السنة الثانية (مارس وابريل سنة ١٩٢٤) العدد الثانى

صحيفة المعلمين

مجلة علمية ، أدبية ، خلقية ، تصدرها نقابة المعلمين

مديرها المسئول ورئيس تحريرها

الشيخ ابو الفتح الفقى

نقيب المعلمين والعضو بمجلس النواب

﴿ الاشتراك ﴾

	م
لغير الطلبة	٢٥
للطلبة	١٥
ثمن النسخة الواحدة	٥

مطبعة النهضة بشارع عبد العزيز بمصر

اعضاء لجنة الصحيفة

مرتبة أسماؤهم على حسب الحروف الابجدية

(١) الشيخ أبو الفتح الفقى نقيب المعلمين والعضو بمجلس النواب .
(٢) احمد افندى البدرى ناظر مدرسة عابدين الاميرية
(٣) الدكتور احمد افندى عبد السلام الكردانى الاستاذ بمدرسة الهندسة
(٤) احمد افندى على عباس الاستاذ بدار العلوم
(٥) حسن افندى خليفه « « «
(٦) الشيخ سباعى بيومى « بمدرسة الاقباط الكبرى الثانوية
(٧) سيد افندى يوسف « بالمدرسة الثانوية الملكية أمين الصندوق
(٨) عبد الحميد افندى حسن « بدار العلوم
(٩) عبد الحميد افندى خضر « بالمدرسة التوفيقية الثانوية
(١٠) عبد الرحمن افندى كامل الاستاذ بمدرسة الامير فاروق
(١١) الشيخ على السباعى « « عبد العزيز
(١٢) على افندى فهمى الرشيدى « « فؤاد الاول الثانوية
(١٣) الدكتور على افندى مصطفى مشرفه الاستاذ بمدرسة المعلمين العليا
(١٤) قسطندى بك تيوفانيدس الاستاذ بالمدرسة الخديوية — سكرتير النقابة
(١٥) محمد افندى حسونه « بمدرسة المعلمين العليا
(١٦) محمد افندى بدران « بالمدرسة الثانوية الملكية
(١٧) محمد افندى حسن الاستاذ بمدرسة فؤاد الاول الثانوية
(١٨) محمد افندى على المجذوب « بدار العلوم
(١٩) الشيخ محمود حسن حسنين « بمدرسة المعلمات ببولاق
(٢٠) محمود افندى حمزه « « عبد العزيز — سكرتير الصحيفة
(٢١) الشيخ مصطفى السقا « « الامير فاروق
(٢٢) مصطفى افندى عامر « « المعلمين العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

نقابة المعلمين بمصر

اجتمعت الجمعية العمومية لنقابة المعلمين فى دار مدرسة المعلمين العليا فى منتصف الساعة الخامسة من مساء يوم الجمعة ٤ أبريل سنة ١٩٢٤ لانتخاب النقيب والوكيل وعضو جديد لمجلس الادارة فاسفرت النتيجة عن انتخاب حضرة الاستاذ الشيخ أبى الفتح الفقى بك نقيبا ومحمود أفندى مراد وكيلا ورياض أفندى جندى ملطى عضوا . وبانتخاب النقيب خلا مكانه فى المجلس فانتخب فيه محمد أفندى حسن : فأصبح مجلس الادارة مؤلفا من حضرات : —

(١) الشيخ أبو الفتح الفقى بك نقيبا (٢) محمود أفندى مراد وكيلا (٣) قسطندى تيوفانيدس بك سكرتيراً (٤) سيد أفندى يوسف أميناً للصندوق (٥) الشيخ احمد أبو الفتح بك (٦) الشيخ محمد حسن الفقى (٧) محمد نجيب حتاته بك (٨) محمد لبيب الكردانى بك (٩) الدكتور احمد عبد السلام الكردانى أفندى (١٠) حسن خليفه أفندى (١١) رياض جندى ملطى أفندى (١٢) محمد رفعت أفندى (١٣) احمد عبد الهادى سابق أفندى

(١٤) محمد عبد الواحد خلاف أفندى (١٥) محمد حسن أفندى . أعضاء

وعلى أثر ذلك قررت الجمعية العمومية ارسال البرقية الآتية لحضرة صاحب الدولة الرئيس الجليل سعد زغلول باشا وهى . . .

حضرة صاحب الدولة الرئيس الجليل سعد زغلول باشا ببيت الأمة

الجمعية العمومية لنقابة المعلمين التى اجتمعت لأول مرة بعد استاد رياسة وزارة الشعب الى دولتكم ترفع الى مقامكم السامى ولاءها وثقتها التامة ومعاضدتها لدولتكم فى أعمالكم التى ستتصل بالبلاد الى تحقيق أمانيها القومية وهى الاستقلال التام لمصر والسودان وللجمعية العمومية الثقة التامة فى أن تنهضوا بالتربية ورجالها الى المستوى اللائق بهما ؟

نقيب المعلمين

ابو الفتح الفقى

فتفضل دولته وأرسل الرد الآتى .

حضرة الشيخ أبى الفتح الفقى العضو بمجلس النواب بمصر

أشكركم على برقيتكم الرقيقة

زغلول

هذا وقد ألقى حضرة الاستاذ النقيب الكلمة الآتية عقب انتخابه

سادتى الاجلاء واخوانى الاعزاء

أراد حسن ظنكم بى أن أكون نقيبا لكم ولست بخيركم ولا

بأفضلكم ولا بأكفئكم فأطيعونى ماحافظت على مصلحة الوطن أولا ومصلحة التربية والتعليم ثانيا ومصلحة المعلمين ثالثا .

على هذه المبادىء أعاهدكم فان رأيتم فى ذلك الخير فعاضدونى والا فاخلعونى .

أيها الزملاء

يعرف أصدقائى منكم أنى رجل متواضع أخرج من عملى الى منزلى ومن منزلى الى عملى وأكره الشهرة تأتى من غير بابها ، تأتى من المحسوبية تأتى من التحكك بالعظماء والكبراء ، تأتى من الاتصال بذوى الجاه والسلطان . لا أخالف الطبيعة وأقول أكره الشهرة على اطلاقها ، لان النفوس الانسانية المهذبة تميل الى الشهرة تأتى من العمل والاخلاق . لذلك أرحب بثقتكم الغالية التى أخرجتنى من تواضعى الى شهرة جاءت من طريق العمل والاخلاق وهما العاملان اللذان بعثاكم على اختياركم لى نقيبا . لقد كانت الجماعة العامة فى هذا اليوم غيرها فى الايام الماضية لأنها كانت مصحوبة بثورة فكرية اتجهت الى اصلاح التعليم والمعلمين وأسفرت عن انتخابى نقيبا لكم فها أنذا أعاهدكم على أن أسعى معكم غير هياب ولا وجل فيما ترونه مؤديا الى هذه الغاية الشريفة فى ظل العقل والتروى والسكينة والهدوء . أسأل الله التوفيق والسداد والسلام عليكم ورحمة الله .

الحكومة الدستورية

(للفيلسوف جون استيوارت مل)

(John Stuart Mill)

(الفصل الثانى)

﴿ أساس الحكم بصلاحية الحكومة ﴾

---

٣ — المقال الثالث

إن شكل الحكومة الخاص بكل امة موكول الى اختيار هذه الأمة مع مراعاة حدود معينة وشروط خاصة ولذا يجب أن ننظر الآن فى القاعدة التى تتبع فى تقرير هذا الاختيار وفى بحث الصفات المميزة لأحسن أشكال الحكومة ملاءمة لترقية الشئون العامة لأية أمة .

ومن الضرورى قبل البحث فى موضوعنا هذا أن ننظر فيما هى المهام الواجب على الحكومة القيام بها والاعباء التى يجب عليها عملها باعتبار أن الحكومة ليست غرضا مقصودا لذاته بل هى وسيلة من الوسائل وان صلاح هذه الوسيلة يتوقف على ملاءمتها للغرض المقصود منها . على أن اتباع الطريقة السابقة لبيان هذه المهام والأعباء لايقوم بالمساعدة المنتظرة فى بحث مسألة كهذه المسألة كما أنه لايصورها للعقل تصويرا تاما وذلك لأمرين : الاول هو أن المهام التى يجب على

لحكومة القيام بها ليست معينة محدودة بل تختلف باختلاف احوال
لأمم الراقية فاعباء الحكومة فى الأمم المتأخرة أكثر منها فى الأمم الراقية
الثانى) هو أن صفات الحكومة أو صفات مجموعة الانظمة السياسية
يمكن تقديرها بالدقة متى قصرنا عنايتنا على دائرة المهام القانونية
حكومة لان خير الحكومة وان كان محصورا بالضرورة فى هذه
دائرة إلا أن شرها لسوء الحظ ليس كذلك فكل شر مهما كان نوعه
مهما كانت درجته من الشرور التى يمكن أن تصدر عن الانسان
نه يمكن كذلك أن يصدر عن الحكومة غير أن الخير الصادر عن
رجة حياة الأمة الاجتماعية لا يمكن نسبة أى جزء منه الى نظام
لحكومة الا بمقدار ما يناسبه وما يسمح بايجاد مجال للحصول عليه .

ليس المقصود بكلامنا هنا الآثار البعيدة أى غير المباشرة بل المقصود
و الآثار المباشرة الناشئة من تدخل السلطات العامة فى الشئون القومية
خلا ليس له حد سوى حدود الحياة الانسانية نفسها وان تأثير الحكومة
، رفاهية الأمة لا يمكن تقديره الا بالرفاهية الكاملة التى تعود على
نسانية . هذا وبما أنه أصبح من المحتم أن نضع نصب أعيننا البحث
، الحكومة من حيث صلاحها وفسادها وهو مبحث كثير التعقيد
كالمبحث الخاص بالنظر فى مجموع مصالح الأمة وهى المصالح التى يجب
، يبذل الجهد فى تقسيمها وتبويبها بحيث يمكن العقل أن يتصورها
سمة الى مجموعات معينة حتى تساعد على بيان الصفات اللازمة
مل شكل الحكومة صالحا لترويج هذه المصالح المختلفة . اذا أمكن

تقرير العناصر الخاصة التى يتكون منها خير الأمة ثم تقرير الشروط التى لابد منها لتوافر هذا أو ذاك العنصر كان ذلك من اعظم العوامل المساعدة على تسهيل البحث الذي نتكلم فيه الآن اذ بذلك نعرف أن الحكومة التى تتوافر فيها جميع هذه الشروط بأعظم درجاتها يجب أن تكون أحسن الحكومات . وبناء على هذا فان نظرية الحكومة تتألف من القضايا المختلفة الخاصة بالعناصر التى تتركب منها الحكومة الصالحة للأمة :

هذا ومن سوء الحظ أنه يصعب حصر العناصر الضرورية لتحسين الحالة الاجتماعية لأمة ما وتقسيمها وهى العناصر التى يمكن أن يتوصل بها الى تأليف مثل هذه القضايا لان الذين بذلوا جهودهم فى الجيل الماضى أو الحاضر فى النظر والبحث فى الفلسفة السياسية شعروا بأهمية هذا التقسيم وأنى أرى أن الجهود التى بذلوها فى هذا الموضوع مازالت حتى الآن محدودة مقصورة على خطوات صغيرة وان هذا التقسيم يبتدئ وينتهى بتقسيم حاجيات الأمة بين طرفين معينين وهما النظام والتقدم (أما فى اصطلاح العلماء الفرنسيين) فان هذين الطرفين هما الثبات والتقدم المطرد كما جاء فى عبارة كوليردج بالحرف الواحد Coleidge وهذا التقسيم وان كان حسنا فى ظاهره ولكنه فى الحقيقة ساحر خداع وذلك لما بين طرفيه من التناقض والاختلاف الظاهر بين العواطف الناشئة عن كليهما وانى أرى أن الفرق بين الصفات المذكورة هى — النظام والثبات والتقدم — وهى المستعملة لتحديد الصفات

الضرورية للحكومة ليس فرقا عمليا صحيحا مهما كان مقبولا ومسلما به في المحادثات العامة وذلك للأسباب الآتية :

أولا — ماهو النظام والتقدم . أما عن التقدم فليس هناك من صعوبة في تعريفه واذا كان هناك صعوبة فانها تظهر من أول نظرة لان ذكر التقدم كحاجة من حاجات الجميات الانسانية انما يقصد به التحسين وهذه فكرة معتدلة تاصعة . ولكن ماهو النظام؟هذا غير محدود المعنى لانه قد يكون عاما كما قد يكون خاصا وقلما يراد به جميع ماتحتاج اليه الأمة بعد توافر التقدم فيها .

هذا وأخص معنى للنظام هو الطاعة فيقال ان الحكومة محافظة على النظام متى نجحت في جعل الامة طوع أوامرها غير أن للطاعة درجات مختلفة لاتستوجب كلها المدح والثناء لان السلطة الاستبدادية المحضة هي التي تحتم على كل فرد ان يطيع بلا شرط ولا قيد جميع الاوامر التي تصدر اليه من كل شخص ذي سلطان ونفوذ ولذا فأقل ماينبغي هو تحديد تعريف هذه الأوامر العامة واصدارها بشكل قانون محكم ومتى فهم النظام على هذا الوجه فانه يغير بلا مراء صفة ضرورية للحكومة وهي ان من لم يستطع ان يجعل شرائعه وسننه مطاعة لايصلح لان يحكم غيره . ومع ان هذا شرط لازم غير انه ليس هو الغرض المقصود من الحكومة التي يجب ان تكون مطاعة حتى تتمكن من أداء بعض الاغراض الاخرى . هذا وما زلنا في حاجة الى البحث عن الغرض

الآخر الذي يجب على الحكومة أداؤه بقطع النظر عن فكرة التقدم وعن الغرض الذى يجب على الحكومة أداؤه فى كل أمة سواء أكانت خاملة أم نشيطة مجدة فى طريق التقدم .

هذا وللنظام معنى أعم من ذلك وهو المحافظة على السلم وذلك بعدول الأفراد عن الانتقام الشخصى والضرر الفردى ، وعلى الجملة فانه يمكن القول بوجود النظام فى كل أمة نزع سكانها الى استعمال القوة الشخصية فى مخاصماتهم وفضلوا الالتجاء الى السلطة العامة للفصل فى مخاصماتهم وفى القضاء بتعويض ما لحق بهم من الضرر . على أن هذا التعريف العام للنظام لم يبين فيه كما لم يبين لا فى تعريفه الخاص السابق الا شرط واحد من شروط الحكومة كما لم يبين الغرض المقصود منها ولا القاعدة التى يبنى عليها نجاحها وصلاحها لان عادة الاذعان للحكومة والرجوع الى سلطتها فى المنازعات قد تكون عادة متأصلة فى نفوس الامة ومع ذلك فان الطريقة التى تسلكها الحكومة فى حل المنازعات وفى الاشياء الاخرى التى تهمها تختلف أشد الاختلاف تبعا لحسن شكل الحكومة وقبحه . اذا أردنا أن نجعل النظام شاملا لجميع ماتطلبه الامة من الحكومة مما لم يدخل ضمن دائرة التقدم وجب علينا أن نعرف النظام بأنه الاحتفاظ بجميع أنواع الخير ومقاديره وان نعرف التقدم بأنه العمل على زيادة هذا الخير . هذا التمييز يجعل كل شئ يمكن الحكومة مزاولته داخلا فى أحد أقسام النظام ان لم يكن داخلا فى الآخر ولكن تصور النظام على هذا الوجه يحول دون وجود أساس تبنى عليه فلسفة

الحكومة . هذا وليس من المستطاع عند وضع أى نظام سياسى تعيين شروط خاصة للنظام وأخرى للتقدم لان شروط النظام بالمعنى الذى سبق بيانه الآن لاتناقض شروط التقدم بل هى بعينها وان العوامل التى تحفظ الخير الاجتماعى الموجود فى الامة هى بعينها التى تساعد على زيادته والعكس بالعكس والفرق الوحيد بين النظام والتقدم فى ذلك هو أن هذه العوامل يتطلبها التقدم بدرجة أعظم من الدرجة التى يتطلبها النظام

هذا واذا سأل سائل عن الصفات التى يجب اتصاف كل فرد من أفراد الأمة بها لتكون اعظم مساعد لهذه الأمة على حفظ ماهى عليه من جميع السلوك وحسن الترتيب والنجاح والفلاح . لامشاحة فى أن هذه الصفات هى الجد والاستقامة والعدل والحزم . أليست هذه الصفات هى كل الصفات التى تساعد اعظم مساعدة على التدرج في مراقى الرقى بل أليس نمو هذه الفضائل فى الأمة عاملا فى ذاته من أعظم عوامل التقدم . اذا كان الأمر كذلك فكل صفات الحكومة التى تساعد على الجد والاستقامة والعدل والحزم تساعد كذلك على الثبات والتقدم غير أن الحاجة الى هذه الصفات تجعل تقدم الأمة مؤكدا مطردا اكثر من الحاجة اليها لمحض المحافظة على درجة التقدم التى وصلت اليها

نعود فنقول ماهى صفات النوع الانسانى الخاصة التى لها علاقة خاصة بالتقدم وليس لها علاقة ذاتية بالنظام والمحافظة ؟ ان اهم هذه الصفات هى النشاط العقلى والجد والشجاعة . ولكن اليست الحاجة

الى جميع هذه الصفات للاحتفاظ بما فى الأمة من الخير هى كالحاجة اليها فى زيادته . واذا كان هناك أي شيء محقق من الشئون الانسانية أفليس هو وجوب الاحتفاظ بالمقتنيات النفيسة وذلك لايكون الا بالاستمرار على نفس النشاط الذى اكتسبت به لان الاشياء التى تترك وشأنها لامحالة تضمحل وتفنى . اما القوم الذين يغرهم نجاحهم فيدفعهم الى التساهل فى الاحتفاظ بما جبلوا عليه من العادات الجميلة مثل العناية والتفكير والرغبة فى التغلب على ماقبح من الاشياء فقلما يحتفظون بأعلى درجات سيادتهم زمنا طويلا . اما الصفة العقلية التى يظهر انها مختصة دون غيرها بالتقدم وانها اعظم أسس الميل اليه فهى قوة الابتكار (الاختراع) ومع هذا فان ضرورة هذه الصفة للثبات ليست بأقل من ضرورتها للتقدم وذلك لما يصحب تغيير الشئون الانسانية — الذي لابد منه — من المتاعب والاخطار التى يجب قهرها بوسائل ومخترعات جديدة لكى يمكن حفظ سير الاشياء ولو بالدرجة التى كانت عليها . واذا فكل صفات الحكومة التى تساعد على النشاط والقدرة والشجاعة وقوة الابتكار ضرورية للثبات كما انها ضرورية للتقدم غير أن المقدار المطلوب من جميع هذه الصفات لاداء الغرض الأول وهو الثبات أقل من المقدار اللازم لاداء الغرض الثانى وهو التقدم .

لننتقل الآن من اللوازم العقلية للامة الى اللوازم الخارجية المحسة فنجد أن من المستحيل القول بأن أى مشروع سياسى أو نظام خاص بالحالة الاجتماعية يمكن أن يساعد على النظام دون أن يساعد على التقدم

والعكس بالعكس بل أن كل مامن شأنه ان يساعد احدهما لابد ان يساعد الآخر خذ مثالا لذلك تكوين الشرطة العام تجد أن النظام هو موضع العناية الجوهرية للشرطة التى هى جزء من النظام الاجتماعى ومع ذلك فاذا كانت الشرطة قوة مؤثرة فى ترقية النظام ونجحه أى فى تقليل الجرائم واستئصالها وجعل كل شخص يشعر بسلامة نفسه وماله فهل هناك أي شيء آخر يوصل الى التقدم اكثر من هذا ؟ ان الامن العظيم على المال هو أحد الشروط الجوهرية والاسباب الاساسية للحصول على اعظم الثمرات من هذا المال وهذا هو التقدم باعم معانيه واكثرها تداولا وانه كلما حسنت طريقة استئصال الجرائم انقرضت السجايا التى تبعث على ارتكابها وهذا معنى للنظام ارفع درجة واسمى مكانة من المعنى السابق وان اراحة المرء من الاشتغال والتفكير فى درجة حمايته الناقصة اراحة كذلك لقواه وجهوده بحيث يستطيع فى هذه الحالة أن يستعملها فى أى أمر آخر يحسن من حالته الشخصية وحالة غيره . وبينا هذا العامل نفسه يربط الفرد بالحياة الاجتماعية ويزيل عداوة ابناء جنسه له فى الحال والاستقبال فانه يربى فيه عادات الشفقة والأمانة والاهتمام بالمصالح العامة للأمة الى غير ذلك من العادات التى تعد اهم عناصر الاصلاح الاجتماعى . خذ مثالا آخر لحالة اكثر تداولا من هذه وهى حالة النظام الجيد لضرب الضرائب وتعيين القوانين المالية التى تدخل بوجه عام فى دائرة النظام تجد أنه لايمكن أن يوجد شيء آخر يمكن أن يساعد على التقدم اكثر من هذه الحالة لان النظام المالى الذى يساعد

احدهما يساعد الآخر كذلك بنفس مافيه من المحاسن فالاقتصاد مثلا يساعد بدرجة واحدة على حفظ الثروة العامة الفعلية وعلى ايجاد اكثر منها وان توزيع أعباء العمل توزيعا عادلا بان يعرض على كل فرد من فراد الأمة مثال للضمير الطاهر والأخلاق القويمة التى يتحلى بها للوصول الى القيام بالاصلاحات الصعبة ثم اقامة البرهان كذلك على ماهذه الصفات من القيمة فى نفوس القابضين على زمام أرفع مراتب السلطة. كل هذا يبعث بدرجة عالية على تربية العواطف الادبية فى نفوس الامة سواء الخاصة منها بالهمة والثبات أم الخاصة بقوة التمييز وصحة النظر وان ضرب الضرائب بهذه الطريقة التى لاتقف دون تقدم الصناعة فى شىء ولا تعترض لغير ضرورة سبيل حرية الافراد لا يساعد على حفظ الثروة فقط بل ينمى الثروة العامة ويشجع العامة على استعمال قواهم العقلية بنشاط أعظم من السابق. وعلى العكس من ذلك جميع الاغاليط التى تقع فى النظام المالى وطريقة ضرب الضرائب تحول دون تقدم الثروة والأخلاق وتساعد كذلك متى كانت كثيرة ذات خطر مساعدة محققة على انتشار الفاقة وتدهور الاخلاق وباختصار فان نتيجة ماسبق هى أن النظام والثبات متى نظر اليهما بأعم معانيهما رجاء دوام الفوائد الموجودة فعلا فاننا نجد ان مستلزمات التقدم هى بعينها مستلزمات النظام وان كانت بدرجة اعظم كما أن مستلزمات الدوام هى كذلك مستلزمات التقدم وان كانت بدرجة اقل من درجتها

وهذا الرأى القائل بأن النظام يختلف اختلافا حقيقيا عن التقدم

وان المحافظة على الخير الموجود فعلا والسعى وراء الحصول على اكثر منه تؤدى بوضوح تام الى تكوين القاعدة الأساسية لتقسيم هذه العوامل الى فضائل مختلفة يحتاج فى تأييده الى أن نتذكر ان كسب التقدم يدعو الى تضحية شيء من النظام وان الحصول فعلا او السعى وراء الحصول على فائدة شيء ما قد تدعو الى فقد فوائد الأشياء الاخرى ولذلك فقد تنمو الثروة فى الوقت الذى تضمحل فيه الفضيلة ومع التسليم بهذا فانه لا يدل على ان التقدم يختلف بطبيعته ونوعه عن الثبات ولكنه يدل على ان الثروة شيء يختلف عن الفضيلة . التقدم هو بالثبات زائداً شيئاً آخر ولا يعترض على هذا بأن التقدم فى شيء واحد لا يدل على الثبات فى كل شيء كما لا يدل على التقدم فى كل شيء لأن التقدم فى أى شيء يشتمل على الثبات فى ذلك الشيء فقط وانه متى ضحى الثبات فى سبيل الحصول على نوع خاص من التقدم فانه من باب أولى تضحية لأنواع التقدم الأخرى فى هذا السبيل وان التقدم اذا لم يكن مستحقا لهذه التضحيه فان هذا كله لا يكون ناشئا من عدم تقدير فائدة الثبات فقط بل عن الخطأ فى تقدير الفائدة العامة للتقدم .

اذا كان لابد من استعمال هذه الآراء المتضاربة تضاربا غير مقبول فى تكوين أول فكرة عن الحكومة الصالحة بحيث تكون هذه الفكرة متقنة اتقانا عمليا فأولى من ذلك وأصوب فلسفيا ترك كلمة النظام من التعريف وتقرير ان أحسن حكومة هى التى تساعد أكثر من غيرها على التقدم لان التقدم يشمل النظام ولكن النظام لا يشمله

هذا ودرجة التقدم اعظم من درجة النظام فى جميع الاشياء المشتركة بينهما وان النظام فى أى معنى آخر من معانيه انما يطلق على جزء من مستلزمات الحكومة الجيدة فقط ولا يطلق بحال من الاحوال على الفكرة المقصودة منها ولا على طبيعتها وجوهرها وان جعل النظام شرطا من شرائط التقدم أحسن واليق من جعله نوعا قائما بذاته لانه متى زاد مقدار ماعندنا من الخير أصبح الزم الاشياء لنا هو العناية بالاحتفاظ بما فى أيدينا وحينئذ اذا سعينا فى زيادة ثروتنا فان أول واجب علينا هو عدم الاسراف بلا فائدة فيما لدينا من الوسائل وعلى هذا الاعتبار فالنظام ليس غاية اضافية مساوية للتقدم بل هو جزء منه ووسيلة من وسائله ومن جهة أخرى فانه لاتقدم متى كان الحصول على النظام بتضحية شىء من التقدم أو سواه مما يربو على الفائدة الناتجة عن الحصول على هذا النظام وبناء على هذا فان مساعدة التقدم تشمل جميع فضل الحكومة وفخارها .

ومع ان هذا الرأي يمكن الدفاع عنه عقليا غير ان تعريف الأساس الذي يبنى عليه صلاح الحكومة تعريف غير محدود لانه مع شموله الحقيقة بأجمعها لايتطلب الا جزءا منها فقط وان المقصود بالتقدم هو التحرك الى الأمام وهذا معناه منع التأخر لان الاسباب الاجتماعية والعقائد والشعور والانظمة السياسية والعادات التى يحتاج اليها لمنع الأمة من التقهقر هى بعينها التى يحتاج اليها لمساعدتها على التقدم واذا لم يكن ثمة أمل فى التحسين والاصلاح فان الحياة تصبح مصارعة دائمة ضد اسباب هذا التقهقر كما هى الحال الان لان السياسة تنحصر بأجمعها

فى هـذا على رأى الاقدمين الذين كان ميلهم الطبعى وأعمالهم منحصرة فى التأخر والانحطاط وقد قهرت الانظمة السياسـية الجيدة وحسن ادارتها هذا الميل زمنا غير محدود . ومع ان هذا الرأى لا يتمسك به أحد الآن ومع ان معظم رجال الوقت الحاضر يتمسكون بالمذهب المناقض لذلك لاعتقادهم ان اتجاه الاشياء الآن هو الى التحسين والاصلاح بوجه عام غير انه يجب ألا ننسى ان هناك تيارا فياضا مستمرا من الحوادث الانسانية المتجهة الى أقبح الاشياء وأرذلها وهذا التيار مكون من جميع أنواع الخرق والرذيلة والاهمال والكسل والبلادة ولا يمكن مقاومته وصده عن جرف كل ماهو أمامه الا بالجهود التى يبذلها بعض الاشخاص فى هذا السبيل على الدوام والتى يبذلها غيرهم من ذوى المواهب الالهية فى تحويل مجراه الى طريق الخير وتحصيل الاغراض النفيسة المفيدة . ومما يقلل من أهمية الجهود التى تبذل فى اصلاح الطبيعة الانسانية والحياة العامة اعتبار ان أعظم قيمة لهذه الجهود تتكون من مقدار التحسين الفعلى الذي يحصل عليه بها وان نتيجة العدول عن بذل هذه الجهود هى مجرد وقوفنا عند الحد الذى وصلنا اليه . وهذا الاعتبار خطأ لأن أقل نقص فى هذه الجهود لا يوقف هذا التحسين فقط بل يحول اتجاه الاشياء العام من التحسين الى النقص والانحطاط الذى متى ابتدأ نما وزاد بسرعة عظيمة وأصبح من الصعب وقفه ولا يزال كذلك حتى يصل الى حالة كثيرا ماشوهدت

فى التاريخ وهى انحطاط مجموعة عظيمة من بنى الانسان واستمرار هذا الانحطاط حتى الآن بحيث لايكفى لتحويل هذه الحالة الى حركة تقدم وتحسين الا قوة تعوق القوى البشرية

يتبع

ابو الفتح الفقى

الغريزة

اتفقت كلمة العلماء على أن للنفس نزعات طبيعية ، لازمة للحياة ، يشترك فيها الانسان والحيوان . وأجمعوا على أنها أساس الادراك ، ومنبع الشعور ، ومظهر الحياة ، وسر الوجود ، غير أنهم لم يهتدوا الى كشف غامضها . وادراك حقائقها . والوقوف على أصلها . وسبب نشأتها . مع عنايتهم بها . وشوقهم الى حل رموزها . وغاية ماقالوه : أنها مدركة الأثر . فى كل كائن حى . وقال بعضهم مامعناه : انك اذا سلبت الكائن الحى ميوله الغريزية . سلبت معها القدرة على أى فعل كان فيبقى بعدها عاجزا لاحراك به كأنما هو ساعة فقدت ألواها (زمبلكها) أو آلة بخارية أطفئت نارها . وذهب بخارها . وهذه الميول هى القوي الروحية التى تحفظ حياة الفرد والجماعة ، وتعطيها صورتها الخاصة . وفيها ترى السر الخفى للحياة والعقل والارادة.

وقد حاول العلماء وضع حد تام لهذه الميول التى سموها بالغرائز

غير أن تعاريفهم جاءت مختلفة على حسب اختلاف وجهاتهم النظرية . واليك ما قال بعضهم

قال «مكدوجل [١]» الغريزة ميل طبعى نفسى جسمانى يحتم على صاحبه ادراك نوع خاص من الاشياء ويوقظ فى نفسه انفعالا وجدانيا خاصا عند ادراك أحدها . ويدفعه الى عمل خاص أو على الاقل يبعث فيه الرغبة : وحب العمل . وهو تعريف نفسى يستحق العناية . أما الاستاذ « جيمس »[٢] فقد عرفها بأنها القدرة على عمل . يوصل الى غاية لم يسبق ادراكها ومن غير سابق تعليم ولا شك ان الاستاذ عرف الغريزة من حيث أثرها فى الخارج . لا من حيث أثرها فى النفس ، وأنت خبير بأن علم النفس يبحث عن الآثار النفسية ، على أن تعريفه لا يشمل الأفعال الغريزية المتكررة . فانها مسبوقة بتعلم بوساطة التجارب وعرفها غيره فقال « بأنها ميل وراثى فى المجموع العصبى ناشىء عن اتصال بعض المراكز العصبية بعضها ببعض وتنظيمها بدرجة خاصة قابلة للتغيير . وهذا الميل ينفعل بطائفة خاصة من المؤثرات فينزع الى عمل أو عدة أعمال له غرض نافع لم يسبق ادراكه . ولم ترشد اليه التجارب » ولا يخفى أن هـذا تعريف حسن اذا نظرنا اليه من جهة علم الاعضاء لأنه يتكلم عن سبب هذه الميول ويذكر أنها ناشئة عن اتصال المراكز

---

(١) « ويليام مكدوجل » أستاذ الفلسفة النفسية بجامعة اكسفرد بانجلترا

(٢) « ويليام جيمس » استاذ الفلسفة بجامعة « هرفارد » بأمريكا « توفى »

العصبية وما أبعد هذا من علم النفس الذى يبحث عن التجارب الشخصية والآثار النفسية وضروب الوجدان

وقال الاستاذ « جيمس دريفر [١] » فى كتابه (الغريزة فى الانسان) أن الغريزة ميل طبعى يبعث على الادراك، مصحوب بالشعور، يدفع الى العمل. وهذا التعريف على قصره يشمل جميع مميزات الغريزة

بعض الافعال الغريزية

١ اذا رأيت النار تندلع ألسنتها وينتشر شررها فيكاد يلتهم بيتا يقيم به أهلك. اعتراك الخوف واستولى على نفسك ودفع بك الى عمل ما فاذا اشتدت درجته وقوى أثره جعلك آلة صماء لا تستطيع الحركة

٢ يرى القط الفار فيعدو وراءه ويحاول افتراسه والمسكين يبغى الهرب ويحاول النجاة

٣ ينقر الفريخ الحشرات ويتبع الزواحف بعينيه من غير سابق تعلم أو تجربة

٤ يرى التلميذ فى ساحة المدرسة آخر يلعب الكرة ويجرى وراءها من زاوية الى زاوية فيميل الى تقليده ويعمل أعماله

٥ يرى الصبى العصا مع زميله فيود لو كانت له فتمتد اليها يده ويأخذها منه فاذا حال دون ذلك حائل غضب واضطرب وضاعف القوة وبذل ما فى وسعه للحصول عليها

---

(١) « جيمس دريفر » استاذ الفلسفة النفسية بجامعة كمبردج

كل هذه أعمال غريزية يندفع اليها الانسان أو الحيوان بطبعه ولكن تعال بنا نحلل بعضها ونرى ماتحويه من المظاهر الغضة وأنت خبير بأن هذه الأمثلة كلها تجارب وكل مايلاقيه الانسان فى حياته من التجارب له ثلاث مظاهر نفسية

(١) مجرد الادراك (Cognition)

(٢) النزوع أو الارادة (Conation)

(٣) الشعور (Feeling)

خذ المثال الأول ألست ترى أنك تدرك النار وتشعر بالخوف لأنها خطر على أهلك ومالك وتنزع بك نفسك الى العمل لاتقاذهم

خذ المثال الثانى . يدرك القط الفأر ويشعر بالعلاقة بينهما فيندفع عدوا وراءه أما الفأر فيدرك كذلك القط ويشعر بالعلاقة بينهما ويفسرها تفسيرا خاصا فيندفع الى الهرب

خذ المثال الخامس . يدرك الطفل العصا ويشعر بأنه يحب امتلاكها ويدفعه ذلك الى أخذها فاذا منعه مانع اشتد ذلك الشعور حتى صار وجدانا [1] فدفعه الى مضاعفة القوة وبذل الجهد فاذا استمر الآخر في المقاومة زاد الغضب ولجأ الأول الى منتهى ماله من القوة حتى يحصل على غايته أو يخضع مكرها لقوة فوق قوته

---

(١) جعلنا كلمة « وجدان » لتأدية معنى Emotion وكلمة شعور لتأدية معنى Feeling

وقس على ذلك بقية الأمثلة فأنت ترى ولا شك أن هذه المظاهر النفسية الثلاثة التى قدمنا ذكرها كامنة فى كل من هذه الامثلة

وهذه العوامل الثلاثة يؤثر بعضها فى بعض وانا لموضحون ذلك بذكر بعض الامثلة

(١) يرى الصبي الفارس يمر بقريته فيشعر بتقليده ويندفع الى ركوب العصا التى فى يده فاذا رأى مسكينا يسأل الناس الصدقة تغيرت العصا فرجعت الى ما كانت عليه فتوكأ عليها وقلد ذلك الفقير فى مشيته وحركاته وسكناته

فاذا رأى الحارث يتبع ثوريه ومعه المحراث قلبت له كيمياء الخيال هذه العصا الى محراث حاد يشق الارض ويفلحها فيبذر البذور ويغطى عليها الى غير ذلك

(٢) هبك ذاهبا للتنزه فى المروج الخضراء واستنشاق النسيم العليل فى البساتين بعيدا عن الضوضاء وزحام العاصمة فرأيت الشمس لا تزال حرارتها تذيب دماغ الضب فترددت فى الأمر ثم عقدت النية على الخروج ولكنك وأنت مار بالدهليز رأيت المظلة فتناولتها بيدك وفتحتها تستظل بها من حرارة الشمس المحرقة

استمر بك السير حتى بعدت عن العمران ونظرت حولك فاذا قاطع طريق قد انقض عليك يريد سلب ما معك من المال فأخذت تذب عن نفسك وتضربه بالمظلة ويراك بعض الناس فيقبل عليك ويساعدك على النجاة منه — تستهويك المناظر وترى البساتين الخضراء والاشجار

المورقة فتستمر فى طريقك وتخرج منديلك تمسح به عرقك المتصبب وبينما أنت تعبر نهرا صغيرا هب النسيم وطار بمنديلك الى الماء فأخذك الغضب ورجعت للحصول عليه وجعلت المظلة كخطاف وقربت من الماء ولا زلت تشتغل حتى قيضه الله لك

انا اذا دققنا النظر فى المثال الاول وجدنا أن الذى دفع الصبى الى تصرفه هذا هو أولا رؤية الفارس وفرسه وثانيا رؤية ذلك المسكين السائل يتوكأ على عصاه وثالثا رؤية الحارث وهذه ثلاثة بواعث مختلفة اقتضى كل واحد منها عملا أو عدة أعمال خاصة

ففى الحالة الاولى نجد هذه العوامل

(١) أدرك الصبى العصا على أنها فرس

(٢) مال الى استعمالها بطريق خاص

(٣) شعور يجده فى نفسه يدفعه الى استعمالها كفرس

وفى الحالة الثانية نجد

(١) ادراك العصا على أنها عصا يتوكأ عليها

(٢) ميله الى استعمالها كعصا

(٣) شعور خاص يدفعه الى ذلك

وفى الحالة الثالثة نجد

(١) ادراك العصا كحراث

(٢) استعمالها كحراث

(٣) شعور يدفع الى ذلك

فاذا وازنا بين هذه الاشياء علمنا أن العصا قد تغيرت وتبدلت على حسب حاجة الصبي فطورا أدرك منها فرسا ملجما وتارة عكازا يعتمد عليه وأخرى محراثا يشق الارض شقا وتبع ذلك اختلاف فى الشعور والعمل وقس على ذلك المثال الثانى . وهنا يجب أن ننبه القارىء الى ان درجة الشعور تتفاوت تفاوتا بينا فقد يكون قويا وقد يكون ضعيفا لايكاد يلاحظ غير أنه هناك على كل حال . وان السبب فى قوة الشعور ومضاعفته هو حيلولة أي شيء بين الانسان وبين ماينبغى من الافعال الا ترى أن الطفل يقطب وجهه ويضرب الارض برجليه ويبكى ويصيح اذا لم يعطه زميله كما ذكرنا فى المثال الخامس

وان غضبك عند انقضاض قاطع الطريق عليك أشد من غضبك مثلا عند ذهاب الريح بمنديلك الى النهر ؟

محمد على المجذوب
أستاذ التربية
دار العلوم

العَسَر

(استعمال اليد اليسرى)

من الأشياء التى يصادفها المعلم فى بعض تلاميذه العَسَر ، وقد سهل على المعلمين فيما مضى علاج هذه الصعوبة إذ اعتبروا العسر عادة سيئة فاجتهدوا فى القضاء عليها بكل ما أوتو من قوة فكلفوا الاعسر استعمال يده اليمنى كما يفعل إخوانه فى الفصل . ولكن الاحصاء دل على أن هذا العلاج قد فشل كثيرا وأن النجاح الذى وصل اليه التلاميذ كان جزئيا . فقد رأينا التلاميذ الذين يحملون على استعمال أيديهم اليمنى فى الكتابة والرسم يلجئون إلى أيديهم اليسرى فى الاعمال اليدوية الأخرى التى تحتاج إلى مهارة واتقان . وخاصة اذا أمنوا مراقبة المدرسة والمنزل فتراهم يمسكون المضرب بأيديهم اليسرى . واذا احتاجوا الى دق مسمار استخدموها فى ذلك . وكان الناس يعدون الفشل فى فن التلاميذ على الكتابة بيدهم اليمنى ضعفا فى التعليم لا سعيا وراء المستحيل

إن عدم القدرة على استعمال احدى اليدين ليس نتيجة للعادة وتكوينها ولكنه طبيعة يرثها المرء عن سلفه . وبدون هذه الحقيقة لا يمكننا أن نعلل بعض الحقائق المعروفة الشهيرة كوجود العسر فى أسر معينة يرثه الخلف عن سلفه . وكوجود نسبة معينة وهى ٣ ٪ لمن

يستعملون يدهم اليسرى فى جميع الأجناس وفى كل العصور التى اهتم العلماء بعمل إحصاء لها . ولا يمكن تعليل هذه النسبة المستمرة بشىء يتعلق بالحياة الاجتماعية أو العادات الشخصية . وهناك أيضا هذه الملاحظة الغريبة وهى أن العسر يكثر فى الرجال ويقل فى النساء وتقدر هذه النسبة نسبة ٢ : ١ كما أن فقد العين قوة رؤية الالوان تكثر فى الرجال وتندر فى النساء فقد قال العلماء « إن من المشكوك فيه أن يوجد بين النساء من أصيبت إصابة حقيقية بعدم القدرة على رؤية الالوان » وعلى كل فذلك نادر جداً . وهذه الحالة تتبع النظرية الشهيرة فى الوراثة وهى أن النساء تنقل صفات النوع بدون أن تكون هى مظهراً لها

ويمكننا الاستدلال على أن استعمال احدى اليدين طبيعة موروثة بما ثبت فى علم عمل الاعضاء مما يختص بالمخ . ولعل القارىء يعرف القاعدة العامة لعمل الاعصاب والعضلات . تلك القاعدة التى بمقتضاها يتحرك الجسم بنظام وتدبر شئونه باتقان . ويعرف أيضا أن نصف المخ الأيمن المكون شكل نصف كرة يدبر نصف الجسم الايسر . وأن نصف المخ الأيسر الذى يكون النصف الآخر لشكل الكرة المخية يدبر نصف الجسم الأيمن . وإذا بحثنا فى جهاز التكلم وجدناه على حسب قواعد التشريح متصلا بنصفى كرة المخ . ولكنا اذا دققنا البحث فيه من وجهة عمله وجدناه متصلا بأحدهما فقط . وقد ثبت أن هناك فرقا ظاهرا فى مظهر نصفى كرة المخ حتى قبل أن تمرن إحدى

اليدين أى تمرين . وذلك قبل قدرتها على القيام ولو بعد الولادة مباشرة فليس من الصواب إذن أن نظن أن هذا الفرق فى التكوين لا يفيد الفرق فى العمل وأن اليدين متساويتان طبيعة فى الحصول على المهارة والاتقان .

وبنمو الطفل يزداد الفرق بين نصفى المخ وضوحا فتتكون فى أحدهما فقط المراكز العليا للكلام . وهو النصف الذى يتصل باليد الماهرة ويديرها . وهذه الحقيقة معترف بها مسلم بصحتها من علماء عمل الاعضاء . فأحد نصفى المخ مكون تكوينا خاصا يساعده على تأدية عمل أرقى من النصف الآخر . وهذا النصف الراقى مكون تكوينا يتصرف فى أعضاء النطق وفى اليد والذراع الماهرتين

دعنا الآن نفكر فى هذا السؤال الاتى وهو هل استعمال اليد الماهرة يربى نصف المخ المتصل بها فيصبح أقدر على القيام بهذا العمل الشاق وهو تنظيم النطق والكلام من النصف الآخر أو ان العملين — مهارة اليد والكلام — نتيجتان لأصل واحد وهو أن أحد نصفى المخ يفوق الآخر بطبيعته وأصل تكوينه ؟ إن الفكرة الثانية هى التى يمكن قبولها بلا تأخر . وليس معنى هذا رفض الفكرة الأولى لانه من المحتمل أيضا أن رقى أحد نصفى المخ وتفوقه على الآخر يزداد بما يصل اليه من التهذيب بتفضيل استعمال اليد المتصلة به

واذا نظرنا فى تأثير هذه النظريات العضوية السابقة فى تربية الطفل الأعسر لانجد لها تأثيرا ظاهرا لأنها لا تعين شيئا محدودا ولا

طريقا معينا للعمل . فبعض الناس يرى ألا نتدخل فيما أوجدته الفطرة وبعضهم يرى أن نربى الطفل ليستعمل يديه . وعلى كل هناك ثلاث طرق ممكنة لتعليم الطفل الاعسر (١) أن نتركه أعسر (٢) أن نربيه على استعمال اليد اليمنى (٣) أن نجعله أعسر [١] يسرا . وسأتكلم على الطريقة الاخيرة أولا

ان الذين يقولون بهذه الطريقة . يؤكدون أن الواجب يحتم علينا أن نربى نصفى الجسم تربية واحدة حتى يقوم أحدهما بما يقوم به الآخر بلا فرق بينهما وبهذا العمل نربى نصفى المخ تربية متساوية لا يفضل فيها أحدهما الآخر ، وكذلك يقولون ان هذه الطريقة يجب اتباعها مع المتيمن [٢] والاعسر ، ويجب أن تزول هذه التفرقة بأن يصير الناس جميعا قادرين على استعمال اليدين معا بمقدار واحد . ويعتقد انصار هذه الطريقة أن كثيرا من الفوائد ينتج من اتباعها فيقوى الذكاء الانسانى ويزيد غناء المرء وكفايته . وبعض القائلين بهذه النظرية يغالون فى قولهم فيؤكدون أن المرء باتباعها لا يعجز عن مباشرة عملين فى وقت واحد فيمكنه أن يعمل باليد اليمنى واليسرى عملين مختلفين فى زمن واحد كأن المرء شخصان مختلفان . وهذه التأكدات التى يقولون بها مبنية على مجرد القوانين العضوية المخية التى يمكن تفسيرها تفسيرا مغايرا لوجهة نظرهم

---

(١) رجل أعسر يسر يعمل بيديه جميعا

(٢) تيمن الرجل ابتدأ فى الاعمال باليامن

وليست مؤيدة بالتجربة والاختبار . ويأتى القائلون بهذه النظرية ببعض أمثلة لأناس قد ربوا أنفسهم على استعمال اليدين معا . ولكنهم لم يثبتوا أن هؤلاء الناس اكتسبوا خيرا من هذا التغيير . ولم تقم المدارس بتجارب فى هذا النوع الا قليلا ، وكانت نتيجة تلك التجارب غير مرضية .

وليس من الضرورى القيام بتجارب واسعة النطاق لنرى تأثير هذه الطريقة فانا نرى تأثيرها فى الاطفال القلائل الذين شاهدناهم فى المدارس فانهم بعد أن تعلموا الكتابة بيدهم اليسرى حملوا على فعلها ثانيا باليد اليمنى . حقا ان العدول الذى جرب لا يكفى لاستنباط نتائج يوثق بها ، ولكن النتائج التى وصل اليها المتقبون وجدت واحدة عند موازنة بعضها ببعض . وقد أخبر بعض الباحثين أنه قام بأربع تجارب ثلاث منها كانت فى مدارس لندن وواحدة كانت فى مدارس خارجة عنها . وكان عدد التلاميذ الذين أجريت عليهم التجارب ١٥٠٠ تلميذ من الذين يستعملون أيديهم اليسرى ولم تختلف النتائج فى حالة عنها فى حالة أخرى ويمكن تلخيص تلك النتائج فيما يأتى

(١) ان التلاميذ الذين يستعملون يدهم اليسرى كانوا لا يقلون فى الذكاء وتحصيل العلوم المدرسية عن اخوتهم الذين يستعملون أيديهم اليمنى

(٢) ان التلاميذ الذين اضطروا لاستعمال يدهم اليمنى على غير طبيعتهم كانوا أقل فى الاعمال المدرسية من أولئك الذين تركوا وشأنهم فلستعملوا يدهم اليسرى فقط

(٣) ان التلاميذ الذين اضطروا لاستعمال يدهم اليمنى وجد عندهم ميل للتمتمة التى كانت نسبتها فيهم اذا قرنوا بأولئك الذين يستعملون يدهم اليسرى فقط أو اليمنى فقط كنسبة ٤ : ١

(٤) وفى الحالات القليلة التى جربت وحمل فيها الاطفال على استعمال يدهم اليمنى فأصيبوا بالتمتمة ثم سمح لهم بالعودة الى استعمال اليد اليسرى فقط قلت التمتمة أو شفيت .

وهذه النتائج الاربع قد أخذت عند الباحثين الذين عنوا بهذه المسألة . ولا يمكن المغالاة فى اثبات هذه النتائج لان معرفتنا بعمل المخ فى هذه الحالات معرفة ناقصة مبهمة وكل ما نعرفه عن عمله مبنى على حقائق تشريحية وعضوية . ولا نأمن العثار اذا أردنا أن نستنبط نتائج من هذه الحقائق الا اذا عرضناها للتجربة العملية .

ويمكننا تفسير الحقائق المعلومة عن المخ تفسيرا يغاير ذلك التفسير الذى ذهب اليه أصحاب نظرية استعمال اليدين معا ، ذلك بأن نقول اذا كانت المراكز المخية التى تدير الايدى وتلك التى تدير أعضاء النطق متصلة بأى شكل كان — ويظهر أنها كذلك — فان أى تدخل يعوق ذلك النمو الطبيعى لهذه المراكز يمكن أن يجر الى اضطراب فى وظيفة النطق والكلام . ومن الممكن ان تكون مراكز النطق فى جانب واحد من المخ فأذا عملنا على ايجاد مراكز أخرى فى النصف الآخر فأننا بعملنا هذا نجر الى حدوث المباراة والتضارب بين مراكز النصفين ولا نصل الى التضامن بينهما . وهذا أيضا مجرد فرض . والمهم فى هذا الموضوع

هو ان الدأب على ايجاد العمل باليدين معا أو تغيير المهارة العملية من يد الى أخرى لاينتج خيرا بل قد ينتج شرا

ولا تظن أنى حين أقول يد ماهرة أقصد أن الأخرى خالية من المهارة ، لأن كل يد ماهرة فى عملها الذى تقوم به . فالضارب على « الكمنجه » يحرك الاوتار بيده اليسرى فاذا حركها بيده اليمنى وجد عمله غير سهل وعزفه غير حسن ، وإنما الغرض من وصف اليد بالمهارة أن الانسان حين يحتاج الى تحريك العضلات تحريكا دقيقا بشكل مخصوص يستعمل يدا معينة وهذا يشمل الكتابة والرسم والخياطة وعمل الأبرة والصيد وكل الأعمال والألعاب التى تحتاج إلى مهارة وحذق .

واليد الأخرى تقوم بقسطها من العمل ولكنه قسط صغير ثانوي . وليس هناك أى اعتراض على جعل اليدين متساويتين فى المهارة العملية اذا ضمنا أن كلا منهما يقصر على عمله الخاص به ، وان الكتابة المتصلة بالنطق والكلام تقوم بها اليد التى أهلتها الطبيعة للقيام بها . وهذا المتقدم لايتفق مع رأى القائلين بجعل المرء أعسر يسرا لأن مذهبهم يقتضى عدم اختصاص احدى اليدين بعمل ، فيجب على مذهبهم أن يكتب المرء ويرسم بيده اليسرى كما يفعل ذلك باليمنى بحيث يكون الاتقان واحدا ، ولا يفضل المرء يدا على الأخرى . وهذا هو الذى يوجه اليه النقد لأنه عمل غير ضرورى وقد يؤدى الى الضرر .

دعنا نبحث فى الأمر جليا لنتبين مضار استعمال اليد اليسرى تلك

المضار التى جاوز الآباء المعلمين فى تعظيم شأنها وبذلوا كل مجهود لديهم فى حمل أبنائهم على استعمال اليد اليمنى لتجنبها . إن الآباء ينظرون إلى هذه العادة فيظنونها أقبح مايصيب أفلاذ أكبادهم ولذلك يستقلون كل شدة فى سبيل إقلاع أبنائهم عنها ، ولكن الناظر المدقق فى الأمر لايلبث أن يرى أن نقص هذه الطريقة هو أنها غير عادية ، ولذلك تظهر بمظهر غريب غير ملائم . ونحن نعترف بأن هذه الطريقة غير ملائمة للكتابة لأن وضع الحروف بحيث تكون مستوفية شروط الكتابة ، وتحريك اليد على الورق من اليمين الى اليسار لايناسبهما إلا التركيب العضلى لليد اليمنى . ولذلك نرى استعمال اليسرى غير مريح وغير مناسب ، هذا مايتعلق بالكتابة . وأما مايختص بالأعمال الأخرى كالرسم والخياطة وعمل الأبرة فانه لامزية لاحدى اليدين على الأخرى .

وإلى هنا قد حصلنا على مايكفى من المعلومات لنعرف كيف نتصدى لاى حالة مخصوصة من العسر . وإنا ننصح للمعلمين قبل أن يبتدئوا بمحاولة أى تغيير أن يخبروا الأب ويوضحوا له السبيل ، فيوضح له أن ترك الطبيعة كما هى (ترك استعمال اليد اليسرى) يساعد على نمو قوى الطفل العقلية واللسانية من أمن الطرق ، وان العمل على التغيير وحمل الطفل على أن يستعمل اليد اليمنى ينجيه من الوصمة الاجتماعية (استعمال اليد اليسرى) ولا يجعله موضعا للشذوذ . وينبغى ألا يغرب عن الفكر أن الاستعداد الطبعى للتغير فى هذا الباب يختلف باختلاف الأفراد .

فهناك حالات يتعذر فيها التغير سواء أكان إلى اليمين أم إلى العسر. وفى مثل هذه الحالات يقضى على كل مجهود بالخيبة والفشل . وقد تكون هناك حالات — وان كان فى ذلك شك — يكون فيها الطفل أعسر يسرا بطبيعته فليس عنده بفطرته تفضيل لاستعمال إحدى اليدين على الأخرى ومن المؤكد أن هناك حالات يكون فيها ميل الطفل إلى استعمال يده اليسرى قليلا ، وفى هذه الحالات الأخيرة تكون تربية اليد اليمنى خيرا للطفل ويمكن النجاح بلا تعريض الطفل لأى خطر .

وسيرى المعلم نوعين مختلفين من التلاميذ الذين عندهم عسر فالاول الاطفال الذين لم يتعلموا الكتابة قط والثانى الأطفال الذين تعلموا الكتابة وتعودوا عادات يدوية ثابتة . ومن الجلى أن كل نوع من هذين النوعين يتطلب معاملة خاصة .

فعلى المدرس فى النوع الأول أن يتبين إن كان تفضيل اليسرى على اليمنى نتيجة حادث حدث — كتعطيل اليد اليمنى لطارىء طرأ عليها فى وقت معين — أو مسببا عن طبيعة الطفل وميله . وهذا يمكن تحققه بمعرفة المجهود اللازم لارجاع الطفل عن استعمال اليد اليسرى فاذا وجدنا الميل شديدا ملنا إلى الاعتقاد بأن العسر طبعى ، وتركنا الطفل يتبع الطريق الذى سنته له الطبيعة .

وأصعب النوعين ثانيهما وذلك حين يدخل الطفل المدرسة وقد تعود عادات يدوية ثابتة ويمكننا أن نميز فى هذا النوع ثلاث حالات

(١) أن يعمل الطفل باليمنى كل مايعمله باليسرى (٢) أن يظهر أعسر (٣) أن يستخدم إحدى اليدين فى بعض الاشياء والاخرى فى بعض آخر . فالحالة الاولى من هـذه الاحوال الثلاث — وهى أن يعمل الطفل باليد اليمنى كل مايعمله باليسرى — نادرة الوجود ولذلك لاأرى بأسا من أغفالها وأما الحـالة الثانية فترى فيها الطفل يكتب ويرسم ، ويلعب بيده اليسرى ، ولا يقدر على استخدام يده اليمنى فى هذه الأشياء . إذا تحققنا ذلك وجب علينا أن نعتقد أنه ربى يده اليسرى على الرغم من المعارضة والتهديد . وأحسن مايعمله المعلم هو أن يتركه وشأنه ولا يتعرض لميل طبعى شديد كهذا

ولذا رأينا الطفل يكتب بيده اليمنى ويعمل كل شىء آخر باليسرى علمنا أن هـذه حالة من حالات العسر الطبعى . وعلى المعلم أن يلاحظ كلامه ليرى أفيه تمتمة ؟ ويتحقق هل اعترته فى الماضى صعوبات تتعلق بالنطق ، فاذا لم يكن هناك أقل أثر للصعوبات اللغوية كان الأولى بالمعلم أن يتركه وشأنه ولا يعارض كتابته باليد اليمنى ، وخاصة اذا لم يتعود قط الكتابة باليسرى . وليعلم المعلم أنه اذا شرع فى تعليمه الكتابة باليد اليسرى فسيجد معارضة قوية من أبويه كما أنبا بذلك أولو البصر بهذه الشئون . واذا وجدنا الطفل يتمتم فى كلامه فهناك أمل فى تقليل تمتمته أو شفائها اذا عودناه استخدام يده اليسرى ، وان الآباء ليكرهون تمتمة أبنائهم كرها لايحد ، ويفضلون عليها استعمال اليد اليسرى ، ولذلك لاينتظر المعلم منهم معارضة بل يتوقع مساعدة فعالة واشتراكا معه فى

العمل . واذا كان الطفل قد تعود من قبل استخدام يده اليسرى فى الكتابة فسيكون مسرورا جد السرور لرجوعه لحالته الأولى وسيره وفق ميوله السليقية

النتيجة — ومما تقدم نرى أنه لا يمكن وضع قوانين معينة ولا حدود لا يتعداها العمل لمعالجة العسر فى الاطفال ، وأن على المعلمين أن يستعملوا الحزم والحكمة فى كل حالة على حدتها . ولا يمكنهم أن يؤدوا واجبهم فى ذلك إلا اذا درسوا ، ولاحظوا ، وقيدوا أعراض كل حالة عند ظهورها واجتهدوا فى شرح تلك الأعراض وتوضيحها فى ضوء العلم الحديث وما وصل إليه مجهود العلماء والمنقبين

احمد على عباس

الراديوم

٢ — تركيب أشعته

تقدم الكلام على كيفية الوصول الى كشف الراديوم ويتلخص ذلك فيما يلى :

ان الاستاذ بكرل (Becquerel) بباريس أثناء تجاربه على المواد القابلة للتفسفر ، باحثا عن مماثلتها للأشعة السينية ، وجد أن أملاح

الاورنيوم (التى لايمكن اعتبارها من تلك المواد) تبعث أشعة مظلمة مماثلة للأشعة السينية وفى سنة ١٨٩٨ وجد الأستاذ كورى (Curie) بباريس وزوجه (أثناء تجاربهما على نماذج مختلفة من البتشبلند أحد مركبات الاورنيوم) أن بعض تلك النماذج كان أكثر إشعاعا من الاورنيوم نفسه فبحثا عن العنصر الذى كان سببا فى الاشعاع ، وكشفا عناصر ثلاثة مشعة ، هى البولنيوم والراديوم ، والاكتنيوم . وكان الراديوم أنشط العناصر الثلاثة إشعاعا . وهو يفوق الاورنيوم فى الاشعاع نحو مليوني مرة ، ولذا سمى باسمه (Radium) أى المشع) .

وأهم ماذكر من خواص الراديوم مشابهته للباريوم فى خواصه الكيميائية وتأثيره البين فى جسم الانسان اذا لمسه أو قرب منه ، اذ يسبب قروحا مؤلمة ، وكون درجة حرارته تظل دائما أعلى مما يحيط به بدرجة ونصف أي درجتين مئويتين . وسيتضح هذا بعد الكلام على تركيب أشعة الراديوم وظاهرة الاشعاع :

ثم ان الاستاذ روذرفرد (Rutherford) والمستر سدى (Soddy) والسير وليم رمسى (William Ramsay) كانوا فى طليعة الباحثين فى ظاهرة الاشعاع

ان أشعة الاورنيوم على ماسبق تماثل الأشعة السينية ولكن بعد ظهور الراديوم وتفوقه فى بعث أشعته صار من الميسور اكتناه تلك الاشعة .

ففى بادىء الأمر كشف الاستاذ روذرفرد أمراً هاما اذ وجد أن

الأشعة المنبعثة ثلاثة أنواع مختلفة اختلافا بينا ولكنها منبعثة معا فى وقت واحد وقد أطلق عليها الحروف الثلاثة الاولى من الابجدية اليونانية (A.B.Y. الفا ـ بيتا ـ جما)

وأول فرق وجده روذرفرد بين تلك الأشعة الثلاثة هو اختلاف الوسط الذى يمكنها أن تنفذ فيه . فالأشعة ا ضعيفة النفاذ فيمكن حجزها بصحيفة رقيقة من ورق الكتابة والاشعة ب يمكنها أن تنفذ خلال صفيحة رقيقة من الالمنيوم أما الاشعة ح فأقوى نفاذا اذ لايمكن حجزها الا بقطعة سميكة من الفولاذ أو الرصاص

واذا تأملنا فى تلك الخاصة وحدها وهى خاصة نفاذ الاشعة أمكننا أن نكون فكرة عن طبيعة كل نوع من هذه الأشعة الثلاثة

ونبدأ بالاشعة ح فيغلب على الظن أنها الأشعة السينية (أشعة رنتجن) لشدة نفاذها ثم اذا ذكرنا تجربة الاستاذ لينارد (Lenard) لنفاذ أشعة المهبط خلال صحيفة رقيقة من الالمنيوم جعلت منفذا فى أنبوبة كروكس يمكننا القول بأن الأشعة ب ماهى الا الكهارب المعروفة (electrons) فقد أمكنها النفاذ من صفيحة الالمنيوم فى حين أنه أمكن حجزها بصفيحة معدنية اخرى يمكن الأشعة السينية أن تمر خلالها.

أما الأشعة الباقية وهى الأشعة ا فيغلب على الظن انها ذرات مادية غير مرئية لأنها لم يمكنها ان تخرق حتى صحيفة رقيقة من ورق الكتابة

وقد وصل الى مثل النتائج السابقة باحثون غير الاستاذ رودرفرد ولكن لايزال بعض الشك يحوم حول طبيعة تلك الاشعة الثلاثة ا ، ب ، جـ .

فلو صح أن الاشعة جـ هى أشعة رنتجن لوجب أن تؤثر فى لوح التصوير الشمسى بعد اختراقها اجساما شفافة بالنسبة للأشعة السينية ووجب أيضا أن تفرغ شحنة الجسم المكهرب كالأشعة السينية وألا تنحرف بتأثير أى مجال مغناطيسى كما لايمكن انحراف الأشعة السينية وقد ثبتت صحة هذه الخواص بالتجربة — وعلى هذا يمكننا أن نثق أن الأشعة جـ المنبعثة من الراديوم هى أشعة رنتجن .

والذى نعلمه عند الأشعة السينية أنها موجات اثيرية حادثة من تصادم فجائى للكهارب مع الهدف المعدنى داخل الانبوبة البورية . فمن الوجهة النظرية يلزم أن تحدث الأشعة السينية اذا صدرت الكهارب فجأة . فاذا كانت الاشعة ب هى كهارب حقيقة وأمكن صدورها فجأة بدرجة مخصوصة أمكننا أن نعلل لوجود الأشعة السينية فى أشعة الراديوم .

وقد عرفنا مما سبق أن الاشعة ب هى كالكهارب فى إمكان اختراقها صفيحة رقيقة من الألمنيوم . والكهارب هى ذرات كهربائية سالبة سهلة الانحراف بالمجال المغناطيسى — وقد تحقق أن الاشعة ب ذرات سالبة التكهرب أيضاً تنحرف بتأثير المجال المغناطيسى وحسبت سرعتها من مقدار انحرافها المغناطيسى فكانت سرعة بعضها عظيمة

تبلغ نحو مائة الف ميل فى الثانية . لذلك نكون محقين اذا قلنا أن تلك الأشعة تصدر فجأة بدرجة يمكن معها أن تتولد الأشعة حـ أى أشعة رنتجن . ولما كانت سرعة الاشعة ب أكبر من سرعة الكهارب داخل الانبوبة المخلخلة الهواء أمكن الاشعة ب أن تخترق حاجزا من الألمنيوم أسمك من ذلك الحاجز الذى تنفذ منه أشعة ليناردـ بعد ماعرف من نتائج التجارب السابقة وغيرها لم يبق أثر للشك فى أن الاشعة ب مماثلة للكهارب المعروفة .

أما الاشعة ا فقد تقدم أن استخلصنا أنها ذرات مادية بسبب عدم نفاذها من صحيفة رقيقة من ورق الكتابة . وقد لوحظ أن هذه الاشعة تنحرف بتأثير المجال المغناطيسى ولكن انحرافها فى اتجاه مضاد لانحراف الكهارب . فمن هذا يمكننا أن نستنبط أنها مشحونة بنوع مضاد لكهرباء الكهارب أى انها موجبة التكهرب .

وللتحقق عمليا من نوع كهرباء الاشعة ا نضع قليلا من الراديوم فى صندوق معدنى فلا يمكن نفاذ الذرات ا منه ، واذا اختبرنا السطح الداخلى للصندوق نراه قد شحن بكهرباء موجبة فى حين أن الكهارب السالبة (الاشعة ب) قد نفذت من الصندوق ويمكن تتبع أثرها خارجه — وسبق أن هذه الكهارب أقوى نفاذا من الكهارب داخل أنبوبة كروكس .

نعود الى الاشعة ا التى هى ذرات مادية لغاز خفيف جدا يسمى الهيليوم (Helium) — هذه الاشعة ا تصدر بسرعة ٢٠ الف ميل فى

الثانية وهى سرعة لايمكن ان توازن بأسرع جسم متحرك . غير أن أمدها ليس طويلا فسرعان ما يلتقط الهواء تلك الذرات الصادرة الى هى نهاية فى الصغر بدرجة لايمكن تصورها ، فان خمسة ملايين ذرة بعضها بجانب بعض قد تكون خطا طوله قطر نقطة كتابية

بعد أن عرف تركيب أشعة الراديوم يتضح أن سبب استمرار الارتفاع فى درجة حرارته على مايحيط به هو الأشعة ا أى ذرات الهيليوم . فان جراما من أحد أملاح الراديوم — وهو مقدار يمكن وضعه على قطعة القرشين الفضية — ينبعث منه مالا يقل عن مائة الف مليون من ذرات الهيليوم فى الثانية او بعبارة اخرى ان ماينبعث منه من ذرات الهيليوم فى الثانية الواحدة يكفى لان يوزع منه نحو خمسين الف ذرة على كل انسان فى هذا العالم ففى نهاية الدقيقة الاولى يصير له نحو ثلاثة ملايين ذرة هيليوم وفى يوم يبلغ ذلك آلاف الملايين

فهذا القدر العظيم من ذرات الهيليوم يستمر انبعاثه من أملاح الراديوم أجيالا عدة بلا انقطاع . والطاقة الحادثة من انبعاث الذرات تمثل نحو ٩٩ ٪ لطاقة الراديوم وارتفاع درجة حرارته ناشىء من تصادم تلك الذرات مع الراديوم نفسه حين محاولها الفرار الى الجو ويبقى أن الكهارب الصادرة من الراديوم (الاشعة ب) واشعة رنتجن المنبعثة منه (الاشعة ح) تمثل اذاً أل ١ ٪ من طاقته على أن هذين النوعين من الاشعة يؤثران فى لوح التصوير الشمسى أكثر من تأثير الاشعة ا فيه ويفرغان شحنة جسم مكهرب ويجعلان الحاجز القابل

للتفصفر يتوهج ولكن التألق الذى يرى داخل الجهاز المسمى سيترسكوب Spinthariscope سببه الاشعة ا

عرفنا أنواع أشعة الراديوم الثلاثة وعلى حسب ترتيب رموزها ا ، ب ، ج تتناقص ماديتها فهى ذرات مادية (ذرات الهيليوم) وذرات كهربائية (الكهارب وموجات أثيرية (الأشعة السينية) واتضحت خواص هذه الاشعة الثلاثة ونتائجها فى طاقة الراديوم وارتفاع درجة حرارته

وقبل أن نختم الكلام فى هذا الموضوع نذكر شيئا عن إشعاع الراديوم . فان الاستاذ كورى وزوجه وجدا أن هذا الأشعاع كان معديا بمعنى أن كل جسم جاور الراديوم صار مشعا مؤقتا فقد يمكث أثر إشعاعه عدة ساعات أو أياما فاذا ماأبعد الراديوم عن الجسم بدأ هذا يفقد خاصة الاشعاع التى كسبها بالمجاورة . وقد يكون شائقا أن نقول إن الاستاذ كورى نفسه كسب خاصة الاشعاع فكانت الاجسام المكهربة تفرغ شحنتها وقت حضوره وتتأثر جميع آلات القياس الكهربائية ومن حسن الحظ أن هذه الخاصة ليست دائمة وإلا ما أمكنه بعد ذلك عمل أى تجربة بالأجهزة الكهربائية الدقيقة . أما عملة الاشعاع بالعدوى فقد عرفت بعد التجارب الكثيرة وإلى القارىء طرف منها .

ظهر بالتجربة أنه اذا أذيبت أملاح الراديوم أو سخنت كان إشعاعها أشد اعداء فأى جسم مجاور لها يصير مشعا ولو توقى أنواع الاشعة الثلاثة . وقد أجريت تجربة بسيطة دلت على أن الاشعاع

المكتسب لم يكن بسبب أشعة الراديوم : فوضع فى بصلة زجاجية محلول أحد أملاحه وفى بصلة أخرى مادة قابلة للتفصفر ووصل بين البصلتين بأنبوبة زجاجية مثنية حتى لا يمكن أن تنتقل أشعة من الراديوم الى المادة القابلة للتفصفر اذ لا يمكن أى نوع من اشعة الراديوم ان ينحنى عند زاوية انبوبة وقد جعل لهذه الانبوبة صنبور لا يسمح بمرور شىء مادام مسدودا ثم نقل الجهاز فى غرفة مظلمة فلم يُشاهد شىء مما بداخله حتى اذا ماافتح الصنبور لوحظ أن المادة التفصفرية قد توهجت فاستنبط أنه لابد من غاز مشع انتقل من بصلة الراديوم الى البصلة الاخرى . وكان الاستاذ روذرفرد وجد قبل هذا أن غازا مشعا انبثق من عنصر مشع آخر اسمه الثوريوم Thorium وكان الغاز أو الانبثاق فى تلك الحالة أقصر أمراً اذ انعدم بعد بضع دقائق ولكن انبثاق الراديوم Radium emonation استمر مشعا بضعة أسابيع . وعند مروره خلال الانبوبة الموصلة شوهدت متوهجة وكذلك البصلة المستقبلة . واذا وضعت هذه البصلة فى الهواء السائل تحول الانبثاق سائلا بدليل توهج قاعها وحده — وظاهر أنه لا يمكن صب الانبثاق السائل كما يصب الهواء السائل لقلة مقداره

فهذا الانبثاق أو الغاز المنبثق من الراديوم اذا ماوجد جسما مجاورا وقع عليه كجسم صلب قابل للتطاير يكسبه خاصة الاشعاع المؤقت ؟

عبد الرحمن كامل

المدرس بمدرسة الامير فاروق الثانوية

المطالعـــــة النافعـــــة

كان لاختراع مطبعة « جوتنبرج » أكبر الفضل فى تكثير الكتب، وإذاعتها بين طبقات الأمم المختلفة، فانتشرت الحقائق، واجتمعت تجارب الامم السالفة إلى الأجيال الخالفة، فقلت الخرافات والأوهام، وقوى ميل الناس إلى التفتيش عن الحقيقة، وكان ذلك ابتداء نهضة علمية عظيمة الشأن، أحيت الناس حياة جديدة، لايزالون يجنون ثمارها اليانعة حتى اليوم.

ولقد أصبحت المعرفة بالقراءة والكتابة - بعد هذا الحادث التاريخى العظيم - من المقاييس التى تقاس بها حياة الأمم ورفعتها، فأعظمها رقيا من أخذ أبناؤها بحظهم منهما، وأحطها من قلت جمهرة القارئين الكاتبين فيها، ولذلك تسمع الدعوة الى نشرهما عالية فى جميع الأمم المتحضرة.

وكان تأسيس المدارس الجديدة بعد ذلك فى كثير من أنحاء الدنيا سببا فى أن أكب الناس على القراءة إكبابا شديداً، وخاصة فى الأزمنة المتأخرة، وظهر لذلك أثر جلى فى ترقية أحوالهم، غير أنه لايزال بين جمهور القارئين من طلاب المدارس من لا يستفيد من قراءة ما يقرأ إلا قتل الوقت (كما يقولون) جهلا منهم بقواعد القراءة وصفاتها التى يجب أن تتحقق فيها فآثرت أن يكون مقالى هذا تذكرة، وتعليما حتى تكون القراءة أعظم أثرا فى تربية العقول، وإنماء المدارك.

شروط القراءة النافعة

(١) أول شرط للقراءة النافعة أن يكون الموضوع محبوبا شائقا، فان الميل إلى الموضوع من أكبر البواعث على توفر الذهن على فهمه ودرسه، ونشاط القلب إلى حفظه ووعيه، فالنفس لا تقبل إلا ما يجانسها، ويلائم طبيعتها، وقراءة موضوع لا تتعلق به النفس، أو تحن إليه، مضيعة للزمن، متعبة للنظر، مشغلة للبال فى غير طائل، فمن المحتم إذن أن تكون الكتب التى يقرؤها الطلاب — فى غير المدرسة — موافقة لأسنانهم وتجاربهم، حتى تكون محببة إليهم، قال ابن المقفع فى الأدب الصغير:

«من أبواب التوفق والتوفيق فى التعلم أن يكون وجه الرجل (الذى يتوجه فيه من العلم والادب، فيما يوافق طاعة، ويكون له عنده محمل وقبول، فلا يذهب عناؤه فى غير غناء، ولا تفنى أيامه فى غير درك، ولا يستفرغ نصيبه فيما لا ينجع فيه، ولا يكون كرجل أراد أن يعمر أرضا تهمة [١] فغرسها جوزا ولوزا، وأرضا جلسا [٢] فغرسها نخلا وموزا».

(٢) ولا بد كذلك من تنويع القراءة، فلينتقل الطالب من موضوع عقلى إلى آخر حسى، ومن مقال جدى إلى مقال فكاهى،

---

(١) الارض المتصوبة الى البحر

(٢) الجلس الغليظ من الارض

ومن فصل تاريخي إلى فصل وصفي ، فان هذا التنويع يبعث على تجديد الشوق ، ونفي الفتور والملال ، وفهم الكلام ، وإن لزوم فن واحد . وعدم التحول عنه لما يكد الأذهان ، ويُسئم النفوس ، وخصوصا نفوس الأحداث والشُّداة الذين لا يزالون فى مُقتَبَل العمر ، وقلة التجربة ، وخفة البضاعة ، وعلى طلاب المدارس الثانوية عامة ، ومدارس المعلمين خاصة أحوج الناس أن يُعنَوْا كل العناية بالمطالعة الاختيارية ، وجعلها شاملة لكل ما يقع تحت الحس ، أو يجول بالخاطر ، لتكون عندهم فكر عامة عن كل شيء فى الحياة ، وإنا لنرى مع الأسف ـ كثيرا من طلاب مدارسنا يجهلون كل ما لا علاقة له بكتبهم الدراسية ، وذلك ناشيء من حبسهم عقولهم فى دائرة خاصة ، وعدم مشاركتهم الناس فى أفكارهم ، وقلة انتباههم إلى ما يحيط بهم ، وقصرهم مطالعتهم على الروايات والكتب الخرافية .

قد يكون توجه الانسان إلى بعض الفنون والعلوم للتخصص فيه خير وسيلة للنجاح الحقيق ، ولكنا نعتقد بحق أن ذلك لا يكون وجها إلا لكبار الطلاب الذين استحصدت عقولهم ، ونمت مداركهم بالقراءة الواسعة فى الفنون المختلفة من قبل ، أما قصر الأحداث المطالعة على نوع واحد من الكتب كالروايات مثلا فأمر قليل الجدوى ، ضعيف الغناء ، وما أحراهم لو فعلوا ذلك أن يُقَوُّوا بعض ملكاتهم ويهملوا بعضها ، وهم لا يعلمون على أى ملكاتهم يعتمدون فى مستقبلهم ، فجدير بالناشئين أن يساووا بين قوى عقلهم فيما يقدمون لها من غذاء

بقراءة الكتب المتنوعة التى تقوى الفكر والخيال والوجدان جميعا ، لا أن يقصروا قراءتهم على نوع واحد، فان فى ذلك إجحافا بسائر الملكات التى لابد من إنمائها وتربيتها حتى يكون العقل كاملا .

(٣) واختيار وقت القراءة له أثر كبير فى الاستفادة منها، فالقراءة التى تكون بعد كد الذهن أو انهاك الجسم فى أعمال متعبة ، لا تكون كبيرة الفائدة . وأحسن وقت (للقراءة والانشاء) هو الوقت الذى يعقب اليقظة من النوم ، إذ يكون الجسم قد أخذ حظه من الراحة ، ويكون العقل قليل الشغل ، والقلب فارغا من الهم والقلق .

(٤) ولا يقل اختيار المكان عن اختيار الوقت أثرا فى الاستفادة من القراءة ، فخير الأمكنة ما كان هادئا بعيدا عن الأصوات والجلبة ، والبواعث المقلقة للنفس ، المبددة للخواطر ، ولذلك كان ما يقرؤه الانسان فى حجرته الخاصة الهادئة أعظم أثرا مما يقرأه فى المراكب والشوارع ووسط الجماهير وفى أفنية المدارس ، ودور التمثيل والحدائق ، ونحو ذلك من الأمكنة التى لا يجتمع فيها القلب ولا يتحد الخاطر .

(٥) ومن المفيد أحيانا أن يجعل الطالب قراءته جهرا لا خفوتا ، وجدير بالأحداث والشداة من الطلاب أن يجعلوا قراءتهم جهرية فى كتب الأدب والتاريخ وما اليها — على شريطة أن يكونوا فى مكان خاص — أما إذا كانت حجرة المطالعة عامة كما هى الحال فى خزائن الكتب العامة ، وحجر المطالعة فى المدارس ، حيث يجتمع كثير فى وقت واحد ، فخير لهم أن تكون القراءة خافتة .

ان للقراءة الجهرية لفوائد عظيمة للطلاب ، فهى عونهم على تمرين اللسان على القراءة مع العين ، وهذا مطلب يتعسر على كثير من طلاب المدارس الابتدائية والثانوية ، كما أن القراءة تعين على تصحيح الحروف وتجويدها وإخراجها من مخارجها الاصلية ، ذلك إلى أنها تترك فى فى النفس أثرا أقوى مما تتركه القراءة الخافتة ، لوصول المعنى الى المخ من طريق النظر والسمع (كما يقول النفسيون) ، وذلك مما يجعل القارىء أقدر على استذكار مايقرأ واعادته ، وحفظ كثير منه ، والتغنى به ، واستعماله فى وجوهه .

صفات القراءة النافعة

لاتكون القراءة نافعة تمام النفع — فى رأيى — الا اذافهم القارىء مايقرؤه مبنى ومعنى — واستطاع أن يعبر عنه تارة بالقول ، وطورا بالكتابة ، دون اخلال بشىء من اللفظ أو تضييع لشىء من المعنى

وهذه هى القراءة الدقيقة النافعة حقا ، وعلى عكسها القراءة (السَّطْحِيَّة) ، وأكثر الطلاب فى مدارسنا يقرأون قراءة سطحية ، ولذلك لاينتفعون بكثير مما يقرأون .

وان أحسن وسيلة لادراك تلك الغاية هى أن يكون القارىء مستعدا للقراءة بقلم فى يده ، وتذكرة فى جيبه ، ومعجم قريب منه ، ثم يكون له لسان يسأل ، وقلب يعقل ،

فاذا مر أثناء قراءته بعبارة غامضة فليضع تحتها خطا ، ثم يفتش عن

علة الغموض فيها أمن جهة اللفظ هو أم من جهة المعنى ، وفى مثل هذه الحالة يجب أن يتعود الطالب كيف يرجع الى المظان التى فيها هدايته ، فان أعيته الحيلة رجع الى المعلم ، ولا ينبغى أن يرجع الى المعلم (بَدَاءَة ذى بَدْء) كلما صادفه مالا قِبَل له به ، وعندى أن المعلم يجب أن يكون فى أكثر الأحيان مرشدا هاديا لا مُقرِرا ملقنا . فليرشد الطالب الى المرجع الذى يستطيع ان يجد فيه ضالته اذا لم يكن الاهتداء اليها متعسِّرا ، وعلى هذا يتحتم على الطالب الرجوع الى المُعجمات ، عند الحيرة فى معرفة المفردات ، وأن يعرف كثيرا من أسماء الكتب فى فنون مختلفة ، ليسهل عليه الرجوع اليها فيما يشكل عليه من المسائل العلمية والفنية ، وفى الاطلاع على فهارس خزائن الكتب العامة والخاصة ، أعظم الغَناء لتحقيق هذه الأمنية ، فان لم يهتد الطالب بعد هذا فليسأل المعلمين المختصين أو فليسأل غيرهم من الباحثين فى العلوم ، فانه لن يعدم سميعا مجيبا .

واذا وقف الطالب على تمام معنى ماقرأ بعض الفحص عنه ، وطول الرياضة له ، يجب عليه ان يزنه بميزان العقل الحكيم ، وأن ينقده نقد الصيرفى للدراهم ، فان ذلك من أقوى الوسائل لرسوخ المعنى فى نفس القارىء إذ أن النقد يدعو الى الموازنة والمشابهة ، وتجويد الفهم ، ودقة الحكم . أما التسليم بصحة مايقرأ إذعانا لمقدرة كاتبه أو منزلته او سنه ، فأمر شديد الخطر على تقدم العقل ، وصقل المدارك القطرية ، فيجب ان تقرأ الكلام من غير رعاية لشىء مما سبق ، فمن

الحق لكل قارئ أن يميز غث الكلام من سمينه، وفاضله من خسيسه، ولا يسمح لعقله بقبول فكرة مدخولة أو عبارة منقوصة معيبة، دون أن يعلق عليها وينتقدها فى موضعها من الكتاب، ولو أدى ذلك الى تشويهه.

إن اعتقاد الانسان بالكمال المطلق فى كل متقدم عليه فى العلم أو الزمن أو السن لأكبر خطر يعوق عقله عن النمو والرقى، وما قامت مظاهر المدنية الحديثة إلا على تحرير العقول فى التفكير دون تقيد برأى قديم، أو مشورة مجرب، ولئن كان المثل العربى القائل (ما ترك الأول للآخر) عقيدة من عقائد سلفنا إنه لجدير بنا فى هذا العصر أن نقول (كم ترك الأول للآخر) وأن نجعل ذلك شعار زماننا، وعلم استقلالنا.

وبعد أن يهتدى الطالب إلى طلبته يجب أن يقيدها بالكتابة فى تذكرته (نوتته) تقييدا، لأن الذى يدفع فى استجلاء الحقيقة ثمنا غاليا: من وقته، وراحته، وذل نفسه بالسؤال، يجب أن يحافظ عليها أشد محافظة، ولأن الانسان موكل به النسيان، فاذا لم يقيد مسائله ضاعت منه، وقد تعرض له حاجة إلى معاودتها، فاذا لم تكن حاضرة بذل فيها من الجهد مثل ما بذل أول مرة، أو رجع بجهلها وخسارتها

قال ابن المقفع فى الأدب الكبير

« وبلغ من اهتمامهم بذلك (يعنى القدماء) أن الرجل منهم كان

يفتح له الباب من العلم، أو الكلمة من الصواب — وهو فى البلد غير المأهول — فيكتبه على الصخور، مبادرة للأجل، وكراهة منه أن يسقط ذلك عمن بعده.

فكان صنيعهم فى ذلك صنيع الوالد الشفيق على ولده، الرحيم البر بهم، الذى يجمع لهم الأموال والعقد: إرادة ألا تكون عليهم مئونة فى الطلب، وخشية عجزهم ان هم طلبوا.»

ومن المستحسن أن يضمن الطالب تذكرته كل مايستجيده من الفصول الرائعة، والفقر البارعة، والأبيات السائرة، والحكم النادرة، والقصص الفائقة، والأخبار الرائقة، والأساليب المبتدعة، والمعانى المخترعة، لحفظه والرجوع اليه، ومعاودة النظر فيه، فى الساعة بعد الساعة، واليوم بعد اليوم، حتى يعتاده ويألفه، فيحتذى على مثاله اذا كتب، ويصب على قوالبه إن تحدث أو خطب.

وإن من أفضل الوسائل للاستفادة من القراءة أن يكتب الطالب خلاصة قصيرة للمقال الذى يؤثر فى نفسه، وينال من إعجابه وهو لو تعود ذلك ودرب عليه، لتعلم كيف يعنى بقراءة مايقرأ، ولهيأ فرصة صالحة ليكون فى يوم ما كاتبا حاذقا، وباحثا نقابا، وتقريسا[1] فطنا.

على أن بعض الناس يكتفى — حرصا على الوقت أن يضيع فى النقل والكتابة — بوضع سمة واضحة على مايختاره فى صفحته ثم يشير اليه فى تذكرته.

---

(١) حاذقا

ثم لابد للطالب من حفظ أجود مايقرأ أو يسمع من أحاديث ذوى العقول ، وأن يخطره بباله ، ويتحدث به فى مجلسه ، ويجعله محل نقاشه وجدله ، وموضوع اهتمامه وعنايته ، ويتلمس الوسائل الممكنة لجعله متصلا بحياته ، فيعظم استقراره فى نفسه ، ويلتحم بعقله وقلبه ، قال مصعب بن الزبير :

« ان الناس يتحدثون بأحسن مايحفظون ، ويحفظون أحسن مايكتبون ، ويكتبون أحسن مايسمعون ، فاذا أخذت الأدب فخذه من أفواه الرجال ، فانك لاترى ولا تسمع الا مختارا ولؤلؤا منظوما »

تلك هى الصفات والوسائل التى يجب الأخذ بها عند القراءة حتى تكون مؤثرة فى عقول القراء أبلغ الآثار ، وأنا ناقل لك فصلا من كلام ابن المقفع فى هذا الصدد ، إشباعا للقول ، وتأييدا للرأى : قال فى الأدب الصغير :

« ومن أخذ كلاما حسنا عن غيره فتكلم به فى موضعه ، وعلى وجهه ، فلا ترين عليه فى ذلك ضَئُولة ، فانه من أعين على حفظ كلام المصيبين وهُدى للاقتداء بالصالحين ، وَوُفّق للأخذ عن الحكماء — ولا عليه ألا يزداد — فقد بلغ الغاية ، وليس بناقصه فى رأيه ، ولا غامطه من حقه ألا يكون هو استحدث ذلك وسبق اليه ، فانما احياء العقل الذى يتم به ويستحكم خصال سبع : الأيثار بالمحبة ، والمبالغة فى الطلب ، والتثبت فى الاختيار ، والاعتياد للخير ، وحسن الرعى ، والتعهد لما اختير واعتقد ، ووضع ذلك فى موضعه قولا وعملا .

أما المحبة ، فانها تُبلِغُ المرء مَبلَغ الفضل فى كل شىء من امر الدنيا

والآخرة حين يؤثر بمحبته ، فلا يكون شيء أمراً ولا أحلى عنده منه.

وأما الطلب فان الناس لا يغنيهم حبهم مايحبون وهو أهم ما يهوون عن طلبه وابتغائه ، ولا تدرك لهم بغيتهم ونفاستها في أنفسهم دون الجد والعمل

وأما التثبت والتخير فان الطلب لا ينفع الا معه وبه ، فكم من طالب رشد وجده والغي معا ، فاصطفى منهما الذي منه هرب ، وألغى الذي إليه سعى . فاذا كان الطالب يحوي غير مايريد — وهو لا يشك في الظفر — فما أحقه بشدة التبيين وحسن الابتغاء .

وأما اعتقاد الشيء بعد استبانته فهو مايطلب من إحراز الفضل بعد معرفته

وأما الحفظ والتعهد فهو تمام الدرك ، لأن الانسان موكل به النسيان والغفلة . فلا بد له إذا اجتبى صواب قول أو فعل من أن يحفظه عليه ذهنه لأوان حاجته .

وأما البصر بالموضع فانما تصير المنافع كلها الى وضع الأشياء مواضعها وبنا إلى هذا كله حاجة شديدة . فانا لم نوضع في الدنيا موضع غنى وخفض ولكن بموضع فاقة وكد . ولسنا إلى مايمسك أرماقنا من المأكل والمشرب بأحوج منا إلى ما يثبت عقولنا من الأدب الذي به تفاوتت العقول ، وليس غذاء الطعام بأسرع في نبات الجسد من غذاء الأدب في ثبات العقل ، ولسنا بالكد في طلب المتاع الذي يلتمس به دفع الضرر والغلبة بأحق منا بالكد في طلب العلم الذي يلتمس به صلاح الدين والدنيا ».

مصطفى السقا

مدرس بمدرسة الامير فاروق الثانوية

التركيب الذرى والخطوط الطيفية

(تابع)

ذرارية الكهرباء • الذهائب والكهارب

وُجدت نظرية ذرارية المادة منذ وُجد علم الكيمياء فهى لازمة لتفسير قانون النسب المضاعفة . ومع ذلك فلم نعدم معارضين للذرارية فقد كان « جوته » (الفيلسوف الالمانى المعروف) واحداً منهم وكان بغيضا إلى نفس (جوته) أن يُقضى على جمال المظاهر الطبيعية بأن تفكك عراها ويضاف إليها عنصر بشرى . كما أن العالم الفيلسوف الذائع الصيت إرنست ماخ اعتبر « الفرض الذرى » فرضا مؤقتا لا يلبث أن يزول فقد كان أحبَّ إليه أن يصف الحوادث فى قالب تطورات فى مادة متسجمة تحت تأثير قُوَى متواصلة الفعل . وآخر أعداء النظرية الذرية كان المؤلف الحاذق ولهلم أستولد (الذى دَانَ أخيراً بدين الذرارية) على أن الاصوات المعارضة قد خفتت حتى خرست أمام انتصارات النظرية المتواصلة فى جميع فروع العرفان . وممّا أيّد مذهب الذرارية تأييداً محسوساً ماوَصل إليه هذا المذهب من تفسير الحركات الجزيئية « البرونية » التى تحدث فى الموائع ويمكن رؤيتها عياناً ومن تفسير التركيب الذرى للأجسام الصلبة المتبلورة مما يطابق تجارب « لاو » واكتشافه الأخير عن هذه الأجسام .

ومن النتائج الضرورية لذرارية المادة ذرارية الكهرباء كما نوه بذلك (هلمهلتز) وستونى فى وقت واحد. قال هلمهلتز فى محاضرته الفردية عام ١٨٨١ التى بناها على قوانين التحليل الكهربائى التى اكتشفها فردى وعبّر عنها:

« إذا نحن فرضنا ذرات للعناصر الكيميائية فلا مفر لنا من أن نصل إلى النتيجة التالية لذلك وهى أن الكهرباء موجبها وسالبها مجزأة إلى كميات ابتدائية محدودة تكون هى ذرات الكهرباء. فكل ذهيبة[1] مادامت متحركة فى السائل يجب أن تبقى مجتمعة مع مكافئ من الكهرباء لكل وحدة من وحدات ذريتها »

قوانين فردى للتحليل الكهربائى — تنص على أن: الكمية الواحدة من الكهرباء إذا مرت فى سوائل مختلفة فانها تطلق دائما كميات متكافئة من الحواصل المادية التى تخرج من المحلول. فى حالة العناصر التى ذراريتها الوحدة يقال لكميات إنها متكافئة إذا كانت بنسبة الأوزان الذرية المناظرة فمثلا

١ جرام يد ٥و٣٥ جرامات كل ٩و١٠٧ جرامات فض

يحصل على أى واحد منها من محلول مناسب بواسطة ارسال الكمية

(١) الذهيبة أو الأيُن هى احدى الاجسام الصغيرة المتحركة فى السوائل التى يجرى تحليلها الكهربائى. فالذهيبة الصاعدة تتحرك نحو العنصر الموجب والذهيبة الهابطة نحو العنصر السالب.

عينها من الكهرباء فى المحلول ألا وهى المكافئ الكهربائى الكيميائى

ف = ٩٦٤٩٤ كولمب = ٤و٩٦٤٩ وحدات س . ج . ث .

ويمكننا أن نفهم التكافؤ بين جرام من الايدروجين و٥و٣٥ جرام من الكلور إذا فرضنا ذرارية المادة فان جراما من الايدروجين يحتوى على عدد من ذرات الايدروجين يساوى ما يحتوى عليه ٥و٣٥ جرام من الكلور من ذرات الكلور أو ٩و١٠٧ جرامات من الفضة من ذراتها وكذلك يتضح لنا معنى الكمية من الكهرباء فاذا نحن فرضنا ذرارية الكهرباء فالكمية ف تحتوى على نفس العدد من ذرات الكهرباء «الشحنات الاساسية هـ» الذى يحتوى عليه جرام من الايدروجين من ذرات الايدروجين الخ . فأنه مقترن بكل ذهيبة أحادية الذرية كمية من الكهرباء هـ وبكل ذهيبة ثنائية الذرية اثنان من هذه الوحدات الكهربائية وهكذا .

ورغبة فى الاختصار سنعرف كميتين أخريين . فنعرف الجُز بأنه عددٌ من الجرامات يساوي الوزن الجزيئى للمادة . فمثلا جُز الماء ١ جز = ١٨ جراما وجز الايدروجين $\frac{1}{2}$ جز = ٢ جرام وفى حالة العناصر المنفردة الذرات تستعمل التعبير ذر جرام بدلا من جز فمثلا الذر جرام من الايدروجين ١ ذ = ١ جرام . وزيادة على ذلك نعرف عدد لوشمدت ل

بأنه عدد الجزئيات (أو الذرات على التناظر) التى يحتوى عليها جز واحد

(أو ذر جرام) من المادة المعلومة . فمثلا فى حالة الماء أو الايدروجين المتفكك يعرف هذا العدد بالمعادلات

$$\text{١٨ جرام} = \text{ك}_{\text{ايدر}} \times \text{ل} \quad \text{و} \quad \text{١ جرام} = \text{ك}_{\text{يد}} \times \text{ل}$$ على التناظر

حيث $\text{ك}_{\text{ايدر}}$ و $\text{ك}_{\text{يد}}$ هما وزن ذرة الايدروجين وجزىء الماء على الترتيب مقيسين بالجرام

والشحنة المكافئة ف تحتوى كما رأينا على عدد من الشحنات الاساسية هـ يساوى عدد ما يحتوى عليه جرام من الايدروجين على ذرات من $\text{ك}_{\text{يد}}$. ويمكننا أن نعبر عن ذلك بقولنا أن المكافئ الكهركيمى [1] يحتوى على ل من الشحنات الاساسية هـ . وعلى ذلك نكتب

$$\text{٩٦٤٩٤ وحدات س . جـ . ث} = \text{ل هـ}$$

$$\text{١ جرام} = \text{ل} \times \text{ك}_{\text{يد}}$$

وعلى ذلك فان

$$\text{هـ} = \text{٩٦٤٩٤} \frac{\text{وحدات س . جـ . ث}}{\text{جرامات}} \quad (1)$$

$$\text{ل} = \frac{\text{١ جرام}}{\text{ك}_{\text{يد}}}$$

ونسبة الشحنة الى الكتلة يقال لها الشحنة النوعية للذهيبة . ففى حالة الذهيبة الموجبة للايدروجين تكون هذه الشحنة النوعية ٩٦٤٩٤ أما فى حالة ذهيبة النحاس الموجبة الثنائية الذرية فانها

---

(١) أى الكهربائى الكيميائى

$$\frac{\text{٢ هـ}}{\text{ك}} = \frac{\text{٢ × ٤و٩٦٤٩}}{\text{٦و٦٣}}$$

نخ

ولذهيبة الكلور السالبة الفرادية الذرارية هى

$$\frac{\text{هـ}}{\text{ك}} = \frac{\text{٤و٩٦٤٩}}{\text{٥و٣٥}}$$ وهكذا

كل

ويدل التحليل الكهربائى على أن الكهرباء الموجبة كالسالبة مركبة من وحدات أساسية ± هـ الا أنه يوجد فرق كبير بين نوعى الكهرباء على الكهربائية الموجبة الا فى حالة ذهيبة أى مجتمعة مع المادة اجتماعا لازبا . أما الكهربائية السالبة فاننا معتورنا عليها فى حالة ذهائب الا أننا نعثر عليها أيضا وحدها مجردة عن المادة العادية فهى كأنها كهرباء معنوية وهذا من أهم نتائج الابحاث فى أشعة المهبط التى أشرنا إليها فى الفصل السابق

وقد أدى المركز الخاص هذا للكهرباء السالبة إلى وجوب تسمية ذراتها باسم خاص . وقد سماها ستونى بالا كلترن التى سنعربها كهربة والجمع كهارب .

على مصطفى مشرفة

مناهج الدراسة العامة

وهى الدراسة بالمدارس الأولية والمدارس الابتدائية

والقسم الاول من الدراسة الثانوية

غرضنا أن نذكر تحت هذا العنوان الأصل الذى يتخذه المربون أساسا لانشاء برامج الدراسة وأن نستنبط من هذا الاصل استنباطا نظريا محضا كل المواد التى يقتضى دراستها بالمدارس وأن نتبع هذا ببيان مايمكن تحقيقه من هذا البرنامج تحت العوامل والمؤثرات المختلفة

ان للتربية غاية والمدرسة عامل من عوامل التربية فينبغى أن تقوم بقسطها فى اعداد النشء لهذه الغاية وتقريبه منها

أما غاية التربية فان تجعل النشء قادرا على تحقيق مقاصده الحيوية فى البيئة التى يعيش فيها

وان المقدرة على القيام بأعباء الحياة لاتكون الا بأمرين

(١) كسب العلم و (٢) المهارة فى العمل

اذاً لابد أن يكتسب المربى المعارف والمهارة فى استخدام قواه الجسدية والعقلية اذا أريد اقداره على اسعاد نفسه واسعاد من يتصل به من أهله ومواطنيه باضطلاعه بنصيبه من خطوب الحياة .

أما العلم فقسمان : (١) علم بالأشياء و (٢) علم بالناس. كذلك ينقسم علم كل منا وكذلك ينبغى أن يكون علم الطفل . فأنه اينما كان وفى أى سن يكون تكتنفه الطبيعة ويرى حوله أهله واخوانه وسائر بنى وطنه

وكل علم يكتسبه مرجعه هاتان الدائرتان : الناس والطبيعة . والإنسان يزداد علما من هذه الدوائر على مر الايام وتعاقب الليالى فالطفل يعرف من الاشياء ماقرب منه وكلما تقدم فى السن زاد مقدار مايعرفه منها حتى يحيط علمه بالقاصى والدانى ويشمل مافى الأرض والسماء شمولا نسبيا

وكذلك حاله فى معرفة الناس : يعرف اهله فذويه فاهل بلده . ولا يزال علمه يزداد حتى يعم الناس جميعا

واعمالنا كعلومنا وأعمال الطفل كعلومه : كلاهما يتعلق بالدائرتين المذكورتين : — الطبيعة والناس . ومن اعمالنا مايرجع الينا انفسنا وكذلك من أعمال الطفل مامرجعه الطفل ذاته كما سنبين

فالعلم قسمان : علم بالاشياء وعلم بالناس

والعمل ثلاثة : عمل مرجعه الاشياء وعمل مرجعه الناس وعمل مرجعه الذات.

واكتساب العلم بنوعيه والمهارة فى العمل بانواعه لابد منهما لاقدار الانسان على أن يعيش عيشة تامة

واذ عرفنا غاية التربية والوسائل التى تحققها كان حقا بنا أن نسأل كيف تكون مناهج الدراسة بالمدارس ؟ وعلام تشتمل من مواد العلم والعمل المختلفة حتى تقوم بنصيبها فى تحقيق غاية التربية التى هى عامل مهم من عواملها ؟

ولكى نجيب عن هذا السؤال يحسن بنا أن نطرق الموضوع من

الوجهة النظرية البحتة لنرى ما يمكن المدرسة عقلا أن تكسبه تلامذتها من العلم والمهارة فى العمل ثم نتبع هذا ببيان مايمكن مناهج الدراسة تحقيقه من هذه الممكنات النظرية تحت العوامل والمؤثرات المختلفة .

قلنا أن العلم بالطبيعة اول شروط المقدرة على تحمل أعباء الحياة . وهذا العلم قسمان

(١) علم بحقائق الكائنات وظواهرها . و (٢) علم بما بينها من الروابط .

فعلم حقائق الكائنات وظواهرها يبتدىء بمعرفة الطفل ماحوله من الأشياء . وينتهى بأتم مايمكن معرفته من الكائنات أراضيها وسماويها ، ويشمل ذلك علوم النبات والحيوان والطبيعة والكيمياء والفلك وعلم تركيب الأرض ومعادنها وعلم طبائع البشر وأجناسه . وبمعرفة تلك العلوم تعرف طبيعة الدنيا التى فيها وعليها يعيش الانسان ويسعى ليبلغ مقاصده وعلم مابين الكائنات من الروابط ويشمل علمى الحساب والهندسة وسائر العلوم الرياضية

وثانى شروط المقدرة على تحمل أعباء الحياة العلوم الاجتماعية وهى العلوم المتعلقة بالانسان لامن حيث جسمه وأجناسه وطبائعه فذلك من علوم الطبيعة : وانما المراد العلوم المتعلقة به من حيث هو مدنى ومن حيث هو حيوان مفكر مريد . واذا امرأ يراد به أن يخدم المجتمع الانسانى لايمكنه أن يقوم بتلك الخدمة على أحسن وجه وأتمه اذا لم يفهم بنى

جنسه وما أنشئوا من الحضارة والتمدن . فالتاريخ المدنى بفروعه والعلوم الطبيعية بمنزلة سواء . لابد منهما معا حتى نفهم الدنيا التى نعيش فيها حق الفهم ، ومالم نفهمها لانستطيع أن نخدمها حتى نتركها لخلفنا أحسن مما تركها لنا سلفنا

وللعلوم الانسانية جانب آخر هو العلم بالروابط التى تربط الناس بعضهم ببعض ، وأهم تلك الروابط اللغة والأنظمة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والشرعية . وخليق بمن لايفهم لغة قوم ولا يعرف نظام العلائق بينهم على وجهه ألا يفهمهم وأن يعجز بنسبة ذلك عن الاستقلال بأعباء الحياة بينهم

ذلك هو مقدار حاجتنا الى العلم لنقدر على أداء أعمال الحياة ، ولسنا بأقل حاجة الى المهارة فى العمل لاقدارنا على ذلك ، فيجب تدريب الاطفال على الاعمال المختلفة ليكتسبوا الحذق والمهارة

والاعمال كما قدمنا ثلاثة أقسام اعمال مرجعها الاشياء وأعمال مرجعها بنو الانسان واعمال مرجعها ذواتنا

فمن الاعمال التى مرجعها الاشياء والتى يجب على المدرسة أن تدرب النشء عليها الرسم والتصوير والاعمال اليدوية والخياطة والطبخ والنسيج . هذه الاعمال وما شابهها تسمى اعمال تغيير لانها تحدث تغييرا حقيقيا فى الاشياء التى تتعلق بها

وثم نوع من الاعمال التى مرجعها الاشياء لايقل اهمية عن النوع

المتقدم . ويجب أن تدرب عليه الاطفال . وذلك هو عمل البحث والتنقيب . وهو لا يحدث تبديلا فى الاشياء التى يتعلق بها وانما به كشفها واختبارها . وينتظم هذا النوع كل تدريب على الملاحظة وكل تجربة يجريها الطالب فى معامل الطبيعة والكيمياء وكل استنباط لقاعدة أو تطبيق يقوم به الطالب بنفسه .

والثانى من الاعمال مامرجعه الانسان وهو قسمان كذلك . عمل يؤثر فى الناس فيغير مواقفهم بالنسبة الى بعض أمور دنياهم أو دينهم أو بالنسبة إلى الشخص الصادر منه العمل . وعمل لا يقصد به التأثير فيهم . وانما يراد به فهمهم . فمن الاول الكلام والكتابة اللذان يبتدئان بمبادئهما البسيطة مع مايقتضيان من قواعد الاملاء والاعراب وينتهيان بالانشاء والخطابة والمناظرة وغيرها من الاعمال المثمرة التى يؤثر الانسان فى أخيه الانسان . ومن هذا النوع التدريب على حسن الادب والصدق فى المعاملة والتحلى بفاضل الاخلاق . وعلى المدرسة ان تقوم بنصيبها من التدريب على ذلك كما تعلم الكتابة والاملاء . ومن الثانى العمل التى تقتضيه القراءة والمطالعة فانا نطالع الكتب لنقف على تجارب الناس وأفكارهم ، وبذلك نفهمهم ونعرفهم

والثالث من أقسام العمل وهو ما مرجعه ذات العامل يشمل الالعاب النظامية التى ينبغى ان يدرب عليها النشء لكى يكتسب النشاط والقوة والصحة والمهارة فى الحركة . وأهم من هذا الرياضة على مضاء العزيمة وضبط العواطف وطرد الافكار والهموم لتتوجه قوة الانتباه

الى مايستحق العناية والاهتمام . وانّ المهارة فى أىّ عمل من هـذه الأعمال لتجعلُ النشء أحسن استعداداً الاعمال الحياة العامة منه بدونها فالواجب أن تجعل المدارس التدريب عليها جزءا من مناهجها .

*
* *

والخلاصة أنّ قدرة النشء على بلوغ مقاصد الحياة تستدعى علم الاشياء والناس والمهارة فى الاعمال المتعلقة بهما والاعمال المتعلقة بذاته.

واذا كان العلم والمهارة مناط القدرة على بلوغ مقاصد الحياة وكانت تلك القدرة غاية التربية كانت التربية الحقة ما اكسبت صاحبها علما ناما غير محدود ومهارة فى العمل لاتفوقها مهارة .

بيد ان العلم المطلق العام والمهارة الكاملة من المستحيلات عملا ومعنى ذلك استحالة بلوغ التربية اسمى معانيها ؛ فمهما حسنت الفرص واستقامت الاحوال فان الاحاطة غير مستطاعة فى فرع واحد من فروع العلم والعمل . فكيف بها جميعا ! ؛ فمن ذا الذى يأمل ان يعرف تلميذه التاريخ أو الرياضة أو اللغات معرفة تامة ؛ وهل فى الدنيا من عالمه محيط بأصغر دوائر المعارف ؛ وهل أحد يخيّل اليه أن المهارة فى أي عمل يمكن أن تبلغ تمامها فى المدرسة ؛ وان أستاذا من أساتذة الانشاء يكتب بأسلوب لايمكن ان يفوقه فيه أحد ؛ اللهم لا ! !

على ان تلك الاحاطة غير مرغوب فيها لانها قليلة الجدوى فى الاقدار على بلوغ مقاصد الحياة فان اعمال الحياة موزعة . ولكل انسان غرض يسعى

ليدركه من الطريق الخاص به الموصل اليه ولهذا كان الأطباء والفقهاء والمهندسون والمعلمون وسواهم من سائر الاخصائيين فى اعمال الحياة فكل من هؤلاء يختار من المعارف ماينفعه فى مهنته فيتفرغ له ويتجر فيه ويترك ماسواه من سائر الفروع لقلة جدواه فيما قصد له

وكذلك الأخذ من كل بطرف غير مفيد ولا سيما فى ايام الدراسة الاولى، فمن منا يجد معرفة اللغة الفارسية او تاريخ الصين متوقفا عليها بلوغ مقصده فى الحياة ؟ أو أن نجاحه فى تحصيلها لا يكون الا ببدء تعلمها فى سنى الدراسة الاولى ؟

واذ كانت الاحاطة بكل فروع العمل والعلم والأخذ من كل بطرف غير ممكنين ولا مرغوب فيهما تحتم الأخذ بمبدأ الاختيار. ولذا لا ترى احدا يحاول أن يكسب من العلم أو يتقن من العمل الا بمقدار مايبلغه مقاصده الحيوية . ويختلف القدر الذى يختار كسبه من العلم واتقانه من العمل باختلاف البلاد والطبقات

ومهما يكن هذا القدر المختار فهل على المدرسة فى أطوارها الاولى ان تقوم باكسابه كله لتلاميذها ؟ ان للمدرسة فى تلك الاطوار اتصالا بما يسبقها من تربية المنزل

وبما يلحقها من الدراسة بالقسم الثانى بالمدارس الثانوية والدراسة بالمدارس العليا وما يتبع هذه من تربية الحياة العامة . فبعض هذا القدر المختار من العلوم والاعمال يبتدىء والطفل بالمهد . وليس على المدرسة فيه الا أن تستمر من حيث انتهى المنزل وبعضه لا يبتدئ الا فى المدرسة

واتمام هذا وذاك انما يكون فى مدارس الاخصائيين والحياة العامة .

فعلى المدرسة اذا أن تبتدىء عملها من حيث انتهى المنزل وان تكسب تلامذتها علما وعملا عامين شاملين صالحين أن يكون أساسا يبنى عليه مايكسبه الاخصائيون فى السنتين الاخيرتين من الدراسة الثانوية والمدارس العالية ومدارس الحياة

وواضعو مناهج الدراسة من المربين يلاحظون هذا كما يلاحظون العوامل الآتية : —

(١) أن قوى النشء العقلية محدودة فيما يتعلق بمقدار الدرس . فان العمل الذى يمكن الرجل التام القوى اداؤه محدود المقدار فكيف بالطفل ! ! ولذا كان الاستمرار فى الدرس بعد حد محدود مدعاة للملل التلميذ وضعف انتباهه وخور عزيمته . ولا ثمرة ترجى للتعليم مع هذه الصفات . وان ارهاق الطفل يؤثر فى العمل الذى يؤديه وينتج الاهمال وعدم الاتقان ، اذ يقوم بالعمل لارغبة فيه بل رهبة من العقاب وتأدية للواجب كما يقولون . واذاً تسوء النتيجة . وسوءها اذا توالى جالب يأس النشء لا محالة . ولا قوة على العمل مع اليأس اذا بقيت معه الحياة .

فتحتم تحديد زمن الدرس والدراسة اليومية وتعاقب الدروس وان يتخللها ازمنة فراغ من العمل للراحة منها وان تعطل فى الاخمسة والجمع وأثر الامتحانات ومدة الصيف .

وواضعو المناهج يلاحظون كل ذلك حتى لا يقرروا من الدراسة

السنوية ما يكون فى اتمامه فيما بقى من السنة ارهاق للتلاميذ وتحميلهم ما لا قبل لهم به

(٢) أن قوى النشء العقلية محدودة فيما يتعلق بمادة الدرس . فمن الحقائق الثابتة أنه لا ثمرة ترجى من الدرس أو أى جزء منه مالم يفهمه النشء وأن المسائل الجديدة انما يفهمها فى ضوء مالديه من المعلومات التى لها ارتباط بها . فلا ينبغى أن ننتظر منه فهم ما يعرض عليه اذا كان بحذافيره جديدا ليس لديه سابق علم بما يرتبط به . ويقتضى ذلك امرين :ـ (أ) ألا يعرض على النشء من المسائل مالم تمهد له دروسه الماضية . و (ب) الا يطالب بفهم مافوق طاقته العقلية وبما أن الطفل فى أول حياته المدرسية ليس لديه من المعلومات مايهضم به ما يعرض عليه بالمدرسة الا القليل الضئيل — لذلك وجب الا تحتوى كتب الدراسة الاولى من العلم الا ما يناسب ذلك وان تزيد المعلومات تدريجا وبنسبة اتساع نطاق عقول التلاميذ . وواضعوا المناهج يلاحظون هذا ومؤلفو الكتب يعبرون عما بها بالعبارة الملائمة ويوضحونه بالامثلة المفهومة وقد شذت عن ذلك كتب القواعد بالمدارس الابتدائية فان عباراتها وامثلتها غير ملائمة

(٣) اختلاف مقاصد الحياة . انا لا نقصد بذلك أن التلميذ فى سنى الدراسة الاولى اذا كان يراد به أن يكون من علماء القانون أو صانعا ينبغى له أن يدرس غير مايدرسه تلميذ معه يراد به أن يكون طبيبا أو زارعا . ولا نقصد أن ابن مصر فى القرن العشرين ينبغى أن يدرس

فى تلك السنين اللغة الهيروغليفية أو تاريخ روسيا بالتفصيل لانه ينوى أن يكون مؤرخا أو عالما من علماء الآثار . لا . انا لا نقصد هذا ولا ذاك فان هذا النوع من الاختلاف لا ينبغى أن يؤثر فى وحدة الدراسة فى سنيها الاولى . وانما الذى يؤثر هو الاختلاف فى الجنس . ولذلك لم يقرروا فى مناهج الذكور ماقرروه للاناث من كسب المهارة فى الطبخ والخياطة والتطريز والنسيج لعدم حاجة الذكور الى المهارة فيها لتحقيق مقاصدهم الحيوية .

(٤) اختلاف البيئات . ولذلك تجعل كل أمة علوم بلادها الكونية والاجتماعية فى المكان الأول من مناهج تعليمها . فتاريخ مصر وجغرافيتها واللغة العربية أهم فروع التعليم عندنا ولو طبقنا هذا المبدأ تطبيقا تاما لما سمحنا بتعليم أى لغة أجنبية فى سنى الدراسة الاولى

واختلاف البيئات فى المملكة الواحدة ينبغى أن يعطى الاعتبار اللائق به كذلك . ففى الجهات التى يشتغل أهلها بالتجارة تنشأ مدارس يعلم فيها الحساب التجارى وإمساك الدفاتر ومعلومات عامة فى التجارة والصناعة . ولذا كانت مدرسة التجارة المتوسطة عندنا . وفى الجهات التى يشتغل أهلها بالزراعة تنشأ مدارس تعلم فيها المساحة والزراعة والتاريخ الطبعى المطبق على الزراعة ولذا كانت مدارس الزراعة المتوسطة

(٥) تحديد زمن الدراسة . وهو عامل فى تقليل العمل المدرسى — فى أن النشء يخرج من المدرسة أو يرقى الى مدارس الاخصائيين ولم يكتسب من العلم والعمل العامين الا ما اكتسب . وهذا التحديد

لابد منه لتنفيذ سياسة التعليم ، ذلك ان المدارس عندنا انما انشئت لتعليم تلاميذها مايكفى لاقدارهم على خدمة الحكومة ، فوضعت لها المناهج على هذا التقدير ، وحدد الزمن الكافى لدراستها فكأن مانرى. وأولياء امور التلاميذ راضون عن ذلك فرحون به لأنه أقل نفقة وأسرع مكسبا ، ولولا ذلك لأمكن أن تزيد مدد الدراسة العامة على ماهى عليه الآن ليخرج النشء من المدارس أتم علما وأمهر عملا

(٦) التقاليد العامة وهى شديدة الاثر حتى أنها لتقاوم كل محاولة فى احداث انقلاب عنيف فى مناهج التعليم ، ذلك لأن النظم الحاضرة أصبحت تقاليد ورثها الخلف عن السلف وذاقوا ثمرتها فألفوها وأحبوها وجهلوا ماسواها فاستوحشوه وعادوه ، والناس أعداء ماجهلوا ، وذلك شر الكفاح الطويل الذى سجله تاريخ التربية بين معاهد التعليم والمصلحين فى الأزمنة المختلفة

شرف الدين خطاب
المدرس بدار العلوم

* * * *

كلمـــــاتي

—٣—

التعليم فى انكلترا

بعد أن وضعت الحرب أوزارها غشيت البلاد الانكليزية موجة من الحماسة لنشر التربية وبث العلم واتجهت الانظار للجامعات والكليات والمدارس ورئى أن من الواجب على الحكومة تمكين كل من يستطيع الاستفادة بالعلم من تحصيله لأن الأمة فى حاجة الى جميع ما غلك من عقول وحلوم

وجوب جعل التعليم حرا :

على أن تدخل الحكومة فى أمر التربية والتعليم غير مرغوب فيه وقد قال فى ذلك السير سدنى رسل ويلز : « اذا اريد أن يكون التعليم مثمراً نامياً فليكن حراً بنجوة من النفوذ السياسى » أجل . ان الحكومة يمكنها مساعدة التربية والتعليم ولكن لايسوغ لها مطلقا أن تسيطر عليهما . وقد بدأ يظهر خطر المنح التى تهبها الحكومة للجامعات التى أصبحت تتأثر لحد كبير بآراء فريق من اعضاء مجلس النواب الذى فيه تقرر تلك المنح

ومن جهة اخرى فان الحكومة الانكليزية تدفع الآن نفقات المدرسين بالمدارس الابتدائية والثانوية ويخشى من وراء ذلك ان

تصبح الامة فى المستقبل تحت تأثير « سلطة عقلية » اشبه بتلك السلطة التى كانت للعاهلية الالمانية أو تلك التى كانت لرجال الدين فى العصور القديمة وتكون هذه السلطة العقلية سلاحا فى ايدى رجال السياسة .

ولقد وجدت جامعتا اكسفورد ، كمبردج (كما وجدت جميع الجامعات الانكليزية الاخرى) ان معاونة الحكومة المادية لها أمر لامندوحة منه اذا كان لابدلها من اداء واجبها بنجاح . فلما عينت لجنة ملكية للبحث فى مطالب هاتين الجامعتين وجدت ان من الواجب جعل الادارة فيهما بعيدة عن المخاطر التى اشرنا اليها آنفاً . فلم تتدخل اللجنة فى مناهج التعليم ولا فى سياسة تلك الجامعات . بل تركت ذلك لرجال العلم انفسهم . بيد ان تقرير هذه اللجنة عند ماعرض على مجلس النواب أثار مسألة من الاهمية بمكان . ذلك أن جامعة كمبردج وان كانت من المنادين بتربية المرأة وان كانت هى نفسها تمنح المرأة الدرجات العلمية الا انها لاتعطى النساء جميع الحقوق التى تخولها لمن يتخرج فيها من الرجال خلافا لما تعمله الجامعات الاخرى مقتفية فى ذلك أثر جامعة لندن .

فلما أخذت الاصوات لمنح جامعة كمبردج اعانة مالية قيل وقتها ان المرأة تدفع الضرائب كما يدفعها الرجل فوجب فى هذه الحالة على جامعة كمبردج ان تسوى بينهما فى الحقوق العلمية . وهكذا همت تتحكم الغالبية البرلمانية فى سياسة جامعة كمبردج وارادتها على اتباع سياسة تخالف سياستها التقليدية . وأبدت « الجمعيات النسائية » اذ ذاك نشاطا

كبيرا فى هذه المسألة للتأثير فى أعضاء البرلمان — وناهيك بتأثير النساء فيهم ولهن من النفوذ الكبير فى التصويت والانتخاب العام مالهن .

عندئذ قام فريق كبير من أعضاء البرلمان ونادوا برفض فكرة تحكم البرلمان فى سياسة الجامعات وكان من بين هذا الفريق كثيرون ممن يرون وجوب المساواة بين الرجل والمرأة فى الدرجات العلمية .

وهكذا انتصرت فكرة جعل التعليم حرا بعيدا عن القيود الحكومية .

تدريب المعلمين .

فى انكلترا لجنة منعقدة لبحث مسألة تخريج المدرسين والمنتظر ان تحدث تغييرا جوهريا فى النظام المتبع الآن . فالمدرسون للمدارس الابتدائية غالبا يؤخذون ممن أتموا الدراسة الابتدائية — وفى نهاية كل سنة يعقد امتحان مسابقة للتلاميذ الذين تتراوح أسنانهم بين ١١ و ١٢ سنة ومن يفوز فى هذا الامتحان يعطى منحة المدارس الثانوية ويدخلها طليقا غير مقيد بتحديد نوع العمل الذى يزاوله فى المستقبل .

وهناك امتحان آخر مقيد لتلاميذ المدارس الابتدائية الاكبر سنا أى الذين تتراوح أعمارهم بين ١٣ و ١٤ سنة . وهؤلاء اذا فازوا أعطوا منحة المدارس الثانوية . وأخذت عليهم التعهدات ان يشتغلوا بمهنة التدريس . وهكذا تقضى الحكومة على عدد كبير من الاحداث بأن يختاروا التدريس مهنة لهم وهم فى سن لم تظهر فيها بعد ميولهم ولا كفاياتهم .

وهؤلاء بعد ان يدرسوا برنامجا ثانويا يرسل معظمهم الى «مدارس المعلمين» وفيها يقضون سنتين ثم يبدءون حياتهم فى التدريس وليس ثمة شك ان هؤلاء المدرسين انصاف متعلمين. محدودو المدارك. ضيقو الآراء. ومن كانت هذه صفاته فهو يرضى بالراتب الدون.

اما وقد بدأت الحكومة فى تحسين حالة المدرسين فوجب ان تنظر الى تغيير نظام تخريجهم. وليس من حقها ان تختارهم لهذه المهنة وهم فى سن لا تعرف فيها ميولهم وليس من حقها أيضا أن تنفق من عندها على تدريبهم وترتيبهم الا كما تنفق على تربية المحامين والاطباء ورجال الدين وغيرهم من أرباب المهن.

الواجب على الحكومة.

بل الواجب على الحكومة يقضى ألا تجعل الفاقة تحول دون حصول اى امرىء ذى مقدرة وكفاية على ارقى درجات التعليم. وعليها ألا تجعل ثمن هذه الخدمة ان تسيطر على السياسة العلمية فى البلاد. بل عليها ان تعرف انه اذا حسنت حالة المدرسين المادية. كما شرع فى ذلك الآن — واذا اختير لهذه المهنة من بين طلبة الجامعات فان الجهود والآمال الفردية تحدو بكثيرين الى الانخراط فى سلك رجال هذه المهنة كما تحدو بهم الى مزاولة أية مهنة أخرى

احصاء للذكرى

نذكر للعبرة فيما يلى احصاء عن المدارس فى اسكتلندا التى

لازالت محتفظة بمركزها الفذ فى التربية والتعليم فقد كان فى سنة ١٩٢٣ فيها ٢٩٠٤ مدرسة ابتدائية فيها ٨٨٨٫٦٣٤ تلميذ و ٢٠٠ مدرسة متوسطة بها ٧١٫٠٠٠ تلميذ و ١٤٨ مدرسة ثانوية و ١٢٢ قسم اعدادى ثانوى بها ١٠٧٫٤٥٢ طالب و ٤٨ مدرسة خاصة للعميان و الصم والبكم وذوى العاهات وبها ٦٫٩٧١ تلميذ ـ هذا عدا ٢٥٢ مدرسة متنوعة ويلاحظ أن سكان اسكتلندا نحو خمسة آلاف ألف

وقد كان عدد التلاميذ الذين نالوا شهادات الامتياز بعد ان اجتازوا الامتحان بنجاح ٢٤٫٥٥٢ ناجح وكان عدد تلاميذ المدارس الابتدائية الثانوية العالية المسجلة أسماؤهم بالمدارس فى سنة ١٩٢٠ — ١٩٢١ — ٧٧٢٫٣٥٨ وعدد المدرسين ٢٤٫٣٥٨ أى بنسبة ٣٢ تلميذا لكل مدرس وهى نسبة حسنة جداً اذا قسناها بالنسبة فى انكلترا حيث يخص المدرس الواحد ٤٥ تلميذا

وبلغ ما صرف على التعليم فى نفس السنة فى اسكتلندا وحدها ١١٫١٨١٫٦٩٨ جنيه

فهل فى مصر معتبر؟

سيد يوسف
(الثانوية الملكية)

التعليم الابتدائى والتعليم الثانوى

وضرورة اصلاحهما

— ١ —

كل شيء يترقى بحكم الزمن ومقتضيات الاحوال ولذا كان لابد للانسان انهو أراد التقدم والارتقاء ان يغير ماقد أصبح عتيقا باليا بحكم هذا الترقى وان يستعيض عنه ما يلائم العصر والحاجة ويوافق الروح السائدة. وليس فى مصر أمر يحتاج الى مثل هذا التغيير فى الآونة الحاضرة كالتعليم فهو الحجر الاساسى فى نهضة الامم والمقياس الذى تقاس به درجة رقيها ونضجها فلا يصح ان نسكت فى الوقت الذى تطالب فيه الامة الاصلاح بل واجب على كل منا ان يظهر مافى طرق تعليمنا وأساليبه من أوجه النقص ومواطن الضعف حتى يمكن تلافيها وتصبح أسس التعليم من المتانة بحيث تزيد فى المستقبل من ثروة الأمة العقلية برفعة مستوى مدارك المجموع.

كلنا يطالب توسيع التعليم العالى واخراج مشروع الجامعة القومية الى حيز العمل وكلنا يطالب الاسراع فى ذلك قدر المستطاع. غير ان قليلا منا يطالب أيضا بجد اصلاح التعليم الابتدائى والثانوي على الرغم مما ظهر للجنة الجامعة من أن مستوى الذين ينتهون من الدراسة الثانوية أقل

كثيرا من المستوى اللائق بطلبة الجامعة وانه لمعالجة ذلك لابد ان تكون مدة الدراسة المتوسطة سنتين بدل سنة واحدة كما هو الحال فى الجامعات الاجنبية . اذا هناك نقص كبير فى التعليم ..وقد ظهر ان الاساس الذى نريد ان نشيد عليه نظام تعليمنا القومى أساس ضعيف غير متين. وواجبنا والحال هذه ان نعنى عناية خاصة به حتى لايصيب البناء فى المستقبل من الوهن مايسبب سرعة انهياره

وليس الغرض من هذه السطور فحص التعليم الابتدائى والثانوى فحصا دقيقا فان هذا يتطلب أكثر من مجهود فرد واحد . غير ان لى بعض ملاحظات أريد أن أوجه النظر اليها لما لها من الاهمية . ويجدر بى أن أقول ان بعض الآراء التى سأدلى عليها ليست وليدة اليوم بل هى نتيجة ماقام به غيرنا من التجارب فى أمور التعليم . وقد أسفرت هذه التجارب عن نجاح لايقدر . ولم أغفل بالمرة مراعاة أحوالنا الخاصة فان ما يصلح ربما لايصلح برمته لأمة أخرى لما قد يكون بينهما من التباين الكبير فى الاخلاق والعادات ووجهة النظر .

قليل من مدارسنا وعلى الاخص الابتدائية والاولية منها قد شيد ليكون معاهد للتعليم الصحيح ولذا كان معظمها لايصلح من جميع الوجوه للقيام بالمهمة التى اختير لاجلها . وكيف يكون ذلك وهى تعوزها الشروط الاولية للمدارس ؟ تعدم الشروط الصحية من حيث الموقع والتعرض للشمس وطلاقة الهواء كما أنها تعدم وجود أراض فسيحة للرياضة بجوارها مع ان الرياضة البدنية جزء من التربية لايجوز اهماله .

ولا أظن القارىء فى حاجة الى ذكر أمثلة للاستدلال على ذلك . فامامه عدد لايحصى منها . أما المدارس الحرة فهى على العموم أسوأ أمثلة من هذه الوجهة . نعم هناك بعض الشواذ . ولكننا لانحكم على القليل النادر . وان أردت ان تعرف مقدار مايصيب هذا القول من الصحة فلتوازن بين المدارس المصرية والمدارس الاجنبية فى مصر . شتان مابين هذه وتلك ! ! ولتوازن بين الكلية الامريكية مثلا والمدرسة الاميرية التى كانت تشغل نفس المكان منذ عهد ليس ببعيد ! !

اما ماينتج عن هذا الاخلال الفاضح عندنا بأول شرط من شروط التربية والتعليم فواضح بيّن . واضح فيما عليها صحة غالبية الطلبة من الرداءة وما عليه اجسامهم من الضعف والوهن وما عليه عقولهم بطبيعة الحال من عدم النضج . أن هذا خطر كبير يهدد مستقبلنا . فالامم ليست بكثرة عدد افرادها بل بابنائها العاملين ذوى الاجسام الصحيحة والعقول السليمة . وكلما كثر عدد هؤلاء ازدادت القوة العاملة وازداد النشاط القومى وكانت الخطوات نحو الرقى سريعة . ان مثل هذه الحال لا توجد عند أى أمة من الامم الغربية على ازدحام السكان وتقلبات الجو وانتشار الحياة الصناعية . فالمدارس هناك تعنى عناية خاصة بأحوال الطلبة من الوجهة الصحية وان كان ثمة تقصير من الوالدين نحو ولدهما فانهما عادة يحاكمان أمام القانون لان اهمالهما فى الواقع اهمال فى واجبهما نحو الوطن . فحالنا اذاً تحتاج . الى عناية دقيقة وهمة كبيرة لانتشار

الامية وسوء الحالة الصحية العامة وتعدد المدارس التى لا تعنيها سوى الماديات .

لانريد أن تتوافر فى كل مدرسة من المدارس الابتدائية والثانوية جميع الشروط التى ذكرناها فحسب بل نريد أن يكون اشتراك جميع الطلبة فى الالعاب الرياضية فعلياً ان لم نقل اجباريا بحيث لا تقتصر العناية على فئة دون اخرى كما هو الواقع . نريد تشجيع الطلبة بكل الوسائل على الدخول فى هذا المضمار وإلا نكن قد اهملنا جانبا عظيما من تربيتهم . ولتكن الساعات المخصصة للرياضة البدنية جزءا من جدول أعمالهم كبقية العلوم الاخرى حتى لا يكون هناك شعور بانها عمل اضافى لا ضرورة له . وليكن تلقين علم الصحة بمعرفة طبيب المدرسة فهو اخصائى فى عمله . ولتكثر فى الاقسام الابتدائية على الخصوص من اعطاء بعض الدروس فى الهواء الطلق متى دعت الظروف لذلك . وفى علمى الجغرافيا والاشياء من المجال مالا يدخل تحت حصر ولتكن دراسة الطبيعة ومشاهدتها فى هذه الاقسام الأولية مساعدا على تحقيق هذا الغرض وباعثا على اعمال الفكر وانماء قوة الملاحظة والخيال فهى تكاد تكون معدومة عند صغارنا .

ولقد أغفل القائمون بامور التربية والتعليم عندنا هذا النوع الاخير من الدراسة على شيوعه في البلدان الغربية وملاءمته كل الملاءمة لاحوال المبتدئين فى التعليم . وحجتهم على مايظهر انه ربما أدى ذلك الى اضطراب النظام المدرسى وسير الاعمال . فكأنا والحالة هذه نضحى بالجوهر واللب فى

سبيل المظاهر والفشور كما هو دأبنا على ما خيل لى فى كل امور حياتنا. وهلا يتيسر لنا الجمع بين الامرين ؟ أظن أن ذلك من السهل كما قد دلت التجارب العديدة .

على أننا دائما نسىء فهم ما يقصد بالنظام فى المدارس . فهو فى عرفنا كالاحكام العسكرية التى لا تقبل النقض والابرام . قوامه الشدة والارهاب والسجن واللطم فى بعض الاحيان . وهل ننتظر أن يحترم الطالب مثل هذا النظام وخصوصا اذا كان تطبيقه فى يد من لا يعرف للشفقة معنى ؟ ؟ نعم لقد أسأنا فهم النظام فى المدارس وعبدنا هذا اللفظ عبادة الاصنام وأهملنا فى سبيله كل اعتبار آخر فى التربية والتعليم . فما دام الطلبة يصطفون بنظام يحاكى نظام الجنود وما داموا يفتحون الادراج ويغلقونها فى وقت واحد وما داموا يجلسون على مقاعدهم الصلبة بلا حراك وما داموا لا يمطرون المعلم وابلا من الاسئلة ويقلقون باله وراحته كان النظام حسنا والنتيجة سارة . ان مثل هذا النظام العتيق يجب الا يبقى لحظة واحدة لأن الظروف التى أوجدته قد تغيرت . فهو مفسد للاخلاق ، ومثبط للهمم مضاد للمعنى الذى نفهمه من التربية الحقة . كانوا يعملون لتجهيز آلات بشرية صامتة تتحرك بالاشارة بدون فكر ونحن نعمل لتكوين أفراد أخلاقهم حميدة ونفوسهم أبية وضمائرهم طاهرة وعقولهم مثقفة وافكارهم مستقلة وأجسامهم صحيحة . فهل مثل النظام الحالى يساعدنا فى مهمتنا ؟ كلا . اذاً لا بد من تغييره والاسراع فى انجاز هذا التغيير ؟

مصطفى عامر

العناية بتدوين المذكرات

(نقلا عن التيمس)

يرى كثير من الناس أن تدوين المذكرات عن محاضرة يستمعها أو درس يتلقاه عبء ثقيل وعمل ممل ولو أنهم توخوا فيما يدونون بها الوضوح والاقتصار على النقط الأساسية لما وجدوا فيها صعوبة ولا أحسوا مشقة . وأن المذكرات الضافية التى تحصى الصغيرة والكبيرة لشبيهة بالأعلانات التجارية المطولة تأتى بضد ما ترمى اليه ولكن الاختصاز أساس النجاح .

ومعرفة مايدون من المذكرات ومايترك أمر غاية فى الأهمية وإن شئت قلت إنه أهم من الموضوع الذى كتبت المذكرات عنه

وإن لكتابة المذكرات عن أى موضوع قواعد ثابتة معروفة يجب اتباعها بكل دقة فلا يكتب من النقط الا أهمها وليترك مادون ذلك مما يسهل استنباطه أو تذكره من قراءة تلك النقطة الرئيسية لأول وهلة . ونضرب لذلك مثلا عبارة « بريطانيا محاطة بالبحر » نستنبط منها لطف صيفها واعتدال شتائها واستطالة شواطئها وكثرة مرافئها ووجود مصائد الاسماك الهامة على ساحلها وشدة احتياجها الى اسطول قوى يعمل فيه عدد وفير من البحارة المدربين لحمايتها . وقد نستنبط من ذلك أيضا تفوقها فى البحر على سائر الأمم ومناعتها وعدم

خوفها من أن يعدو عليها عاد أو يطمع فيها طامع ولكنى لا أرى حاجة لذكر هذه النتائج فى مذكراتنا مادام فى الطوق استنباطها من تلقاء أنفسنا بغير كد

ومثل المذكرات يدونها الانسان كمثل الدعائم يقيمها لبناء البيت أو إصلاحه هذه تساعد على البناء وتلك تعين على استذكار جميع ماالقى فى الدروس أو المحاضرة

والواجب أن تكتب المذكرات من أول الأمر مرتبة حتى لا يضطر كاتبها للعود إلى البحث فيما كتبه ليرى أيها أهم وعلينا أن نجعل نصب أعيننا حين كتابتها ذلك المثل اللاتينى Multum in Parso « ومعناه كثير فى قليل »

وزيادة على ذلك يجب أن تكتب النقط العظيمة الأهمية بأحرف كبيرة أو بمداد مخالف لونه لما كتب به غيرها ولا يعزب عن ذكر الطالب الحديث العهد بالطلب ان المادة إذا أحسن ترتيبها طال أمد لقائها فى المحافظة فليكتب كل مايدون اثناء المحاضرة أو الدرس بعد الفراغ منهما مرة أخرى بخط حسن واضح يسر الناظر ويشرح الخاطر ويشجع على قراءة ما كتب وفهمه واستظهاره

ولهذا يجب على الطالب أن يعد لكل مادة كراستين أحداهما لتدوين النقط حين الالقاء والثانية لنقلها بعد الترتيب ؟

توفيق سابق

مدرس بمدرسة عابدين

سلسلة مقالات في الاخلاق

٢

الحكم الخلقي الصحيح

لامحيص من أن يترك الطفل حرا من آن لآخر فى وقت الدراسة واللعب ليحكم بنفسه على مايقع تحت حسه — وكلما زادت سنه زدناه من هذه الفرص بقدر الحاجة وراقبناه عن كثب لنرجعه الى الصواب اذا حاد وترده الى سواء السبيل اذا ضل ولا نتركه يحمل على كتفيه الصغيرتين تبعة الحكم على الحقائق وهو لا يزال غضا — حتى اذا صلب عوده وكثرت تجاربه تركناه يواجه الحوادث ويقابل الاشياء ويحمل التبعات ويحكم لنفسه أو عليها حكما صحيحا غير مشوب بتحيز أو ميل

العبقرية والحكم الخلقي

والعبقرية فى الحياة غريبة فى بابها نادرة الوقوع والنادر لاتبنى عليه قاعدة كما هو معروف لهذا كانت قوة الحكم الصحيح تفوقها بمراحل فهى أغنى الصفات الطبعية . وأنفع القوى النفسية وأس الفضائل وجماع الحكم وفيها يقول ارسطو « من أوتى قوة الحكم الخلقي الصحيح فقد أوتى خيرا كثيرا » وصاحبها كلما امتد عمره وتقدمت سنه زادت

تجاربه واتسعت مداركه وصدقت عزيمته وصحت احكامه واذا عانده الدهر وقست عليه الأيام فلن يعدم من عقله نصيرا ومن حكمه الصحيح على الاشياء مرشدا يأخذ بيده الى ساحل النجح — ثم أنه لايدع فرصة تمر بدون أن يبرهن على كرم اخلاقه وامانته واستقامته — واذا عرض عليه عمل من الأعمال شاقا كان او حقيرا فانه بثاقب فكره يجعل الشاق سهلا وبحكمته يحول الحقير عظيما ولا يخرج يوما ما الى مايكسبه منقصة أو يوليه خزيا .

اثر الحكم الخلقى الصحيح

وللحكم الخلقى أثران عظيمان فى نفس المتصف به :

(١) انه يكسبه حسن الاختيار بكل ماهو صالح نافع

(٢) انه يثبت فيه العادات الحسنة المبينة على الروية والتؤدة

وكفى بالحكم الخلقى رفعة انه يستدعى استقلال الفكر ويؤدى الى قوة الاستنباط وانه ينهض بصاحبه اذا تورط فى خطأ ويساعده على تداركه واصلاح ماأفسدته يد الخطل

ليس الحكم الخلقى هبة من الهبات

كان الخلقيون قديما يعتقدون ان مزية الحكم الخلقى لاتنال بالتلقين ولا تدرك بالتربية والتمرين وانما هى من المواهب الطبيعية التى يمن بها

الله على من يشاء من عباده كما يمن بالعقل الراجح والفكر السليم والتوفيق الى فعل الخير والنبل فى العمل — وليس قولهم هذا بالصحيح والا تعطلت فائدة التربية وركدت ريحها وقصرت عن أهم واجبها فى الحياة الا وهو تربية الحكم الخلقى الصحيح لان المربى الكامل هو الذى يمكنه أن يقدر الاشياء قدرها ويحكم عليها حكما خلقيا صحيحا

شروط الحكم الخلقى

للحكم الخلقى ثلاثة شروط

(١) الاستعداد الخلقى

(٢) قوة التفكر والتدبر

(٣) البصيرة النيرة

ولشرح هذا نقول

(١) من الواضح انه ليس كل من كان قادرا على حل معضلات الرياضة أو مشكلات الفلك أو طلاسم السياسة يكون حسن السيرة محمود السريرة كريم الاعراق مرضى الاخلاق — ولقد كان يسرنا كثيرا ان تكون الاخلاق الفاضلة والصفات العالية شنشنة كبار الرجال وحلية العلماء وزينة الادباء والمفكرين — ولكننا كثيرا ما نجابه بغير هذا لأن الرأى الواحد يلقى على الجمع المحتشد فيفهم منه كل واحد فهما مختلفا تبعا لطبعه وميوله وعاداته وتجاربه .

(٢) ولا تربى قوة التفكر والتدبر عند الناشىء الا بعد المرانة والفهم ورسم طرق ممدوحة لنيل الاشياء الممدوحة ـ والشى الواحد قد ينال بعدة طرق ـ فالمال وهو ممدوح بكل لسان يمكن أن ينال بطريق ممدوح كالعمل الشريف والكسب بالتجارة والصناعة ـ أو بطريق مذموم كالعمل الخسيس والغش والخداع والسرقة.

والتربية الخلقية هى التى تبين محمود الخلال من مذمومها وتقف الشخص عند حد مايجب ان يعمل أو يهمل.

ويحمل بنا لهذه المناسبة ان نعرج على القول المشهور فى عالم السياسة.

« الغاية تبرر الواسطة »

وهو قول تأباه الاخلاق الفاضلة وتنفر منه الفطر السليمة ـ وليس من بين العقلاء من يقول ان من يغتصب أموال الناس ليتصدق بها على الفقراء أو يهدم على رءوس السكان منزلا ليقيم على انقاضه بيعة أو مسجدا يعد من المحسنين عملا لأن الطريق الى الغاية الفاضلة لاينبغى أن يسلك الا بعد الحكم الخلقى الصحيح على ارتضاء الطريق المسلوك ـ بحيث لايشين سالكه ولا يضر بأحد من خلق الله.

(٣) ـ البصيرة النيرة ـ ولا تستنير البصائر الا بالعلوم والمعارف ـ فاذا أردت أن يكون الناشىء على هدى فى عمله مطمئنا فيما يرمى اليه من الاغراض فى كبره فبصره بطرق الحياة وأعطه جانبا من علم ومطلب

وعوده الموازنة بين الاشياء وهو عنده ملكة الخيال والاقتراح ليقيس الامور بأشباهها والاحوال بنظائرها فيأخذ لكل عمل عدته ويدرك النتائج قبل وقوعها ويحسم الداء قبل ان يبتلى به — هذا

وموعدنا بشرح طريقة التربية على الحكم الخلقي العدد القادم بمشيئة الله ؟

عبد الحميد خضر

المدرس بالمدرسة التوفيقية

كلمة كشاف

(ماهية الكشافة)

هي قوة حيوية تبصر الانسان بظواهر الحياة على مسرح ترامت فيه الأطراف وتبعث في النفس شعورا حاراً بالقدرة والنشاط وتزيد غرس الاخلاق نماء وجمالها صفاء

التعاون هو الحجر الاول في أساسها والايثار على النفس هو الظاهرة القوية في طبيعتها . لا تستطيع أن تعيش وحدها بل لابد لها من ظهير يشاطرها مناعم العيش ومناهج الحياة

هي ان أحسن الناس فهمها وتقبلوا بينهم حياتها كفيلة بأن تغرس

معنى اخوة الانسان للانسان تحت سلطان الله ذلك المعنى السامى الذى هو السلام فى الدنيا وحب الخير للناس اجمعين

هى معيار عملك ومقياس العلاقات بينك وبين أخوتك

هى الاساس الذهبى وان تنزه أساسها عن صفرة الذهب ولمعة التضار .

هى غارسة الصداقة والقائمة عليها بالرعاية

هى قوة لا تستمد حياتها من سنى العالم ولا من الاوضاع فلا تأبه بما يملأ نفوس الناس من حقد وبغضاء أو حسد أو صراع يبنون فيه عظمة أنفسهم على انقاض الآخرين

هى رياضة تبنى من جسمك ما يهدم العمر وآصرة تحبوك ثروة من العطف والرحمة ، والاشفاق . عطف يعيش وان لم يتكلم ، ورحمة يشعر الناس حول قلوبهم بلمسها الناعم وإن أعياهم عنها الحديث والاعلان واشفاق لا يفرق فى احتضانه بين جنس وجنس أو دين ودين أو أمة وأخرى وأن تعددت بينها المسافات وتباينت العادات .

هى لغة تتألف الفاظها من كف ندىء ، وقلب نبيل ، وثغر بسام ، وصدر رحب ، ورقة من العواطف ، وكرم فى الاخلاق ،

هى الفاظ تؤلف معنى الاخلاص مهما ركبت من السن ولغات ،

قلب الكشاف من انسجة ثلاثة .

حب أخيه

والثقة بأخيه

واعانة أخيه على الحق والانصاف

هى منهاج ألفته الطبيعة لاولئك الاطفال الطاهرين بالصبا والنضارة لتخرج بهم من ضيق التحضر وآثامه الى سعة البداوة وصلاحها والسعادة التى تكتنف ربوعها

هى معراج الى السلام . مراقبة الخضوع لله والاخلاص للوطن ـ واطاعة أولى الامر ـ ومعونة الناس كلما عز عليهم العون والنصير

هى مدرسة يتعلم فيها الكشاف دروس الاسعاف والاقتصاد ـ واقتفاء الاثر ـ وتعرف الطبيعة ـ والتخاطب الصامت ـ وخوض البحار وعبور الانهار ـ وضرب الخيام ـ وحياة الفروسية ـ والعمل ليدوى وما يخرجه من زخارف وصناعة

« شرف الكشاف ايمان وثيق » هذه أول جملة من يمين الكشاف حسبه ان يبر بوعده ، ويفى بعهده ، ويحفظ كرامته ليكون حميد الخصال كريم الفعال .

فالقيام بواجب الله دينه ، واحترام العقائد والاديان مذهبه وليس فى يمين الكشاف ولا قانونه ولا أعماله هدم بل كله بناء الكشاف عشير حر ووطنى صميم فهو يحب بلاده ، ويحف علمها الاجلال والاكبار ولقد تعروك هزة الطرب كلما أبصرت كشافا فى لباسه الصافى يضم عقبيه ويرفع كفه بالسلام على لواء بلاده الخفاق

من مفاخر الكشاف علمه بواجبه ، وتأهبه للقيام به كلما دعاه داعى التضحية وانكار الذات . فهو لا يضن بنفسه وروحه على غيره وان علت منزلته

رفقه بالحيوان ورحمته به ، وإشفاقه عليه ، خصال حميدة ، ومزايا جمة ، تربى أخلاق النشء ، وتغرس فى نفوسهم مكارم الاخلاق

وإنما الامم الاخلاق مابقيت

فأن هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا

ما أبهج الشعور الذى يتدفق الى نفس الكشاف وهو يضرب الخيام فى فضاء الله المتسع تحت سمائه الصافية . ونسيمه العليل

لعل مغادرة المدن وضوضائها المزعجة بالالتجاء الى الخلوات فى سكونها العميق وهدوئها المحبوب . لعل هذا الانتقال هو أشد مايبعث فى هذه النفس مضاءها ولذتها ويقيل عثرتها ويخلق فى قرارها نزعة الرقى بالكشافة والوفاء بيمينها ؟

عفيفى حماد

يتبع

معلم فرقة كشافة مدرسة عابدين ومدرس بالمدرسة

تهذيب كامل المبرد

ما فتئ أدباء العربية منذ أحد عشر قرنا يعتبرون كتاب الكامل لأبي العباس المبرد من أفضل أمهات كتب الأدب وقل بليغ كاتبا كان أو شاعرا ظهر في طوال هذا الدهر لم يكن لهذا الكتاب أثر في تنشئته وتخريجه وقل مؤلف في الأدب لم يستمد نفائس مختاراته وأخباره أو يراجعه للتثبت من بعض مباحثه إلا أن طريقة تأليف الكتاب كأكثر كتب الاوائل من أئمة الأدب كانت تقييدا لما يمليه الامام على تلاميذه وما يسوق الى ذكره الاستطراد والحوار ولذلك اختلط فيه مباحث النحو والبيان واللغة بمباحث الادب والتاريخ واشتبك فيه الهزل بالجد وكانت هذه الطريقة مرغوبا فيها قديما لما كان لها من الترويح على نفس القارئ وتجديد نشاطه لاستقصاء الكتب ولا تزال موموقة ممن يقصد من القراء الى السلوة ورفع السأم أما المؤلفون والمراجعون والمتخيرون ومن يؤثر بالتحصيل بعض المباحث دون بعض فكانت هذه الطريقة صارفة لكثير منهم عن الاستفادة من الكتاب وزادهم صدوفا عنه كثرة ما تستوجبه الحياة العصرية من العمل الكثير والاقتصاد في الزمن والصحة اللتين هما كل رأس مال الادباء المعاصرين في عصرنا فلم يكن لهم غنى عن صورة تبويبه وترتيبه وإذ لم يقم أحد من السالفين بذلك طفق كثير ومنهم العاجز كاتب هذه الاسطر ينشئون له فهارس على حسب ما إليه يقصدون ومنه يبتغون كما طبع في أوربة بفهرس غير

جامع على أن ما بذله كل أديب من عمره فى ذلك لم يعد نفعه خويصة نفسه وما طبع منه فى أوربة على نفصه باد أو كاد حتى قيض الله أحد فضلائنا الاستاذ السباعى بيومى فبوبه تبويبا مفصلا ورتبه ترتيبا حسنا وطبعه طبعة جميلة ذات فهارس مطولة فأصبح سهل التناول والمراجعة لكل من ذكرنا آنفا [1] ويلتحق بهم طائفة الطلبة من مدارس المعلمين لأن مصيرهم إلى المراجعة والاختيار والتأليف

ومن ذلك تعرف قيمة العمل العظيم والبذل الكثير الذى انفق به الاستاذ كثيرا من عمره وماله لخدمة طائفتة وتحبيب الادب إلى شبابنا الذين لا يروقهم الكتاب إلا مفصلا ولا يتعاطون الأدب ألا سائغا — أكثر الله فى مشيختنا من أمثاله وعقل عن عمله النافع ألسنة الحاسدين العيابين الذين يقولون ولا يفعلون ؟

احمد الاسكندرى
المدرس بدار العلوم

---

(١) وهم المؤلفون والمراجعون والمنخيرون ومن يؤثر بالتحصيل بعضه دون بعض

صور محاضر جلسات

مجلس النقابة ابتداء من ١١ فبراير سنة ١٩٢٤

محضر الجلسة الثامنة عشرة

اجتمع مجلس النقابة فى يوم الاثنين ١١ فبراير سنة ١٩٢٤ الساعة الخامسة والنصف مساء بحضور حضرات الشيخ محمد حسن الفقى ومحمد عبد الواحد افندى خلاف والدكتور احمد عبد السلام الكردانى افندى ونجيب حتاته بك وسيد يوسف افندى واحمد عبد الهادى سابق افندى وحسن خليفه افندى وانتخبت الهيئة حضرة الشيخ محمد حسن الفقى رئيسا للجلسة وحضرة حسن خليفه افندى سكرتيرا وقد اعتذر عن الحضور حضرة قسطندى تيوفانيدس بك وحضرة الاستاذ محمد رفعت افندى

١ تلى محضر الجلسة السابقة فصادقت عليه الهيئة

٢ تناقش المجلس فى عدم تكامل الاعضاء وعلى الأخص حضرة صاحب العزة احمد فهمى العمروسى بك وكيل النقابة لعدم حضوره والاحتجاج على ذلك وعلى كل عضو فى مجلس النقابة وصلته الدعوى ولم يحضر

٣ قرر المجلس قبول طلب حضرة محمود فهمى النقراشى بك للعضوية فى النقابة واخطار حضرته كتابة بذلك ومطالبته برسم الدخول ودفع الاشتراك

٤ قبول اقتراح حضرة حسن افندى خليفه بأن يرسل خطاب لكل مشترك بالنقابة لاستنهاض همته فى آداء نجوم الاشتراك وضرب موعد له فى أدائها والا اعتبر مستقيلا من النقابة ويشار فى الخطاب الى أن الوقت ملائم لنهضة النقابة وأحيائها

٥ قرر المجلس تفويض اللجنة الفرعية المكونة من حضرات حسن خليفه افندى ونجيب حنانه بك وسيد يوسف افندى واحمد عبد الهادى سابق افندى فى اتخاذ الاجراءات اللازمة نحو اقامة الحفلة التمثيلية للنقابة مع مراعاة الاقتصاد التام بحيث لا تزيد المصروفات على خمسين جنيها مصريا

٦ تقرر أن يجتمع المجلس مساء الاثنين ١٨ الجارى الساعه السادسة مساء وارفض المجلس حيث كانت الساعة الثامنة والنصف مساء

سكرتير الجلسة رئيس الجلسة

حسن خليفه محمد حسن الفقى

* * *

محضر

الجلسة التاسعة عشرة

انعقد مجلس النقابة فى يوم الاثنين ١٨ فبراير سنة ١٩٢٤ الساعة الخامسة والنصف مساء

تحت رآسة حضرة صاحب العزة لبيب بك الكردانى وحضور كل من أصحاب العزة والفضيلة قسطندى بك تيوفانيدس والشيخ احمد ابو الفتح بك ونجيب حتاته بك وحسن خليفه بك والدكتور احمد عبد السلام الكردانى بك واحمد عبد الهادى سابق أفندى . ولم يعتذر من الغائبين أحد

تلى على الهيئة محضر الجلسة السابقة فأقرته

(١) تناقش المجلس فى عقد الجمعية العمومية للنظر فى انتخاب النقيب وبعض الاعضاء لتكملة هيئة مجلس النقابة وقرر أن يكون الاجتماع فى يوم ٢١ مارس سنة ١٩٢٤ الساعة الرابعة مساء بفناء المدرسة الاسماعيلية بسراى شاهين باشا بشارع الخليج

(٢) عرضت طلبات الالتحاق للأعضاء الجدد بالنقابة فقبل المجلس منها ما كانت شروط العضوية متوافرة فيه بوضوح وذلك بعد أن زكى الطالب عضوان من أعضاء المجلس كتبا اسمهما عليه وأصحاب هذه الطلبات هم حضرات : —

امين أفندى ابراهيم . احمد أفندى رفعت . ابراهيم أفندى عبده المليجى . عبد الرازق أفندى عبد المتعال . جندى ملطى أفندى . محمد عبد العزيز كامل أفندى . السيد بسمى أفندى . بشاره باغوص أفندى . نقولا باسيور أفندى . محمد حسن الموصلى أفندى . رزق حسب الله أفندى . حبيب جرجس أفندى . عبد الحميد منصور أفندى . احمد على حسن الحمولى افندى . محمد بكرى أفندى . محمد سلمان غانم أفندى .

احمد حمزه أفندى . حبيب حنا أفندى : عبد المنعم عبد السلام أفندى . محمد عبد الهادى أفندى . عبد الكريم السكرى أفندى . محمود فهمى النقراشى بك . محمد امين لطفى بك

(٣) تناقش المجلس فى وضع الحفلة التمثيلية التى ستعمل فى مسرح رمسيس يوم الاربعاء ١٢ مارس سنة ١٩٢٤ فى الساعة الخامسة والنصف مساء تحت رعاية حضرة صاحب الدولة وزير المعارف وكلف حضرتى لبيب الكردانى بك ونجيب حتاته بك التماس ذلك من دولته

(٤) عرض خطاب حضرة صاحب العزة احمد بك فهمى العمروسى وكيل النقابة الذى فيه يقدم للنقابة هديته وهو كنز علمى نفيس « مكتبته القيمة » التى تضم أكثر من ثلثمائة كتاب فى مختلف العلوم الرياضية والطبيعية والحقوقية والفلسفية والخلقية والادبية وكذا الف وثلثمائة نسخة من محاضراته « العقل وكيف يتكون » لتبيعها النقابة وتختص بثمنها وقد اذن لها عن طيب خاطر أن تطبع محاضراته الاربع وهى (١) التربية فى انجلترا ومقارنتها بالتربية فى فرنسا (٢) علاقة العلم بالاخلاق (٣) العقل وكيف يتكون (٤) الجمال وأثره فى التربية والتعليم فى كتاب يضمها على هذا الترتيب على أن تستغل ثمنه)

فقبل المجلس الهدية وقرر ارسال خطاب شكر لحضرته ونشر خطابه وخطاب الشكر على صفحات الجرائد اليومية

(٥) عرض التقرير المرفوع لحضرة صاحب الدولة وزير المعارف من خريجى مدرسة المعلمين العليا بشأن تقديم الحاصل على دبلوم

المدرسة من الخارج عليهم فقرر توزيعه على جميع حضرات الاعضاء للاطلاع عليه وابداء آرائهم فيه فى الجلسة القادمة

وقرر المجلس أن تعقد الجلسة القادمة يوم الاربعاء ٢٧ الجارى وارفض المجلس حيث كانت الساعة الثامنة مساء ؟

السكرتير — عن رئيس المجلس

قسطندى — لبيب الكردانى

*
* *

محضر

الجلسة العشرين

انعقد مجلس النقابة فى يوم الاربعاء ٢٧ فبراير سنة ١٩٢٤ فى الساعة الخامسة والنصف مساء تحت رآسة حضرة صاحب الفضيلة الشيخ احمد ابو الفتح بك وبحضور حضرات صاحب العزة قسطندى تيوفانيدس بك والسيد افندى يوسف وحسن افندى خليفه واحمد عبد الهادى سابق افندى والشيخ محمد حسن الفقى والشيخ ابو الفتح الفقى بك . ولم يعتذر من الغائبين سوى حضرات لبيب بك الكردانى والدكتور احمد عبد السلام الكردانى ومحمد رفعت بك

تلى محضر الجلسة السابقة على هيئة المجلس فصادقت عليه

(١) تلى خطاب الشكر المرسل من النقابة الى حضرة صاحب

العزة احمد بك فهمى العمروسى فوافق عليه المجلس وقرر أن يقوم به وفد لتقديمه لعزته فى صباح يوم الخميس ٢٨ فبراير سنة ١٩٢٤ وأن ينشر الخطاب المذكور مع خطاب الهدية الوارد من عزته الى النقابة على صفحات الجرائد اليومية الشهيرة

(٢) تناقش المجلس فى قرار مجلس الوزراء الخاص بتحسين حالة المدرسين وقرر تعيين وفد مكون من حضرات صاحب العزة احمد بك فهمى العمروسى الوكيل والشيخ احمد ابو الفتح بك وقسطندي تيوفانيدس بك والشيخ ابو الفتح الفقى بك والشيخ محمد حسن الفقى وحسن خليفه بك وسيد يوسف افندى واحمد عبد الهادى سابق افندى لمقابلة حضرة صاحب السعادة وكيل وزارة المعارف لرجائه فى تنفيذ القرار المشار اليه ونشر نتيجة المقابلة بالجرائد اليومية

(٣) تناقش المجلس فى تغيير مكان النقابة الحالى الكائن بشارع عبد المنعم بعابدين فعرض حضرة حسن افندى خليفة أنه يوجد دور خال بشارع عماد الدين بالمنزل نمرة ٧٥ بالعمارة التى بها جريدة البلاغ بعابدين فشكل المجلس لجنة مكونة من حضرات حسن افندى خليفة والسيد افندى يوسف وقسطندى بك تيوفانيدس لمعاينة هذا المحل وتأجيره اذا ماوافقوا عليه

(٤) عرض حضرة قسطندى بك تيوفانيدس تغيير الكاتب عبد السلام افندى زكى وتعين حضرة محمد افندى سالم بدلا عنه فوافق المجلس على ذلك

(٥) رأى المجلس ارجاء المناقشة فى التقرير المرفوع لحضرة صاحب الدولة وزير المعارف العمومية من خريجى مدرسة المعلمين العليا بشأن تقديم الحاصل على دبلوم المدرسة من الخارج عليهم وهو الذى نظر بجلسة ١١ فبراير سنة ١٩٢٤ ووزع على حضرات الأعضاء للاطلاع عليه وابداء آرائهم فيه فى الجلسة الحاضرة

(٦) عرضت طلبات الالتحاق للاعضاء الجدد بالنقابة فقبل المجلس منها ما كان مستوفيا لشروط العضوية بعد التزكية القانونية وهم حضرات الاساتذة : فرج حنا افندى . عبد الفتاح محمد المغربى افندى . محمد عزى افندى . رياض مرسى البلتاجى افندى . عبد الحميد حمدى افندى

وارفض المجلس حيث كانت الساعة الثامنة مساء ؟

السكرتير — عن رئيس المجلس

قسطندي — احمد ابو الفتح

* * *

محضر

الجلسة الحادية والعشرين

انعقد مجلس النقابة فى يوم الجمعة ٧ مارس سنة ١٩٢٤ الساعة الرابعة والنصف مساء بحضور حضرات الشيخ احمد أبو الفتح بك

والشيخ محمد حسن الفقى ومحمد عبد الواحد خلاف افندى واحمد عبدالهادى سابق افندى ومحمد رفعت افندى وسيد يوسف افندى وحسن خليفه افندى واعتذر حضرة صاحب العزة قسطندى بك

انتخب المجلس حضرة احمد ابو الفتح بك رئيسا للجلسة وندب حضرة حسن خليفه افندى سكرتيرا لها . وفى الساعه السادسة حضر حضرة الدكتور احمد عبد السلام الكردانى افندى

تلى على الهيئة محضر الجلسة السابقة فصادقت عليه بالاجماع

(١) نظر فى طلبات الالتحاق الجديدة فقبل المجلس منها ما كانت شروط العضوية متوافرة فيه بوضوح وذلك بعد ان زكى الطالب عضوان من أعضاء المجلس كتبا اسمها عليه وأصحاب هذه الطلبات هم حضرات . الشيخ عبد الفتاح خليفه . الشيخ عطيه الاشقر . توفيق افندى عبد الهادى سابق . احمد البدرى افندى .

(٢) نظر فى أمر الحوالة الواردة من بوستة بنى سويف نمرة ٤٩ حوالة مجموعة نمرة ٢٠٩٠٥ بمبلغ ٦٠٠ مليم جنيه ١ برسم نقيب المعلمين بالنيابة . ففوض المجلس الامر لحضرة امين صندوق النقابة (سيد افندى يوسف) بصرفها

(٣) اخذ المجلس فى درس التقرير المقدم من خريجى مدرسة المعلمين العليا بشأن تقديم الحاصل على دبلوم المدرسة من الخارج وبعد المناقشة فيه تقرر ما يأتى

انتداب حضرتى الشيخ محمد حسن الفقى والاستاذ محمد رفعت

بفحص هذا التقرير وتقرير الفريق الاخر وتقديم مذكرة بشأنهما

(٤) عرض على المجلس التقرير المقدم من موظفى مجالس المديريات فانتدب حضرة محمد عبد الواحد خلاف افندى لدراسته وتقديم مذكرة المجلس بشأنه

(٥) قرر المجلس بناء على اقتراح حضرة حسن افندى خليفه أن يذهب وفد من المجلس لزيارة حضرة صاحب السعادة وكيل وزارة المعارف للسؤال عن صحته وعرض مظالمة المدرسين على سعادته .

(٦) قرر المجلس بشأن توزيع التذاكر للحفلة التمثيلية أن توزع على الطلبة بنصف الاجور المقررة الآن

(٧) طلب الاستاذ الشيخ محمد حسن الفقى دار النقابة لعقد اجتماع لحجاج بيت الله الحرام فقبل طلبه على شرط ألا يعلن عن هذا الاجتماع

(٨) قرر المجلس منح عبد السلام افندى مبلغ أربعة جنيهات عن شهر مارس سنة ١٩١٤ بما فى ذلك عمولة التحصيل

وارفض المجلس حيث كانت الساعة السابعه مساء

عن السكرتير	عن رئيس المجلس
حسن خليفه	احمد ابو الفتح

*
* *

محضر الجلسة الثانية والعشرين

انعقد مجلس النقابة فى يوم الاربعاء ١٩ مارس سنة ١٩٢٤ الساعة الخامسة والنصف مساء بحضور حضرات الشيخ احمد ابو الفتح بك

وقسطندى تيوفانيدس بك والشيخ ابو الفتح الفقى بك والشيخ محمد حسن الفقى بك ومحمد رفعت أفندى والسيد يوسف أفندى وحسن خليفه أفندى واحمد عبد الهادى سابق أفندى

انتخب المجلس حضرة احمد ابو الفتح بك رئيسا للجلسة وفى الساعة السادسة والنصف حضر كل من حضرات محمد نجيب حتاته بك والدكتور احمد عبد السلام الكردانى أفندى

تلى محضر الجلسة السابقة على هيئة المجلس فصادقت عليه

(١) اقترح حضرة الاستاذ احمد عبد الهادى سابق أفندى حفظ التقرير المقدم من خريجى مدرسة المعلمين العليا بشأن تقديم الحاصل على دبلوم المدرسة من الخارج عليهم نظرا للبت فيه بمعرفة وزارة المعارف فوافق المجلس على ذلك بالاجماع

(٢) قرر المجلس تأجيل النظر فى التقرير المقدم من موظفى مجالس المديريات نظراً لتغيب حضرة الاستاذ محمد عبد الواحد خلاف أفندى المكلف من قبل المجلس دراسته وتقديم مذكرة عنه

(٣) طلب من الوفد المكون من حضرات الدكتور احمد عبد السلام الكردانى أفندى واحمد عبد الهادى سابق أفندى والشيخ حسن محمد الفقى وحسن خليفه أفندى نتيجه مقابلته بسعادة وكيل وزارة المعارف والتكلم مع سعادته فى مسألة العشرين الف جنيه الخاص بالمدرسين فأجاب ما ملخصه : —

سعادة وكيل المعارف يرى أن ما أعطى للمدرسين يلائم أعمالهم

وأن الاكفاء سيرقون الى وظائف ينالون منها مايناسب كفاءتهم :

(٤) وبعد المناقشة طويلا فى هذا الموضوع تقرر تأجيل النظر فيه الى ما بعد انتخاب النقيب والوكيل

(٥) نظر المجلس فى الطلبات المقدمة من حضرات الاعضاء الجدد وهم حضرات : صاحب العزة احمد فهمى القطان بك . الاستاذ محمد شلبى . سعد عبد الملك افندي . عبد الرحيم محمود أفندى . محمد عبد القادر احمد أفندى . جعفر النفراوى أفندي . «أصحاب العزة حسن فايق بك . احمد عاصم بك . محمد فهيم بك . احمد كامل عمر بك المفتشين بوزارة المعارف» فقرر المجلس قبولهم

(٦) وافق المجلس على قبول حضرة صاحب السعادة والعزة محمد على المغربى باشا السكرتير العام بوزارة المعارف ومحمد عوض ابراهيم بك مساعد مراقب التعليم الأولى بوزارة المعارف أعضاء بصفة استثنائية مع اعفائهما من الاقساط المتأخرة عليهما لغاية تاريخ القبول .

(٧) قرر المجلس أن يكون موعد انعقاد الجلسة القادمة فى يوم الاربعاء ٢٦ مارس سنة ١٩٢٤ الساعة ٥ / ٣٠ مساء

وارفض المجلس حيث كانت الساعة السابعة والنصف مساء

السكرتير عن رئيس الجلسة

قسطندى اخم ابو الفتح الفقى

محضر

الجلسة الثالثة والعشرين

انعقد مجلس النقابة فى يوم الأربعاء ٢٦ مارس سنة ١٩٢٤ الساعة الخامسة والنصف مساء تحت رآسة حضرة الشيخ احمد ابو الفتح بك وبحضور حضرات الاعضاء. الشيخ محمد حسن الفقى ومحمد رفعت افندى ومحمد عبد الواحد خلاف افندى والدكتور عبد السلام الكردانى افندى وسيد يوسف افندى وحسن خليفه افندى وقسطندى تيوفانيدس بك سكرتير النقابة.

واعتذر عن الحضور حضرة الشيخ ابو الفتح الفقى بك. وقد حضر حضرة محمد نجيب حتاته بك فى الساعة السابعة.

تلى على المجلس محضر الجلسة السابقة فأقرته الهيئة

(١) نظر المجلس فى الاقتراحات المقدمة من حضرة الاستاذ احمد افندى فريد المليجى المدرس بمدرسة القرية الأميرية الواردة فى خطابه المؤرخ ٢٤ مارس سنة ١٩٢٤ وقرر المجلس عرضها على الجمعية العمومية اذا حصل الاتفاق بين المجلس والجمعية العمومية على النظر فى المسائل الغير القانونية بصفة استثنائية.

(٢) نظر فى منهاج الاعمال فى الجمعية العمومية التى ستنعقد فى يوم الجمعة ٤ ابريل سنة ١٩٢٤ ثم قرر أن تكون حسب الآتى

(١) تلاوة محضر الجمعية العمومية السابقة

(٢) عملية انتخاب النقيب والوكيل

(٣) انتخاب عضو بدلا من محمد افندى مرشدى عضو مجلس النقابة نظرا لنقله الى مدرسة اسيوط

(٤) تعديل المادة التاسعة من قانون النقابه كالآتى

« تجتمع الجمعية العمومية بدعوة من النقيب مرة فى أيام الامتحانات »
« العمومية التى تعقدها وزارة المعارف أو بدعوة من مجلس النقابة »
« فى الاحوال الاستثنائية أو بطلب يقدم الى مجلس النقابة من »
« خمسين عضوا على الأقل يبين فيه سبب الاجتماع »

وذلك بناء على اقتراح حضرة سكرتير النقابة الذي عرضه على الجمعية العمومية السابقة وقررت أحالته على مجلس النقابة لفحصه

(٣) تناقش المجلس فى المكان الذى ستنعقد فيه الجمعية العمومية فقرر أن يطلب من سعادة وكيل المعارف الترخيص بالاجتماع فى مدرسة المعلمين العليا بخطاب يقدمه لسعادته حضرة محمد نجيب حتاته بك عضو المجلس

(٤) قرر المجلس أن يكون حضرتى الشيخ محمد حسن الفقى و محمد رفعت افندى مقررين للمجلس فى الجمعية العمومية التى ستنعقد فى يوم الجمعة ٤ ابريل سنة ١٩٢٤

(٥) نظر فى الخطاب الوارد من الست حرم المرحوم احمد افندى فوزى بطلب تسديد القسط الثالث المستحق على نجلها بمدرسة عباس وقدره ثلاث جنيهات مصرية فوافق المجلس على صرف المبلغ المذكور

(٦) نظر فى الطلبات المقدمة من الاعضاء الجدد وهم حضرات محمد احمد جاد المولى بك المفتش بوزارة المعارف . والشيخ محمد فراج شتله المدرس فقرر قبولهما ثم قرر أعادة قيد اسم حضرة صاحب العزة سعيد الروبى بك عضو مجلس الشيوخ الى عضوية النقابة

(٨) قرر تأجيل النظر فى التقرير المقدم من مدرسى مدرسة ادفو الأميرية بسبب تطلبهم أن تعاد اليهم بعض حقهم وهو احتساب مدة الخدمة خارج الحكومه فى المعاش . ثم الخطاب المقدم من احمد حسنين عبد الله افندى المدرس بالمدرسة الاعدادية الابتدائية بمصر الذى يطلب فيه أن يكون عضوا فى نقابة المعلمين لانه مدرس بأحدى المدارس الاهلية الكبرى ومهضوم الحق لجلسة مقبلة

وارفض الاجتماع حيث كانت الساعة التاسعة والنصف مساء ؟

سكرتير النقابة — عن الرئيس

فيطنرى — احمد أبو الفتح

نقابة المعلمين و وكيل المعارف

ندب مجلس الادارة المنعقد فى يوم الجمعة ٢٨ مارس سنة ١٩٢٤ بدارها حضرات صاحب العزة الاستاذ الشيخ احمد أبى الفتح بك والاستاذ محمد نجيب حتاته افندى والاستاذ محمد رفعت افندى أعضاء مجلس الادارة لمقابلة أولى الامر بوزارة المعارف للتكلم معهم فى مطالب المعلمين وعرض أسباب الشكوى التى ظهرت أخيرا من المدرسين وقد طلب الوفود من دولة الوزير تحديد موعد للتشرف بمقابلته ثم ذهب فى الموعد المحدود ولكن الظروف اضطرت دولته لمغادرة الديوان قبل أن يتشرف بمقابلته وقد كانت الفرصة سانحة لمقابلة سعادة الوكيل فاغتنمها حرصا على الفائدة ولما مثل بين يديه سأل سعادته عن حقيقة ما يشاع من تصرف الوزارة فى مبلغ العشرين الف جنيه التى قررها مجلس الوزراء لتحسين حال المعلمين بجلسته المنعقدة فى ٢٥ ديسمبر سنة ١٩٢٣ (فتفضل سعادته ببيان واف شامل لاغراض الوزارة الجديدة فى ترقية التعليم والمعلمين)

ثم قال سعادته انه لا يرى موظفا أحق بالرعاية والتكريم من المعلمين وأنه لو كان الأمر بيده وحده لأعطاهم ملء الارض ذهبا. لأن المعلم هو الذي يكون رجال الأمة وخليق بالذين يعملون على

صوغ الرجال أن ينالوا أرفع الدرجات فنحن نجل المعلمين ونعتقد أنهم يستحقون أكثر مما هم حاصلون عليه لأنهم الأداة لتحقيق هذه الغاية الشريفة . غير أنه مع مراعاة صالح المعلمين بقدر المستطاع ينبغي الا نغض الطرف عن الغاية الشريفة الكبرى التي من أجلها يحترمون

أمامنا مهمة أوجبها علينا الدستور وهي تعميم التعليم في البلاد ولا نستطيع أن نعمم التعليم الأولي مالم يقابل ذلك توسيع في مناحي التعليم ودرجاته بمعنى أنه يجب زيادة المدارس الابتدائية والثانوية والعالية والفنية والصناعية أوغيرها تدريجيا ليتسع مجال التعليم الراقي لابناء البلاد ولا يخفى أن مثل هذا المشروع العظيم سيفتح أمام المعلمين بابا واسعا للرقي الاداري والفني مما يتطلب زيادة مطردة في ميزانية التعليم ودرجاته الحالية بحيث لا يمضي قليل من السنين حتى يكون اكثر المدرسين الحاليين قد ترقوا الى مراكز جديدة ودرجات أعلى من درجاتهم . اذ لابد من زيادة عدد المفتشين وتظار المدارس الابتدائية والثانوية وانشاء وظائف أخرى جديدة

يتضح من ذلك أن المبلغ الذي قرره مجلس الوزراء وأكثر منه باق لهم ولكن الوزارة حرة في توزيعه بحسب ما تقتضيه مصلحة التعليم . والوزارة لا تتقيد بتخصيص درجات لمدرسة دون أخرى بل ترى أن عدد الدرجات الذى أقره التعديل الجديد يضاف الى الدرجات التي من هذا النوع قبل التعديل

وتصبح كلها حقا مشاعا بين الجميع ينالها كل من أظهر كفاية واستحقاقا لها من بين المعلمين

على أن مبلغ العشرين الف جنيه لا يمكن أن يكفى لسد مايتطلبه ترقية التعليم والمعلمين فى القريب العاجل بل لابد من مضاعفة هذا المبلغ خصوصا وأننا نرى ضرورة فتح باب الاعمال الادارية فى الديوان أمام المدرسين لانهم أدرى بالمدارس وادارتها وحاجاتها

ولو علم المدرسون أن المالية أرسلت الى وزارة المعارف تقريرا جاء ضمنه أن متوسط نفقة التلميذ الواحد مع اختلاف طبقة التعليم ودرجاته (الاولى والابتدائى والثانوى والعالى والخاص والاقسام الليلية للعمال وغيرهم) قد بلغ ستة وعشرين جنيها فى السنة وأن نحو معظم هذا المبلغ يصرف فى مرتبات الموظفين لاشفقوا على العلم والتعليم فاذا أردنا تنفيذ الدستور فى التعليم وجب علينا أن نعلم مليونين من التلاميذ سنويا فيكون المبلغ اللازم انفاقه حسب التقدير الآنف الذكر اثنين وخمسين مليونا ! ! !

والظاهر أن الدولة (الحكومة والامة) لاتستطيع أن تنفق هذه المصروفات الباهظة فوجب إذن أن يتحمل كل فرد نصيبه من التضحية فى سبيل المصلحة العامة التى نعمل لها جميعا

ولم ينس الوفد التكلم فى أمر المدرسين الطالبين لدبلوم المعلمين العليا من الخارج فقال سعادته انه يتمسك بقرار الوزارة احتراما للحق والعدل وللقانون ولدبلوم المدرسة ولحقوق المتخرجين فيها الذين كثيرا

شكوا للوزارة من الاجحاف الواقع عليهم بسبب مسخ دبلوم مدرستهم لمن ينجحون فى بعض مناهجها ولكنه تسهيلا لطلاب الدبلوم الحاليين سمح لهم دولة الوزير أن يمتحنوا فى مقرر السنوات الاربع حسب مايرون على دفعة أو دفعتين أو أربع دفعات وفى الوقت الذى يوافقهم بقدر مايسمح به النظام وقد دار الكلام أيضا فى الاشاعات الكثيرة التى تنشرها بعض الصحف والتى يفهم منها أن الوزارة تريد اثقال كاهل المعلمين وحرمانهم بعض المزايا التى يتمتعون بها فقال سعادته إن الوزارة لاتعلم شيئا من هذه الاشاعات التى لانصيب لها من الصحة

وقد تمنى سعادته للنقابة الرقى والفلاح وأن يوفق المدرسون فى انتخاباتهم المقبلة لاختيار الرجال الذين يعملون باخلاص لخير العلم والتعليم وقال انه متى برهن المعلمون على تآزرهم فى الاعمال النافعة فان الوزارة مستعدة لاشراكهم معها فى الامور التى تتعلق بالمدرسين كحضور مجالس التأديب وحق النظر فى مناهج التعليم وغير ذلك مما يعود بالفائدة العامة على التعليم والمعلمين وأبدى سعادته استعداداً كبيرا لقبول مطالب المعلمين العلمية ومساعدتها

ولا يسعنا إزاء هذه التصريحات الجليلة إلا توجيه عظيم الشكر لسعادته والدعاء له بتسديد خطاه فى إنجازها

الفهرس

صحيفة

٩٥ نقابة المعلمين — محضر الجلسة التى عقدت فى ٤ ابريل سنة ١٩٢٤

٩٨ الحكومة الدستورية للفيلسوف جون استيوارت مل لحضرة الاستاذ الجليل الشيخ أبى الفتح الفقى العضو بمجلس النواب ونقيب المعلمين

١١٠ الغريزة لحضرة الفاضل محمد افندى على المجذوب الاستاذ بدار العلوم

١١٧ العسر لحضرة الفاضل احمد افندى على عباس الاستاذ بدار العلوم

١٢٧ الراديوم (تركيب أشعته) لحضرة الفاضل عبد الرحمن افندى كامل الاستاذ بمدرسة الامير فاروق الثانوية

١٣٥ المطالعة النافعة لحضرة الفاضل الشيخ مصطفى السقا الاستاذ بمدرسة الامير فاروق الثانوية

١٤٥ التركيب الذرى والخطوط الطيفية لحضرة الفاضل الدكتور على مصطفى مشرفه الاستاذ بمدرسة المعلمين العليا

١٥٠ مناهج الدراسة العامة لحضرة الفاضل الشيخ شرف الدين خطاب الاستاذ بدار العلوم

صحيفة

١٦١ كلمات لحضرة الفاضل سيد افندى يوسف الاستاذ بالمدرسة الثانوية الملكية

١٦٦ التعليم الابتدائى والثانوى وضرورة اصلاحهما لحضرة الفاضل مصطفى افندى عامر الاستاذ بمدرسة المعلمين العليا

١٧١ العناية بتدوين المذكرات معربة عن ملحق جريدة التيمس الخاص بالتربية لحضرة الفاضل توفيق افندى سابق الاستاذ بمدرسة عابدين الاميرية

١٧٣ سلسلة مقالات فى الأخلاق لحضرة الفاضل عبد الحميد افندى خضر الاستاذ بالمدرسة التوفيقية

١٧٧ ماهية الكشافة معربه عن مجلة جامبورى Jamboree لحضرة الفاضل عفيفى افندى حماد الاستاذ بمدرسة عابدين الاميرية

١٨١ رأى فى تهذيب الكامل لحضرة العالم الكبير الشيخ احمد الاسكندرى الاستاذ بدار العلوم

١٨٣ محاضر جلسات مجلس ادارة النقابة

٢٠١ الفهرس