علم الاجتماع وأثر البيئة فى التربية

بقلم

الدكتور عبد العزيز عزت

يذهب بعض رجال التربية إلى اعتبار العامل الجغرافى من أهم العوامل التى لها أثرها فى التربية ، ويقصدون بالبيئة فى هذه الحالة البيئة الطبيعية . ولعل أهم المعاصرين منهم الدكتور هانز Hans أستاذ التربية فى كلية كنجز كوليج بجامعة لندن فى كتابه الشهير « التربية المقارنة »(١) الذى ظهر حديثاً فى لندن سنة ١٩٤٩ . فهو يعرض فى الباب الرابع لهذا الموضوع ويرى أن أثر البيئة الطبيعية واضح ولا شك فيه فى التربية(٢) ، ويعطى مثلا لذلك بأثر المناخ فى شكل بناء المدارس وفى تحديد سن التلاميذ للذهاب إليها . فبرودة الجو فى البلاد الشمالية الإسكندينافية تمنع قيام المدارس المفتوحة والتدريس فى الهواء الطلق لما يكثر فيها من الأعاصير الثلجية وانخفاض درجة الحرارة ؛ بينما نجد هذا النوع من المدارس دائماً بكثرة فى البلاد المعتدلة الجو وفى البلاد الحارة(٣) . واستلزم هذا المناخ القارص تشييد المدارس من مواد لها صلابتها وقوتها العازلة للبرودة فاستعملوا الأحجار بوجه خاص ولم يستعملوا الآجر كالبلاد التى فى جنوبهم كهولاندة مثلا أو الأخشاب كالحال فى بلاد اليابان(٤) .

أما فيما يتعلق بتحديد السن الرسمية للذهاب إلى المدرسة ، وبالنسبة المئوية لمن هم دون هذه السن من الأطفال ومع ذلك يذهبون إليها كذلك ، فيعطى هانز مثلا بخمس أمم شمالية هى : الدنمركة ، وأستونيا ، وفنلندة ، والنرويج ، والسويد . وبخمس أمم جنوبية أغلبها حول حوض البحر الأبيض المتوسط هى : فرنسا ، واليونان ، وإيطاليا ، وإسبانيا ، وسويسرا . ويجب أن نعلم أن الأمم الخمس الشمالية أمم بروتستنتية لها تقاليد تربوية بينما الخمس الأخريات ما عدا فرنسا

(١) Hans - Comparative Education London 1949 P. 63.

(٢) Ibid.

(٣) Ibid. 64.

(٤) Ibid.

وسويسرا ليست لها مثل هذه التقاليد أى اليونان وإيطاليا وإسبانيا ، فهى تعتبر عادة من الأمم المتأخرة نوعاً من الوجهة التربوية[١] .

وإليك جدول بإحصائيات عملت فيما قبل الحرب الأخيرة يصور حالة هذه الأمم فى هذا الموضوع[٢] :

الأمم الشمالية		الأمم الجنوبية		
السن الرسمية للذهاب إلى المدرسة	النسبة المئوية لمن هم دون هذه السن ويذهبون إلى المدرسة (٣ — ٧)	السن الرسمية للذهاب إلى المدرسة	النسبة المئوية لمن هم دون هذه السن	
			من ٣—٦	من ٣—٧
الدنمركة ٧—١٤	٢	فرنسا ٦ — ١٤	٥٥	٧٠
أستونيا ٨—١٤	٢	اليونان ٦ — ١٢	٨	٣٠
فنلندة ٧—١٤	٣	إيطاليا ٦ — ١٤	٣٠	٤٥
النرويج ٧,٥—١٤	١	إسبانيا ٦ — ١٢	٢٤	٣٨
السويد ٧—١٤	٢	سويسرا ٦ — ١٤	٥٠	٦٥

ومن هذا الجدول يتضح أن الفروق فى الأعداد والأرقام تفسر عند هانز بأثر المناخ ، ففى البلاد الشمالية يبتدئ الذهاب الإجبارى إلى المدرسة بنحو سنة أو سنتين متأخراً عنه فى البلاد الجنوبية ، وهذا إلى شدة برودة الجو التى يصعب تحملها على صغار التلاميذ الذين عمرهم يقل عن سبع سنوات وهم يذهبون من منازلهم إلى المدرسة فى الشتاء. بينما اعتدال المناخ فى البلاد الجنوبية يدعو إلى إنشاء مدارس أقل فى مستواها من المدارس الابتدائية كرياض الأطفال ودور الحضانة ونجد أن الأطفال الذين يقارب عمرهم ثلاث سنوات يمكنهم الذهاب إلى المدرسة[٣] .

ونحن ندهش لماذا يميز هانز عنصر المناخ على العناصر الجغرافية الأخرى التى تتكون منها البيئة الطبيعية ؟ ما هى ميزة المناخ على الأرض والتضاريس والموقع الجغرافى[٤] وغير ذلك مما يذكره الجغرافيون وخاصة رئيس المدرسة الجغرافية الفرنسية الحديثة فيدال دى لابلاش

Vidal de la Blache. La géographie humaine, Paris 1922, P. 12, 13.

(١) Ibid.

(٢) Ibid., 65.

(٣) Ibid., 65.

(٤) الدكتور على عبد الواحد وافى — الوراثة والبيئة فى مصر ١٩٥٠ صفحة ٩١

فهذه عوامل — حسب اتجاههم فى التفكير — يصح أن يكون لها أثرها على التربية كذلك ، ولكنهم لا يتحدثون عنها ، ولعل السبب فى ذلك هو تأثرهم بالنزعات القديمة فى فهم البيئة الطبيعية ، لأن هذه النزعات العتيقة حصرت هذه البيئة وركزتها فى المناخ بوجه خاص . فذهب من قبلهم هذا المذهب مثلا هيبوقراط فهو أول من لحظ أثر المناخ على أساليب تفكير الناس وتربيتهم(١) . ثم قال بمثل ذلك أفلاطون فى نواميسه(٢) . ونحا نحوهم فى العصور الحديثة ابن خلدون فى مقدمته(٣) . وبودان Bodin الفرنسى(٤) . ومنتسكيو فى كتابه روح القوانين(٥) ولكن هذا العنصر الجغرافى وإن كان له أثر فى بناء المدارس وفى تحديد سن الذهاب إلى المدرسة . . . . إلخ . فهذا أثر بسيط تافه لأن الأثر الرئيسى هو الأثر فى التربية ذاتها سواء كانت جسمية أو عقلية أم أخلاقية وفى نزعاتها العامة وفى أساليبها المختلفة أى الأثر فى ما يدور فى داخلية المدارس وبناياتها وفى التلاميذ مهما اختلفت أعمارهم بين الصغر والكبر . ومن هذه الناحية يكاد ينعدم أثر البيئة الجغرافية بكل عناصرها ومنها المناخ الذى يتحزبون له ، بدليل أن البيئة الطبيعية — فى أمريكا الشمالية — فيها أجواء مختلفة منها البارد فى الشمال والمعتدل فى الوسط والحار فى الجنوب . وهى لم تخلق إلا تربية دينية وثنية متأخرة فيما قبل هجرة العناصر الأوربية إليها ، تربية ليس لها مدارس وليس لها سن رسمية للذهاب إليها وهى تربية نراها عند أقوام الأسكيمو فى الشمال وعند الهنود الحمر وغيرهم فى الوسط والجنوب ، وهى تكاد تتشابه من الشمال إلى الوسط إلى الجنوب وتتلخص فى تعلم أساليب الصيد والقنص سواء كان ذلك فى البر أم فى البحر وفى معرفة طريق جمع بعض النباتات والمواد المفيدة للإنسان وما عنده من حيوان — وفى الأخذ بالمعتقدات الدينية وتأدية طقوسها سواء بالكلام أم بالحركات والأفعال(٦) .

---

(١) Hippocrate — Des airs des eaux et des lieux § 24. Œuvres d'Hippocrate traduction de Littré T. II P. 91.

(٢) Platon — Les lois Livre V à la fin.

(٣) ابن خلدون المقدمة (طبعة عبد الرحمن محمد) صفحات ٧١ — ٧٥ .

(٤) Bodin — De la république Livre V. chap. I.

(٥) Montesquieu — L'esprit des lois, Livres : 14, 15, 16, 17.

(٦) Ogburn & Nimkoff, — A Handbook of Sociology, London, 1947, p. 4

وهى تربية تسيطر عليها النزعة الطوطمية كما تسيطر على غيرها من مظاهر الحياة الاجتماعية بوجه عام(١) . فكأن التربية الأمريكية القديمة لا صلة لها البتة بالبيئة الجغرافية وإنما لها صلات بالبيئة الاجتماعية التى أهم مظاهرها الدين الطوطمى(٢) . ويؤيدنا فى نقدنا هذا كذلك أن هذه البيئة الجغرافية الأمريكية نفسها هى الآن مهد لحضارة وتربية راقية أخرجت لنا من المكتشفين فى العلوم الكونية أمثال أديسون وغيره من بحاث القوى الذرية ومن الفلاسفة وليم جيمس ومدرسته ومن المربين جون ديوى ومدرسته . . . . إلخ مما يدل دلالة واضحة على أن هذا التقدم فى البحث والتربية لا يرجع إلى أثر البيئة الجغرافية فى التربية الأمريكية فى سائر نواحيها علمية كانت أم جسمية أم أخلاقية. . . . إلخ . وإنما يرجع هذا إلى أثر بيئة أخرى مخالفة فى طبيعتها لأنها من طبيعة اجتماعية هى البيئة الأوربية التى هاجرت من أوربا إلى أمريكا منذ اكتشاف العالم الجديد. وكان من ضمن أساليب هذه التربية الاجتماعية أساليب العلم التجريبى وإقرار مبادئ الحرية الفكرية وحب البحث عن الحقيقة التى مكنت بعض الأفراد النابهين من كشف أسرار الوجود فى نواحيه المتعددة المستغلقة والوصول إلى المستوى الحضارى والتربوى القائم الماثل لنا فى هذه القارة . فالبيئة الجغرافية إذن لا أثر لها مطلقاً فى التربية سواء فى الأقوام المتأخرة أم فى الأمم المتمدنة (٣) ، وإذا كان لها أثر — كما يتوهم هانز وغيره — فهو أثر ثانوى تافه (٤) ، وإنما تتأثر التربية أولا بالبيئة الاجتماعية بشكل مباشر وغير مباشر (٥) « فهى أهم معوامل جميعاً وأعمقها أثراً فى حياة الإنسان » (٦) ، وتتطور بتطور هذه البيئة . فما هى إذن هذه البيئة الاجتماعية ؟ وما أثرها فى التربية ؟

يمكننا أن نلحظ أنواعاً ثلاثة للبيئة الاجتماعية عند مدرسة دوركيم :

أولا : هناك ما يمكن أن نسميه بالبيئة الاجتماعية الخارجية — وهى البيئة

---

(١) الدكتور على عبد الواحد وافى — الهنود الحمر — مصر ١٩٥٠ ص ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ .

Durkheim—Les formes élémentaires de la vie rel. gieuse, Paris 1912 pp. 151,152

(٢) Goldenweiser — Anthropology, New York 1937, p.p. 307, 322, 323.

(٣) Ogburn and Nimkoff, p. 415

(٤) الدكتور على عبد الواحد وافى — نفس المصدر ص ١١١ .

(٥) نفس المصدر ص ١٢٢ .

(٦) نفس المصدر ص ١٢٨ .

المرفولوجية العامة التى تمثل الشكل الاجتماعى العام للمجتمع البشرى[١] . فلكل مجتمع من المجتمعات بحسب حجمه ومستوى حضارته شكل اجتماعى محدود[٢] يعين مركزه فى تطور الحضارة ومرتبته بالنسبة لغيره من المجتمعات . ولقد حاول دوركيم ترتيب هذه الأشكال فوضع قانوناً لتسلسلها بالشكل الآتى : المعشر ، فالعشيرة فالاتحاد فالقبيلة فالمدينة فالإمبراطورية القديمة[٣] ، فالأمة ، فالإمبراطورية الحديثة ، فالمجتمع الدولى[٤] . وسميناها بالبيئة الخارجية لأن دوركيم نفسه يستعمل هذا الاصطلاح[٥] .

ثانياً : هناك ما يمكن أن نسميه بالبيئة الاجتماعية السكانية وهى البيئة المرفولوجية الخاصة التى ترتكز على كثافة السكان فى جهة ما أو تخلخلهم فى جهة أخرى ، ولذلك قد تكون هذه البيئة إما مدنية حيث يكثر عدد السكان وإما ريفية حيث يقل هذا العدد[٦] . وسميناها سكانية نسة إلى السكان فهم العنصر الأساسى الذى ترتكز عليه عند دوركيم[٧] .

وهما بيئتان خاصتان ببنية المجتمع البشرى . والأولى أهم من الثانية . لأن هذه توجد عادة فى داخلية الأولى وخاصة فى المجتمعات ذات الشكل الاجتماعى العام الكبير ونقصد بذلك الأمم الحديثة[٨] .

ثالثاً : وهناك أخيراً البيئة الاجتماعية التى يمكن أن نسميها داخلية والتى يسميها دوركيم البيئة الفزيولوجية[٩] . وهى البيئة التى تقوم على نوع النظم السائدة فى المجتمع ومبلغ أثرها فى التربية ومبلغ أثر هذه بدورها فيها . وهذه النظم الاجتماعية ، قد تكون روحية كاللغة وما تعبر عنه من علوم وفنون وآداب وفلسفات . وهناك كذلك الدين فى سائر مظاهره. وقد تكون مادية اجتماعية كالآلات بأنواعها المختلفة .

---

(١) Durkheim — Education et Sociologie Paris 1926, p. 116, 117.

(٢) Idem — Les Règles de la méthode sociologique, Paris 1927, p. 193. 143.

(٣) Ibid., 94,76.

(٤) Idem — L'éducation morale, Paris 1925, p.p. 91-94.

(٥) Idem — De la méthode dans les sciences, T I. Paris 1928, p. 320.

(٦) Règles 18 142. + الدكتور عبد الواحد وافى نفس المصدر ص ١١٧

(٧) Règles 18.

(٨) Ibid. 143.

(٩) Ibid., 17.

وقد تكون نظماً مكتوبة كالدساتير والقوانين الوضعية بأنواعها . وقد تكون غير مكتوبة كالعادات والعرف والتقاليد . . . . إلخ . ولعل أهمها ستة فى نظر دوركيم هى : الدين والأخلاق والقوانين ، والاقتصاد ، واللغة ، والفنون الجميلة(١) . وسميناها داخلية لأن دوركيم يستعمل هذا الاصطلاح للتعبير عنها(٢) .

وأهم هذه البيئات الثلاث عند دوركيم هى البيئة الأولى لأنها تتضمن البيئتين الثانية والثالثة وخاصة فى الأشكال الاجتماعية الكبرى كالأمم والإمبراطوريات قديمها وحديثها(٣) . ولهذا السبب سنطيل الكلام عنها أكثر من الأخرتين .

أما عن أثر البيئة الأولى وهى البيئة الخارجية على التربية العامة فى المجتمعات البشرية فينحصر فى خضوع التربية — باعتبارها نظاماً اجتماعيا — للمسحة السائدة لبنية المجتمع وتكوينه ولمستواه الحضارى(٤) . وهذا ما يسميه دوركيم بالكثافة المادية أو عدد السكان وبالكثافة الأدبية أى رقى النظم(٥) . ولقد حاول دوركيم تحديد هذه المسحات من مجتمع إلى آخر فقال إنها دينية فى المجتمعات المتأخرة(٦) ، ويريد بها معيشة الناس فى معاشر وعشائر واتحادات وقبائل(٧) . وهى دينية كذلك فى المجتمعات التاريخية(٨) ، وهى المدن القديمة والإمبراطوريات القديمة وخاصة روما والإمبراطورية الرومانية(٩) . وهى قومية ديمقراطية فى المجتمعات الحديثة(١٠) . وهى الأمم والإمبراطوريات الحديثة والمجتمعات الدولية(١١) .

أما فيما يتعلق بالمجتمعات المتأخرة ، فالتربية فيها تتأثر صراحة بالدين لأن

---

(١) De la méthode p.p. 321-326. + انظر أيضاً الدكتور عبد الواحد وافى نفس المصدر صفحات ١١٥ ، ١١٦ ، ١١٧

(٢) Durkheim — Education et sociologie p. 117.

(٣) Education et Sociologie 113. + Règles, 141, 143.

(٤) Education et Sociologie, P. 113.

(٥) Règles, 140., 141.

(٦) Education et Sociologie 46.

(٧) Règles, 102.

(٨) Education et Sociologie, 46.

(٩) Règles, 104, 105.

(١٠) Education et Sociologie 47.

(١١) Durkheim — L'Education morale, Paris 1925 p.p. 92-94.

الدين هو أهم مظهر من مظاهر الاجتماع عندهم(١) ، ويصبغ بلونه كل نواحى الحياة الاجتماعية كالأسرة والفن والحروب والحياة الاقتصادية وكذلك التربية(٢) . ولهذا انحصرت هذه التربية فى ربط الفرد بحياة المجموع عن طريق تلقينه المعتقدات السائدة فيما بينهم كالقصص الدينية والخرافات والأساطير والحكم والأمثال ، وهذا من الناحية النظرية الفكرية . ولكن هناك ناحية عملية وهى معرفة الطقوس المختلفة ، وهى أفعال وحركات منظمة لأغراض دينية معينة تؤدى يومياً ، وأحياناً فى مناسبات خاصة كالأعياد والمواسم ، ومنها معرفة استعمال الآلات المتباينة التى تستعمل فى الحياة الجارية ، وكذلك تلك التى تستعمل فى الحروب لأن هذه الحروب لها الهدف الدينى فى الغالب (٣) .

فغرض التربية هنا هو خلق الأفراد خلقاً جديداً وبهذا هو يخلق مرتين : مرة فى شكل بدن كحال الحيوان الأعجم ولكنه بعد ذلك يخلق فى شكل اجتماعى بتلقينه تراث المجتمع الذى ولد فيه فيشب على صورته . وبفضل هذه التربية تطغى الطبيعة الاجتماعية على الطبيعة الحيوية ويمثل كل فرد نوعاً من الثقافة لا تأتيه بالولادة ولا من طبيعته الحيوية البدنية وإنما تأتيه من طبيعته الاجتماعية بكونه ينتمى إلى مجتمع معين له شكل عام ، متأخراً كان أم تاريخيا أم راقيا(٤) .

وتبتدئ محاولة ربط الفرد بالمجتمع منذ ولادته(٥) . وذلك بإعطائه اسمه . والاسم هنا ليس باسم فردى فقط وإنما هو اسم جمعى يمثل الأنا الاجتماعى . فهو يحمل اسم قومه وهذا الاسم هو اسم الطوطم . فهم يتوهمون وخاصة فى العشائر والاتحادات أنهم ينحدرون من سبط أب خرافى يكون تارة عند بعضهم حيواناً كالدب والقنفز والغراب والذئب . . . . . إلخ . وأحياناً يكون نباتاً وأحياناً يكون مظهراً من مظاهر الطبيعة ، ولكن فى الغالب يكون حيواناً . وكل فرد يتوهم أن روح هذا الحيوان تتمثل فيه مادياً عن طريق الدم وروحيا عن طريق الخرافات والأساطير ولهذا يسمون أنفسهم بأنهم من الدببة أو من الذئاب(٦) .

---

(١) Idem. A.S. T. I. p. 2-3.

(٢) Ibid. T. V. p. 82-121.

(٣) Hubert — Histoire de la pédagogie. Paris 1949, p. 6, 7.

(٤) Bouglé-Encyclopédie française. T, XV. Education et instruction p. 4.

(٥) Hubert op. cit., 7.

(٦) الدكتور على عبد الواحد وافى – الأسرة والمجتمع مصر (١٩٤٨ ص ٢٦ ، ٢٧) .
Durkheim — L'année Sociologique, T I p. 2-3.

وليس للتربية عند المتأخرين مدارس خاصة أو هيئات تعليمية تؤدى هذه الوظيفة[١] . وليست الطقوس التى تقام عند الولادة بكافية لربط الفرد بالمجتمع وإنما لا بد من مجهودات أخرى فى هذا الصدد تقوم بها النساء لتلقين الأطفال لغة الكلام وآداب المعاملة مع غيرهم فى داخلية المجتمع . . . . وهكذا إلى سن المراهقة حيث تبدأ التربية العامة بالمعنى الصحيح ، ويقوم بها فى هذه المرة شيوخ العشيرة فيعلمونهم أصول العادات والعرف والتقاليد السائدة فيما بينهم ، ويدربونهم عملياً على حب المخاطرة والحروب والصوم وتحمل الآلام ليقوى عودهم ولتنغرس فى نفوسهم الروح الاجتماعية[٢] . ويجبرونهم على معرفة كل ما تقدم معرفة تامة ويضطرونهم إلى احترام ذلك احتراماً يبلغ حد القداسة . ويشركونهم كذلك فى المظاهر الجمعية للعشائر كمشاطرتهم فى الاحتفالات والأعياد والمواسم الدينية ، ويعلمونهم طرق استعمال الآلات المختلفة الواجب استخدامها فى هذه المناسبات وخاصة آلات الزينة والصيد والحروب[٣] .

وغرض هذه التربية عند المتأخرين إلحاق الفرد بتراث المجتمع وفرضه عليه وأخذه به والخضوع له خضوعاً مطلقاً فيكون هو والمجتمع شيئاً واحداً لا يتجزأ ، فالفرد ظل للمجتمع والعقلية الفردية تابعة للعقل الجمعى ، ولهذا يسمى دوركيم هذا الترابط بالترابط الآلى La solidarité mécanique ، ويقصد بذلك أن التربية عند المتأخرين تخلق الفرد خلقاً جديداً على صورة مجتمعه فينصهر الفرد فى تراثه وتتداخل شخصيته فى الشخصية المعنوية المجتمعه ، وليس هناك وجود ذاتى فردى وإنما هناك وجود اجتماعى كلى[٤] .

ولا تقوم هذه التربية عندهم على الإرهاب أصلا وإنما تعتمد على الترغيب وعلى الشعور بإدراك التضامن الجمعى ، وعلى أنهم جميعاً أبناء لأب واحد — ولهذا يقبل أفراد العشائر على الانصياع لتعاليم الجماعة . ويرون فيها ملاذاً لهم وتسهيلا لمجرى حياتهم[٥] . ولكن من يخرج على أصول هذه التربية وتعاليمها فالعقاب

---

(١) Dewey — Democracy & Education. p. 9.

(٢) Hubert — P. 8.

(٣) Hubert — p. 9.

(٤) Durkheim — De la division du travail Social, Paris 1926 p.p. 155-157.

(٥) Hubert p.p. 10 11.

الصارم ينتظره ، والعقاب هنا ينظر إليه كرد شرف للجماعة ، التى لم تُحترم تربيتها وإعادة هيبة التربية وسلامتها فى نظر المذنب وليكون عبرة لغيره ممن تحدثه نفسه بمخالفتها(١) .

أما فى الجماعات التاريخية فالتربية العامة دينية كذلك عند دوركيم(٢) . ففى بلاد اليونان كان لكل مدينة آلهتها الواجب احترامها وتقديسها من الجميع سادة كانوا أم رقيقاً . ومهما هدفت التربية الخاصة من مدينة إلى أخرى سواء كان الهدف حربياً وجسمياً كالحال فى إسبرطة أو فكرياً وعقلياً كالحال فى أثينا ، فإن التربية العامة لم تختلف عن كونها دينية . نعم إن لكل مدينة آلهتها الخاصة ويصبح أن يحقر أهل مدينة معينة آلهة المدينة الأخرى(٣) . ولكن النزعة واحدة فى نوعها فكان الإسبرطى يعلم كل شىء عن جوبتر وأبولون(٤) . بينما الأثينى يتفانى(٥) فى معرفة كل ما يتعلق بزويس Zeus وخاصة أثنيه بلياد Athènè Poliade وكانت هذه التربية تؤديها الأسرة وتغرسها فى نفوس الأطفال منذ نعومة أظفارهم(٦) . فيشبون محبين لمدينتهم لا لطبقتهم الخاصة . فهذه التربية العامة هى التى ربطت الفرد اليونانى بالشكل الاجتماعى العام وهو المدينة(٧) .

كذلك عند الرومان ، مهما اختلفت التربية الخاصة عند الباتريسيان أى الخاصة والبليبيان أى العامة ، ومهما اختلفت الأديان المحلية فى الأصقاع المختلفة فهناك تربية عامة يتعلمونها كلهم وفى كل مكان ولها الصبغة الدينية هى عبادة الإمبراطور وتقديسه ، وهو هذا التقديس الذى كان سبباً فى اضطهاد المسيحيين فى أوائل عهدهم فى الإمبراطورية الرومانية لأنهم أحلوا تقديس صور السيد المسيح بدلا منه ، ومعنى هذا عدم احترامهم لنظام الحكم وخروجهم على طاعة السيد الإمبراطور فحق لهذا عليهم العذاب(٨) .

---

(١) Règles, p.p. 15, 16.

(٢) Education et Sociologie, 46.

(٣) Hubert, p. 20.

(٤) Ibid. p. 19.

(٥) Ibid., 21.

(٦) Ibid., 20, 21.

(٧) Education et Sociologie, 116, 117.

(٨) Robinson — The ordenal of civilization. New York, 1926 p. 13.

أما فى المجتمعات الإقطاعية التى انتشرت فى أوربا إبان القرون الوسطى فمهما اختلفت التربية الخاصة بالنسبة للطبقات المتعددة التى قامت فيها فهناك تربية عامة خضع لها الجميع وأخذوا بها هى التربية المسيحية الكاثوليكية[١] التى خضعت لتعاليم الكنيسة التى تزعمت حركة التفكير إبان ذلك[٢] ووضعت يدها على عقول الناس وغرست فيهم فهماً معيناً لقيمة الإنسان فى ذاته قيمة هذا العالم الدنيوى يتفق مع أغراضها ومراميها الخاصة[٣] . وبعد أن كان الطفل يربى فى الأسرة تربية عامة فى العهد اليونانى والرومانى أصبحت هذه التربية تعطى فى المدارس الدينية وفى الأديرة وفى الكنائس وبهذا حبس الدين عقول الناس فى دائرة محدودة مغلقة[٤] . لأن الطفل بذهابه إلى هذه المدارس أصبح تحت سيطرة رجال الدين فى كل حركاته وسكناته . فهو لا يبرحها . ففيها يتعلم وفيها يأكل وينام ويتعبد إلخ . فهو يمضى كل حياته فى الجو الدينى[٥] . الذى امتد أثره حتى إلى حياة الإنسان المهنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية[٦] .

وهدف هذه التربية هو عدم تمهيد الطفل للتجديد والخلق والابتكار العقلى فالطفل يجب ألا يكون عاملا فعالا فى الحياة الدنيا فى رجولته وإنما يجب أن يكون اتباعياً وأداة فى يد رجال الدين ، ولهذا وجب تحويل مقدرة الخلق الفكرى عند الطفل إلى مقدرة للطاعة والخضوع[٧] . ولهذا كان أساس هذه التربية هو ما جاء فى الكتاب المقدس وما تقول به تعاليم الكنيسة ، ودراسة اللغة اللاتينية[٨] . وهذه اللغة لم تدرس لمعرفة الآداب الرومانية ، ولتكون وسيلة للوقوف على التراث اليونانى الذى نقل عنه الرومان ، وإنما لتكون وسيلة لدراسة كبار رجال الدين المسيحى

---

(١) Education et Sociologie 27.

(٢) Hubert, 26.

(٣) Basker— Unity in the Middle ages, in The unity of western civilization Oxford 1936 p. 100.

(٤) Hubert 27.

(٥) Durkheim, L'Evolution pédagogique en france, Paris 1938 T I p. 36.

(٦) Hubert, 27.

(٧) Durkheim — L'évolution, p. 39.
Cowyayré — Histoire de la pédagogie, 38 édition, p. 66.

(٨) Headlam — The unity of western education, in The unity of western civilization Oxford 1936 p. 182.

كالقديس أوغسطين وبرودنسيوس Prudentius[١] . فمعرفة الثقافة الرومانية واليونانية كانت محرمة فى القرون الوسطى لأنها ثقافات وثنية تربط الفرد بنفسه وبالعالم الدنيوى والاجتماعى وفى هذا نوع من التحرر الذى تحاربه الكنيسة[٢] . وما عرفوه منها وخاصة منطق أرسطو استخدم كوسيلة للجدل ولدعم الدين والرد على أعدائه[٣] .

أما التربية العامة فى الأمم الحديثة فهى تربية قومية[٤] . يشترك فيها الغنى والفقير ، فهى تربية ديمقراطية تبنى على فكرة الحرية[٥] ولقد ظهرت فى أوروبا منذ القرن السادس عشر[٦] بفضل حركة النهضة وحركة الإصلاح[٧] ، وكان من أثر ذلك فى التربية وفى أغلب بلاد أوربا أنها لم تعتمد على اللغة اللاتينية وإنما اعتمدت على اللغات القومية المحلية المختلطة . فأصبح للغة الإيطالية والفرنسية والإسبانيـــة والإنجليزية أهميتها الثقافية[٨] وأصبحت المدارس تحت إشراف الحكومات الوطنية لا تحت إشراف الكنيسة ورجالها[٩] . وظهرت آداب قومية لها أهميتها فى فصل وإبعاد عقول الناس عن الآداب الدينية التى لم ترتبط بحدود معينة . واتجهت هذه الآداب إلى تقليد القدماء ، ولكنه تقليد خالق ، لأنه عمل على ظهور ثروة لغوية وفكرية فى كل وطن معين[١٠] . وهدفت إلى تحرير الوطن من رق الدين وإلى خلق الكرامة القومية فى عقول النشء والعمل عل إلغاء الفروق الاجتماعية بين الناس فى داخلية البلد الواحد[١١] .

ولقد ساعدت الطباعة وتقدمها على نشر هذه التربية وتسهيلها بين الناس فى المدارس وفى خارج المدارس بوجه خاص[١٢] . ومهما اختلفت هذه التربية من بلد

---

(١) Ibid. 182.

(٢) Compayré 55-61.

(٣) Ibid. 68.

(٤) Education et Sociologie 47-49.

(٥) Ibid. 47.

(٦) Meadlam 187.

(٧) Ibid. 185.

(٨) Ibid. 187.

(٩) Ibid. 187.

(١٠) Ibid. 189, 198.

(١١) Ibid. 190, 191.

(١٢) Compayré 68.

إلى آخر فإن لها صفات عامة بحكم البيئة الاجتماعية الخارجية أى الشكل الاجتماعى العام وهو معيشة الناس فى العصور الحديثة فى أوربا وعند من أخذوا عنها ، فى وحدات اجتماعية كبيرة تسمى أمم Nations . هـذه الصفات يمكننا حصرها بالشكل الآتى : (١) إن هذه التربية العامة تثق الثقة كلها بقدرة العقل البشرى . (٢) أنها تربية لا تخضع خضوعاً مطلقاً للدين . (٣) : أنها تعتبر الإنسان محوراً للوجود العالمى ولا شىء فيه يمكن أن يخفى على مقدرة عقله ، ولهذا يمكن للإنسان أن يتقدم ويرتقى ويبلغ حد الكمال المطلق . (٤) : ولهذا لا تحصر هذه التربية تفكير الإنسان فى موضوع واحد هو الدين وما يتصل به وإنما فتحت له موضوعات متشعبة شملت ألوان الحياة المختلفة من كونية وحيوية ونفسية واجتماعية . . . إلخ .

(٥) : أنها تقر أن العالم وجد ليسيطر عليه الإنسان ويتحكم فيه بعقله ويشغله لصالحه .

(٦) : تقر هذه التربية أن ليس هناك أسرار مستغلقة ولا أمور خارقة ، ولا خرافات ولا أرواح خفية تتحكم فى مصير العالم ومصير الإنسان فيه ، وإنما كل شىء يخضع للمنطق العلمى الواقعى الذى يشتق قوانين الأشياء من طبائعها الخاصة .

(٧) : تقول هذه التربية بالأخذ بنتائج التفكير السليم مهما كان أثرها وما يترتب عليها دون خوف ولا وجل من أى قوة أو سلطة معينة ، فليس هناك سلطة فى الوجود أعلى من سلطة العقل[١] .

أما نزعة التربية فى المجتمعات الدولية فتقوم عند دوركيم على فكرة التضحية والمساعدة المتبادلة والتضامن . فهى عنده ضد الأنانية الفردية والأنانية القومية[٢] . وهذا ما يتفق مع الأهداف التى ترمى إليها هذه الوحدات الاجتماعية الكبرى فعلا كعصبة الأمم وهيئة الأمم المتحدة فى توجيه التربية عند سائر الأمم التى تؤمن بها هى : تقدم الحضارة ونشر النظام وسيادة السلام[٣] . وهى أهداف أعم وأشمل من أهداف الأشكال الاجتماعية السابقة لأنها تريد إقرار المساواة بين الأمم المتمدنة

---

(١) Headlam, 192-197.

(٢) Durkheim — Education morale, 92-94.

(٣) Société des nations — Bulletin de l'enseignement, Génève, Décembre 1937 p. 21.

وتأكيد الإخاء العالمى بالمساهمة فى اتجاه حضارى واحد يجمع فيما بينها[١] .

ولقد أنشأوا لتحقيق ذلك مؤسسة اليونسكو Unesco فى سنة ١٩٤٥ ، وجعلوا مقرها الدائم فى باريس وتتلخص أغراضها فى هدم مبادئ الثورة وفلسفات النزاع والنضال وغيرها من النزعات التى تصور الإنسان عدواً لأخيه ، وفى محاربة النظريات التى تفرق بين الأجناس والأديان وبين الأكثرية والأقليات فى الأمم ، لأن حياة الناس يجب أن تتركز فى المحبة والتسامح والعدالة الاجتماعية . وفى نشر مبادئ الديمقراطية الصحيحة التى أهمها الحرية والإخاء والمساواة ، وأن الإنسان ليس ابن وطنه فقط وإنما هو ابن العالم والحضارة الإنسانية ، وهى بهذا لا تريد القضاء على التربية القومية الخاصة فى الأمم وإنما تريد ربطها بأفق أوسع يتخطى حدود الوطن ويجعل الفرد مواطناً عالمياً[٢] .

ولقد عقدت اليونسكو عدة مؤتمرات دولية لتحقيق هذا التعارف الفكرى بين الأمم بناءً على الأساس المتقدم فى المسائل الآتية :

١ — فى تحديد برنامج التربية الأساسية والطرق العملية لتحقيق هذا البرنامج . ويراد بالتربية الأساسية إفادة المجتمعات التى انخفض فيها مستوى التعليم عن الحد الأدنى ، وتفشى فيها الفقر والجهل والمرض ، حتى تخطو فى سبيل التقدم الإنسانى ولا تكون عقبة فى سبيل التفاهم الدولى والإخاء العالمى ، والتعليم هنا يكون عادة للصغار والكبار من الرجال والنساء ويرمى إلى محو الأمية حيثما كانت . وبهذا يمكن للناس أن يعيشوا معيشة إنسانية محترمة تساعد على إقرار السلام[٣] .

٢ — تحديد أوجه التعاون فى البحث العلمى الطبيعى بالاتفاق على قواعد التبادل الثقافى والنشر والفهارس .

٣ — التعاون على إصلاح ما خربته الحرب فى الشرق الأقصى وفى أوربا من معاهد التعليم[٤] .

٤ — التعاون على العقبات العملية التى تعوق المؤلفات والآراء .

٥ — التعاون على الكشف العلمى ومن ذلك مشروع استقصاء أصول بيئة

---

(١) Butler — L'esprit international Paris 1914 p. 162.

(٢) Unesco — Pamphlet 12, edited by ministry of education, London 1948, p. 18, 19.

(٣) Ibid., p. 23.

(٤) Ibid., 25.

حوض نهر الأمازون من جميع نواحيها بالاتفاق مع حكومة البرازيل[١] .

وتلجأ اليونسكو إلى وسائل مختلفة لنشر الثقافة وتوحيدها بين الأمم منها : تبادل الأفلام الثقافية التى لها غرض علمى محترم ، وتبادل التحف وإقامة المعارض من بلد إلى آخر . وتبادل المؤلفات والنشرات العلمية سواء فى شكل مكتبات متنقلة للدعاية الثقافية أو تقديمها فى شكل إهداء[٢] ، وكذلك تبادل الطلبة والأساتذة وتشجيع الرحلات العلمية من مكان إلى آخر[٣] .

ولكن هل اليونسكو صادقة حقاً فيما تهدف إليه ؟ أم هناك أغراض خفية اقتصادية وسياسية ودينية تدفعها إلى ذلك ؟ نسأل هذا لأن الأمم التى تهتم بأمرها اليونسكو أمم مستضعفة يتفشى فيها الجهل والفقر والمرض كبعض جهات الصين وهايتى وتايسالاند[٤] . ولم تكن يوماً ما عاملا من عوامل الحرب والصراع وإنما تحيى عادة حياة خاملة هادئة كلها السلام والدعة . فهل تعليمها وتمدينها يكون محبة لذاتها أم لذات الأمم الغربية لأنها ستجد فيها بعد ارتفاع مستوى الحياة فيها عميلا اقتصادياً مفيداً ، وشخصاً معنوياً يمكن التأشير عليه فيخضع بإرادته لسياسة مرسومة معينة ، وعقلا جمعيا يدرك أهمية المدنية المسيحية التى فتحت أمام هذا العقل أفاقاً لم تفتحها المذاهب الدينية العتيقة التى سادت فيها ؟ ؟ إن علامات الاستفهام لتتعدد وتتكرر ، ومع ذلك نحن عند حسن الظن بها ، ونؤمن أن التيار الدولى قوى لا سبيل إلى الوقوف فى وجهه ، وأن العالم يسير نحو الاتجاه الدولى بقدم وثابة رغم ما يعتريه أحياناً من فشل ، لأن من طبيعة الظواهر الإنسانية أنها تجارب اجتماعية تفشل حيناً وتنجح أحياناً ، وأن مصير العالم هو النجاح والوصول إلى الهدف العام وإن تطلب ذلك زماناً يختلف فى طوله ومدته ، والمجال الزمنى لا يهتم به الاجتماعيون وإنما هو المجال الاجتماعى الذى يعنيهم ، وهناك شبه اتفاق بين كبار الاجتماعيين وخاصة دوركيم ومدرسته على أن المجتمعات تتطور فى أحجام وأشكال اجتماعية عادة تهدف فى سيرها إلى الحياة الدولية كما قدمنا وكذلك تتجه التربية فى الاتجاه نفسه .

---

(١) Ibid., 17, 18.

(٢) Ibid., p. 19.

(٣) Ibid., p. 20.

(٤) Ibid. p. 23.

أما عن البيئة السكانية فيقصد بها دوركيم معيشة الناس فى المدن أو فى القرى الريفية[١] . فهذه وحدات لها مشخصاتها الذاتية ولها أثرها فى التربية . ففى المدن تعزز التربية عادة فى كل وجوهها المتباينة ، فنجد المدارس الابتدائية والثانوية والجامعات . . . . إلخ وهذه المعاهد على اختلافها معاهد كبيرة الحجم يتعدد فيها التلاميذ والطلبة والأساتذة وتتنوع البرامج وتتباين المواد . ويختلف الاختصاص ويتنوع فيما بين تعليم ثقافى عام وتعليم فنى وتعليم تجارى . وكل تلميذ وطالب يسهل عليه التعليم ويسهل عليه الانتقال إلى معهده لسهولة المواصلات. وهو فى الغالب لا يترك أسرته ليغترب فى طلب العلم ، ذلك لأن الوحدة الاجتماعية التى يعيش فيها مركز هام يتجمع فيه الناس بكثافة وتشتد الحركة الاجتماعية وتقوى سبل الإنتاج الاجتماعى فى سائر أبوابه المختلفة[٢] . بينما التربية فى القرى الريفية محدودة الأفق ولا تجد فيها إلا التعليم الإلزامى والابتدائى على الأكثر ، ويصعب وجود المدارس الثانوية وينعدم بكل تأكيد التعليم الجامعى ، ويتوقف انتشار التعليم فى القرى على قربها أو بعدها عن المدن وعلى سهولة سبل المواصلات أو صعوبتها ، ولهذا كانت التربية فى القرى البعيدة المنعزلة تنحصر فى الغالب فى تعلم القراءة والكتابة[٣] .

ولقد ظن هانس Hans أن هذه البيئة السكانية بيئة جغرافية لأن الأرض تلعب دورها فى توزيع السكان وكثافتهم فيما بين القرى والمدن ، ويعطى مثلا لذلك بسكان أستراليا حيث يتركزون بكثرة فى شرقها فى مدن معدودات كسدنى Sydney وملبورن Melbourne وبرزبين Brisbane إلخ . بمعدل ٤٧٪ من العدد الكلى للسكان ، ويتخلخلون فى جهاتها الأخرى بمعدل شخص واحد لكل ميل مربع[٤] ، بينما مثلا فى إنجلترا تزداد الكثافة الريفية إلى ١٢٠ نسمة لكل ميل مربع . ونحن لا ننكر أن للعامل الجغرافى أثره فى توزيع السكان هناك ولكن توزيع السكان فى ذاته واستقراره بشكل معين فى قرى أو مدن ظاهرة اجتماعية لا جغرافية . ومثل هذا كمثل ظهور الكائن الحى من تفاعل مواد معدنية . فالكائن الحى شىء مخالف تماماً فى طبيعته للمواد التى

(١) Durkheim — Education et Sociologie p. 45.
(٢) Hans. 66.
(٣) Ibid. 66.
(٤) Hans. 65.

عملت على إيجاده . كذلك المدن والقرى ظواهر من طبيعة مستقلة هى الطبيعة الاجتماعية وتخالف تماماً العوامل الجغرافية التى ساعدت على ظهورها(١) .

وإذا تفوقت التربية العامة فى المدن من الناحية العقلية على التربية فى الريف ، فإن هذه تتفوق بدورها من الناحية الأخلاقية . وذلك بحكم أن ساكن الريف يحيا حياة هادئة لا اضطراب فيها تحت تأثير العادات والعرف والتقاليد . فهذه عوامل اجتماعية لها سيطرتها وأحكامها بين سكان القرى والوحدات الاجتماعية الريفية . فالحياة فيها لها السمة المحافظة ، ويسودها الاستقرار والتضامن بين أهلها . فهم يؤمنون عادة بكثير من المعتقدات والتصورات ، ويأخذون بسنن للتعامل يصعب تحويلهم عنها أو بث الشك فى نفوسهم حول قيمتها ، ذلك لأن لها قداستها التاريخية عندهم بحكم أنها تنزل من أجيال سبقت فتأكدت صحتها عندهم . ولهذا هم لا يحيدون عنها . وينزلونها فى نفوسهم منزلة رفيعة ، فهى من تراث الماضى الذى يتحكم فى عقليتهم كل التحكم(٢) .

وهذا الاتجاه المحافظ يبعدهم عن الرذائل ويدعوهم إلى الإقبال على الفضائل لأن عليهم رقابة اجتماعية ووازعا كليا له قواعده المحترمة فيما بينهم . ويجعلهم يتعلقون بكل ما هو ضرورى لازم ، ويتجنبون كل ما هو تافه وكمالى ، فهم لا يعشقون الترف ولا يألفون مفاسد الحضارة والمدنية ، ولهذا نجد عندهم الحذر من المدن وأهلها وينظرون إلى المعلم المدنى بشىء من التحفظ لأنه من بيئة مخالفة لبيئتهم المغلقة(٣) .

وهذا على عكس البيئة المدنية فهى بيئة مفتوحة يتزح إليها الناس ابتغاء الرزق من كل حدب وصوب ولهذا تتنافر المشارب وتختلف الطباع بين أهل المدن لأن الوحدة بينهم وحدة منافع ، والحياة فيها تقوم على التخصص وتقسيم العمل(٤) . فالعلاقة بينهم علاقة قانونية تعاقدية لا أخلاقية ، ولهذا يسعى كل فرد وراء صالح نفسه وتسود فيما بينهم الأنانية وحب الذات ، وليست هناك رقابة أخلاقية ممثلة فى سنن لها احترامها فيما بينهم ، ويشعر الفرد عادة فى المدن بنوع

---

(١) Durkheim — De la méthode dans les Sciences, I. p. 315.

(٢) Bear — The social functions of education. New York 1947 p. 250.

(٣) Bear 251.

(٤) Ibid 245

من التحرر من العادات والعرف والتقاليد ولكنه تحرر يبعده عن الفضيلة ، ويدفعه فى طريق الضلال والرذيلة ، فيسعى الفرد وراء اللذات والكماليات ، ويعشق الترف وهذه عوامل هدّامة للوجدان الأخلاقى(١) .

ولعل السبب فى كل هذا راجع إلى ضعف إشراف الأسرة فى المدن ، وقوة هذا الإشراف فى الريف ، لأن الأسرة هى التى تقوم بهذه التربية الأخلاقية(٢) . فالأسرة الريفية كبيرة العدد وهناك مجال ليتعامل الفرد بأخلاص مع ذوى قرباه ، وحياته مرتبطة كل الارتباط بحياتهم لأن الأسرة هى محور الانتاج وخاصة فى الزراعة . فهناك إذن تضامن ومحبة بين أفرادها للصالح المشترك فيما بينهم ، وهى وحدة متماسكة لها قوتها فى فرض احترام إرادتها على أفرادها وإشعار كل منهم أنه عضو فى جماعة تجد ولا تهزل ، وأن الهزل فيه ضرر لحياة المجموع(٣) .

وهذا على عكس الأسرة المدنية فعدد أفرادها صغير ضئيل ، ولا تقوم على ذكريات مشتركة بينهم ولا على آمال جمعية نحو هدف ومستقبل معين ، فهى وحدة اجتماعية مفككة ليس لها صالح مشترك ، وإنما كل فرد له صالحه الخاص الذى لا يربطه بأسرته أصلا وإنما يربطه بهيئات أخرى فى خارجها ولهذا تقوى الروح الفردية والإباحية ويتضاءل شأن الأسرة ويقل الزواج وتحتفظ المدن الكبرى عادة بمستوى كثافة سكانها عن طريق الهجرة لا عن طريق كثرة المواليد فيها(٤) ، ذلك لأن كل فرد يقول أنا ونفسى . والنتيجة ضعف الروح الاجتماعية وانحلال الرقابة الأسرية وسيادة الرذائل المدنية كالإدمان على الخمور والمخدرات والميسر والمراهنة والعزوبة والزنا . . . إلخ مما يضعف التربية الأخلاقية فى المدن(٥) .

أما عن البيئة الاجتماعية الفزيولوجية الداخلية ، فنقصد بها مبلغ تأثير النظم الاجتماعية فى التربية ومبلغ تأثير هذه بدورها فى هذه النظم . وهذا الأثر المتبادل يشتق من أن طبيعة النظم الاجتماعية تتداخل(٦) ، وتترابط ويفسر بعضها بعضاً(٧) .

---

(١) Ibid. 246.

(٢) انظر مجلة علم النفس عدد يونيو ١٩٥١ « الأسرة ووظيفتها الأخلاقية » .

(٣) Maciver — Society, New York 1944 p. 122.

(٤) Ibid. 137-138.

(٥) Ibid. 123-129.

(٦) Fauconnet et Mauss-Grande Encyclopédie article Siociologie T. 30 p.166.

(٧) Durkheim, Règles, p. 135.

وأهم النظم أثراً فى التربية عند دوركيم أربعة : النظام السياسى ، والنظام الأخلاقى ، والنظام الاقتصادى والنظام الدينى(١) . ورأيه صحيح ، فنحن نعرف إلى أى مدى تأثرت التربية العامة بالنظام السياسى فى إيطاليا الفاشية وألمانيا النازية(٢) . بينما تأثرت فى فرنسا بالعادات والعرف والتقاليد الديمقراطية نتيجة للثورة الفرنسية(٣) . وهى مثلا تتأثر بالنظام الاقتصادى فى روسيا(٤) . وأخيراً هى تتأثر بالدين كتأثرها بالمذهب البيوريتانى عند الأمريكيين والكنديين فى أوائل عهدهم بالمهاجرة إلى القارة الجديدة(٥) . أو تأثرها بالإسلام عند بعض الشعوب الشرقية وخاصة فى بلاد الحجاز(٦) . . . . إلخ .

ولنفصل ذلك بضرب بعض الأمثلة وخاصة فيما يتعلق بأثر السياسة والأخلاق مكتفين بهما لضيق المقام : أما أثر السياسة فى التربية فى إيطاليا بعد الحرب العالمية الأولى فسببه قيام الحركة الفاشية بقيادة موسولينى والتى خلقت روح التعصب للقومية الإيطالية وللنزعة الثقافية الرومانية والمذهب الكاثوليكى(٧) ، قوى أثرها فى التربية عند ما تولى فيلسوف هذه الحركة وهو جيوفانى چنتيل Giovanni Gentile وزارة المعارف فى سنة ١٩٢٣ . فلقد جعل من الدولة المعلم الأول الذى يوجه التعليم فى اتجاه معين لا تحيد عنه دور العلم بما فيها من أساتذة وطلاب ، فالمدارس مؤسسات عامة تخضع لسياسة الدولة من لا يقبل من الأساتذة تنفيذ هذه السياسة المرسومة عليه أن يستقيل ويترك مكانه لغيره ممن يأخذون بآراء الحزب الحاكم ، فغايات التربية تمشت إذن مع الغايات الفاشية(٨) . وهذه الغايات رمت إلى خلق محبة القوة والسيطرة فى نفوس النشء الإيطالى ، ويراد بالقوة واجب حماية أرض الوطن وتخليصها من كل نفوذ يقف حجرة عثرة فى سبيل تقدمها ، ودعم وحدتها ، ومعرفة مد نفوذها فى خارجها وخاصة عن طريق

---

(١) Durkheim — Education et Sociologie 411.

(٢) Hans, 218 224.

(٣) Ibid. 307.

(٤) Ibid. 69.

(٥) Ibid. 66 67.

(٦) Brémond — Yémen et Saoudia Paris 1937 p. 117.

(٧) Hans, 224.

(٨) Ibid. 225.

التجارة والفتح والغزو . ويراد كذلك بالقوة القوة الروحية وهى مقدرة الابتكار والاختراع العقلى والمساهمة فى تيار الحضارة العلمية الغربية . ويراد كذلك بها إجادة الأخذ بأساليب المذهب الكاثوليكى والوصول إلى المستوى الروحى الذى ضربه قديماً الشهداء والقديسون . ونواحى القوة هذه سواء كانت مادية أم روحية استوجبتها الفترة التاريخية التى خلقتها الحركة الفاشية بالدعوة إلى عودة مجد روما وبعث الإمبراطورية الرومانية وما كان لها من سؤدد ورقى وحضارة(١) .

وبجانب المدارس لجأ موسولينى إلى منظمات الشباب لبث تعاليمه منذ سنة ١٩٣٧ وكان شعارها « الإيمان والطاعة والنضال » ، وقسمها هو « باسم الله وباسم إيطاليا أتعهد بطاعة الدوتشى وأن أخدم بكل ما عندى من قوة ، الدعوة الفاشية ، وأضحى بحياتى إن لزم الحال(٢) » . وتعددت أنواع هذه المنظمات فمنها ما كان للأطفال من ٦ إلى ٨ سنوات ، وللصبيان من ٨ إلى ١٣ ، ومن ١٣ إلى ١٧ ، ومنها ما كان للشبان من ١٧ إلى ٢١ . وكانت هذه المنظمات بأوضاعها السابقة على قسمين قسم للذكور وقسم للإناث . وكان من أغراضها الاهتمام بالتربية الجسمية وبث الروح العسكرية بين النشء الإيطالى . وكذلك كان لها غرض سياسى يتلخص فى نشر الروح الفاشية بين الشبيبة بمختلف الطرق . وكانت تستمر هذه الدعاية الفاشية حتى فى إجازاتهم عن طريق إقامة المعسكرات والرحلات المشتركة . وكان يقوم بهذا التنظيم المركز الفاشى لتنظيم أوقات الفراغ الذى هو جزء من الحزب نفسه(٣) .

وأدت هذه التربية بإيطاليا إلى التعصب ضد بعض الطوائف فى داخلها ، وإلى أن يردد النشء ما يلقى عليهم دون جدل أو نقاش ، فبنيت التربية على نوع عقيم من الآلية السياسية خلقت تبعاً يجيدون الخضوع ولم تخلق أصلاء يجيدون الخلق والتجديد . ولهذا عند ما سقط موسولينى سقطت معه فى الوقت نفسه هذه التربية ولم تقم لها قائمة . ذلك لأنها لم تتأصل فى نفوس الشعب الإيطالى وإنما أخذوا بها فترة من الزمن تحت سلطة القوة والضغط والقانون(٤) .

---

(١) Ibid. p. 226.

(٢) Ibid. 1226.

(٣) Ibid. 1226.

(٤) Ibid. 227 228

أما فى ألمانيا فى عهد هتلر فكان إشراف الدولة على أساليب التربية أشد وأقوى ، وذلك لأن الحزب النازى كان أدق تنظيما وأشد بأساً من الحزب الفاشى ، وأن الشعب الألمانى نفسه اعتاد الخضوع لمثل هذه السياسة الغاشمة فى تاريخه وخاصة فى عهد بسمرك ، وأنه شعب يؤمن بالفلسفات السياسية أكثر من الشعب الإيطالى(١) ، وذلك منذ عهد الفيلسوف فيتشه Fichte عند ما نشر كتابه المشهور « حديث إلى الشعب الألمانى » يدعو فيه إلى حب الوطن وإلى احترام الشعب الألمانى ، وأن لهذا الشعب مهمة فى الوجود يجب أن يؤديها ، وأنه عنصر مقوم من مقومات الحضارة والتقدم . وأن ألمانيا يجب ألا تعتمد على غيرها فى حياتها وإنما يجب أن تكفى نفسها بنفسها بناء على نظام مستقل مغلق . وأن الدولة هى محور الوجود القومى ، ولهذا وجب الخضوع لها ، وعليها أن تهيمن وتسوس الناس وتنظم أمورهم(٢) .

لقد وجد هتلر فى هذه الآراء أساساً بنى عليه دعوته النازية فى ألمانيا ، وهى دعوة تشبه فى كثير من وجوهها الدعوة الفاشية ولكنها تمتاز عنها بالقول بنظرية العنصرية ووحدة الدم . ولقد كان لهذه النظرية الأثر الكبير فى التربية لأنها محور الدعوة الهتلرية وهى حجر الزاوية فى توحيد الشعب الألمانى فى العهد الحديث(٣) . ولقد فرضت فرضاً على الأساتذة والطلاب فى المدارس وغير المدارس بفضل الدعاية الواسعة التى نظمها رجال الحزب النازى وخاصة جوبلز وفريك وروزنبرج(٤) . وتنوعت المدارس لغرس هذه الروح السياسية القومية فأنشأوا ما سموه نابولا Napola وهى مدارس أشرفت عليها الدولة ومدارس خاصة أشرف عليها الحزب النازى نفسه . وفى سنة ١٩٣٧ أنشأوا « مدارس أدلف هتلر » ، ونوعاً رابعاً سموه orden surgen أى قلاع النظام وهى مدارس فى شكل قلاع فعلا يسودها النظام العسكرى الدقيق(٥) .

وبجانب المدارس لجأوا إلى تكوين منظمات الشباب فكوّنوا ما عرف بجماعة

---

(١) Ibid. 228.

(٢) Ibid. 228.

(٣) Ibid. 228.

(٤) Ibid. 229.

(٥) Ibid. 230

شباب هتلر فى ستة ١٩٣٦[١] ، وكان الالتحاق بها اختيارياً فى الظاهر ولكنه إجبارى فى الواقع . فكل طفل بلغ سن العاشرة ذكراً كان أو أنثى على أهله إلحاقه بهذه المنظمات كل فى جهته الخاصة ، وقسمت هذه المنظمات إلى أقسام منها للأطفال من سن العاشرة إلى الرابعة عشر وقسم من ١٤ إلى ١٨ ، والتربية سواء فى المدارس أو المنظمات كانت لها أغراض معينة أهمها :

١ — الغرض الحربى ولهذا اهتموا برياضة الجسم .

٢ — الغرض السياسى ولهذا اهتموا بتلقين النظرية العنصرية ولم يقبلوا فيها إلا من تتوفر فيه الشروط الآرية .

٣ — والغرض الأخلاقى ويتلخص فى تقوية الشخصية والاعتماد على النفس وتهيئة النشء ليكونوا زعماء وأبطالا يقودون الشعب الألمانى والعالم أجمع[٢] .

٤ — وأخيراً يأتى الغرض الثقافى وهو تحصيل المعارف بهذه الروح ، روح النعرة القومية . وهذا نوع من التربية كان له فائدته فى تقوية الروح المعنوية فى الشعب الألمانى وخلقته حقاً من جديد بعد أن دبت فى أوصاله الفرقة والانحلال ، ولكنها خلقت روح التعصب ومحبة الصراع والنضال بالنسبة للغير من الأمم ، وفى هذا تقويض أسس السلام والاستقرار فى العالم وإضعاف للمعنى الإنسانى العام والإخاء العالمى[٣] .

أما أثر الأخلاق فى التربية ، ونقصد بالأخلاق العادات والعرف والتقاليد الفكرية التى تسود بين الفرنسيين ، فالتربية فى فرنسا مهما اختلفت نزعاتها سواء أكانت مثلا دينية فى مدارس رجال الدين والتى تشرف عليها الكنيسة الكاثوليكية الفرنسية ، أم كانت حكومية مدنية تشرف عليها الدولة[٤] . فهى فى نزعتها العامة واحدة بمعنى أنها قبل كل أمر تربية فرنسية[٥] . تخضع فى الحالتين لتراث النهضة الفرنسية فى العهود الحديثة أى العادات والتفكير وعرفه وتقاليده التى سادت فيها منذ القرن السادس عشر عند ما نهضت نهضتها الأولى ، ومنذ القرن الثامن عشر عند ما نهضت نهضتها الثانية . وأصول التربية فى النهضتين واحدة هى أنها تربية

---

(١) Ibid. 231.

(٢) Ibid. 232.

(٣) Ibid. 233.

(٤) Ibid. 290.

(٥) Ibid. 291.

ترتكز على احترام العقل وعلى أنها وسيلة لتغذية الفكر بالمعارف الإنسانية ليكون الإنسان بفضلها إنساناً له قدره واحترامه فى ذاته . بهذا قال منتانى وديكارت ومدرسته وبهذا قال بعد ذلك فلتير وكندرسيه . فالتربية إذن تربية عامة ترمى إلى تحطيم الفروق الاجتماعية فى تحصيل المعرفة فهذه ضرورة من ضروريات الوجود الإنسانى ولا تنحصر فى طبقة معينة هى طبقة رجال الدين والنبلاء والأشراف وإنما يجب أن تكون عامة بالنسبة لأبناء الوطن الواحد دون تمييز لمولد أو غنى أو طبقة أو لون معين . . . . إلخ . ولا يزال هذا الفهم قائماً فى فرنسا ولكن بشكل علمى ، فمنذ سنة ١٩٠٢ وكل دوركيم رئيس المدرسة الاجتماعية الحديثة فى أمر إصلاح التعليم فى فرنسا ، فلم يحارب النزعة الإنسانية فى ذاتها وإنما حارب نزعتها الثقافية العامة التى لا تتفق مع روح التخصص فى العهد الحديث ، فبدلا من المسحة الثقافية العامة للمعرفة التى ترمى إلى إظهار سعة الاطلاع والإلمام بالمعارف على مختلف أشكالها ، قال بالتخصص أى بالنزعة الإنسانية العلمية ، لأن الإنسان لا يمكن أن يتقن كل أبواب المعرفة مهما أوتى من قوة وإنما عليه أن يحصر معرفته فى باب أو أبواب محدودة لتكون للمعرفة السمة الجادة وتبنى على الدرس والتعمق فى البحث والتمحيص ، ولهذا حصر دوركيم المعرفة فى المعرفة المهنية بوجه خاص ، لأن المهنة هى الوظيفة الاجتماعية المهمة التى يؤديها الفرد فى المجتمع ، فأساس الوجود الإنسانى عنده هو إتقان أداء وظيفة معينة ومزاولتها عن علم ودراية أصيلة ذلك لأنه يرى أن القانون العام الذى يسود المجتمعات الحديثة هو قانون تقسيم العمل[١] .

ولكن هذا الاتجاه الإنسانى العقلى فى التربية حاد عن سبيله عند ما هزمت فرنسا فى الحرب الأخيرة وأصبحت تحت سيطرة الألمان. فلقد تأثرت التربية إبان ذلك بالروح الدينية ذلك لأن المرشال بيتان الذى حكمها حكماً دكتاتورياً يناصر رجال الدين والكنيسة الفرنسية فأطلق لهم العنان فى الإشراف عليها[٢] . فارتفعت مثلا النسبة المئوية فى المدارس الكاثوليكية الابتدائية من ١٦,٥ فى سنة ١٩٣٩ — ١٩٤٠ إلى ١٩,٧ فى سنة ١٩٤١ — ١٩٤٢[٣] ، ولكن بعد أن تحررت فرنسا

---

(١) Durkheim — De la division du Travail Social, Paris 1926.

(٢) Hans. 291.

(٣) Ibid. 292.

من الألمان وحكومة فيشى المشئومة ، عادت ثانية إلى إتجاهها الإنسانى العقلى الذى يخضع الإنسان لتفكيره الحر بعيداً عن أى سلطة تكبله كالكنيسة ورجالها وذلك بفضل جهود رجال التربية الأحرار وهم من أساتذة الكولج دى فرانس وعلى رأسهم الأستاذ الكبير لانجفان Langevin . فمنذ سنة ١٩٤٤ تكونت هيئة لإصلاح سبل التربية فى شكلها الإنسانى كان من أعضائها الأساتذة والون Wallon وبيرون Piéron . . . . إلخ قدمت فى سنة ١٩٤٥ تقريراً مفصلا بأصول هذا الإصلاح(١) الذى حارب النفوذ الدينى فى التربية وحارب النزعة الثقافية العامة القديمة ووجهتها الوجهة العلمية الصحيحة التى تعتمد على إشراك المتعلم فى أمور دنياه التى تحيط به وعلى أنه عضو نافع فى المجتمع(٢) . وهذا اتجاه يشابه فى كثير من نواحيه اتجاه دوركيم السابق الذكر(٣) .

أما عن أثر التربية فى النظم الاجتماعية ، فهو أثر أدبى عام يتلخص فى حفظ المستوى الحضارى لهذه النظم مع الاجتهاد فى السير به إلى الأمام . فهى عند ما تدرس السياسة مثلا تصورها فى تطورها وفى حالتها الراهنة ثم تجتهد فى رسم السبل لترقية أساليبها والوصول بها إلى مستوى أرفع وأرقى . وكذلك تفعل التربية بسائر النظم الأخرى اقتصادية كانت أم أخلاقيـــة أم دينية . . . . إلخ . فالتربية منبر عام لخلق الروح الاجتماعية عند الأفراد ، تذكرهم بتاريخ نظمهم والأسس التى تقوم عليها فى الحاضر والأهداف التى يشير إليها ، فهى عامل قوى لربط الفرد لمجتمعه فى ماضيه وفى حاضره وفى مستقبله(٤) . وبهذا تخلق الفرد فى شكل إنسانى ، ولكنه ليس بشكل إنسانى عام ، وإنما بشكل إنسانى يربط بزمان معين ومكان معين أى تراث مجتمع محدود(٥) . وهذا التراث هو البيئة الاجتماعية الداخلية التى هى مجموع النظم الاجتماعية ، روحية كانت كالعلوم والفنون والآداب والفلسفات والأديان . . . . إلخ . أم مادية اجتماعية كالآلات بأنواعها المختلفة(٦) . كآلات الزينة والحروب والنقل والطبخ . . . . إلخ . أم اجتماعية بحتة كالنظم

(١) Ibid. 297.

(٢) Ibid. 298.

(٣) Gal — La réforme de l'enseignements Paris 1946.

(٤) Bear — The Social function of education New Yorki P. 1947 353.

(٥) Durkheim — Education et Sociologi 114 115 116.

(٦) Règles, 18.

السياسية والأخلاقية والاقتصادية . . . . إلخ . [١] ولهذا قيل إن الإنسان ابن بيئته ، ويقصد بذلك عند بعض الاجتماعيين ابن بيئته الاجتماعية الداخلية [٢] ، وهو فهم ضيق لو قورن بفهم دوركيم السابق الذكر .

ومجمل القول : إن البيئة عند بعض رجال التربية هى البيئة الجغرافية ، ويقصدون بها فى الغالب المناخ دون سائر العناصر الأخرى التى تتركب منها هذه المادية ، وأن أثر هذه البيئة ثانوى لا ينصب على التربية فى ذاتها وفى أساليبها ونزعتها العامة . والأثر الفعال هو أثر البيئة الاجتماعية . وهى على ثلاثة أشكال : بيئة خارجية تمثل الشكل الاجتماعى العام ، وهى أهمها كلها . وبيئة سكانية مرتبطة بتوزيع السكان فيما بين المدن والقرى فى الريف . وبيئة داخلية خاصة بالنظم الاجتماعية . ويتلخص أثر البيئة الأولى فى التربية فى أنها دينية فى المجتمعات المتأخرة ، ودينية كذلك فى المجتمعات التاريخية . وقومية ديمقراطية فى المجتمعات الحديثة ، أما عن أثر الثانية فهو كامل فى المدن يجعل التربية تتشعب وتغزر فى كل أبوابها . وأثر ناقص فى القرى لأنه يضعف التربية ويجعلها تنحصر فى القراءة والكتابة فى الغالب . أما عن أثر الثالثة فهو أثر متبادل تخضع هى فيه لأهم مظاهره الاجتماعية وهى عند دوركيم : السياسة والأخلاق ، والاقتصاد والدين ، وتخضع هذه بدورها للأهداف العامة التى ترسمها لها التربية بطرقها الخاصة .

عبد العزيز عزت

---

(١) Ibid., 16, 19.

(٢) Maciver oP. cit p. 67.