

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

مقدمة المترجم

إلى الحد الذى يناله التعليم الإبتدائى (أو التعليم فى المرحلة الأولى) من مكانة فى مجتمع ما ، يمكن الحكم على الإجراء والنظام التربوى ومثابتهما ومثاليتهما فى ذلك المجتمع .

أكثر من أى وقت مضى صار للتعليم الإبتدائى إكبار وإجلال ، لا لأنه فى بعض البيئات يكون مرحلة تعليمية ليس بعدها تعليم نظامى ، وإنما تعليم الحياة والأيام والليالى ولا لأنه يتناول الأطفال فى سن مبكرة وعمر لين مرن فحسب ، ولكن لأنه الركيزة التى يبنى عليها التقدم والتنوع فى التعليم فيما يلى هذه المرحلة .

عندما يشكو رجال الجامعة والمعاهد العليا وأساتذتها ضعف مستوى الطلبة الذين يأتون إليهم ، لا بد أن تأخذ الشكوى ونحلها محل تقدير كبير ، عندما نتكلم بصيغة الجمع لانقصد التعظيم ولكن نقصد الجموع الفقيرة من أفراد الشعب . نعنى المسئولين عن التعليم ، ونعنى المرضى الذين سوف يعالجهم طلبة كليات الطب اليوم بعد تخرجهم ، نعنى أولياء الأمور الذين سيعلم أبناءهم مدرسو المستقبل رواد كليات للتربية اليوم ، نعنى آكلى لحوم الحيوانات والطيور التى سيشرف على صحتها شباب يتعلمون اليوم فى كليات الطب البيطرى .

ستهم الغالبية العظمى - أو يجب أن تهتم - من أفراد الشعب بهذه الشكوى . ونقول معظم لأن فى المجتمع أفراداً يعيشون على هامشه ولا يدرون

عنه و عما فيه إلا أقل من النذر اليسير ، والتعليم الابتدائي مستوك عن هذا الجهل الفادح .

الشكوى مرة ولاذعة ، والحل في أيدي رجالات وزارة التعليم ، فيما نعلم . ذلك لأن خريجي المدارس الثانوية وما في مستواها وهم الذين يلجون أبواب التعليم العالى من مسئولية وزارة التعليم ، وضعفهم الدراسى مرده إلى المدارس التى تحوجو فيها ، وهى تابعة بكل من فيها وما فيها إلى هذه الوزارة .

لكن المهيمين على التعليم الثانوى وما في مستواه قادرون بكل جدارة على إخراج أنفسهم من دائرة المسئولية كما يخرج الحاذق وغير الحاذق ، الشعرة من العجين . يقولون ومالنا نحن وقد جاءنا هؤلاء الطلبة من المدارس الإعدادية وما في مستواها ضعفاء عليلي الكفاية العلمية يكادون لايفرقون بين حروف الجر وحروف العطف ، بين أسماء الموصول وأسماء الإشارة .

ونسأل رجال التعليم الإعدادى ، وقد إزداد عددهم بحكم إزداد عدد مدارسهم ، لكنهم يسرعون بالدفاع عن موقفهم في إيمان صادق يبعد عنهم ارتكاب الهفوات ، يقولون جاءنا التلاميذ من المدارس الابتدائية ومعظمهم تركت فيهم تلك المدارس مجرد القليل . طاف بهم أحياناً شيء اسمه المواد الاجتماعية ، وسمعوا عن حاجة إسمها العلوم ، ولا تسأل عن اللغة والحساب وغيرها ، فهى وإن كانت موجودة بتلك المدارس إلا أنها أجسام بلا أرواح ، تسمع ولا تفهم ، تقرأ ولا تستوعبها عقولهم . . . هى حلال محرم .

تشير الأصابع إلى هذه المدارس الابتدائية التى خرجت - مع الإنصاف - أنصاف متعلمين ، وذهب أطفالها ليكونوا تلاميذ المدارس الاعدادية التى

يقول أصحابها . . . وماذا تعمل الماشطة في الوجه العكس ؟ وليس من حقنا هنا أن نكبل الاتهامات ثم نستمع إلى الدفاع ، وكر وفر إلى ما لانهاية وإلى لانتيجة . ليس هذا طريق حل الأمور البائسة الكليية . . . ليس هذا حل مشاكل تعليم يكاد يكون نافرأ من الموقف العجيب الذى وقفه المجتمع منه ومن من يعملون فيه .

لكن ثمة إشارات من بعيد أن ضروأ أخضر أضيء ونوراً ساطعاً سلط على هذا التعليم ذى التأثير الهائل على مستقبل دولة تحاول أن تسير التقدم وتلاحقه . لهذا ، ولغيره من الأسباب كان تخير هذا الكتاب للترجمة فى شىء كبير من التصرف . ولعل المهتمين بأموار التعليم الابتدائى ، بل وبغيره من مراحل التعليم يجدون فى محتوى هذا الكتاب الكثير مما يدفعهم إلى التفكير ، فهو كتاب فى فلسفة التعليم الابتدائى ملآن بالانجازات والآراء ، وكثير منها يتحدى مواقف عقلية للمربين ويحثهم على إمعان التفكير والتأمل .

الكتاب فلسفى فى غرضه وجدله وهو بهذا لاغنى عنه لمدرس المدرسة الابتدائية وناظرها ومغتشيا والمسئولين عنها ، عسى أن يرسى بعض دعائم فلسفة لهذا التعليم ، وعسى أن يكون هادياً للتنسيق بين أهداف التعليم وما تهدف إليه المدرسة الابتدائية ، وواقعياً فى عمليتها البناءة ودورها الحيوى فى هذا المجتمع المتطور .

وقد يكون من المفيد أن نكرس صفحتين أو أكثر لنظرة طائر خاطفة عن التعريف بالنظرة الحديثة عن مكانة الطفل أو المتعلم فى العملية التربوية ، حيث أن مؤلف الكتاب يميل إلى هذه النظرة الحديثة المعبرة أن الطفل أو المتعلم هو مركز العملية التربوية مهاجماً إتخاذ المواد الدراسية مركزاً لها . إن النظرة الحديثة وعرضها وشرحها يتطلب كتاباً قائماً بذاته ، ولذلك

فإن العرض السريع لها لا يكفها ونرجو ألا يغمض حقها . وفي بعض مدارسنا ملامح منها ، وفي كثير من مدارسنا لأثر لها . روى عن أفلاطون أنه قال « لتأخذ تربية أطفالكم شكل اللعب » وعلى مر العصور منذ وقت أفلاطون تلمس بعض المربين جرأة نادرة فاقطموا من (الجانب العقلي) في التربية جزءاً طفيفاً كرسوه ليكون مرتعاً يلعب فيه الأطفال ، حتى جاء روسو وكانت جرأته هادرة في حجب التعليم النظامي عن الأطفال حتى يصلوا إلى سن الثانية عشرة تقريباً ، وقد شبه ديوى ما فعله روسو بأنها ثورة كوبرنيقية . . . قال ديوى (١) « يمكن أن نلخص التربية القومية (التقليدية) في القول بأن مركز الثقل فيها كان خارج الطفل ، كان المركز في المدرس وفي الكتب المدرسية أو في أى مكان آخر يحلوك إلا في غرائز وأنشطة الطفل نفسه ... إن التفكير في التربية وشيك الوقوع الآن بنقل مركز الثقل ، سيصبح الطفل الشمس التي تنظم وتدور حولها الأنشطة التربوية » .

وليست هذه الفكرة من إبتكار ديوى كلية ، فنذ حوالى قرنين أو أكثر وهناك شد وجذب ، وتلميح خاف أحياناً صريح أحياناً أخرى عن مكانة الطفل في العملية التعليمية . ولم يكن الطريق ممهداً مفروشاً بالورود لاستقبال هذه الفكرة (الجديدة) عن الطفل ومكانته ، بل إن أشواك النقد ومطارق الهدم لم تال جهداً في سبيل تحطيم هذه الفكرة ، أشواك بثها رجال دين ومطارق حملها مربيون وسياسيون .

إن الأفكار في قوتها أشد من أمضى أسلحة الحرب الفتاكة ، وإن فكرة واحدة ما قد تغير خط سير التاريخ وتورق نوم الطاغية وتسلب الراحة من جماعة استمرأت هدوء وأمن القديم ، فاستكانت

(1) J., Dewey , School and Society , Phoenix Books. Univ. of Chicago Press . 1959, P. 34 .

في أحضانه رافضة كل تغيير أو تعديل متناسية أن عجلة الزمن لا يكفها فقط أن تدور بل عليها أن تتحرك متقدمة .

وعندما نادى مريون في القرن الماضي بإعادة النظر في النظر إلى الطفل وبالتالي إلى المدرسة (الابتدائية) وما يجري فيها ، وقدمت مناهج تناسب مع النظرة الجديدة للمتعلمين صارت حرب شعواء عليهم واهتمت هذه التربية الجديدة بأنها أفسدت الأطفال والتعليم والمجتمع بما حوته من بدع أبعدت المتعلمين عن التعليم ، بدع مثل الموسيقى والفنون وأنشطة تركت للأطفال حرية الحركة والتعبير ، فانهارت اللغة وخرج الأطفال جهلاء لأن التعليم اتصف باليسر والمهولة والليونة .

هل هذا واقع فما يحدث اليوم عندنا هنا في مدارسنا الابتدائية ، في الخمس الأخير من القرن العشرين ؟ وفي الفترة السابقة كنا نتكلم عن الثلث الأخير من القرن التاسع عشر ؟ . . . كان الرد منذ قرن مضى أن عودوا إلى (الجديدة) في التعليم واتركوا هذه البدع وليجلس الأطفال على الكراسي أمام المعلم يرون ولا يسمعون ، يجد الطير على أكتافهم ملاذاً طيباً لها فهم لا يتحركون ، عيونهم إلى المعلم شاخصة ، وآذانهم إليه منصته ، يؤمنون على كل ما يقول ويحفظون على ظهر القلب ما جاء في كتبهم المدرسية ، هؤلاء هم أطفالنا الشطار كما يجب أن يكونوا .

ولكن هل التربية والتعاسة صنوان ، هل يتطلب الأمر أن يكشر المدرس وجهه ويقطب جبينه حتى يكون في العملية التربوية وقار واحترام من الصغار للكبار ؟ وهل من الضروري أن يجلس الأطفال وكأن على رؤوسهم الطير حتى نقول إن هذا فصل منتظم وأن معلمه رجل يعرف واجبه ، ثم هل العملية التربوية حشوا الأذهان بكل ما هب ودب من معلومات لاتعنى للطفل إلا النثر اليسير جداً ولكنه يحفظها تماماً وبكل دقة حتى يأتي يوم يجلس فيه يجب على أسئلة . . . ثم ينجح ؟ نعم إنه ينجح لأنه أطاع

وحفظ وصمت وجلس ساكناً . هذا (المتعلم) يصلح في مجتمع غالبية أفراده يرُونَ ولا يسمعون ، يتحركون كالدمى ، لا يفكرون لأنفسهم ، وغدهم في يد غيرهم وحاضرهم إمتداد رتبتي لماضيهم . ليس هكذا يكون الفرد الحر في مجتمع حر :

قال ه . ج . ويلز : إن المدنية سباق بين التربية والدمار . . . والتربية علم لا يجب أن يخضع للعفويات ، ولا يجب أن يكون ملجأ من لا عمل له . إن الدولة التي تتهاون في تنمية ورعاية عقول أجيالها الصاعدة هي دولة تنتحر عقلياً وثقافياً وخلقياً ووجدانياً ، وفوق كل هذا تتخلف علمياً في عالم أصبح للعلم والتكنولوجيا فيه مكان الصدارة .

ألا يدعونا هذا وغيره إلى وقفة طويلة متألمة مفكرة فاحصة ناقدة بعين غير هادئة لما يدور في المدارس الابتدائية اليوم ؟ . . . وهل حقاً هناك تعليم وتربية بعد أن انكمش اليوم المدرسي انكماشاً مخجلاً ضاعت في ثناياه معالم العملية التربوية أو كادت . . .

ليس كل قديم مرفوض ، إن الرفض الكامل لإجراء طائش ، إذ كان في الكتاب والمدرسة الأولية ، وما زال في بعض منها ، نواحي قوة لا يجب أن تضيع في هوجة الرفض الكامل العنيد . وفي البشر إمكانات يمكن أن تستغل فيدرب غير القادرين ليقدرُوا ، وليتعلمُوا من جديد ليعلمُوا بفاعلية وإثراء . وقد يأتي اليوم الذي نرى فيه المدرسة الابتدائية والثانوية على قدم المساواة بمن فيها وما فيها .

ونتساءل الآن عن أهم ملامح هذه النظرة الجديدة عن مركز الطفل في العملية التربوية :

يجب أن يكون لما يتعلمه الطفل معنى عنده ، فإن النشاط التعليمي يجب أن يرمى في أساسه إلى أن يفهم الطفل ما يتعلمه ، وإلا يصبح ما يطرق

أذنيه كلاماً لا معنى له . . . مجرد مجموعة أفكار غير مترابطة . : : : أو مهارة ليس لها تطبيق أو فعالية إلا بين جدران الفصل الأربعة .

يجب إذن أن (يمتلك) الطفل ما يعرفه : ومعنى يمتلك هنا أنه يستخدمه استخداماً مثيراً يكون تحت تصرفه في سلوكه ، يجب أن يكون رهن إشارته . إن معلومة أو مهارة بهذا المعنى تصبح مفيدة ، ولا تكون مجرد حلقة مزيفة تنفع يوم الامتحان ، ثم تُلغى وتُلغى ولا قيمة لها .

هل نريد من عملية التربية مظاهر شكلية فارغة تصلح لاعطاء بيانات أو ملء استمارات وكشوف هيئات دولية حتى تظهر الدولة ونسبة الملتزمين في المدارس ١٠٠ / ؟ أم نريد من التربية فوائده وقيمة تنفع المتعلم وبالتالي تنفع مجتمعه ، فهو جزء من هذا المجتمع ويجب أن يتعامل ويتفاعل معه ؟ .

ما نريده من الطفل الاستخدام الماهر لما يكونه ويكتسبه من مدرجات ومعلومات ومبادئ وقوانين ، وكذلك ما يكتسبه من مهارات حركية وسلوكية .

يتطلب كل هذا أن يمارس الطفل هذه المهارات ، أن يمارس مهارة من مدرك جديد تعلمه ، من فكرة ما ، ومن تطبيق مبدأ أو قانون . . . تعنى الممارسة هنا أنه يمتلك فعلاً تلك المهارة ، وهذا أمر لا يتأتى بمجرد أن نقول للطفل ماذا يعمل . لكي (يمتلك) الطفل لا بد له أن يفهم المدرك أو المعنى ويقتنع به ، ويتفاعل معه ويمارسه . . . هنا نقول أن المدرك أو المعنى (إمتزج) بالطفل ، وأن الطفل امتلاكه .

معنى أن يمتلك الطفل ما يتعلمه أنه يصبح قادراً على استخدامه في مواقف جديدة مستقبلية : تصبح للمعرفة هنا وظيفة أسمى من مجرد الإلمام بمعلومة

ما أو تعلم مهارة ما تصلح للعمل داخل الفصل وأحياناً خارجه مما يرضى المتطلبات المدرسية فحسب . إن ما يتعلمه الطفل في المدرسة لم يقصد به - في المفهوم الحديث للعملية التربوية - ضرورة توهل الفرد للنجاح في امتحان ما ، أو حلية تزيينه بهذه الشهادة التي يحملها والمعترف بها رسمياً والتي هي رخصة للتعين في وظيفة يعلو قدرها بقدر ما يعلو قدر الشهادة ، وإنما قصد به أن يكون زاداً وقوة تتيح لحاملها معالجة مشكلات الحياة بفعالية أكثر .

إن المعرفة قوة . . . وبها من قوة .

وحتى تصير للمعرفة قوة ، وحتى يصير للتعليم هذه الفاعلية لا بد أن يكون ذا معنى عند المتعلم ، أي يرتبط بخبرته . ويعني الارتباط بالخبرة أنه يؤسس على ما لدى المتعلمين من خبرات سابقة ، وأن يمنحهم (سعادة) في ثنايا عملية إكتسابهم الخبرات الراهنة الحاضرة ، وأن يكون في نفس الوقت مثرياً لمواقف خبرية مستقبلية . وتبنى كل هذه العملية بماضيها وحاضرها ومستقبلها على استخدام مناحي القوة عند المتعلم فتعززها وتزيدها قوة ، وأن تلمس نواحي الضعف فتعالجها بقدر ما تستطيع إمكاناته العقلية والجسمية . الفرد في نموه الجسمي قد يحتاج إلى أنواع من الفيتامينات أو المعادن لتسد حاجة أو نقصاً يعانيه ، ثم إنه في نفس الوقت يقوى ما عنده من إمكانات بإثرائها بالغذاء والرياضة والترويح البريء . وليس معنى هذا أن كل طفل سيحتاج إلى منهج قصص على حجمه وخبراته ، فليس معقولاً أن يدرس المدرس - مهما كان عبقرياً - خمسين منهجاً مختلفاً للخمسين الجالسين أمامه في الفصل . ولكن هؤلاء الأطفال يأتون من بيئات فيها التشابه كبير ، وخبراتهم الماضية متقاربة ، ولأقول متماثلة ، في خطوطها العامة وإتجاهاتها الأساسية ، وهي بذلك قد تصلح نقطاً للبداية . وفيما بعد والاحتمال كبير جداً أن هذا يتم بعد الانتهاء من مرحلة التعليم الابتدائي ، تنفتح الإمكانيات والقدرات الخاصة ، وهذا ليس موضوعنا في هذا الكتاب .

ويلوح أن هذا الاستيعاب الداخلى لما يتعلمه الفرد بحيث يؤثر فى سلوكه وتصرفاته أياً كانت عقلية أو جسمية أو خلقية أو وجدانية . . . مهما كان لونها وطبيعتها ، أقول إن هذا الاستيعاب المؤثر هو غاية ماتمنناه للعملية التربوية . . . فى أى مجتمع يروم التقدم ويسعى إليه . وما أحوج الشعوب النامية إلى فهم هذا المدرك عن التربية حتى تعيد النظر فيما يدور داخل مدارسها وتخضعه لغربة ناقدة نافذة ، ومبتعدة عن اللغو الفارغ . ومتضمنة المفيد المثمر .

إن فهم وظيفة التربية بهذه الصورة يتطلب نوعية خاصة من مدرسى المدارس الابتدائية . إن كلا منهم يعلم ويوجه ويساعد وينظم ويقيم . . . إلخ . هذه هى الوظيفة الصحيحة للمعلم ، وقد ولى - أو نرجو أن يكون قد ولى - ذلك الوقت الذى كان المعلم يدخل فيه الفصل وبلقى كلمات حفظها ، أو يلقى ما استطاع تذكره ثم ينسحب بعددق الحرس . معلم تحكم جرس المدرسة فيه . فهو يدخله حجرة الدراسة وهو يخرجها منها ، مدرس تحكم الكتاب المدرسى والمنهج الجامد فى عقله وتفكيره وفيم يقول وفيم ينتظر سماعه أو قراءته من إجابات التلاميذ - مدرس كانت العلاقة الوحيدة التى تربطه بالتلاميذ موضوعات المنهج المقررة وكأنما هى منزلة لآياتها الباطل من أى جانب . مدرس كان هو الفاعل المتكلم السائل الأمر الناهى السيد . . . أما التلاميذ فعليهم الطاعة والامتثال والتقبل وتقديس ما يقول .

يرى البعض أن الأطفال تعلموا فى الماضى بطرق لا يرتضيها بعض مفكرى التربية اليوم ، وأنهم نجحوا وتفوقوا ؛ بل منهم بعض رجال للتربية الذين يرتضون تلك الطرق . وقد نسى هؤلاء البعض أن كل نشاط الحياة يصيبها التغير والتقدم ، وأن الطفل الذى جلس منذ ثلاثين سنة يختلف عن طفل اليوم ، لافى شكله وتركيبه الفسيولوجى ، ولكن فى المؤثرات البيئية التى تشكل خبرته وتؤثر عليها وعليه تأثيراً لا يمكن مطلقاً التقليل من شأنه .

بفكر مفتوح نرجو أن يقرأ هذا الكتاب على مهل ، وعسى أن يجد فيه المهتمون بالتعليم الابتدائي ما يعينهم في تحقيق رسالتهم النبيلة .

وقد راعى مترجم الكتاب أقصى المرونة التي استطاعها حتى يخضع صعوبة الكتاب في أفكاره وعرضها ولغتها إلى أسلوب باق على الأفكار ولكنه متحرر في عرضها ولغتها بالعربية .

فهذه ليست ترجمة جامدة ولكنها متحررة حاول فيها المترجم تبسيطاً في علمية وتيسيراً في إطار فلسفي يعرض آراء المؤلف بأمانة وفي نفس الوقت تفيد القارئ العربي . وقد اضطر المترجم في بعض المواقف إلى حذف فقرات رأى أنها قد لاتهم القارئ العربي أو المقيم في مجتمع عربي .

كما عمل المترجم في مواقف أخرى إلى شرح من عنده لبعض الأفكار الفلسفية التي عرضها المؤلف حتى يتيسر للقارئ متابعة وفهم المقصود . ويرجو المترجم أن يكون قد وفق في هذا العمل .

والله ولي التوفيق .

سعد مرسى أحمد

مصر الجديدة

مايو سنة ١٩٧٩