الفصل السادس

التربية الحرة والتوجيه المهنى

سنحاول أن نقسم هذا الموضوع إلى قسمين هما :

أولا : مشكلة العلاقة بين المواد الثقافية والمواد المهنية .

ثانيًا : مشكلة العلاقة بين التربيةُ الحرة وبين التوجيه المهنى .

أولا : مشكلة العلاقة بين المواد الثقافية والمواد المهنية

والآن نتساءل هل يضم المنهج مواد يمكن أن نعتبرها ثقافية ، ومواد أخرى يمكن أن نعتبرها عملية ؟

من الأخطاء الشائعة فى التكفير التربوى التفرقة بين المواد الدراسية واعتبار بعضها ثقافيًّا ، والآخر عمليًّا أو نفعيًّا ، فهذه أسطورة خرافية احتج عليها معظم كبار المفكرين من رجال التربية على أن هذا لم يمنع من وقوع بعضهم فى هذا الخطأ . فأنصار الأفلاطونية الحديثة — Neo Platonists — أتباع أفلاطون كانوا يحتقرون المواد العملية ويقيمون وزناً عظيماً للمواد النظرية ويهدفون دائماً إلى تحصيلها . وفى العصور الوسطى اشتمل منهج المواد الحرة على النحو والخطابة والمنطق والهندسة، والموسيقى والفلك والحساب . ولقد تحدد هذا المنهاج فى القرن السابع عشر ، واقتصر على اللغات الكلاسيكية مع زيادة تأكيد النحو .

وما زالت التفرقة بين النواحى الحرة ، وبين النواحى العملية تحيا بيننا حتى الوقت الحاضر ، فما زالت مدارسنا الثانوية مقسمة إلى مدارس ثانوية تقليدية

ومدارس تجارية ، ومدارس صناعية . وما زالت الجامعة تقفل أبوابها فى وجه خريجى المدارس العملية ، وما زال المتخرج فى الكليات النظرية ينظر إلى زميله الذى تخرج فى المعاهد العملية نظرة استصغار واحتقار .

أما نحن فمن أنصار الفكرة التى تنادى بأن الهدف من المواد الدراسية بالمنهاج هو تزويد المتعلم بمصدر عقلى يمكنه من أنه يكيف نفسه أحسن تكييف للوسط المحيط به . وربما كان هذا هو التعليل الوحيد المقبول لإدخال المواد الدراسية المختلفة منذ الأيام الأولى لليونان حتى الوقت الحاضر. فإذا لم تكن الدراسات عملية فلنبعدها عن المنهاج ، وبالمثل إذا لم تكن الدراسات تثقيفية فيجب إبعادها أيضاً . وأخيراً يجب ألا نفرق بين المواد النظرية والمواد العملية مطلقاً .

ولكى نفهم مدى ما يعود على القيم التربوية ممن خسارة عظيمة نتيجة للتفرقة بين المواد النظرية والمواد العملية دعنا ندخل فى شىء من تفاصيل المشكلة . ولنأخذ عدداً من المواد الدراسية التى تدرس بالمدرسة ، وسنجد أنه إذا كانت هناك مادة من المواد الدراسية تدرس على أنها مادة **ثقافية** فحسب أى أنها بعيدة عن أن تكون عملية ، أو على أنها مادة **عملية** فحسب أى أنها بعيدة عن أن تكون نظرية فإن هذه المادة تفقد قيمتها ، وتبتعد عن أن تكون ذات معنى . **فاللاتينية** مثلا ، لماذا ظهرت فى منهاج الدراسة كلغة تدرس ؟ لقد كانت تلك اللغة وسيلة التخاطب لمدنيّة قديمة عظيمة ، وظلت تعلم حتى بعد أن زالت مدنيتها من الوجود ، ولكن مع فارق واضح بين العهدين إذ أنه بعد زوال مدنيتها نجد أن تعليمها اصطبغ بالصبغة الشكلية النظرية ، وأصبحت أبعد عن أن تكون مادة عملية إذ أن قليلا ممن يتعلمونها يمكنهم أن يستخدموها فى حياتهم العملية ، ولذلك لم يظهر التلاميذ براعة فى هضمها والسيطرة عليها . ومن تمكن من هضم حقائقها لا يعدو النفر القليل ، وحتى هذا النفر لم يتمكن إلا من كتابتها ، ولكنه لم يتقن الكلام بها . وأما تبرير وجودها فى المنهاج فيرجع إلى أعذار بعضها مقبول ، وبعضها غير مقبول ، فالبعض كان يؤمن بأنها مادة تهذيبية

أو تدريبية ، وأن وجودها فى المنهاج لا يرجع لقيمتها التربوية بقدر ما يرجع إلى حاجة بعض مواد المنهاج إلى عونها أو مساعدتها ، وإذا استغنت عن وجودها بعض المواد أصبحت كالعملة الزائفة فى وسط الأسواق التجارية . وربما كان ذلك لأن المنهاج الدراسى اعتبر « اللغة اللاتينية » مادة نظرية ، وإن ما يجب أن يعمل هو أن ندرس اللاتينية لقيمتها الحقيقية كوسيلة من وسائل التخاطب ، ولتكن النتائج ما تكون ، فأسوأ النتائج هو أن يقف تعلمها على نفر قليل ولكن هذا النفر سيحصل قطعاً على ما لهذه اللغة من قيمة تربوية .

ولنأخذ **العلوم** كمثل آخر . وسنجد أن النزعة التقليدية تؤكد ناحية « العلوم البحتة » . فتهتم بدراستها كمجموعة من النظريات المنقطعة الصلة عن الناحية العملية للحياة . سلْ مدرس « الكيمياء » مثلا عن الفائدة العملية التى تعود على البنت من هذه المادة فى ناحية التدبير المنزلى فستجد الإجابة بالنفى . فمدرس الكيمياء يهتم بالنظريات ، يهتم بالتفرقة بين العنصر والمركب ، يهتم بتدريس الوزن الذرى للأكسجين ، يهتم بالمعادلات الكيماوية ، يهتم بالتفاعلات المختلفة ، والواقع أن « العلوم » تصبح عديمة القيمة ما لم تدرس لما لها من قيمة اجتماعية .

ولننتقل الآن إلى مادة **الأشغال اليدوية** وسنجد أنفسنا أمام مادة تدرس عمليًّا . مادة جمدت لأن أنصارها اقتصروا فى تدريسها على الاتجاه العملى البحت فحسب . لقد اقتصرت هذه المادة حتى عهد قريب على هدف واحد هو المهارة فى استخدام العدد والآلات ، دون أى اعتبار للقيم الاجتماعية . أما الآن فلقد أصبح لاستخدام آلة من الآلات فى الاقتصاد البشرى أهمية لا تقل مطلقاً عن معرفة حل المعادلات الرياضية . فقد أصبح ذلك عنصراً هامًّا من العناصر العقلية لمدنيتنا الحالية . وإذن فقيمة هذه المادة إنما هى فى مدى مساعدتها للفرد على ملاءمة نفسه لمواقف الحياة المختلفة . فيجب أن تدرس فى مواقف حيوية ، وذلك بربطها بمشروعات تتطلب بعد النظر ، والبدائية ، وقوى التنظيم . ويجب أن ننظر إليها على أنها جزء هام من نمو الطفل . فالهدف

الأساسى من تدريس الأشغال اليدوية هو خلق اتجاه عقلى مستمر نحو هذه المادة يظل مدى الحياة حتى ولو لم يتجه الإنسان اتجاهاً عملياً فى مستقبل حياته .

ومادة التدبير المنزلى « Home Economics » مثل آخر يوضح ما يجب أن تكون عليه العلاقة بين النواحى النظرية والنواحى العملية . إن الناظر لأول وهلة إلى هذه المادة لا بد أن يتصور أنها مادة عملية تقتصر على إعداد الطعام ، وفن تنظيف الملابس وكيها إلخ . على أن أولئك الذين يقومون بتدريس هذه المادة قد نجحوا نجاحاً عظيماً فى توسيع حدودها حتى شملت اعتبارات جمالية ونفسية وخلقية . ولقد أصبحت هذه المادة مادة نظرية وعملية وبذلك زادت قيمتها التربوية .

مما تقدم يتضح لنا أن مواد الدراسة يجب ألا تكون مواد عملية بحتة ولا نظرية بحتة . فهذه التفرقة خاطئة فى أساسها ، وإذا تمسكنا بها ضعفت قيمة المواد . فالمواد التى تدرس بالمدرسة يجب أن تهدف جميعها إلى هدف واحد هو تنوير الحياة ، وتحسين عنصر التكيف .

All subjects studied have but one common end, the enlightenment of living and the improvement of adjustment' (١)

والتربية فى حد ذاتها يجب أن تكون مهنية فى اتجاهاتها الشعورية وفى نتائجها . وهذا أمر لا يمكن إنكاره لأن الحياة مهنية . على أن التربية يجب أيضاً أن تكون ثقافية ، وذلك لأن حياة الفرد يجب أن تكون مستنيرة ، ومن هنا نتقدم إلى تفصيل تلك المشكلة : مشكلة التربية الحرة ، والتوجيه المهنى .

ثانياً : مشكلة العلاقة بين التربية الحرة والتوجيه المهنى

كانت التربية فى بدء تاريخها عملية ترمى إلى إعداد الناشئ لمهنة خاصة بأدق معنى الإعداد ، فقد عرفت العصور القديمة التدريب على الخطابة التى شجعها شيشرون ، وكان لها مبادئ وطرق خاصة وضعها كونتليان Quintilian

(١) Mursell : Principles of Ed.

وقد شرح أفلاطون فى جمهوريته الطريقة المثلى لإعداد طبقات الصناع والجنود والفلاسفة على الترتيب ، وفى العصور الوسطى كان الشاب يعد للمهن المختلفة وكانت معاهد أوربا (الأكاديمية) حتى عهد قريب تعد أفراد الطبقة الحاكمة وذلك بأن تتسلم أبناء الطبقة العليا ، وتتناولهم بالتهذيب والتثقيف كى تعدهم لشغل وظائف القصر ، أو السلك السياسى أو الجيش .

وقد كانت إنجلترا فى الجزء الأخير من القرن السابع عشر ، وفى أوائل القرن الثامن عشر تعد ربابنة السفن وملاحيها فى مدارس قائمة على شواطئ البحار حيث يتلقى الشبان تدريباً قوامه الرياضة الجغرافية وفنون الملاحة .

إن المنطق السليم لا يشير إلى التربية (النوعية) الخاصة إلا إذا أعوزته نظريات التربية ، ولكن فلسفة التربية لا طرق التدريس هى التى استطاعت أن تفند مذاهب القدماء ، فى هذا النوع من التربية ، فأظهرت أنها لم تكن فى طبيعتها سوى التربية لفريق خاص من الناس ، ومن ثم لا نستطيع أن نقبل فكرة العموم التى تقول بها التربية الحرة ، بل إن التربية المهنية أيضاً تربية خاصة (نوعية) ، والواقع أن التفرقة بين التربية الثقافية وبين التربية المهنية لا وجود لها إذا فهمنا الألفاظ على عمومها ، ولكننا نفضل أن نتبع « آدمز » فى تمييزه بين التربية المهنية Vocational Ed. وبين التربية النوعية أو الخاصة Specific Ed. فالأولى تطلق على معنى التخصص الضيق لمهنة واحدة ، والثانية على التخصص الواسع الذى يعد طرازاً معيناً من الناس ؛ فالتخصص فى العلوم بالجامعة نوع من التربية الخاصة (النوعية) لأنه يخرج طرازاً خاصاً من الناس ، والتخصص فى الهندسة نوع من التربية المهنية لأنها تهيئ لمهنة واحدة ، وإذن فليست التربية الخاصة أو النوعية مهنية ، ولكن كل تربية مهنية خاصة ونوعية . ولما كانت التربية المهنية ، وما يسمونه بالتربية العامة تربية خاصة ونوعية ، فإننا لم نحدد بعد نصيب الثقافة فيها .

اشتقت التربية « الحرة » (Liberal) من الحرية ، لا من الكتاب[1] ،

(١) Dewey : Democracy and Education, p. 305.

فليس المقصود منها ذلك النوع من التربية الذى يعتمد على الكتب والمكتبات ، كما كان بعض الناس فى يوم ما يعتقد ذلك ، ولكنها تطلق على الثقافة الجديرة بأحرار الرجال الذين يمتازون عن العبيد ، فلا يتعلمون أنواع المهن والمهارات ، ولا يسلبون الحقوق السياسية ، إنها تربية جديرة فى نظامها وروحها بالرجل الحر تعده للفضائل وتروضه على العمل بمقتضاها ، وقد وردت كلمة « التربية الحرة » فى أول الأمر فى كتابات الإغريق الذين قدسوا حقوق الفرد ، وهيأوا له فرصة الحياة المجيدة ؛ فقد كان هدف التربية حينذاك الحياة السعيدة الجميلة ، وكانت التربية الحرة تقدم كل ما هو « جميل لائق بالرجال الأحرار » وقد أينعت هذه التربية وأثمرت فى عصر الإغريق الذهبى ، ووجدت من كتابهم من وضع لها أصولها وحدد أهدافها وحسبك منهم الفيلسوفان : أفلاطون وأرسطو .

ونلاحظ عابرين أن هناك تفرقة ظاهرة بين الثقافة والنفع ، والواقع أن هذه التفرقة واضحة لا لبس فيها وأنها ترجع إلى عصور تاريخية مضت ، وإلى ظروف وملابسات اجتماعية خاصة ؛ فقد نشأت فى بلاد الإغريق حيث كان المجتمع يتكون من طبقتين : السادة الأحرار ، والعبيد الإماء ، فالسادة هم الجديرون بالحياة الحقة السعيدة فى فراغ بهيج وراحة ناعمة ، وطبقة العبيد تؤخذ بالعمل اليدوى ، وتكد فى سبيل العيش لتوفر أسباب الترف والنعيم للسادة ، ومن ثم كانت تلك التفرقة بين التربية الحرة التى تهتم بالحياة وتجميلها وتنظر إلى وقت الفراغ وكيف يتمتع به ، وبين التربية المهنية التى تكب على التدريب العملى فى الأعمال الآلية ، بعيداً عن كل ما يربى العقل ويهذب الذوق وينمى الإحساس بالجمال .

وقد تصور المربون التربية الحرة فى العصور الوسطى على أنها دراسة الفنون السبعة الحرة ، التى كانوا يزعمونها شاملة لكل أنواع الثقافات ؛ ولا شك أن رقم سبعة كان له سحر خاص عند رجال الكنيسة فى ذلك الوقت ، وقد قسمت هذه الفنون إلى قسمين : قسم ثلاثى ويشمل الفنون العليا ، وهى : النحو ، والبلاغة ،

والمنطق ، وقسم رباعي ويشمل : الهندسة ، والموسيقى ، والحساب ، والفلك ، وهذه كانت تشمل الحقائق الطبيعية ويجدر بنا أن نتذكر أن هذه المواد كانت أشمل من مدلولاتها فى الوقت الحاضر ؛ فالنحو كان يشمل الأدب ، والبلاغة كانت تشمل التاريخ ، والهندسة كانت تشمل المعلومات الجغرافية حينذاك ، وكان خريج الجامعة فى العصور الوسطى يفخر بلقب أستاذ فى الفنون الحرة Artium Liberealium magister ولا تزال الجامعات القديمة تمنح خريجها هذا اللقب ، ولا يزال لقب أستاذ البلاغة يطلق على أستاذ الأدب الإنجليزى فى جامعات إسكتلندة ، كما أن فكرة الفنون السبعة التى تضم أنواع المعارف جميعاً لا تزال سائدة فى جامعة « سانت أندروز » إذ أن خريج الآداب فيها يجب أن يكون ملمًّا بخمسة موضوعات على الأقل تشمل : (ا) اللغة اللاتينية أو الإغريقية ، أو مادة مشابهة يختارها مستشار الدراسات وكلية الآداب ، ويوافق عليها مجلس الجامعة . (ب) الفلسفة أو الرياضة . (حـ) ما لا يقل عن موضوعين ، ولا يزيد على ثلاث مواد لغوية . (د) مادة واحدة على الأقل ، وما لا يزيد على مادتين من المواد العلمية ، ولا شك أن هذه الخطة الدراسية القديمة كانت تساعد الطالب على الاتصال بنماذج من أنواع الثقافة الإنسانية ، وإن لم تستطع أن تصل إلى هدف الثقافة الشاملة الكاملة ، ومن المؤسف أنه لم تبذل أية محاولة للاقتراب من هذا الهدف فى سبيل التخصص المبكر الفج .

لقد كان للتربية الحرة ، التى تحرر النفس والعقل من عمق الأثر ، ونبل القصد ما لا نستطيع معه أن ندرجها فى أكفان التاريخ ، وقد قام هكسلى ، يدافع عنها مترفعاً عن الجدل القديم الذى كان مستعراً بين الدراسات القديمة ودراسة العلوم فى ذلك الوقت ، وأعلن :

أن الرجل الذى تربى تربية حرة هو ذلك الرجل الذى تدرب فى شبابه على أن يكون جسمه خادمًا لإرادته ، وأن يكون مسيطراً على نفسه ، قادراً على القيام بكل ما يؤهله جسمه لأن يقوم به ، صاحب فكر واضح ومنطق هادئ

مع اتزان العقل وتناسب المواهب فلا تطغى فيه موهبة على موهبة ، بل تتعاون كلها كأجزاء الآلة الدقيقة على القيام بأى عمل يوكل إليها دون اضطراب ؛ ذلك الرجل الذى اختزن فى عقله رصيداً كبيراً طيباً من الحقائق الخاصة بالطبيعة ونواميسها ، والذى لم يتطرف إلى زهد الزهاد فينصرف عن الدنيا ، ولم ينحرف إلى شهوات المجان فيعب منها فوق طاقته ، ولكنه يؤدى ما تفرضه الحياة فى حكمة وضبط نفس وقوة إرادة ، هو الذى تعلم كيف يحب الجمال أين وجده فى الطبيعة أو فى الفن ، وكيف يكره الرذيلة ، وكيف يخدم غيره كما يخدم نفسه .

ذلك هو الرجل الذى اعتبره « هكسلى » قد نال تربية حرة لا سواه ، لأنه متسق مع الطبيعة يستغلها جهد طاقته وهى تستغله قدر طاقتها فيظهر أحسن ما فيها ، كما تظهر هى أحسن ما لديه ، إنهما يسيران معاً ؛ هى أمه العطوف ، وهو ابنها البر ، وذاتها الشاعرة ، وسيدها وخادمها . هذا وإذن نستطيع أن نقبل الحرية كالهدف الأسمى للتربية جملة وتفصيلا ، فهى التى تستطيع أن تخلص الإنسان من ربقة غرائزه الدنيا ، واستعداداته البهيمية التى انحدرت إليه بالوراثة عن آبائه الأول وترفعه إلى عالم الحرية الفسيح ، فالإنسان بلا إرادة قوية عبد رغباته الفطرية ، وربما خيل له الوهم أنه متحرر من القيود الخلقية ، والواقع أنه يرسف فى الأغلال ، وقد رأينا أن الحرية الحقيقية هى تهذيب النفس بالنفس Self discipline حتى يكون المرء حراً فى استخدام مواهبه العقلية ، وطاقاته الشعورية ويرى أنه فى مركز يجعله فى الآفاق كالطير الطليق فى طلب الحق والخير والجمال ، بيد أنه لكى يصل الإنسان إلى هذه الحرية الفكرية يجب أن يكون حراً من الناحية الاقتصادية فلا ينبغى أن يوقف جهوده كلها فى كد العيش ، بل يدخر ما فاض منها ليستخدمه فيما هو أسمى وأجل فى الحياة ونستطيع أن نقول — فى ذلك الزمن الذى تطاردنا فيه الدعايات فى كل مكان بأساليبها المتنوعة — إن علامة الرجل الحر أن يكون متحرراً من أسر الجهل والتعصب والجمود ، وأن يفكر تفكيراً مستقلاً ، وقد وصل تقرير سبنسر إلى

تعريف التربية الحرة بأنها « تلك التربية التى تمكن الرجال والنساء من فهم العالم الذى يعيشون فيه ومن المشاركة فى حل مشاكله » .

والآن نبحث فى معنى « الإنسانية » كمعيار من معايير القيم الثقافية ؛ وهذه الفكرة تتصل بوجه خاص بعصر النهضة ، عندما تحمس الناس لدراسة الآداب القديمة فوجدوا فى حياة الأقدمين معيناً فياضاً للحياة الإنسانية الواسعة المترامية الأطراف ، كما وجدوا أن دراسة الأدب — باعتباره نقداً للحياة — دراسة للإنسانية نفسها فى أجلى معانيها ، فكأن عصر النهضة قد اعتبر دراسة الحياة الإنسانية ممثلة فى حياة الرومان ، والإغريق أجدى من دراسة الحياة التى يحياها الناس فى عصر النهضة ، وكأنما وجد الناس فى تلك الحياة القديمة ما يساعدهم فى حل مشاكلهم إذ ذاك . ويجب أن نتذكر أن دراسة الآداب القديمة لم تكن إلا وسيلة لاستكمال معانى الإنسانية فى الإنسان ، وقد أصبح وصف « إنسانى » ذائعاً فى ذلك الحين ، لأن الإنسان وحده كان موضوع الدراسة مما قوى كل دفاع تقدم به رجال الأدب . ليسوغوا دراسة الأدب ، ووضعه فى المنهاج فهو يساعد على خلق « عالم تشيع فيه الحياة » فما من مادة أخرى يمكن أن تتسع آفاقها حتى تشمل العالم برمته .

الحق أن دراسة الأدب أو « الإنسانيات » فى ذلك الوقت كانت تمثل الفلسفية الواقعية ، ولكن هذه الدراسة لم تلبث أن انتكست ، وأصبحت مجرد دراسات لغوية . . .

ولهذه الأسباب التاريخية أطلق على مدرسة أكسفورد للغة اللاتينية اسم مدرسة الآداب الإنسانية ونقشت حروف كلمة إنسانيات على باب مدرج اللغة اللاتينية فى « جامعة أدنبرة » ، كما أن دراسة الآداب اللاتينية فى الجامعات اليوم ، هى الأثر الباقى لذلك المعنى القديم .

هذا ولا نستطيع أن نفضل قيمة الدراسات الإنسانية على أنها مجموع الدراسات التى تهتم بالإنسان ، وتتركز حوله ، بل كما أشرنا إليها فى الفصل السابق حين قلنا : إن المنهاج يجب أن يلخص أحسن ما وصلت إليه الروح

البشرية ، أعنى الإنسانيات ، ولا يصح أن ننسى هذه الفكرة ، ولا سيما فى وقت تضطرب فيه مصائر الشعوب ، وتئن فيه الإنسانية ، وتتعرض لأشد الأخطار .

والآن نبحث : هل تصبغ التربية المهنية بالصبغة الثقافية ، بمعنى أنها تستلزم الحرية والإنسانية ؟ وهل هناك تعارض بين التربية المهنية ، وبين التربية الحرة ؟

جاء فى تقرير «سبنز» أن المدارس الثانوية مهنية ؛ فطالما كانت مرحلة إعدادية لا بد منها للمهن الحرة ، أى أنها مدارس مهنية ما دامت تعد للجامعة ، ولإحدى المهن المعروفة — كخدمة الدين ، أو القانون ، أو الطب ، أو التدريس أما الصبغة الحرة التى اكتسبتها بإدخال الثقافة العامة الحرة فيها ؛ بتدريس الآداب وما إليها فإنها صبغة جاءت فى تاريخ متأخر ، وعلى مر الأيام ؛ إذ لم يكن هناك حد فاصل بين المدارس الثانوية ونظام الإعداد المهنى فى القرنين السادس عشر والسابع عشر ، وإنما نشأ هذا الفارق فى قانون نظام المدارس الثانوية الإنجليزى سنة ١٩٠٤ ، ذلك القانون الذى فصل هذه المدارس وجعل لها صبغة ثقافية حرة ، وفصل المدارس الصناعية وجعل لها صبغة مهنية ، بالرغم من أن المدارس الثانوية كانت مهنية لأنها تعد الطلاب لتعلم المهن الحرة الراقية ، ولا شك أن هذا القانون تقع عليه تبعة التفرقة بين التعليمين : العام والصناعى .

أما وقد لاحظنا أن الاعتبارات التاريخية وحدها هى المسئولة عن التفرقة بين التعليم المهنى والحر ، وعن إبعاد الثقافة الحرة عن التربية المهنية ، فإننا نقول إنه لا يمكن أن تتصف التربية بالحرية إذا لم تستطع أن تمكن الطالب من كسب قوته بنفسه ، ومن المحافظة على كيانه الاقتصادى فى المجتمع ، فالرجل الذى يعتمد على مجهود غيره دون أن يبذل من جانبه أى مجهود معادل له ، لا يمكن أن يكون حرًّا .

ومن هنا كانت التربية المهنية عاملة على التحرر . ولكن هل من الحق أن التربية المهنية ليس لديها ما تقدم للإنسانية وللحرية بمعناها العام ؟

إن « هوايتهد » يلاحظ :

« أن التفرقة بين التربية الصناعية " المهنية " والتربية الحرة ، تفرقة باطلة ، فكل تربية صناعية معتدلة تستلزم نصيباً من التربية الحرة ، وكل تربية تستلزم تعلم صنعة ، أى أنه لا توجد تربية مادام هناك تفرقة بين العمل والفكر »[1] .

« فهوايتهد » يرى أن التربية الصناعية يجب أن تكون معتدلة . ويفرق تقرير « سبنز » بين المدارس الصناعية التى تعد لمهنة واحدة كالطباعة ، والنسيج ، وأعمال الكى والتنظيف وغيرها ، وبين التى تعد لعدة مهن ، ويعتبر هذا التقرير أن النوع الثانى قريب من التربية الحرة ، ومن الممكن أن ينظم تنظيما يقربه من المدارس الثانوية ، والأمر كله يتوقف على طبيعة الحرفة ، فإذا كانت الحرفة بسيطة ضيقة الأفق ، فإنها لا تحتاج لإعداد طويل ، وإن كانت المهنة معقدة فإنها تحتاج لإعداد طويل ومن ثم إلى ثقافة خاصة بها .

فمهنة التدريس مثلا لا بد لها من تربية إنسانية طويلة الأمد، وهى تخالف فى ذلك المهن اليدوية كقيادة الترام ، أو الكتابة على آلة ؛ فلكى يصبح الشاب مدرساً من المجيدين يجب أن يكون إنساناً مثقفاً ثقافة عقلية ، وأخلاقية ، وروحية ، لأن لكل من هذه النواحى اتصالها المباشر بالمدرس ولا سيما أنه محدود الحظ فى دراسته بالرغم من أنه سيحتاج إلى كل هذه الثقافات الواسعة وسيحتاج فوق ذلك إلى أن يوالى تربية نفسه ما استطاع إلى ذلك سبيلا ، ولهذا السبب المزدوج لم تكن تربيته تربية إنسانية واسعة عديمة الجدوى ، ولكن القائم على أمر آلة يدير مفاتيحها أقل حاجة إلى الثقافة من المدرس ؛ لأنه لا يحتاج فى عمله اليدوى إلى قدر كبير من الثقافة ؛ ليستطيع أن يقوم على أكمل وجه ، وقد يبرع من غير أن يكون له قدر وافر من الثقافة ونصيب كبير .

وهناك عدد من المهن مثل : الهندسة ، والنجارة ، والبناء ، والفلاحة — قد شغل محلا أساسيًّا فى حياة المتمدينين ، فأصبح له تقاليد خاصة ، وصار لأربابه صفات وأخلاق خاصة ، وصار النجاح فيه رهنًا بكثير من المهارة والحنكة ، مما جعله ميداناً لإبراز كثير من المواهب ، ومجالا لإظهار روح

(١) Whitehead : Aims of Education, p. 14.

الافتنان والابتداع فى نواحى القوى العملية . ومثل هذه المهن لا يمكن أن تنجح بلا أساس من المعرفة العلمية ، أو المواهب العقلية ، والقدرات الفنية المدربة ، فتدريب التلميذ فى إحدى هذه المهن معناه انهماكه فيها إذا وافقت ميوله الخاصة ومعناه كذلك أنه قد طبع من الناحية العقلية والخلقية بطابع معين ، وليس من الإنصاف أن نزعم أن التدريب فى مثل هذه المهن خال من التربية الحرة ، فإن هناك من النفوس مالا يستثير طاقتها سوى العمل المباشر فى أثناء تدريب مهنى ، ولنا أن نقول إن التربية المهنية حرة بأوسع معانى الكلمة [١].

فالروح الإنسانية والثقافية تظهر فى التربية المهنية بمقادير متفاوتة حسب صلة المهنة بالحياة العامة ؛ فإذا كانت مهنة الرجل هى لب كيانه كله فإذن تصبح التربية المهنية ثقافية ؛ إنسانية حرة . والآن نصل إلى نتيجة يتلاقى عندها الواقعيون وأنصار الثقافة الإنسانية حيث يفسر كل فريق نظرية الفريق الآخر تفسيراً طبيعيًّا واضحاً لا لبس فيه ، وليس لنا بعد ذلك أن نضع الفروق الدقيقة بين التربية الحرة ، والتربية المهنية ، فالأولى تصبح مهنية إذا هيأت لوظيفة خاصة فى الحياة ، والأخيرة تصبح حرة إذا كانت ذات تقاليد خاصة ، أو كان إتقانها يتطلب قدراً من الثقافة ، وإنا لننظر بإعجاب إلى صورة « هانزساخ » التى يظهر فيها الصبى جالساً إلى معلمه الصانع الذى لا يعلمه صناعة الأحذية فحسب ، بل يعلمه إلى جانب ذلك الشعر ، والأدب ، والموسيقى ، والأخلاق ، وهنا نجد الصانع نفسه رجلا مثقفاً ، حمل على عاتقه ثقافة صبيه ثقافة كاملة .

نظام التلمذة فى الصناعات

لقد انهار هذا النظام فى أوائل القرن التاسع عشر وكان السبب فى القضاء عليه نشوب الثورة الصناعية فى إنجلترا ؛ إذ أن إدخال الآلات فى الصناعة جعل إشراف المعلم سطحيًّا ، بل جعل سلطانه الشخصى على صبيانه

(١) Spens Report, p. 371.

ضئيلا ، وإنا لنتحسر على تلك الأيام التى كان الصانع فيها يقضى أياماً فى إبداع زوج جميل من الأحذية ، تلك الأيام التى عفت عليها أيام الآلات ، وقضت على تفنن الفرد وإبداعه تمام القضاء ، إذ أصبحت الآلات تنتج فى اليوم ما كان ينتجه آلاف الصناع فى عدة أيام ، ولم يقف ضرر الآلة عند القضاء على الناحية الإبداعية للفرد ، بل لم تبق هناك حاجة ملحة إلى ثقافة مهنية ، فلا غرو بعد ذلك أن زال عن معلم الصناعة ما كان له من فضل التثقيف المهنى ، فلم يعد كعهده بالأمس مصدراً للثقافة المهنية ، وليت الأمر وقف عند هذا الحد ، بل إن الآلة — التى لا تحتاج إلا لإشراف يسير ، مع سرعة العمل ، ووفرة الإنتاج — قد هيأت للعامل جزءاً كبيراً من الفراغ لا يعرف العامل كيف يقضيه ، على أن مشكلة الفراغ ليست حديثة العهد ، بل إن أرسطو ذكرها فى بعض ما كتب ، ولكن الفرق كبير بين فراغ القدماء ، وفراغ العامل فى الوقت الحاضر . كان أرسطو يتحدث عن الفراغ الذى يتمتع به الرجل الحر المترف ليقضيه فى التفكير ، والتأمل الفلسفى ، أما الفراغ فى ديمقراطية حديثة ، فهو جزاء العمل وحمل المسئولية (فلأن يكون راحة أولى من أن يكون عبئًا يضاف إليه) [١].

ولذلك كان من أشق أعباء التربية تدريب الشعب على المهارة العامة ، وتكوين ميول متنوعة ، تجعل الفرد قادراً على أن يعرف كيف يستغل وقت الفراغ ، دون تركه للشيطان يعبث به ، وتشغل كل فرد بهوايات تضاف إلى عمله الأصلى ، وتستغل فيها قوته الإبداعية .

وبالرغم من أننا على استعداد لأن نقبل رفض أغلبية القراء إدماج التربية الحرة فى التربية المهنية ، لا نود أن نستهلك قوات تلاميذنا وطاقاتهم فى تدريب مهنى مبكر ، فى الوقت الذى تحتاج فيه تربيتهم الحرة لهذه الطاقات ، وعلينا أن نذكر أن « فن الحياة مهنة تحتاج لتدريب نوعى مثلها مثل أية مهنة يراد

(١) Dewey : Democracy and Education, p. 305.

بها كسب القوت » وأن الكفاية سلعة غالية الثمن لا يعدلها إلا الرجولة الكاملة [١] ، حتى إذا كان معظم أولادنا سيقومون على مفاتيح الآلات فى حياتهم المستقبلة فإنهم سيكونون أحوج إلى التربية الحرة فى المدارس قبل مغادرتها إلى المصانع ، وقبل أن تفوت فرصة التربية الحرة ، ولكننا — إذا تمسكنا بالتربية الحرة — فإننا نقصد التربية العامة ذات الاتصال المباشر بالحياة الحاضرة ، فقد عفت تلك الأيام التى كانت تفصل بين التربية العامة فى المدارس وبين الحياة الخارجية فى المجتمع الأكبر ، إننا فى سبيل الوصول إلى فكرة واضحة عن التربية التى نريدها ، إننا نريد نوعية (خاصة) فكأننا نعود من حيث بدأنا إلى التربية النوعية (الخاصة) فهى التى لاءمت مجتمعاً أسهل من مجتمعنا الحالى ، ولانشك فى أننا بحاجة إليها الآن ، ولذلك نوجه أنظار المربين كى يضعوا خطط تربية نوعية ملا ئمة لمجتمعنا المعقد الحالى ، فلا بد أن يلائم التدريب النوعى فى يومنا ذلك الأسلوب من الحياة التى يحياها التلميذ فى المستقبل ، وإذا كان التلميذ سيعمل فى الصناعة فلا بد من تدريبه على قضاء وقت الفراغ ، وهى مشكلة سيواجهها فى المستقبل .

والنتيجة التى وصلنا إليها أننا نود لو اتحدت وجهتا النظر ، الحرة (الثقافية) والمهنية فى المدرسة ، فإن لم يكن ذلك ممكناً فلا بد من أن تقف التربية الحرة جنباً إلى جنب مع التربية المهنية ؛ لأنه إذا لم تكن الثقافة ضرورية للمهنة ، فهى ضرورية لوقت الفراغ . إننا نود ألا يجبر شخص على الاختيار بين تربية دون مهنة ، ومهنة دون تربية ، فالمدارس الفنية التى تعد للمهنة لا تهمل الثقافة ، والمدارس الثقافية لا تغفل الاعتبارات المهنية ، ومن ثم لا نرى مسوغاً للحملة على المعاهد الصناعية ما دامت ترضى النزعة الثقافية فى منهاجها ، إلا أن تقرير سبنز يذهب إلى أبعد من هذا ، فهو يرى « أن الإعداد للمهنة جزء هام من التربية . . وأن أى إعداد أو تخصص مهنى يجب أن يتأخر إلى نهاية الحياة الدراسية » . ومن هنا كانت مدارسنا الثانوية المتوسطة بعيدة عن

---

(١) Adams : Evolution of Educational Theory, p. 127.

الاصطباغ بالصبغة المهنية ، إلا أنها أصغت إلى النزعة الواقعية فى تقرير هادو Hadow فجعلت التربية فيها متلائمة مع البيئات المختلفة التى تقع فيها المدرسة ، إذ أن المدرسة يجب ألا تغفل المهنة التى سيخرج إليها التلاميذ فى البيئة التى هم فيها ، ولذلك كانت مدارس لندن المتوسطة ذات صبغة تجارية أو فنية ، ولكن نزعت المدارس الثانوية الأخرى إلى جانب «سبنز» فجعلت دراستها أكثر اتصالا بمشاكل الحياة العملية « وقد اهتمت تلك المدارس بتخريج تلاميذها وقد اكتسبوا حكمة العامل فى الأرض مع إعدادهم بجانب ذلك لكل عمل آخر يتصل بشئون الزراعة » ومن هنا أصبحت المدارس الأكاديمية مصطبغة بصبغة واقعية ملموسة .

على أن تقرير « سبنز » يذهب إلى أبعد من مجرد إدخال النزعة الواقعية فى المناهج ، فهو ينصح «بإنشاء مدارس فنية عالية مختلفة تمام الاختلاف عن المدارس الثانوية الأكاديمية »[1] ولذلك يجب العمل على تحويل المدارس الصناعية المتوسطة الحالية التى تهتم بصناعات الهندسة والبناء ، أو التى كانت تعد لعدة صناعات إعداداً عامًّا — إلى مدارس فنية عالية يكون من أهدافها ؛ (١) الحرص على تدريب الطالب تدريباً عقليًّا بغض النظر عن قيمته المهنية . (٢) ألا تكون المهنة واحدة بل عدة مهن متصل بعضها ببعض ، وبذلك تكون قد اقتربت — فى روحها من المدارس الثانوية الأكاديمية (بمعنى أن هذه المدارس الأخيرة تعد الطالب إعداداً عامًّا راقية حرة كالطب والمحاماة . . . إلخ) أما التدريب العقلى المطلوب لهذه المدارس ، فلا بد أن يصطبغ بصبغة تطبيقية لعدة مبادئ علمية متصلة ، تكون بحيث تستطيع أن تستثير مواهب التلاميذ وقدراتهم ، وتستجيب لها ، أى تقدم لهم أحسن ما تستطيع أن تقدمه الثقافة ، حتى ولو لم يعملوا فى تلك المهن ، أما من حيث المناهج فإنها فيما يختص بالتلاميذ من سن ١١ إلى ١٣ لا بد أن تكون واسعة عريضة ، من نوع المناهج الثانوية الأكاديمية ثم تصطبغ صبغة علمية تطبيقية لمن هم فوق الثالثة عشرة .

---

(١) Spens Report, p. 161.

هذا النظام الذى توسط بين المهنة والثقافة أدنى إلى الصواب ، والاعتدال من رأى كاتب أمريكى متطرف ، يدعى دافيدسون Davidson .

حمل بغضاً شديداً للمعلومات التى تختزن ولا تستعمل ، فدعا إلى التربية المهنية المطلقة ، تربية مهنية بمعنى الكلمة ، فلا يحتاج التلاميذ فيها إلى الجلوس على المقاعد ، بل يتعلمون مباشرة فى الورش والمصانع ، بل لا بد من أن يعامل التلاميذ معاملة العمال الحقيقيين فيعملون فى ساعات عمل خاصة ، ويتقاضون أجوراً على هذه الأعمال التى يؤدونها ، أما التربية العامة فيتلقاها التلاميذ فى بدء حياتهم الدراسية ، ثم ينهمكون فى تخصيص مهنى تام ، أما التربية الثقافية لوقت الفراغ فيتلقونها فى وقت فراغهم أى فى المساء أما تقرير سبنز فإنه لا يوافق على هذا التطرف ، بل يكتفى « بأن يكون رجال هيئة التدريس على اتصال وثيق بدوائر الأعمال فى الخارج » وهو لا يجد مانعاً أن تتحول المدرسة الصناعية العليا إلى مصنع يساهم فى الأعمال الصناعية الكبرى ، وقد كثر الجدل بين رجال التربية عن رجال هيئة التدريس فى تلك المدارس الفنية ، هل يكونون من الصناع الذين يميلون للتعليم ، أم من رجال التدريس الذين يميلون للصناعة ؟ ويميل تقرير سبنز إلى الأخذ بالرأى الأول ، فهو يحتم أن يكون المدرسون قد قضوا وقتاً معيناً فى التدريب على أعمال الهندسة الميكانيكية ، على أن المدارس الفنية العالية تتسع ولا ريب للمدرسين من الطرازين السالفى الذكر .

أما فى التربية الجامعية ، فإننا لا نجد جدالا عنيفاً بين المربين حول إدخال الدراسات المهنية فى مناهجها ، فالحاجة أوجدت كراسى جامعية للهندسة والتربية والطب ، وجعلت الجامعة مكان إعداد لعدة مهن حيث تسنح الفرصة دائماً لطلابها للاتصال بدوائر الأعمال خارج الجامعة ، التى يجب أن تستجيب لحاجة تلك الدوائر ، ولحاجة المجتمع بصفة عامة ، ولذلك لا بد من وجود فاصل يفصل بين الطلبة الذين سيتخصصون فى مهن مختلفة ؛ فالشبان الذين يريدون التخصص فى مهنة التدريس لا بد من فصلهم عن غيرهم من الذين

سيتخصصون فى مهنة أخرى ، عند ذلك فى عهد مبكر ، فيسأل الطالب لدى بدء حياته الجامعية ، عما إذا كان يريد التخصص فى التدريس أم لا ، فإن أجاب بالإيجاب أخذ بنظام تدريبى خاص ينتهى به ، بعد أن ينال درجته الجامعية ، إلى مهنة التدريس ، وهذا أفضل من أن يترك هذا الاختيار إلى ما بعد نيله الدرجة الجامعية ، ثم يؤخذ بنظام تدريبى — بعد هذا العهد الطويل — كى يصبح مدرساً [١] . وقد سمعنا النقد ينهال علينا من جراء هذا النظام ، إذ قيل إن معاهد التربية التى تختطف الطلبة وهم فى بدء العهد بالجامعة ، أشبه بالأديرة ، تخرج مدرسين لا يعرفون شيئاً عن العالم الخارجى الذى سيدرسون شئونه للتلاميذ ، ولكن هذا النقد خاطئ لأن الطلبة يمارسون فى الجامعة أنواعاً مختلفة من الاتصالات الاجتماعية ، فى الفرص التى تهيئها الجامعة لطلابها .

لا نستطيع أن نترك موضوع التربية المهنية دون التعرض لمسألة الاختيار المهنى . والمثل الأعلى فى التوجيه المهنى ، هو ألا نضع المكعبات فى الثقوب المستديرة ، ولا الكرات فى الثقوب المكعبة ، لأن سوء اختيار المهنة لا يقلل فقط من الكفاية ، بل يسلب سعادة الفرد . ولا يشك أحد فى أن الأطباء والمدرسين مثلا لا بد أن يكونوا متمتعين بالمواهب الخاصة بمهنهم ، وأن تكون عندهم الميول والاتجاهات العامة اللازمة لنجاحهم فى مهنهم ؛ ولكن مما لا شك فيه أيضاً أن حياة الصانع البسيط أجلب للسعادة والبهجة له ، إذا كانت ملائمة لما هيأته له الطبيعة .

إذن لا بد أن يكون للميول الطبيعية القول الفصل فى الاختيار المهنى ، فما هو أساس هذه الميول الطبيعية المهنية ؟ إن الفتيان كثيراً ما يقتبسون عواطفهم وحماستهم للأعمال المختلفة ممن يحيط بهم من الكبار الذين فى بيئتهم ، ولكن الدكتور أرنست جونز يتعمق أكثر من ذلك فيصل إلى الأصول العميقة التى تدفع حياتنا فى مسالكها الحالية ، فيعلن أن دراساته فى التحليل النفسانى قد

---

(١) النظام الثانى هو المعمول به فى مصر ، فبعد دراسة الجامعة يعد الطالب لمهنة التدريس فى معهد التربية .

هدته إلى أن الرغبات التى نكبتها فى الأعماق ، هى التى فرضت علينا اختيار المهنة التى سنزاولها فى حياتنا المستقبلة ، فظروف النفس الداخلية هى صاحبة الكلمة الأخيرة فى اختيارنا المهنى ، وليست ظروف الحياة الخارجية ومايعتورها من تقلبات ، وليست هذه الظروف الخارجية سوى الفرصة السانحة للقوى اللاشعورية كى تطفو فوق مستوى الشعور وتملى إرادتها عليه .

إذن فنحن فى اختيارنا المهنى نجد مخرجاً لما نكبته فى ظلمات اللاشعور منذ أيام الطفولة المبكرة ، ولكن ليس معنى تسلمنا بأحكام مدارس التحليل النفسى التى ترجع كل أعمالنا ، حتى اختيارنا لمهنتنا ومستقبلنا إلى أصول فى النفس البشرية ، أننا نسلم بأحكامها ، ونلغى حكم المنطق السليم الذى يرجع هذا الاختيار إلى عبادة الأبطال فى دور المراهقة ، فنحن عادة نحاول أن نترسم خطا الأبطال الذين نعشقهم ونعجب بهم فى هذا الدور ، ونختار المهن التى يزاولها هؤلاء الأبطال ، لنكون أقرب إليهم ، ومهما يكن من شىء فلا بد من حساب الميول الطبيعية ، والاتجاهات الذهنية للأفراد عند توجيههم توجيهاً مهنياً .

ليس هذا فحسب بل لا بد من قياس درجة الذكاء ، والميول الخاصة عند الفرد قبل توجيهه توجيهاً مهنياً ، ولحسن الحظ ، كانت الميول المكتسبة ، والميول الطبيعية عند الأفراد متفقة اتفاقاً غريباً ، ويمكن التنبؤ بالعوامل الخاصة عند الأطفال منذ عصر مبكر إذا كانت العين التى تراقبهم حريصة دقيقة نفاذة . ويعرف المؤلف صبياً فى العاشرة من عمره ، استطاع أن يضع قانوناً دقيقاً لعصابة من الأولاد فى مثل سنه ، هذا الغلام الذى لعب دور موسى صغيراً أصبح طالباً متفوقاً فى دراسة القانون بالجامعة ، وإذا لم يستطع المراقب العادى أن يكشف عن تلك القدرات الخاصة فلابد من الاستعانة بالمتخصص ، وقد استطاع الأستاذ سبيرمان أن يكشف عن وجود قدرات خاصة إلى جانب العامل فى الذكاء ومنها القدرة اليدوية ، والقدرة على رشاقة الحركة ، والحركة الحسابية وقوة التذكر ، وقوة الحفظ ، والقدرة اللغوية ، والقدرة الموسيقية والقدرة

الرياضية ، كما وضع الاختبارات الخاصة لقياس هذه القدرات الخاصة ، بل إن « منستبرج » من جامعة « هارفارد » قد وضع تصميم آلة يستطيع بها قياس القدرات الخاصة اللازمة للقيام بالأعمال الفنية المختلفة مثل قيادة الترام .

وبالرغم من أن هذه الآلة بعيدة عن الصواب ، ظاهرة التصنع إلا أنها دليل على اتجاه التفكير فى مسألة التوجيه المهنى [١] .

ويقوم المعهد القومى لعلم النفس الصناعى فى لندن بإسداء نصائح فى التوجيه المهنى ، قائمة على نتائج قياس الذكاء والقدرات الخاصة ، بعد إجراء اختبارات شخصية وبعد مقارنة تقارير أولياء الأمور ونظار المدارس ، وقد استطاع هذا المعهد أن يحل مشكلة التوجيه المهنى ، للأولاد والبنات ، مما قضى على سوء الاختيار المهنى ، ووضع حداً للكثير من الشقاء والآلام .

ربما كان الأوفق الاستعانة بنصائح عالم نفسانى تخصص فى قياس الذكاء لأن المدرسين لا يستطيعون إجراء الاختبارات إجراء دقيقاً كما أن آراءهم مثل آراء الآباء تحتاج إلى التصحيح والتكميل ، والواقع أنه لا بد من تصفية آراء مختلف الجهات — الآباء وأولياء الأمور والمدرسين ونظار المدارس والإخصائيين النفسيين — حتى يستطيع أولياء الأمور القلقون على مستقبل أولادهم ، أن يقروا عيناً ، وعلى نظار المدارس أن يجمعوا آراء زملائهم المدرسين عن التلاميذ المختلفين ويثبتوها فى سجلاتهم ويكونوا رأياً عاماً عنهم ، حتى يهدوهم سواء السبيل ، ويرشدوهم إلى الطريق الذى خطته لهم الطبيعة دون تفريط أو إفراط ، وهم إذ يضيفون هذا العبء إلى أعمالهم إنما يؤدون جزءاً من الأمانة التى وضعها المجتمع فى أعناقهم .

الخلاصة : إن التوفيق بين التربية الحرة وبين التوجيه المهنى يحتم علينا الأمور الآتية :

١ — تجاهل تلك التفرقة القديمة بين الثقافة . والنفع ، أو بين الناحية النظرية والناحية العملية — أو بين التفكير والعمل — تلك التفرقة التى لا تقرها

(١) Nunn : Ed., its Data & First Principles, p. 134.

الديمقراطية الحديثة ولا علم النفس الحديث .

٢ — صبغ التربية الحرة بالصبغة المهنية To Vocationalize Liberal Education

٣ — صبغ التوجيه المهنى بالصبغة الحرة To Liberalize Vocational Education

المراجع

1. Adams : Evolution of Educational Theory.
2. Adams : Modern Development in Educational Practice.
3. Adamson : The Individual and the Environment.
4. B. of Ed. : Hadow Report Chap. 5.
5. B. of Ed. : Spens Report Chap. 8.
6. T.P. Nunn : Education, its Data and First Principles.
7. Monroe : Text-Book in the History of Education.
8. James L. Mursell : Principles of Education.
9. Ross : Groundwork of Educational Theory.