وذلك ضعفا الوقت الذي اعتادت
فيه تلك العادة السيئة

فليعتبر الآباء والمربون ولا يلوموا سوى انفسهم على ما يجدون في
اولادهم من المعاييب ويحتالوا لتخليصهم منها بافضل الحيل قبل ان يكبروا
وتتملك فيهم فتصير عادات غالبة . ولا يستحقن احد بصغار تلك المساوي
فانها كما تقدم ام^ة واصل للكبائر التي تقود احياناً الى الهلاك

ان الولد لا يشعر من تلقاء نفسه بان قلة لطفه تسيء غيره لذلك يجب
ان يتعود منذ الصغر ان يفهم ان ذلك التصرف يؤثر في غيره تأثيراً سيئاً
ويؤلمه . وهو بالطبع قليل التبصر بالعواقب قصير البصيرة في الامور
فلا عجب ان لا يرى ان ما يسيئه هو يسيئ غيره ايضاً . وكثيراً ما تكون
قلة معرفته لقلة فكره فقط لانه كان غافلاً لاهياً فلم يدرك ما فعل . فهو
في كل ذلك جاهل او غافل فاعذروه وعلموه ونبهوه .

هذه المفروضات كلها تبين لنا ان اساءة الولد قلما تحدث عن مجرد
الاهمال وقلة الاكتراث لراحة الغير وهو لا يعتمد الايذاء تعمداً الا
اذا كان الشعور الداعي الى المعروف قد صادف من الضغط ما اماته
او هاج بالولد هائج وحشي لا يجد له راحة منه الا بالاساءة الى بعض

الناس وإبلاهم . وهذا من النوادر . كل ذلك يدل على ان ما يترأى لك من اساءات الاولاد انه شر مدبر ليس كذلك البتة وانه لا يحتاج في ازالته الا الى شيء من الصبر والحكمة

فوائد تربية الميل الى المعروف : هذه التربية تولد في نفوس الصغار محبة الكرم والشهامة ونكران الذات في خدمة الغير ، والتأدب ومراعاة احساس الآخرين ، والصبر والتأني عند الغضب : وتنبه فيهم روح الاجتهاد في توفير التعب عن كل احد والسعي في ما يعود على الجميع براحة او مسرة . تلك التربية الصحيحة هي الكفيلة الضمنية بتخليص المدرسة مما اعتدنا ان نراه فيها من ميل الصغار الى ازعاج ائدهم الآخر واغلاق راحته ومناكذته ومداعبته في ما يتعبه او يؤلمه او يثير تأثره كتلقينه بما يكره او الهزء به في ما يكون عليه من تشويه او نقص في الخلقة وما اشبه مما يسبب عادة الاستياء ويدعو الى الخصومة والمشاجرة ويشغل المعلم بالفصل بينهم حتى يصير قاضي اولاد يشنق نفسه قبل ان يخلص من مرافعاتهم ومماحكاتهم

تربية هذه الفضيلة تستدعي تنبيه الضمير الى حكم العدل

قبل تعليم كرم الاخلاق :- علم الولد اولاً ان يعطي كل ذي حق حقه ، وفهمه انه اذا فعل ذلك فهو عادل لا كريم . لان المعروف اكثر من العدل . ثم علمه ان الاحسان لانسان لا يجوز ان يكون على نفقة آخر . لان معاملة الجميع بالعدل مقدمة على معاملة البعض بالمعروف . ثم علمه انه لا يجوز نسيان الحقوق عند المعروف اي يجب ان يقول « لا » ويرفض

كل ما يفسد اخلاقه او يثلم صيته او يؤذيه اذا طلب رضي الآخرين .
وبعبارة اخرى علمه ان يحب قريبه ك نفسه وكفى

نمو الميل الى المعروف : اما النمو فيتوقف على ممارسة المعروف
نفسه — على عمل المعروف لا على الامر به فقط — فان الوصية لا نفع
لها اذا لم تقترن بالعمل . وبما ان المدرسة معرض لكثير من الحوادث
فالعلم يستطيع ان يغتنم منها كل ما يستطيع ان يدعو الصغار فيه الى
عمل المعروف . فيجد الولد حينئذ سهلاً الاتقياء لشارته سريع التلبية
لدعوته يستفيد من تلك الحوادث ما يصير بالتكرار سجية لا تحتاج في
العمل الى دعوة خارجية . وهذه الحوادث الصغيرة لا يستخف بها . لانه
ليس في سبيل التربية ما يسمى صغيراً او زهيداً ما دام فيه شيء من
الهداية للعقل او الحياة للعواطف او القوة للاخلاق . على ان الامور
الصغيرة لها المحل الاول في الاخلاق . لانها تدل على ان المعروف له
السيادة العظمى والسلطة العامة على كل احوال الحياة . فضلاً عن انها
تؤثر على اخلاق الصغار اكثر من عظامم الافعال التي تحتاج الى همه
شما وخسارة كبيرة في اخراجها الى حيز العمل — ومن تلك الافعال
الصغيرة ان يقدم الولد كرسيًا لضيف . ويوسع محلاً لرفيق . ويشارك
جاراً في كتاب او دواة . ويعبر قلماً . ويعطي ورقة ^(١) . ويتنازل في

(١) حذار من الخطأ بين استعداد ولد لمثل هذه من افعال المعروف وبين اعتماد
آخر من الكسل على معروف غيره واعمال شوهه فلا ياتي بكتابه مرة وينسى قلعه
او دفتره اخرى وينقصه كل يوم شيء من ادواته المدرسية وهي سلاحه الذي
لا يستغني عنه ابداً . فان هذا في الصغار من اقبح العادات التي ينبغي للمعلم ان
يشدد كل التشديد في تنفيرهم منها

اللعب عن حق له او يرضخ لحكم عريف حسماً لخصام او دفعاً لمشاجرة .
 ويؤثر على نفسه بشيء ما . ويحسن لفقير ولو بلقمة خبز او بكلمة لطيفة .
 ويشارك رفيقاً — ولا سيما فقيراً — بليمونة او تفاحة . ويشترك في جمع
 احسان عند المصائب كأن يدور بطربوشه على رفقاته في المدرسة ومتى
 عاد الى البيت يجمع من اهلته واصحابه . ويقرأ للمريض او عاجز من
 الجيران او الاباعد من كتاب يلذ له ويسليه . ويعود رفيقاً اذا مرض .
 وامثال هذه من الافعال التي هي صغيرة بحسب ذاتها ولكنها كبيرة في
 دلالتها ونتائجها . فلا يفوت المعلم ان يغتنم كل ما يعرض من هذه الفرص
 الثمينة فينبه بواسطتها روح الاحسان ويأمر بالمعروف —
 — فانما المرء بالاحسان انسان —

(٤) التواضع

اهترام النفس : ان احترام المرء لنفسه اذا اقترن بمعرفته لما فيه
 من ضعف وجهل وميل الى الشر — وذلك هو التواضع الحقيقي —
 كان من افضل الاحوال المساعدة على الرقي العقلي والنمو الادبي . وقد
 ثبت بالاختبار ان قلة هذا الاحترام للنفس في اولاد المدارس سبب
 منتج لضعف في النفس يؤخر فيهم نمو عادات الكد والجد . فيتعطل نمو
 الادراك وتخط القوى العقلية . ثم يقف ذلك الضعف سداً في سبيل
 ما يلزم لنمو الاخلاق الادبية والفضائل الدينية من حسن انتباه الشعور
 والضمير وشدة التمسك بالمبادئ الشريفة وممارسة الافعال الحميدة
 نكران النفس وانجاهل : اما نكران النفس والانشغال عن

الحقوق والتجاهل امام العارفين فليست في شيء من التواضع . لان
المرء ينبغي ان يعرف قدر نفسه في كل حال فيستطيع دائماً ان يقف
عند حدوده لا يتقدم ولا يتأخر . فان تمسكه بحقوقه ومعرفة لحقوق
الآخرين لأوثق عربون على ان التواضع اذا وجد فيه كان من افضل
صفاته اثرآ في حياته واحلاها مظهراً حيثما حل وانفعها مثلاً في سيرته

التواضع نتيجة لا سبب : فانه من احوال العقل الخاضعة للاختبار
اذ هو نتيجة مقابلة المرء لنفسه بغيره من افاضل الناس او قياس اعماله على
مقياس من الفضيلة يرغب فيه ويجب ان يبلغ في الرقي اليه . والصغار
لا يزالون في اول الطريق عديمي الخبرة لا يستطيعون ان يقابلوا
او يقبسوا ، فلا عجب اذا رأيت فيهم من اضداد التواضع ما تسميه احياناً
نزقاً او وقاحة او سلاطة واحياناً ازدهاء واخرى كبرياء بل لا بد
من هذه الظواهر حتى تجتمع فيهم مواد المقابلة وينالوا من اختبارات
الحياة نصيباً كافياً لتعرفهم بقدر انفسهم وبما يليق بهم من الافعال
والا كان في معرفتهم لانفسهم نقص شائن . ولذلك كان الفتي عند
تحصيله الشهادة المدرسية اكثر ازدهاء بنفسه واشد تعظيماً لمعارفه منه
بعد ذلك بسنوات

اما الغرور الحقيقي — وهو الكبرياء — فهو من احوال العقل التي
تحرك فيها بعض افعال النفس الرذيلة فانتهت في اخلاق صاحبها غير
ما ينتج عادة عن مجرد الجهل . ولذلك فحالة العقل تكون مخالفة للتواضع
على خط مستقيم وتكون ثمرتها كل انواع الشر . ولذلك قال سليمان
الحكيم « تأتي الكبرياء فيأتي الهوان »

اما وسائل ترقية التواضع فراجعة كلها الى احترام المرء لنفسه احتراماً صحيحاً غير فاسد . واليك بيان بعض تلك الوسائل : -

الطاعة : واول تلك الوسائل اعتياد الطاعة للاوامر طاعة تامة وتنفيذها دون اقل سؤال او مراجعة - هذه الطاعة لابد منها في اول امر التربية - فانه اذا سمح للاولاد ان يسالوا عن اسباب ما يؤمرون به وعما اذا كان حقاً، او ان يستعملوا حرية الفكر والحكم في السلوك المطلوب منهم وهم لا يزالون صغاراً قاصرين وقعوا في وهدة الثقلب وصاروا مغرورين مخدوعين . فمات ما فيهم من الشعور الطبيعي بالاعتماد على مربيهم وروؤسائهم وعاش مكانه تقدير للنفس كبير هو في الحقيقة تكدير للعيش كثير . لانه راس الكبرياء . وبذلك تشتد فيهم المقاومة للسلطة مع ان الخضوع والاستسلام لتلك السلطة لا بد منه في اول الامر لتربية الاخلاق التربية الصحيحة . واما الحرية فتعطى بالتدرج على قدر الحال (راجع وجه ٧٥ و ٧٦ و ٧٧)

المدح والذم : وثاني تلك الوسائل التبصر في استعمال المدح والذم لمن يستحق . فاما المدح فلا محل له حيث يكفي ان يعرف الممدوح انه قام بواجباته ويدله ضميره انه انما فعل حقاً وعدلاً ، فان المدح قد ينفخ الولد نفخاً فيغتر ويزدعي بنفسه ويظن انه اكثر مما هو حقيقة . لكن اذا قاوم الولد تجربة او تغلب على نفسانية او فعل اكثر مما تنتظر منه الواجبات المدرسية او الحقوق الاجتماعية فلا بد من مدحه . غير انه يجب حينئذ ان لا يفوت المعلم ان يبين له انه انما يمدح الفعل الحسن

نفسه — لا فاعله — لكنه ليس بمدح الفعل كأنه من الغرائب
المستبعدات ولا كأن الفاعل افضل من رفقائه . بل لان كل حسن
محبوب وممدوح . ثم لا بد من تخفيف المدح اذا امكن بشي من الانتقاد
غير الجارح اي تبين انه كان يمكن ان يفعل احسن ايضاً لو افكر بكذا
وكذا مما هو افضل مما فعل . فمدحك لتأييدك دائماً بما يكسر من
حدة كبريائه ويرغبه في الاستزادة من تلك الحسنات .

هذا في المدح . واما الذم فاعلم انه لا يستحقه من يغلط في عمل
او يقصر في معروف . لانه غرُّ جاهل او لانه انما لزم حد الحقوق .
فاحفظ التوبخ لمن يغلط ويصر على غلظه او يبدل المعروف بالمتلوف
او يستخدم ماله من معرفة او قوة او نفوذ في هضم حقوق رفقائه —
الغلطان يصلح ، لا يوجب ولا يقاص . واما القصاص فللخاطي المجرم
وعلى كل حال فالأكثر من المدح والذم مضر . لانه يترتب على
الاول الازدهاء والانتفاخ . وعلى الثاني سقوط الولد في عين نفسه
واعتقاده بحطة قدره بين اقرانه . فيضيق صدره بروح اليأس ونهن
عزيمته . فينقلب التواضع صغراً في النفس وذلاً

فما ينبغي للمعلم اذا ان يوجه المدح والذم الى العمل دون صاحبه . فلا
يقول للولد مثلاً : انت مجتهد وشغلك حسن وانت نظيف . بل . هكذا
يعمل المجتهدون وذلك الشغل حسن وهذه الثياب او الايدي او الدفاتر
نظيفة . وبذلك يلهو الولد عن شخصه . ويوجه فكره نحو الفضيلة ويطلبها
دائماً لذاتها

الرداب فوق العلوم : وثالث تلك الوسائل حسن انتباه المعلم الى

رفع الادبيات على العقلية . فان من كانت سيرته احسن واخلاقه افضل — لا من كانت قواه العقلية اذكي وافعاله امضى — هو الاحق بالمراكز المهمة والاجدر بالثقة . صرح للصغار كلما لاحت الفرصة انك تفضل المستقيم في دروسه على الماهر فيها اذا كان غير مستقيم . وان المستقيم الماهر هو خير الثلاثة

عظماء الرجال : ثم انه يحسن ان يتحدث المعلم صفاره بقتصص بعض العصاميين ولا سيما الاحياء المعروفين منهم الذين حصلوا بخدم لا نفسهم مركزاً لا يحلم تلاميذه بالبلوغ اليه مع ان لهم من الوسائط ما لم يكن لاولئك العصاميين

وهذا يفسح محلاً كبيراً في المدارس لكتيب في تراجم عظماء الرجال الذين اشتهروا بعلم او اختراع او فن او زراعة او صناعة او تجارة او فضيلة ما ، فتوضع في ايدي الطلبة لاجل القراءة والمطالعة . فتفتتح عيونهم ويرغبون في الجد والسمي والاحتذاء بحذاء اولئك النوابغ والتشبه بهم — ان التشبه بالكرام فلاح —

ومن المفيد ايضاً ان يحكي لهم عن ميدان العلم الواسع الذي فتحه العلماء الاعلام ويذكر لهم اسماء بعض الذين برزوا فيه وزادوا على من تقدمهم . ثم يريهم انهم هم لا يزالون بعيدين جداً عن ذلك الميدان ، وانهم قد لا يستطيعون الوصول الى اوله مهما جدوا وكدوا وطال لهم العمر . وانهم قد يمضي العمر كله ولا يظفروا بكل ما جادت به قرائح النوابغ او اخترعوه او برهنوا صحته . وقد لا يمكن ان يزيدوا نقطة واحدة على ما هنالك من بحر المعارف الواسع . واذا خشي ان ذلك

التصريح بشيط من عزائمهم و يوقعهم في هوة اليأس يترك لهم باب الامل مفتوحاً بقوله ان اولئك النوايغ انما كانوا في اول وجودهم صفاراً مثلهم لا يستغنون عن مساعدة المعلم والوالدين والرفقاء فاهم ان ينفخوا مثلهم ولكن ذلك لا يزال بعيداً جداً فلا يتكبروا بمعارفهم القليلة

الفصل السادس

في الطبع

فيل في الامثال — « الطبع غلب التطبع » والصحيح في الانسان عكس ذلك . لان هذا المثل لا يصدق حرفياً الا على الحيوان الاعجم . بل ان تطبيع الهر والكلب وغيرها من البهائم كثيراً ما ارانا ان التطبع فيها غلب الطبع . والصحيح ان ما نسميه الطبع في الانسان ليس الا نتيجة التطبع . لانه صفة مكتسبة ينتهي المرء اليها بسلسلة طويلة من حلقات التهذيب المتبينة . وهو مجموعة النتائج الحاصلة من جميع انواع الشعور التي اشتغلت في خدمة العقل فتسلطت عليه او ساد هو عليها . هو القوة التي بها نقاوم شعوراً ما او نتصرف به كما نشاء . هو السلطان الذي يمد العقل بقوة المقاومة او الخضوع لحكم الشعور

فالطبع اذاً من الارادة ولو لم يكن هو اياها . واما ما يكون فيه احياناً من العوج فناتج عن سوء التربية لتلك الارادة . لذلك كان من

الطباع ما هو حميد وما هو ذميم . فاما الطباع الحميدة فكالا جتهاد والتواضع والنظافة والصدق والامانة والمعروف والحنان على الضعيف ونصر المظلوم والحزم والثبات والطاعة وسهولة الخلق وضبط النفس او الرصانة والحلم والرضى والرفق والثاني .
واضداد هذه الصفات من الطباع الذميمة وهي شطط في الطبع يسوق اليه سوء التربية . لذلك سنفصل في ما يلي اهم ما تجب ملاحظته ومعالجته من هذه الخلال الذميمة وقد تركنا الطباع الحميدة كلها وبعض الذميمة اكتفاء بما تقدم في الفصول السابقة

(١) التردد : رجل ذوراهين هو متقلقل في جميع طرقه . فقد اثبت الاختبار ان التردد والارتباب وعدم الثبات عثرات في سبيل النجاح والتقدم . اما هذه النقيصة في الصغار فناتجة عن قلة حكمة في تربيتهم . لقد عودوهم باكرآ جداً ان لا يفعلوا شيئاً ولا يطيعوا امرآ الا بعد ان يفهموه ويدركوا اسبابه . فصاروا مثقلين لانهم كانوا لا يزالون ضعيفي الادراك والحكم . وقد قدّمنا ان اساس العزم والحزم والثبات في الطباع ينبغي ان يوضع على قاعدة اجراء الصغير لكل امر يلقى اليه حالآ وسريعآ دون اقل سؤال او تساؤل او تردد . بحيث يكون شعاره شعار الجندي في الحرب « افعل كما تؤمر » (راجع وجه ١٠٢) . اما الكبير فلا بد من الرجوع به الى اسباب الفعل على مقدار ادراكه

ثم ان الاولاد كالرجال ينبغي ان يكون امامهم غرض يسعون اليه بثبات واقدام . فنبهوا فيهم متانة العزم وعلوهم ان يتموا عملاً محدوداً في

وقت محدود لا يزيدون ولا ينقصون . واذا قضت الحاجة فليأخذ كبارهم درساً في السلوك بقومون به ما اعوجج من اخلاقهم وينشئون لانفسهم عادات طيبة في اعمالهم . وعلى كل فلا بد من افهامهم ما للارادة الراسخة والعزيمة الثابتة من الالهمية في كل عمل . ولاجل ذلك اوضحوا لهم ان القلب الدائم في المقاصد والافكار مفسد لاخلاقهم متلف لما ينبغي لهم من القوة التي يعتمدون عليها في ما ينتظرون من واجبات الحياة . فلا يستطيعون ان يدركوا معنى للمسؤولية الادبية . وحياتهم المعنوية في خطر ما داموا منقلبين في مقاصدهم مترددين في افعالهم . فشجعوا كل واحد منهم على شحذ عزيمته وتعيين الغرض الذي يسعى اليه بعد ان يسبر الامور ويعتبر كل ما يحف بسبيله الى ذلك الغرض من المصاعب ويحيط به من ظروف الزمان والمكان التي لا بد له من مراعاتها ، حتى اذا انتهى من تلك الاستعدادات المهمة عوّل على امره لا يحوله عن قصده فيه مطمع ولا يصده عن بلوغ الغاية منه صعوبة

(٢) الخفة والطيش والعناد : هذه الرذائل من اصل واحد — هي نتيجة اعتياد العمل الذي يدعو اليه اقرب محرك للشعور الحاضر دون اقل اعتبار لغيره من العوامل او الواجبات — . وهذه النقائص تكون غالباً سبب مرارة والم وتعب لصاحبها ولمن يعاشره او يشاركه في عمل اولعب . فلا هو 'يسر' ولا يقدر ان 'يسر' غيره . تلك حقيقة راحنة وفيها اشارة الى خير علاج لتلك النقائص . اذا كان قصاص الطبيعة او القصاص الطبيعي خيراً جزاء للذنب فخل صاحب تلك الخصال القيحة يتألم سوية ويتأمل ويناجي نفسه حتى يسكن . ثم

بين له من اين اناه التعب . ونبه في نفسه عواطف الانسانية . ودر
 بافكاره الى اعتبار ما تركت تقائضه من الالم في نفوس الآخرين .
 والقي في دمه جمرة من نار الخجل . وحرك في قلبه دولاب الاسف
 على تصرفه الغريب . ثم قل له وقولك مسموع : انه لا يجوز لما قل
 ان يتسرع في اعماله . ويطيع اول داع . فلعل في ظروف الحال
 المطلوبة في تلك الدقيقة ما هو اولى بالطاعة واحق بالعمل . اذا فقد كان
 اولى به وانبقى بادبه ان يتروى ويتبصر قبل ان يعمل

(٣) التمرد : هذا من مظاهر الطبع الردي الخفية . لانه
 كثيراً ما يسبب متاعب عظيمة . غير انه لحسن الحظ قليل الحدوث في
 المدارس . لان الاولاد يأتونها لغرض معين . فيعرفون انه لا يمكن
 ان يصروا على عنادهم وبقوا فيها . وهم فوق هذا يسمعون كل يوم من
 الملاحظات ويجدون امامهم من الواجبات ما يجعل الاذعان لاوامر
 المعلم عادة فيرونها من الواجبات الطبيعية التي هم انفسهم يستغربون
 من يخالفها . وكل ذلك يولد فيهم ميلاً الى الطاعة والقيام بكل ما
 يكفون به .

ظواهر التمرد واسبابها : ومما يزيد تعب المعلم في هذا الموقف
 الحرج ان يحسب تمرداً ما ليس بتمرد بل حرداً او عناد ساعة او ما يشبه
 ذلك من المظاهر اللازمة عن الضعف الطبيعي . كأن يكون الولد قليل
 الاستعداد لدروس الصف لانه جديد والمواضيع اسمى مما يستطيع ان
 يدرك . او فيه بلادة طبيعية وضعف في الانتباه ناتجاً عن ضعف

صحي او مرض . او قد اصابه خلط في الامور العقلية وارتابك في العمل وحيرة لانه شديد الخوف من تهديدات المعلم وانتهاراته ولطومات كفه وصفقات عصاه . فتراه ينخلع قلبه وتضطرب حواسه عند كل صوت شديد او حركة عنيفة . فسبب هذه النقائص اذاً طبيعي صحي او عقلي قلبي . فاما ما يعود منها الى الطبيعة والصحة كقلة الاستعداد والبلادة وضعف الانتباه فدواء بعضه عندك ايها المعلم والبعض الآخر عند الطبيب . فشاورة وخذ الولد بالحسنى واصبر في معاملته الصبر الجميل ، فكفاه ما به من بؤس وشقاء . اذ لا تستطيع ان تجد عقلاً صحيحاً في جسم غير صحيح ، ولا يجوز ان تكلف نفساً فوق طاقتها . واما ما يعود الى العقل والقلب من تلك النقائص كالخوف الناتج عن التهديد والانتهار والضرب فدواؤه اولاً في لسانك ويدك اذا كنت انت السبب والآخر فالسبب في مدرستك فابحث عنه وازله ثم ملك الولد عنان طبيعه وتأن عليه شيئاً في بيان مرادك كله فيقل اضطرابه بالتدريج ويسكن روعه وبطمئن باله . فأحرر بالمعلم العاقل ان يستغني عن سياسة التهديد والانتهار ويقل يد نفسه عن الصنع واللحم فان هذه السياسة في التربية غالب ضررها نادر نفعها

التربية بالعسف : قال ابن خلدون في مقدمته : ان ارهاق الحد في التعليم مضر بالمتعلم سيما في اصاغر الولد . لانه من سوء الملكة . ومن كان مرباه بالعسف والقهر سطوا به القهر وضيق عن النفس في انبساطها وذهب بنشاطها ودعاه الى الكسل وحمله على الكذب والخبث وعلمه المكر والخديعة ، وصارت هذه عادة وخلقاً وفسدت معاني الانسانية التي له من

حيث الاجتماع والتمرُّن - وهي الحمية والمدافعة عن نفسه ومنزله -
وصار عيالاً على غيره في ذلك ، بل وكسبت النفس عن اكتساب
الفضائل والخلق الجميل ، فانقبضت عن غايتها ومدى انسانيته ، فارتكس
وعاد في اسفل السافلين . فينبغي للمعلم في مثله والوالد في ولده ان
لا يستبدوا في التأديب

وقد قال محمد بن ابي زيد في كتابه الذي الفه في حكم المعلمين والمتعلمين :
لا ينبغي لمؤدب الصبيان ان يزيد في ضربهم اذا احتاجوا اليه على ثلاثة
اسواط شيئاً .

ومن احسن مذاهب التعليم ما تقدم به الرشيد لمعلم ولده محمد الامين
فقال : يا احمر ، ان امير المؤمنين قد دفع اليك مهجة نفسه وثمره قلبه
فصير يدك عليه مبسوطة وطاعته لك واجبة وكن له بحيث وضعك
امير المؤمنين : اقرئه القرآن وعرفه الاخبار ورويه الاشعار
وعلمه السنن وبصره بمواقع الكلام وبدئه : وامنعه من الضحك الا
في اوقاته ولا تمرن بك ساعة الا وانت مغتنم فائدة تفيده اياها
من غير ان تحزنه فتميت ذهنه : ولا تمن في مشاحته فيستحلي الفراغ
ويألفه : وقومه ما استطعت بالقرب والملاينة . فان اباها فعليك بالشدة
والغلظة . اهـ

الادارة : واما ما هو طارىء غير دائم او متجدد متكرر من
مظاهر التمرد او التردد في الطاعة فناتج غالباً عن سوء الضبط وفساد
الادارة - مثلاً : يطلب المعلم ما لا يستطيع فلا يطاع . يبالغ في
التنقيب عن العيوب فتتفر منه القلوب . ينطق بنافر اللفظ ويخاشن

الطلبة في المعاملة فيكون في عيونهم فظاً ويخاشنونه هم ايضاً احياناً ويقولون « خليه يبلط الحجر » . واذا طال الحال على هذه الادارة خارت عزائم الصغار وانحطت همهم وذلوا - والذات - شر ما تؤدي اليه الثرية - وقد يفساقون بحكم ما في الصدور من الانفة والاباء الى دفع القوة بالقوة والامتناع عن الطاعة بته . وهذا اعظم منشيء للتمرد اذا لم يُلَاف الخلل ويعمل باصلاح الادارة والسياسة

اصل النعب في الصف ولد فاعرفه : فانه قد يظهر احد خبيثاء الصغار ممن يتحمس لقتال رغبة في ان يكون بطل الصف . فيتمسك بمبدأ فاسد ويصر على عناده فيه . وليس في هذه الحال انفع من تغيير المعلم لسائر الطلبة من ذلك المبدأ فينفرد المتمرد برأيه ولا يبقى من يستحسن عمله ويساعده . بل بالعكس يستهجنه الجميع . فيزول المحرك له على العناد ويخضع لانه لا يجد ما يغريه بالتادي في خبيثه - حينئذ لا بد من قصاصه وفصله عن رفقاته اذا امكن . واذا لم ينفع فيه هذا الدواء فالاولى ابعاده عن المدرسة اسبوعاً او اكثر ثم يطرده طرداً اذا عاود فعلته الاولى

بقي ان المعلم قد يلاحظ شيئاً من اعراض التمرد قبل ظهوره وحينئذ ينبغي ان يكون شديد الحرص كثير السهر على نفسه اولاً ثم على الولد فلا يدع سبيلاً لظهور التمرد نفسه - ليقتله حيث هو - فاذا بدأ الولد بالتمرد هدأ المعلم وسكن ولم يسمح ان يتسرب الى نفسه شيء من ضعف الثقة بقدرته على ضبط المتمرد ولا من الشك في ميله الى الطاعة . ولعل انفع علاج بعد ذلك ان يترك الولد سبعة وحده فربما لم يكن

ما رأى فيه إلا من اعراض الحرد فاذا ناحره مناخرة اشتد في حرده وزاد شكاسة فاذا من حيث يريد ان ينفعه اما غض النظر عنه في هذه الحال فقد يعيده الى نفسه ويزيل ما به من حرد وينتهي الامر

لكن اذا تكرر ظهور تلك الاعراض وخشي ظهور التمرد نفسه .
 فماذا يفعل المعلم - هل ينازل تلميذه منازلة . هل يقاصه فيرفع فلقه
 ويصب عليه من جام غضبه حتى برعوي عن غيه ويخضع ، هل يجوز ان
 نتقابل و نترافع سلطة المعلم وقوة اصرار الولد على عناده - اما نحن فقد
 علمنا الاختبار خلاف ذلك : علمنا ان نرفع امر هذا الولد الى رئيس الادارة
 في المدرسة فهو اولى برده . ولمقام الرئاسة هيبه لا تنكر فائدتها في مثل
 هذه الاحوال . والا فالعود به الى والديه لانهما هما المسؤولان في كل
 شؤنه فهما اولى بتأديبه وتقويمه . لكن اذا كان لا بد للمعلم من تولي
 جميع شؤنه - وهو لا يزال الاغلب في بلادنا - فليحل بالولد قصاص
 عدم الطاعة . ولعل خير قصاص في اول الامر ان يهمل ويترك في كسله
 الى يوم اخر او حتى يعود الدرس الذي اظهر فيه العناد ، فيومر ان
 يفعل ما امتنع عنه بالامس . فاذا عصى ايضاً فليقاص ايضاً ليمنع من
 لعب او شيء يحبه . ثم يترك في الصف مهملاً ايضاً . فاذا لم ينجع فيه
 هذا العلاج وكرر عصيانه فلا تخمله البتة ، اصرفه الى والديه على كل
 حال ، اطرده من المدرسة اسبوعاً او اكثر . ولا تقبله بعدها الا ان
 يعبدك بالطاعة التامة والخضوع لكل ما تأمر - اياك ان تضربه ضرباً
 ولا تظن ان سلطتك ثقل او تضعف او ان مقامك يخط في عيون
 الصغار اذا لم تضرب هذا العاصي ضرباً مبرحاً حتى بثوب . ولا تصدق

ان العصا من الجنة (بفتح الجيم) هي في الاغلب وعلى الأرجح من الجنة
 (بكسرهما) (راجع وجه ١٠٩) . واياك يا صاح ان تعتمد على قول
 الآباء . عندما يسلمونك الولد « يا حضرة المعلم لك اللحم ولنا العظم » فانهم
 لا يلبثون ان يقولوا « ولدنا فلذة كبدنا . لا يضرب بقضيب من الريحان
 ولا يرشقى بزرة من الورد شئت بد مدت اليه بسوء . الم تعلم
 يا جاهل انه بكرنا المعزز . او انه صغيرنا المدلل . او انه وحيدنا
 المؤله » وما اشبه من الاقوال المؤذنة بالحقيقة التي ينبغي للمعلم
 العاقل ان يتمسك بها في تربية الصغار في مدرسته

الحدة والغضب والشراسة والتذمر : هذه النقائص في الطبع
 تظهر في ساحة اللعب اكثر مما تظهر في غرف الدرس . هناك تظهر
 رأساً امام عين المعلم او يطلع عليها من شكاوى الذين لا يسلمون من شرر
 نيرانها . والتبروي الزم ما يلزم في معالجة هذه النقائص . وهاك التفصيل :

الحدة : اما الحدة فمن محاريك الشر القوية . وهي ولا شك من
 مظاهر الطبع الرديء وضعف الارادة . فكثيراً ما يقرع صاحبها سن
 الندم ثم يشد حيله ويحاول اصلاحها ولكن الضعف يغلبه . فاذا
 اردت ان تتولى اصلاحه فلا تجازه اقل جزاء وهو محتد متهيج يزدد حدة
 وضعفاً — دعه يبرد اولاً ويتأمل بنقيصته ويخجل من نفسه . ثم تقدم
 انت اليه وبين له ما شئت من عيوب ضعف الارادة . وزده خجلاً من
 نفسه . واكشف له قبح تصرفه في استسلامه لما كان في عواطفه الخبيثة
 من الشره الذي لا يمكن ان يعود عليه بغير الندم والخط من قدره في

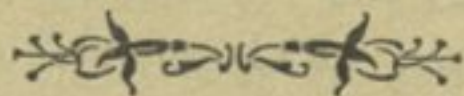
عيون رفقائه وكل من يتصل به

الغضب والشراسة : واما هذان فيكونان احياناً لضعف في الصحة
فيمكن كسر حدتهما وخزي شيطانهما اذا اكثر للصغار من استنشاق
الهواء النقي والرياضة الصحية والتمارين اللطيفة والالعب المفرحة ،
والنوم الصحي والغذاء الكافي اذا كانت المدرسة داخلية . وكل ما
يعود على البدن بشي من العافية — هذه العناية تجعل الولد رحب الصدر
منشرح الخاطر جميل العواطف دمث الطبع رضي الاخلاق شيمته
اللسف والتساهل والاحتمال

فاذا كان الغضب هو الاصل فيحسن ان تلهي انتباه الولد بغير ما يشير
غضبه . وقد تكفي في ذلك نقرة خفيفة نشيطة على كتفه او ذراعه معها
كلمة ملاينة وتنشيط فتتكسر حدة غضبه ويسكن هياج نفسه ويذهب
كل غيظه . فيلين وينطلق وجهه وينشرح خاطره حالاً

اما اذا كانت الشراسة هي الاصل فالجمع دواء بشاشة المعلم وبهجة
المحيط وكل ما يسر القلب ويشرح الخاطر من الالعب وبقي الولد من
التهيج والغيظ . وقد يلزم فصله عن رفقائه في اكثر اوقات الفراغ .
ولا بد حينئذ من تشغيله بما يمنع عن نفسه السأم والفجر . وبعلمه ان
يحكم نفسه بنفسه ويملك ارادته . فيصير هو سيد نفسه الساهر على راحته
الساعي في راحة غيره ايضاً . ثم ينبهه المالم الى انه سيجعل حرية اختلاطه
برفقائه متوقفة على مقدار ما يظهر كل يوم من اصلاحه لنفسه وافلاته
من قفص تلك العادة الشفيعه

التذمر : اما التذمر فيعالجه المعلم بقلة الاكتراث له والاستخفاف
 باسبابه . ثم يذكر للتذمر بعض الامثلة من رفقاءه الذين يحتملون اكثر
 منه ولا يتذمرون لانهم يستحقون بزهد الامور ويوجهون كل التفاتهم
 الى واجباتهم ويصرفون كل قوتهم في تحسين افعالهم . فيقوى فيهم
 احترام النفس والاياء ولا يبقى للتمرم محل في نفوسهم . بمثل هذه
 المعاملة يرى الولد ان التذمر عار فينجل من نفسه ولا يعود الى
 التشكي من الصغائر لا سيما بعد ما يرى رفقاءه يجدون فيها فرصة للافتخار
 والاستخفاف بها والتنزه عن كل تذمر او تمرمر بسببها



صحة

شاق

حة

ل ما

صدر

شيمته

يشير

معها

هب

هجة

من

غ

ه ان

حته

لظه

لانه

الباب الثالث

في

تثقيف العقول

تمهيد

ان حياة الولد المدرسية من ثالث سنه الى الرابعة عشرة منها منقسمة باعتبار حياته العقلية الى ثلاثة ادوار : دور النشوء والظهور ، وحده السابعة من سني الولد : ودور الكسب والتحصيل ، وحده الحادية عشرة : ودور الفكر وهو دور العمل العقلي وهو ما وراء ذلك .

وقد قال ابو البقاء في كلياته : « اعلم ان اول مراتب وصول العلم الى النفس الشعور ، ثم الادراك ، ثم الحفظ وهو استحكام المعقول في العقل ، ثم التذكر وهو محاولة النفس استرجاع ما زال من المعلومات ، ثم التذكر وهو رجوع الصورة المطلوبة الى الذهن ، ثم الفهم وهو التعلق غالباً بلفظ من مخاطبك — ثم الفقه وهو العلم بغرض المخاطب من خطابه ، ثم الدراية وهي المعرفة الحاصلة بعد تردد مقدمات ، ثم اليقين وهو ان تعلم الشيء ولا تخيل خلافه ، ثم الذهن وهو قوة استعدادها لكسب العلوم غير الحاصلة — ثم الفكر وهو قوة الانتقال من المطالب الى المبادئ ورجوعها من المبادئ الى المطالب ، ثم الحدس وهو الذي يتميز به عمل

الفكر، ثم الذكاء، وهو قوة الخدس، ثم الفطنة وهي التنبيه للشيء الذي يقصد معرفته، ثم الكيس وهو استنباط الانفع، ثم الرأي وهو استحضار المقدمات واجالة الخاطر فيها، ثم التبيين وهو علم يحصل بعد الالتباس، ثم الاستبصار وهو العلم بعد التأمل، ثم الاحاطة وهي العلم بالشيء من جميع وجوهه، ثم الظن وهو اخذ طرفي الشك بصفة الرجحان، ثم العقل وهو جوهر تدرك به الغائبات بالوسائل والمحسوسات بالمشاهدة . اهـ

والقارى اللبيب يرى ان هذه المراتب يمكن توزيعها على ادوار الحياة توزيعاً تنقسم به الى ثلاث سلالم : السلم الاولى يرقى الولد فيها بدور النشوء والظهور . وادنى درجاتها الشعور واعلاها الفهم . فان الولد لا يبلغ السابعة من سنه حتى يصح فيه انه يشعر ويدرك ويحفظ ويتذكر ويذكر ويفهم خطابك اذا لم يكن اسماً من فهمه : والسلم الثانية يصعد الولد فيها بدور الكسب والتحصيل . واول درجاتها الفقه وآخرها الذهن . فان الولد بعد السابعة من سنه يأخذ يفلت من قيود التلقين التي كان فيها مع ابويه ومربييه . فيصير بفقه معنى الخطاب ويدري ويوقن ويكسب بذهنه اكثر ما يعرض عليه من المعلومات الاولى : والسلم الثالثة هي ارقى سلالم العلم وتبدأ بالفكر . فان الولد قلما يبلغ الحادية عشرة من سنه ولا يبدأ فيه عمل الفكر بقوة محسوسة . وذلك هو ثالث ادوار حياته المدرسية واهمها . لان الاول هو الاساس والثاني هو حجر الزاوية واما هذا فهو حجر الفلق الذي تعقد به القنطرة في بناء الحياة . ومتى بدأ الفكر يشتغل سار العلم في سبيله الى العلى سيراً حثيثاً . ولم يزل الولد يرقى بواسطته مراتب العلم واحدة بعد اخرى حتى يبلغ اسمائها . وقل

من يصح أنه بلغ تلك المرتبة قبل الكهولة أو الشيخوخة . ولذلك كان
أكثر ما يراد من المعلم أن يضع في يده متعلمه مصباح العقل المنير وبسببه
قيادة نفسه ويسيره في سبيل العلم السوي فيسير على هدى ولا يضل .
وسنفصل في ما يلي تلك الأدوار الثلاثة دوراً فدوراً

الفصل الأول

دور النشوء والظهور — وهو الدور الأول

(١) ناموس النشوء والظهور

طور الطفولة : هذا الطور ينتهي في السابعة من سني الولد وهو
الطور الذي ينشأ فيه العقل ويظهر . والحواس تلعب في هذا النشوء
دوراً مهماً . فان القوى يظهر بعضها ولكنه لا يخرج في عمله عن دائرة
تلك الحواس ، ويتأخر ظهور البعض الآخر . على أن ما ظهر منها يعدُّ
الطريق لما لم يظهر . وناموس هذا الظهور التدرج . فكل خطوة تظهر
قوة اسمى وكل ظهور مترتب على ما قد تقدمه . والعمل في هذا الظهور
مزدوج : فعمل في العقل بواسطة الحواس ، وعمل للعقل نفسه مبني
على ما حصل له بعمل الحواس من الاختبارات . ونتيجة كل ذلك نمو دائم
في العقل نفسه وادخار في كل يوم لمبادئ المعارف

قوة التمييز : ان المعارف التي يحصلها العقل من العالم الخارجي بواسطة الحواس هي كل ما يتعلق بالاشياء من لون وشكل وحجم ووثقل ووبعد وما اشبه . وهي نتيجة التفاعل بين العقل والمادة . فبتلك المعارف يصير العقل قادراً ان يدرك صفات الاشياء فيفرق بواسطتها شيئاً من شيء . ويقال لذلك الفرق التمييز وللقوة الفارقة المميزة وظهور هذه القوة نتيجة نمو بتدرج درجتين : اما الدرجة الاولى فهي درجة الشعور او الاحساسات وكل ما يوطئ لها ويمهد سبيلها : واما الدرجة الثانية فهي التبصر وهو فعل عقلي محض يلتفت العقل فيه بقوة شعوره الى تمييز صفات الاشياء التي نهت احساساته وحكمته في الفرق . فيجملها في ضميره ويتصرف بها في خاطره ثم يبرز حكمه الاعلى فيها على احسن ما يترأى له بعد تلك الحكمة

اجل فان هذا النشوء ياخذ مجراه الطبيعي والعقل يلتقط نتائجها ويقارنها بعضها ببعض تارة ويعارضها اخرى حتى يصير قادراً ان ياتي بالخواطر البسيطة التي يتصورها ويتذكرها ويؤلف منها نتائج ارق منها واكثر تركباً . وبعد هذا تظهر قوى اخرى كقوة المقابلة بين الاشياء وقوة ادراك ما بينها من التشابه بالمقارنة وقوة اكتشاف ما بينها من النسب والاختلافات بالمعارضة

(٢) الاحساسات

اصل الاحساسات : الاحساسات هي احوال للشعور تحملها الاعصاب الواردة الى الدماغ او الصادرة عنه وهو مركزها . فكل تأثير

على تلك الاعصاب تحمله هي الى الدماغ او منه فيشعر به شعوراً ويسمى هذا الشعور احساساً . فالجهاز العصبي المنتشر في الجسد كله يوصل العقل الى ما في الخارج فتحصل فيه التصورات البسيطة

والاحساس يلزمه الفكر والتصور غير انه اطول ثبوتاً منهما وابقى . فان فكر التعبان قد ينتقل به بسرعة البرق من تعب الى الراحة ، وتصور الفقير الشقي يحمله احياناً على اجنحة الوهم الى قصور الغنى والسعادة ولكنهما لا يزالان مع ذلك يحسان بالتعب والشقاء

تقسيم الاحساسات : وقد قسموا الاحساسات البدنية باعتبار مصادرها (نعم ان وجودها لا يظهر الا في الدماغ ، غير ان العقل يرجع بكل منها الى حيث بدأ تأثيره) فقالوا انها ثلاث رتب : عمومية لشمولها اعصاب البدن دون تحديد : وعضلية لانحصارها في عضلات الجسم : وعضوية لاختصاصها باعضاء المشاعر الخمسة

وقد قسموها ايضاً باعتبار تعلقها بالعقل الى رتبتين : خارجية ، وهي التأثيرات الجسمية التي تحملها الاعصاب من المحيط الى الدماغ فهي تأتي من الخارج الى المركز . كتألم الجريح وتلذذ الآكل بفاخر الاطعمة وهي جميع ما تقدم تفصيله في القسمة الاولى ، والعقل فيها غالباً مسير لا مخير : واما الرتبة الثانية فهي الباطنية الذهنية ، وهي التأثيرات النفسية التي تحملها الاعصاب من الدماغ الى المحيط . فيها تحمل الارادة من العقل الى الاعضاء فتحصل الحركة الاختيارية . وهي طريق القوى العقلية كبغض الظالم ومحبة المحسن . والباطنية النفسية من هذه

الاحساسات مرتبطة بالخارجية البدنية بتصورات عقلية تصل بينهما .
 فان الحس بالجمال يحصل من تكرار رؤية المناظر الجميلة والاشكال الحسنة
 والصور الخلوة وتمتيع النفس بها . ولذلك كان الاحساس ممكناً استرجاعه
 بعبادة التصور الذي نشأ عنه عند حدوثه . ولذلك قال الفارض
 شربنا على ذكر الحبيب مدامةً مسكرنا بها من قبل ان يخلق الكرم
 اي ان ذكر الحبيب كان لهم مدامة اسكرتهم كما كانت يسكرهم وجوده
 بالذات بينهم

وسنفصل هذا الاجمال في ما يلي تفصيلاً مبتدئين بالتقسيم الاول .
 واما الثاني فلا يبقى منه الا الرتبة الثانية وهي الاحساسات الباطنية
 والبحث فيها مشبع في تفصيل القوى العقلية : —

(١) الاحساسات العمومية : هذه الاحساسات هي كل ما
 يلزم عن احوال البدن والدم فهي منتشرة في كل الكيان لا يعين لشيء
 منها مركز تركز فيه لانها تؤثر على اكثر الاعصاب الواردة الى
 الدماغ او عليها كلها معاً كما يكون عند التعب واضطراب الفكر
 والراحة ولذة الشبع وما اشبه من الاحوال العامة التي تؤثر على الكيان .
 وظاهر ان هذه الاحساسات خارجية لا اشتراك للعقل فيها

(٢) الاحساسات العضلية : هذه الاحساسات هي اللازمة
 عن اجتهاد العضلات وتدريبها . ان ذلك الاجتهاد او التمرين المتواصل
 يضعف ما في بنية العضلات من قوة المقاومة للعمل وبلاشيها . كما ترى
 في ما يقف المتفرجون عنده مدهوشين من حركات اللاعبين في الملاعب

الرياضية (الجناسيتيكية) فانهم يتصرفون بالحكم على عضلاتهم في حركات يستحيل ان يقوم باصغرها واقلها من لم يتمرن عليها تمرناً قانونياً طويلاً . وكما يظهر ايضاً في الرماية رماية حجر او كرة باليد او بالمقلع على غرض واصابته ، وفي ما اعتاده بعض الصرافين في تعاطي النقود الذهبية من قوة التمييز للناقص منها بمجرد وضعه على الاصبع - كل هذه الحركات تحتاج الى السرعة في معرفة الوزن والضغط وكية القوة الكافية للقيام بها . وكل ذلك يؤثر على الاعصاب المركزية من حيث علاقتها بالعضلات فيحدث شعور او احساس ينسب ولو وهماً الى موضع ما بعينه فهذا الاحساس العضلي قابل للتربية والتثقيف . لان الشعور العضلي هو الذي يجعلنا ندرك الضغط والوزن والصلابة . وهو يفعل ذلك باستلفات انتباهنا الى اربعة امور : كمية القوة اللازمة في عمل ما ومدة استمرارها والمسافة التي تحدث فيها والسرعة . اذا فالشعور العضلي لا بد منه في احساسات كل من اعضاء الحواس . وفي دروس الاشياء يجب ان يتربى احساس الولد تربية صحيحة يستطيع بعدها ان يستفيد من شعوره اكبر فائدة ويفهم به اوضح فهم

(٣) الاحساسات العضوية : اما هذه فهي مجموعة الاحساسات المتعلقة باعضاء مخصوصة هي اعضاء المشاعر الخمسة . واعصاب هذه الاحساسات مرتبة معينة مراكزها حتى ان الدماغ يستطيع ان يرجع بكل تأثير او احساس الى عضو من الجسد بعينه كأن العقل يلتفت بواسطة المصباح الحامل لذلك الاحساس الى الجهة التي جاء منها بالتحرك الاصلي . وهذه الاحساسات ثلاث مراتب : اولها الذوق والشم .

فانهما محصوران كل في عضو لا يتعداه فلا ذوق بغير اللسان ولا شم بدون الانف . والاحساس بهذين العضوين متوقف على ملازمة ما يذاق وما يشم من المادة للسان والانف . ولا يرد على ذلك ان الشم قد يكون والمادة بعيدة عن الانف . لان المشموم ذرات غازية لتطاير من المادة وتصل باعصاب الحس في الانف فيشعر بها . ولذلك كان القريب من تلك المادة او الواقع في هوائها اشد احساساً برائحتها من البعيد عنها او الواقع وراءها : والمرتبة الثانية هي اللمس . فانه عام شامل لسطح الجسم كله غير ان بعض اجزائه كالانامل حساس اكثر من غيره : والمرتبة الثالثة هي السمع والبصر . وهما محصوران كالذوق والشم في عضوين باعينهما غير انه لا تلامس بين ذنبك العضوين والمادة . وانما تشعر الاذن بالمسموعات والعين بالمرئيات بواسطة تموجات الهواء والنور ولذلك ضعف حس السمع والبصر كلما بعد مصدر الصوت ونأى المرئي

ثقيف الاحساسات : ان احساساً قد يقوى فجأة لعارض ما فيغلب على الارادة ويغبي العقل لا بل يستخدمه ويتصرف به . فاذا تكرر ذلك الاحساس صار ميلاً شهوانياً وعادة غالبة غير انه لا يكون طبعاً . لانه لا يزال مفارقاً غير ثابت

ثم ان الاحساس نسبي المقدار لانه مرتبط بما يسبقه من الاحوال . فالرغبة في الشيء تكون شديدة جداً اذا حصلت بعد النفور منه والاحساس بالصحة يكون عظيماً بعد المرض ولذلك قيل « الصحة تاج على راس الصحيح لا يراه الا العليل » . ولكل احساس حد لا يتعداه فاذا تجاوزه استحال الى ضده . وعلى ذلك مثل الفلاسفة « كل ما جاوز

حده جاور ضده . وقول حكيم الشعراء
ولجأت حتى كدت تبخل حائلاً للمنتهى ومن السرور بكاء
وتكرر الاحساس يقلل من فائدته اذا لم يرافقه الفكر . ولذلك
كان قصاص الولد بما يؤلمه من ضرب او توبيخ غالباً غير نافع اذا تكرر
كثيراً ولم ينبه معه الفكر الى سببه ولا نفر منه . وكذلك الاستمرار على
اكل طعام فاخر لذيقه فانه يفقده لذته . لكن اذا اقترن الاحساس
بتأثر شديد وتفكير عميق فان الاعداء لا تخلو من افادة بل قد يقوى
بالتكرار ويتحسن كما يكون في سماع ترتيل آية او غناء او عزف
موسيقى فانه كلما كررته يحلو لاشتغال الفكر به واستغراق العقل
في دقائقه وحقائقه حتى يقف على تمام معناه

فالعناية بأمر الحواس من اهم اصول التربية والتعليم . لان الشعور
الذي هو اصل لجميع المعارف يحصل بواسطتها . فعلى المربين ان يجعلوا
الطفل يحس بالاشياء التي يريدون ان يعرفوها بها إما بوضعها في ذاتها
تحت حسهم فيستطيعون ان يروها ويلسوها ويدوقوها ويشموها
ويسمعوها فيدركوا وجودها ويميزوها : واما بواسطة تصويرها . على
انه لا يجوز الالتجاء الى الصورة الا حيث لا يمكن الوصول الى الذات
الحقيقية . ولا بد للعلم في ذلك من اعتبار الملاحظات التالية :—

(١) ان تمييز التأثير على حاسة ما تمييزاً دقيقاً يتوقف على
صفة تلك الحاسة نفسها ، غير ان العادة الناتجة عن التمرين لها
في حسن التمييز وسرعته اليد الطولى :— فان الذين يعودون انفسهم

بعض الاحساسات يشتد شعورهم بها حتى يقدرّون ان يشعروا بما لا يشعر به غيرهم . وهذه اخبار الصيادين والرماة ومن يقيفون الاثر او يسمعون الجرس الخفي او يشعرون بتنافر الاصوات في عزف النوبة او خروج بعضها عن حدود التوقيع الصحيح — كلها تشهد بما للعادة من الفعل في حكم الادراك والتمييز . وغير خاف انه لولا شيوع الكتابة والقراءة لقليل ان الكاتب ساحر عليم والقارئ جني حكيم

كان معلم الموسيقى في مدرستنا (وهو الان القس صالح سبابا في حيفا) اذا اراد ان يمتحن اذن التلميذ الجديد بضرب على الكمنجة صوتين متقاربين ويسأله ايهما اعلى او ايهما اوطأ . فاذا لم يصب زاد الفرق بينهما حتى يستطيع ان يشعر به ويميز الاعلى من الاوطأ . وكثيراً ما كان يبلغ الفرق درجة كاملة او اكثر ولا تميز اذن ذلك الشاب الفرق بين الصوتين لأول مرة . غير انه كان لا يمضي كثير حتى تنتبه اذنه بالتمرين انتباهاً يلفت احساسها فتدرك الفرق بين كل صوتين ولو لم يكن سوى بعض الميل بالاصبع على الوتر .

(٢) ان الحاسة يضعف شعورها بتأثير ما لا اعتيادها فعله

او لاستمرار انفعالها به : — اما الاعتياد فكالصوت الذي يثقل وقعه على اذن لا تستثقله اخرى . والاقامة في شارع كثير الضوضاء يستسهلها بعض الناس وبعضهم لا يطيقونها . ومن امثلة ذلك اني اضطررت مرة ان اعلم صفّاً في غرفة مدير المدرسة وهو يكتب على طاولته فيها . فالتفت اليه معتذراً عما نزعجه به من اصواتنا . فاجاب : اصواتكم لا تزعجني البتة لانها ليست شيئاً بالقياس الى ما اعتدته من جلبة العمل الذي كنت فيه

قبلما جئت الى هذه المدرسة . فمضينا في درسنا ومضى هو في كتابته كأننا
غير موجودين عنده . فغبطته لاني انا قلما اقدر ان انشيء سطرأ حيث
لا يسود السكون

واما استمرار الانفعال فيظهر من تصور شخصين واحد في شمس
ساطعة وآخر في ظلمة حالكة او في بيت معتم . فاذا نقلت احدهما بغتة
الى حيث الآخر شعر بألم لا يشعر ذاك بشيء منه لانه اعتاد حالته
بالاستمرار . ومن هذا الضعف ايضاً انك اذا عودت نفسك ان لاتنتبه
لجرس الكنيسة مثلاً تعودت اذنك ان لاتسمعه

ومن اسباب الضعف في الاحساس ان تحمل الحاسة طاقتها فتبذل
عوض عن ان تنشط وتضعف بدل ان تقوى . وذلك الضعف نتيجة لازمة
في كل صف تكون دروسه فوق طاقتها من حيث النوع او الكثرة او طول
ساعاتها . كل ذلك يفسر لنا السر في ما يحدث احياناً في المدرسة من
قلة انتباه المتعلمين لصوت معلمهم . فينبغي للمعلم حينئذ ان يكون احكم من ان
يصوب سهام اللوم كلها الى رؤوس تلامذته . بل الاولى ان يغير صوته
ويحتال على حسن الانتباه لكلامه بكل ما ترشده اليه الحكمة من اساليب
التنبيه لقوة الحاسة المقصودة . ولو قضت الحال بنكتة خارجة عن
موضوع الدرس تملأ افواه الطلبة ضحكاً وتنبيله منهم احسن انتباه .
واول من هذا اصلاح ما في دروسه من شطط

(٣) ان انشغال الانتباه بشعور ما يشغل الحواس عن

غيره : - مثلاً : يكون العقل منشغلاً ببعض الافعال فيمر غيرها
ولا يشعر به مهما كان فيه من اللذة او الألم لو اصاب من الذهن فراغاً كافياً

للشعور به . ذلك لان الاحساس الاول يكون غالباً قاهراً مستبدّاً فلا
يمكن الانتباه لغير موضوعه . وهذا من اعراض الذهول
ومن نوادر الذهول الغريبة ما يروى عن اسحق نيوتن الفيلسوف
الرياضي الانكليزي من انه دعا مرة صديقاً له للغداء . ولما حضر الضيف
كان اسحق في مكتبه فدخل عليه لارتفاع الكافة فوجده مشغولاً . اما
اسحق فحياه وترجاه ان ينتظره دقيقة يكمل فيها تحليلاً كان قد بدأ به
ولما طال انتظاره انسحب من مكتبه . ومضى توجاً الى غرفة الطعام وبعد
ان انتظر هناك ايضاً قليلاً تناول ما شاء من طعام وشراب وخرج دون
ان يكلم صديقه لثلا يزججه . اما اسحق فمضى في تحليله حتى انتهى وكانت
الساعة الثالثة بعد الظهر . ثم قام الى غرفة الاكل غير انه رأى نقصاً في
الطعام والشراب فقال انا اذاً قد تغديت فما لي اتيت هنا . قال هذا
واسرع الى غرفته فتناول قبعته وعصاه وخرج بتزده . وبعد يومين
زاره صديقه شاكرّاً وذكره بما كان (والزيارة بعد الدعوة من عادات
الانكليز الحسنة) . فانتبه حينئذ الى انه ذهل عن صديقه وعن نفسه
واعتذر اليه والى معدته

(٤) ينبغي ان لا يخلط بين خواص الاشياء او افعالها وبين

شعور العقل الحادث عن تلك الافعال : — وانما يكون هذا الخلط
لاننا كثيراً ما نسمي افعال الاشياء وشعورنا بها باسم واحد مع انها
غيران وعلى طرفي نقيض . فان احدهما عللة والاخر معلول او نتيجة .
فالصوت مثلاً حركة لا مثيل لها في الفضاء ولولا احساس الاذن
لكان فعل المادة المصوتة ارتجاجاً لا صوتاً . وكذلك شعور العين بخضرة

روضة وحالة الروضة ليسا شيئاً واحداً . وكل ما نريد بقولنا « روضة خضراء » ان اشعة النور وقعت على الروضة فحدثت حركة في النور هيئت احساس العين باللون الناتج عن تلك الحركة

(٥) ان نمو الحواس لا يكون طفرة : - فلا يجوز ان يكثر المعلم من المؤثرات الخارجية دفعة واحدة . لذلك وجب - اولاً - ان يكون بين الدرس والدرس ما يكفي من الوقت لهضم الاول والوقوف بالحواس منه على ما يخدم الثاني : - ثانياً - ان تكون انواع الدروس قليلة كلما كان الاولاد صغاراً . لان كثرة الانواع تسبب ارتباكاً في عقولهم لعجز الحواس عن استيعابها كلها وحفظها . فتخلط عليهم اختلاطاً يخرجون به من المدرسة اجهل مما كانوا حين دخولها

هذه الملاحظات خمس حقائق ينبغي للمربي ان يتذكرها دائماً
 فبما من العثار في سبيله الوعر . لان طبيعة الاحساس (اي قوته) تتغير في حال المرض وضعف المواهب عند المبتدئين كما قرر الاطباء في العمى اللوني واشتهر من عجز بعض الآذان عن تمييز اصوات العصافير وضعف ادراكها للالحن الموسيقية او عجزها في احد الامرين دون الآخر

(٣) الحواس

الحواس ، وتسمى المشاعر ايضاً ، خمس : الذوق والشم واللمس والسمع والبصر . وقد تقدم تقسيمها الى ثلاث مراتب اجمالية . واما هنا فنسفل البحث في كل منها وحدها على قدر المقام . لان تربية

الحواس وثقيفها من الزم ما تحتاج اليه المدرسة في سبيل نجاحها . لانها هي الآلة الوحيدة في تحصيل العلم الضروري وهو ما لا يحتاج في حصوله الى نظر ترتب به امور حاصلة في الذهن فيتوصل بها الى تحصيل غير الحاصل . واما ما يحتاج في حصوله الى نظر فهو العلم النظري وهو ناتج بالاستدلال عن العلم الضروري . فالعلم الحاصل بالحواس هو الاصل والاساس ولا علم بدونه . لان الادراك بهذه المشاعر هو معرفة صحيحة بل اصل لكل معرفة فشهادتها صادقة ابدأ ما دامت سليمة لان من ينظر كتاباً ويلمسه يجزم بانه موجود لانه ذو صورة ويشغل محلاً . واقتناعه هذا غير قابل للتغيير والتحويل . فلو طلبت منه برهاناً على وثوقه من وجود الكتاب لقال لا برهان عندي اذ البرهان يجب ان يكون اوضح من المبرهن به عليه ولا شيء اوضح من الرؤية بالعين والمس باليد . واليك التفصيل : —

١ - الذوق

آلة الذوق اللسان وهو يخدم البدن اكثر مما يخدم العقل . فهو من الحواس التي تصلنا بما هو احط منا من رتب الحيوان . غير ان التربية الصحيحة تحسن الذوق تحسناً يبطل فينا ما هو حيواني محض من مظاهر تلك الحاسة ولذلك قيل انه لا يستطيع ان يتلذذ بالطعام والشراب اسمى تلذذ الا المهذب من الناس

من الذوق : الذوق قوة تدرك الطعوم بواسطة الرطوبة اللعابية

الموجودة في الفم . فاذا كانت هذه الرطوبة خالصة كما هو حالها الطبيعي
ادّت الطعوم الى الذائقة بصحة فتدركها كما هي والا فلا كما يكون في
ذوق حلو بعد حامض وفي فم مريض ممرور . وعلى ذلك قول الشاعر
ومن يك ذا فم مرّ مريض يجد مرّاً به الماء الزلالا
اذا الاحساس بطعم المذوق لا يبدأ حتى تذوب مادته بالرطوبة
اللعابية . ولا يمكن ان يكون صحيحاً الا اذا كانت هذه الرطوبة خالصة . اما
قوة الاحساس في اللسان فتوقفة على سعة المساحة المتأثرة وعلى طول
المدة التي يدوم فيها التماس بينه وبين المادة الذائبة وخلو الفم مما يماثل
طعمها او يضاده قبيل التماس .

ثم ان الاحساسات الدالة على الذوق قد ينضم اليها شيء من
احساسات المس والشم كما في الطعام المفوّه فان له نكهة تجعل هذه
الحواس الثلاث تشترك في التأثير والشعور به

تهذيب الذوق : اما ان حاسة الذوق ممكن تهذيبها فواضح مما
هو معروف مشهور من قوة التمييز في العارفين بالشاي والخمور وغيرها
مما تنوقف دقة المعرفة فيه على تنبه حس الذوق وقوة ادراكه . ولذلك
اقتدر الانسان على تعديد المأكولات وتنويع طعومها والتمييز بينها ،
وعلى ترتيب بسائط الطعوم وهي الحرافة والمرارة والملوحة والعفوصه
والقبض والحموضة والحلاوة والدسومة والتفاحة ، ثم ركب من هذه
البسائط طعوماً لانهاية لها

وقد اعطيت البهائم غريزة تميز بها الغذاء الضار من النافع . فقلما
تري بهيمة تاكل ما يضرها او اكثر مما يلزم لقيام جسدها . اما

الانسان فليس له شيء من هذه الغريزة وانما اعتماده في تمييز المأكولات على رأي عقله . فليس بعاقل من يطيع نفسه في ابتلاع كل لذیذ لان ما ياكله يستحيل في داخله دماً يسير في العروق لتعويض ما تحلل من الجسد . فاذا لم يكن المأكول مغذياً او كان ضاراً زاد التحليل فساداً في الجسد واضره من حيث كان ينبغي ان ينفعه . ومن ذلك قول الشاعر

والنفس كالطفل ان تهمله شب على

حب الرضاع وان تقطعه ينقطع

فاصرف هواها وحاذر ان توليه

ان الهوى ما تولى بضم او بضم

وراعها وهي في الاعمال سائمة

وان هي استحل المرعى فلا تُسم

كم حسنت لذة للمرء قاتلة

من حيث لم يدرك السم في الدسم

واخش الدسائس من جوع ومن شبع

فرباً مخمصة شر من التخم

فترى ان الافراط في الجوع مضر كالافراط في الاكل غير ان

هذا اشد ضرراً لانه شره يحط من قيمة صاحبه الادبية ويضعف قوى

عقله فيورثه الخمول والبلادة ويمكن محبة الذات من نفسه ويصير

جسده عرضة لكل داء حتى يفاجئه الموت مفاجأة او باقية في مخالب

او جاعه طول حياته

٢ - الشم

عضو الشم الانف وهو اعلى الخياشيم من الداخل . وهذه الحاسة في بعض الحيوانات اقوى منها في الانسان غير انه احكم منها في استعمالها لانها كثيراً ما كانت اعظم معين لعقله في الاكتشافات الكيماوية وغيرها المشهورات : اما المشمومات فهي الغازات او المواد الطيارة ذات الروائح . وكل ما يلزم لاشتغال حاسة فيها وادراكها لرائحتها ان تنتشر ذراتها الغازية في الهواء فتتصل بنسيج اعصاب الشم المنتشرة في الانف . وكل رائحة تحدث احساساً يخصصها فلا تمزج الروائح امتزاجاً بولد رائحة جديدة بل يمكن تمييز حاسة الشم لاحداها من الاخرى مهما تركبت تلك الروائح واختلطت

ثم ان من يجهل الورد مثلاً لا يقدر ان ينسب اليه رائحته اذا شمها حتى يراه او يوصف له وصفاً يدرك به صورته ولونه وجرمه فيميزه عما يشاركه في الوجود . واما تسمية الروائح فلا تكون الا باعتبارات : فمنها الملائمة والمنافرة كالطيب والنتن : ومنها الاضافة الى ما يقارنها من طعم فيقال رائحة حلوة او حامضة : ومنها الاضافة الى محلها كرائحة الورد او التفاح

تربية الشم وفائدته : كل ما صلح للاكل وجب ان يكون طيب الرائحة ولذلك وضع الباري الانف حاجباً على باب الفم يقبل الطيب ويرد الخبيث . واما الذين ياكلون المنتنات فقد ماتت فيهم قوة

النفور منها بحكم العادة . والروائح الطيبة فضلاً عن ذلك منعشة ترد الى العصب بعض ما فقد من قوته . وبعكس ذلك الروائح الخبيثة
ثم ان الاستنشاق لرائحة ما يذهب بالشعور اذا طال واستمر . لان ذلك الاستمرار يضعف حس الشم فيبذل عصبه او تتلاشى قوة الحس فيه مؤقتاً . واسترجاع تلك القوة ممكن حالاً اذا ابعدت تلك الرائحة عن الانف قليلاً حتى يستنشق الهواء النقي . وعكس هذه البلادة العرضية في الحس ما نشاهده احياناً من الاغماء على بعض الناس اذا شموا البنفسج او المسك مثلاً . وكل ذلك شاهد ناطق بإمكان تربية الشم حتى ينتفع صاحبه بما كان يضره

٣ - اللمس

اللمس قوة منبثة في العصب المخالط لاكثر البدن ولا سيما الجلد فيدرك العقل ما يضر بالحياة فيتقيه ، ولذلك اذا وخزت الجلد براس ابرة انجرح بعض هذه الاعصاب وحصل الالم . فاذا خلا عضو من عصب اللمس بطلت عناية العقل به لانقطاع الموصل بينهما حتى انك اذا وخزته او حرقته او قطعته لا يحصل فيه شيء من الالم فيقال انه مات

اعضاء اللمس : اذا لمس ظاهر البدن الاجسام الخارجية تولد في العقل كثير من الافكار عنها وعن صفاتها واشكالها . غير ان تلك الافكار او الاحساسات تكون حينئذٍ مبهمه غامضة او صريحة مفهومة اما الاحساسات المبهمه فتتفقه غالباً مع الحس العام ، فليس من

السهل ان يعين لها مركز تصدر عنه ولا خدمتها للعقل كافية لتوليد افكار صحيحة تعرف بها حقيقة الاشياء الملموسة . واما الاحساسات الصريحية فهي خاصة باجزاء معدودة نسميها اعضاء اللمس . اذ لا يخفى ان بعض انحاء الجلد اشد احساساً بالضغط من غيرها . وان مساحة الحس في هذه الانحاء ضيقة وانه يمكن تمييز وتحديد النقطة المركزية للحس في تلك الانحاء عند مسها للشيء . ولم تجتمع هذه الشروط اجتماعاً صريحاً فـ لا الا في باطن الانامل . فاعصاب الحس هناك اكثر مما هي في سائر اجزاء الجلد فعند اللمس تصاب نقط كثيرة من العصب مع ضيق مساحة الموضع المماس للشيء حتى انه يمكن احداث فعلين لللمس في موضعين شديدي التقارب وتميز احدهما من الآخر والعقل يتجه حالاً الى جهة النقطة التي حدث فيها التماس .

فعل اللمس : ثم انه عند التأمل بالتأثيرات الحادثة على عضو اللمس يجب الانتباه الى التفريق بين ما يحدث عن مجرد اللمس بالتماس وما يحدث عن اللمس بالحركة اذا مرّ الاصبع على سطح ما . اما الاول فعضوي وهو تأثير ضغط الشيء على الجلد واما الثاني فعقلي وهو تأثير ضغطنا نحن بالحركة على ذلك الشيء .

والتمييز في اللمس متوقف على كمية الضغط وكيفيته فاما الجس (وهو اللمس الخفيف) فيمكن ان نميز به نوعين او ثلاثة من التأثيرات واما الضغط الشديد فتمتزج به كل تلك التأثيرات امتزاجاً حتى تصير كأنها تأثير واحد . ولذلك ترى الطبيب يحس نبض العليل جساً اي يلمسه مترققاً لا يضغط عليه البتة فيستطيع ان يعرف قوته تماماً . ثم ان الاسراع

في اللمس ايضاً يمزج التأثيرات مزجاً - مثلاً ، انقر على وتر العود يرتج كثيراً اي نحو ١٥٠٠ مرة في الثانية فلا يمكنك تمييز ارتجاجه من اخرى . ثم ان حس اللمس يتغير بحسب حال المحيط فيزيد في الجزء الذي ليس تحت الضغط كالاصبع المغموس في فينجان من الزئبق فان الضغط اكثر ما يشعر به عند سطح الزئبق فاذا حركت ذلك الاصبع الى فوق وتحت شعرت كان حلقة تنزل وتصعد على الاصبع وهي حسه بضغط الزئبق عليه ثم ان هذا الحس يختلف باختلاف درجة الحرارة في الملموس او بحسب ما يكون عليه من صلابة او لين وخشونة او ملاسة الخ .

اما في الاول فان كانت حرارة ما تلمسه اقل من حرارة جسمك شعرت ببرودة والا فبسخونة . ولذلك تجد ماء البنايع سخناً في الشتاء بارداً في الصيف . واذا غمست احدى يديك في ماء بارد والاخرى في ماء سخن ثم غطستها كليهما معاً في ماء فاتر شعرت الاولى بحرارة والاخرى ببرودة . وبما ان هذا الشعور بسيط لا ندرك به ما في الخارج كان من اخذته الحصى لا يدري ابتداءً هل انجمامه من ضعف في بدنه او تغيير في الهواء حتى يسأل غيره عن حال الهواء او يستنتج ذلك استنتاجاً بعد طول التروي

واما في الثاني فيمكننا ان نحكم على وجود الملموس في الخارج لاننا نشعر بامتداده وصلابته اولينه وخشونته او ملاسته وشكله وحجمه وثقله او خفته وحركته ومكانه . واذا كانت الملموس دقيقاً او يقتضي تدقيقاً في ادراكه وتمييزه كان معظم الاتكال على الانامل . ولذلك قدر الاعمى ان يستعيض باللمس عن العينين وبلغ به الادراك انه رأى

بأصبعه شكل الجسم وحجمه فعرفه من غيره وصورة أحيانا لمن يرى بعينه . وهذه مدارس العميان يرى فيها الزائر البصير ما يقف عنده حائراً مدهوشاً ولا سيما حينما يجد أن التلاميذ عمي ومعلمهم أعمى أيضاً فيقول هذا أعمى يقود عمياناً ولا يقع أحد منهم في حفرة

فائدة اللمس : أما ادراك الأشياء باللمس فواضح واكمل مما يكون بغيره لاننا باللمس ندرك الصفة ومازومها (اي صاحبها) . ولذلك كان اعتمادنا عليه أعظم منه على غيره . فالعقل اذا تردد في قبول حكم الباصرة رد امره الى اللمسة فوجد عندها فصل الخطاب . ولذلك ترى مهرة التجار يعتمدون في تمييز المنسوجات على لمسها

ومن الأدلة على أهمية هذه الحاسة وشدة لزومها للحياة أنه ما سمع قط أن انساناً ولد بدونها وانها لا تفقد من عضو الا اذا أصيب بفالج او مات

٤ - السمع

السمع قوة في الاذن تحصل بها النفس على المسرة فتبتهج حينما تصفي الى الالحان المطربة ويصيبها الغم فتزعج عند سماع الاصوات المنكرة . وهذا يدل على أنه لا مشابة بين انفعال حاسة السمع بالارتجاج وبين انفعال النفس بتلك الحاسة . ثم ان كل الاجسام ممكن ارتجاجها ارتجاجاً يحدث صوتاً ، غير ان ذلك يكون على درجات متفاوتة . فغاية السمع ان ندرك به ارتجاج جسم ادراكاً نفهم به ذلك الارتجاج ونميز به بين

الاصوات الناشئة عنه ونعرف مادة الجسم الذي صدر عنه كل صوت
ثم نحفظ من جميع ذلك افكاراً نستفيد منها في المستقبل
ومخادع السمع في الاذن من صدقتها الخارجية (صيوانها) وقناة
السمع والطبلة وما وراءها حتى عصب السمع كلها مرتبة ترتيباً
عجيباً يتسع به المجال لحركات الارتجاج الهوائي . وبذلك يزيد حس
السمع قوة فتستطيع الاذن المدربة ان تميز الاصوات احدها من الاخر
مهما تعددت انواعها واسرعت في تواردها ودق الفرق بينها

تقسيم الاصوات : الاصوات تنقسم - اولاً - باعتبار كيفيتها
وحدثها ومكانها - ثانياً - باعتبار الوقت والجلاء والصفاء
والبيان - ثالثاً - باعتبار ما في مادة الاشياء من خواص التصويت

نريية الازن : اما نريية الازن فغير ممكنة اذا لم يراع فيها ما
اقدم تفصيله في تقسيم الاصوات . وذلك يقوم بتعويدها اشياء : منها
الانتباه الى ما بين الاصوات من الفروق : ومنها معرفة ماهية الاشياء
المصوتة . ومنها معرفة مقام الصوت : ومنها ادراك جهة سيره وبعد
مصدره

ان من الناس من يستطيع ان يعرف مادة كل جسم من الصوت
الصادر عنه كما نعرف نحن الناقوس من الطبل عند الضرب عليهما : ومنهم
من يعرف كل عصفور من زقزقته كما نعرف البطة من الدجاجة عند
تقيقهما : ومنهم من يقدر ان يميز بين الاصوات في جوق المغنين ويدرك
ما يكون عليه بعضها من ارتفاع او انخفاض ، بل قد يستطيع ان يأخذ منها
واحداً فقط ويحصر كل حسه فيه ويوجه كل انتباهه اليه من اول الضرب

أو الغناء حتى آخره . وامهر هؤلاء معلم الموسيقى فانه بقدر ان يعرف الصوت المغلوط وصاحبه ايضاً سواء كان في غناء او في توقيع على آلات موسيقية

اما قوة التمييز فتوقفة كسائر القوى على حسن الانتباه والعادة . فان حصر انتباهك عند الاصغاء يجعلك تشعر باصوات كانت تمر احياناً دون ان تنتبه لها . ومن ذلك انك اذا اعتدت الالتفات الى بعض الاصوات كنتقر ساعة بعيدة او وقع اقدام المارة فانك تسمع تلك الاصوات وتميز احدها من الاخر مع ان الواقف بجانبك قد لا يسمع شيئاً منها . واذا سمع لا يميز بينها كما يحدث حينما يكون جماعة في غرفة فيقول احدهم « فلان قادم » وقد بنى قوله على ما سمع هو وحده من وقع اقدام ذلك الشخص وربما شاركه غيره في السمع وانفرد هو في التمييز

إذا - اذا اردت ان تحسن قوة السمع في طلبتك فوجه عناية خاصة الى قوة تمييز الاصوات فيهم . واعلم ان هذه القوة موجودة احياناً عند من لا يملك شيئاً من الاذن الموسيقية . نعم ان قوة التمييز تكون في بعض الناس موهبة طبيعية ولكن تحسينها ممكن في كل انسان . وشاهد ذلك ظاهر في حسن انتباه الصغار لنطق فصيح وصوت عذب وموسيقى جميلة . وحسن انتباههم ظاهر اولاً بحسن التفاتهم الى ما يسمعون ثم بتقليده حالما يفلتون من قيود القانون : تلك حقيقة تدل على انهم حللوا ما سمعوا من الاصوات عند وقوعها على الاذن تحليلاً ميزوا به بينها واختاروا بعضها اختياراً وتعمدوا تقليده

جهرته الصوت : لا يخفى ان اكثر الناس يعرفون غالباً الجهة

التي يرد منها الصوت . وارجح ما قالوا في التعليل عن ذلك افتراق
الاذنين ووضعهما متآزيتين على جانبي الرأس ، فيقع الصوت على احدهما
غير موقعه على الاخرى . ولذلك صعب هذا التمييز على من فقد احدى
اذنيه . غير انه يضاف الى هذا السبب الخلقي اسباب مساعدة كوضع
الرأس عند السمع وموضع السامع من وادى او سهل او جبل وحسن
انتباهه والفتة لذلك الصوت ولمصدره وحدته . ومع ذلك تجد الغلط
غالباً في معرفة من لا يحرص انتباهه قبل الحكم . وهذا يبين لك اهمية
التربية وتعويد الانتباه

بعد المصدر : اما هذا فتقاس مسافته بمقابلة حدثه عند السمع
على ما هو ثابت في الذهن من حدثه على القرب . فالحكم في ذلك تقريبي
مبني على الاختبار وحسن الانتباه لا غير

استطراذ : اعلم ان الشعور بالسمع يلذ النفس كثيراً حتى قال
اهل الطب ان الصوت الحسن يجري في الجسم مجرى الدم في العروق
فيصفو له الدم وتنمو له النفس ويرتاح له القلب وتهتز له الجوارح
وتخف له الحركات ، ولهذا كرهوا للطفل ان ينام على اثر البكاء حتى
يرقّص ويطرب

وللصوت في عقل السامع تأثير يقدر ان يقرر فيه تصورات معينة
وينقلها بتعبير جلي الى غيره فيشاركه في الاتفعال الذي حصل في نفسه
من الصوت . ومن ذلك اننا نقدر ان نردد في الذهن لحناً سمعناه وتلذذ
به او نرسمه للباصرة باصطلاحات خيالية كما في علامات الموسيقى
وحروف اللغة ، فنقدمه لذهن الغير فينظر فيه ويفهمه ويلتذ به ولو

كان بعيداً عنا بعد المغرب عن المشرق ولم يسمع ذلك اللحن قط .
ولقد قيل ان موسيقياً صمَّ صمماً تاماً غير انه لم يفقد حس اللذة
الموسيقية الذهنية فقد كان يضرب على آلة العزف فيهبج ويطرب بقوة
التصور كما كان يفعل قبلما صمَّ . وقد الف بعض الصم من الموسيقيين
اطرب الانغام واشجى الالحان

واما سلطان الصوت الموسيقي على العقل الذي يتصرف به كل
متصرف فيولد فيه السرور او الحزن والرقه او الخشونة والحماسة
او الجبانة وما اشبه من الانفعالات النفسية الكثيرة فذلك سلطان
مطلق غير مقيد بشيء من تلك الانفعالات . فقد ينسخ الشيء بضده
نسخاً يذهب بالاول ذهاباً ويحل الثاني محله فلا يظهر سواه . الا ترى
ان الترنيمات الدينية تفتتط الى العباداة، وسكوت آلات العزف في الملاهي
يذهب بما ينبغي لها من السرور ، وقلة العزف الحربي في ساحة القتال
تبدد شجاعة الجند وتقلل من طاعتهم لقوادهم . ولقد قيل ان خطيباً
اضحك سامعيه ثم ابكاهم ثم نومهم ومضى . وحكي مثل ذلك واغرب عن
شياطين الموسيقى

ومن خواص هذه الحاسة المهمة لغة الاصوات وهي اللغة العامة
التي يشترك فيها الحيوان كله تقريباً . فاي غريب لا يفهم انين العليل
ومهممة المبهوم وزفير المكروب ونحيب التعبان وصراخ المصاب
وصخب المخاصم وامثال هذه من الاصوات الفصيحة . واذا صح قولهم
« خير الكلام ما قل ودل » فهذه الاصوات هي افصح الكلام وابلغه
لانه قد قل فيها الكلام حتي لم يعد كلاماً وظهر فيها المعنى ظهوراً استغنت

به عن كل بيان . ولذا حين مثل الفيلسوف ديموستينوس اليوناني ما
هي اقسام الفصاحة قال . ثلاثة : اولها النطق ، وثانيها النطق ، وثالثها
ايضاً النطق . هذا هو سر الفرق بين الخطباء في التأثير على السامعين
فهذا يرضيهم ويعجبهم مهما قال — واطال — وذاك يبرمهم فيمل بعضهم
وينامون ويراقبه الآخرون ويضحكون من ركائته وبلادته مهما كان
في كلامه من جواهر الادب ودرر الحكمة . ومثل الخطيب في الجمهور
المعلم في صفه فانه بصوته يجيب الدرس اليهم وبصوته ينفرهم منه
وزعمت الفلاسفة ان النغم فضل بقي من النطق لم يقدر اللسان على
استخراجه فاستخرجته الطبيعة بالالخان على الترجيع لا على التقطيع ،
فلما ظهر عشقته النفس وحنّت اليه الروح . الا ترى ان اهل الصناعات
كلها اذا خافوا الملالة والفتور ترنموا بالالخان واستراحت اليها نفوسهم .
وهذا الطفل يقبل بسمعه على مناغاة امه ويتلهى عن البكاء . وهذه الابل
تزداد في نشاطها وقوتها بالخداء . الغنم اذا رفع الراعي صوته ونفخ
في يراعتة نقلته بأذانها وجدّت في الرعي . والدابة تعاف الماء فاذا سمعت
الصفير بالغت في الشرب . ومع كل هذا تجد في القرن العشرين بين
المتلبسين بالتمدن من البشر المتربعين في كراسي الادارة من ينكر عليك
لزوم الموسيقى في المدارس الابتدائية الا في ترنيمة دينية او نشيد يتقرب
به من رئيس او عزف تسير به في جنازة او تملأ الهوا به في احتفال

٥ - البصر

عضو البصر العين . اما خدمتها للعقل فكبيرة جوهرية فلا يستغني

عنها البتة في شيء من اسباب التحصيل للمعارف العديدة . فالعين تستحق من العناية في التربية اضعاف ما تستحقه سائر الحواس كلها معاً . ولذلك كانت عناية الباري بها عظيمة فقد حفظها من الطوارئ في حصن منيع : فعظم يحيط بها كالسور مرتفعاً من كل جانب . وجفون حساسة متحركة تغطيها عند اللزوم . وهذب تحجب عنها كل ما يرد اليها من غبار او قذى وتكسر اشعة النور فلا تؤذيها . وحاجب يحجب عنها عرق الجبين . كل ذلك جعل للعين من ثقة صاحبها ما ليس لغيرها من اعضاء الحواس ومع ذلك فانها تخدعه اكثر منها كلها . ذلك لانه ينسب اليها كثيراً من احكام العقل المبنية على امور قد لا يكون لها فيها اقل تداخل وعلى ما تقدم من الاختبار وسبق من المعرفة بالمرئيات واحوالها . فقد ثبت اننا ندرك بالباصرة حجم الشيء وبعده بواسطة ما يظهر فيه من التغيرات كصغر حجمه وخفاء لونه والنباس حدوده واعتراض اشياء اخرى بينه وبيننا . فان هذه التغيرات تزداد وتنقص حسب البعد والقرب . ومن ملاحظتها نعرف مقدار حجم الشيء وبعده عنا . وقد اعتدنا هذه المعرفة حتى اننا لتعجب من انفسنا اذا اخطأنا فيها ومن اسباب الخطأ في هذه المعرفة اختلاف ما اعتدناه من بعض الاحوال الطبيعية والاضاع - مثلاً : السائح الانكليزي يتوهم ان الجبال في سورية اقرب مما هي حقيقة لصفاء جو سورية وكدورة جو بلاده . وكذلك السوري اذا سافر الى بلاد الانكليز انعكست معه القضية فتوهم القريب بعيداً . لان الضباب يطمس حدود الاشباح وحجمها لا يزال على ما كان فتخدع العين

ومنها عدم توسط شيء من الاشباح بين الرائي والمرئي . فالواقف على شاطئ البحر يحسب السفينة البعيدة قريبة جداً لو رماها بجحر لوصلها او تجاوزها . والذي في السفينة يرى الاشباح على الشاطئ اصغر مما هي — كل ذلك خطأ الحكم بقرب الشاطئ — فلو عرف بعده الحقيقي او جرم المرئي لاصاب الحكم كل الاصابة . ولهذا ترى المصورين يرسمون عند اسافل الجبال والبنائيات الفخيمة صور بعض الناس او الحيوانات المعروفة . فيعرف ارتقاعها بالمقابلة والمقايسة

فاذا اعطيت صفارك درساً في علم الاشياء او مبادئ العلوم الطبيعية فتذكر هذه الحقائق وثقف عقولهم وقوم عوجها حتى يصيروا سديدي الرأي ينظرون بافكارهم الى الحقائق قبل الخيالات وعودهم ان يعدلوا شعور حاسة بشعور اخواتها فلا يصدقوا الاذن مثلاً في سمعها ويكذبوا العين في بصرها واليد في لمسها : تأن عليهم وتبصر في تهذيبهم يستقم لك الامر وتنجح نجاحاً وافياً ان شاء الله

نيابة حاسة عن اخرى

لقد ظهر مما تقدم ان لكل حاسة شعوراً يختص بها ، فلا ترى بالذائقة ولا نسمع بالشامة . بل بالذائقة ندرك طعم العنب والنفاح ، وبالشامة رائحة الورد والبنفسج ، وبالسامعة رنة العود والبيانو ، وباللامسة خشونة المبرد ولين الشمع . غير اننا اذا رأينا هذه المحسوسات بعد ذلك ندرك بالباصرة وحدها جميع ما ادركناه من صفاتها اولاً بالحواس الاخرى . فيقال ان حاسة البصر نابت عن اخواتها في الادراك

المختص بها . وكذا اذا قيل ان شيئاً احمر طيب الرائحة حلو ناعم فاننا ندرك كل هذه الصفات بالسامعة . ومن ذلك ضرب السمان بيده على الآنية ليعرف الملائن منها والفارغ ، والنقر على الاواني الفخارية لمعرفة جيدها من رديئها ورن المعدنية منها لمعرفة معدنيها

وفائدة هذه النياية كبيرة جداً ولا سيما اذا فقدت احدى الحواس . ومن اغرب غرائبها ما روي عن ابي العلاء المعري الشاعر الاعمي من انه خرج يوماً من مجلسه فعمد بعض اصحابه الى قرطاس ووضع تحت فراشه فلما عاد ابو العلاء وجلس قال « السماء انخفضت ام الارض ارتفعت ؟ » ومنها ان اجدهم تعرف باعمى ثم عاد اليه بعد فراق حول كامل فعرفه من وقع اقدامه . ومنها ان الصم يفهمون الكلام مما يشاهدون بالباصرة من حركات الشفاه وما يظهر على وجه المتكلم من انفعالات النفس . والصم العمي يميزون بالشم ثيابهم من ثياب غيرهم بعدما تغسل . والطبيب يستخدم الاذن لمعرفة امراض الصدر بالسامعة فان حركة الهواء تختلف في الرئتين باختلاف المرض وكثيراً ما حققوا هذه المعرفة بالعمليات او التشريح فراءوا ولمسوا ما عرفوه اولاً بالسمع فقط

اما صحة هذه الانابة فليس فيها سوى شرطين : (١) معرفة الصفات اولاً بالحاسة المختصة بها . (٢) دقة الملاحظة لصفات الاجسام . لانها قد تتغير كلها او بعضها فلا يؤمن الغلط . فالخشن مثلاً اذا صقل تغير منظره ولمسه وثقله

(٤) قوة الفهم

قوة الفهم هي قوة تستخدم الحواس كما قدمنا في تحصيل كل ما يمكن تحصيله من المعرفة بالاشياء المادية
 اما تقسيم الفهم الى بسيط ومركب او بديهي ومكتسب فلا يخلو من الخطأ . فان الفهم الذي يطلقون عليه البساطة هو في الحقيقة مركب ، لانه مؤلف من احساس حاصر ومعرفة سابقة ، كما في ادراكنا لكون سطح مستويًا او خشنًا او مائلاً . فالفهم لا يكون البتة بسيطًا اي بديهيًا منفصلاً عن الاختبار

اما ما يترأى من الفهم انه مركب ، كتمييز شيء من غيره ، فهو اول تمرين لقوة الفهم — مثلاً ، رؤية الولد لشيء بعينه ولمسه بيده وسمع رننه اذا تقرر عليه وذوقه وشمه اذا كان مما يذاق او يشم افعال تطبع على الحواس تأثيراً واضحاً لا تحوه الايام . وكل احساس متميز عن غيره كل التميز حتى يمكن انفصاله وحدوثه منفرداً . غير ان تلك الاحساسات كلها تجتمع وتنضم معاً وتنسب الى ذلك الشيء الواحد فيقال انه علمها . اما الذي يجمعها معاً ويحكم بصدورها عن شيء واحد فهو العقل . فالذي نعرفه اذاً عن شيء ما هو نتيجة افعال الحواس كلها او بعضها مركبة معاً . فالاعتماد على حاسة واحدة لا يسلم فيه الفهم من الخطأ والنقص في المعرفة وهذا النقص هو سبب الانخداع . فينبغي ان نضبط تقرير حاسة اي فهمها (بواسطة تقاريرات غيرها من اخواتها فنكون اقرب الى السلامة من الخطأ . والعصمة لله وحده

مساعدة الحواس : ولما كان كل ما نعرفه عن العالم المادي حاصلًا بواسطة الحواس وكان كل ما نحصله بواسطة الحواس لازماً لا يستغنى عنه في تتبع العلوم الطبيعية كان اذا تهذيب الحواس ضرورة لازمة . اما في المدرسة فيقوم هذا التهذيب بكل ما يعود الصغار الملاحظة تعويداً ينال فيه كل عضو حفظه من التمرين في ما يلائمه ويثقف حاسته . وذلك يكون على الاخص في تدريس الاشياء بحكمة وفطنة تدريساً يكثر فيه العمل وبقل الكلام وتعدد السؤالات المفيدة المشبهة لقوة الملاحظة . لان انفع الفوائد المقصودة بالذات من هذه الدروس لا يحصل الا بواسطة تنبيه رغبة الصغار في البحث والتنقيب والسؤال — مثلاً . خبرهم سلفاً ما هو الشيء الذي سيكون موضوع درسه بعد يوم (او بعد ساعة على الاقل) وسهل لهم سبيل تفحص ذلك الشيء قبل الدرس . اما الاولاد فمطبوعون على حب العمل والاخبار عما يعملون فالاستعداد للدرس على هذه الصورة يمهّد لهم سبيل الامرين معاً : يشتغلون في تفحص ذلك الشيء ودرسه ثم يخبرون عما لاحظوا واكتشفوا فيتمهد للعلم سبيل واسع لاستلقات حواسهم وافكارهم الى ما فاتهم ملاحظته من النقط المهمة . وفطنة المعلم وحسن استعماله لها في ملاحظاته تزيد انتباههم في الاستعداد للدرس التالي فينطلقون اليه بنشاط اكثر ويعودون الى التسميع بملاحظات اهم واوفر وليس هذا هو الوسيلة الوحيدة لتثقيف قوة الفهم . بل كل ما يكون في المدرسة على جدرانها وفي ملعبها وساحتها وجنينتها يجب ان يستلقت انظارهم كل يوم وينبه فيهم دائماً حب الاستطلاع . وكذلك

ارسالهم بعثات علمية الى الحقول — ومعايير البساتين في طلب النباتات
وانواع الحجارة والتراب والاصداف مثلاً . وتنبيههم الى ذكر ما
يرون في الطرق والشوارع من قناديل وبيوت وابواب وما لها من
شكل ولون وحجم . ولبعضها من ثقل وصوت وما اشبه — كل هذه
الملاحظات قريبة المثال والاستعمال في دروس المفردات والمعادنات
والرسم والخط

(٥) قوة التعبير والتمثيل

الافتراض : بعد ما يقرن العقل على الملاحظة والفهم يلتفت بكل
انتباهه الى بعض صفات الشيء ويضمها معاً ضمّاً عقلياً يقال له الفكر .
ويكون هذا الفكر بعدها هو المعبر عن ذلك الشيء ، او ممثله في العقل بعد
ما يغيب الشيء نفسه . واذا انضم هذا الفكر الخيالي الى لفظة يسمى بها
ذلك الشيء رسخ في الذهن رسوخاً وصار تذكره عند الحاجة ممكناً
سهلاً . والتدرج في هذا الفعل العقلي يكون على ما يلي : يقدم للعقل
شيء فيلتفت اليه ادق التفات ويلتذ بملاحظته وتفحصه ثم ينتقي بعض
خواص ذلك الشيء او صفاته ويوجه كل انتباهه اليها ثم يجمع تلك
الخواص او الصفات جمعاً يدا — به على انها منسوبة الى شيء واحد .
وبذلك يوثق من ثبوتها في العقل . وقد يستخدم في ذلك اكثر الخواص .
فتصير هذه الوحدة (اي الفكر) هي المعبر عن ذلك الشيء والممثل له
عند العقل فيذكره بها عند غيابه . وقد لقرن تلك الوحدة باسم يعين

المسمى تعييناً ونفطن العقل اليه — ذلك هو التحليل والتركيب — والتحليل في افعال العقل الباكرة هذه سابق للتركيب : مذهب مدعوم بالحقائق التالية : الافكار غالباً خيالات غير جلية . وصحتها (اي صدق تعبيرها عن الاشياء وتمثيلها لها لدى العقل) متوقفة على تألفها ودقة ملاحظتها وصحة النظر في الملاحظة . الا ترى ان شخصين يريان شيئاً واحداً ويلاحظانه ولا يستويان في الفكر الذي يقوم عنه في ذهن كل منهما . فما السبب في هذا الاختلاف — اما ان يكون احدهما قد انتبه الى اكثر مما انتبه اليه الآخر من وجوه ذلك الشيء ، او ان كلاهما قاس ما رأى من ذلك الشيء على شيء آخر غير الذي قاسه عليه رفيقه فقامت للواحد عنه افكار لم تقم للآخر . ومثلهما في ذلك مثل البحري والولد والساعر والمصور وما يقوم في ذهن كل منهم من الخيال اذا تصوروا البحر وافتكروا به

(٦) قوة الملاحظة والحكم

النسابة والناسب : ان قوة انشاء الافكار وعرضها على العقل تهيئه للحكم البات في ما بين الاشياء الخارجية من صفات متشابهة . فشيء واقع تحت حس الحواس ينهبها الى شيء آخر يخالفه في امور كثيرة لكنه يوافقه في صفات هي علة الاشتراك الذهني الذي سبب هذا التنبيه . ثم يتلو هذا التنبيه بوارق التحقيق فيتساءل المرء هل هذا الشيء هو ذاك او هو غيره ، ثم يشعر بدهشة جميلة عند ما يجد ما كان مألوفاً عنده كل

الالفة قد ظهر له بهيئة جديدة فيصدر حكمه البات مدعوماً بالحقائق والبيّنات

ثم ان قوة تصوير الاشياء امام العقل والتأمل فيها تساعده كثيراً في ملاحظة ما بينها من العلاقات كما بين العدد والمساحة وما بين الاشكال الهندسية البسيطة وما بين الاشياء المألوفة . وهذه الثمارين لقوة الفكر ليست الا عمليات اولية توطىء لعمليات القوى العقلية العليا . وهي في طور النشوء والظهور لا تزيد عن ان تكون دلائل على ما في السطحيات من العجز عن كفاية مطامع القوى العقلية ومنبهات الى مجيء زمان يخرق فيه العقل حجاب الحوادث لاكتشاف ما وراءها من نواميس الطبيعة الثابتة

ان ما نجده في اوائل الحياة ودروسها الكثيرة من الفرص الثمينة لاجراج اجنة هذه القوى العقلية الى عالم الوجود هو خير وسيلة لتنبيه قوة الملاحظة الدقيقة السامية . ثم كلما ظهرت اللغة ونمت وتنهت الهمة وسمت وتكررت الملاحظة الدقيقة وحسنت العناية بالتربية اتصل النمو بكل قوى الولد وتحسن استعداد له ما هو اسمى من تمارين الفهم والادراك والتصور اذا آن اوانها . وافضل الوسائل في هذه التربية الابتدائية ما يلي : ١ - تتبع صفة مألوفة (كالمرونة) في كثير من الاشياء : ٢ - ملاحظة ما بين الاعداد المسماة من النسب (كما بين كتابين واربعة كتب) . ولا يخفى ان الاعداد المسماة هي الدرجة الاولى في التصورات العددية ، واما الاعداد المجردة فتالية تابعة لها : ٣ - التعرف ببعض الاشكال الهندسية في ما يحيط بالمدرسة

والبيت من الاشياء المألوفة كالدايرة على ميناء الساعة ودائرة الصحن
والمخمل ، والمثلث في لوح زجاج مكسور بالورب ، والكرة في ما يسمونه
الطابة وكبة الغزل والبرنقالة ، والمربع في بلاط الغرف وزجاج الشبايك ،
والمكعب في غرفة متساوية الابعاد وبعض العلب والصناديق ،
والاسطوان في عمود وعصا وبعض مزاريب الماء ، والمخروط في راس
السكر وكوز الصنوبر ، والموشور في مثل زجاجات الثريا وهلم جرا

الفصل الثاني

دور الكسب والادخار — وهو الدور الثاني

إجمال

دور الكسب والادخار يمتد من السابعة الى الحادية عشرة من سني
الولد . ففيه تكتسب المعارف اكتساباً وتدخر لتنمية العقل في المستقبل ،
وفيه تربي القوى تربية اسمى من تربية قوى الاطفال الذين دماغهم لم
يتكامل نموه ولغتهم لا تزال ضعيفة غير كافية للتمقق في الفكر والقياس .
في هذه السنوات ينمو الدماغ نمواً كافياً لرفي الولد بما حصل من اللغة في
سلم المعارف وتوسّع المعلم في التعليم ووسائله . فهذا الدور الثاني من حياة
الولد هو فصل الصيف من حياة النملة — فصل الجمع والادخار — فيه

تملاً خزائن الدماغ بالمعارف ويشقف العقل تشقيفاً كما يظهر مفصلاً
في ما يلي : —

(١) القوة اللغوية

ان هذا الدور من حياة الولد ممتاز بنمو اللغة ونشاط الحواس وكثرة
اشتغالها وقوة الحافظة والذاكرة

مقابلة : في الدور السابق (اي دور النشوء والظهور) تنمو في
الولد قوة النطق ومعرفة المفردات وذلك يساعده في تمارين العقل
الاولية ثم يتلو ذلك زمان يشتد فيه الجري في مضمار هذا النمو .
فياخذ الولد يجمع المفردات والجمل ويضيف جديداً منها الى عتيق وهو
في الاكثر لا يفهم حقيقة ما لها من المعاني ولا يدرك ما بين معانيها من
الفروق . وليس ذلك الجمع مقصوراً على مفردات اللغة بل هو شامل
ايضاً للحقائق والمعاني فانه لا يدرك كل اهميتها . فاكثير ما يحصله من
اللفظيات التي يدور به كالدولاب بحكم العادة او قوة الاستمرار . ومن
ذلك القراءة وهي تشمل النطق وسهولة اللفظ وطلاقة اللسان . غير ان
من تلك اللفظيات ما لا يستغني معه الصغير كل الاستغناء عن القوى
العقلية كالذاكرة

النطق : ثم ان حسن النطق يداع على حسن الحس بالاصوات
الفصيحة الصريحة وقوة حفظ اللهجات وليونة اعضاء النطق . فاذا كانت
قوة النطق من المواهب الطبيعية كان نموها سريعاً ، والا فان التدريب
والتمرين القانوني من جهة المعلم وحسن الانتباه وصدق العزيمة من جهة

الولد تساعد كثيراً في نموها

ومن ذلك ما جربته في احد تلاميذتي وهو مصاب بشغل في لسانه حتى انه لا يقدر ان ينطق باكثر من مقطع او اثنين معاً : نهته وشجعتة ثم اخذت اتلو عليه كلمة فيعيدها ثم اتبعها باخرى فينطق بهما ثم بثالثة ورابعة حتى اتيت على آخر الجملة وكانت نحو سطر فقراها كاحسن ولد لم يقطعها ولا توقف حتى نطق بها كلها

ومن هذا يظهر ان حسن اللفظ او صراحة النطق يمكن تحسينها بالتأني والانتباه وحسن النبر في اللفظ . وكذلك قوة تمييز الاصوات الفصيحة وحفظ اللهجات واللغات يمكن تقويتها بالانتباه والمزاولة . اما السلاسة او طلاقة اللسان فمن الاسرار العجيبة سواء اعتبرنا فيها خزانة الالفاظ او سهولة تواردها وانهيالها عند الحاجة اليها . وآخر ما قيل في كشف هذا السر الرجوع الى احوال الاعضاء الطبيعية ، غير ان هنالك ما لا ينكر من سلطان الارادة والانتباه والنشاط السائد على العمل ومزاولة الصحيح الفصح من النطق واعادته وتكريره بصوت مسموع . ومن ذلك ما حفظ لنا التاريخ عن شيشرون اخطب خطباء الرومان وافصحهم كيف كان في اول امره وكيف صار بالتمرين القانوني والانتباه

قوة القراءة : اما في القراءة والاستظهار بواسطة القراءة فنجد ثلاث درجات : ١ - تعلم الحروف وصورها : ٢ - النطق بها بسهولة وسرعة : ٣ - فهم مفردات اللغة ومركباتها

اما الدرجة الاولى فهي معرفة العين لصور الحروف التي اصطلح

القوم عليها ، ومر كباتها التي هي الالفاظ . وذلك متوقف على قوة العين في ادراك ما بينها من الفروق وحفظ تلك المعرفة . هذا كل المطلوب الا اذا اراد تصوير تلك الحروف اي كتابة الكلمات من الذاكرة غيباً .

واما الدرجة الثانية (اي النطق بسهولة وسرعة) فلا بد فيها من جمع الاصوات وصورها الاصطلاحية وذلك بقتضي التحديق بصورة الحرف عند النطق به . فاذا كانت النطق بصوت عالٍ كان ادراك الحرف وحفظه اسرع وقد يكفي الهمس به ، لا بل التصور نفسه كافٍ احياناً كما يكون في تعلم لغة بحروف غيرها مع زيادة بعض اصطلاحات يستغنى بها عند الضرورة عن المعلم . كل ذلك يدلك على اهمية اتباع الولد بعينه واذنه معاً لما يقرأ المعلم او ولد آخر في الصف . اذا سلاسة القراءة تتوقف على سرعة تمييز العين للصور وحسن الذكر لاصوات الحروف الممثلة بها والنطق بالكلمات متتابعة دون تقطيع للصوت . واهم ما يلزم في ذلك قوة الارادة في استعمال اعضاء النطق واللذة والنشاط والانتباه والتكرار والتمارين المختلفة

واما الدرجة الثالثة (اي فهم المفردات ومر كباتها) فان الحاجة الاولى فيها الى الاكثار من القراءة الميكانيكية المتوقفة على حسن الابقاع والوزن والنبر فضلاً عما هو فوق ذلك من اصول القراءة الحسنة . لان خير قراءة قراءة من يسمعك انه فاهم لما يقرأ لانه يقرأ كمن يتكلم لا كمن يغني . تلك صفة متوقفة على شيء جديد من حسن السمع وحسن الصوت . وتحصيلها يكون على احسن ما يمكن اذا كان للمتعلم قواعد حسنة ينسخ عنها ويمثل بها . لذلك ينبغي للمعلم نفسه ان يتقن

القراءة هو أولاً ويشقف نفسه فيها ثقيفاً ثم يمثل للمتعلمين بصوته محاسن
 القراءة الفصيحة ثم يكفهم بالتشبه به واتباع مسيله وتقليد نطقه
 ولهجته - لا يكون كعلم القاف الذي كان هو يلفظ هذا الحرف آف
 كعامة اهل المدن ويقول لصغاره «لاتؤولوا مثلي لكن مثل آف الأ رآن»
 يريد لاتقولوا مثلي بل مثل قاف القرآن . اما الصغار فلم يكونوا يدركون
 لاشارته معنى فيغضب منهم ويعزروهم تعزيراً ولو انصف لتترك تعليم
 القراءة او بالاولى تعلم النطق الصحيح الفصيح قبل ان تطفل على موائد
 التعليم فاحتاج الى الغضب والتعزير

(٢) قوة الحواس

الصراط المستقيم في التعليم : تقدم ان تهذيب الحواس اهم
 الاعمال في طور الطفولة الا انه غير مختص بذلك الطور اختصاص
 الحصر لانه ليس في حياة الولد زمان يستغني فيه المعلم عن مساعدة
 الحواس له ولا سيما في اول دور من العلوم المدرسية . الست ترى ان
 ابتداءك التعليم بالكلام والرموز والحدود والقوانين يجعل المعلومات
 اشباحاً تغطيها سخابات من غيوم تلك الالفاظ تغطية تبعديها عن فهم
 الصغير وادراكها ادراكاً يثبتها في حافظته ، فكيف تضمن لها البقاء
 الى حين الحاجة لكي يذكروها ويجعلها اساساً يبني عليه بيوت العلم المتينة
 وسلاماً يرتقي عليها الى ما هو اعلى منها - تلك سبيل سار عليها اكثر
 الاولين فخاب سعيهم او كاد . وانما قلت اكثر الاولين لان منهم من
 كان يجري في التعليم على طريقة ما يحسبه بعض المعلمين انه عصري محض
 فقد قال ابن خلدون « ان قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجاً

ويكون المتعلم اول الامر عاجزاً عن الفهم بالجملة الا في الاقل وعلى سبيل
التقريب والاجمال وبالمثال الحسية ، ثم لا يزال الاستعداد فيه
يتدرج قليلاً قليلاً بمخالفة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه والانتقال
فيها من التقريب الى الاستيعاب الذي فوقه حتى تتم الملكة في الاستعداد
ثم في التحصيل ويحيط هو بمسائل الفن . واذا القيت عليه الغايات سيفي
البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له
كل " ذهنه عنها وحسب ذلك من صعوبة العا في نفسه فتكاسل عنه
وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه . وانما اتى ذلك من سوء التعليم " اهـ

لذلك رأى نبهاء عصرنا الراقون وجوب العدول عن طريق اولئك
الاولين في كل العلوم الابتدائية وفي بداية كل العلوم . فقرروا ان
يبدأ المعلم في كل علم بالمحسوس قبل المعقول فيكون بناؤه بعد ذلك على
اساس متين من الفهم الصحيح الصريح . الست ترى ان تفهيم الصغار كل
شيء تفهيماً مفيداً متوقف على استعمال حواسهم . ذلك لان الحواس
تمر بهم في سلسلة محكمة الحلقات من الملاحظات والافكار ينتهون بها
الى اكتشاف نواميس الاشياء والاستفادة منها . وقد قدمنا (في وجه
١٤٦) ان ثقيف الحواس يجري على مبدأ « الافكار قبل الكلام »
وفحص الاشياء واجراء العمليات فيها قبل القوانين والحدود وقبل
ذكر القواعد وتفصيلها »

هذا هو الصراط المستقيم في التعليم . وهو اهم الاصول التي لا يجوز
اغفالها . غير انه ايضاً لا يجوز التقييد بها اكثر من اللازم . لانه غير
خاف ان الصغار يحصلون كثيراً من العلوم - ولا سيما مفردات اللغة -

دون ان يدركوا لها معنى . ومنعهم من ذلك مستحيل بل غير جائز . لان
سنهم في سن التحصيل فيجب ان يجمعوا ويدخروا لايام المستقبل

مفردات اللغة : لا ينبغي ان الأعمال العقلية لا تستغني عن
مدخرات العقل التي لا يقدر الصغير ان يفهمها حالا . واهم تلك
المدخرات مفردات اللغة فانها كنز جامع لكل ما للبشر من الافكار
الدينية والعلمية والصناعية والادبية والسياسية وسائر احوال
العمران . فلا بد من التوسع في تلك المفردات والاكثر من مركباتها
ولو لم يمكن بسط كل ما تنطوي عليه من المعاني امام عقل الصغير
القاصر . غير انه لا يجوز تراكم هذه المدخرات في خزانة العقل دون
شيء من الاستعمال لها . لانها هي التي تعد للعقل وسائل الرقي بالصغار
الى حيث ينبغي ان يرتقوا من درجات التبصر والادراك وفهم ما بين
الاشياء من نسب وعلاقات . وهذا الاعداد هو السلم الى علالي قصور
الخيلة والكل خادم مهيب . لمجاري الفكر العديدة في المستقبل

الالفاظ وقوة الملاحظة : ثم ان الالفاظ يمكن استخدامها في ترقية
قوة الملاحظة . فدروس الاشياء — اذا كان تعليمها بحكمة وفطنة —
تجعل الصغير يستخرج من خزانة مفرداته الفاظاً شارحة مع انه لم يدرك
لها قبل معنى : ذلك ان الشيء يوضع امامه ويشار الى احدى صفاته
ثم تذكر كلمة تعين تلك الصفة فتصير هذه الكلمة قوة كافية لتمييز تلك
الصفة في شيء آخر . بل قد يكون الشيء غير حاضر في تلك الساعة
فيشار الى صفته بكلمة معروفة او جديدة ثم يذكر الشيء نفسه ويكاف
الولد بمعرفة تلك الصفة فيه اذا حضر . وبذلك ترى ان الالفاظ تصير

وسيلة لاكتشاف صفات كانت لولا مساعدتها تمر لا ينتبه اليها

(٣) الحافظة والذاكرة

من اول فجر الفهم ترى العقل مستعداً لان يحفظ في خزائنه كنوز المعلومات . ولولا هذه القوة لما نما العقل شعرة ولا زادت معلوماته ذرة . تأمل حركات الطفل الاولى تجد ان الطبيعية منها كمد يده نحو شيء ليتناوله ، والنفسية كالانقباض الذي يلوح على وجهه عند ابتسام الام له ، والعقلية كالتفتاته الى البابا او الماما عندما يسمع صوت احدهما او يذكرون له اسمه -- كل هذه وامثالها حركات بسيطة جداً ولكنها تدل دلالة صريحة على وجود اختبار سابق لهذه الحركات نفسها . فما هي اذاً الا إعادة لما عرفه الطفل بالتكرار حتى اعتاده والفه فتذكره عند الحاجة اليه -- سلسلة اول حلقاتها الملاحظة والفهم ثم الحافظة وآخرها الذاكرة : ففي الحلقة الاولى تجمع الافكار والتصورات وما يشبهها من الحاصلات العقلية والاشكال الحاصلة بالشعور وتحفظ : وفي الحلقة الثانية تظهر الذاكرة في فعلين متشابهين ، احدهما استعادة تلك الافكار المحفوظة او استخراجها ثانية عند غياب الشيء الذي كان اولاً السبب في وجودها وثانيهما معرفة الاشياء وتمييز بعضها من البعض الآخر بناءً على ما حصل في الذهن من المعرفة بعرضها على الحواس في الزمان الماضي . وهذا هو الفعل الثاني من افعال الحكم العقلي الذي لا بد منه في كل افعال الذاكرة . واليك التفصيل : —

(١) **الحافظة :** ان الحفظ متوقف على امور كثيرة : منها صفة العقل ، فانه اذا كان لييباً نشيطاً حفظ سريعاً وحفظ طويلاً : ومنها الرغبة في الموضوع المتولدة عن اللذة فيه ، فانها من اهم العوامل التي لا يجوز اهمالها في التعليم : ومنها حسن الانتباه الى ما يراد حفظه ، ولقد قيل ان اختلاف قوة الذاكرة في الناس راجع في الاغلب الى اختلافهم في حسن الانتباه عند الحفظ : ومنها حسن الفهم للموضوع وعمق الادراك لكل جزء منه ، فانه قلما يدخل الحافظة شيء عن غير طريق الفهم : ومنها المراجعة والمذاكرة « وحياة العلم مذاكرته » . فان المراجعة قد تكفي وحدها للحفظ والذكر ايضاً اذا لم يكن من سبيل آخر اليهما « والحبل بالتكرار بقطع خرزة البير » : ومنها طريقة الحفظ والوقت المصروف في سبيله — مثلاً : في الحشو وازدحام المواد يكون الحفظ مستحيلاً ، لان النسيان سريع الوصول الى هذه المحفوظات فيعيب بها ويفسد على الحافظة كل شأنها . لانها لم تنل من الوقت ما يكفي لتثبيت تلك المحفوظات في الدماغ ثم ان ردة الفعل يتلو ذلك السعي الضعيف فيكون العقل قليل الاكتراث لها فلا يمسك منها شيئاً : ومنها سن الحافظ ، فالحفظ في الصغر سريع ثابت كالنقش في الحجر والعكس في الكبر . وانما كان كذلك لان الصغير افرغ قلباً واقل شغلاً وايسر تبذلاً فقلبه كالارض الخالية مهمل التي فيها من شيء قبلته

(٢) **الذاكرة :** حسن الذكر متوقف اولاً على حسن الحفظ والمراجعة . واما صفات الذاكرة الحسنة فهي اتقان المحفوظ وطول الحفظ وسرعة الاستحضار عند الحاجة . وتلك الصفات لتوقف على العقل

والدماغ على نسبة بينهما غير معلومة حتى الآن . على انه من المرجح ان العقل هو السبب في انه لا يفقد تمام الفقدان شي . من المحفوظات العقلية والدماغ هو السبب في ان بعض تلك المحفوظات يفسد في الذاكرة . ولذلك كانت الذاكرة على درجات متفاوتة القوة في الناس بل كانت قوتها مختلفة في الفرد الواحد من الناس باختلاف الموضوع . لان عمل الدماغ هو استعادة كل الحركات التي حدثت حين التحصيل والحفظ فاذا قصر في استعادة شي . منها اختل الذكر لما يخص ذلك التقصير من المحفوظ — مثال ذلك ما نجد في انفسنا من تذكارات الحداثة او اي زمان مضى عندما نفكر برائحة ذكية شممنها ، او روضة غناء سرحنا فيها ومرحنا ، او مقي . شربناه ، او قصيدة تغنينها ، او بيت تمثلنا به او صديق عاشرناه ، او عدونا هضناه . ومثل ذلك في اختلال الذاكرة ما نسقطه او نغير حقيقته عن غير قصد اذا قصصنا حديثاً او شرحنا حادثاً بعد ما كنا على اتم الثقة من معرفة الحديث وفهم الحادث

افعال الذاكرة : افعال الذاكرة اما ذاتية ترد عفواً دون اقل تعب في قوى العقل والتفتيش في زوايا الدماغ . واما قصدية لا تستغني عن توجيه الارادة اليها واجهاد الفكر وعصر الدماغ عصراً ان تذكر المحفوظات متوقف على ما بينها من الاشتراك الذهني وهو قرائن الكلام فان الافكار يرشد احدها الى الاخر فيقال — ان بينها اشتراكاً ذهنياً او في احدها قرينة معنوية او لفظية تدل على الآخر . والقرائن تابعة لنواميس ثابتة وجارية على طرق شتى . وقد فصلوا تلك النواميس — او القرائن — فصلين : فصل يقال له ناموس الجوار

والانصال : وفصل يقال له ناموس التشابه . واليك البيان : —

(١) ناموس الجوار : اما ناموس الجوار فيكون حيثما تكون الافعال او الافكار او الاحساسات قد عرفت معاً او جاءت متجاورة متتابعة لا انفصال بينها فاذا حدث الاول تبعه الثاني على الاثر بحكم الجوار ثم ان بعض القرائن في هذا الناموس اصلية لازمة . لانها مؤسسة على اشتراك في الطبيعة او في بنية العقل نفسه : وبعضها عرضية مفارقة وهي القرائن العقلية وبعض الممكنات . وبعضها اختيارية مقصودة وهي البعض الآخر من الممكنات

اما القرائن الاصلية التي يفهم فيها واحد لزوماً عن فهم شيء آخر فمن امثالها الاب والولد والخير والشر والجوع والشبع والتعب والراحة والصدق والكذب — هذه تدخل العقل لأول مرة معاً وتحفظ فيه . فاذا ورد احدها تبعه الآخر عفواً ولزوماً . لان الاشياء المنتجة دائماً نتيجة واحدة لتعاقب طبعاً وبدل — احدها على الآخر . وتلك النتيجة قد تكون طبيعية كالعلل والمعلولات الطبيعية . وقد تكون صناعية كما في توارد الاعداد بحكم جداولها كما في الضرب مثلاً

واما المشتركة اشتراكاً عرضياً او مختاراً مقصوداً . فكذكر اسم رجل مع اسم آخر لانهما شريكان في تجارة وتذكر الذراع اذا ذكر الباع لانه مؤلف منه وتصور الغرف والابواب والنوافذ اذا ذكر المسكن . فان هذه ايضاً لتوارد ويدل بعضها على البعض الآخر

(٢) ناموس التشابه : واما ناموس التشابه فهو ميل ما يكون حاضراً الآن في العقل من الافكار والتصورات والاحساسات الى التذكير

بما يشبهها من محفوظات الزمان الماضي — ذلك هو اساس العلوم العقلية —
بواسطة هذا التاموس نجد وحدة بين الاغيار ونرى تماثلاً حيث لم يكن
يخطر لنا ببال . وهو يساعد العقل على اكتشاف النسب وترتيب الصفوف
والرتب وتوزيع الانواع . وهو واسطة الاستقرار والاستنتاج . غير
انه لا يخفى ان هذا التاموس خاضع لاحوال العادة في افراد العقول —
وغنى تلك العادة وتنوع مدخراتها من المحفوظات العقلية

ثقيف الذاكرة والذاكرة : في هذا الثقيف ينبغي الانتباه الى
الملاحظات التالية : —

(١) مرتن حافظتك وثق بذاكرتك . اي لا تنقطع عن الحفظ
ولا تشك بامانة ذاكرتك اذا كلفتها بذكر بعض المحفوظات . فان الثقة
بالنفس من اهم قواعد التهذيب . والسيان يحدث عن غفلة التقصير
واهمال التواني . فينبغي ان يلبى به ان يستدرك نقصيره بكثرة الدرس
ويوقف غفلته بادامة النظر وطول المزاولة . واما من يستثقل الدرس
والحفظ ويتكل بعد فهم المعاني على الرجوع الى الكتب والمطالعة فيها
عند الحاجة فهو كمن يطابق ما صاده ثقة بالقدرة عليه بعد الامتناع منه .
والعرب يقول : حرف في قلبك خير من الف في كتبك . وقالوا : لاخير
في علم لا يعبر معك الوادي ولا يعمر بك النادي

(٢) انتبه احسن الانتباه الى ما تحفظ وانت تحفظه . لان هذا
الانتباه يستقبل كل جزء من المحفوظ فلا يفقد منه شيء عند الذاكرة
ولا يخفى في زوايا الاهمال والنسيان

(٣) ادخل المحفوظات اولاً الى دائرة الفهم ورو الفكر من معانيها

تروية فان العقل يمتلي بذلك منها فلا يجد بعدها اقل صعوبة في حفظها .
هذا فضلاً عن ان من يعتني بالحفظ من غير تصور ولا فهم يروي بغير
روية ويخبر عن غير خبرة فهو كالكتاب لا يدفع شبهة ولا يؤيد حجة كما
سيأتي في الملاحظة الثامنة

(٤) اذا كان بين اجزاء المحفوظ علاقة معنوية واضحة مرتبة كانت
هي خير سبب لفهم المحفوظ وحفظه . والّا فاجعل انت بين اجزائه
علاقة معنوية او لفظية تربطها معاً ربطاً يسهل الحفظ والذكر

(٥) تأن في الحفظ واجمع قوى الفكر جمعاً . فان حفظ العجلة قلما
يدوم وسريع الحفظ على الاغلب سريع النسيان . كما نرى في ما يأتي

(٦) لا تكتف بالحفظ مرة بل راجع محفوظاتك وذاكر فيها كلما
امكنك . فحياة العلم (المحفوظ) مذاكرته . واما من يعتمد على حفظه
وتصوره ويغفل الرجوع الى كتبه ثقة بما استقر في ذهنه واكتفاء به
فقد اخطأ لان الشكل معترض والنسيان طارق . قال الخليل : اجعل ما
في الكتب راس المال وما في القلب النفقة

(٧) اكتب محفوظاتك احياناً حرفياً وحياناً بتصرف ولا سيما
اذا كان الموضوع جديداً فان حسن التأسيس في رؤوس مبادئه لازم
ومن حسن التأسيس المراجعة خطياً او شفاهياً

(٨) احذر من مجرد الحفظ الحرفي . فانه يبلد الذاكرة تبليداً .
فاجمع اللفاظ ومعانيها — الافكار في قوالها اللفظية — جمعاً يجعل
احدهما من الثاني بحيث لا يقوم الا به

(٩) احفظ الافكار في قوالها اللفظية . لان حفظ المعاني وحدها

دون الفاظها قد يضر الصغار اكثر مما ينفعهم فان لغتهم لا تزال ضيقة لا تكفي للتعبير عن كل تلك المعاني . فاذا كلقتهم ان يعبروا عنها بلغتهم تلك القاصرة سدّت في وجوههم ابواب التعبير فحاروا في امرهم لانهم يشعرون في انفسهم بعمان ولا يجدون سبيلاً لبرازها او كشف الغطاء عنها وجلائها . وذلك عثرة كبيرة في سبيل نمو معارفهم وكثيراً ما يصابون بسببه بمرض النسيان . فيحفظون اليوم ويفسون غداً وتخونهم الذاكرة ايّ خيانة . لانهم لا يضعون عصافير محفوظاتهم في قفص من الفاظها يمنعها من الطيران . غير انه يجب الحذر الاكبر (كما تقدم في الملاحظة الثامنة) من وضع كل الاعتماد على الالفاظ . فانها وحدها اصوات فارغة — نحاس يرنّ او صنج يطن

تمتة : لقد قسموا الناس باعتبار الحافظة والذاكرة الى اربعة : فافضلهم السريع الحفظ البطيء النسيان ولكنه قليل : ويليه البطيء الحفظ البطيء النسيان وهو اكثر من الاول : ويليه هذا السريع الحفظ السريع النسيان وهو كثير : وارداً الكل رابعهم وهو البطيء الحفظ السريع النسيان ولكنه نادر جداً لم اعرف في عمري اكثر من واحد ولكنه كافٍ لتقرير هذه الحقيقة . فانه كان يحفظ صدر البيت ثم لا يكاد يحفظ عجزه حتى ينسى الصدر فيقضي ساعته بين حفظ ونسيان ويخرج من ذلك البيت خالياً كما دخل . فسبحان مفرق القوى رواهب العقول

(٤) قوة الادراك

الادراك مرادف للعلم بمعنى الصورة الحاصلة من الشيء عند العقل او هو اعم من ان يكون ذلك الشيء مجرداً او مادياً جزئياً او كلياً

حاضراً او غائباً - حاصلًا في ذات المدرك او في آله : وقيل هو احاطة الشيء بكماله

ان الامام باللغة يفتح ميداناً جديداً للاجتهاد العقلي . وهذا الاجتهاد في طوره الاول يختلف عن تصوير العقل لشيء امامه اختلاف الادراك عن التصور في سعة المجال والانتاج - مثال ذلك ما يقوم في ذهننا من الفكر عن انسان بناء على ما عرفنا من جميع احواله التي ظهر لنا بها في اوقات عديدة ولاحظناه فيها . او بناء على ما يتراءى من حال غريب يسمع كلمة الوطن والاهل والخلان . غير انه اذا كان هذا الاجتهاد العقلي مبنياً على الوصف اللغوي فقط لا دخل للحواس فيه فانه يكون ضعيفاً قليل الفائدة . كتصوير حادث امام العقل بمجرد سرد حكايته

فعل قوة الادراك : ان قوة الادراك تجرد من مجموع المواد المعلومة التي صارت في قبضة يد العقل صوراً ومناظر لا تشبه الحقيقة تمام الشبه ولكنها كافية للدلالة على فهم تلك الاشياء المصورة وتفهمها ايضاً - هكذا يصف الشعراء مواضع لم يروها كانهم رأوها . وهكذا يخصص انبياء العمران مستقبل بلاد على ما يظهر لهم من اخلاق اهلها وسعيهم في سبيله كانهم يرونه باعينهم - وهنا يجب الحذر من الخلط بين قوة الادراك العقلي وقوة التصور والخيال : فان تلك تجمع ما في الاشياء من صفات وفي المناظر من جهات وفي الاخلاق من فضائل او رذائل . فتبني افعالها في كل حال على اساس من الموجودات من موضع او شخص او شيء او حادث او صفة لاحدها : واما قوة التصور

فجميع الصفات المتشابهة من اشياء عديدة . لا تلتفت في فعلها الى موجود واحد بعينه بل الى ما بين بعض الموجودات من اشتراك ذهني . وتجرد منها صورة جديدة لا تشبه شيئاً واحداً من تلك الاصول ولا مجموعة منها

ثقيف قوة الادراك : ان واسطة هذا الثقيف هي الملاحظة بالحواس واللغة . وليبان ذلك نقول : —

(١) **دروس الاشياء :** ان دروس الاشياء هي انفع الاعمال المدرسية في تحسين قوة الادراك واحكام افعالها ولا سيما اذا توسع المعلم في تعليمها وتناول شيئاً من التاريخ الطبيعي ومبادئ العلوم الطبيعية : ينظر في الاول الى تركيب الحيوان والنبات وما لكل من الطبع والموطن ومناسبة احدهما للآخر : وينظر في الثاني الى فهم الحقائق دون التعمق والتوسع في النواميس التي تسير عليها الا ما قل كالظاهر البسيط غير العويص منها

(٢) **دروس اللغة :** ثم يلي دروس الاشياء في الفائدة الدروس الابتدائية في اللغة . ولا سيما ما كان منها في وصف الانسان والاشياء والمناظر والآثار والمدن والأصاغر . وفي ذلك يصح ان نتخذ افراد الاشياء ممثلة بالالفاظ ، او المناظر جملة ممثلة لعين العقل بالوصف المفصل . ففي بناء الافكار تذكر كلمة معروفة مألوقة ، ثم اذا امكن حضور الشيء صاحب تلك الكلمة ووضعه تحت الحس فيرى ويلمس مثلاً كان ذلك خبر وسيلة للجمع بين الكلمة ومعناها واظهار ذلك المعنى للصغار فلا ينسونه بعدها . لكن اذا لم يمكن حضور ذلك الشيء لا بالذات ولا بالصورة

فلا غنى عن الوصف في بيان معنى تلك الكلمة . والفرق بين الوصيلتين كبير : لان الشيء نفسه في الاولى يؤثر على الحواس فتفعل هي في العقل فعلاً يولد فيه الادراك للمعاني المقصودة : اما في الثانية فالفعل للعقل المتأثر بالالفاظ الشارحة . ولذلك وجب ان تكون هذه الالفاظ مألوفة كما قدمنا والاضاع اجتهاد الواصف فذهب تبعه سدى . لان العقل لا يدرك مجهولاً ، مجرد الوصف الا اذا قسم الوصف اقساماً يوافق كل منها فكراً مألوفاً . فيتناولها العقل بيد الفهم واحداً واحداً ويبيّن منها بالتأليف صورة جديدة تمثل له ذلك الشيء المجهول — مثلاً ، تصف الجميزة لمن لا يعرفها فتقول : شجرة تشبه التينة الكبيرة الا ان ثمرها يطلع على سوقها الغليظة لا على رؤوس اغصانها وهو عادة اصغر من التين وطعمه اقل حلاوة . وتصف البحر لمن لم يره ، فتقول : بركة مياه كبيرة اذا امتد البصر فلا يتناول الا بعض اطرافه الموالية لك يمينا او شمالاً . ومن ذلك ما تقدم من وصف المعلم الياس الشجر لتلميذه في الحصن (وجه ٦٣) . ولذلك اذا اكتشف عالم نبتة فانه يصفها وصفاً مفصلاً فاذا قرأ وصفه عارف بالنبات ادركها وتصورها تصوراً يقرب من الحقيقة ان لم يكن الحقيقة كلها . لانه لا يحتاج في هذا الخيال الا ان يتناول اجزاء الوصف المألوفة عنده ويؤلف منها مجموعة جديدة تمثل لعقله تلك النبتة الجديدة . واما غير العارف بالنبات فيجد ذلك الوصف مغلقاً رغم تفصيله فلا يقدر ان يقف منه على فائدة

لذلك اذا اردت ان تعلم الصغار شيئاً واحداً او منظراً شاملاً لاشياء كثيرة وليس لك واسطة الا الوصف فاحسن ما تفعل ان تلتفت بهم

الى امثلة من ذلك الشيء او المنظر او تخصه لعقولهم جزءاً جزءاً
وتكبر كل جزء بالتقريب والوصف والتشبيه والشرح حتى يخيل لهم
انهم يرون ما تريد ان يروا فتفيدهم اكثر مما يمكن

وغير خاف ان اللغة توضح الافكار والتصورات وتجلوها
للعقل وتزيد الولد اقتداراً في ادراك ما بين الاشياء من تشابه وتناسب
وفي تمييز ما بينها من نسب وعلاقات . لذلك اذا اردت ان تصير اللغة
مفيدة الفائدة التامة المقصودة منها في فهم المعاني فاستخدمها في مساعدة
العقل مساعدة تغنيه في رقيه الى الدرجة التي تسعى بترقيته اليها بكل ما
سوى اللغة من المعارف الابتدائية . وفي هذا الثقيف يحسن استعمال
الدروس الادبية حيث القصص والخرافات والنوادر والملح ، والدروس
الدينية حيث الامثال والوصايا ، ودروس التاريخ الطبيعي حيث
يتنبه الصغار الى اجتهاد النحلة وحكمة النملة وفراصة الكلب وامانته ،
والكلمات ذات المعنيين الحقيقي والمجازي حيث ينبغي توجيه الفكر الى
القرينة المعنوية او اللفظية التي تعين الوجه المقصود في الجملة . وهلم جرا

(٣) صور الاشياء : ومن المفيد ايضاً في هذا الثقيف الوصف
بواسطة الصور . وذلك بنوع خاص في ما بعد في المكان او الزمان من
بلد او قوم او عادة او غير ذلك من احوال الكائنات واسباب العمران
واحسن الصور الحقيقية . واحسن الصور الحقيقية ما كان
منها بالتصوير الشمسي — خذ من هذه الصور ما يشخص للرائي كل
ما تريد بيانه من احوال معيشة او مساكن او عادات او مناظر بلاد
كالسهول والجبال والحقول والكروم والمروج والانهار والبحيرات

وما اشبه . ثم اردف الصور بشيء من وصف القلم نثراً وشعراً يستقيم
لك الامر وتدل المراد ان شاء الله

(٥) قوة الخيال

ان نشاط قوة الادراك يسوق طبعاً الى اجتهاد قوة الخيال ويسمى
بتصورها سموياً . فان قوة الادراك ليست على التساهل سوى الدرجة
الاولى من قوة الخيال . فقد تقدم (وجه ١٦٣) ان الادراك هو العلم
بالشيء او احاطته بكماله . اي هو حصول الصورة عند النفس الناطقة .
واما التخيل فهو ادراك الحس المشترك لصور المحسوسات وحفظ ذلك
الادراك بعد غيبوبة المادة بحيث يشاهدها الحس المشترك كلما التفت
اليها . وفي كليات ابي البقاء « الخيال مرتع الافكار والمثال مرتع الابصار »
ولذلك خصوا قوة الخيال بما يميزها عن قوة الادراك من الافعال الراقية .
فهي قوة البناء والتجريد في المدركات حال كون المدركة هي قوة الفهم
لما هو مبني وموجود . الخيال مجرد من الموجودات صوراً عديدة وينشر
من مفردات اللغة الموجودة جيشاً من المركبات الجديدة . فقوة الخيال
هي ام التصور والفطنة والزكن والفكاهة والكيس والشعور بالجمال
واشباهاها من افعال الحس الراقى والذوق السليم . قوة الخيال مجالها فسيح
في الفنون الجميلة والعلوم العالية والآداب والاخلاق بل وفي الصناعة
اليدوية ايضاً . اما في المدرسة فمجالها اوسع من ان يحده ولا سيما في بناء
الافكار فانها تساعد كثيراً في وضع ناموس لاساليب الدرس
والتدريس حتى ان المعلم لا يستطيع في بعض الدروس ان يبلغ بالمتعلم

الى اعلى درجة مما يجب من النجاح بدون مساعدها . واعظم شاهد شاخص ناطق في اسلوب التدريس الحديث في بساين الاطفال . فانهم اصغر الطلبة واقلهم اقتداراً في استعمال قوة الخيال والاستفادة منها ولكنهم مع ذلك يعتمدون عليها في اكثر دروسهم ولا سيما بعدما ينالون من الحواس ما ينبغي لها من حاصلات الملاحظة والفهم . فلا بدع اذا قلت ان قوة الخيال ركن في بناء الحياة المدرسية كلها لا يستغنى عنه في صف ولا في درس

الفصل الثالث

دور الفكر او دور الاعمال العقلية

وهو الدور الثالث

إجمال

ان هذا الدور العقلي يتبدى حوالى الحادية عشرة من سني الولد ، وهو الدور الاعلى من حياته المدرسية ، لان كل ما تقدم من تهذيبه انما كان اعداداً وتهيئة له . ففي الدورين السابقين يتأسس الولد تأسيساً ويركز فيصير بعدها للقوى العقلية اشدّ احتياجاً منه لمتفرقات المعارف

العمومية . وهذا يدل اوضح دلالة على ان شغل الولد في المدرسة كله ليس غاية يوقف عندها ، بل واسطة يوصل بها الى غاية ورائها : واما الغاية فهي التهذيب الاعلى الذي تؤخذ فيه مدخرات العقل الابتدائية ويوجه الفكر بواسطتها توجيهاً ثابتاً الى قصد ثابت ، فتستعمل تلك المبادئ المتفرقة لوصول الافكار وجمعها معاً جمعاً ينتج عنه جلاء الفكر ووضوح سبيل العقل في سيره . واعمال العقل العليا في هذا السير هي الفهم والقياس : يفهم العقل ما هو مقرر من اصطلاحات وافكار وقضايا . وقيس عليها ما يعرض له في سبيله الى الحقيقة من امثالها واضدادها ، ولا يفتأ يجد السير مسترشداً بانوار تلك المصاييح الصادقة فيفهم حقيقة ويكتشف اختها حتى يكمل السعي وينقطع جبل الاجتهاد . واليك التفصيل :

(١) الحاكمة وهي التعقل

الحاكمة هي قوة العقل التي يحكم بها في النسب الكائنة بين الاشياء او بين تصورات العقل نفسه ، وهي ايضاً الحاكمة بوجود علاقة بين شيئين او عدم وجودها وبشئ شيء ، لثبوت آخر وانتفائه لانتفائه (راجع وجه ١٤٨ الخ) .

اصل تسمية هذه القوة : من اصطلاحات القضاء في ديوان العدل الحكم وهو الذي يصدره القاضي بعد المحاكمة بالاستنطاق والمدعاة والفحص والمقابلة والتقصي في التدقيق والتبصر والوزن والترجيح . وذلك هو وجه الشبه . وانت ترى ان التشابه بين ذلك الديوان القضائي وهذه القوة العقلية تام . فان قاضي العقل العادل لا يصدر حكمه في امر

الا بعد ان ينظر فيه نظر الناقد المدقق ، ويقابل بين اجزائه وبينه وبين اشباهه واضداده ، ثم يقرّ قراره على حكم يصدره او يؤجل حكمه فيه ويرفع دعواه الى احد دواوين المعرفة العليا ويعيد النظر في شأنه حتى تتجلى له الحقيقة فيتمسك بها. ويصرح بما يدرك منها فيصدر حكمه الصائب

الحكمة قوة قائمة بنفسها : وانما كانت هذه القوة قائمة بنفسها لانها هي مصدر الافعال العقلية ولولاها لكانت تلك الافعال عدماً او عبثاً . اما استعمالها فتوقف على تمرين غيرها من القوى العقلية وتمهيد سبيل العمل لها قبل تمام ظهورها . ومع ذلك فانها قد يبدأ ظهورها باكراً جداً ، لان كثيراً من الافعال العقلية لا تستغني في وجودها عن قوة الحاكمة ولا تستقيم بدون ترويضها

الحكمة قوة نامية : فهي في اول امرها فعل مضمّر غير ظاهر ولا مشعور به . ومثلها في ذلك مثل الاحساس والادراك والذاكرة . ثم لا تلبث ان تظهر كما يكون في التصور والتقسيم والتعريف . فاننا نعتمد في التصور على مقابلة الاشياء بعضها ببعض والتعرف بما يجمعها معاً من وجوه التماثل وافراز ما يفرق بينها من اسباب التخالف . اما في التقسيم فنعتمد على الحكم العقلي ، لان التقسيم العلمي غير تهشيم الجهل وتمزيق الحقائق على غير هدى . واما التعريف فندينو به كل الدنو من بت الحكم القانوني الصائب . وهذا التعريف هو ما يسميه علماء المنطق « الحد الجامع المانع » . فاننا فيه نعتمد مقابلة الافكار لكي نحمل احدها على الاخر ، او يبان احدها لكي ننفي عنه كل علاقة بغيره . او نمتحن قضية

نستجلي غوامضها لكي نعرف صدقها من كذبها

ظهور هذه القوة : اما ظهورها فتوقف من حيث زمانه وقوته على التربية . فان الوالدين الذين لا يدعون لاولادهم سبيل الفكر والحكم حرّاً يؤخرون ظهور هذه القوة كثيراً . ومن امثلة ذلك انك تسأل الصغير سؤالا صغيراً فيسكت — وذلك تهيب في الصغير يزول مع الزمان وحسن التربية — لكن والده يسرع اليه بالجواب فيلقنه كلمة ويقول له : قل كذا وكذا . فيجيبك الصغير بما اوحى اليه والده حرفياً . واذا لم تفهم متمتته هزّه ابوه هزّاً وكرر عليه حروف جوابه واستعاد النطق بها . ومن يتأمل قليلاً في هذه التربية لا يخفى عليه وجه الفساد فيها . فان الصغير يعيش بها وكلاً لا يجد في نفسه اقل موجب للاهتمام بشأنه والاعتماد على نفسه . فلو تركه الوالد لنفسه حتى تضايق وسأله ماذا اقول ثم لقنه جواباً لكان اولى واخف ضرراً . ومثل هذا الوالد المعلم الذي يلقي على الصف السؤال ويسبقهم الى الجواب ظناً منه ان ذلك اختصار في التعليم واسراع في التفهيم . ومثل هذين تلك الكتب المدرسية المقيدة بسؤال وجوابه ، بل عندي انها اشد منهما ضرراً الا اذا وجدت معلماً يخرج بتلامذته من قيود تلك الاسئلة واجوبتها ، وحينئذ فالكتب المنشورة اولى بالاستعمال . واذا ذيلت دروسها بسؤالات لاجل التمارين الشفاهية حصلت الفائدة المقصودة

(٢) التصورات

لقد تقدمت الاشارة الى انه قد يظهر في الولد باكراً حس بما بين الاشياء من تشابه وعلاقة ، وقد نهينا هناك الى ما لمبدأ التحقيق في التعليم

الابتدائي للصغار من الالهية والفائدة . اما الان وقد اخذ الولد طرقاً من المعارف وحصل شطراً من اللغة فقد آن زمان ترقية هذا الحس فيه ترقية سامية . فلا بد من نظرة عامة الى طبيعة التصورات والى الاعمال العقلية التي تجري في تأليفها . فنقول : —

التصور هو وحدة عقلية يضم فيها كثير من الدقائق الموجودة في اشياء شتى تتشابه في هذه الدقائق وتختلف في غيرها . فاذا شرع العقل بتصوير جمع من خزانة محفوظاته تلك الوجوه المتشابهة ووجه كل انتباهه اليها حتى لا يرى ما يخالفها من الفروق فيجرد منها وحدة في الفكر : صورة تكون بعد ذلك مثالا لمجموع تلك الاشياء جامعاً لمواضع التشابه بينها . وهذا غير الفكر ، فانه صورة شيء واحد بعينه . فالتصور لا وجود له الا في عالم الخيال ولا مثيلاً كاملاً له بين موجودات الطبيعة . وليس التصور محصوراً في وحدة جامعة لدقائق عديدة من اشياء مختلفة ، بل قد يكون هيئة واحدة فقط مؤلفة من اجزاء شيء واحد ويقال للتصور في هذه الحال خيال او طيف

ثم ان العقل يقطع في التصور ثلاث مراحل : المقابلة ثم التجريد ثم التعميم . واليك البيان : —

(١) المقابلة : المقابلة هي وضع الاشياء معاً لاستطلاع ما بينها من وجوه الشبه . وذلك يتضمن التنوع والطباق . لان معرفة التماثل التام بين شيئين من البديهييات التي لا تحتاج الى تصور ولا تفكير . فالمقابلة انما تكون لاجل معرفة التخالف . وقد تقدم في بعض المراحل السابقة شيء من المقابلة حينما توجه النظر الى وجوه الشبه بين الاشياء . اما في

مراحل التهذيب العليا فيجب ان تكون المقابلة من الافعال الاختيارية
المرتبة بانيتها الولد مخذراً متطوعاً من تلقاء نفسه . وميدانها حقوق
متدرجة في الرقي : فثبة كل بكل او مجموع بمجموع ، وتميز صفة عامة
بين اشياء متعددة ، ومعرفة التشابه او القياس والنسبة وعلاقات العلل
بالتتابع

(٢) التجريد : اما التجريد فهو قوة تفرز بها جزءاً من شيء
او صفة له ونجعلها نصب الفكر . او نجمع بها ما لبعض الاشياء من
العلامات العامة ونصفها لاجل المقابلة . وفي تلك المعاملة نجد اربعة
افعال مختلفة متدرجة تدرجاً : نرى التفريق بين صفات الشيء الواحد :
ثم نرى فعل التحليل بفرز منها صفة او أكثر و ينصبها امام قوة الانتباه
ثم نرى فعل المقابلة يجمع الصفات المتماثلة من اشياء متعددة : ثم نرتقي
الى الدرجة الرابعة من تلك الافعال فنرى نتيجة عقلية هي وحدة التصور
المجردة من تلك الصفات بما تقدم من الافعال

(٣) التعميم : اما التعميم فهو نعمة هذا المشروع — هو صف
كل الاشياء التي يصح ان نطلق عليها تلك الوحدة الفكرية على نسبة
واحدة وتسمية تلك الوحدة الجامعة باسم يطلق بعد ذلك على كل من افراد
ذلك الصف على نسبة معنوية واحدة . كالانسان والنبات والحجر .
فالاشياء قد تختلف وتتباعد في اشياء كثيرة الا انها تجتمع كلها تحت
مبدأ واحد ولذلك يصح ان يسمى كل فرد منها بذلك الاسم الواحد

(٣) اصطلاحات اللغة

اصطلاحات اللغة هي الخزانة الجامعة للمعارف او هي الآلة المختصة

لما حصلت الاجيال الكثيرة من تلك المعارف في مئات والوف من السنين
فالا اصطلاحات اذا تجعل الافتكار ممكناً لانها تمكن العقل من استحضار
اشياء كثيرة معاً في اقصر وقت لاجل مقابلتها . ولولا هذه الاصطلاحات
اللغوية لكان استحضار اكثر المعاني من المستحيلات . وهذه عبارات
الوصف والتشبيه والالفاظ العمومية العقلية المجردة (غير ذات المسمى)
تشهد بان تلك الاصطلاحات تضم معاً صفة عامة تنسب الى اشياء
كثيرة . وبذلك تقوم مقام التصورات . وهي على كل حال إما اسماء
عين او اسماء مجردة لا مسمى لها . واليك البيان :-

اسماء العين : فاما هذه فهي اسماء الماديات فلا صعوبة في تعيين
مميّاتها العينية . فان المراد بكل منها ان يكون اسماً عاماً صادقاً على كل
فرد من نوع واحد من الاشياء . ولكن لما كانت العلامات الفارقة غير
معلومة عند كل احد صار ضرورة ان دلالة كل لفظة من تلك
الاصطلاحات متوقفة في سعتها عند كل فرد من الناس على مقدار
معرفة ذلك كان لا بد من صحة الوقوف على معنى كل لفظة قبل
استعمالها والا كان الافتكار غير جلي والقياس فاسداً وهناك ميدان
الخلط والخبط في التعليم

الاسماء المجردة : واما الاسماء التي لا مسمى لها فهي اما بسيطة
او مركبة . فالبسيطة هي ما دلت على صفة واحدة ، والمركبة هي ما دلت
على صفتين او اكثر ، وهي على كلا الحالتين اسماء للحاصلات العقلية ، فانه
ليس من الاشياء الكائنة ما يصح ان تطلب فيه علامات التصور . نعم
ان هذه العلامات تجمع احياناً من الاختبارات الفعلية في تلك الاشياء

غير ان هذه الاختبارات ليست بدائمة ثابتة والتصور قد يكون ولو لم يكن الاختبار ومن ذلك التصورات القائمة في الذهن عن العدل والوجدان والحماية والدائرة والمربع والخط والسطح . والاصطلاحات المجردة رتبتان : رياضية وادبية

الرتبة الاولى - الاصطلاحات الرياضية : اما الاصطلاحات الرياضية فتمثل تصورات عقلية لا اشياء مادية ، فليس لها موضوع خارج العقل اذ هي عقلية محضة لا تعبر عن شيء من الماديات المحسوسة ، كالدائرة لا وجود لها الا في ذهن من يرسمها لان ما يرسم ليس بالدائرة نفسها بل هو ممثل لمعنى الدائرة القائم في الذهن . ومثل هذه التصورات صحيحة مضبوطة لانها تشير الى امور محدودة مدققة والفاظها الاصطلاحية صادقة عليها دائماً ومعناها لا يتغير . ثم ان هذه التصورات وان كانت لا تمثل عيناً ولا اثرأ فانها كثيراً ما يمكن تخصيصها امام القوة العاقلة فيتيسر للعقل تجريد التصور من التصور ، كالدائرة والمربع فانه يمكن تصويرهما بصورتين هما في الحقيقة لا دائرة ولا مربع . ولكننا مع ذلك نقول مجازاً انهما دائرة ومربع . فالمراد من هذه الالفاظ العقلية سهل على الادراك ممكن فهمه كل الفهم ولا خطر في استعمالها ولا خوف من الغلط

الرتبة الثانية - الاصطلاحات الادبية : اما الاصطلاحات الادبية فهي جميع ما سوى الرياضيات من الاسماء المجردة . واكثرها مركب في دلالة وادراكه صعب . لانه لا يمكن تفسيرها ولا شرحها لا بالفاظ اخرى قد تكون اعوص منها واشد غموضاً . فهي مدعاة الى

الغلط في التعبير وسوء الفهم في الادراك . نضرب لذلك مثلاً أبسط الاصطلاحات الادبية كالكذب ، فاننا نعدُّ منه كثيراً من الاقوال والافعال التي ينزهها غيرنا منه كأن نقول « ان فريداً لم يمر من هنا » مع انه قد مر من هنا قبل خمس دقائق . فتضمر انت ، هذه الدقيقة او امس او وانا واقف ، وقد مرَّ وانت جالس . وتكون قد اخترت هذا الجواب المعنى لكي تخلص فريداً من بطارده . او يلتقي بك صاحب فيسألك هل اخوك في البيت فنقول انا غير آتٍ من البيت ، وانت صادق في تقريرك عن نفسك ولكنك تعلم علم اليقين ان اخاك في البيت . فمن العلماء من يسمي هذه المواربة في الجواب تخلصاً لا غبار عليه من الكذب ، ومنهم من يسميها كذباً . والله اعلم . ولذلك ترى كتب العلوم الادبية كثيرة الاختلاف في تفسير اصطلاحاتها لغموض معانيها وكثرة ابواب التأويل في تفسيرها

ترقي عقل الولد : كثيراً ما يحصل الولد من الاصطلاحات ما لم يقم له بعد في ذهنه صورة مفهومة ، لان اللفظ يسبق المعنى . فاذا كان اللفظ من اسماء العين كان التحصيل على ما يلي : يقع اللفظ في الاذن فتقبله كصوت مطلق ، ثم كاسم لشيء بعينه ، ثم كلفظ يصح اطلاقه ايضاً على كثير غير ذلك الشيء بمعنى شامل . وبذلك ياخذ معنى اللفظة الواحدة يتسع و يضيق مع الاختبار . اما اذا كان اللفظ من الاصطلاحات الادبية فان الصغير يتعلم على نفس ذلك الاسلوب تقريباً غير ان معناه يتضح قليلاً قليلاً اذا استعمل في احوال توافقه . هذا هو القانون الغالب في الترفي ، ومع ذلك فان الصغار يتعلمون كثيراً من الالفاظ

دون ان يدركوا لها معنى لا بل اذا لاح لهم شيء من معناها كان في
 محاجة غامضاً ضعيفاً غير محدود . فلا بد اذاً من استعمال الوسائل التي
 تجعل تلك الالفاظ صريحة المعنى محدودة الدلالة . وتلك الوسائل هي
 ما تقدم ذكره من مقابلة وتجريد وتعميم . غير ان هناك حيلتين يتم بهما
 هذا السعي : هما التقسيم والتحديد . وهما عملية واحدة مزدوجة متولدة
 عن قوة مزدوجة موجودة في كل اصطلاح عام . ولا بد للمعلم
 في معالجتها من عكس اسلوبه الذي يجري عليه عادة والاخذ بالتقسيم قبل
 التحديد : اي ينبغي ان يقدم المثل وشرحه على ذكر القاعدة فتأتي هذه
 بعد ذلك الشرح ملخصة وجامعة له . واليك البيان : —

(١) التقسيم : التقسيم هو قسمة الجنس الى انواعه . فالتصور
 المعبر عنه بلفظة عامة يشتمل على تصورات اولية يتألف هو منها ، فهي
 اجزاؤه ، كقولك حيوان فانه لفظ شامل معناه لحيوان ناطق وحيوان
 غير ناطق ، اي انسان وبهيم . فالتصور الاعلى كالحيوان هو الجنس
 والتصورات الدنيا كالانسان والبهيم هي انواعه . واذا نظرنا في البحث
 الى الانواع التي ينطوي عليها الجنس فنحن مقسمون . فالتقسيم هو
 ذكر انواع الجنس وفصول انواعه المتضمنة في لفظ عام ، وهو خاضع
 لاحكام الفروق النوعية . ولذلك اذا استعمل المعلم لفظاً عاماً بعد ذكر
 انواعه فالأغلب ان يدرك المتعلمون معناه ادراكاً تاماً ، لانه يكون قد
 ورد بعد تفصيل واضح لا سبيل بعده الى التباس المعنى على الصغير مهما
 كانت قوة الفكر والادراك فيه ضعيفة . واما المعلم فلا يخفى ما ينيله
 التقسيم من المساعدة في التعليم فانه كلما ذكر احد الانواع بين ما يشترك

فيه ذلك النوع مع جنسه كله اشتراكاً عاماً وما يخص به وينفرد عن سائر أنواع ذلك الجنس كلها . فهو شريك لها كلها في معنى الجنسية ومنفصل عنها كلها في معنى النوعية ، كالإنسان فإنه شريك لكل حيوان في الحيوانية ومغاير لكل حيوان في النطق

غير أن المعلم لا ياتي ذلك التقسيم في التدريس الا من الطريق العملية لا العلمية . اي يفصل الانواع ويحمل الاجناس كما ورد شي منها في دروسه اليومية ، وليس امامه من غرض في التفصيل والاجمال سوى تقريب المعاني من افهام المتعلمين

(٢) التمهيد : اما التحديد للشيء فهو الوصف المحيط به مناه المميز له عن غيره حتى لا يبقى سبيل الى الابهام او الاشتراك في استعماله . ولذلك قيل ايضاً انه هو التعريف الجامع المانع ، لانه يجمع كل المعاني الشائعة عموماً وهي الصفات التي يشترك فيها مع غيره وبضم اليها صفة مختصة به مميزة له فيمنع غيره من الدخول في حده . وشرط الحدان يكون مطرداً ومنعكساً . وعلامة استقامته دخول « كل » في الطرفين جميعاً . نحو : النار جوهر محرق والانسان حيوان ناطق . فانه يصح ان يقال كل نار جوهر محرق وكل جوهر محرق نار . وكل انسان حيوان ناطق وكل حيوان ناطق انسان

اما كيفية التحديد وناموسه الطبيعي فأن تفسر اللفظ بمرادفه الاقرب . وهو المعنى الذي يشترك فيه مع غيره من اخوانه في الجنسية . ثم تضيف الى مرادفه الصفة المميزة له عن سائر اولئك الاخوان . فتقول : الخمر عصير مختمر ولا تقول : الخمر مائع مختمر . ونقول : الانسان

حيوان ناطق ولا نقول : الانسان كائن ناطق . ثم ان اجزاء الحد من لفظ ومعنى ينبغي ان تكون حاضرة في ذهن السامع قبل التحديد . والآن جاء مبهماً غير مفيد . لان تفسير الغامض بغامض مثله عبث

القضية : القضية قول خبري يربط بين تصورين او لفظين .
والرابطة بينهما نتضع وتميز بالحكم الخبري . وهو الحكم باحد ذينك اللفظين على الآخر . اما تربية هذا الحكم وثقيفه هو وقوة الاستدلال والقياس فهي الغاية التي نسعى اليها في كل ما تقدم من الاعداد والاجتهاد . والوسائل الى ذلك حاضرة منشورة في دروس القراءة وصرف اللغة ونحوها والانشاء والحساب وكل الدروس الشفاهية -
مثلاً : اجعل الولد يشخص في القراءة المعاني التي يقرأها في الكتاب اي يظهر المعنى باللفظ اظهاراً . وأجر في تعليم الصرف والنحو والانشاء على اسلوب يربط هذه المواضيع معاً ربطاً يجعل الواحد منها خادماً للآخر .
وامشرح للصف قواعد الحساب شرحاً يققون به على سر العمل وطريق الفكر فيه . غير ان هذا الشرح ينبغي ان يتأخر حتى يتقنوا العمل اتقاناً اي ان العمل يجب ان يسبق القاعدة وشرحها . ثم اعطهم في الهندسة والاشياء المألوفة دروساً يحملون بها الى اكتشاف النواميس الطبيعية اكتشافاً . واضف الى ذلك واحداً او اثنين من العلوم الطبيعية كعلم وظائف الاعضاء والنبات والحيوان وحفظ الصحة

(٤) العقل

العقل اعظم ما في الانسان والانسان اعظم المخلوقات . ولذلك

كان تثقيف العقل هو المقصود في كل ما تقدم بيانه من انواع التهذيب العقلية ، بل التهذيب كله للعقل وانما سموه اسماء لاجل التفصيل والدرس فقط . ولذلك قيل ان الرجل المهذب (اي المثقف عقليه) اسمى مطالبه واقصي غاياته العلم بحقيقة واكتشاف ناموس . ولا يكون ذلك الا بعد تسليم العقل مفتاح الابواب التي يدخل منها الى حصون الحقائق كباب الملاحظة والاستقراء وما اليهما من الاعمال العقلية التي لا تعرف الحقائق بدونها : ثم تسليحه بقوة كافية للاستمرار في استعمال هذا المفتاح الذي يفتح به باب الفكر المتصل بلا تقطع : ثم تعويده الاستدلال والاستنتاج والبرهان . وهي من الطرق التي تنضح بها الحقائق وتثبت وترقى

خاتمة : ان للفهم والعقل تمرينين : اعلى وادنى . فاما الاعلى فمختص بالعقول الممتازة بالموهب الطبيعية وتمام البلوغ في النمو ، واصحابها هم النوابغ في كل اختراع واكتشاف . وهذا التمرين يقوم بالاشتغال في الاشياء نفسها وتوسيع حدود العلوم واعداد عدة من جواهر الحقائق للجيل الآتي . واما التمرين الادنى فعام لا يختص باحد من الناس ، وهو يقوم بتعليم ما اخترعه واكتشفه اولئك النوابغ واتموه . واول وسائل هذا التعليم اللغة

وبيان هذا التقسيم انه قل من يكون رياضياً مطبوعاً ولكن القادرين على تعلم ما وضعه اولئك الرياضيون كثيرون جداً . فلقد تمضي السنون الطوال قبل ان ينبغ واحد من الرياضيين وبضع قضية هندسية او قاعدة جبرية . اما الذين يقدررون ان يتبعوا آثار عقل هذا النابغة ويفهموا سبيل الفكر التي سار فيها وبعاً ، وما وضع فكثيرون في كل

زمان ومكان وهم الذين يدعون في الكليات والمدارس العالية اساندة
الرياضيات وامثالهم

الست ترى صدق ما اصطلاح عليه ار باب اللغة من تسمية اصحاب
الكتب المدرسية وغيرها بالموافين، فانه لا يستحق ان يدعى منشئاً او واضعاً
سوى نابغة زمانه الذي جادت قريحته على اخوانه بشيء مما لم يسبقه اليه
احد من العلماء والفلاسفة مثل اوقليدس اليوناني واضع علم الهندسة، وابن
موسى الخوارزمي العربي واضع علم الجبر، واسحق نيوتن الانكليزي
مكتشف ناموس الجاذبية، ومركوبي التلياني مخترع التلغراف اللاسلكي
وغيرهم ممن بضيق المقام عن سرد اسمائهم واسماء موضوعاتهم

اما شغل المدرسة فمحصور على كل حال في ما هو كائن موجود من
العلوم واستعماله في تثقيف العقول . فان صغار المدارس لا يقدر ان
يتقنوا من تلك العلوم المكملة الا جزءاً صغيراً جداً ولو مكثوا في المدارس
حتى آخر يوم من صباهم وشبابهم ايضاً . غير انهم يمكن ان يحصلوا في
المدرسة تلك الروح العظيمة التي تنفخها في صدورهم اساليب التعليم الصحيحة
ودروس الاشياء النافعة والعلوم المفيدة ، روح تملأ راس المتعلم من قوة
الفهم الصريح الخالي من الخلط والحفظ السريع السهل والذكر الجلي
والقياس الدقيق الصحيح وامتحان الامور امتحاناً حسناً كافياً قبل اصدار
الحكم فيها وتناول نتائجها واستنتاج المبادئ الصحيحة من الامثلة
الواقعة . وحب الحقيقة من اجل نفسها — هذه هي الغايات التي لا يجوز
ان تغيب عن ذهن المعلم في شيء من دروسه اليومية . فان العاقل يجد
موضعاً للملاحظة والاستفادة في كل حادث . والله يوفق الى كل فائدة

الباب الرابع

في

تربية الذوق العقلي

إذا التفت العقل الى الطبيعة فانه لا يقتصر على التعرف بخواصها المادية . ولكنه يحسُّ ايضاً بلذة عظيمة وابتهاج بما يرى فيها من جمال . اعرض على الصغير اشياء لطيفة تجد ان عقله يلتفت الى ما فيها من جمال قبل ان ينظر في ما لها من خواص مادية . لا بل كثيراً ما يلهو بمجالها الظاهر عن خواصها : سنة طبيعية يجري عليها الصغار والكبار ايضاً ولا يجيد عنها احد الا لسبب عارض غير اصلي

وهذه القوة العقلية التي تلتفت الى ظواهر الاشياء هي قوة الذوق العقلي . واما موضوعها فالجمال والجلال والسمو وما اليها من معاني اللطف والكمياسة . بهذه القوة العقلية نميز حسن الاشياء من قبحها فنفسر بذلك ونتألم بهذا . وذلك عام لا يختص باحد من البشر . فكل يسر بالجميل وينفر من القبيح — ومن يستوي عنده الظلام والنور — الا انه يختلف باختلاف السن : فالحدث يسر بالبرج من الالوان والكهل والشبح بالملامح والوحشي كالطفل يتهيج بالاحمر الناصع .

وما اكثر الاشياء التي تهيج حسَّ الذوق العقلي فتبهج النفس بها

ويفشرح الصدر لها ويمتلئ الوجود لذة ومسروراً . غير ان تلك الاشياء ليست كلها متشابهة ، ولا تنبيه الذوق فيها مقصور على فعل الحواس . ولا كل لذة مصدرها حس الذوق العقلي . اذ كل ما يرجع الى الذوق العقلي ينبه في النفس حس اللذة دائماً ولا يعكس . لانه يشترط في ما يخص الذوق — اولاً — ان لا يقترن بنافر غير مقبول بوجه ذوق سليم — ثانياً — ان لا يكون سبباً للذة خاصة ، فيسربه بعض الناس وينفر منه الآخرون ، كالطعام فان الغرض الاول منه ان يكون قوتاً للجسد وبعض انواعه كربه لا يلتذ به الا بعض الذين اعتادوه . فليست لذة الطعام في شيء من حسن الذوق .

واما لذة الذوق العامة التي لا ينكرها الا من بلد احساسه وجمد عقله بعرض ما فكك اللذة التي نجدها في النظر الى سماء صافية ونجوم ساطعة ، او بحر هادئ وجبال شامخة اتحت بخضرة الاحراج وتكملت بتيجان الثلوج ، او رياض اعتل نسيمها واقتل اديمها وصحت بحرارة الربيع ابدانها واختلفت بازهاره الوانها فتعانت الاغصان في اشجارها وصفقت لها وغنت على اعوادها اطييارها وامتعضت سواقيها فانت وكشفت بصفائها عن درة حصاها فخلبت العقول وقامت التلال فيها وقعدت الهضاب وتفرقت الشعاب وانتشرت السهول واجتمعت فيها اخوان الصفاء فزادت الفتها وزالت وحشتها وهامت الشعراء في اوديتها كما هام المنازي في الوادي الذي قال فيه

وقانا نفحة الرضاء واد سقاء مضاعف الغيث العميم
نزلنا دوحه فحننا علينا حنو المرضعات علي الفطيم

وارشفنا على ظمأ زلالاً الذّ من المدامة للنديم
 يصد الشمس أنى واجهتنا فيحجبها وياذن للنسيم
 تروع حصاه حالية العذارى فتلمس جانب العقد النظيم
 أو كما هام الشاعر المنقطع عن الناس الى الرياض فقال فيها
 لم لا اميل الى الرياض وحسنها واعيش منها تحت ظل ضافي
 فالزهر يلقيني بشعر بامم والماء يلقيني بقلب صافي
 وان من يمتع الطرف بمرافة شمس يرتفع قرصها عند الشروق تاجاً
 ذهبياً على رأس لبنان أو يسقط في افق البحر عند الغروب لا بد ان
 يشعر بلذة تستريح بها نفسه من عناء الحياة بل يحب من اجلها طول الحياة
 اجل ان سروراً يهبجه مثل هذه اللذات لسرور خالص صرف عام
 مشاع لا يستطيع ان ينكره او يحتكره احد . وغير خاف ان شيوع
 اللذة في شيء يزيد السرور به لكثرة الشركاء فيه ولا ينقصه
 اما هذه الخارجيات التي تؤثر في الذوق فمقسومة الى منظورات
 ومسموعات . اما الذوق والشم واللمس من الحواس الخمس فقلما يستخدمها
 الذوق العقلي في شيء من افعاله :

(١) المنظورات : اما المنظورات فهي الالوان والخطوط
 والسطوح والاجسام والحركات

الالوان : فاما الالوان فالاصلية منها سبعة : البنفسجي والنيلي والازرق
 والاخضر والاصفر والبرتقالي والاحمر . وهي الوان قوس قزح
 بترتيبها . والثلاثة الاولى منها توافق الشيوخ والزهاد والحزونين .
 والثلاثة الآخرة تروق الفتيان واهل الافراح ولا سيما البرابرة منهم .

والاخضر متوسط بين الجميع ولذلك كانت اجملها عند الذوق السليم
واكثرها وجوداً في الطبيعة

الخطوط : واما الخطوط فالمنحني منها يروق الناظر اكثر من المستقيم
واللولبي اكثر منهما كليهما لكثرة تعاريجه ومنحنياته . ولذلك كانت
الصفصاف والبان وسنابل الزرع من النباتات التي يزيد بها تمايلها جمالاً
على جمال خضرتها لان انحناء رؤوسها يجعل حركاتها في خطوط منحنية
ولهذا ايضاً كان النهر الجاري بتعاريج كثيرة اجمل من الجاري باستقامة

السطوح والاعسام : واما هذه فما كان منها مستديراً اجمل من
المربع ، والكروي احلى من المكعب . واقبح الاشكال المنحرف ولا سيما
اذا كان انحرافه على غير تناسب مع ما يجاوره كالحائط المائل او المدعوم
والصورة الموروبة في بروازها او في وضعها على الحائط . ومما يزيد المراتب
محنة ونفرة قلة التناسب بين اجزائها كالباب اذا كان عالياً ضيقاً . ومما
يحسن الاشكال التساوي والتوازي بين اجزائها كالبيتان اذا غرست
اشجاره على ابعاد متساوية متوازية في بقع مستديرة او مستقيمة الحدود
قائمة الزوايا . ولا سيما اذا تساوت ايضاً في العلو . فانها تكون من حيثها
نظرت اليها في خطوط مستقيمة او منحنية اقواساً او دوائر تامة . ومما
يزيد البساتين حسناً التشكيل في اغراسه اي اختلاف هيئاتها مع
التناسب الاجمالي بينها . فالبيتان المختلف الاشجار اجمل من الذي
اشجاره كلها من نوع واحد . ومن المحسنات ايضاً السمو والارتفاع كما
في اهرام مصر وجبال حملايا في الصين وجبال الالب في سويسرا
وشلالات نياغرا في امريكا وروؤوس لبنان عندنا

الحركات : واما الحركات فالصاعدة منها اجمل من النازلة والرحوية
الطف من المستقيمة والطفها ما صدر عن سهولة وخفة لا تكلف فيها
ولا اهتمام كتمايل الاغصان في النسيم وركض الفتيان ووثب الغزلان .
وهل من جمال في حركة الاغصان اذا هبت عليها عاصفة تقتلع الاشجار .
او من يرى في ركض الدب وتلمل الفيل خفة ولطفاً
واما اجتماع ما حسن من الالوان والاشكال والحركات فهو ابداع
الجمال والطف الذوق

وهنا يتسع مجال القول بوجوب تعليم الرسم (او التصوير) في كل
مدرسة . لان حاجة الناس اليه كحاجتهم الى الخط . واقل ما تطالب
فيه المدرسة امران : احدهما تعليم الولد ان يرسم رسماً مفهوماً . اذ لا يقدر
كل احد ان يكون رساماً كما لا يقدر كل احد ان يكون خطاطاً . اما
الرسم المفهوم فكالخط المقروء لا يعجز عنه احد : والثاني تربية ذوقه بواسطة
الرسم حتى يصير يدرك مواضع الجمال في ما يرى فيشرح صدره بها
ويمتع النفس بحاصلها . ويشعر بالبشاعة فينفّر منها ويتجنبها — ذلك هو
الرفي العام في سلم الذوق العقلي

(٢) **المسموعات :** واما المسموعات فهي الاصوات بانواعها ولها
في النفوس تأثير عظيم يختلف باختلافها . فمنها ما يهيج السرور كجمع
القمري وعندلة العندليب . ومنها ما يثير في النفس الاستعظام والهيبة
كخبر الماء في الشلالات وهزيم الرعد . والاصوات الشديدة النشطة
تهيج الحماسة وتبعث الحمية كما في الحان الحرب . واما الاصوات الهادئة
الخفيفة فمن خواصها التهدئة والتسكين كما يحدث للابل عند الحداء

وللاطفال عند المدهدة ولجميع الناس عند هدير الطاحون وطنين النخل
وما اشبه من الاصوات التي تستمر على نغم واحد لا تتغير . وقد تسبب
مثل هذه الاصوات الاستعظام ايضاً كما يحصل لمن انفرد في مكان
فاستوحش فانه اذا سمع الصوت الخفيف شعر بعظمة ترتعد لها فرائسه .
ومنه ما حدث لايليا في جبل الرب . بل كثيراً ما تجدد النفس مثل ذلك
الاستعظام عند انقطاع الاصوات والهدوء التام

وهذا الفعل للاصوات غير محصور في الانسان . فجميع الحيوان
يشاركه فيه على تفاوت في حسه وذوقه فالخيل تشرب على الصغير وتغير
على زعقة الفوارس عند الهجوم . والجمال تتبع صوت الحادي . قيل
انهم انهمأوا الابل شديداً ثم اوردوها الماء ووقف سلام الحادي من
ورائها يحدو لها فانصرفت عن الماء اليه . ورووا عن بعض المغنين انه كان
اذا غنى او ضرب على آلة تجتمع اليه الوحش والطير من كل جانب
وتتواقع على اقدامه شاخصة اليه ذاهلة حتى يقف فتتفر وتعود من حيث
انت . وجاء في خرافات اليونان ان اورفيوس كان يضرب على كمنارته
ويغني فترقص الاشجار وتسجد وتهتز الجبال طرباً وتحضر الرياض وتفتح
عيون الازهار وتشخص اليه فتكون حياته ربيعاً دائماً . فاين هذا من
جمود بعض البشر تزم لهم فلا يرقصون وتنوح فلا يلطمون
واما القبيح من الاصوات فان اغلظ الطباع ينفر منه كهدير الجمال
ونعيق الغربان وان انكر الاصوات لصوت الحمير

واما الموسيقى فمن الزم الكماليات . وعندني ان من لم يكن موسيقياً
كان ولا شك في تربيته نقص لا يليق بمهذب . ولست اريد بالموسيقى

استاذ الموسيقى البارع او شيطانها المتفنن . انما اقصد امرين : احدهما ان يكون في نفسه من الشعور اللطيف ما يكفي لادراك ما بين اصوات النغم الجميل من اتفاق وحسن توقييع ومسا بطراً عليها احياناً من خلل فيسبب التنافر واشمزاز النفس . فكم من الحضر من لا يلتذ بغناء او موسيقى الا بحكم عادة او اتباعاً لميل المطيبيين : والثاني ان يقدر ان يقرأ ويكتب علامات الموسيقى . فان النفس تشعر بمعانيها اذا التفتت اليها فتلتذ بها كما تلتذ بمجرد النظر في كتاب ازدانت صفحاته بنفائس الآداب والنوادر والملح

الذوق قوة نامية : اما نمو حسن الذوق فحقيقة لا خلاف فيها . فان هنالك حساً اصلياً يظهر احياناً في الطفل عندما يبهت محدقاً بالسراج او الالوان الزاهية . غير ان ثمة ايضاً حساً مكتسباً . فان العقل المثقف يجد من حسن الذوق عند التأمل بجمال الطبيعة وما فيه من اسرار روحية سامية ما لا يدري به صاحب العقل غير المثقف لانه لا يستطيع ان يشعر بوجوده . اليس هذا هو السر في ذهول بعض العقول وافتقائها بحب ما لا تشعر به عقول آخرين او لا تجد فيه كثيراً من الجمال . نعم ان تلك العقول قد تكون غنية بالطبع بموهبة الذوق وهذه محرومة منها بالنسبة اليها ، غير ان السبب في الغالب راجع الى التهذيب والمحيط : فواحد نال منهما حظاً جميلاً ففتحت له ابواب الذوق وآخر حرم من كل جميل فسدت في وجهه كل ابوابه

ثم انه لا يخفى على من يلاحظ ان الولد يتأثر كثيراً بما يحيط بمسكنه ومدرسته مما يؤثر على الذوق من مسموع ومرئي . فقد اشتهر ان الولد الذي يعيش في جو موسيقي مثلاً بقوى فيه الميل الى الموسيقى ويرقى

في سلامها قبل غيره . وهكذا العين اذا اعتادت ان تسرح في طبيعة جميلة ولا تقع الا على اشياء مليحة فان حب الجمال وقوة التمييز لانواعه والتلذذ به — افعال تبدأ تظهر في صاحب تلك العين قبل غيره ويكون تأثيرها فيه اقوى وفائدها اكبر

ومن الحقائق المهمة التي لا يليق بالمربي ان يغفل عنها ان العين اذا اعتادت ان لا ترى جميلاً لم تشعر بفقده ولا بالحاجة اليه ، وربما صارت بقوة العادة لا تكتفي بعدم الشعور بفقدان الجمال بل ايضاً لا تبالي بما ترى من الاقدار والمزابل وامثالها من المعاييب والبشاعات — كالذي اعتدناه في اكثر احوالنا العمومية ونحن ساكتون لا عن رضى ولكن عن موت ، لان الهة الجمال قد فارقتنا وبلد حس الذوق فينا وليس من ينبهه او يحبيه

ولقد احسن من قال : ان الحس بما في الاشياء من نضارة وحياة وجمال انما يصل الى العقل اذا عرضت تلك الاشياء مكرراً على الحواس . فالعين التي اعتادت ان لا تقع الا على وسخ او قدر او قبيح تبتلذ بلادة وبثقل حسها او يموت . هوذا اذن صممت بالضوضاء واختلاط الاصوات فكيف لا ينحط حس السمع فيها بل كيف لا يموت شعورها بما في طبيعة الموسيقى الجميلة من اتفاق الاصوات وتناسبها في التوقيع . فالدرس العملي الحقيقي الذي ينبغي ان يبدأ المعلم به ويستمر عليه كل يوم في تثقيف الذوق هو ان يجعل كل ما يحيط بالصغار في مدرسته على احسن ما يمكن من اللياقة والنظافة والتناسب والجمال ، سواء في ذلك المحيط الطبيعي والصناعي والادبي : فمركز جميل و بناء مرتب وساحة فسحة تحيط بها الاشجار

والازهار وغرف داخلها نظيف وحيطانها مزينة بالصور الجميلة المفيدة ولا سيما ما كان منها ذا علاقة بالمدرسة من جهة دينية او علمية او اديبة او مدرسية وما اشبه من كل ما يرفع الذوق رفعا وينبه في الصغار الميل الى كل حسن والتشبه بكل محسن (راجع وجه ٣٦)

ومسك ختام هذا الكتاب خلاصة خطاب في « تربية الذوق » للسيدة ليبة هاشم نفتخر ان نثبتها هنا تارة بحرفها الشائق واخرى بمصرف لائق

قامت حضرته خطيبة في حفلة اديبة في يحمدون من لبنان وافتتحت كلامها بمقدمة خيالية وصفت فيها الطبيعة قبيل الغروب وصفا جميلا ثم قالت انه لم يكن بين من راتهم ذلك المساء في ضواحي يحمدون من اكثر لجمال الطبيعة او ارسل نظرة اهتمام لما هو جارٍ فوقه من بدائع المشهودات . وكان الشمس حزنت لما صادفته من ابنائها من قلة الاحتفاء بشأنها وعدم الاكتراث لامرها فاكفهر محياها اسفا وبردت اطرافها تأثرا وانفعالا ثم ما لبثت ان خفق فوادها بزفرة حارة واغمضت اجفانها فغابت رسل انظارها ومالت برأسها فوق كتف البحر نخبأت وجهها بين طيات امواجه

ثم قالت في هذا الجود : اننا نحن الشرقيين . . . لم نتعود الالتفات الى الاشياء الجميلة ولا توفرت لنا الوسائط الفعالة لتربية الذوق . . .

ولكن هي الدنيا حياتها ادوار واطوار لا بد ان تمر بالشعوب فتجعلها كالافراد تارة طفلة بلهاء وطورا صبية حمقاء وحيناً كهلة حكيمة وآخر شيخنة خبيرة . ونحن في طور الحداثة بل في دور النقاة من مرض لا ذنب لنا في تقشيره وانما هو ذنب الايام . فقد وجدنا في فصل خريف تناثر اوراق العلم فيه وتلبد جوه بغيوم التأخر فرأينا انفسنا على حضيض من الاوهام والسخافات لا اساس نشيد عليه صروح العلم ولا مثال ننسج على منواله برود التمدن . فكان علينا ان نضع الاساس وان ننسج المثال . ولقد فعلنا وبلغنا بعض المأمول فانتشرت بيننا المدارس واتسعت المعارف وارنقت العقول . على انه لا يزال ينقصنا امر جوهرى نجده في البيت الا وهو التوعية عموماً وتربية الذوق خصوصاً

ان تربية الذوق لمن اهم الامور للاحداث لان عليها ترتب فوائد جمة للانسان قد تكون سبب تقدمه في مدارج العلاء او تاخره الى اسفل الدرجات . فلکم من تاجر بارت تجارتہ لانه لم يحسن وضعها ولم يراع تناسق الوانها بل كم من فتاة ضاع جلالها لعدم اختيارها اللون والزي الموافقين لها . فقد عمي قلبها بحب التشبه واتباع الزي الدارج السنا نرى احياناً كوخاً حقيراً لا رباش فيه الا ما كان بخس الثمن ومع ذلك نجده جميلاً لحسن ترتيبه ووضع اشياءه في محلها بشكل ترتاح النفس اليه واحياناً نرى قصرأ شاهقاً تنبو العين عن رؤيته على ما فيه من الامتعة الثمينة والرياش النادرة وذلك خلوه مما يميل اليه الذوق السليم

ان تربية الذوق ترفع قدر المرء وتلطف اخلاقه . تدفعه الى اتقان اعماله وتساعد على تنضيد الفائده وتجعله يدرك قدر الاعمال

العظيمة فيميل الى الاقتداء باصحابها . بل ان تربية الذوق هي اصل سعادة الانسان لانه على قدر حسن ذوقه تكون قوة تمييزه للاشياء ومعرفته لأوجه الشبه والعلاقات بينها . ولا بدع فان الذوق هو روح القوى العاقلة التي تتأثر بالشيء الجميل فتتنشط في افعالها وتهب في سيرها . فاذا لم تنهذب هذه القوى لبثت ضعيفة قليلة النمو . وكانت صاحبها اشبه بآلة تتحرك ميكانيكياً فلا ينقن عملاً . ولا يبرع بفن . لانه لا يدرك الفرق الكائن في درجات الجمال . واذا فعل فادراكه يكون ضعيفاً بالنسبة الى غيره من اصحاب الذوق السليم . ويتضح لنا ذلك متى اوقفنا اثنين لدى صورة منقنة الصنع وكان احدهما مصوراً بارعاً والآخر بسيطاً جاهلاً فترى الجاهل يستحسن الصورة استحسناتاً سطحية حتى لو لم تكن تستحق الاستحسان . فيكفيه ما يراه فيها من تزويق الوان . في حين اننا نرى المصور يتأثر من حسن اتقانها تأثيراً يتناول كل عواطفه ، واذا كان فيها ما يدعو الى الانتقاد ادرك ذلك بلمحة و بين مكان الخطأ فيها . وبهذا يتضاعف سروره وتأثره

ومعلوم ان الناس مختلفون ابدأ في اذواقهم اختلافهم في اميالهم ودرجة افهامهم حتى سار القول مثلاً « لا جدل في الذوق » . وليس الغرض من التربية ازالة هذا الخلاف وانما القصد انماء القوى العاقلة حتى تصبح قادرة على ادراك اسرار الجمال والتمييز بين درجاته . وبذلك ترتفع درجة الانسان الروحية وتصبح غايته من الحياة عظيمة سامية ارفع من ان تقنعها الماديات او ترضيها الارضيات

ان الغاية القصوى التي يسعى اليها المرء في دنياه هي السعادة بلا

ريب . والسعادة الحقيقية هي التمتع بملذات العقل والتمتع بنتائج اعماله ولا يسع العقل ادراك هذه الملذات الا اذا تهذبت فيه حاسة الذوق الا ترى كيف ان الشاعر متى اجاد في نظم قصيدة يقف عند نهايتها ناظراً في سطورها متأملاً معانيها بسرور يلامس روحه ويستولي على كل عواطفه . ومثله الكاتب متى عني بتدبيج مقالة رنانة محكمة السبك وكذلك المصور والنقاش متى ابدع كلاهما في صنع رسم او تمثال وقس على هؤلاء النجار والاسكاف وغيرهم . فان كل من عمل عملاً وانقنه شعر بان عقله يترنح ثملاً بخمرة الفوز وروحه تطير في جو السرور والاعجاب بما انقن . اما من لم يتهذب ذوقه فقد حرم طبعاً من هذه اللذة الروحية بل السعادة النامة وكان شبيهاً بالعجماوات التي تعيش لتحمل الاثقال وتملاً جوفاً بالماكل

وافضل الوسائل لتربية الذوق الموسيقى والتصوير . فالاولى ترفع النفس الى اسمى مراقي الكمال والالطف وتلبسها اجمل حلل الرقة والحنان فتغني فيها عواطف الحب والشفقة وتميل بها اصغاء لصوت البانس وزفرة اليانس . والثانية تنمي في المرء قوة التصور وحسن التمييز وتساعد على ادراك قدر المحسوسات وكيفية نظامها

الغربي والشرقي : ثم قابلت حضرتها بين الغربي والشرقي في تربية الذوق فقالت : —

الغريون ينافس بعضهم بعضاً بالاختراعات الصناعية والاكتشافات العلمية فضلاً عما يتحلى به افرادهم من حسن اللباقة والظرف وما يشبون عليه من المبادئ المتقاربة الاصول المتشابهة العادات بحيث يجد كل منهم

ارتياحاً للوسط الذي هو فيه وسروراً من معاشرة أي كان من أبناء جنسه
 أما عندنا فالقوم خليط بعاداته متباين بأمياله مختلف بمعارفه حق
 نكاد لا نجد اثنين غريبين ، ان لم نقل اخوين ، على اتفاق في مبدأ أو رأي .
 وما ذلك الا لعدم وجود اساس نشيد عليه دعائم حياتنا الادبية او قاعدة
 نجري عليها في آدابنا الاجتماعية ^(١)

يصحب الغربي ابنه الى حيث توجد الآثار القديمة مثلاً فيبيدي له
 من عظمتها السالفة وقدر اصحابها الغابرين ما يملأ قلبه الصغير احتراماً
 وتعظيماً . وبقف لدى بعض تماثيل الرجال العظام فينتقل اليه من اخبار
 مجدهم وسالف عزمهم ما يجعله يرفع راسه افتخاراً وعجباً وهكذا يدرك
 شيئاً فشيئاً قيمة تلك الآثار ويندفع يوماً فيوماً لاقتفاء اثر اصحابها
 اما نحن فاذا اتفق لنا ان نمر بقرب الارز او قلعة بعلبك او آثار
 تدمر فاكثرنا بكتفي بالقاء نظرة بسيطة قد لا تشعل سائر مظاهرها
 وموجوداتها ، وقل منا من يهتم لمعرفة تاريخها او يشرح لولده شيئاً عنها .
 فالولد الذي يشب على هذه الحال يظل كل عمره بليداً مغترأ بنفسه يجهل
 فضل الرجال ولا يعرف قيمة للجميل من الاعمال

يعلّم الغربي ولده مبادئ الدين باستلفات نظره الى جمال الطبيعة
 ونظام الكون فينتقل بأفكاره الى اعالي الجبال حيث يريه هندسة
 (١) لا اساس ولا قاعدة لذلك كتوحيد التعليم للصغار واختلاط
 الكبار اختلاطاً يتعارفون به ويتمازجون . وخير سبيل الى هذا التعارف
 الجمعيات والاجتماعات العامة

تركيبها وانواع صخورها ويهبط به الى اسفل الوهاد فيشرح له كيفية
تكوينها وتحجر اخشابها ثم يجول واباه مع السيارات وحول الشمس
وبين النجوم فيشرح له عن دقة نظامها وغرابة ترتيبها وشكل حركاتها
وجمال منظرها حتى اذا امتلأ دماغه الصغير احتراماً لكيانها وهيبه
لعظمتها واعجاباً بترتيبها افهمه حينئذ انه يوجد من هو اسمى منها كلها
كثيراً — القوة التي اوجدتها — الاله الخالق . بهذه الوسطة تمسلى
نفس الولد احتراماً لذلك الخالق القدير^(١)

اما نحن فنبدأ تعاليمنا الدينية بعبارات مبتذلة نرددها على مسمع
الولد الى ان ترسخ في ذهنه فيكررها دون ان يفهمها او يخطر له تفهم
معناها وننتهي بمواعظ وارشادات نقتل عقل الولد بعويص الفاظها
وتعقيد معانيها

(١) وتصديقاً لذلك اني سألت مرة احد تلامذتي الكبار في الكلية
السورية الانجيلية : لماذا تأخرت في طلب العلم . فاجاب : لتعصب اخي ،
فانه كان يقول اذا طلبت ان يرسلني الى مدارس النصارى : مت حماراً
ولا تعش كافراً . فاطمته واكني تركت مدرستي ولم ازل اشتغل في
السوق حتى اغتافني المولى عن اخي فدخلت هذه الكلية ، غير اني لم اجد
فيها شيئاً من الكفر الذي كنا نخشاه ، بل بالعكس رأيت بعيني ما زاد
نفسي ايماناً بوجود الخالق وعظم قدرته ولا سيما عندما كان المعلم امس
يرينا المكروبات بالمكروسكوب . فقلت له : نعم يا اخي فان دين العالم
حقيقة ودين الجاهل وهم والفرق بينهما كالفرق بين الحقيقة والوهم ،
والحديث الشريف يقول « اطلبوا العلم ولو في الصين »

فابناء الشرق محرومون من وسائل الارتقاء الادبي سواء في البيت
والبستان، في المدرسة والسوق، لا مربي لهم ولا مرشد ولا معلم . وما
نبغ بعض رجال — ونساء فيهم الا يجدهم واجتهادهم وكثرة مطالعتهم
وانصباهم على توفير معارفهم والعمل على تثقيف عقولهم وتحسين صفاتهم

انتهى الكتاب الاول

من

اصول التربية والتعليم

وبليه الكتاب الثاني

في

سياحة المدرسة



فهرس

٣ مقدمة

ديباجة

في الولد والمدرسة

٨ نظرة عامة

التربية . الولد . العقل . الاخلاق . التربية سبب ينتهي الى
نتيجة لازمة

١١ الفصل الاول في الولد

مقابلة بين الولد والشاب . القوى العقلية والطبيعية . العقل
والدماغ . الحركة الذاتية . العقل يفعل في الدماغ

١٦ الفصل الثاني في اظهار القوى البشرية

موافقة الزمان وظروف الحال . النجاح في اظهار القوى .
ربط دوائر التربية معاً . الشخصية . الاولاد غير منساوين
في القوى . استخدام ما في الفرد لنفع الصف . الإعداد .
دوام ما ينطبع في نفوس الصغار . التعاون . التمرين . المراجعة
والتكرار . التغيير . كل شيء في وقته . التعليم . المحيط او
عوامل المعاشرة

- ٣١ الفصل الثالث في المدرسة
وظيفة المدرسة • التربية البدنية • التربية العقلية • تهذيب
الاخلاق • تربية الذوق

الباب الاول

في التربية البدنية

- ٣٧ اجمال في ماهية التربية البدنية والغرض منها
- ٣٩ الفصل الاول في التربية البدنية في المدرسة
لزوم التربية البدنية • الرياضات التي تطالب بها المدارس
الابتدائية
- ٤١ الفصل الثاني في شغل المدرسة
الدماغ والاحوال الصحية والصفات الادبية والاعمال
العقلية • طول المثائل • طول النهار المدرسي • كثرة الشغل
وسوء الادارة
- ٤٢ الفصل الثالث في عادات الصغار ومظاهرهم
النظافة • طيبب المدرسة • الغياب • الجلوس والضغط على
الرئتين والمعدة ولي الرقبة وقتل الكتف عند الكتابة
وارتفاع الطاولة وتقريب العين من الكتاب • الكتب المدرسية
- ٥٠ الفصل الرابع في التمرين والرياضة

الرياضة لازمة في دور الحداثة . التمارين الرياضية والميسور
منها لكل مدرسة

٥٣ الفصل الخامس في غرف الدرس والتسميع
الهواء النقي والتهوية . الحرارة والبرد . نور الشمس ولون الجدران

الباب الثاني

في تهذيب الاخلاق

٥٦ الفصل الاول في ما هو تهذيب الاخلاق

تهذيب الاخلاق . نوااميس الاجتماع واحوال الجسم والنفس .
تهذيب الاخلاق من ضروريات المدارس لا من كالياتها .
العلم وحده ليس علاج الرذائل على انه يفتح للفضائل باباً واسعاً

٦٠ الفصل الثاني في الادراك الادبي

غرض المعلم الاسمي . الحقوق والواجبات والوجدان
الحلي هي الفضيلة المعنوية . التعليم بالمحسوس قبل المعقول .
المثائل السانحة . المثائل القانونية . تفسير الفضيلة لا الرذيلة .
المعمل بالآداب

٦٧ الفصل الثالث في الشعور

ما هو الشعور . نوااميسه البسيطة . الشعور سبب الى غاية
وراءه . غاية التربية الادبية العمل بها . تهذيب الشعور
يعني المعلم عن النواهي والاوامر . التهيج

٧٢

الفصل الرابع في الارادة

ماهيبة الارادة . الحركات القسرية . الحركات التقليدية .
الحركات المعنوية . الحركات . تربية الارادة . مساعدة
الولد لمعلمه في تربية ارادته . الحرية تدريجية . الثقة .
نقائص الارادة . مقويات الارادة وما يخص كلاً من البيت
والمدرسة منها

٨٣

الفصل الخامس في الميل

ماهية الميل . ١ - الصدق وضده الكذب . المعلم مثال الصدق .
المعاملة اليومية . الثقة . التهمة لا تكفي . اقرار المذنب . ٢ -
الامانة . عادات المعلم . الامانة في ما للغير . في الشغل .
في الفروض والواجبات . في الحقوق . في اثاث المدرسة
في اشياء الاولاد . ٣ - المعروف . الولد خال من الغرض
فلا يقصد المعروف قصداً ولا يتعمد الايذاء . فوائد تربية
الميل الى المعروف . العدل قبل المعروف . نمو الميل الى المعروف
٤ - التواضع . احترام النفس . نكران النفس والتجاهل .
التواضع نتيجة لا سبب . الكبرياء . الطاعة . المدح والذم .
الآداب فوق العلوم . عظماء الرجال

١٠٥

الفصل السادس في الطبع

الطبع غلب التطبع . ١ - التردد . ٢ - الخفة والطيش
والعناد . ٣ - التمرد . ظواهر التمرد واسبابها . التربية

بالعسف . الادارة . اصل التعب في الصف واحد . تربية
المتنرد . ٤ - الحدة والغضب والشراسة والتذمر

الباب الثالث

في تثقيف العقول

١١٦ تمهيد في ان حياة الولد العقلية ثلاثة ادوار

١١٨ الفصل الاول في دور النشوء والظهور

- ١ - ناموس النشوء والظهور . طور الطفولة . قوة التمييز .
- ٢ - الاحساسات . اصلها . تقسيمها الى عمومية وعضلية
وعضوية ثم الى خارجية وباطنية . تثقيفها . خمس ملاحظات
في تربية الحواس . ٣ - الحواس . الذوق . الشم . المس
السمع . البصر . نيابة حاسة عن اخرى . ٤ - قوة الفهم .
مساعدة الحواس . ٥ - قوة التعبير والتثثيل . ٦ - قوة
الملاحظة والحكم

١٥٠ الفصل الثاني في دور الكسب والادخار

- ١ - القوة اللغوية . النطق . القراءة . ٢ - قوة الحواس .
مساعدها في التعليم . مفردات اللغة . الالفاظ وقوة الملاحظة
- ٣ - الحافظة والذاكرة . افعال الذاكرة . ناموس الجوار
وناموس التشابه . تثقيف الحافظة والذاكرة . ٤ - قوة
الادراك . فعلها . تثقيفها . ٥ - قوة الخيال

١٦٩ الفصل الثالث في دور الفكر

١ - الحاكمة وهي التعقل . الحاكمة قوة قائمة بنفسها . وهي قوة
نامية . ظهورها . ٢ - التصورات . مراحل التصور هي
المقابلة والتجريد والتعميم . ٣ - اصطلاحات اللغة . املاء
العين والاسماء المجردة ومنها الاصطلاحات الرياضية والادبية .
ترقي عقل الولد . التقسيم والتحديد . القضية . ٤ - العقل .
النوابغ المنشئون والاساتذة المعلمون

الباب الرابع

١٨٣ في تربية الذوق العقلي

ما هو الذوق العقلي . لذته عامة لا خاصة . موضوعه المرئيات
والمسموعات : والمنظورات هي الالوان والخطوط والسطوح
والاجسام والحركات . لزوم الرسم والتصوير : والمسموعات هي
الاصوات . فعل الاصوات في الحيوان . الموسيقى . الذوق
قوة نامية . تربية الذوق

١٩١ خلاصة خطاب السيدة ليبة هاشم في الذوق

جمودنا . الذوق سبب في الترقى والسعادة . افضل الوسائل
لتربية الذوق الموسيقى والتصوير . مقابلة بين الشرقي والغربي

اصلاح غلط

صفحة	سطر	خطأ	صوابه
٥	١١	وانما	وانما
١٨	١٦	يستكشف	يكتشف
١٩	٤	رفاقه	رفقائه
٢٠	١٤		
٢٠	١٧	يسكب	يسبك
٢١	٧	استكشاف	اكتشاف
٤٥	٦	والبلاد	والبلادة
٦٤	٢١	لا من	لان
٨٦	٢١	تغلو	تغلي
١٠٤	١٩	يظفروا	يظفرون
١٣٢	٦	حاسة	حاسة الشم
١٧٢	١	نستجلي	ونستجلي
١٧٦	٢١	لا بالفاظ	الا بالفاظ

بعض الكتب المدرسية الموجودة في

المكتبة العتيقة

لصاحبها سليم ابراهيم صادر

في بيروت

ستيم فرنك

ابن عقيل على الفية ابن مالك . تصحيح مؤلف هذا الكتاب	١٥٠
المنتخبات الشعرية . جمع	١٥٠
الدروس الانكليزية . بقلم	



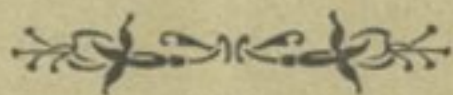
كتاب الاجرومية مع اعراب شواهدا في النحو	٥٠
اداب المراسلة يتضمن اصول المراسلة وادابها على نسق جديد شامل قريب المثال ويشتمل على ستين رسالة بواضيع مختلفة تأليف الخوري بطرس البستاني	١٤٥
التاريخ القديم يشتمل على تاريخ العصور الاولى حتى فتوحات الروم بقلم جميل نخلة مدور	١٤٥
تاريخ القسطنطينية مع تاريخ سلاطين آل عثمان العظام	١٩٠
ترجمان المكاتب اي انشاء المكاتب	٥٠

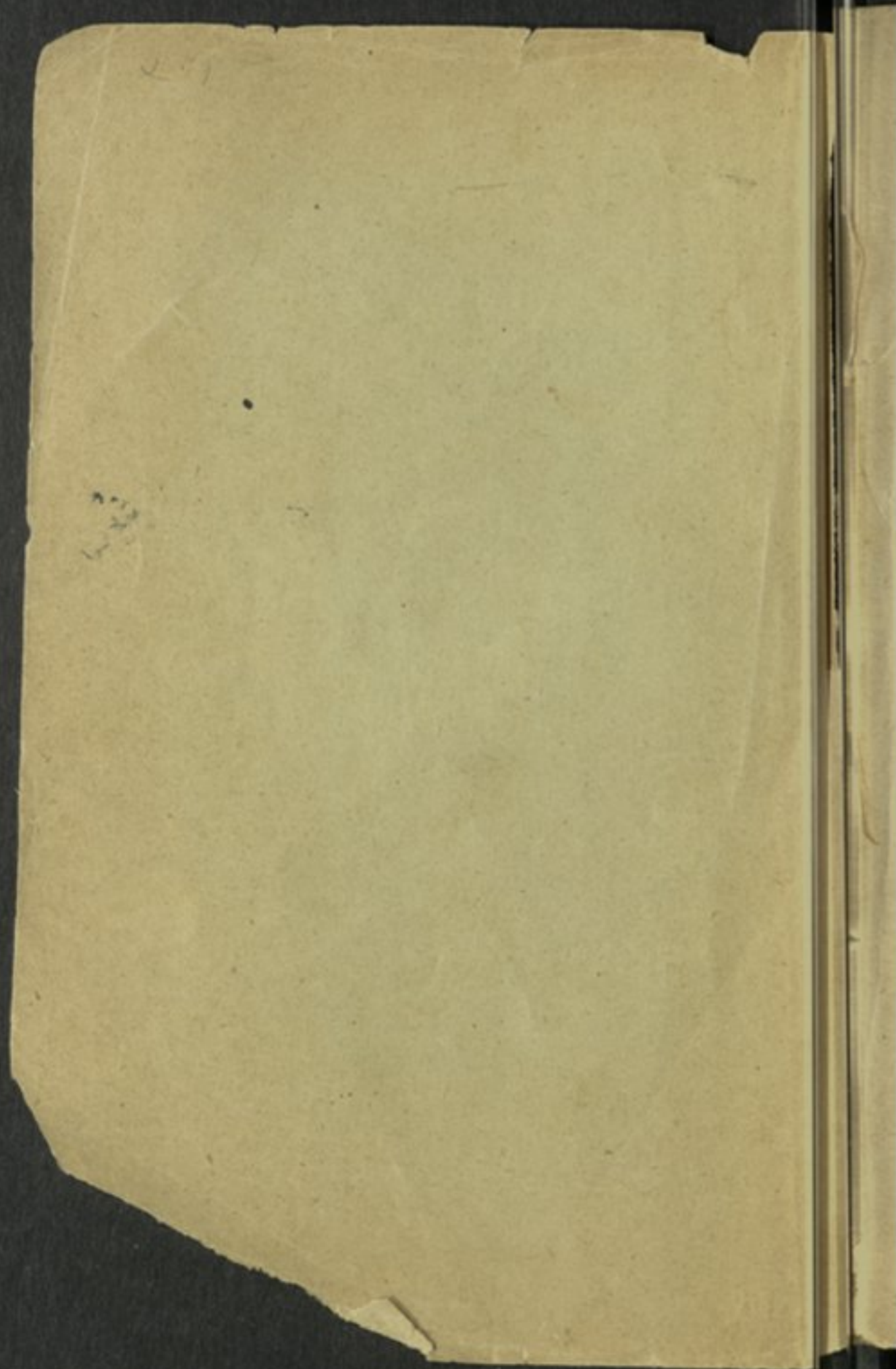
الترجمان الانكليزي باللفظ العربي	١	٤٥
الفرنسوي	١	٤٥
الاسباني	١	٤٥
البرازيلي	١	٤٥
الاطالياني	١	٤٥
الترجمة المتبادلة بين اللغتين العربية والافرنسية كتاب التلميذ	٦٠	
المعلم	١	٤٥
ترويض الازهان في تقويم البلدان مختصر في فن الجغرافية	٧٥	
مزين برسوم وصور عديدة		
ترويض الالباب في علم الحساب	٥٠	
مختصر ترويض الالباب	٣٠	
تعليم قراءة الخطوط العربية للتلميذ	٦٠	
المعلم	١	٤٥
تعليم القراءة العربية	١٠	
جواهر الادب من خزائن العرب وهو سلسلة اجزاء في الاداب	١	١٥
العربية لتلامذة المدارس الجزء الاول صفحانه ٢٤٠		
الجزء الثاني	١	١٥
الجزء الثالث	١	٧٥
الجزء الرابع	١	٧٥
الجزء الخامس	٢	٢٥
الجزء السادس	٢	٢٥

خارطة سوريا وفلسطين	٣
خلاصة الصرف والنحو	٢٠
الدرر البهية في قواعد اللغة العربية للتلميذ الجزء الاول في الصرف والثاني في النحو ثمن كل	٦٠
الدرر البهية كتاب المعلم للصرف والنحو سعر كل جزء	١ ٤٥
الدروس العثمانية لعثمان افندي رمضان	٦٠
ديوان ابي الطيب المتنبي بالشكل الكامل مع تفسير الفاظه اللغوية واعراب ما اشكل من ابياته	٣ ٧٥
ديوان ابن الفارض الشهير بالشكل الكامل	٦٠
الرسائل التجارية في اللغتين العربية والفرنسية	١ ٩٠
الرسائل العصرية وهي مجموعة مكاتيب في جميع المواضع المألوفة للخورى بطرس البستاني	٢ ٢٥
الزهرة اللبنانية في مبادئ اللغة السريانية	١٠
سلم القراءة العربية مزيناً بالرسوم	
الدرجة الاولى	١٥
الثانية	٣٠
الثالثة	٦٠
صانكونت فرنسوي عربي (اي مائة حكاية وحكاية)	٥٠
فرائد المجاني يشتمل على قطع ادبية مع اشد القصائد الرنانة لتلامذة المدارس	٦٠
قاموس انكليزي عربي يشتمل على ثلاثين الف كلمة مع ترجمتها	٤ ٧٥



القلادة الذهبية في المنتخبات التهذيبية مجموعة نصاب وحكم وحكايات لتلامذة المدارس	٦٠
كتاب القراءة للبنات بالشكل الكامل ومزين برسوم عديدة	٥٠
كيلة ودمنة بالشكل الكامل جزءان ثمن كل جزء على حدة ٠,٩٥	١ ٩٠
مخاطبات ايطالية وعربية يشتمل على مفردات وحمل ومخاطبات	١ ٩٠
مسك الدفاتر لطلبة المدارس ولمن يرغب ان يتعلم لنفسه بدون استاذ	١ ٩٠
معنى المتعلم عن المعلم في مبادئ الصرف والنحو للرحوم المطران يوسف الدبس	٦٠
مفردات ومخاطبات باللغتين الفرنسية والعربية للمدارس الابتدائية	٢٠
نفع الازهار في منتخبات الاشعار	٧٥





RAR-173