

الاتجاهات الحديثة في التربية

(٢)

العوامل الاجتماعية

انتقل الآن الى العوامل الاجتماعية المؤثرة في التربية وهي أشدها نفوذاً في الوقت الحاضر

ان الناحية النفسية التي اتتجها التربية كانت ناحية فردية عنيت بالفرد وهو موضوع نظرها وبحمها وجعلت نموه وتكمله غايتها وحسبت هذا كافياً لانتاج مجتمع سعيد

ولسكن ظهور الفروميات وتقدم فهم الناس للديمقراطية وإيمانهم بها جملاً من الضروري أن ينظر اليه في اعدادة نظرة جديدة ينظر اليه على أنه عضو في هيئة سياسية ووحدة في مجموع اقتصادي . بدأ يتبين أنه يجب أن تكون العناية بملازمة للبيئة التي يعيش فيها فوق كل عناية ومن هنا قامت الصيغة بجعل التعليم مسألة الدولة لا مسألة أفراد أو هيئات دينية تسير التربية في طريق خاص . بل يجب أن تكون هناك سياسة قومية للتعليم تربي الى غايات قومية

بدأت المجتمعات تتطلب من المدرسة أن تكون متينة الاتصال بالحياة العامة بحيث تصبح بمثابة بارومتر لها وكما ان تغيرات الجو تحدث تغيرات في البارومتر وتغيرات البارومتر تنبئ عن أحداث منتظرة في الجو كذلك يجب أن تؤثر الحياة الخارجية الدائمة التطور والتغير في المدرسة

كما تنبئ المدرسة بدورها عن مستقبل الحياة .

ولهذا الاتجاه الاجتماعي ناحيتان

أولاً - الناحية السياسية

نظرت الدول الى تسكييف المدارس بالروح السياسية الغالبة عليها
فهي جميعاً تريد أن تكون العلاقة بين الحكومة والشعب كفيلة باستقرار
المجتمع وطأنينة الحياة الاجتماعية ويقتضى هذا أن يعد الشعب للحياة
نحت أنظمتها وتشرب روحها

تقتضى الحياة الديمقراطية أن يكون المواطن صالحاً للقيام بواجباته
العامّة قادراً على حسن استعمال حقوقه بحيث يتسنى له الاشتراك في حكم
بلاده بذكاء بالتصويت في الانتخابات وبالإدارة العقلية لشؤون الدولة
إذا استطاع

ومن النتائج الطبيعية لها تميم التعليم وأعطاء سائر أفراد
الشعب الحد الكافي من التثقيف . وقد خطت سائر الأمم خطوات
واسعة في هذا الباب فصار التعليم الأولي إجبارياً مجانياً في بعض الممالك
وصار يمتد سنوات طويلة لا تقل عن سبع سنوات في أكثر الأمم
واتسع المبدأ في الولايات المتحدة لشمول التعليم الثانوي مجانياً أيضاً
ولم تسكتف أكثر الممالك بهذا القسط العام بل جعل بعضها الدراسة
الانعامية إجبارية أيضاً . وحرصت أكثر الشعوب على تميم التعليم
ونشره وتيسير سبله فجعلت أجود التعليم في المدارس الراقية زهيدة
وقامت هيئات حرة كثيرة تعاون في هذا المجهود العام كسكيات المراسلة

وسواها . ولقد قرأت أخيراً في إحدى الصحف تاريخ حياة استاذ من اساتذة أكسفورد بمناسبة اعتزله الخدمة بعد بلوغه السبعين وقد ذكر أنه بدأ يتعلم وهو في سن الخامسة عشرة وكان حاملاً صغيراً في احد المصانع فاستطاع بفضل التسهيلات الجديدة التي أوجدتها الحياة الحديثة في التعليم أن ينال وهو في مصنعه أكبر الدرجات العلمية وتمسك من التبحر في اللغات حتي صار أهلاً لأن يكون استاذاً مقارنة اللغات بجامعة أكسفورد واختتم كلامه بقوله وهكذا يستطيع الانسان هنا في إنجلترا أن يكون ما يشاء الا الملك .

وهنا ايها السادة يمرض موضوع ذو مساس بحالتنا الحاضرة وهو ما الحد الأدنى الذي يكفي لتنوير الشعب وجعل الفرد قادراً على فهم واجباته وحقوقه العامة ؛ وبعبارة أخرى ما الوظيفة التي نحدد لها لمدارسنا الأولية الجديدة التي ستكون هي مدارس التثقيف العام لسواد الشعب ؟
نسمع ايها السادة ان الآراء متجهة الى جعل غرض هذه المدارس محاربة الامية وبعبارة أخرى جعل مهمتها بإحاطة تعاليم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب وجعلها تمتد ثلاث سنوات من سن الثامنة الى سن الحادية عشرة ونرجو الا يتحقق هذا الظن .

ليست القراءة والكتابة والحساب الزيد شيئاً في الطفل الذي يتعلمها خلال ٣ سنوات . ليس بكاف أن يعرف ، كيف يقرأ وهو لا يدري ماذا يقرأ ولا كيف يجرى العمليات الحسابية وهو لا يدري أين يستعملها . إن هذه العناصر لا تبدو للناس العاديين أهم شيء في التربية هي أقل عناصر

التربية اهمية وشأننا . أنها وسائل ايها السادة لا غايات هي كالخصا الذي
تدخله الطيور في حوصلتها ليساعد على طعمن الأغذية فهل يكفي أن تملأ
حوصلتها بما يساعد على الطعمن في حين أنها لا نجد ما تطفئ عنه ؟

انظن أن انسانا يكون متنورا لأقل حد مستطاع وهو يجمل تاريخ
بلاده وجغرافيتها ؛ أيسكون قارئاً أو كاتباً وهو لم يتذوق الحقائق العامة ؟

لقد عرضت عليكم ايها السادة آراء بعض المصلحين في التربية فهل
تحبسون التهجي والمطالعة والعد البسيط تنتج رجلا في ذهنه أي سمة
وهل يصلح هذا حتى لأقل الأعمال العامة

وأي من محل العلوم الطبيعية وتدير الصحة والاشغال اليدوية والفنون
وتاريخ البلاد وجغرافيتها وأين محل الاخلاق والعلوم المدنية وسواها في
برنامج لا يمتد الا الى ٣ سنوات من سن ٥ الى سن ١١ ؟

وهل يمكن الاستغناء عن شيء من هذا في تربية تنقيفية عامة . لقد
تكلم صديقي الاستاذ القباني عن أمنية جارية تنجها أكثر الشعوب الى
تحقيقها وهي توحيد التعليم لابناء الشعب وابناء الاغنياء . ولسكنى لا
انطلب كل هذا لست اطالب ترفا في التعليم وانما أطلب ضرورات لا غنى
عنها ولا يكون للتعليم أية قيمة بدونها . لا أيها السادة ليست الامية التي
تجاربونها هي جهل القراءة والكتابة وانما هي ظلام العقول وخذيتها وقصر
الادراك العام وهذا يقتضي تنقيفاً واسعاً بعلوم حقيقية لا علوم شكائية
ليس لها من قيمة في ذاتها . نريد النور ايها السادة ولو اقتضى ذلك الا تتعلم
القراءة والكتابة

ثم أين يكون الطفل من السادسة الى الثامنة . وابن يذهب من الحادية عشرة الى الرابعة عشرة . لا أحسب أحداً يجهل انحطاط حياتنا المنزلية والاجتماعية . فهل يريدون ان تتركوه في تلك البيئة المفسدة هاتين الفترتين ومن حقه ومصاحته ان تساموه من أمه الجاهلة مبكراً ولا تساموه للمجتمع الا قادراً على الانتاج والعمل . سيقولون الضرورة المالية وأطأطأ رأسي لهذا ولن أكون نظرياً الى حد نبجائها ولكني أحس أن البلاد تستفيد كثيراً من نظام حسن متين يوجد تقاليد حسنة ولو أدي ذلك لانقال عائقها المالي قليلا بدلا من نظام لا فضيلة فيه سوى أنه سهل النفقات . لماذا لا تكلف كل قرية بمدرستها أو على الاقل يجزء من نفقاتها وهل تضيق الامة من زيادة ما تدفعه للمصلحة العامة قليلا . وهل تنظيـف الشوارع وانارتها أكبر خطرا من التعليم ؟

النتيجة الثانية : ايها السادة للتدخل الاجتماعي تغيير مواد الدراسة وزيادة الاهتمام بالمواد الاجتماعية فيه فالتاريخ والحقوق المدنية في التعليم الأولى ترجح المواد الشكاكية كالنحو والقراءة والكتابة والحساب وفي المدارس الراقية سار التعليم في اتجاه تقليل الانسانيات الادبية وترجح الانسانيات الاجتماعية كالسياسة والاقتصاد

والنتيجة الثالثة تعتبر طرق التدريس بما يتفق مع المطالب الاجتماعية فلا يكون التاريخ سرد قصص الملوك وابطال الحروب بل تاريخ تطور حياة الشعوب والآراء والانظمة الاجتماعية والسياسية ولم تعد الجغرافية مجرد استظهار جداول لأسماء الأماكن والمحصلات بل دراسة تأثير

الموامل الفسيوغرافية في النشاط الانساني والتطور الاجتماعي ولم تعد
 المدنيين مجرد معرفة هيئات الحكومة بل فهم وظيفتها وطبيعتها عملها
 والنتيجة الرابعة : أن هذه الاهمية الكبيرة التي اتجهت للتعليم تبعها
 ازدياد اهمية المدرسين وارتفاع شأنهم واقتضى هذا أن يعنى باعدادهم عناية
 كبرى ولقد كانت أسبق الأمم لأدراك اهمية هذا هي المانيا التي تنهت
 منذ عهد ببيد الى أن المعلم هو اعم الموامل في التعليم وان اصلح البرامج
 تفسد في يده اذا كان غير حكيم . تنهت لهذا منذ بدأت تعميم التعليم
 فحرمت الاشتغال بتلك المهنة على من لم يخرج من مدارس المعلمين وجعلت
 شؤون معلمي القرى راجعة الى ادارتها المركزية لا الى الهيئات المحلية التي
 تتولى الانفاق على المدارس . ولقد بلغ من احجاب ماتيو آر نولد بسمو
 روح معلمي المدارس الاولى وعظيم اطلالهم وبعيد تعمقهم في آراء التربية
 أنه قال أنك لا تنجح في المانيا معلمين بل فلاسفة
 على أن التأثير الاجتماعي تحول الى وجهة اخرى غير الوجهة السياسية
 وهي الوجهة الاقتصادية

• • •

الأهم نرى أن الصراع الاقتصادي القائم بين الشعوب يتطلب استمدادا
 خاصا في سائر ابواب الصناعة والتجارة والزراعة .
 والأفراد يرون أن المدارس تقدم بأراء وعلوم وآداب واسكتها قليلة
 العناية بحياتهم المستقبلية قليلة العناية بأول شؤون الحياة اساسا وهو
 كسب القوت

والصناعة تتقدم تقدماً مدهشاً يقتضى استعداداً فنياً كبيراً. والمصانع تضم آلاف العمال فلا يتسع لرئيس العمل تدريب صبيه كما كان الشأن في الماضي فلا مفر من أن تقوم المدارس بهذا الاعداد الفنى لهذا انجذبت الأمم الى انشاء مدارس اترافية : مدارس تعدل لحرف والصناعات والتجارة . انشأت سائر الامم مدارس صناعية وتجارية وزراعية . متعددة الدرجات لا للبنين وحدهم بل للبنات ايضا وانشئت المدارس الانتمائية التى تلى المدارس الأولية نهائية وليلية وانشئت فى بعض الممالك مدارس اولية راقية تعلم فيها العلوم الطبيعية نظرياً وعملياً بنظام يلائم الحاجات المحلية . ونظام المانيا فى التعليم التجارى محكم عجيب ففيها مدارس تجارية لكل دور من ادوار التعليم وازدادت العناية بالتعليم الزراعى فى نهرنسا و المانيا وامريكا فجعلت دراستها داخلية فى المدارس الأولية والثانوية وانشئت لها مدارس عالية متعددة .

على أن العناية بالتعليم الارترافى لم يقف عند حد انشاء مدارس خاصة به بل لقد غزا المدارس العامة وأثر فيها وفى طريقتهما فوضع البرنامج بحيث يعد للمدارس الارترافية ويمهد سبله .

ففى المدارس الأولية زادت العناية بالأعمال اليدوية . نعم أن الدافع لها ليس اترافياً ولكنه دون شك يمهد له . بل لقد وجد الآن من يرى أن يتحول الى تعليم صناعى حقيقى ويرى هؤلاء المفكرون أن الصناعة قديمة ماشت تطوار الجنس البشرى من فطرته الأولى على وجه ما وأن تطبيق هذه الفكرة على تطوار الطفل عملاً بنظرية مماشاة ترقى

الطفل لترقى نوعه بمحنتنا على الظن بأن الصناعة من طيبة الطفل أيضاً. ولقد جرب الاستاذ ديوي صاحب هذا الرأي فكرته عملياً في مدرسة ملحقة بجامعة كولومبيا فوجد أفضل النتائج ومدرسته هذه مبنية على جعل النشاط الصناعي اساس التعليم للأطفال هو في الواقع يود أن يجعل الطفل يسير في خطوات الرقي الانساني فيبحثك بالمواد الخام ويسير باستخدامها بالطرق الفطرية بمونة مدرسه الى أن يصل الى التقدم الحالى الباهر.

والأستاذ من النواحي في الفلسفة وعلم النفس العام ولكن أم أبحاثه تتصل بالناحية الاجتماعية لعلم النفس . فقد أوجد مدرسة أولية للتجربة متصلة بجامعة شيكاغو ما بين سنة ١٨٩٦ م ١٩٠٣ م ونظريته في التربية قائمة على نتيجة تطبيقه لقواعد علم النفس الاجتماعي في هذه المدرسة والقاعدة الاساسية عنده هي « أن المدرسة لا يمكن أن تعد للحياة الا اذا كانت تحتوى بذاتها على العناصر والظروف القائمة في الحياة الاجتماعية » والعناصر المميزة في الحياة الاجتماعية هي ابواب النشاط الصناعي التي يشتغل فيها الناس وأذن فيجب أن يكون للنشاط الصناعي مكانة هامة في برامج الدراسة.

وفد افترض على النسيج والحياكة والطهي وأعمال الخوانيت في مدرسته كقدمة لابواب النشاط الصناعي التي يدرس تاريخها جميعاً وتطورها . وهو في هذا يحقق التئما من الاجتماعي الذي حرص عليه فروبل في روضة أطفاله وكذلك التعبير الحركي وهو الميزة الأخرى للروضة وجد سبيلا للتطور الاوسع لأن النشاط الصناعي هنا ليس شكلياً ولا جامداً

كما هو شأنه هناك . أما التعليم في القراءة والكتابة والحساب فقد كان متصلا بالحياة الصناعية التي يمارسها الاطفال يوميا والتي يحتاجون فيها الى التكلم ويبدون من يسمعون ويبادلهم الحديث ويحتاجون فيها الى العد واجراء العمليات الحسابية على أنها لم تسكن عرضية بل كان لها نصيب وافر غير أنها تعلم تطبيقيا لا منعزلة عن شؤون الحياة وتجد نظرية جعل التعليم الصناعي اساس التربية وبناء دراية العلاقات الاجتماعية مبينا تبيننا خلافا في كتابيه « المدرسة والمجتمع » و « مدرسة الهند » وهي كتب حديثة وصف فيها اهم التجارب العملية في التعليم الأولى في الولايات المتحدة ويؤكد فيها جعل غرض التربية الأعداد للحياة الاجتماعية وبوضح فيها ضرورة تحديد أنظمة المدارس واسلوب التعليم فيها ومناهجها بما يتحقق منه هذا الغرض ويبين أن المدرسة يجب أن تكون صورة مصغرة من الحياة والا كانت هيئة صناعية لا تستحق البناء

وللاستاذ ديوى ايضا فضل كبير في طرق التربية بما أورده في كتاب « كيف نفكر » وكتاب « الشوق والعناء في التربية » وهو يقول أن الناس جروا منذ عهد ارسطو على اعتبار الاستنتاج والاستقراء الوسيطين اللذين تجري عليهما العمليات العقلية . وهو يرى أن هذه العمليات هي التي يجري عليها العقل الناضج الذي مكنته التجربة من وادي البحث الخاص به أما أكثر عملياتنا العقلية فهي في دور يسبق هذا الدور تماما ويرى أن المهم البحث عن هذه العمليات العقلية الأولية التي يأتي بها الفرد للحياة ونبحث فيها عن وسائل التدريس وهو يرى اهم شيء في هذه الشوق وهو

الدافع الغريزي الذي يدفع الفرد نحو غاية معينة وهذا الشوق يجب أن يكون باعثا للتراتب العليا من العمليات العقلية التي يرتب عليها المدرس عمله

من امثلة التجارب العملية للمدارس الارتراقية المتعددة في امريكا
طريقة جارى

وهي مدارس على قاعدة اللعب - وادرس - واعمل في آن
هذه المدارس ابتكرها ويليام وبرت في جارى بانديانا بالولايات
وأساس الفكرة أن التلاميذ في المدارس المعتادة يعملون شيئا واحدا في
وقت واحد فهم كلهم في الفصول يدرسون أو في الردهة يعملون عملا
عاما أو في فناء المدرسة يلعبون

أما مدرسته فتتركب من فصول مصانع وارضى للمب ورك للاستحمام
وقاعات مطالعة ومعامل وأبهاء والعمل فيها كلها يتم في وقت واحد فبينما
يلعب بعض التلاميذ يكون آخرون يدرسون وسواهم يستحمون وغيرهم
يطالعون وآخرون يتحدثون في الردهات الخ

وقد تيسر بهذا (١) أطالة اليوم المدرس

(٢) ادخال عدد كبير في المدرسة الواحدة يبلغ عدة اصناف ما تسعه

المدرسة الواحدة

وقد تلقى الامير يكون الفكرة بشيء من السرور وعندها وسيلة
اقتصادية لتعميم التعليم ولا تزال تجرب في أنحاء مختلفة ولم يحن الوقت
بيان ما اذا كانت صالحة للعمل بها في سائر المدارس

كذلك كان من آثار العناية بالناحية الارتزاقية إدخال اللغات الحية
فان الصناعة والتجارة أوجدتا صلات دولية تجعل من عناصر التنافس
الأساسي وهذه اللغات تدرس في أكثر المدارس الابتدائية والأقسام التجارية
الليالية في كثير من المدارس

وهنا يجب ذكر شيء جدير بالنظر فيما يختص بالتربية الارتزاقية
بلا حظ كثيراً عدم لياقة أكثر الناس المهين التي يحترفونها في القضاء
من تحس أنه كان يجب أن يكون مهندساً ميكانيكياً . وفي الأطباء من تشعر
بأنه كان اليق به أن يكون أديباً . وفي المعلمين من يصلح لكل شيء إلا
التعليم وهكذا ويرجع هذا إلى أن اختيار المهنة يجري في الغالب في وقت
مبكر لا يستطيع فيه الإنسان أن يحكم على استعداداته ولا يجد الارشاد من
الخارج في هذه الناحية

وقد دنا هذا إلى أمرين . أولاً . أن يكون في دراسة الإنسان الأولى
ما يمينه على أن يفهم نفسه ويتضح له حقيقة استعداداته ولعل هذا المنبر
أهم مميزات فروبل ومنقوسوري بل أن الأعمال اليدوية وإطلاق الحرية للطفل
لا يقصد بها سوى تحقيق هذه الغاية . والثاني أن يعنى من جانب المدرس
بملاحظة الطفل وتبع نموه وهدايته إلى أبواب النشاط التي هو لها اليق .
بل لقد وضع فيما وضع من مقاييس الكفاءة الشخصية مقاييس للاستعدادات
الارتزاقية

وليس في الواقع إيجاد فكرة تقسيم مواد الدراسة الثانوية إلى مجموعات

يتغير منها الطلبة ما يلائمهم . الا تحديدًا للميول الشخصية وتمهيدًا للاتجاه الارثراقى .

ومن آثار الروح الاقتصادية - وقد يكون للدوافع الانسانية النبيلة اكبر نصيب من هذا ايضا العناية بايجاد تربية ملائمة لذوى العاهات كمدارس الصم والبكم والعمى . وايجاد مدارس لذوى الضعف العقلى وهذه المدارس تتصل باسم سيجوان الفرنسى واليه يرجع مباحث منتورى . وايجاد الاصلاحيات لذوى الضعف الخلقى . بل وايجاد مدارس خاصة لذوى الضعف الصحى كمدارس الهواء الطلق للمرضى بفقر الدم وأمراض الصدر الخ . يجب ألا يترك عضو المجتمع مهملا فان ذلك لا يكون فسوة عليه وحده بل يكون عبئا يثقل خطا الرقى فى الجماعة بأجمعها . وهنا أعرض لنقطه هامه ليست بأقل الامور وأن جاءت متأخرة . وأريد بها التربية الخلقية

ليس من جدل أن مشكلة التربية الخلقية من مشاكل الساعة وأن ايجاد حل لها يشمل مجهودات كثير من رجال الاصلاح فالحياة المعقدة الحاضرة وتفكك الروابط العائلية والاجتماعية بتضخم المدن واتساع المصانع والروح المادية الضيقة التى جعلت الاشياء والاعمال تقوم بقياس مادى بحث كل هذا كان من شأنه انحطاط الاخلاق وتقهقر الجليل الحاضر فى الناحية الروحية وتبع هذا نقص السعادة الفردية والاجتماعية هذه الحالة تقتضى بلا شك مجهودا كبيرا قويا لاقامة بناء الاخلاق المتهدم وإعادة مجد الفضيله الذى هو أتم ما كسبته الانسانية من تجاربها جميعا

وهنا يختلف الباحثون أيكون التعليم على أساس الدين أم على أساس
قواعد الفضيلة العامة .

وبالضرورة لن نسمع من رجال الدين إلا أن كل تربية خلقية لا تقوم
على أساس الدين تمهار لأنها لا تستمد قوتها من الناحية التي يهتز لها الفرد
ويؤمن بصحتها . على أن الآخرين يبررون عدم رغبتهم في ادخال الدين في
تعليم الخلق مخرصهم على أن يكون بناء الخلق قائما على الاساس النواضع
الذي تقوم عليه العلوم الاخرى وهو أساس المشاهدة والحس . ولا يخلو
الحال في الدين من ذكر أمور خارقة ومعاني بعيدة عن أدراك الطفل قد
تؤثر في تربيته العقلية باجمها

والذي نراه نحن أن يكون التعليم قائما على الدين ويكون في البدء قصرا
على المعاني الخلقية الواضحة بعيدا عن الالتجاء للخوارق والأمور التي لا
تمشى مدارك الطفل على أن مادة الاخلاق أيها السادة ليست كل شيء وقد
ذكر بعض الأدباء أنك لن تجد أفسد أخلاقا من علماء الاخلاق ولا أقل
تدينا من رجال الدين أن التربية الخلقية لا تتحقق بتجديد برنامج لها
وتخصيص ساعات لها وإن كان هذا قد يأتي ببعض الفائدة . ولكن الفائدة
ثاني من الحياة المدرسية العملية من سيادة روح المحبة والمعدل في معاملات
التلاميذ وأساتذتهم تأتي من المثل الصامت البليغ الذي يقدمه استاذ فاضل
في تصرفاته وأعماله العادية . مثل هذا المثل أبلغ أثر أيها السادة من حضور
اوسع برامج الاخلاق واستماع مثات المحاضرات فيها فإذا شئنا انقلبا خلقيا

صحيحاً فلنبهث عن المدرس الصالح ولنحرص على أن يكون سمر الخلق،
أول شروطه

وفوق ذلك ففي الألعاب المدرسية والروح الذي يوجده تحول المدارس.
الى الناحية العملية : وفي ايجاد تربية تكفل للفرد حسن استعمال اوقاته.
فراغه تربية توجد فيه ذوقاً فنياً بحسب بما هو جميل في الحياة ويشغف بصرف
فراغه فيه في كل هذا مع الادارة الابوية العليا التي يعيدها التلميذ في مدرسته.
يمكن بناء اخلاقنا على أساس صحيح

والآن اكتبني بما ذكرت راجياً أن يكون فيه ما يكفي لزيادة اهتمامنا
بالتعليم وتعديل أساسه وادخال الروح الجديدة فيه ، روح العمل ، روح
الاستعداد للحياة ، روح التضامن الاجتماعي ، والله يوفقنا للرشاد

محمد عبد الواحد خداف

المفتش بالجمعية الخيرية الاسلامية